

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة
نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

رشا عبد الوالي محمد عسكر

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1445هـ - 2023م

التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة
نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

إعداد:

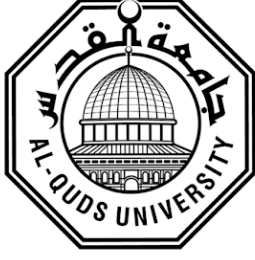
رشا عبد الوالي محمد عسكر.

بكالوريوس علم اجتماع تطبيقي من جامعة القدس - فلسطين

المشرف الرئيس: د. كامل هاشم.

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في (أساليب
تدريس عامة) من عمادة الدراسات العليا اكلية العلوم التربوية جامعة
القدس.

1445هـ-2023م



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس
برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة

نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

اسم الطالبة: رشا عبد الوالي محمد عسكر

الرقم الجامعي: (21911871)

المشرف: د. كامل هاشم

نوقشت الرسالة وأجيزت بتاريخ 23 / 8 / 2023م، من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم.

1. رئيس لجنة المناقشة: د. كامل هاشم
التوقيع:

2. ممتحنا داخلياً: د. أشرف أبو خيران
التوقيع:

3. ممتحنا خارجياً: د. محمود الشمالي
التوقيع:

القدس - فلسطين

1445هـ - 2023م

إهداء

قال تعالى: " يرفع الله الذين امنوا منكم والذين اوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير "

أولاً أحمد الله على توفيقه لي وأن بلغني هذه اللحظة الغالية والنجاح الكبير وثانياً أهدي هذا التخرج والنجاح إلى من قال الله عز وجل فيهما " وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً".

إلى رمز الحنان والوفاء والعطاء أُمي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى من زرع في قلبي الثقة بالله والتوكل عليه أبي الغالي أطال الله في عمره.

إلى شريكي في النجاح ورفيق دربي الذي وقف بجانبني في كل خطوة كنت أخطوها، وكان لي عوناً وسنداً زوجي الحبيب ادامك لي.

إلى عائلتي الثانية (أهل زوجي) الذين كانوا معي على طريق النجاح والخير أطال الله في عمرهم

إلى أطفالي وجميع الأحبة والأهل والأصدقاء وإلى جميع محبي العلم والمعرفة أهدي ثمرة جهدي هذا.

الباحثة: رشا عبد الوالي عسكر

إقرار

أقر أنا معدة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما أشرت له حيث ورد، وان هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: رشا عبد الوالي عسكر

التوقيع: 

التاريخ: 23 / 8 / 2023م

الشكر والتقدير

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه، إله العارفين، ووجهة الواصلين، إلهي لك حبي وخالص شكري وامتنالا لقول رسولنا محمد - صلى الله عليه وسلم " من لا يشكر الناس لا يشكر الله" ابن حنبل(1978م) فالحمد لك ربي أن يسرت لي إنجاز هذه الدراسة المتواضعة.

اعترافاً بالفضل لأهله، وردا للمعروف إلى ذويه أبدأ شكري لجامعتي الغراء "جامعة القدس" التي حفرت في ذاكرة الزمان أروع الأسماء، وعانقت بثباتها وصمودها الجوزاء، وخرجت بلابل تصدحُ علما في الأرجاء، عربية اسلامية على أرض الصمود والتحدي رغم كيد الأعداء، ثم لكليتي العتيدة "كلية العلوم التربوية" ممثلة بهيئتها الإدارية والأكاديمية، وقسمي الرائع قسم أساليب التدريس الذي علمنا كل جديد.

وأقدم بالشكر الى السادة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور كامل هاشم، والدكتور اشرف أبو خيران، والدكتور محمود الشمالي وما بذلوه من جهد وتوجيه وإرشاد لي.

أنني لن أنسى الأيدي التي امتدت لمعاونتي وبذلت الكثير من وقتها وجهدها من أجل أن يرى هذا العمل المستوى المطلوب.

الباحثة: رشا عبد الوالي عسكر

التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

ملخص الرسالة

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس. ومدى وجود فروق بين متوسطات كل منهما باختلاف بعض المتغيرات: (كالجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة)، وتكونت عينة الدراسة من (255) من معلمي المرحلة الأساسية العليا من مجتمع الدراسة المكون من (848) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لإنجاز وتحقيق أهداف الدراسة لمناسبه لطبيعة البيانات والمعلومات اللازمة لهذه الدراسة.

تم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية مرتفعة في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات، وقامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل الثبات كرونباخ الفا وكانت الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج (0.96) و (0.96) لمستوى الأداء التعليمي، وهذه النتيجة تشير الى تمتع ادوات الدراسة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

قد أظهرت النتائج على أن واقع التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (74.3%). وقد حصل مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام على أعلى متوسط حسابي، يليه مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة، ومن ثم مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة، ومن ثم مجال التعليم المدمج لدى المعلمين، كما اشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في متوسطات واقع التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة، والمؤهل العلمي إلا انه توجد فروق لمجال التعليم المدمج لدى المعلمين كانت بين (ماجستير) و(بكالوريوس) لصالح (ماجستير)، وبين (دكتوراه فاعلى) و(بكالوريوس) لصالح (دكتوراه فاعلى)، اما بخصوص مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر

معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس فقد جاء بدرجة عالية وبنسبة مؤوية (76.2%). وبينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة).

تشير نتائج الدراسة الى 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، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية.

وأوصت الباحثة بعدة توصيات منها: عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية الداعمة لتطبيق التعليم المدمج.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج ، الاداء التعليمي، المرحلة الأساسية العليا، مديرية ضواحي القدس.

**Blended learning and its relationship to the educational performance from the
point of view of school teachers in the suburbs of Jerusalem**

By: Rasha Askar

Advisor: Dr. Kamel Hashem

Abstract

This study aimed to find out about blended learning and its relationship to educational performance from the upper basic stage teacher's perspectives in Jerusalem Suburbs Directorate, and whether there are differences between their averages of related variables such as gender, academic qualification, years of experience, directorate, and type of school). The sample was chosen in a stratified random way, and the researcher used the descriptive-relational approach to achieve the objectives, since it suitable and useful to the nature of the data collected for this study. Tool's validity was verified by calculating the Pearson correlation coefficient of the questionnaire items with the total score of the tool. The researcher verified the stability of the tool according to the Cronbach alpha stability tool, and the total result of the combined reality of education was (0.96) and (0.96) for the level of educational performance from the teachers of the upper basic stag perspectives e in the Jerusalem Suburbs Directorate, and this result indicates that this tool has stability that achieves the purposes of the study. The results indicate that the arithmetic mean of the total score is (3.71) and the standard deviation is (0.53). This indicates that the reality of blended education from the teachers of the upper basic stage perspectives in the Directorate of the Suburbs of Jerusalem came with a high degree, with a percentage of (74.3%). The field of blended education in terms of the skill of use got the highest arithmetic average of (3.83), followed by the field of blended education in terms of expected ease with an arithmetic mean of (3.80), then the field of blended education in terms of expected benefit with an arithmetic mean of (3.77), and then the field of Blended learning among teachers with an average of (3.61). The results indicate that there are no differences in the averages of the reality of blended education from the teachers of the upper basic stage perspectives in the District of Jerusalem, due to the variables of gender, years of experience, directorate, type of school, and educational qualification (between (Bachelor) and (Master) in favor of (Master), and between

(Doctorate) and (Bachelor) in favor of (Doctorate). The study results also showed that the level of educational performance from the teachers of the upper basic stage perspectives in the Directorate of the Suburbs of Jerusalem was high, with a percentage of (76.2%). The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($0.05 \geq \alpha$) between the averages of the level of educational performance from the teachers of the upper basic stage perspectives in the Directorate of the Suburbs of Jerusalem, due to the variables: (sex, educational qualification, years of experience, directorate, type of school). The results showed that there is a positive direct relationship between blended learning and educational performance from the teachers of the upper basic stage perspectives in Jerusalem Suburbs Directorate, which means, the greater the reality of blended education, the higher the level of educational performance and vice versa. The researcher recommended the following recommendations: giving training courses and workshops for teachers which inform them of the advantages of blended learning in teaching methods as a tool to improve their educational performance. Improving the technological infrastructure that supports the application of blended learning.

Keywords: Blended learning, Educational Performance

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 اهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

مشكلة الدراسة واسئلتها

1.1 مقدمة:

ظل التقدم التكنولوجي السريع الذي يشهده العالم في العصر الحديث، شهدت مجالات التعليم والتعلم تحولات جذرية تهدف إلى تحسين عملية التعليم وزيادة فاعليتها. ومن بين هذه التحولات التي أثرت بشكل كبير على نظام التعليم، ظهرت فكرة التعليم المدمج كأحد الأساليب الحديثة والمبتكرة في توجيه العملية التعليمية، إن التعليم المدمج يشير إلى استخدام التكنولوجيا ووسائل الاتصالات في عملية التعليم والتعلم، بهدف تعزيز التواصل وتعميق المعرفة وتوسيع آفاق التعلم. يعتمد هذا النمط من التعليم على دمج الوسائل التقليدية مثل الدروس الحضورية والمحاضرات مع استخدام التقنيات الحديثة مثل الوسائط المتعددة والمنصات التعليمية عبر الإنترنت. وتعد التكنولوجيا الرقمية والانترنت من أهم عوامل نجاح التعليم المدمج، حيث تمكن المتعلمين من الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومن أي مكان. كما تتيح للمدرسين والمعلمين فرصة توفير موارد تعليمية متنوعة ومبتكرة وتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحاضرين من خلال منصات التعليم الافتراضية والتواصل الفعال عبر الإنترنت. وفي سياق التعليم المدمج، يتم تكوين بيئة تعليمية تعتمد على التعاون والتفاعل بين الطلاب والمدرسين، حيث يتم تشجيع التعلم النشط والذاتي وتعزيز مهارات التفكير النقدي والتحليلي. توفر تقنيات التعليم المدمج أيضًا مزيًا مثاليًا بين التعلم الفردي والجماعي، حيث يتاح للطلاب التفاعل مع الدروس والمحتوى العلمي بشكل فردي، وفي الوقت نفسه يمكنهم المشاركة في مناقشات جماعية والعمل على المشاريع الجماعية عبر الإنترنت.

وقد أبدع التربويون في تاريخنا الحاضر في وضع أساليب تسهل على طلاب العلم الوصول الى غاياتهم منذ ان كان العلم صيد يقيد بحبال الكتابة إلى أن أصبحنا اليوم نقيد علومنا في الأجهزة الذكية والإلكترونية، لذلك يشهد التعليم طفرة نوعية في التوجه نحو تحقيق جودة التعليم مع زيادة الاقبال والوعي بأهمية التعليم التربوي وثورة المعلومات التي تفرض على الباحث ان يسعى جاهدا الى الوفاء بمتطلبات الحياة، ويستكمل بجانبها الانشطة التي طلبها مهام عمله، وحياته الاكاديمية التي اصبحت جانبا اساسيا يعطيها فتعطيه. وعليه فان المؤسسات البحثية تواجه تحديات اذ تحتاج تعليم اكثر فاعلية لتصبح جديرة بتخريج افراد قادرين على مواكبة التقدم المعرفي الهائل ويمتلكون المهارات التقنية وغيرها الكثير الامر الذي يتطلب العمل على تطوير المهارات البشرية المشاركة في تلك المؤسسات (صياد، 2017).

ولقد بين جراهم (Graham, 2014) ان مرونة المتعلم وسهولة الوصول إلى التعلم في بيئات التعليم المختلطة لها وزن متزايد أيضا حيث يطلب المزيد من المتعلمين ذوي الالتزامات الخارجية ، وخاصة المتعلمين البالغين، مزيداً من التعليم. يفضل العديد منهم الفائدة التي توفرها بيئة الإنترنت ؛ ومع ذلك ، فهم لا يريدون التخلي عن التفاعل الاجتماعي والاتصال البشري الذي تم تخصيصه لهم في الفصل الدراسي المباشر.

ويُعد موضوع التعلم المدمج من الموضوعات الجوهرية التي حظيت باهتمام العديد من الباحثين والمفكرين؛ كونها تلعب دور محوريا في تحقيق أهداف التعلم. كما ويحتل مكانة خاصة لدى المؤسسات باعتباره وسيلة مهمة تساعد المدارس على إنجاز أعمالها؛ لارتباطه بالعديد من الجوانب الإدارية المتعلقة بتميز الاداء، ولأنه الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة فيها، وقد أجمع المفكرون على أن الاهتمام بأداء الفرد في المؤسسات التعليمية واعطائه العناية اللازمة يصل

بالمؤسسة إلى أسمى أهدافها، حيث إن مستوى التعلم المدمج مؤشر يعكس على تميز الأداء الكلي للمؤسسات بالتالي، يتحتم على الموظفين السعي لامتلاك المعرفة ذات الصلة والمهارة والقدرات اللازمة لتنفيذ أعمالهم ومسؤولياتهم (Seiling , 2015).

كما وأن موظفي المؤسسات التعليمية من المفترض أن يسعوا بكل جدية إذ يتوجب عليهم أداء المهام المطلوبة لإنجاز الأعمال بما يتجاوز التوقعات منهم في أحسن صورة، وممارسة سلوكيات التربية الضرورية والمهمة من أجل الوفاء بتقديم الخدمات بالجودة العالية (الشنطي، 2016).

ونشرت العديد من الدراسات أن المحاضرين والإداريين والطلاب الذين يستخدمون التعلم المدمج في سياق التعليم العالي لديهم وجهات نظر إيجابية متباينة لتجاربهم التعليمية المختلطة. على سبيل المثال ، يكون الطلاب إيجابيين بشكل عام فيما يتعلق بخبراتهم التعليمية المختلطة ، حيث أن هذه التجربة التعليمية وفرت لهم مرونة الوقت بسبب انخفاض وقت المعد وجهًا لوجه في الفصل الدراسي (Creson , 2015) .

وفي مقالة كتبها (Vaughan ، 2017) تستكشف عن مزايا وتحديات التعلم المدمج في التعليم العالي من منظور الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإدارة الذين لديهم خبرة مباشرة في هذا النوع من التعليم. اشار الى ان نموذج التعلم المدمج يوفر للطلاب قدرًا أكبر من المرونة في الوقت ونتائج التعلم المحسنة ، لكنهم يواجهون في البداية مشكلات تتعلق بإدارة الوقت ، ويتحملون مسؤولية أكبر عن التعلم الخاص بهم ، واستخدام التقنيات المتطورة.

يقترح أعضاء هيئة التدريس أن الدورات التي تتبع التعلم المختلط، تخلق فرصًا معززة للتفاعل بين المعلم والطالب ، وزيادة مشاركة الطلاب في التعلم ، وزيادة المرونة في بيئة التدريس والتعلم، وفرصًا للتحسين المستمر. ويذكرون أن التحديات التي تواجه تطوير مثل هذه الدورة تشمل ضيق

الوقت والدعم والموارد لإعادة تصميم الدورة التدريبية ، واكتساب مهارات تعليمية وتقنية جديدة، بالإضافة إلى المخاطر المرتبطة بتقديم دورة تدريبية بتنسيق مختلط.

ويُعد التعليم المدمج من الموضوعات الجوهرية التي حظيت باهتمام العديد من الباحثين والمفكرين؛ كونه يلعب دوراً محورياً في تحقيق أهداف التعلم. كما ويحتل مكانة خاصة لدى المؤسسات باعتباره وسيلة مهمة تساعد المدارس على إنجاز أعمالها؛ لارتباطه بالعديد من الجوانب الإدارية المتعلقة بتميز الأداء ولأنه الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة فيها، وقد أجمع المفكرين على أن الاهتمام بأداء الفرد في المؤسسات التعليمية وإعطائه العناية اللازمة يصل بالمؤسسة إلى جودة التعليم الفعالة، وتقوم على إتاحة التواصل بين مستخدميها بشتى الوسائل سواء كان هؤلاء المستخدمين تعرفهم على أرض المستوى أم كانوا أصدقاء عرفتهم من خلال العالم الافتراضي (عالم الإنترنت). وإستخدام التعليم المدمج في مجال التعليم ومن خلال تعدد الوسائط فنجد أن بعض المتعلمين يفضل التعليم من خلال الكلمة المكتوبة والبعض الآخر من خلال الصور وهناك من يفضل السماع والغالبية يفضل الجمع بين الوسائل المتنوعة حيث أنها وسيلة إيصال سمعية وبصرية تزيد المتعلم بمناخ تعليمي متكامل من المعلومات والتي تساعد المتعلم على تنمية قدراته وإمكانياته إلى أقصى درجة ممكنة واستخدام الحاسوب في التعليم يمكن من إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وأقل جهد كما يسهم في رفع قيمة المتابعة.

ومن منظور إداري، يقدم التعلم المدمج فرصة لتعزيز سمعة المؤسسة، وتوسيع الوصول إلى العروض التعليمية للمؤسسة، وتقليل تكاليف التشغيل. تتمثل التحديات في مواءمة التعلم المدمج مع الأهداف والأولويات المؤسسية ، ومقاومة التغيير التنظيمي والافتقار إلى الهيكل التنظيمي والخبرة في التعاون والشراكات.(الوحيدي ، 2020 :45).

وأوضح Creson (2015) انه من خلال التطورات التعليمية، تم تطبيق تقنيات توصيل المحتوى البديلة في بيئات التدريس على مر السنين. في محاولة للاستفادة من مزايا طرق تقديم التعليم وتقليل العيوب، بدأ العلماء في الجمع بين العناصر الأكثر وظيفية للتعليمات في بيئات التعلم هذه والتي يطلق عليها عالميًا باسم "التعلم المدمج". على الرغم من أن التعلم المدمج كنموذج تعليمي له اهتمام متزايد بمجال التعليم العالي، إلا أنه لا يزال في مهده. تحتاج تعاريف التعلم المدمج في الأدبيات إلى توضيح أو تجميعها للقراء، الذين يرغبون في التعامل مع التعلم المدمج في أي مستوى تعليمي.

ويتزايد الاهتمام في الوقت الحاضر بموضوع الأداء التعليمي وبمدى فاعلية وكفاءة المؤسسات في تأدية وظائفها، وتحقيق الأهداف التي وجدت من أجلها، سواء كانت هذه المؤسسات تربوية أو تجارية أو حرفية، ومن هنا جاء التركيز على الأداء لهذه المؤسسات بصورة تضمن لها الوصول إلى أهدافها من خلال رفع مستوى الأداء التعليمي لتضمن لها الاستمرارية والنمو والتطور. وما يشهده العالم هذه الأيام من تنافس واهتمام بموضوع الأداء كل ذلك يتطلب من المؤسسات التركيز على العنصر البشري لتحقيق أهدافها من خلال فاعلية استخدام الموارد واستغلال الفرص المتاحة والطاقات المتوفرة، كل هذه الدوافع تتطلب رفع مستوى البشري والأداء للمؤسسات التربوية وخاصة المدارس من أجل تقديم الخدمات بسرعة وجودة عالية، وذلك من أجل الاستجابة لاحتياجات وتوقعات العاملين (Arnold & Public, 2013 : 56)

ويعتبر الاداء التعليمي من المفاهيم الإدارية التي لها أثر فعال في إنتاجية العمل وزيادة الولاء للمؤسسة، فهو الأساس الذي يحقق التوافق النفسي والاجتماعي للعاملين، ويحسن من أدائهم، ويتوقف نجاح أي مؤسسة أو فشلها على مدى اهتمام الإدارة وبالعاملين من خلال تنمية قدراتهم

ومهاراتهم، وزيادة دافعتهم للعمل والإنتاج من خلال إشباع حاجاتهم ورغباتهم ودوافعهم، وذلك لأن تحقيق الاداء الوظيفي للعاملين يؤثر في نوعية أدائهم، ومن ثم يحقق نتائج إيجابية تخدم كافة أقطاب العملية التعليمية، وتحقق أهداف المؤسسة بكفاءة. (العبادي وآخرون، 2018:55).

ومن هنا يشير إلى أن تحقيق التميز في اداء معلمي المدارس يتطلب إحداث تغيير جذري في المناخ التعليمي السائد داخل المؤسسات التعليمية، وبناء ثقافة التميز؛ التي تستدعي وجود هياكل مرنة تتناسب متطلبات الأداء المتميز، وعناصر بشرية تستطيع تحقيق هذه المرونة وتوظيفها بكفاءة واقتدار في تحقيق التميز المنشود (Costa، 2012).

وتكمن أهمية التعليم المدمج وتميز الأداء التعليمي بناءً على طبيعة العلاقة التي توظف نمط التعليم المدمج بصفة عامة والنمط التعليمي بصفة خاصة، فبات من ضرورة حتمية كأحد النظم التعليمية الحديثة، وهو الاتجاه الأنسب لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تتناسب احتياجات الطلاب في حالات الطوارئ في ظل التوجه العلمي الى اعتماد التعليم المدمج في التعليم العالي وفي جميع أنحاء العالم. (قطب، 2018).

وتسهم هذه الدراسة إلى إمكانية التوصل إلى تصور مقترح لتطبيق التعليم المدمج بالمدارس الفلسطينية، وتأمل الباحثة أن يكون للدراسة أثراً في التخفيف من بعض صعوبات الالتحاق بالبرامج الالكترونية بأن يصبح التعليم المدمج خياراً متاحاً لدى الطلبة، وتعد استجابة للتوجه العالمي والمحلي في توظيف التقدم التكنولوجي لزيادة نواتج التعليم المدمج والأداء التعليمي.

تشير التقنيات التعليمية المدمجة العديد من التساؤلات حول أثرها على الأداء التعليمي. فهل يؤدي التعليم المدمج إلى تحسين أداء الطلاب وتعزيز مهاراتهم الأكاديمية؟ هل يؤثر استخدام التكنولوجيا في تحفيز الطلاب وتعزيز رغبتهم في التعلم؟ وما هي العوامل التي تؤثر في فاعلية التعليم المدمج؟

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف واقع التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي. سيتم تقييم المزايا والتحديات المتعلقة بتطبيق هذا النمط من التعليم، وتحديد العوامل الرئيسية التي تؤثر في فاعلية التعليم المدمج، ويسعى هذا البحث إلى تقديم نتائج واستنتاجات قائمة على الأدلة العلمية والتحليل الدقيق لتحسين فهمنا لواقع التعليم المدمج وتأثيره على الأداء التعليمي. كما يهدف إلى توفير توصيات عملية للمدرسين وصانعي القرار والباحثين في مجال التعليم لتعزيز تطبيق وفاعلية التعليم المدمج في الأنظمة التعليمية المختلفة.

2.1 مشكلة الدراسة:

يعيش العالم الآن حقبة مثيرة من التقدم الإنساني، نتيجة للتطورات العلمية والتكنولوجية المذهلة، والتي أدت إلى نمو كثيف ومتسارع في إنتاج المعرفة العلمية والتكنولوجية وتوظيفها، ولقد كان لهذه التطورات الكثير من التداعيات على كافة الأصعدة، والكثير من المطالب التي تتمثل في وجود معلمين يمتلكون قدرات عقلية ومهارات تكنولوجية متقدمة؛ حتى يكونوا قادرين على استيعاب هذه المتغيرات ومواكبتها والإسهام في صنعها وتحسين المسيرة العلمية.

فنبع الاحساس بالمشكلة من التطور الهائل والسريع في شتى مناحي الحياة نتيجة الثورة المعلوماتية وأهمية مساعدة معلمي المدارس على التعامل معها، فقد تغير دور المعلم الذي يعد أهم مكونات منظومة التعليم، والمحور الرئيس لصناعة أجيال الغد، بتفاصيله واتجاهاته، وإعداد كوادر بشرية قادرة على مواكبة متطلبات تلك التقدم التكنولوجي، وفي ضوء ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده مجال التعليم وظهور أنماط تعليمية قائمة على هذا التطور كالتعليم المدمج كأسلوب جديد يتمتع بقدرته على دمج التكنولوجيا الحديثة مع الأساليب الاعتيادية في التعليم.

فأصبح أداء معلمي المدارس مع هذه الثورة التكنولوجية الجديد بشكل عام والتعليم المدمج بشكل خاص بحاجة الى تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا وتطبيقها في العملية التعليمية وتحديد مدى توفر المهارات التكنولوجية لديهم، ولذلك فقد تحددت الدراسة في الاجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما مستوى التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟.

3.1 أسئلة الدراسة:

انبتق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في مديرية ضواحي

القدس؟

2. هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي

المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل

العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة؟

3. ما مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في مديرية ضواحي

القدس؟

4. هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي

المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل

العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية بين التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة

الاساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟

4.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة عن اسئلة الدراسة واستناداً الى الأدب التربوي، صيغت الفرضيات الآتية:

الفرضية الصفريّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية

ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفريّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية

ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة .

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لسنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية الصفرية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير نوع المدرسة.

الفرضية الحادية عشر: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

5.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.
2. التعرف إلى اختلاف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة.
3. التعرف إلى مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

4. التعرف إلى اختلاف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة.
5. التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس.

6.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية إجراء هذه الدراسة سوف تكون في مجموعة من الاعتبارات النظرية والعملية والتطبيقية على النحو الآتي:

1. تعد استجابة للتوجه العالمي والمحلي في توظيف التقدم التكنولوجي لزيادة نواتج التعليم المدمج والأداء التعليمي.
2. يستمد البحث أهميته من حدائته وحيويته وأهمية الموضوع الذي يطرحه، حيث أن التعليم المدمج سيكون أكثر الأنماط التعليمية شيوعاً في المستقبل القريب.

3. ضرورة التحول من صيغة التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني المدمج، تمشياً مع الاتجاهات الحديثة التي تنادي بالتوسع في استخدامه.

4. إمكانية التوصل إلى تصور مقترح لتطبيق التعليم المدمج بالمدارس الفلسطينية.

5. تأمل الباحثة أن يكون للدراسة أثراً في التخفيف من بعض صعوبات الالتحاق بالبرامج الإلكترونية بأن يصبح التعليم المدمج خياراً متاحاً لدى الطلبة.

6. تعد استجابة للتوجه العالمي والمحلي في توظيف التقدم التكنولوجي لزيادة نواتج التعليم المدمج والأداء التعليمي.

7. قد تسهم هذه الدراسة في تحفيز الباحثين لإجراء دراسات ذات معاناة مرتبطة بظاهرة التعليم المدمج من حيث صعوباته والعوامل التي تؤدي إلى ظهور صعوبات في التعليم مستقبلاً.

7.1 حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة في الحدود الآتية:

الحدود البشرية: معلمي المدارس في محافظة القدس.

الحدود الزمنية: الفصل الثاني من العام الأكاديمي (2022 - 2023).

الحدود المكانية: مديرية ضواحي القدس تتحدد في ثلاث مديريات هي (شمال مديرية ضواحي

القدس، ووسط مديرية ضواحي القدس، وجنوب مديرية ضواحي القدس).

وتتحدد نتائج الدراسة بأدوات الدراسة التي سوف تستخدم حتى يتم التحقق من أهدافها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

التعليم المدمج: بأنه دمج اساليب التعليم السائدة في بيئات التدريس مع اساليب التعليم الالكتروني من محاكاة مواقع الإلكترونية وفيديو، وله عدة مسميات التعليم الخليط، التعليم المتمازج، التعليم المدمج، التعليم التكاملي، التعليم الثنائي (مهيدات وبركات، 2016 : 83).

يعرف التعليم المدمج اجرائياً: الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي في مديرية ضواحي القدس في ضوء مقياس التعليم المدمج المستخدم في الدراسة الحالية.

التعليم الهجين (**Hybrid Learning**): يعرف التعليم المدمج بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يدمج فيه التعليم الالكتروني مع التعليم التقليدي، ويعتمد على وسائل التواصل الافتراضية بقصد اتساع دائرة التواصل بين الطلاب والمعلمين، من أجل اختصار الجهد والتكلفة في العملية التعليمية، واستبدال جزء من وقت العملية التعليمية التقليدية بمجموعة من الأنشطة والتدريبات التي يقوم بها الطالب بطريقة افتراضية، سعياً لإيجاد بيئة تعليمية جذابة تساعد على تحسين المستوى (الوحيدي، 2020 : 292).

يعرف التعليم الهجين اجرائياً: هو نمط التعليم الذي يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الوجاهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية.

الأداء التعليمي: "كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أنشطة وعمليات وإجراءات وسلوكيات تعليمية، تتعلق بعملية التدريس داخل الصف الدراسي وخارجه. (عبد الرحمن ومحيد، 2012 :

(108

يعرف الأداء التعليمي إجرائياً: الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي في مديرية ضواحي القدس في ضوء مقياس الأداء التعليمي المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

أولاً: الاطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة (العربية والأجنبية)

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

1.2 الاطار النظري:

2.2 مقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم محاور الادب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، كما يتناول عرضاً لأهم الدراسات السابقة العربية والاجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث تم تقسيم هذا الفصل الى مجالين: تناول المجال الاول الادب النظري، بينما تناول المجال الثاني الدراسات السابقة وتعقيب عليها.

3.2 مفهوم التعليم المدمج ((Hybrid learning))

التعليم المدمج هو نموذج لتصميم المقرر الذي يخصص فيه جزء من الوقت في التعلم المعتاد وجها لوجه داخل قاعة الدراسة وجزء من الوقت مخصص للتعلم الالكتروني خارج قاعات الدرس، ويعتمد التعلم المدمج على عدة عوامل أبرزها (أهداف التعلم و نواتجه، المهارة، السياق، المتعلمين، المصادر)، ومرادفات التعليم المدمج التعلم الخليط Mixed/ Hybrid Learning والتعلم التمازجي أو المدمج Blended Learning والتعلم التكاملية Integrated Learning.

(البيطار ، 2020 : 23)

ويعرف بأنه كلمة هجين في اللغة تعنى ما ينتج من تزاوج نوعين أو سلاتين أو صنفين أو نظامين لجنس واحد كلمه المدمج في اللغة العربية تعنى دمج بين جينات مخلوقين أيا كان نوعهما بما يضمن اكتساب قوه أو نقاط ضعف المخلوقين ومزجهم في مخلوق واحد فقط.

كما أن التعليم المدمج Hybrid/ blended learning يجمع بين التدريس في الفصول الدراسية وجها لوجه والأنشطة عبر الإنترنت. ويظل هذا الأسلوب من مقدار وقت الجلوس في الفصول الدراسية التقليدية وجها لوجه وينقل المزيد من وقت تقديم الدورة عبر الإنترنت أثناء وقت التدريس في الفصل الدراسي، ويمكن للطلاب المشاركة في خبرات تعلم تعاونية أصيلة. ويمكن أن تتضمن المكونات عبر الإنترنت محتوى وطرق محسنة للوسائط المتعددة للمناقشة المستمرة.

وتعرف الباحثة التعليم المدمج: على أنه نمط أو بيئة تعلم يتم فيها دمج التقنيات الحديثة في العملية التعليمية التقليدية مع الالتزام أو عدم الالتزام بوقت معين أو مكان محدد، وهو يعتبر نمط يجمع كل من التعليم التقليدي من خلال استخدام الفصول الدراسية التقليدية والتعليم عن بعد من خلال التعامل مع التقنيات الحديثة، والتفاعل بين المعلم والمتعلم وهو بهذا المعنى يتصف بالمرونة لتحقيق التزامن من خلال التواصل الفعلي "التعلم في نفس الوقت والمكان" أو التواصل غير المتزامن القائم على مبدأ التعلم في أي وقت ومكان من خلال توظيف وسائل التقنية المساعدة في التعليم مثل أجهزة الحواسيب والهواتف الذكية وخدمة الواي فاي وغيرها من الوسائل التكنولوجية الحديثة.

و أثبتت مراجعة الأدبيات الصعوبة التي واجهها الآخرون في التوصل إلى توافق في الآراء حول تعريف مصطلح التعلم المدمج. على الرغم من ظهوره لأول مرة في الأدبيات في عام 1999 ، إلا أنه من الصعب العثور على معنى مقبول على نطاق واسع للتعلم المدمج على الرغم من انتشار المصطلح في التعليم العالي. بغض النظر عن أي مخاوف بشأن تعريفه ، أصبح استخدام مصطلح التعلم المدمج مقبولاً على نطاق واسع وهو موجود في كل مكان في جميع أشكال التعليم والتدريب (Smythe, 2011).

وتعددت مسميات التعليم المدمج في إطار الجمع بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي من خلال توظيف أدوات وطرق التعليم التقليدي مع أدوات وطرق التعلم الإلكتروني توظيفا صحيحا وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي، حيث يسمى التعليم المدمج، أو الخليط، أو المدمج، أو المزيج، أو التمازجي، أو الثنائي، أو التكاملي، أو متعدد المداخل، أو المؤلف (السيد، 2016).

ووفق جميع هذه المسميات اختلفت تعريفات التعليم المدمج، وذلك على النحو التالي:

كما عرف بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق تقديم المعلومات من خلال اسلوبي التعلم و جهاً لوجه والتعليم الإلكتروني لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلم ومرشد للطالب من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة (الغريب، 2009).

وعرف أيضاً بأنه دمج اساليب التعليم السائدة في بيئات التدريس مع اساليب التعليم الإلكتروني من محاكاة مواقع الكترونية وفيديو، ، وله عدة مسميات التعليم الخليط، التعليم المتمازج، التعليم المدمج، التعليم التكاملي، التعليم الثنائي. (مهيدات وبركات، 2016).

كما يشير بأنه نظام متكامل يوجه، ويساعد المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعليم ويقوم هذا النظام بدمج الأسلوب التقليدي للتعليم وجها لوجه -Face Face- مع أشكال التعليم الإلكتروني Learning-e عبر الإنترنت في نموذج متكامل يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما لإيجاد الخبرة التعليمية الأكثر فاعلية (أبو المجد واخرون، 2021).

من خلال ما مر من معان سابقة، يمكن استنتاج أن التعلم المدمج هو التعلم الذي يمزج بين

كل من:

1. التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي

2. التعلم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت والتعلم وجها لوجه.

3. التعلم القائم على الاتصال المتزامن والتعلم القائم على الاتصال اللامتزامن. (أبو موسى والصوص، 2011).

ويمكن للباحثة ان تخرج مما سبق بتعريف شامل يتناسب مع خصائص التعليم المدمج بحسب مقياس الدراسة، وهو نمط التعليم الذي يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الوجاهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق أحسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية .

وهناك العديد من المسميات التي يمكن إطلاقها على التعليم المدمج ألا وهي:

التعليم المختلط (**Blended Learning**): وهو التعليم الناتج عن الخلط بين التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفّي التقليدي وهو مزج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية مع الفصول الافتراضية. (الرازق، 2022: 39).

التعليم المتمازج (**Blended Learning**): بأنه طريقة تعليمية، تعتمد في تقديم المحتوى التعليمي على أفضل مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم الصفّي الاعتيادي داخل حجرة الصف وخارجها، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعليم سواء كانت الكترونية أم تقليدية . (أبو الريش، 2013: 10).

التعليم وجها لوجه (**Face To Face**): هو تعليم قائم على اعطاء الدروس التعليمية حضورياص بمشاركة المعلم والمتعلم، وهو النمط المستخدم والمنهج المعمول به في التعليم في كافة دول العالم منذ قرون عديدة. (فريح وعبد اللطيف، 2009: 105).

التعليم عن بعد: ذلك النوع من التعليم الذي يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية لإشراف مستمر ومباشر من المعلمين أو الموجهين في قاعات الدراسة المختلفة، ولكنها تخضع لتنظيم في المدرسة أو المؤسسات أو المعهد الذي يقوم بتنفيذ برامج التعليم عن بعد. (المقدادي، 2020: 101).

التعليم التكاملية: هو استراتيجية تدريس حديثة تدمج بين التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات والاتصال وأساليب التدريس التقليدية في إطار واحد. (عبابنه، 2016: 93)

التعليم الإلكتروني: أحد أشكال التعليم عن بعد باستخدام اليات الاتصال الحديثة من اجل اوصول المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل تكلفة بصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم اداء المتعلمين. (مراد ومنير، 2018: 185).

5.2 تحديات التي ظهرت وأوجدت الحاجة للتعليم المدمج:

لقد وضع الهزيم (2013) عدداً من التحديات التي أظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني الجديد والتعليم التقليدي الأصيل والذي يعني بالأنشطة والمشاركة الفصلية ما يلي:

1. غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية - المعلمون والطلاب والإدارة- مما يؤثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي مما لا يحقق الجوانب الإنسانية والاجتماعية كالحالة النفسية للمتعلم .
2. يحتاج تطبيق نظم التعلم الإلكتروني إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية .

3. تتطلب نظم التعلم الإلكتروني تمكن المعلمين والطلاب من مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني .

4. صعوبة إجراء عمليات التقويم القياسي والنهائي وضمان مصداقيتها، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية فنية تعتمد على أداء المتعلم.

5. عدم المواءمة للمراحل السنية الدنيا وخاصة تلك التي تتطلب ممارسة الطلاب للمهارات العملية. ونتيجة لهذه المشكلات ظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني الجديد والمتطور ومزايا التعليم التقليدي القديم والذي يعني بالأنشطة الفصلية وهو ما يسمى بالتعليم المدمج.

6.2 متطلبات التعليم المدمج:

من متطلبات التعليم المدمج ما يلي:

1. تشجيع المدرسين على استعمال طرق حديثة تعليمية.
 2. أن يكون المدرس قادراً على استخدام التقنيات الحديثة
 3. أن تتوفر لدى الطالب المهارات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي والانترنت والبريد الإلكتروني.
- (يوسف، 2010: 42).

4. توفير البرمجيات والأجهزة الحديثة لهذا النوع من التعلم.
5. تضمين وتطوير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم.
6. العمل على تجهيز مختبرات الحواسيب الآلية ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول الطالب. (القصاب، 2018: 166).

7.2 خصائص التعليم المدمج:

تتمثل خصائص التعليم المدمج فيما يلي:

1. يعمل على دمج التعلم الذاتي والتعلم التعاوني حيث يسير الطالب تبعاً لقدراته واحتياجاته، كما يسهم في عملية الاتصال الفعال بين الطلاب.

2. يوظف استراتيجيات تعليمية متنوعة، قد تشمل تعليماً افتراضياً مباشراً تعاونياً، وفصولاً تعليمية غير مباشرة للتعلم الذاتي، وأساليب التعلم قائمة على التعليم الإلكتروني عن بعد والتعليم بقاعات الدروس التقليدية.

3. يوفر العديد من مواد دعم الأداء التي تزيد من العائد التعليمي، مثل المواد الإلكترونية بالإنترنت والمواد المطبوعة، والبرامج التدريبية الإلكترونية والبرامج التدريبية الحية المباشرة. (العنزي، 2018: 122).

4. يعرض الأحداث وجهاً لوجه ويقودها المعلم بالمؤسسة، ويشارك فيها الطلاب ومنها: جذب انتباه الطلاب وجعل الموضوع وثيق الصلة بحياة الطلاب الواقعية، وترسيخ الثقة لدى الطلاب في مهاراتهم من أجل الاحتفاظ بالدافع.

5. يعمل على توفير بدائل تعليمية أمام الطالب تتمثل في تقديم أنشطة تعليمية تقليدية وأنشطة تعليمية إلكترونية، واختبارات تقويم ذاتي أثناء التعليم التقليدي والإلكتروني. (الجزاوي، 2019: 88)

6. التكامل حيث يتم التكامل بين استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني مدمجاً مع التعليم التقليدي في عمليتي التعليم والتعلم

7. التنوع حيث يوفر بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه، وتتمثل هذه الخيارات في تقديم الأنشطة التعليمية والعروض التعليمية التقليدية كما تقدم لها الأنشطة التعليمية الإلكترونية

واختبارات التقويم الذاتي أثناء التعلم التقليدي والإلكتروني. (القباني، 2017: 460).

8.2 مميزات التعليم المدمج:

يتميز التعليم المدمج بما يلي:

1. خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده.
2. عدم حرمان المتعلم من متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه.
3. تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين أيضاً.
4. المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
5. الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التصميم والتنفيذ والاستخدام.
6. إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين. (العنزي، 2018 : 121)
7. كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها إلكترونياً بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العملية واستخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة بحل مثل تلك المشكلات
8. يشعر المدرس أن له دور في العملية التعليمية وأن دوره لم يسلب
9. يقوم بتوفير الوقت لكل من المعلم والطالب
10. يوفر طريقتين للتعلم يمكن الاختيار بينهما بدلاً من الاعتماد على طريقة واحدة.
11. يعالج مشاكل عدم توفر الإمكانيات لدى بعض الطلاب
12. يتناسب مع المجتمعات في الدول النامية التي لم تتوفر لديها بيئة إلكترونية كاملة.
13. وقت التعلم محدد بالزمان والمكان وهذا ما يفضله الطلاب حتى الآن.

14. يركز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون تأثير واحدة على الأخرى.
(شعبان، 2018 : 115).

15. تنوع وسائل المعرفة

16. زيادة فاعلية التعليم.

17. تحقيق التعلم النشط للمتعلمين.

18. إتقان المهارات العملية.

19. الممارسة والتدريب في بيئة التعليم

20. يساعد في تمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم وتوفير الوقت لهم للمشاركة في داخل الصف، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.

21. تطوير طرائق التدريس بأساليب تدريسية جديدة للتعلم.

22. توفير المادة المطلوبة بطرائق مختلفة وعديدة تسمح بالتحوير وفقاً للطريقة الفضلى بالنسبة للطالب. (إسماعيل، 2019 : 20-21).

9.2 صعوبات التعليم المدمج:

1. بعض الطلاب أو المتدربين تنقصهم الخبرة، أو المهارة الكافية للتعامل مع أجهزة الكمبيوتر والشبكات وهذا يمثل أهم عوائق التعلم الإلكتروني وخاصة إذا كنا نتكلم عن نوع من التعلم الذاتي
2. لا يوجد أي ضمان من أن الأجهزة الموجودة لدى المتعلمين أو المتدربين في منازلهم أو في أماكن التدريب التي يدرسون بها المساق إلكترونياً على نفس الكفاءة والقدرة والسرعة والتجهيزات وأنها تصلح للمحتوى المنهجي للمساق.

3. صعوبات كثيرة في أنظمة وسرعات الشبكات والاتصالات في أماكن الدراسة.
4. صعوبات عدة في التقويم ونظام المراقبة والتصحيح وأخذ الغياب .
5. التغذية الراجعة أحياناً تكون مفدوة فلو التحق طالب بمساق ما ووجد صعوبة ما ولم يجد التغذية الراجعة الفورية على مشكلته فلن يعون للبرنامج مهما كان مشوقاً.
6. التكاليف المرتفعة لأجهزة الحاسوب وبرامجها قد تقف عائقاً في سبيل اقتنائها لدى الكثير من المتدربين والمدربين والجهات الأخرى.
7. عدم توافر الخبرة الملائمة لدى العديد من المصممين التعليميين لتصميم المناهج المدمجة لتناسب البيئة التقليدية وعن بعد معاً ففي الغالب يتم اللجوء إلى المؤسسات المتخصصة، ومثل ذلك يجعل من عملية إعادة تصميم المناهج في شكل التعليم المدمج إهداراً للوقت.(شعبان، 2018: 331).

10.2 نماذج التعليم المدمج:

يذكر (Valiathan، 2002) ثلاثة نماذج للتعليم المدمج وهي:

1. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير المهارة Model Driven–Skill :يجمع بين التعليم الذاتي و مدرب أو معلم لبيسر دعم وتطوير المعرفة
2. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير الموقف والاتجاه Model Driven–Attitude : يمزج مختلف الأحداث ووسائل تقديمها المختلفة من أجل تطوير سلوكيات معينة ويكون هناك تفاعل بين المتعلمين.

3. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير الكفاء Model Driven-Competency . يمزج الأداء والأدوات الداعمة له مع إدارة مصادر المعرفة والتوجيه، من أجل تطوير الكفاءات في مكان العمل، وذلك من أجل التقاط ونقل المعرفة ويتطلب ذلك التفاعل مع الخبراء و مراقبتهم.

وفي سياق آخر ذكر عدة نماذج أخرى لتطوير التعليم المدمج على النحو الآتي (الغريب،2009):

1- نموذج Vekro للتعلم المدمج:

يشير هذا النموذج إلى الدمج بين بعض استراتيجيات التدريس التي تتم بين قاعات الدراسة التقليدية وبين أساليب التعليم الإلكتروني، وهو يتناول الدمج على أنه مجرد لصق استراتيجيات التدريس التقليدية وأساليب التعليم الإلكتروني معاً وليس التكامل بينها، ومن هنا فإن هذا النموذج لا يعد نموذجاً للتعليم المدمج وإنما هو مجرد تطبيق لنموذج دمج للاستراتيجيات التعليمية، بينها التعليم المدمج يتم من خلال التكامل لإحداث الدمج بين مكونات المواقف التعليمية المتنوعة، وعل اعتبار أن التكامل يعد جزء رئيسي لاكتساب أية خبرة من خبرات التعليم المدمج.

2- النموذج المتطابق Duplicated Model:

ويهتم بتزويد الطلاب بمصادر وقنوات متنوعة لتوصيل وعرض المعلومات بعيدا عن التكاليف المادية، إلا أنه يؤخذ عليه عدم مراعاة مدى مناسبة تلك المصادر والقنوات للدمج فيها بينها ومع أسلوب التعليم التقليدي مما قد يؤدي إلى إرباك الطلاب والتداخل بين المعلومات وتشويش خبراتهم.

ج- النموذج المجمع Complex Model

في النموذج المتطابق يكون الاهتمام منصبا علي تنوع مصادر وقنوات توصيل وعرض المعلومات برؤية أنه كلما تنوعت مصادر وقنوات توصيل المعلومات كلا كان ناتج التعليم المدمج أفضل، بينها في النموذج المجمع فإن الاهتمام يكون بالتجميع والتركيز لاختيار أفضل المصادر والطرق والقنوات لتوصيل المعلومات بدلا من التركيز على كم وعدد تلك المصادر والطرق والقنوات.

11.2 شروط التعليم المدمج:

كما أشار (سالم، 2003: 23) لتنفيذ التعلم المدمج لا بد من توافر مجموعة من الشروط لتصميم بيئة التعلم المدمج :

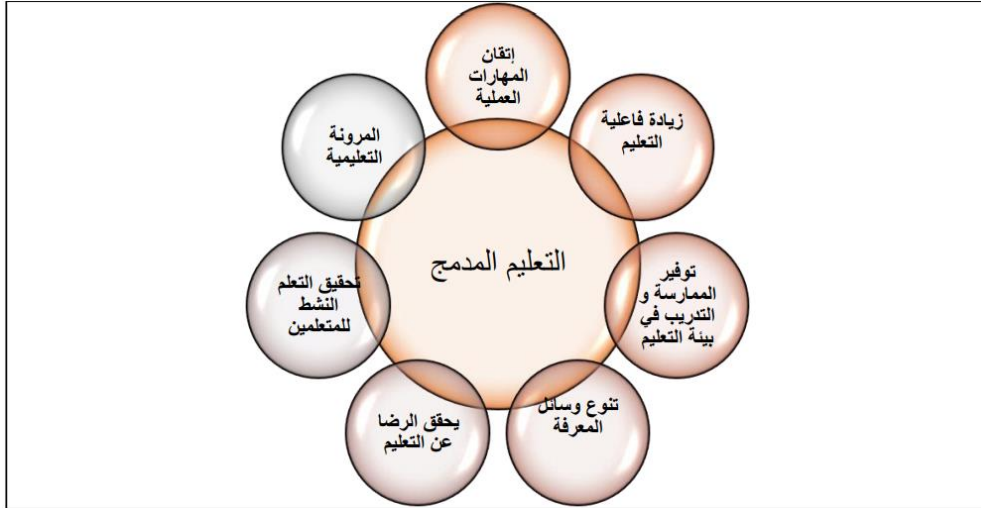
1. التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعلم المدمج وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة.
2. التأكد من مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج.
3. التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حتى ال تمثل معوقاً . لحدوث التعلم
4. بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته كيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في أحداث التعلم.
5. العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أو في قاعات الدروس وجهاً لوجه.
6. تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.

12.2 مميزات التعليم المدمج:

لكل نهج متبع لرفع مستوى التعليم والحصول على طرق افضل لإنجاح العملية التعليمية وهذا هو الحال مع التعليم المدمج الذي يحظى بالعديد من المزايا كما هي موضحة في الشكل

التالي:

شكل (1) مميزات التعليم المدمج



المصدر: (أبو المجد وآخرون، 2021)

وهناك مجموعة أخرى من المميزات من أهمها:

1. المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

الاستفادة من التقدم التقني في تصميم وتنفيذ المناهج الدراسية

2. تعد بيئة التعلم الخليط نوعاً مختلفاً من التعليم يدمج مزايا التعلم الإلكتروني مع جوانب التعليم التقليدية، مثل :

1. التعليم وجهاً لوجه، الذي يضمن درجة التفاعل الاجتماعي حيث سيحتاج الطلاب إلى توجيه التعلم.

2. بيئة الدراسة خالية من قيود الزمان والمكان .

3. أضرار التعلم الإلكتروني الناتجة عن توقف عملية التنشئة الاجتماعية .

4. ضعف الجاذبية لتطبيقات التعلم الإلكتروني لدى بعض المتعلمين.

5. المرونة والكفاءة التي لا توجد في بيئة المدرسة التقليدية .

3. خفض نفقات التعليم بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده، كذلك إتاحة الفرص للمتعلمين للالتحاق بالكليات نصف الوقت .

4. عدم حرمان المتعلمين من متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه، وتعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بينهم.

5. عدم حرمان المؤسسات التعليمية من استغلال ما لديها من قاعات، وأدوات، وتجهيزات، وورش ومعامل.. الخ.

6. إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.

7. يصعب تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونياً بالكامل وبصفة خاصة المهارات العملية، لذا فإن استخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات (السيد وحمدان، 2008)

13.2 العوامل الواجب أخذها عند تطبيق التعليم المدمج:

1. تقييم ممارسات المؤسسات التعليمية بانتظام ونشر النتائج.
2. ضرورة استجابة التعلم المدمج للاحتياجات المحلية للمؤسسات التعليمية والمعلمين واستعداد الطلبة.
3. الاخذ بعين الاعتبار نضج الطلبة واستعدادهم للتعلم المدمج.
4. تدريب الطلاب على تحمل المسؤولية العامة من حيث التعلم وتطوير مهارات ادارة الوقت.
5. توافر المصادر التقنية والدافعية لدى الطلبة بالإضافة لتسهيل الاتصالات عبر الانترنت الجيدة والتغذية الراجعة.
6. الاخذ بالاعتبار التطوير المهني المستمر للمعلمين. (الوالي، 2015: 45)

14.2 تقبل معلمي المدارس لتطبيق التعليم المدمج

كما وضح (دويك، 2021: 318-323) تقبل معلمي المدارس لتطبيق التعليم المدمج من حيث:

1. التعليم المدمج من حيث الفائدة العلمية:

1. يعتبر نهج جديد يسعى لتجاوز الأزمة (جائحة كورونا).
2. يساعد على اكتساب الطلبة قناعة بأهمية المواد التعليمية ومدى ارتباطها بحياتهم العملية.
3. يساعد على زيادة فعالية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.
4. يساعد على انجاز المهام التعليمية بشكل أسرع عن التعليم التقليدي والالكتروني.
5. يساعد على تنظيم العملية التعليمية بحيث أصبحت المعلومات تصل بشكل أسرع.
6. يساعد الطلبة ذوي الصعوبات التعلم على تحقيق فهم أكثر مما يتعلموه ويحقق نسبة استيعاب أعلى من التعلم التقليدي والالكتروني.

2. التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة:

1. لا أحبذ استخدامها إلا أني مضطر لذلك.
2. يساعد في إمكانية العودة للمعلومات في أي وقت.
3. يساهم في عرض المعلومات بشكل مختلف من اشكال وصور ورسوم.
4. يتناسب مع النمط التدريسي الذي اتبعه في العادة.
5. يتناسب مع جميع المناهج والمقررات الدراسية.
6. يسهل عرض المادة العلمية بسهولة.
7. يساعد تطبيقه في بعض المواد التي تحتاج إلى المشاهدات الواقعية.

3. التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام:

1. يمكن الطالب التعامل مع أنظمة التكنولوجيا
2. امتلاك مهارات والكفاءة التي تمكنني من استخدام التعلم المدمج

3. يساعد على تطوير مهارات التعلم الذاتي للطلبة
4. يزيد من قدراتي على تناول العديد من المواضيع في الدرس الواحد
5. استخدام التقنيات الخاصة بالتعلم المدمج واضحة ومفهوم بالنسبة لي
6. يمكنني من توظيف اكثر من وسيلة ما يتناسب مع قدراتي ومهاراتي الالكترونية والتقليدية.

7. يوجهني نحو تقييم قدراتي التدريسية باستمرار .

8. 15.2 صعوبات التعليم المدمج:

كما أشار (البلوي والشنقيطي، 2014 : 18) أن يواجه التعليم المدمج العديد من المشكلات:

1. عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية التعليمية.
2. صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستنكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة.
3. مشكلة اللغة: فغالبية البرامج والأدوات وضعت باللغة الإنكليزية، وهذا ما يوجد عائقاً أمام الطلبة للتعامل معها بسهولة ويسر .
4. المعوقات المادية: كنقص الحواسب والبرمجيات والشبكات ، وارتفاع أسعارها نوعاً ما.
5. المعوقات البشرية. كعدم توفر الأطر المؤهلة والخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلبة بصورة عامة.

6. المنهاج أو المادة الدراسية: والتي ما تزال مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها.

7. عدم وجود الكفاءة بين أجهزة الطلبة التي يتدربون عليها في منازلهم.

8. صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

16.2 تحديات تطبيق التعليم المدمج:

كما اشار كل من (العجمي والعرنج، 2018 : 50-51) تحديات تطبيق التعليم المدمج:

1. تحديات تتعلق في المعلمين:

1. كثرة الاعمال الفنية والإدارية الملقاة على عاتق معلمي المدارس
2. عدم تأهيل معلمي المدارس لاستخدام التعليم المدمج
3. ضعف إلمام معلمي المدارس بمهارات استخدام أدوات التعليم المدمج
4. ضعف إلمام معلمي المدارس باللغة الإنجليزية التي يتطلبها استخدام أدوات التعليم المدمج
5. ضعف دافعية المعلمات نحو تفعيل التعليم المدمج.
6. الاتجاهات السلبية لدى معلمي المدارس نحو استخدام التعليم المدمج.
7. طول الوقت والجهد المبذول في التخطيط والإعداد للتعليم المدمج.

2. تحديات تتعلق في الطلاب:

1. عدم توافر المهارات الإلكترونية لدى الطالبات.
2. عدم توافر المهارات التعليم لدى الطالبات.

3. ضعف دافعية الطالبات نحو استخدام التعليم المدمج.
4. عدم تلبية التعليم المدمج لحاجات الطالبات.
5. التأثير السيئ لاستخدام الإنترنت على اتجاهات الطالبات ومعتقداتهن.
6. قلة التفاعل الاجتماعي بين الطالبات أثناء تطبيق التعليم المدمج.

5. تحديات تتعلق بالجانب التربوي:

1. عدم وضوح اهداف التعليم المدمج.
2. عدم وضوح الوسائل والتقنيات المستخدمة في التعليم المدمج.
3. صعوبة عملية تقويم وقياس مستوى الطالبات اثناء تطبيق التعليم المدمج.
4. تركيز التعليم المدمج على الجانب المعرفي والمهاري اكثر من الجانب الوجداني.

8. تحديات تتعلق بالجانب الاجتماعي:

1. الأمية التكنولوجية في المجتمع.
2. ضعف وعي المجتمع بأهمية التعليم المدمج.
3. رفض المجتمع للتغيير والتمسك بالتعليم التقليدي.

هـ. تحديات تتعلق بالجانب الاداري:

1. قلة وعي بعض الإدارات المدرسية بفاعلية التعليم المدمج.
2. قلة الدعم المادي لتطبيق التعليم المدمج عدم توافر حوافز تشجيعية للمعلمات لتطبيق التعليم المدمج.
3. عدم توفر البنية التحتية التي تدعم التعليم المدمج داخل الفصول الدراسية.

4. عدم توافر الأجهزة والبرمجيات لتطبيق التعليم المدمج.
5. ارتفاع تكلفة الأجهزة والبرامج والاتصال بشبكة الإنترنت.
6. قلة عدد مختبرات الحاسوب داخل المدرسة.
7. ضعف صيانة معدات التعليم المدمج.

و. تحديات تقنية:

كما بين (عبيدات، 2013 : 87). التحديات التقنية:

1. عدم توافر مقررات الكترونية للمواد الدراسية.
2. ضعف شبكات الاتصال بالانترنت.
3. عدم توفر الدعم الفني لمعلمي المدارس داخل المدرسة.

2.1.2 الاداء التعليمي:

إن أداء العاملين يعكس مجموعة من الأهداف التي تعمل أي مؤسسة لأجلها، ولذلك فإن نجاح أي فرد في الوصول إلى هذه الغاية يعتبر مهم في تحديد فعالية الأداء في المنظمة.

وعرف تميز الاداء بأنه: نمط فكري وفلسفة ادارية يعتمد على منهج يرتبط بكيفية انجاز نتائج ملموسة للمؤسسة لتحقيق الموازنة في اشباع احتياجات كافة الاطراف سواء من المستفيدين او من

المجتمع ككل. (Brooke، 2018:34))

كما يعرف الاداء بأنه " محاولة تحقيق تلك الاهداف المنتظرة من تخفيض الموارد المستخدمة لتحقيق تلك الاهداف ويشمل مفهومى " الفعالية" وهي الوصول الى الاهداف المرجوة " النجاعة" وهي تخفيض الموارد المستخدمة".

وفي تعريف شامل يمكن تعريف الأداء على أنه " إتمام المهمة باستعمال أدوات بشرية أو مادية وتحقيق التوافق بينها في توقيت مناسب بأقل التكاليف. (بودراف، 2017: 57).

وعرف الأداء أيضا بأنه " انعكاس لكيفية استخدام المنظمة للموارد المالية والبشرية، والعمل على استغلالها بكفاءة وفعالية بصورة تجعلها قادرة على تحقيق أهدافها" (العابد ومكيد، 2017: 185).

وعرف الأداء التعليمي: السلوك الوظيفي الذي يمارسه المعلمون المشتركون في جائزة الملكة رانيا في تنفيذ ما يطلب منهم ضمن ظروف عادية، وملاءمته وفق معايير للتميز لتحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم. وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد الدراسة على الاستبانة المعدة لأغراض الدراسة. (عقل، 2017: 34)

ترى الباحثة أن الاداء التعليمي يكمن بأنه: التميز في المعرفة التي تمتلكها الموارد البشرية التي تمثل محور الاعمال التي تمارسها المؤسسات وهو يتعلق بالعاملين الذين يعملون بشكل مبدع ويلتزمون بانجاز المهام الموكلة اليهم.

3.1.2 فلسفة الأداء في مؤسسات التعليم:

ووضح (واصلي، 2018: 48) فلسفة الأداء في مؤسسات التعليم:

1. أن الوظيفتين الأساسية للتعليم هما تحرير الانسان من كافة القيود التي تحول دون إبداء رأيه وإعمال عقله وإطلاق إبداعاته وتعظيم إسهاماته في المجتمع.

2. أن التعليم العالي المتميز يجب أن يواكب التغيرات المعرفية المعاصرة بتقنياتها ويسهم في تطويرها.

3. أن تطوير التعليم لتحقيق التميز لا بد أن يكون وفق نظرة شمولية تتناول كافة مكوناته ومؤثراته الداخلية والخارجية.

4. أن التعليم يجب أن ينطلق من الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية ومن سرعة استجابة المتغيرات.

5. أن تحقيق التميز في المؤسسات العلمية يتطلب الأخذ بالمعرفة الكلية بدلاً عن الاختزال والتحول من ثقافة التكرار إلى ثقافة الابداع والابتكار والأخذ بثقافة الترابط والتفاعل بدلاً من التفويت والانعزال والارتباط بتحسين الأداء وليس بالتقويم والتشجيع على الاختيار وحرية الاختلاف.

6. أن تميز التعليم في إعداد القوى البشرية وتأهيلها في مختلف التخصصات لتلبية احتياجات سوق العمل يتطلب تحديد أولويات التنمية وحصر الإمكانيات القائمة والاحتياجات المطلوبة والأهداف على المدى البعيد.

7. أن الترابط بين التعليم المتميز وسوق العمل والإنتاج يزداد أهمية عاما بعد عام.

4.1.2 معايير تميز الأداء في مؤسسات التعليم:

وبين (خوقير، 2017: 340) نتيجة للتغيرات في كافة المجالات فإن معايير تميز الأداء

الأكاديمي أصبحت ضرورة ومن أهم هذه المعايير:

1. الاستقلالية: وتعني الاستقلال العلمي والفني والإداري والمالي حيث تنظم المؤسسات المتميزة شؤونها الداخلية مع ضمان استقلالها في اختيار برامجها ومناهجها الدراسية وقبول الطلاب وتقييمهم وتعيين أعضاء هيئة التدريس.
2. الحرية الأكاديمية: وتعني حرية التعليم والمناقشة وتناول القضايا وحرية البحث العلمي مع توافر الضمانات لأعضاء هيئة التدريس في إبداء الرأي والتحليل العلمي والنقد البناء.
3. تكوين مجتمع التعليم: وتعني النظر في مفهوم التعليم الجامعي بما يساعد على تخطي أسوار المؤسسات بدلاً من أن تظل قاصرة عما بداخلها.
4. الإنتاجية: وتعد من أهم معايير المؤسسات المتميزة حيث يركز الاهتمام فيها على جميع العناصر المكونة للجامعة من أساتذة وطلبة وغيرهم ويجب اتباع إجراءات لتطوير الإنتاجية من ساعات تدريسية وأنماط تقويم وأن تكون المؤسسات أشد ارتباطاً مع سوق العمل.
5. التعددية في مصادر المعرفة: وتعني امتلاك المؤسسات للقدرة على تطوير ذاتها وبنيتها المعرفية والقدرة على البحث والاستقصاء عن طريق مصادر متنوعة للمعرفة من خلال الاستثمار الأمثل للتكنولوجيا.
6. الجودة التربوية: وتعني العمل على تأكيد ثقافة الجودة في النظام التعليمي والقيام بعمليات التقويم والتطوير المستمر لكل جوانب البيئة الجامعية.

7. الاستمرارية في طرح وتحديد المعارف والخبرات حيث تسعى المؤسسات التعليمية إلى انتهاز طريقة تعليمية مناسبة تزود الطلبة بالمعرفة والخبرات والتخصصات المختلفة والتفكير المنطقي ونظرة شاملة للحياة والطبيعة والبيئة.

وضح (واصلي، 2018: 51) أن يوجد العديد من المعايير:

1. الابتكارية في أساليب التدريس: وتسهل المؤسسات المتميزة هنا إلى ابتكار أساليب تدريس تراعي مختلف القدرات العقلية للطلاب والطالبات وتناسب كل أنواع الذكاء وتخطب كل حواس الطالب وعواطفه بالصورة والرمز والعبارة والأنشطة وبالمكتبة والعمل حيث تستفيد من كل موارد المعرفة من كتب وموسوعات وتقنيات.
2. إنتاج وتوظيف وإدارة المعرفة: مما يساهم في استيعاب المتغيرات العالمية في عصر التكنولوجيا والمعلومات والانترنت للتعرف على الاتجاهات الحديثة مثل الذكاء الصناعي والسيبر كميوتر وغيرها والتفاعل معها حيث تقوم الجامعات بتوظيف هذه المعارف وإعادة إنتاجها.
3. القابلية للتغيير والتقييم الذاتي وإعادة الهيكلة: إذ تقوم المؤسسات المتميزة في ضوء رؤيتها للمستقبل المراجعة الدورية للتقييم الذاتي لبرامجها العلمية وقدرتها المادية والمعنوية وإحداث التغييرات الجذرية في بنية النظام التعليمي وإعادة هيكلته واستحداث تخصصات وأساليب علمية تواكب التغييرات.
4. التنافسية: يشهد العالم منافسة حادة بين كافة القطاعات الاقتصادية والخدمية مما ينعكس على التعليم ويتطلب الأمر من المؤسسات المتميزة إحداث تغييرات استراتيجية في سياساتها حتى تتمكن من الحصول على الاعتمادات المالية اللازمة التي تمكنها من تحقيق التميز
5. الشراكة المجتمعية: وهي من السمات المعاصرة للتعليم ويتطلب الأمر توسيع المشاركة الشعبية المتميزة في إدارة الأنظمة التربوية والتعليمية ويجب تحقيق التعاون بين القطاع العام والخاص

والتوسع في إشراك المجتمع المدني والمحلي وأسر الطلاب ورجال الأعمال في الحوار الثقافي حول السياسات التعليمية.

6. الافتراضية: وتعني الوجود الافتراضي للمؤسسات التعليمية المتميزة فإلى جانب وجودها المادي الملموس يكون لها وجود افتراضي على شبكة الانترنت كصيغة علمية مستحدثة تقوم بإتاحة الفرص التعليمية للطلاب مستخدمة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتوصيل خدماتها وبرامجها ومقرراتها التعليمية.

5.1.2 العوامل المؤثرة على أداء الموظفين:

يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي معرفة العوامل التي تحدد هذا المستوى والتفاعل بينهما، ونظراً لتعدد هذه العوامل وصعوبة معرفة درجة تأثير كل منها على الأداء لذا فان الباحثون يواجهون عدة صعوبات في تحديد العوامل المؤثرة على الأداء ويمكن تحديد اهم تلك العوامل بالاتي:

1. العوامل الفنية:

وتشمل التقدم التكنولوجي والمواد الخام والهيكل التنظيمي وطرق وأساليب العمل.

2. العوامل الإنسانية:

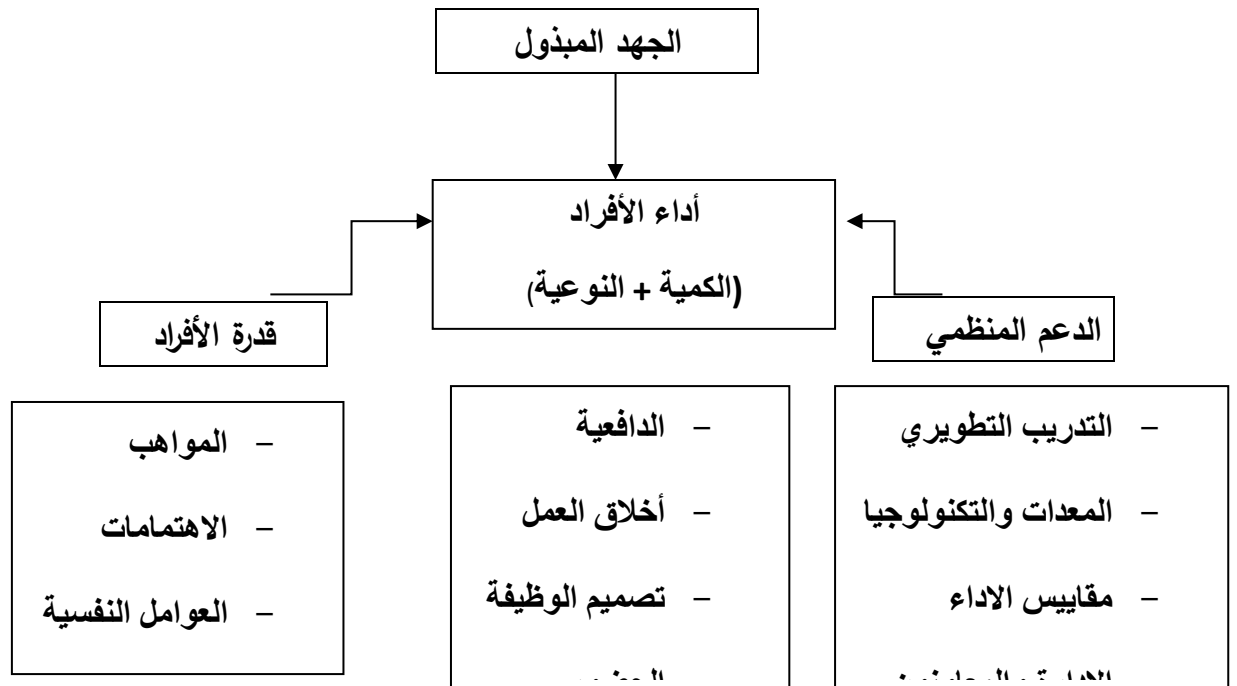
وتتمثل في القدرة على الأداء الفعلي للعمل وتتضمن المعرفة والتعلم والخبرة بالإضافة إلى التدريب والمهارات ولقدرات الشخصية كما تشمل الرغبة في العمل والتي تحدد من خلال ظروف العمل المادية والاجتماعية وحاجات ورغبات الأفراد بالإضافة إلى هذه العوامل هناك عوامل أخرى أهمها: خصائص العمل الرقابة الفعالة، نظام الأجور والحوافز الخصائص الديمغرافية.

3. العوامل البيئية:

هناك بعض العوامل خارج نطاق سيطرة الفرد والتي يمكن أن تؤثر في مستوى الأداء وبالرغم من أن بعض هذه العوامل قد تؤخذ كأعذار إلا أنه يجب أن تؤخذ في الاعتبار لأنها في حقيقة الأمر موجودة فعلاً والشكل التالي يوضح أهم العوامل البيئية المؤثرة على أداء العاملين. (خميس، 2022: 153)

كما بين (عبد الرحمن ومجيد، 2012: 192) العوامل الرئيسية التي تؤثر على أداء الفرد وتعزيزه بحسب درجة توافرها مع كل فرد عامل والتي تمثل في الوقت نفسه مكونات الأداء الفردي هي قدرة الفرد على أداء العمل.

شكل (2) (العوامل المؤثرة على الأداء التعليمي)



6.1.2 يتحقق تميز أداء المعلمين عن طريق:

وبين (الجديع، 2016: 6) تحقق تميز أداء المعلمين عن طريق:

1. إخلاص النية: وهي أن يحرص المعلم علي أن يجعل نيته في التعليم ابتغاء وجه الله تعالي وأن يؤدي عمله على أكمل وجه دون تقصير أو إهمال.
2. احترام الطلاب وتقديرهم والاستماع إليهم وإعطائهم حقهم من الأسئلة والمناقشة: وهذا مما يرفع معنوياتهم ويشعرهم بدورهم ومسؤوليتهم تجاه أمتهم ويزيد من دافعيتهم تجاه العلم والتعلم.
3. البشاشة والابتسام: وهذا مما يكسب الطلاب الراحة النفسية ويعينهم علي استحضار قلوبهم واستيعاب ما يتلقونه من معلمهم.
4. عدم الغلظة في التعامل: إذ ينبغي أن يكون المعلم لينا هيناً طلابه؛ لأن ذلك مما يعين الطلاب على فهم وتقبل ما يتلقونه من معلمهم.
5. بذل المال تفقد يوجد في المحيط الدراسي بعض الطلاب يتيماً أو محتاجاً لبعض المال والمساعدة في هذا الأمر ينتج عنها الثقة بالمعلم وحبهم له بسبب حرصه عليهم.
6. تحمل الطلاب والصبر علي أذاهم: واحتساب الأجر على ذلك، فإن هذا مما يورث المحبة بين المعلم وطلابه.
7. تقبل النقد والاعتراف بالخطأ: وهذا يولد عند الطالب الثقة بالمعلم وبما يقدمه وكذلك علي المعلم تقبل النصيحة والتوجيه ممن له خبرة في ذلك المشرف أو المدير.
8. تبادل الآراء والتشاور مع الإدارة والمعلمين: بما ينفع الطالب ويصلحه وكذلك سماع شكوى الطلاب ومحاولة حلها والاجتهاد في ذلك.
9. التحضير الجيد للموضوع والتنوع في الطرح: ودعم ذلك بالقصص المشوقة وربطه بالمستوى فهذا يضيفي على الدرس المتعة ويترد الملل.

7.1.2 خصائص الأداء التعليمي:

أشار (القاني، 2015: 34) عن خصائص الأداء التعليمي:

1. إتاحة الفرصة للطلبة للقيام بعمليات التعلم المختلفة بطريقة فعالة.
2. التعرف على حاجات الطلبة وتحديدتها حيث ان عدم اشباع حاجات الفرد يؤدي إلى ظهور مشكلات والمشكلات بدورها تعوق العملية التعليمية وتقف حائلاً امام التعلم الفعال.
3. مراعاة حاجات الطلبة في الموقف التعليمي يجعلهم يقبلون على الدراسة بدافع قوي ويكونون مستعدين لبذل المزيد من الجهد والنشاط في موثق التعلم.
4. أن يعمم الأداء التعليمي بالمشكلات التي تؤثر تأثيراً سلبياً على تحصيل الطلبة ومتابعتهم وانتظامهم في الدراسة.
5. التعلم الفعال يهتم بتنمية قدرات لطلبة ويركز على القدرات العقلية التي تفيدهم في حياتهم.
6. الاهتمام بالعادات والاتجاهات التي فيها مصلحة الفرد والمجتمع وإتاحة الفرصة امام الطلبة للمشاركة في الانشطة التي تؤدي الى تنمية العادات والاتجاهات الصحيحة.

8.1.2 فوائد تحسين الاداء التعليمي:

بين (الصرايرة، 2017: 609) فوائد تحسين الأداء :

1. التطوير المستمر لرسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها لمواكبة المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تفرضها العولمة واقتصاديات المعرفة، وتحقيق متطلبات التنمية الشاملة.
 2. الاستثمار الامثل للموارد المالية والبشرية، لان معظم مؤسسات التعليم العالي تعاني من مشاكل التسيير المالي والبشري(هدر الطاقات الشرية والعجز المالي او الاستغلال المالي في غير محله).
 3. تحقيق لدور المجتمعي لمؤسسات التعليم، من خلال المدخلات والمخرجات (الطلبة) كالقيام بالأبحاث العلمية وتقديم الاستشارات العملية، ومساعدة متخذي القرار والمساهمة في اقتراح حلول للمشكلات البيئية والتكنولوجية والصناعية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.
 4. تحقيق مؤسسات التعليم الميزة المجتمعية، لا بد من ان تمتد رسالتها الى محيطها الخارجي (المجتمع).
 5. تطوير المهارات العاملين في مجال التعليم بحيث يجب على الافراد ان تكون لديهم مستويات عالية من الكفاءة المهنية والتدريب والاستخدام الامثل لتقنيات المعلوماتية وتوفير مهارات قيادية، مما ينعكس على اداء وإنتاجية العمل ويسهم في تطوير التنمية بأبعادها المختلفة.
- 9.1.2 تحديد تميز الأداء التعليمي:

وبين (الجرايدة، 2015: 45) تحديد تميز الاداء التعليمي كالآتي:

1. تطوير أهدافي التعليمية بحيث تتلاءم مع رسالتي الشخصية.
2. إبراز شخصية الطالب القيادية وتحفيزه على الإبداع.
3. استخدام أسلوب التعزيز ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
4. تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.

5. القيام برحلات تعليمية وزيارات ميدانية

6. تشجيع الطلبة على البحث والاستكشاف من خلال المصادر والموارد المتاحة أو من خلال

الأنشطة المختلفة

7. توظيف الحاسوب لإعداد الخطط السنوية والجدول والتحضير اليومي.

8. إعداد خطة تطويرية في بداية السنة الدراسية

9. تنفيذ عدد من الحصص التطبيقية والمحوسبة على مستوى المديرية لتبادل الخبرات التعليمية بين

المعلمين

10. تنمية شخصية الطالب القيادية المفكرة والمبدعة.

10.1.2 فاعلية دمج التعليم المدمج لإنجاح الأداء التعليمي

1. هناك عدداً من الاسس والنظريات والفلسفة التي تم اعتمادها من أجل انجاح عملية دمج التعليم

المدمج والأداء التعليمي كما وضحها (الجاسر ، 2018 :112).

2. اعداء قيادة تربوية مهنية فاعلة قادرة على قيادة التغيير والتخطيط الاستراتيجي.

3. تعزيز ثقافات مؤسسية داعمة للتغيير والتطوير والتجديد والابداع.

4. بناء علاقات فاعلة مع البيئة الخارجية.

5. توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية.

6. تنمية كفايات الاتصال والتفاوض وحل المشكلات للعنصر البشري بالمنظومة التعليمية.

7. تنوع مصادر المعرفة والمعلومات وتقديمها بأساليب تقنية متطورة متعددة الوسائط.

8. اعتماد تعلم تفاعلي للمتعلم نشط باعتباره محور العملية التعليمية.

9. تيسير تفاعلات المتعلمين، والتوظيف الفاعل لأنشطتهم الصفية واللاصفية.

11.1.2 دور التكنولوجيا في تحسين الأداء التعليمي:

وتتبين أواصر العلاقة بين تكنولوجيا المعلومات وبين تحسين أداء الموظفين، حيث أن قناعة الإدارة العليا تمثل القاعدة الأساسية لبناء وتوظيف التكنولوجيا بالاتجاه الصحيح في نفس الوقت وتوفير الأجهزة والمعدات والكوادر المؤهلة القادرة استخدام وربط شبكات الاتصال بين الأقسام والوحدات تعتبر وسائل لتسهيل أعمال الكوادر العاملة من تخزين للبيانات ومعالجتها والحصول على المعلومات التي يمكن استخدامها في أي وقت كما ويتوقف استخدام تكنولوجيا المعلومات إلى ما يمتلكه الموظفين من خبرة ومؤهلات لذا فإن الدورات التدريبية تلعب دور أساسي في تسهيل مهمة استخدام التكنولوجيا من قبل العاملين توفير جميع هذه الأبعاد يساعد على تحسين الأداء من خلال تقليل الوقت اللازم لإنجاز المعاملات وتقديم الخدمات ما يترتب عليه سرعة في الأداء وزيادة في الأداء وتبسيط إجراءات العمل والقضاء على الروتين وفي نفس الوقت يزيد من مثابرة العاملين ووثوقهم كون الاعتماد على التكنولوجيا يمكن من تصميم برامج لتحسين الأداء وتحقيق رضا الموظفين (عبدوي، 2015 : 56)

12.1.2 تقييم تميز الاداء التعليمي:

الاعتبارات الواجب مراعاتها في عملية تقييم الأداء كما بينها (العجلة، 2019: 87):

1. يجب ان يؤكد تقييم الاداء علي الانجاز الذي يحققه الفرد في الوظيفة التي يشغلها وجدارة

نجاحه في تحقيق اهداف المؤسسة التي يعمل بها.

2. يجب ان يركز تقييم الاداء علي الفرد في الوظيفة وليس انطباع المقيم عن ملاحظاته لعادات العمل.

3. أن يكون التقييم مقبولاً من المقيم والفرد الذي يتم تقييمه.

4. أن يستخدم تقييم الاداء كأساس في تحسين انتاجية الفرد عن طريق تأهيله وتطويره بشكل افضل.

ان يتم على اساس نتائج التقييم اصلاح و تقويم العمل في الشعبة او الوحدة أو القسم أو الادارة العامة ذات العلاقة بموضوع الخدمة أو المنتج.

يجرى تقييم الأداء التعليمي في مختلف المؤسسات بالطرق الآتية:

1. طريقة الميزان المتدرج (Graphic Rating Scale) : وهي طريقة تقليدية إلا أنها كثيرة الانتشار والاستخدام حتى الوقت الحاضر، ويتم التقييم وفقاً لهذه الطريقة باستخدام ميزان متدرج من مرتفع إلى منخفض أو من قليل إلى كثير، وهكذا....

2. طريقة الترتيب العام (Rank Order: Method) وتتم هذه العملية بعقد مقارنات بين من تشملهم عملية التقييم بترتيبهم تنازلياً من الأحسن إلى الأسوأ أو تصاعدياً من الأسوأ إلى الأحسن؛

3. مدخل التوزيع الجبري (Forced Distribution Approach): وهي من الطرق الحديثة في تقييم الأداء، فهي تعتمد مبدأ التوزيع الطبيعي في علم الإحصاء -

4. طريقة الاختيار الجبري (Forced Choice Format) وتتمثل هذه الطريقة بتحديد بعض الصفات الايجابية وبعض الصفات السلبية ثم اختيار من يقوم بعملية التقييم للصفات التي تنطبق على من يتم تقييمه.

5. طريقة الحوادث الحرجة (Critical Incident) وتعتمد هذه الطريقة على المسؤل المباشر في

تسجيل كافة الملاحظات على سلوك من يريد تقييمه في جوانبه الإيجابية والسلبية

6. طريقة المقال الوصفي (Descriptive Essay) وهي تشبه طريقة الحوادث الحرجة إلا أنه

هنا لا يحتفظ بسجل معين لما يتم ملاحظته من سلوك بل بعد تقريراً كتابياً عن سلوك الفرد

ومستوى أدائه في نهاية الفترة المحددة؛

7. الإدارة بالأهداف (Management by Objectives) ولعد من أحدث الأساليب المتبعة في

تقييم الأداء حيث تعتمد صيغة موحدة للأهداف التي يسعى جميع العاملون في المؤسسة لتحقيقها

خلال فترة زمنية محددة، كما يمكن وفقاً لهذه الطريقة إتباع أسلوب التقييم الذاتي.

إن عملية تقييم أداء الأساتذة (أعضاء هيئة التدريس) يعد ركناً أساسياً في عملية تقييم الجامعات،

وذلك لأن مستوى أدائهم يؤثر على فاعلية أداء المؤسسات سلباً أو إيجاباً في تحقيقها لأهدافها،

والمدرس في المؤسسات مكلف بمهام يتوقع منه القيام بها على أكمل وجه ومنها القيام بالبحث

العلمي والتدريس وخدمة المجتمع في المؤسسات وفي البيئة الخارجية، ويختلف التركيز على هذه

الأدوار حسب فلسفة التعليم العالي، وفلسفة المؤسسات ، وظروفها، وموقعها الجغرافي، والكثافة

السكانية المحيطة بها.(شناف وبلخيري، 2016: 5)

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 الدراسات العربية (التعلم المدمج والأداء التعليمي)

تم استعراض الدراسات العربية والأجنبية بناء على التسلسل الزمني من الاحداث الى الاقدم:

دراسة العنزي (2022)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد إلى أي مدى يمكن أن يساعد تصميم وإنشاء مقاطع فيديو تعليمية قصيرة الطلاب في كلية التربية بجامعة الكويت على تحسين أدائهم التعليمي. كما استهدفت الدراسة فهم تأثير التعلم التعاوني النشط في مساعدة الطلاب على تحسين تعلمهم. كذلك فقد سعت الدراسة أيضًا إلى تحديد ما إذا كان التفاعل مع الزملاء / أعضاء هيئة التدريس قد ساعد الطلاب على تحسين أدائهم التعليمي أم لا، وكذلك استقصاء الدور الخاص بالمشاركة في تحسين أداء الطلاب. واستخدمت الباحثة مسح مقطعي لجمع البيانات الكمية من الطلاب المسجلين في كلية التربية في جامعة الكويت من خلال استبيان يعتمد على مقياس ليكرت الخماسي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تصميم وإنشاء مقاطع فيديو تعليمية قصيرة ساعد الطلاب في كلية التربية بجامعة الكويت على تحسين أدائهم التعليمي بشكل كبير. كما ساعدت التفاعل مع الأقران / أعضاء هيئة التدريس على تحسين أداء الطلاب التعليمي بشكل كبير، وكذلك فإن عنصر المشاركة قد ساهم بشكل كبير في تحسين الأداء التعليمي للطلاب. وإضافة إلى ما سبق ذكره، فقد ساعد التعلم التعاوني النشط الطلاب في كلية التربية بجامعة الكويت على تحسين أدائهم التعليمي بشكل كبير من خلال تصميم وإنشاء مقاطع فيديو تعليمية قصيرة.

دراسة خضير (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الرياضيات واتجاهات طلبة المؤسسات التقنية الوسطى نحوه : ولتطبيق الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة من طلبة المؤسسات التقنية الوسطى/ معهد التكنولوجيا وتم اعداد اداة الدراسة والمتمثلة باستبانة اشتملت على (42) فقرة موزعة في ثلاثة محاور وهي: (مدى استخدام التعليم المدمج ، المعوقات التي تحول دون استخدام التعليم المدمج، اتجاهات الطلبة لاستخدام التعليم المدمج) حيث اظهرت النتائج ان مدى استخدام التعليم المدمج من قبل الطلبة جاءت بشكل عام مقبولة اذ بلغ الوسط المرجح العام (2.55) وبلغ الوسط المرجح العام لمحور المعوقات التي تمنع استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات (2.108) مما يدل على وجود بعض المعوقات التي تعيق استخدامه اما اتجاهات الطلبة لاستخدام التعليم المدمج بشكل عام كانت جيدة اذ بلغ الوسط المرجح العام (2.656) وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات.

دراسة عزال (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف قياس علاقة الارتباط بين بعض الخصائص الشخصية والوظيفية لدى اعضاء هيئة التدريس في كلية الكويت المؤسسات بمقومات التعلم المدمج. استخدم الباحث، المنهج الوصفي التحليلي لإنجاز إطاره الفكري والتطبيقي. وقد تم تصميم الأستبيان لجمع البيانات حسب توجهات العينة القصدية للبحث، قوامها (50) من أعضاء هيئة التدريس للكلية المبحوثة عن خصائصهم الشخصية، وتوجهاتهم أزاء مقومات التعلم الإلكتروني وعن مساهمات عضو هيئة التدريس ودوره في نجاح تطبيق نظام التعلم المدمج في مؤسسته التعليمية. تم توظيف الحزمة

الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لإستخراج وتحليل نتائج البحث واختبار الفرضيات. أهم الاستنتاجات: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات توجهات عينة البحث نحو مقومات نظام التعلم المدمج تعزى إلى متغيري مستوى التعليم ومدة الخدمة- وجود علاقة ارتباط طردية موجبة بين دور عضو هيئة التدريس ومقومات التعلم المدمج. أهم التوصيات:- خلق بيئة تربوية وتعليمية تعليمية تفاعلية تتوافر فيها مقومات نجاح تطبيق نظام التعلم المدمج من أجل إثراء جودة مكونات العملية التعليمية وأبعادها: المعرفية والمهارية والوجدانية، تقليديا والكترونيا لتحقيق الأهداف لتنمية المجتمع لتلبية حاجة سوق العمل- ينفذ عضو هيئة التدريس التعليمات والضوابط ويجسد الثقافة المؤسسية ومبادئ اخلاقيات المهنة والمسؤولية الاجتماعية والهوية الوطنية محليا وعالميا.

دراسة البلوي والشنقيطي (2022)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام التقويم القائم على الأداء في التعليم عن بعد لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية، في جوانب (التخطيط، التنفيذ، التغذية الراجعة) واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، في حين تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت من (32) عبارة توزعت على ثلاثة محاور هي محور التخطيط وتكون من (11) عبارة ومحور التنفيذ وتكون من (10) عبارات ومحور التغذية الراجعة وتكون من (11) عبارة، في حين تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات للمرحلة الثانوية في المدينة المنورة، وقد تكونت عينة الدراسة من (123) معلماً. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن محور " التنفيذ" كان الأكثر استخداماً للتقويم القائم على الأداء في التعليم عن بُعد لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية حيث وصل المتوسط الحسابي لمحور التنفيذ (4.01) بوزن نسبي (80.20)، في حين جاء محور

"التخطيط" في المرتبة الثانية بمتوسط (3.96) وبوزن نسبي (79.20)، في حين جاء محور "

التغذية الراجعة" في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.76) وبوزن نسبي (75.20)

دراسة ابراهيم (2022)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف لدرجة استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر معلمي قسبة السلط، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات والبالغ عددهم (144) معلما ومعلمة منهم (69) معلما و(75) معلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم التأكد من ثبات أداة الدراسة وصدقها وعرضها على (7) محكمين من المختصين بموضوع الدراسة في الجامعات الأردنية لإبداء رأيهم في فقرات الأداة، من حيث انتمائها للمجالات، والصياغة اللغوية وتم اعتماد معيار اتفاق نسبة 80% من المحكمين.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي العام لدرجة استخدام التعليم المدمج من قبل معلمي الرياضيات في مديرية تربية وتعليم قسبة السلط، قد بلغ (3.62) بانحراف معياري (0.673) وهذا يمثل درجة تقدير متوسطة، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجة استخدام التعليم المدمج تعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس)، عدم وجود فروق دالة احصائيا في معوقات استخدام التعليم المدمج تعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس).

دراسة طميه (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الكمي والكيفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المرحلة الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، وقد أجريت الدراسة على (358) مديراً ومعلمًا، منهم (64) مديرًا ومديرة، و(294) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات بعد التحقق من الصدق والثبات، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، توصلت الدراسة إلى أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين كان كبيرًا، بمتوسط حسابي (3.87). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، لصالح الإناث، والعمر لصالح الذين أعمارهم من (30-50)، وسنوات الخبرة لصالح الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات)، وجنس المدرسة لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث). بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والتخصص، والمسمى الوظيفي، بالإضافة للحاجة لتوفير بنية تحتية وأساس مناسب في المدرسة والبيت، والحاجة لدورات تدريبية شاملة وكافية للهيئة التدريسية حول التعليم المدمج واستخدامه، بالإضافة لتفعيل دور الإعلام التربوي والتقنيات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم، وأشار ما نسبته (80%) من المديرين المستطلعة آراؤهم إلى أن التعليم المدمج تعليم مقبول بدرجة عالية إذا ما انطلق من أساس صحيح،

وطبق بالطريقة المناسبة، ورأى ما نسبته (20%) من المديرين المستطلعة آراؤهم بأنه تعليم غير مقبول بدرجة منخفضة جداً، وأن التعليم الوجيه هو أفضل أنواع التعليم.

دراسة قداش ومانع ونسبيلي (2022)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور التعليم الإلكتروني في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لأساتذة كليات العلوم الاقتصادية بالجامعات الجزائرية من وجهة نظرهم وذلك في ظل أزمة كورونا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانته اشتملت على 34 عبارة، تم توزيعها إلكترونياً على عينة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانته اشتملت على 34 عبارة، تم توزيعها إلكترونياً على عينة عشوائية عبر مستوى التواصل الاجتماعي وإيميلات الأساتذة، ولقد كشفت نتائج الدراسة أن تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات الجزائرية متوسط خلال أزمة كورونا، كما أن أداء الأساتذة في نفس الفترة كان متواضعاً، كما كشفت نتائج الدراسة على وجود علاقة طردية موجبة متوسطة بين التعليم الإلكتروني والأداء التدريسي.

دراسة بديوي (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى معرفة مدركات أعضاء هيئة التدريس والطلاب بأكاديمية السادات للعلوم الإدارية تجاه تدريس وتعلم اللغة الإنجليزية من خلال التعلم المدمج. وقد تكونت عينة البحث من ثلاثين عضواً من أعضاء هيئة التدريس لمعرفة مدى فاعلية التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية وأربعمائة طالباً من طلاب الفرق الأولى والثانية والثالثة والرابعة بالشعبتين العربية والإنجليزية من مختلف التخصصات للتحقق من مدى استفادتهم من التعلم المدمج في تعلم اللغة الإنجليزية. وقد قام الباحث بتصميم استبيان لأعضاء هيئة التدريس واستبيان للطلاب للتحقق من مدركاتهم تجاه التعلم المدمج خلال جائحة كوفيد 19 ، وتم تحليل البيانات الإحصائية بعد جمع

البيانات عن مدركات أعضاء هيئة التدريس والطلاب. أظهرت النتائج استفادة أعضاء هيئة التدريس لهذا النوع من التعليم لإتسامه بالمرونة وتوفير الوقت وسهولة تبادل المواد التعليمية مع الطلاب، من جهة أخرى أظهرت نتائج استبيان الطلاب استفادتهم من التعلم المدمج لسهولة الحصول على المواد التعليمية ومرونة مواعيد انعقاد المحاضرات وكذلك تسجيل المحاضرات أتاح للطلاب الفرصة للإستماع للمحاضرات أكثر من مرة، أظهرت النتائج أيضاً تأثيراً سلبياً فيما يتعلق بالتجهيزات التقنية على عملية التعليم إلا أن التعلم المدمج كان فعالاً فيما يخص تقليل فرص الإصابة بالعدوى وهو ما كان له الأولوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب.

دراسة عيسى (2022)

هدفت هذه الدراسة لمعرفة علاقة إدارة المعرفة بتميز الأداء في ديوان مراقبة التربية والتعليم في مدينة القبة في ليبيا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء أداة الدراسة متمثلة في استبيان تكون من (28) فقرة، مقسمة على (4) مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (69) فرداً، وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها، أظهرت نتائج الدراسة تحصيل مجالات الدراسة على نسب مرتفعة ومقاربة في استجابات عينة الدراسة، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابات تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهلات العليا، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تميز الأداء وإدارة المعرفة.

دراسة خميس (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية بالتعلم المدمج واستراتيجياته ، ومدى ممارستهم له ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس لتعرف مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية أسس التعلم المدمج واستراتيجياته، وهو مكون من (20) مفردة تضمنت استراتيجيات التعلم المدمج، كما أعدت بطاقة لملاحظة الأداء التدريسي لمجموعة البحث وتحليله، كما استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ؛ حيث أجرت تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020 / 2021 على مجموعة مكونة من (15) معلماً من معلمي اللغة العربية، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج منها: تحديد مستوى وعي بعض معلمي اللغة العربية بأسس التعلم المدمج واستراتيجياته، حيث كان ضعيفاً ؛ وذلك على مقياس الوعي المعد لهذا الغرض، كما كان مستوى ممارستهم له ضعيفاً في بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض، مع وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) لصالح مستوى الوعي عن مستوى الممارسة، ويستدل من نتائج البحث ارتفاع متوسط درجات المعلمين في مستوى الوعي عن متوسط درجاتهم في مستوى الممارسة.

دراسة الشموط (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث هدفت الاستبانة الأولى التعرف على اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج، وهدفت الاستبانة الثانية لمعرفة درجة توظيف معلمي الجغرافيا لاستراتيجية التعليم المدمج، تكونت عينة الدراسة من (43) معلماً ومعلمة

تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج إيجابية وبمتوسط حسابي (3.86 من 5) في حين كانت درجة التوظيف متوسطة وبمتوسط حسابي (3.66)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\alpha \leq$) في درجة التوظيف تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.

دراسة الودعاني وغنيه (2022)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية في محافظة الخرج، والتعرف على الفروق التي تعزى لمتغير الخبرة، وتحديد أهم معوقات استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات في محافظة الخرج. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (111) معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس الابتدائية في محافظة الخرج. وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وكشفت الدراسة أن درجة استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية في محافظة الخرج (مرتفعة). كما أوضحت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05a >$) بين متوسطات استجابات العينة حول درجة استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات في محافظة الخرج تعزى لمتغير الخبرة. كما أوضحت الدراسة أهم المعوقات في استخدام التعليم المدمج وهي ضعف البنية التحتية الرقمية في المدارس، وعدم توافر الوسائل التعليمية يأتي في الترتيب الأول لمعوقات استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات. وفي الترتيب الثاني يأتي ضعف أو عدم توافر الإنترنت في المدارس، وقد تكون تغطية شبكات

الاتصالات في بعض المناطق عائقاً وتسبب ضعف في الإنترنت. فيما جاءت عدم توافر الأجهزة المخصصة للطالبات في المرتبة الثالثة.

دراسة ابو عيطة وإسماعيل (2020)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الكشف عن أثر التعلم المدمج في التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع واتجاهاتهم نحوها باستخدام أحد التطبيقات المستندة إلى الحوسبة السحابية فصول جوجل (Google Classroom). وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ مدرسة المنهل الدولية، للعام الدراسي 2018\2019، المكونة من شعبتين من الصف الرابع وعددهم 61 تلميذاً، وتكونت المجموعة التي خضعت للتعلم المدمج من 31 تلميذاً، بينما تكونت مجموعة التعليم الاعتيادي من 30 تلميذاً. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي. واستخدمت في الدراسة أداة ان: اختبار التحصيل الدراسي في الرياضيات، ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو الرياضيات، لصالح مجموعة التعلم المدمج. وأن هناك عالقة ارتباط إيجابية دالة إحصائية بين التحصيل الدراسي، والاتجاهات نحو الرياضيات.

دراسة المبيضين (2013)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية نظام تقييم الأداء المؤسسي وأثرها في التميز التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في الأردن. تم إجراء هذه الدراسة على عينة من جميع الموظفين العاملين في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في الأردن، بمستوى (260) مفردة. وتم استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من فاعلية نظام تقييم الأداء المؤسسي، بالإضافة إلى وجود مستوى مرتفع من التميز

التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في الأردن. كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لفاعلية نظام تقييم الأداء بمجالاته (التشريعات، والمشكلات، والأهداف، والمعايير، والقائمين على عملية التقييم) في التميز التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في الأردن.

2.2.2 الدراسات الأجنبية (التعلم المدمج والأداء التعليمي)

دراسة (Alghamdi ، 2021)

هدفت هذه الدراسة التعرف على اعتماد التعلم المدمج كنموذج يجمع بين التعلم التقليدي وجها لوجه والتعلم عبر الإنترنت بأشكاله المختلفة. بدأ يسلط هذا المقال الضوء على التعلم عبر الإنترنت ويشير إلى بعض الدروس المستفادة من الجائحة. ثم يقدم المقال شرح تفصيلي عن ماهية التعلم المدمج ونماذجه المتعددة، ويبحث في فوائده وتحدياته في البيئة التعليمية الحديثة ثم يقارن بين أربع منصات رئيسية للتعلم الإلكتروني تستخدم في المملكة العربية السعودية. ويتم استعراض التعلم المدمج بشكل نقدي فيما يتعلق بتأثيره على المعلمين والطلاب والعملية التعليمية والمؤسسات العامة في المملكة العربية السعودية وكيفية تطبيقه بطريقة تناسب البيئة التعليمية السعودية، ويتوقع هذا المقال الاستعراضي أن يكون التعلم المدمج هو مستقبل النهج الاستراتيجي التعليمي للمملكة العربية السعودية، ليس فقط بسبب الوضع الراهن للوباء، ولكن بسبب عوامل مختلفة تتعلق بالتركيبة السكانية والتمويل والتكنولوجيا.

دراسة سينتورك (Senturk ، 2022)،

هدفت هذه الدراسة التعرف الى نموذج التعليم المدمج عزز مهارات معلمي ما قبل الخدمة في القرن الحادي والعشرين، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلم، واستخدم المنهج شبه تجريبي، وكانت الاداة المستخدمة الاستبانة لجمع المعلومات، إلى أن أظهرت نتائج الدراسة والتي توصلت اليها والمتمثلة في معرفة المعلومات والتكنولوجيا والتفكير الابداعي وحل المشكلات وريادة الاعمال

والابتكار والمسئولية ونقل التعليم وتحويل المعرفة، والتعلم الذاتي، والقراءة والكتابة المرئية، والمهارات اللغوية والتعاون.

دراسة (Joseph & James , 2019)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى آثار التدريب المهني والتدريب الإلكتروني على أداء الموارد البشرية دراسة حالة لشركة Telkom Kenya في جمهورية كينيا. وكانت أهداف الدراسة هي تعزيز التوظيف الإلكتروني على أداء الموارد البشرية والتدريب الإلكتروني على الموارد البشرية، تألف مجتمع الدراسة من المديرين والمشرفين والموظفين العامين في الشركة وتكون مجتمع الدراسة من (210) عينة الدراسة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة، وتبين نتائج الدراسة أن موقع الشركة يعزز التوظيف الإلكتروني للموظفين المطلوبين، وأن استخدام التوظيف الإلكتروني يضمن أفضل طالب تتبع أثناء عملية التوظيف لتوظيف الشخص المناسب للواجبات المحددة وأن موقع الشركة يعزز التوظيف الإلكتروني ، بالنسبة للموظفين المرغوب فيهم كانت النتيجة أيضا إلى أن استخدام التوظيف الإلكتروني يضمن تتبع مقدم الطلب بشكل أفضل أثناء عملية التوظيف لتوظيف الشخص المناسب للواجبات المحددة وأن التوظيف الإلكتروني يعزز قرارات التوظيف من قبل إدارة الموارد البشرية لتحقيق الفعالية إلى حد كبير. خلصت الدراسة إلى أن التدريب الإلكتروني يوفر التوجيه الموثوق لتوظيف العاملين والمهارات اللازمة وأن التدريب وني لا يوفر بالضرورة تدريباً إضافياً للموظفين في منصات أخرى للتدريب في المنظمة.

دراسة الهادهود والهاتمي (AL-Hadhoud & AL-Hattami , 2017)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى استخدام التعلم المدمج فتدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (200) مشرف معلم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة وأظهرت النتائج ارتفاع موافقة افراد العينة في محور اهمية استخدام التعلم المدمج بينما جاء موافقة افراد العينة بصورة متوسطة في محور درجة استخدامه.

دراسة كنتو (Kintu,et ,2017)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى ان وجود علاقة تأثيرية بين ميزات تصميم التعليم المدمج (جودة التكنولوجيا والأدوات عبر الانترنت، والتواصل وجهاً لوجه) وكذلك خصائص الطلاب (المواقف التعليمية والتنظيم الذاتي) وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وأظهرت النتائج أن بين رضا الطلاب عن استخدام نظام التعليم المدمج في العملية التعليمية كان عالي.

دراسة لالما دانجوال (Dangwal,Lalima ,2017)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى نتائجها ان التعليم المدمج يعد نهجاً مبتكراً يجمع مزايا كل من التدريس التقليدي في الفصل والتعليم المدعوم بتقنيات المعلومات والاتصالات بما في ذلك التعليم دون الاتصال بالانترنت والتعليم عبر الانترنت. وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة بأنه يحتاج التعليم المدمج الى جهود حثيثة، وميزانية جيدة ومعلمين وطلاب متحمسين للغاية لتنفيذه بنجاح. ويصبح الطلاب من

خلاله اكثر ذكاءً من الناحية التقنية ويكتسبون طلاقة رقمية، ويتمتع الطلاب بقدر اكبر من الصفات والمهارات مثل: التحفيز الذاتي والمسئولية الذاتية والانضباط.

تومازيف فيبلجن (Tomazevic & Peljhan,2017)

هدفت هذه الدراسة إلى وضع نموذج متكامل لإدارة الأداء باعتبارها ركيزة مهمة للتميز في مؤسسات الإدارة العامة في سلوفينيا، وتكون مجتمع الدراسة من كبار المديرين في مؤسسات الإدارة العامة في سلوفينيا، واستخدمت المقابلة، وتكونت العينة من (150) مديراً. وكان من أبرز نتائج الدراسة تطوير نموذج قائم على أساس نظرية التنظيم الذي يضمن الاستخدام المتكرر للنموذج وتطبيقه على العديد من مؤسسات الإدارة العامة، كما تم تضمين جميع أصحاب المصلحة في الوحدات الاجتماعية في النموذج لكي يمثل أنموذجاً عاماً يمكن تطبيقه على أي نوع من أنواع الإدارة العامة في المنظمات مع بعض التعديلات أيضاً؛ لكي يمثل أنموذجاً يمكن تطبيقه على أي نوع من منظمات القطاع الخاص أو العام التي تسعى جاهدة للتميز.

دراسة سيلان كاسيتشي (Ceylan Kesici، 2017)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر التعليم المدمج على التحصيل الأكاديمي، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث كان الاختبار التحصيلي أداة الدراسة، في حين تكونت عينة الدراسة من (53) متعلما، موزعين ما بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من الصف السادس الأساسي في المدرسة المتوسطة في تركيا وتم فيها تدريس المتعلمين وحدة حل المشكلات عن طريق بيئة التعليم المدمج للمجموعة التجريبية في حين تم تدريس متعلمين المجموعة الضابطة في بيئة الغرفة الصفية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي للمتعلمين الصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال بيئة التعليم المدمج.

دراسة مارتينيس (2017، Martinsen)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى إمكانات ومعوقات التعلم المدمج لمعرفة تصورات كل من المعلم والمتعلم للتعلم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في أستراليا، وتم استخدام استراتيجية المنهج المختلط في جمع وتحليل البيانات الكمية والنوعية، حيث تم إجراء اختبار قبلي وبعدي، واستطلاعات الطلبة ومقابلات الطلبة الجماعية المركزة، والملاحظات داخل الفصل، في حين تكونت عينة الدراسة من (52) طالبا وطالبة، وكان (5) من أفراد العينة من الإناث، و (65%) منهم من الذكور. أظهرت أهم نتائج الدراسة أن التعليم المدمج كان له تأثير إيجابي على تحصيل الطلبة في حين اشارت البيانات النوعية إلى أهمية دور التعليم المدمج في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو إنجازاتهم، بالإضافة إلى إدراكهم لمميزات التعليم المدمج التي سمحت لهم بالتعلم وفق سرعتهم الخاصة، وإعطاء الأولويات للمواضيع الأكثر أهمية ودراسة ما فاتهم من دروس في المنزل، ومراجعة دروسهم السابقة، ومن اللافت للانتباه أن غالبية المتعلمين (62) أشاروا إلى أنهم تعلموا أكثر عن طريق التعليم المدمج، و (52) أشاروا إلى أنهم استمتعوا أكثر بالتعلم باستراتيجية التعليم المدمج.

أجرى ليروي (2016، Leroy)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسس الحوافز المقدمة لتطوير أداء المعلمين في جامايكا. ولتحقيق هذا الهدف تم إجراء المسح بالاستبانة لآراء عينة ممثلة لمعلمي المدارس الحكومية في جامايكا كان عددهم (180) معلماً، ومن ثم تحليل نظام الحوافز الحكومي المقدم للمعلمين في البلاد ، وبعد جمع البيانات وتحليلها خلصت الدراسة: إلى أنه يجب ارتكاز نظام الحوافز على الأداء العقلي للمعلم، وضرورة تطوير نظام الحوافز الحالب وتوسيع شموليته.

دراسة واينبيرج (Weinberg, 2016)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية نظام الحوافز التربوي البريطاني، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نظام الحوافز المادية في تنمية أداء المعلمين والإداريين. وقد تم استخدام المنهج المسحي، حيث تكونت عينة الدراسة من (1472) معلما وإداريا يعملون في المدارس الحكومية البريطانية. ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث استبانة لمعرفة مدى تحفيز هذا النظام لهم، وخلصت الدراسة إلى: ان الحوافز المادية المستمرة والقائمة على تقارير الأداء تزيد من رغبة المعلمين والإداريين في العمل وترفع من ولائهم الوظيفي .

دراسة سوريبي (Sorbie, 2015)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اكتشاف تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في المدارس الثانوية في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (12) معلماً، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وركزت هذه الدراسة على آراء المعلمين حول التعليم المدمج وتأثيره على الممارسات التدريسية للمعلمين، ومدى مساعدته في تعلم الطلبة من وجهة نظر هؤلاء المعلمين حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان بالإضافة إلى الملاحظات المختلفة، ولقطات شاشات الكمبيوتر المقدمة من قبل المعلمين أظهرت نتائج الدراسة : أن هؤلاء المعلمين يعتقدون أن التعلم المدمج يعزز مبدأ تفريد التعلم والتعاون والتنظيم والمشاركة والصلة بالعالم الواقعي والتمحور حول المتعلم، واتفقوا على أن التعليم المدمج يدعم ممارساتهم التدريسية وتحدياتهم المستقبلية. المشاركين، ومن المقابلات شبه المنظمة لكل مدرس منهم.

دراسة باث وبركي (Bath & Bourke,2014)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى إشراك ودعم الموظفين في تطوير المعرفة والمهارات لتصميم وإدارة مناهج التعلم المدمجة. تكونت عينة الدراسة من (100) موظف، واستخدمت الاستبانة كأداة وتصف هذه الورقة استراتيجية واحدة لمثل هذا الدعم: دورة اختيارية داخل القائمة شهادة التخرج في برنامج التعليم العالي. يتمتع الموظفون بفرصة إكمال هذه الدورة كجزء من برنامج دراسي رسمي أو كفرصة تطوير مهني لمرة واحدة.

تهدف الدورة على وجه التحديد إلى دعم الموظفين في تطوير فهم الأسس الفلسفية والتربوية لتصميم التعلم المدمج ، وكذلك في اكتساب المهارات في تصميم المناهج من منظور التعلم المدمج باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات (ICT) للتدريس والتعلم والتقييم المقاصد. تحاول هذه الدورة ، المصممة بنفسها في وضع التعلم المدمج، تجسيد الممارسة الجيدة في التعلم المدمج ، وهنا نقدم تقييماً أولياً للدورة التدريبية من هذا المنظور.

دراسة سول (Sol.L,2013)

هدفت هذه الدراسة التعرف على استخدام التعليم المدمج وأثر هذا النموذج على مهارات الكتابة في التعليم الجامعي وللحصول على المعلومات والبيانات استخدام الباحث كأداة للبحث الملاحظة الصفية واستبانة تقليدية والإلكترونية وكتابات الطلاب الإلكترونية ومقابلات بعدية للطلاب واختباراً قبلياً واختباراً منتصف الفصل الدراسي واختباراً بعدياً، وأظهرت النتائج الدراسة الى تقدم الطلاب للنموذج حيث وجدوه مفيد ويساعد على تطوير مهارات الكتابة كما ان النموذج قلل من عبء المراجعة النهائية للنصوص المكتوبة حيث ان هذه العملية كانت عملية تشاركية بين الطلاب انفسهم والطلاب والمعلم.

3.2.2. التعقيب على الدراسات السابقة:

ما يميز هذه الدراسة من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص الملاحظات الآتية:

خلت الدراسات السابقة من موضوع الدراسة الحالية الرئيس: "التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس في مديرية ضواحي القدس". ومن هنا تكتسب الدراسة الحالية أهميتها في ميدان برنامج أساليب تدريس.

من حيث الاهداف (التعليم المدمج) فقد تناولت الدراسات العربية حول التعليم المدمج: كما ذكر في دراسة خضير (2022)، ودراسة الودعاني وغنيه (2022) حول مستوى استخدام التعليم المدمج، ودراسة غزال (2022) الخصائص الشخصية والوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بمقومات التعليم المدمج، ودراسة ابراهيم (2022) استخدام التعليم المدمج، دراسة طميزه (2022) احتياجات توظيف التعليم المدمج، دراسة بديوي (2022) معرفة مدركات أعضاء هيئة التدريس من خلال التعلم المدمج، دراسة خميس (2022) وعي بعض معلمي بالتعلم المدمج واستراتيجياته ومدى ممارستهم له، دراسة الشموط (2022) اتجاهات معلمي نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج، دراسة ابو عيطة وإسماعيل(2020) معرفة أثر التعليم المدمج في التحصيل الدراسي.

ومن حيث أهداف الدراسات الأجنبية حول التعليم المدمج: دراسة (Alghamdi، 2021)) اعتماد التعلم المدمج كنموذج يجمع بين التعلم التقليدي وجها لوجه والتعلم عبر الإنترنت بأشكاله المختلفة، دراسة سينتورك (Senturk، 2020) أن نموذج التعليم المدمج عزز مهارات معلمي، دراسة سول (Sol.L، 2013) استخدام التعليم المدمج وأثر هذا النموذج على مهارات الكتابة في التعليم، دراسة الهادهود والهاتمي (AL-Hadhoud & AL-Hattami، 2017)) مستوى استخدام التعلم المدمج فتدريس العلوم الطبيعية، دراسة كنتو (Kintu، et، 2017) (ميزات تصميم

التعليم المدمج (جودة التكنولوجيا والأدوات عبر الانترنت، والتواصل وجهاً لوجه)، دراسة لاليماء دانجوال (Dangwal،Lalima،2017) التعليم المدمج يعد نهجاً مبتكراً يجمع مزايا كل من التدريس التقليدي في الفصل والتعليم المدعوم بتقنيات المعلومات والاتصالات بما في ذلك التعليم دون الاتصال بالانترنت والتعليم عبر الانترنت.، دراسة سيلان كاسيتشي (Ceylan ،2017) أثر التعليم المدمج على التحصيل الأكاديمي، دراسة مارتينيس (Martinsen ،2017) معوقات التعلم المدمج، دراسة سوربي (Sorbie ،2015) اكتشاف تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في المدارس.

بينما أظهرت الدراسات التي تتعلق بالأداء التعليمي من حيث الأهداف فقد تناولت الدراسات السابقة العربية حول الأداء التعليمي: تحسين الاداء التعليمي دراسة العنزي(2022)، واستخدام التقويم القائم على الأداء في التعليم ذكر بدراسة الشنقيطي والبلوي (2022)، دور التعليم الإلكتروني في زيادة فاعلية الأداء التدريسي دراسة قداش ومانع ونسيبلي (2022) ، علاقة إدارة المعرفة بتميز الأداء دراسة عيسى (2022)، ودراسة الرضا والحاكم (2016)، معرفة الإدارة الاستراتيجية وأثرها على إدارة التميز وانعكاس ذلك على تحسن الأداء، دراسة الخباز (2016)، تطوير الأداء المؤسسي دراسة أحمد (2015)، فاعلية نظام تقييم الأداء المؤسسي وأثرها في التميز التنظيمي دراسة المبيضين (2013).

وتناولت الدراسات الأجنبية حول الأداء التعليمي: دراسة جوزيف وجيمس (2019) (Joseph & James، آثار التدريب المهني والتدريب الإلكتروني على أداء الموارد البشرية، دراسة تومازيف وبيلجن (Tomazevic & Peljhan) (2017) وضع نموذج متكامل لإدارة الأداء باعتبارها ركيزة مهمة للتميز في مؤسسات، واهتمت دراسة (Al-Hila et al.،) (2017) تطبيق تكنولوجيا المعلومات على تحسين التعلم الإلكتروني في وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، أجرى

ليروي (Leroy، 2016) الحوافز المقدمة لتطوير أداء المعلمين، دراسة باث وبركي ((Bath & Bourke، 2014) تطوير المعرفة والمهارات لتصميم وإدارة مناهج التعلم المدمجة. دراسة واينبيرج (Weinberg، 2016) فاعلية نظام الحوافز المادية في تنمية أداء المعلمين والإداريين،

أما من حيث العينة ونوعها: فأغلب الدراسات السابقة كانت عينتها من: الطلبة، المعلمين، المديرين، ونلاحظ عدم اختلاف الدراسات السابقة عن العينة الحالية التي شملت معلمي المدارس في مديرية ضواحي القدس. كما تكونت الدراسات السابقه بعدد من العينات: كالعينة القصدية، والعينة العشوائية، وعينة تجريبية، وعينة شبه تجريبية، دراسة حالة، ومسح مقطعي.

ومن حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني الاستبانة كأداة الدراسة، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة كالدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، مما دفع الباحثة الى ضرورة اجراء هذه الدراسة بهدف التعرف الى التعليم المدمج وعلاقته بتميز الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس في مديرية ضواحي القدس.

فالدراسات القريبة من موضوع الدراسة الحالية تختلف في متغيراتها عن متغيرات التي تتناولها الدراسة الحالية وهي الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المحافظة، نوع المدرسة، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الاطار النظري للدراسة، صياغة المشكلة وتحديدها وصياغة الفروض الملائمة، وبناء أدوات القياس، وتحديد أهداف الدراسة، مما جعل هذه الدراسة مكتملة لغيرها من الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

3 . 1 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحثة فيها. والذي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

3 . 2 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، والبالغ عددهم (848) معلمة، وذلك حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الأكاديمي 2023/2022.

3.3 عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (255) معلم/ة، أي بنسبة (30 %) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من أفراد مجتمع الدراسة والجداول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة

4.3 وصف متغيرات أفراد العينة:

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة 20.8% للذكور، ونسبة 79.2% للإناث. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 68.6% للبكالوريوس، ونسبة 25.1% للماجستير، ونسبة 6.3% دكتوراه فأعلى. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 27.9% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 34.1% من 5-10 سنوات، ونسبة 38% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير المديرية أن نسبة 20.8% لشمال مديرية ضواحي القدس، ونسبة 60% لوسط مديرية ضواحي القدس، ونسبة 19.2% لجنوب مديرية ضواحي القدس. ويبين متغير نوع المدرسة أن نسبة 22.7% خاصة، ونسبة 70.6% حكومية، ونسبة 6.7% لووكالة الغوث.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	53	20.8
	أنثى	202	79.2
المؤهل العلمي	بكالوريوس	175	68.6
	ماجستير	64	25.1
	دكتوراه فأعلى	16	6.3
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	71	27.9
	من 5-10 سنوات	87	34.1
	أكثر من 10 سنوات	97	38.0
المديرية	شمال مديرية ضواحي القدس	53	20.8
	وسط مديرية ضواحي القدس	153	60.0
	جنوب مديرية ضواحي القدس	49	19.2
نوع المدرسة	خاصة	58	22.7
	حكومية	180	70.6
	وكالة الغوث	17	6.7

5.3 صدق الأداة

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية بالرجوع الى عدد من المقاييس نحو التعليم المدمج، وذلك نظراً لعدم وجود مقاييس في البيئة الفلسطينية حول موضوع الدراسة الحالية، فقامت الباحثة ببناء مقاييس الدراسة بعد الاطلاع على عدد من الدراسات كدراسة دويك (2021)، دراسة السيد (2019)، دراسة العجمي والعرفج (2018)، ودراسة الجرايدة (2015). فقامت الباحثة ببناء مقياس التعليم المدمج والأداء التعليمي من خلال الاطار النظري والرجوع الى الدراسات السابقة في الدراسة الحالية، واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة لدراسة "التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس". ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين. حيث طلب منهم إبداء الرأي في أسئلة وفقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية. من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك التساق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.662**	0.000	15	0.659**	0.000	29	0.518**	0.000
2	0.539**	0.000	16	0.653**	0.000	30	0.623**	0.000
3	0.530**	0.000	17	0.763**	0.000	31	0.666**	0.000
4	0.729**	0.000	18	0.711**	0.000	32	0.623**	0.000

0.000	0.608**	33	0.000	0.678**	19	0.000	0.704**	5
0.000	0.502**	34	0.000	0.596**	20	0.000	0.726**	6
0.000	0.588**	35	0.000	0.543**	21	0.000	0.662**	7
0.000	0.627**	36	0.000	0.630**	22	0.000	0.649**	8
0.000	0.656**	37	0.000	0.668**	23	0.000	0.730**	9
0.000	0.708**	38	0.000	0.689**	24	0.000	0.683**	10
0.000	0.643**	39	0.000	0.656**	25	0.000	0.624**	11
0.000	0.677**	40	0.000	0.673**	26	0.000	0.552**	12
			0.000	0.640**	27	0.000	0.617**	13
			0.000	0.567**	28	0.000	0.749**	14

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى الأداء

التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.742**	0.000	9	0.739**	0.000	17	0.753**	0.000
2	0.676**	0.000	10	0.688**	0.000	18	0.781**	0.000
3	0.763**	0.000	11	0.800**	0.000	19	0.797**	0.000
4	0.748**	0.000	12	0.781**	0.000	20	0.696**	0.000

0.000	0.726**	21	0.000	0.741**	13	0.000	0.765**	5
0.000	0.789**	22	0.000	0.754**	14	0.000	0.710**	6
0.000	0.774**	23	0.000	0.757**	15	0.000	0.791**	7
0.000	0.775**	24	0.000	0.812**	16	0.000	0.722**	8

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

3 . 6 ثبات الدراسة

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لأسئلة الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، وكانت الدرجة الكلية لمستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس (0.963)، و(0.967) لمستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفى بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (4.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
التعليم المدمج لدى المعلمين	20	0.944
التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	6	0.878
التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	7	0.861
التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	7	0.885

0.963	40	الدرجة الكلية لمستوى التعليم المدمج
0.967	24	الدرجة الكلية لمستوى الأداء التعليمي

7.3 إجراءات الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد معلمي مديرية ضواحي القدس في المرحلة الأساسية العليا في ضواحي القدس.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع استمارة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجاباتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (255) استمارة .
6. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
7. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات البحثية.

8.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقامًا معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)(Statistical Packages for Social Sciences).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	2.34-3.00
عالية	3.68 فأعلى

4 . 2 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس .

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	3.8353	0.56897	عالية	76.7
3	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	3.8067	0.55965	عالية	76.1
2	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	3.7778	0.59935	عالية	75.6
1	التعليم المدمج لدى المعلمين	3.6186	0.63116	متوسطة	72.4
	الدرجة الكلية	3.7133	0.53104	عالية	74.3

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.71) وانحراف معياري (0.531) وهذا يدل على أن مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية

ضواحي القدس جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (74.3%). ولقد حصل مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.83)، يليه مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة بمتوسط حسابي (3.80)، ومن ثم مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة بمتوسط حسابي (3.77)، ومن ثم مجال التعليم المدمج لدى المعلمين بمتوسط حسابي (3.61).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التعليم المدمج لدى المعلمين .

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج

لدى المعلمين

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
2	يتيح لي التعليم المدمج التعرف إلى تقنيات جديدة.	4.01	0.676	عالية	80.2
1	يساعدني التعليم المدمج في التعرف إلى مجالات الإبداع عند الطلبة.	3.96	0.757	عالية	79.2
4	يتيح التعليم المدمج فرصة للمشاركة في تطوير التعليم من خلال الطلبة	3.88	0.797	عالية	77.6
6	يقدم التعليم المدمج المعرفة العلمية للطلبة بشكل سهل.	3.87	0.837	عالية	77.4
7	يوفر التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة.	3.87	0.837	عالية	77.4
5	يسهم التعليم المدمج في تخفيف حدة مشكلة الملل عند الطلبة.	3.85	0.872	عالية	77.0
9	يلبي التعليم المدمج وأنشطته المتنوعة حاجات الطلبة.	3.83	0.847	عالية	76.6
8	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.	3.80	0.815	عالية	76.0

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
14	يساهم التعليم المدمج في تطوير مهارات الطلبة المعرفية والعلمية.	3.79	0.803	عالية	75.8
18	يساعد التعلم الهجين على تطوير مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.	3.77	0.786	عالية	75.4
3	يوفر لي التعليم المدمج وقتاً أطول للبحث العلمي	3.76	0.838	عالية	75.2
17	يساعد التعلم الهجين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	3.67	0.857	متوسطة	73.4
10	التعليم المدمج يصلح لجميع المواد الدراسية	3.50	0.976	متوسطة	70.0
19	تقدم المدرسة جميع احتياجات الطلبة التعليمية.	3.44	0.969	متوسطة	68.8
11	توفر المدرسة أجهزة حواسيب تعليمية	3.35	1.008	متوسطة	67.0
16	توفر المدرسة المستلزمات الإلكترونية كافة داخل الغرف الصفية.	3.31	1.025	متوسطة	66.2
15	توفر المدرسة أجهزة العرض للفصول كافة.	3.29	1.025	متوسطة	65.8
13	توفر المدرسة ممستوى تعليمية خاصة تساعد على نقل التعليم الى غرف الصفوف عبر موقعها الإلكتروني.	3.22	1.030	متوسطة	64.4
20	توفر المدرس أجهزة حاسوب للطلبة غير المقتدرين من أجل متابعة التعليم المدمج.	3.18	1.072	متوسطة	63.6
12	تدعم المدرسة الطلبة بالإنترنت حتى خارج أسوارها.	3.02	1.120	متوسطة	60.4
72.4	الدرجة الكلية	3.6186	0.63116	متوسطة	

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التعليم المدمج لدى المعلمين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.61) وانحراف معياري (0.631) وهذا يدل على أن مجال التعليم المدمج لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (72.4%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن (11) فقرة جاءت بدرجة عالية و(9) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يتيح لي التعليم المدمج التعرف إلى تقنيات جديدة " على أعلى متوسط حسابي (4.01)، يليها فقرة " يساعدني التعليم المدمج في التعرف إلى مجالات الإبداع عند الطلبة " بمتوسط حسابي (3.96). وحصلت الفقرة " تدعم المدرسة الطلبة بالإنترنت حتى خارج أسوارها " على أقل متوسط حسابي (3.02)، يليها الفقرة " توفر المدرس أجهزة حاسوب للطلبة غير المقتدرين من أجل متابعة التعليم المدمج " بمتوسط حسابي (3.18).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة .

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	يعتبر نهج جديد يسعى لتجاوز الأزمة التي تتعرض لها المسيرة التعليمية كحالات الطوارئ مثل جائحة كورونا.	3.89	0.703	عالية	77.8
2	يساعد على اكتساب الطلبة ثقافة إيجابية بأهمية التعليم المدمج ومدى ارتباطه بحياتهم العملية	3.77	0.745	عالية	75.4
3	يساعد على زيادة فاعلية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها	3.76	0.750	عالية	75.2
4	يساعد على إنجاز المهام التعليمية بشكل أسرع عن التعليم التقليدي أو التعلم الإلكتروني كل على حدة	3.76	0.763	عالية	75.2

5	يساعد على تنظيم العملية التعليمية بحيث أصبحت المعلومات تصل بشكل أسرع	3.76	0.766	عالية	75.2
6	يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحقيق فهم أكثر مما يتعلموه	3.73	0.833	عالية	74.6
	الدرجة الكلية	3.7778	0.59935	عالية	75.6

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.77) وانحراف معياري (0.599) وهذا يدل على أن مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (75.6%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يعتبر نهج جديد يسعى لتجاوز الأزمة التي تتعرض لها المسيرة التعليمية كحالات الطوارئ مثل جائحة كورونا " على أعلى متوسط حسابي (3.89)، يليها فقرة " يساعد على اكتساب الطلبة ثقافة إيجابية بأهمية التعليم المدمج ومدى ارتباطه بحياتهم العملية " بمتوسط حسابي (3.77). وحصلت الفقرة " يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحقيق فهم أكثر مما يتعلموه " على أقل متوسط حسابي (3.73)، يليها الفقرة " يساعد على تنظيم العملية التعليمية بحيث أصبحت المعلومات تصل بشكل أسرع " والفقرة " يساعد على إنجاز المهام التعليمية بشكل أسرع عن التعليم التقليدي أو التعلم الإلكتروني كل على حدة " والفقرة " يساعد على زيادة فاعلية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها " بمتوسط حسابي (3.76).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة .

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج

من حيث السهولة المتوقعة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	يساهم في عرض المعلومات بشكل مختلف من أشكال وصور ورسوم	3.94	0.734	عالية	78.8
2	يساعد في إمكانية العودة للمعلومات في أي وقت	3.92	0.722	عالية	78.4
7	يساعد تطبيقه في بعض المواد التي تحتاج إلى المشاهدات الواقعية	3.89	0.727	عالية	77.8
6	يسهل عرض المادة العلمية بسهولة	3.84	0.709	عالية	76.8
1	أحبذ استخدامه وليس لأنني مضطر لذلك	3.80	0.764	عالية	76.0
4	يتناسب مع النمط التدريسي الذي أتبعه في العادة	3.73	0.739	عالية	74.6
5	يتناسب مع جميع المناهج والمقررات الدراسية	3.52	0.895	متوسطة	70.4
	الدرجة الكلية	3.8067	0.55965	عالية	76.1

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.80) وانحراف معياري (0.559) وهذا يدل على أن مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (76.1%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرات واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يساهم في عرض المعلومات بشكل مختلف من أشكال وصور

ورسوم " على أعلى متوسط حسابي (3.94)، يليها فقرة " يساعد في إمكانية العودة للمعلومات في أي وقت " بمتوسط حسابي (3.92). وحصلت الفقرة " يتناسب مع جميع المناهج والمقررات الدراسية " على أقل متوسط حسابي (3.52)، يليها الفقرة " يتناسب مع النمط التدريسي الذي أتبعه في العادة " بمتوسط حسابي (3.73).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام .

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج

من حيث مهارة الاستخدام

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	يمكن الطالب من التعامل مع أنظمة التكنولوجيا وبرمجيتها	3.89	0.720	عالية	77.8
6	يساعد على توظيف أكثر من وسيلة بما يتناسب مع قدراتي ومهاراتي الإلكترونية.	3.86	0.718	عالية	77.2
2	أمتلك المهارات والكفاءة التي تمكنني من استخدام التعليم المدمج.	3.85	0.716	عالية	77.0
7	يوجهني نحو تقييم قدراتي التدريسية باستمرار	3.85	0.761	عالية	77.0
4	ينمي من قدراتي على تناول العديد من المواضيع في الدرس الواحد.	3.84	0.731	عالية	76.8
3	يساعد على تطوير مهارات التعلم الذاتي للطلبة.	3.82	0.747	عالية	76.4

5	استخدام التقنيات الخاصة بالتعلم الهجين واضحة ومفهومة بالنسبة لي.	3.74	0.781	عالية	74.8
	الدرجة الكلية	3.8353	0.56897	عالية	76.7

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.83) وانحراف معياري (0.568) وهذا يدل على أن مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام جاء بدرجة عالية، ونسبة مئوية (76.7%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يمكن الطالب من التعامل مع أنظمة التكنولوجيا وبرمجيتها " على أعلى متوسط حسابي (3.89)، ويليهما فقرة " يساعد على توظيف أكثر من وسيلة بما يتناسب مع قدراتي ومهاراتي الإلكترونية " بمتوسط حسابي (3.86). وحصلت الفقرة " استخدام التقنيات الخاصة بالتعلم الهجين واضحة ومفهومة بالنسبة لي " على أقل متوسط حسابي (3.74)، يليها الفقرة " يساعد على تطوير مهارات التعلم الذاتي للطلبة " بمتوسط حسابي (3.82).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المديرية ، نوع المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس .

جدول (6.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من

وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة "t"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
0.135	1.498	0.68006	3.7340	53	ذكر	التعليم المدمج لدى المعلمين
		0.61590	3.5884	202	أنثى	
0.842	0.200	0.65364	3.7925	53	ذكر	التعليم المدمج من حيث الفائزة المتوقعة
		0.58594	3.7739	202	أنثى	

0.978	0.028	0.62518	3.8086	53	ذكر	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
		0.54285	3.8062	202	أنثى	
0.702	0.383	0.62894	3.8086	53	ذكر	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
		0.55363	3.8423	202	أنثى	
0.393	0.855	0.61290	3.7689	53	ذكر	الدرجة الكلية
		0.50809	3.6988	202	أنثى	

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.855)، ومستوى الدلالة (0.393)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم

الدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
0.61323	3.5497	175	بكالوريوس	التعليم المدمج لدى المعلمين
0.64813	3.7430	64	ماجستير	
0.65396	3.8750	16	دكتوراه فاعلى	
0.58942	3.7657	175	بكالوريوس	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة
0.55672	3.7865	64	ماجستير	
0.85959	3.8750	16	دكتوراه فاعلى	
0.55845	3.7951	175	بكالوريوس	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
0.54545	3.8348	64	ماجستير	
0.65673	3.8214	16	دكتوراه فاعلى	
0.54499	3.8482	175	بكالوريوس	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
0.61970	3.8237	64	ماجستير	
0.64147	3.7411	16	دكتوراه فاعلى	
0.52695	3.6773	175	بكالوريوس	الدرجة الكلية
0.52108	3.7797	64	ماجستير	
0.60171	3.8422	16	دكتوراه فاعلى	

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة

نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي،

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في

الجدول رقم (8.4):

جدول(8.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من

وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التعليم المدمج لدى المعلمين	بين المجموعات	2.872	2	1.436	3.681	0.027
	داخل المجموعات	98.312	252	0.390		
	المجموع	101.184	254			
التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	بين المجموعات	0.182	2	0.091	0.251	0.778
	داخل المجموعات	91.059	252	0.361		
	المجموع	91.241	254			
التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	بين المجموعات	0.078	2	0.039	0.123	0.884
	داخل المجموعات	79.478	252	0.315		
	المجموع	79.556	254			
التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	بين المجموعات	0.180	2	0.090	0.276	0.759
	داخل المجموعات	82.046	252	0.326		
	المجموع	82.225	254			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.775	2	0.387	1.378	0.254
	داخل المجموعات	70.854	252	0.281		
	المجموع	71.628	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.378) ومستوى الدلالة (0.254) وهي أكبر من مستوى

الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج

من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل

العلمي، وكذلك للمجالات ما عدا مجال التعليم المدمج لدى المعلمين، وبذلك تم قبول الفرضية

الثانية. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كمايلي:

الجدول (9.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
التعليم المدمج لدى المعلمين	بكالوريوس	ماجستير	0.035
		دكتوراه فاعلى	-0.19325*
	ماجستير	بكالوريوس	0.035
		دكتوراه فاعلى	-0.13203
	دكتوراه فاعلى	بكالوريوس	0.047
		ماجستير	0.450

يلاحظ أن الفروق في مجال التعليم المدمج لدى المعلمين كانت بين (ماجستير) و(بكالوريوس) لصالح (ماجستير)، وبين (دكتوراه فاعلى) و(بكالوريوس) لصالح (دكتوراه فاعلى).

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة .

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.61392	3.7423	71	أقل من 5 سنوات	التعليم المدمج لدى المعلمين
0.56819	3.6034	87	من 5-10 سنوات	
0.68737	3.5418	97	أكثر من 10 سنوات	
0.56833	3.8380	71	أقل من 5 سنوات	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة
0.53890	3.7356	87	من 5-10 سنوات	
0.67113	3.7715	97	أكثر من 10 سنوات	
0.49046	3.8410	71	أقل من 5 سنوات	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
0.48799	3.7783	87	من 5-10 سنوات	
0.66209	3.8071	97	أكثر من 10 سنوات	
0.46710	3.8974	71	أقل من 5 سنوات	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
0.49766	3.8079	87	من 5-10 سنوات	
0.68672	3.8144	97	أكثر من 10 سنوات	
0.46141	3.8011	71	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.46720	3.6897	87	من 5-10 سنوات	
0.62232	3.6704	97	أكثر من 10 سنوات	

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة،

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11.4):

جدول(11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من

وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التعليم المدمج لدى المعلمين	بين المجموعات	1.678	2	0.839	2.125	0.122
	داخل المجموعات	99.506	252	0.395		
	المجموع	101.184	254			
التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	بين المجموعات	0.416	2	0.208	0.577	0.562
	داخل المجموعات	90.825	252	0.360		
	المجموع	91.241	254			
التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	بين المجموعات	0.154	2	0.077	0.244	0.784
	داخل المجموعات	79.402	252	0.315		
	المجموع	79.556	254			
التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	بين المجموعات	0.381	2	0.191	0.587	0.557
	داخل المجموعات	81.844	252	0.325		
	المجموع	82.225	254			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.774	2	0.387	1.377	0.254
	داخل المجموعات	70.854	252	0.281		
	المجموع	71.628	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.377) ومستوى الدلالة (0.254) وهي أكبر من مستوى

الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج

من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية .

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية	المجال
0.70483	3.6849	53	شمال مديرية ضواحي القدس	التعليم المدمج لدى المعلمين
0.63042	3.5549	153	وسط مديرية ضواحي القدس	
0.52627	3.7459	49	جنوب مديرية ضواحي القدس	
0.64265	3.7421	53	شمال مديرية ضواحي القدس	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة
0.61525	3.7854	153	وسط مديرية ضواحي القدس	
0.50292	3.7925	49	جنوب مديرية ضواحي القدس	
0.60455	3.7844	53	شمال مديرية ضواحي القدس	

0.56267	3.7908	153	وسط مديرية ضواحي القدس	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
0.50199	3.8805	49	جنوب مديرية ضواحي القدس	
0.60126	3.9218	53	شمال مديرية ضواحي القدس	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
0.58789	3.7899	153	وسط مديرية ضواحي القدس	
0.45799	3.8834	49	جنوب مديرية ضواحي القدس	
0.58944	3.7524	53	شمال مديرية ضواحي القدس	الدرجة الكلية
0.54352	3.6719	153	وسط مديرية ضواحي القدس	
0.40679	3.8005	49	جنوب مديرية ضواحي القدس	

يلاحظ من الجدول رقم (12.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (13.4):

جدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية

مستوى الدلالة	قيمة "ف" المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.126	2.086	0.824	2	1.648	بين المجموعات	التعليم المدمج لدى المعلمين
		0.395	252	99.536	داخل المجموعات	
			254	101.184	المجموع	
0.887	0.120	0.043	2	0.087	بين المجموعات	

		0.362	252	91.154	داخل المجموعات	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة
			254	91.241	المجموع	
0.591	0.527	0.166	2	0.332	بين المجموعات	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
		0.314	252	79.224	داخل المجموعات	
			254	79.556	المجموع	
0.281	1.277	0.413	2	0.825	بين المجموعات	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
		0.323	252	81.400	داخل المجموعات	
			254	82.225	المجموع	
0.282	1.272	0.358	2	0.716	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.281	252	70.913	داخل المجموعات	
			254	71.628	المجموع	

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.272) ومستوى الدلالة (0.282) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة .

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع المدرسة	المجال
0.68050	3.6940	58	خاصة	التعليم المدمج لدى المعلمين
0.62025	3.5750	180	حكومية	
0.53272	3.8235	17	وكالة الغوث	
0.63602	3.7040	58	خاصة	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة
0.58658	3.7926	180	حكومية	
0.61669	3.8725	17	وكالة الغوث	
0.53669	3.7882	58	خاصة	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة
0.56321	3.8135	180	حكومية	
0.62893	3.7983	17	وكالة الغوث	
0.53619	3.8547	58	خاصة	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
0.57716	3.8413	180	حكومية	
0.60708	3.7059	17	وكالة الغوث	

0.52020	3.7401	58	خاصة	الدرجة الكلية
0.53821	3.6960	180	حكومية	
0.50695	3.8059	17	وكالة الغوث	

يلاحظ من الجدول رقم (14.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (15.4):

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التعليم المدمج لدى المعلمين	بين المجموعات	1.386	2	0.693	1.749	0.176
	داخل المجموعات	99.798	252	0.396		
	المجموع	101.184	254			
التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	بين المجموعات	0.508	2	0.254	0.705	0.495
	داخل المجموعات	90.733	252	0.360		
	المجموع	91.241	254			
التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	بين المجموعات	0.029	2	0.015	0.047	0.955
	داخل المجموعات	79.526	252	0.316		
	المجموع	79.556	254			
التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	بين المجموعات	0.313	2	0.156	0.481	0.619
	داخل المجموعات	81.912	252	0.325		
	المجموع	82.225	254			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.241	2	0.121	0.426	0.654

		0.283	252	71.387	داخل المجموعات	
			254	71.628	المجموع	

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.426) ومستوى الدلالة (0.654) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستمارة التي تعبر عن مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس .

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء

التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	تركيز على أن الطلبة هم محور العملية التعليمية.	3.92	0.697	عالية	78.4
2	تطوير أهدافي التعليمية تتلاءم مع رسالتي الشخصية.	3.91	0.667	عالية	78.2
20	تطوير مهاراتي الحاسوبية بالمشاركة في دورات الحاسوب المختلفة	3.91	0.737	عالية	78.2
3	إبراز شخصية الطالب القيادية وتحفيزه على الإبداع.	3.85	0.749	عالية	77.0
7	تشجيع الطلبة على البحث والاستكشاف من خلال الأنشطة المختلفة	3.85	0.735	عالية	77.0
8	تتمي التحضير اليومي وتوظيف الحاسوب لإعداد الخطط السنوية والجداول.	3.85	0.716	عالية	77.0

77.0	عالية	0.703	3.85	توثيق أعمال الطلبة في ملفات خاصة الكترونية وورقية	15
77.0	عالية	0.790	3.85	تعزيز النمو المعرفي وزيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة.	24
76.8	عالية	0.775	3.84	تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.	5
76.8	عالية	0.754	3.84	تنمية شخصية الطالب القيادية المفكرة والمبدعة	11
76.6	عالية	0.743	3.83	إعداد خطة تطويرية في بداية السنة الدراسية	9
76.4	عالية	0.821	3.82	توفير بيئة صفية إيجابية آمنة غنية بالمصادر والوسائل اليدوية والحديثة تراعي مهارات الطالب	22
76.2	عالية	0.781	3.81	تنمية أسلوب التعزيز ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	4
76.0	عالية	0.767	3.80	القيام بزيارات ميدانية بين المدارس وعمل مسابقات بينهما	23
75.8	عالية	0.774	3.79	غرس المحبة والمودة وروح التعاون بين الطلبة	16
75.6	عالية	0.766	3.78	تنفيذ عدد من الحصص التطبيقية والمحوسبة على مستوى المديرية لتبادل الخبرات التعليمية بين المعلمين	10
75.6	عالية	0.796	3.78	إعداد خطط للتواصل مع أولياء الأمور	17
75.4	عالية	0.792	3.77	عقد محاضرات بيئية، صحية، ثقافية أسرية	19
75.2	عالية	0.773	3.76	تحفيز الطلبة على القيام برحلات تعليمية وزيارات ميدانية	6
75.2	عالية	0.763	3.76	إقامة علاقة وطيدة بين المعلمين وأبناء المجتمع المحلي وبناء جسور المحبة بينهم	18

21	التعاون مع أبناء المجتمع المحلي لدعم المدرسة مادياً، فكرياً، وثقافياً والاستفادة من خبراتهم في شتى المواقف	3.75	0.785	عالية	75.0
12	الحرص على مراعاة الموضوعية والدقة في تقييم الطلبة	3.73	0.778	عالية	74.6
13	إظهار دور المدرسة من خلال تقديم الخدمات للمجتمع المحلي من خلال عقد دورات مختلفة	3.72	0.773	عالية	74.4
14	مساهمة المجتمع في إعداد خطط المشاريع المراد انجازها في المدرسة	3.71	0.848	عالية	74.2
	الدرجة الكلية	3.8124	0.57449	عالية	76.2

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.81) وانحراف معياري (0.574) وهذا يدل على أن مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس جاءت بدرجة عالية وبنسبة مئوية (76.2%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (16.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة "تركيز على أن الطلبة هم محور العملية التعليمية" على أعلى متوسط حسابي (3.92)، يليها فقرة "تطوير أهدافي التعليمية تتلاءم مع رسالتي الشخصية" والفقرة "تطوير مهاراتي الحاسوبية بالمشاركة في دورات الحاسوب المختلفة" بمتوسط حسابي (3.91). وحصلت الفقرة "مساهمة المجتمع في إعداد خطط المشاريع المراد انجازها في المدرسة" على أقل متوسط حسابي (3.71)، يليها الفقرة "إظهار دور المدرسة من خلال تقديم الخدمات للمجتمع المحلي من خلال عقد دورات مختلفة" بمتوسط حسابي (3.72).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس .

جدول (17.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ذكر	53	3.8687	0.63556	0.801	0.424
أنثى	202	3.7976	0.55813		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.801)، ومستوى الدلالة (0.424)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي .

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي
0.57297	3.7995	175	بكالوريوس
0.50060	3.8307	64	ماجستير
0.84832	3.8802	16	دكتوراه فاعلى

يلاحظ من الجدول رقم (18.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (19.4):

جدول (19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.124	2	0.062	0.187	0.830
داخل المجموعات	83.705	252	0.332		
المجموع	83.829	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.187) ومستوى الدلالة (0.830) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة .

جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	71	3.8621	0.57259

0.53741	3.7893	87	من 5-10 سنوات
0.61064	3.7968	97	أكثر من 10 سنوات

يلاحظ من الجدول رقم (20.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (21.4):

جدول (21.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.245	2	0.123	0.370	0.691
داخل المجموعات	83.584	252	0.332		
المجموع	83.829	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.370) ومستوى الدلالة (0.691) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية .

جدول (22.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية

المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شمال مديرية ضواحي القدس	53	3.8459	0.63299
وسط مديرية ضواحي القدس	153	3.7764	0.60105
جنوب مديرية ضواحي القدس	49	3.8886	0.39633

يلاحظ من الجدول رقم (22.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (23.4):

جدول (23.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من

وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.542	2	0.271	0.820	0.441
داخل المجموعات	83.287	252	0.331		
المجموع	83.829	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.820) ومستوى الدلالة (0.441) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة.

تم فحص الفرضية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة .

جدول (24.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خاصة	58	3.7931	0.61068
حكومية	180	3.8069	0.56244
وكالة الغوث	17	3.9363	0.59478

يلاحظ من الجدول رقم (24.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة،

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (25.4):

جدول (25.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من

وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.288	2	0.144	0.434	0.648
داخل المجموعات	83.542	252	0.332		
المجموع	83.829	254			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.434) ومستوى الدلالة (0.648) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة

الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس ؟

وللاجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

نتائج الفرضية الحادية عشر:

"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس "

تم فحص الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، كما هو موضح في الجدول (26.4).

جدول (26.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس

مستوى الدلالة	معامل بيرسون	المتغيرات	
0.000	0.658**	التعليم المدمج لدى المعلمين	الأداء التعليمي
0.000	0.745**	التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	
0.000	0.665**	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	
0.000	0.703**	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	
0.000	0.771**	الدرجة الكلية لإدارة الذات	

* داله احصائية عند ($\alpha \geq 0.05$)

** داله احصائية عند ($\alpha \geq 0.01$)

يتبين من الجدول (26.4) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.771)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد علاقة طردية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.000$)

0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، أي أنه كلما زاد مستوى التعليم المدمج زاد ذلك من مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، والعكس صحيح، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

مناقشة نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟

تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.71) وانحراف معياري (0.531) وهذا يدل على أن مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (74.3%). ولقد حصل مجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.83)، يليه مجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة بمتوسط حسابي (3.80)، ومن ثم مجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة بمتوسط حسابي (3.77)، ومن ثم مجال التعليم المدمج لدى المعلمين بمتوسط حسابي (3.61).

تعزو الباحثة إلى أن هذه النتيجة لها عدة عوامل، أهمها ما يتعلق بتطوير العملية التعليمية وما يرتبط بطرق التعلم حيث وزارة التربية والتعليم أعدت للطلبة تنفيذ وتطبيق التعلم المدمج في المدارس سواء المدارس الحكومية أو الخاصة، ومن هنا نشأ الاهتمام بالبنية التحتية التكنولوجية متطورة في المدارس وتوفير المعدات والأدوات التقنية اللازمة لتمكين معلمي ومعلمات مديرية ضواحي القدس

من تنفيذ الاستراتيجيات التي تعتمد بشكل كبير على هذه التقنيات. وتعزو الباحثة أيضا هذه النتيجة بعقد دورات تدريبية بشكل منتظم للتأكد من ان معلمي المدارس على علم بكل ما هو جديد في مجال التعليم ككل .

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة طميزه (2022) تشير نتائج الى ان توظيف تعليم المدمج من قبل المعلمين جاء بدرجة كبيرة، دراسة بديوي (2022) تشير الى وجود اتساق ومرونة وسهولة تبادل للمواد التعليمية. ودراسة الودعاني وغنيه (2022) الى ان استخدام التعليم المدمج جاء بدرجة عالية للمعلمات. ودراسة سينتورك (Senturk , 2020) تعليم المدمج يزيد من معلومات تكنولوجياية والتفكير الابداعي وحل المشكلات لدى المعلمين. دراسة سوربي (2015، Sorbie)، دراسة سول (Sol.L, 2013) ، دراسة مارتينيس (Martinsen ، 2017) ، دراسة كنتو واخرون ((Kintu et a , 2017) دراسة لاليفا دانجوال (Dangwal،Lalima,2017) تشير جميعها الى التعليم المدمج بشكل ايجابي، وتنمية اتجاهات ايجابية للمعلمين.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة دراسة خضير (2022)، تشير نتائج الى وجود معوقات تعيق التقدم في التعليم المدمج، دراسة قداش ومانع ونسبيلي (2022) أظهرت نتائجها للتعليم المدمج بدرجة متوسطة بينما اظهرت نتائج الدراسة الى ان التعليم المدمج جاءت بدرجة عالية وبشكل ايجابي.

2.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المديرية ، نوع المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير الجنس.

تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة سواء الذكور أو الإناث قد مارسوا عملية التعليم باستخدام الطريقة الاعتيادية، بالإضافة إلى ممارستهم لطريقة التعليم باستخدام التعلم المدمج في الظروف الراهنة، ومما لاشك فيه أنهم لاحظوا الفرق الحاصل بين الطريقتين، بالإضافة إلى اقتناع الطرفين بمدى جدوى استخدام الأساليب الحديثة ومن بينها التعلم المدمج في المدارس الحكومية والخاصة.

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة الشموط (2022)، دراسة ابراهيم (2022) تشير الى النتائج الى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة طمينة (2022) الى وجود فروق لصالح الاناث وذلك بسبب الحاجة لدورات تدريبية شاملة وكافية للهيئة التدريسية حول التعليم المدمج واستخدامه، بالإضافة لتفعيل دور الإعلام التربوي والقنوات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تشير نتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات ما عدا مجال التعليم المدمج لدى المعلمين وبذلك تم قبول الفرضية الثانية. إلى أن الفروق في مجال التعليم المدمج لدى المعلمين كانت بين (ماجستير) و(بكالوريوس) لصالح (ماجستير)، وبين (دكتوراه فاعلى) و(بكالوريوس) لصالح (دكتوراه فاعلى).

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان المعلمين الحاصلين على المؤهل العلمي (ماجستير ودكتوراه فاعلى) وجد لديهم فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لدى التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا فمن وجهة نظر معلمي المدارس تتمثل بأن التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج، يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة، هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج لمعلمي المدارس. وتعزو الباحثة أن خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي، يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة، يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة، يوفر التعليم المدمج إمكانية تبادل الخبرات مما يسهم في إثراء المادة التعليمية، يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز، تلبى أنشطة التعليم المدمج المتنوعة حاجات الطلبة، ويغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفة، وجدانية، مهارية).

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عزال (2022)، ودراسة الشموط (2022) لصالح الدراسات العليا، ودراسة ابو عيطة وإسماعيل (2020) لصالح التعليم المدمج.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة طميزه (2022)، دراسة ابراهيم (2022) عدم وجود فروق لدى التعليم المدمج تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك لان جميع الموظفين الحكوميين يخضعون الى نفس القوانين والتعليمات التربوية من قبل الوزارة، لذا لو كان المؤهل العلمي بكالوريوس او ماجستير او دكتوراه فلا تأثير .

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك المجالات وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة أن للخبرة اهمية بالغة من اجل ان نجني تعلماً مثمراً، فالخبرات التعليمية تؤثر في عملية التدريس وتتطور من خلال ما يوظفه المعلم خلال سنوات تعليمه والتغذية الراجعة التي يحصل عليها من تقويمه المستمر التي تعمل على تطوير أساليب التعليم المدمج بحيث يكون أكثر فاعلية وعالية لا يتأثر التعليم المدمج بسنوات الخبرة لدى المعلمين.

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة ابراهيم (2022)، دراسة الودعاني وغنيه (2022) الى عدم وجود فروق لتعليم المدمج تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة طميزه (2022) الى وجود فروق لمتغير سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات وذلك بسبب الخبرات الكثير والظروف التي يتعرض لها المعلمين من خلال هذه

السنوات فيحدث فارق بالانجاز. ودراسة سوربي (Sorbie، 2015) تشير الى الخبرة تدعم ممارسات تدريب وتحديات المستقبلية وذلك لان الرؤية المستقبلية تساعد على تقدم الخبرات وزيادة التدريبات والدورات.

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية.

تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

تعزو الباحثة الى ان جميع مديريات ضواحي القدس تخضع لجميع الانظمة والقوانين واللوائح من وزارة التربية والتعليم من أجل تطور التعلم المدمج نحو المعرفة المعتمدة على التكنولوجيا، وتطور طرق اساليب التعليم باستخدام الادوات التكنولوجية المختلفة والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات ودمجها بالعملية التعليمية فلم يتأثر التعليم المدمج في جميع المديريات بغض النظر عن موقعها الجغرافي.

لا توجد دراسات سابقة حول متغير مديريةية.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة.

تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى انه سواء كانت المدارس حكومية او خاصة جميعها تطبق قوانين وأنظمة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من اجل احداث تطور التعلم المدمج نحو المعرفة المعتمدة على التكنولوجيا وتطور طرق اساليب التعليم باستخدام الادوات التكنولوجية المختلفة والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات ودمجها بالعملية التعليمية. وتعزو الباحثة إلى أن هذه النتيجة سواء مدارس حكومية او خاصة يكون لديها جاهزية لتنفيذ وتطبيق التعلم المدمج وتوافر الانترنت والألواح التفاعلية والأدوات التكنولوجية المختلفة وخاصة فيما يتعلق بالبنية التحتية التكنولوجية الأساسية.

اتفقت مع دراسة طميزه (2022) حيث اشارت النتائج الى ان توظيف التعليم المدمج من قبل التربية والتعليم لا يقتصر على المدرء او المعلمين فقط بل للجميع.

3.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس؟

أظهرت نتائج إلى أن عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.81) وانحراف معياري (0.574) وهذا يدل على أن مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس جاءت بدرجة عالية وبنسبة مؤوية (76.2%).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاستمرارية في طرح وتحديد المعارف والخبرات حيث تسعى المؤسسات التعليمية إلى انتهاج طريقة تعليمية مناسبة تزود الطلبة بالمعرفة والخبرات والتخصصات المختلفة والتفكير المنطقي ونظرة شاملة للحياة والطبيعة والبيئة، والابتكارية في أساليب التدريس، والقابلية للتغيير، والتقييم الذاتي وإعادة الهيكلة، وتعزو أيضا الى العوامل الفنية التي تشمل التقدم التكنولوجي والمواد الخام وطرق وأساليب العمل، والعوامل الإنسانية، والعوامل البيئية بالإضافة إلى إخلاص النية، واحترام الطلاب وتقديرهم والاستماع إليهم وإعطائهم حقهم من الأسئلة والمناقشة، وكذلك البشاشة والابتسام في التعامل مع الطلبة والكوادر التربوية كل هذا يجعل الاداء لدى المعلمين ينمو ويزيد من الانتاجية في العملية التعليمية.

اتفقت دراسة العنزي (2022) تشير نتائج الى تحسين الاداء التعليمي بشكل كبير، ودراسة الشنقيطي والبلوي (2022) كثرة استخدام التقييم يزيد من الاداء لدى المعلمين، دراسة قداش، سمعية، مانع، سبرية، ونسلي، جهيدة (2022) تشير الى ان الاداء جاء بدرجة جيدة، ودراسة (2019) Joseph & James، ودراسة لاليفا دانجوال (Dangwal،Lalima،2017)، دراسة أجرى ليروي (Leroy، 2016)، ودراسة واينبيرج (Weinberg،2016)فجميع هذه الدراسات تشير نتائجها الى تطوير الحوافز لتحسين الاداء العقلي للمعلمين، زيادة الاداء تشير الى الرضا الوظيفي، التميز في الاداء التعليمي.

اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المبيضين (2013) حيث جاء الاداء بدرجة متوسطة لان عدم عقدات دورات تدريبية لزيادة المعرفة في التعليم المدمج تضعف من اداء المعلمين.

4.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية، نوع المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج إلى أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية السادسة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه سواء كان ذكورا أو إناث للأداء التعليمي لدى معلمين لهم نفس الشيء وذلك لأنه جميع المعلمين يخضعون إلى نفس القوانين واللوائح والأنظمة الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بغض النظر عن الموظف والموظفة فجميعها مرتبطة بالقوانين الصادرة من التربية وتطبيقها يظهر على الأداء التعليمي.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عيسى (2022) إلى وجود فروق تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث بينما هذه الدراسة ليس لديها فروق سواء ذكر أو انثى .

نتائج الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

تشير نتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية السابعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى انه لا يتأثر الاداء التعليمي باختلاف المؤهل العلمي سواء من بكالوريوس او ماجستير او دكتوراه، وذلك لأنهم جميعا لديهم نفس السياسة التعليمية والقوانين والأنظمة واللوائح الصادرة من وزارة التربية والتعليم وجميعهم يطبقونها بدون استثناء وبغض النظر عن الدرجة العلمية.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عيسى (2022) الى وجود فروق للمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا لاعتبار عدد سنوات التعلم اكثر ولكن أظهرت نتائج هذ الدراسة الى عدم وجو فروق سواء (بكالوريوس ، ماجستير، دكتوراه فأكثر) وذلك لطبيعة وتوحد القوانين التربوية من الوزاره.

نتائج الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير نتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم قبول الفرضية الثامنة.

تعزو الباحثة الى ان هذه النتيجة أن للخبرة اهمية بالغة من اجل ان نجني تعلماً مثمراً، فالخبرات التعليمية تؤثر في عملية التدريس وتتطور من خلال ما يوظفه المعلم خلال سنوات تعليمية والتغذية الراجعة التي يحصل عليها من تقويمه المستمر التي تعمل على تطوير أساليب الاداء التعليمي بحيث يكون اكثر فاعلية وإنتاجية في البيئة التعليمية.

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عيسى (2022) تشير الى وجود فروق لسنوات الخبرة لصالح الاكثر خبرة. بنما أظهرت نتائج الدراسة ليس لسنوات الخبرة أهمية في تطوير الاداء لدى المعلمين في استخدام التعليم المدمج.

نتائج الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية.

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.820) ومستوى الدلالة (0.441) وهي أكبر من مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المديرية، وبذلك تم قبول الفرضية التاسعة.

تعزو الباحثة إلى أنه جميع مديريات ضواحي القدس تخضع لجميع الانظمة والقوانين واللوائح من وزارة التربية والتعليم من أجل تطور الاداء التعليمي للمعلمين نحو المعرفة المعتمدة على التكنولوجيا، وتطور طرق اساليب التعليم باستخدام الادوات التكنولوجية المختلفة والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات ودمجها بالعملية التعليمية، وبغض النظر عن نوع المديرية فكل مديرية لها نفس الهدف ونفس الاهمية ونفس التطبيق ونفس الاداء من اجل تحقيق أداء تعليمي عالي.

لا توجد دراسات سابقة حول متغير مديرية.

نتائج الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة. وتشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة، وبذلك تم قبول الفرضية العاشرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه سواء كانت الدارس حكومية او مدارس خاصة جميعها تسعى الى تحقيق الاداء التعليمي بشكل عالي ويتم ذلك من خلال ما يتم اصداره من وزارة التربية والتعليم من قوانين وأنظمة واجتماعات ودورات تدريبية تسعى لنمو وتطور الاداء التعليمي لدى المعلمين بغض النظر عن نوع المدرسة.

اختلفت مع دراسة العنزي (2022)، ودراسة عيسى (2022) الى تحسين الاداء في مدارس الحكومية اكثر من المدارس الخاصة، وبما اظهرت نتائج هذه الدراسة الى لأنه سواء كانت المدارس حكومية او خاصة جميعها تخضع لنفس القوانين من الوزاره.

5.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس ؟

وللاجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

نتائج الفرضية الحادية عشر:

"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس "

تشير النتائج الى أنه توجد علاقة طردية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، أي أنه كلما زاد مستوى التعليم المدمج زاد ذلك من مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، والعكس صحيح، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية.

تعزو الباحثة الى اتفاق عينة الدراسة الى اهمية تطبيق التعليم المدمج على الاداء التعليمي في المؤسسات التعليمية وذلك لوجود عصر التكنولوجيا الحديث الي يسهل على نقل المعلومات بشكل اسرع، وزيادة فاعلية التعلم، تدعيم أداء الطلاب بتوظيف مستحدثات تكنولوجية، وزيادة التفاعل المباشر والغير مباشر مع المعلمين ومع المحتوى التعليمي، تقليل النفقات، تنمية الجانب المعرفي والأدائي للمعلمين، تحقيق الديمقراطية في التعليم والتعلم الذاتي، مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث يمكن لكل متعلم السير في التعلم حسب حاجاته وقدراته. ولا ننسى تطبيق عدد من الدورات التدريبية والاجتماعات والندوات التي تزيد من تثقيف المعلمين نحو التعليم المدمج وتطوره من اجل عكس ذلك وبشكل ايجابي على الاداء التعليمي.

اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة عزال (2022)، ودراسة الشنقيطي والبلوي (2022) ، دراسة قداش ومانع وآخرون (2022)، عيسى (2022)، دراسة ابو عيطة وإسماعيل (2020)

دراسة لاليفا دانجوال (Dangwal،Lalima، 2017) تشير نتائج الى وجود علاقة ايجابية بين التعليم المدمج والاداء (علاقة طردية).

اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة واينبيرج (Weinberg،2016، ودراسة سوربي (Sorbie، 2015) حيث تشير النتائج الى تعزيز مبدأ التعليم وزيادة الحوافز من اجل زيادة الاداء لدى المعلمين والقدرة ع ممارسة التعليم المدمج، وبينما أظهرت نتائج هذه الدراسة الحالية الى التعليم المدمج والاداء التعليمي وجهان لعملة واحدة سواء في زياده تطور أو النقصان في العملية التعليمية فكانت نتائج تشير الى وجود علاقة ايجابية بينهما في مديرية ضواحي القدس.

2.5 التوصيات:

نتائج بحث وصفي ارتباطي حول التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي قد تشمل عدة توصيات

مهمة. هنا بعض التوصيات المحتملة التي يمكن أن تنشأ عن البحث:

1. تعزيز التكامل بين العناصر المختلفة للتعليم المدمج: يمكن أن توصي النتائج بضرورة تعزيز

التكامل بين العناصر المختلفة للتعليم المدمج، مثل التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب عبر

منصات التعلم عن بُعد، وتنسيق المحتوى الوجيه والرقمي بشكل متسق ومتكامل.

2. تطوير مهارات التعليم عن بُعد للمعلمين: قد تشير النتائج إلى أهمية تطوير مهارات التعليم عن

بُعد للمعلمين، بما في ذلك التصميم الفعال للمحتوى التعليمي الرقمي، واستخدام أدوات التكنولوجيا

التعليمية بشكل فعال، وتفاعل ملائم مع الطلاب عبر البيئات الافتراضية.

3. توفير الدعم والتوجيه للطلاب: قد يوصي البحث بأهمية توفير الدعم والتوجيه الملائم للطلاب في بيئة التعليم المدمج، مثل توفير الدروس الفردية عبر الإنترنت، وتعزيز التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطلاب عبر المنصات الرقمية.
4. استخدام تقنيات تقييم فعالة: قد تشدد النتائج على ضرورة استخدام تقنيات تقييم فعالة لقياس الأداء التعليمي في بيئة التعليم المدمج، مثل التقييم المستمر والمتعدد الوسائط والشخصي.
5. تعزيز المشاركة والمشاركة النشطة: قد يوصي البحث بضرورة تعزيز المشاركة والمشاركة النشطة للطلاب في عملية التعلم المدمج، سواء كان ذلك عبر النقاشات الحية عبر الإنترنت أو المشاريع الجماعية التعاونية.
6. تحديد العوامل الرئيسية المؤثرة: يمكن أن يوصي البحث بتحديد العوامل الرئيسية التي تؤثر في الأداء التعليمي في بيئة التعليم المدمج، مثل الدعم المنزلي، ومستوى التوجيه الذاتي للطلاب، وجودة التواصل بين المعلمين والطلاب.
- هذه التوصيات تعكس بعض المسارات المحتملة لتحسين الأداء التعليمي في سياق التعليم المدمج، وقد توجه البحوث والممارسات المستقبلية في هذا المجال. ومع ذلك، يجب أن يتم تطبيق هذه التوصيات بناءً على سياق الدراسة واحتياجات المجتمع التعليمي المحدد.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، ايناس (2022). "درجة استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر معلمي قسبة السلط." مجلة كلية التربية شهرية- علمية- محكمة. جامعة اسويط. مجلد 45. العدد 11. ص 120-150.
- إسماعيل، مجدي ابراهيم (2019). "فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في مقرر الرسم الهندسي لتنمية التحصيل والتفكير الهندسي لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي". مجلة العلوم التربوية. جامعة القاهرة- كلية الدراسات العليا . ص 4-27.
- أبو الريش، الهام حرب (2013). "فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه في غزة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. المؤسسات الاسلامية . غزة، فلسطين.
- أبو المجد، السيد، سحر محمد وأحمد و يوسف، وليد ومرسي، احمد بسطاوي. (2021). "فاعلية التدريب المدمج القائم على الحوسبة السحابية في إكساب مهارات استخدام مؤتمرات الفيديو عن بعد لدى أخصائيي التكنولوجيا بمركز التطوير التكنولوجي". مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية. مجلد 4. العدد 6. ص 325-304.
- أبو عيطة، جوهرة درويش و الخرابيشة، بنان عبد الرحمن (2020) "دراسة مقارنة في اثر التعلم الالكتروني والتعلم المدمج في التفكير العلمي والتحصيل الدراسي وبقاء اثر التعلم لطلبة المرحلة الاساسية في الاردن". مجلة العلوم التربوية، المجلد 2 ، العدد 4 ، ص 322.

أبو موسى، مفيد أحمد و الصوص، سمير عبد السلام. (2011). " آراء المعلمين في برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (Blended Learning) وعلاقته بإتقانهم للمهارات الخاصة بتصميم الوسائط التعليمية المتعددة وإنتاجها ". مجلة جامعة القدس المفتوحة. مجلد 1. العدد 25.

البيديوي، إيهاب. (2020). التعليم المدمج والتعليم المدمج الفرق بينهما.

<https://www.facebook.com/ahajnb.juaec>

البلوي، سالم و الشنقيطي، عبد الله محمد (2022). " مدى استخدام التقويم القائم على الأداء في التعليم عن بعد لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية". مجلة المناهج وطرق التدريس. المجلد 8. العدد 1. ص 123-106.

البيطار، حمدي محمد (2020). استخدام استراتيجيات التعليم المدمج بكليات التربية في ظل جائحة كورونا. مجلة البحوث التربوية. جامعة اسيوط. العدد 2. ص 25-50.

الjasر، ندى (2018). " مستوى استخدام التعليم المدمج لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة سطاتم بن عبد العزيز. مجلة التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية. جامعة بابل. العدد 37. ص 101-116.

الجديع، محمد (2016). كيف يكون معلماً ناجحاً، الكتيبات الاسلامية. الرياض. دار ابن خزيمة. الجريدة، دلال (2015). " دور جائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين في مديرية البادية الشمالية الغربية. مجلة جامعة طيبة. المجلد 21- العدد 4

الحيزاوي، صبري ابراهيم (2019). " فاعلية برنامج قائم على التعليم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والدافعية للانجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية". مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. ص 119.

الداوي، الشيخ (2011). تحليل الاسس النظرية لمفهوم الاداء . مجلة الدراسات التربوية ، جامعة الجزائر، الجزائر.

الدهشان، جمال (2020). تطبيق التعليم المدمج في جامعاتنا، الفوائد والتحديات، الوحدة الالكترونية للعالم والثقافة . نشر مقالة.

الرازق، حامد السيد (2022). "فاعلية استخدام التعلم الخليط في الجغرافيا على تنمية التفكير الابداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الاول الثانوي". رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة طنطا.

السيد، يسري مصطفى (2016). اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية: التكنولوجية والتربوية واحتياجاتهم التدريبية". المجلة التربوية. جامعة سوهاج. العدد 63.

السيد، احمد ،وحمدان، محمد. (2008). الاتصال التربوي رؤية معاصرة. دارعلم والايمان للنشر والتوزيع، مصر.

الشموط، محمد (2022). "اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجيات التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم. " مجلة العلوم التربوية و النفسية. المجلد 29. العدد 6. ص 42-57 .

الشنطي، محمود (2016). مدى توفر ابعاد المنظمة المتعلمة بالوزارات الفلسطينية في قطاع غزة من وجهة نظر شاغلي الوظائف الاشرافية، بحث منشور، مجلة المؤسسات الاسلامية للدراسات الاقتصادية والادارية، المجلد 24، العدد 1، ص ص 72-98.

الصرايرة، خالد احمد (2017). " الاداء الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الاردنية الرسمية ن وجهة نظر رؤساء الاقسام. مجلة جامعة دمشق. المجلد 27. العدد 2. ص 609.

الفراج، عبد (2016). اثر تطبيق معايير التميز على اداء سلطة الطيران المدني السوداني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

القاني، احمد حسين (2015). **التعلم والتعليم الصفي**. طا 4 دار الثقافة للنشر والتوزيع. الاردن
القباني، نجوان حامد عبد الواحد (2017). " أثر مستويات الدمج في التعلم المدمج على تنمية مهارات تصميم خرائط المفاهيم الرقمية لدى طلاب كلية التربية جامعة السلطان قابوس"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. ص 176.

القصاب، ميعاد ناظم رشيد (2018). " أثر استخدام التعليم المدمج على تحصيل طلبة المعهد الطبي التقني في مادة الأحياء." **مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ص 136**

العابد، محمد و مكيد، علي (2017). " دور ادارة الجودة الشاملة في تحسين الاداء المؤسسي." **مجلة الدراسات المالية والحاسبية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، العدد 7 . ص 185**
العبادي، هاشم فوزي والطائي، يوسف جحيم والأسدي، أفنان (2018). **إدارة التعليم الجامعي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**. عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.

العجلة، توفيق عطية (2019). " الابداع الاداري وعلاقته بالأداء الوظيفي". رسالة ماجستير. كلية ادارة الاعمال. جامعة الاسلامية، غزة. فلسطين

العجمي، سارة علي والعرفج، عبير محمد (2018). " معوقات تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات." **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. جامعة الملك سعود. المجلد 7 العدد 3. ص 46-55.

العنزي، وليد خلد (2022). "تطوير مقاطع فيديو قصيرة كمهارة تعليمية بكلية التربية بجامعة الكويت وعلاقتها بتحسين الأداء التعليمي من منظور هيئة التدريس والطلاب." *مجلة الدراسات الانسانية والأدبية*، مجلد 32، العدد 2. ص 487-511.

العنزي، احمد بن معجون (2018). " مستوى جودة التعليم المدمج ومعوقات توظيفه في مقرر الحاسب الى من وجهة نظر الطلبة بجامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض متغيرات." *مجلة التربية*. جامعة الازهر. ص 1-177.

الغريب، زاهر اسماعيل (2009). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الإحتراف والجودة*، القاهرة، عالم الكتاب، ط1.

المبيضين، محمد ذيب (2013) "فاعلية نظام تقييم الأداء المؤسسي وأثرها في التميز التنظيمي: دراسة تطبيقية على المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في الأردن". *مجلة جامعة الاردنية*. مجلد 9. العدد 4. ص 689-704.

المقادي، محمد احمد (2020). "تصورات طلبة مرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الاردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا ومستجداتها، *المجلة العربية للنشر العلمي*، العدد 19.

الهزيم ، موسى خالد. (2013). " تأثير اللاعب البديل على مستوى الاداء لدى اللاعبين بكرة القدم الفلسطينية". *رسالة ماجستير* . جامعة النجاح الوطنية . فلسطين.

الوالي، محمد فوزي (2015). " الاستعداد لتطبيق التعلم المدمج لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*. مجلد 26. العدد 104. ص 43-77.

الوحيدي، فوزي. (2020). "التعليم المدمج ودوره في تحسين مستوى العملية التعليمية"، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة أم البواقي، العدد (1)، المجلد (17).

الودعاني، ندى بنت ظافر وغنية، هناء سمير (2022). مستوى استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية في محافظة الخرج. "مجلة قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية . المجلد 143. العدد 3.

بديوي، علي احمد (2022). "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب تجاه استخدام التعلم المدمج أثناء جائحة كوفيد 19". أكاديمية السادات للعلوم الإدارية. المجلد 32، العدد 2، ص 457-429.

بودراف، اسماء (2017). استراتيجيات ادارة التغيير التنظيمي واثرها على اداء العاملين. رسالة ماجستير. كلية العلوم والاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة المسيلة. الجزائر.

خضير، انعام شاكر (2022). "مستوى استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الرياضيات واتجاهات طلبة المؤسسات التقنية الوسطى نحوه. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. مجلد 38 . ص 197-183.

خميس، عبير السيد (2022). "مدى وعي معلمي اللغة العربية بالتعلم المدمج واستراتيجياته ومدى ممارستهم له. مجلة العلوم الانسانية. كلية التربية جامعة حلوان. المجلد 22، العدد 248. ص 293-353.

خوقير، مها بنت جميل (2017). مستوى التميز في اداء اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للبنات بجامعة الملك عبد العزيز. "مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس. العدد 84. ص 331-367.

دويك، فداء محمد (2021). "درجة تقبل معلمي المدارس الحكومية لاستخدام نهج التعلم المدمج في المرحلة الأساسية العليا في مديرية وسط الخليل". *مجلة العربية للنشر العلمي*. العدد 33 . ص 5798-2663.

سالم، أحمد . (2003). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني*. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

شعبان، امانى عبد القادر (2018). معوقات استخدام التعليم المدمج في الدراسات العليا التربوية بجامعة القاهرة من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس". *مجلة كلية التربية*. جامعة المنوفية. ص 1-33.

شناف، خديجة وبلخير، مراد (2016). "معايير ضمان جودة التعليم العالي، عرض لبعض النماذج العالمية". *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي.

صياد، سامية محمد (2017) "فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المدمج في تنمية الوعي المعلوماتي بإدارة المراجع الكترونيا لدى طلبة الدراسات العليا". *مجلة العلوم التربوية*، المجلد 20 العدد 9 .

طميزه، محمد عاطف (2022). "احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين". *رسالة ماجستير* . جامعة الخليل

فريح، حسين وعبد اللطيف، محمد (2009). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*، دار المسيرة، عمان، الاردن.

قداش، سمية، ومانع، سبرية، ونسلي، جهيدة (2022) "التعليم الالكتروني في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لأساتذة كليات العلوم الاقتصادية بالجامعات الجزائرية من وجهة نظرهم وذلك في ظل أزمة كورونا. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد 17 ، العدد 1. الجزائر.

قطب، محمد (2018). فاعلية برنامج تدريبي لتسعير منتجات الملابس الجاهزة. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان.

عبابنه، موسى جابر (2016). "درجة معرفة معلمي العلوم بإستراتيجية التعليم التكاملية واستخدامهم لها في لواء الرمثا في الأردن"، مجلة الجنان. مجلد 8 . العدد 5. ص 78-102.

عبد الرحمن، فؤاد ومحيد، سمية عباس (2012). "بيئة العمل المادية واثرها في تحسين أداء العاملين: دراسة استطلاعية في الشركات العامة لصناعة الكهربائية، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد. العدد 31. ص 192. بغداد .

عبدوي، هناء (2015). "مساهمة في تحديد دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في اكساب المؤسسة ميزة تنافسية، دكتوراه علوم اقتصادية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

عبيدات، احمد بلال (2013). "صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين". رسالة ماجستير. جامعة الشرق الاوسط. عمان.

عزال، نصير محمد (2022). علاقة بعض الخصائص الشخصية والوظيفية لدى اعضاء هيئة التدريس في كلية الكوت المؤسسات بمقومات نظام التعلم المدمج . المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية . المجلد 14، العدد 44. ص 87-129.

عقل، خالد زكي (2017). المعلم بين النظرية والتطبيق. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع

عيسى، عبد القادر (2022). "إدارة المعرفة وعلاقتها بتميز الأداء؛ دراسة تطبيقية على ديوان مراقبة التربية والتعليم في مدينة القبة - ليبيا." مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية .

غنيم، محمد عبد السلام وسليمان، نهى محمد (2021) "اسهام المرونة الاكاديمية على الاتجاه نحو التعليم المدمج في ظل جائحة الكورونا لدى طلاب كلية التربية". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد 5 ، العدد 21. جامعة حلوان.

مراد، شريف و منير، عزوز (2018). " اثر استخدام التعليم الالكتروني كأداة لتحسين نظام ضمن جودة التعليم العالي في الجزائر". *دراسة جامعية المسيلة. مجلة معارف*. المجلد 13. العدد 24. ص 185.

مهيدات، رزان محمد و بركات، علي احمد. (2016). "فاعلية التعلم المدمج القائم على المدخل التاريخي في تحسين فهم الطلبة لطبيعة العلم، وتعديل التصورات البديلة في بيئات تدريس الكيمياء". *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. مجلد 24. العدد 3 .

واصل، فاطمة علي محسن (2018). "معايير التميز في مؤسسات التعليم. *مجلة العلمية للمنهج والبحوث*. مجلد 34. العدد 8. جاعة جازان.

يوسف، يحيى عبد الخالق (2010). " أثر استخدام التعليم المتماذج "الخليط" في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفقه واتجاهاتهم نحوه"، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس كلية التربية، ص 99.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alghamdi (2021). Blended learning in Saudi Arabia–A review. **Global Journal of Education and Training**, 2(6), 1–7
- 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
- Arnold, E& Public, M. C (2013). **Managing Effectively in the Downsized Organization**, Health Care Manager 22, (1): 56–62،
- Bath & Bourke (2014): Blended learning in vocational education: An experimental study, Academic Journals, **International Journal of Vocational and Technical Education**, Vol (2), No (6)
- Brooke. K. (2018). "The role of institutional excellence in keeping pace with environmental developments", **American Journal of Environmental Excellence**, Vol. 98, No. 2, p. 73.
- Ceylan, V.k & Kesici, A.E. (2017). Effect of Blended Learning to Academic Achievement. **Journal of Human Science**. 14(1), 308–320.
- Costa, R. (2012). Assessing Intellectual Capital efficiency and productivity: An application to the Italian yacht manufacturing sector. **Expert Systems with Applications**, 39(8), 55–72
- Creson.L (2015) ."Relationships Among Community College Developmental Reading Students Self Regulated Learning Internet Self Efficacy ,Reading Ability And Achievement In Blended Learning And Traditional Classes".(Ph.D.Dissertatio) **University Of Missouri. United States**

Dangwal ,Lalima, Kiran Lata (2017): Blended Learning – An Innovative Approach. **International Journal of Educational Research**, Vol (5), No (1).

Graham R Charles .(2014). Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. **WW Porter, CR Graham, KA Spring, KR Welch – Computers & Education**.

Joseph & James ,(2019), Determining the competence of teachers, which includes digital topology teaching. **Education and Information Technologies**, 26(1), 35–48.

Kintu, Mugenyi Justice; Zhu, Chang; Kagambe, Edmond (2017): Blended learning effectiveness – the relationship between student characteristics, design features and outcomes. Springer, **International Journal of Educational – Technology in Higher Education**, Vol (14), No (7).

Leroy.J.(2016).Pay for Performance; Developing the Basis for Advancing Performance Incentives to Public School Teachers In Jamaica. **Online Submission**. N3, P 29.

Martinsen, B.W. (2017). **The Learning to Academic Achievement**, **Journal of Human Science**. 14(1), 308–32

Seiling, U.(2015) **Research Methods for Business: A Skill–Building Approach**. Ed: 4th, New York John Wiley and Sons.

Şentürk, C. (2020). Effects of the blended learning model on preservice teachers' academic achievements and twenty–first century skills. **Education and Information Technologies**, 26(1), 35–48.

Smythe ,G. (2011).Pay for Performance; Developing the Basis for Advancing Performance Incentives to Public School Teachers In Jamaica. **Online Submission**. N3, P 29.

So L. (2013). **A Case of the Effects of an L2 Writing Instructional Model for Blended Learning in Higher Education.**

Sorbie, J. (2015). Exploring teacher perceptions of blended learning, (Unpublished Doctoral Dissertation), Walden University, Minneapolis, Minnesota: USA.The effects of vocational training and e-training on Human resource performance, **a case study of Kenya Telkom in the Republic of Kenya.**

Tomažević, P. (2017). "Towards excellence in public administration: **organization theory-based performance** management model".

Valiatan. S.. (2002). Using the ADDIE Model to Design Second Life Activities for Online Learners, *Techtrends journal*, 53(6),67–81.

Vaughan Norman D. (2017). **Blended Learning in Higher Education. Framework.** Principles.

Weinberg, R. (2016). Effectiveness of British incentives system. **Journal of Education**, 2(1), pp 20–66.

الملاحق

ملحق (1): الاستبانة بصورتها الاولية قبل التحكيم:



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

برنامج أساليب تدريس

استبانة

أخي المعلم، أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "التعليم المدمج وعلاقته بتميز الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس في مديرية ضواحي القدس." وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب تدريس عامة من جامعة القدس.

يرجى التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة بصدق وموضوعية، لما لذلك من أثر في الخروج بأفضل النتائج، علماً بأن البيانات التي سوف تدلون بها سئحاط بسرية تامة وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

التعليم المدمج: هو نمط التعليم الذي يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الواجهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية.

شاكرة لكم جهودكم وحسن تعاونكم

الباحثة: رشا عسكر

إشراف الدكتور: كامل هاشم

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

القسم الأول المعلومات الاولية:

1. الجنس: ذكر انثى
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس ماجستير ماجستير فأكثر.
3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات.
4. المحافظة: شمال مديرية ضواحي القدس وسط مديرية ضواحي القدس جنوب مديرية ضواحي القدس.
5. نوع المدرسة: خاصة حكومية.

القسم الثاني:(مقياس التعليم المدمج) الرجاء التعبير عن درجة موافقتك بوضع إشارة

(V) في المكان المناسب:

الرقم	الفقرة	موافق	غير موافق	التعديل المقترح أن وجد
	التعليم المدمج لدى معلمي مدارس			
1	يساعدني التعليم المدمج في التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة.			

			2	يتيح لي التعليم المدمج التعرف على تقنيات جديدة.
			3	يوفر لي التعليم المدمج وقتاً أطول للبحث العلمي
			4	يتيح التعليم المدمج فرصة للمشاركة في تطوير التعليم من خلال الطلبة
			5	يسهم التعليم المدمج في حل مشكلة الملل عند الطلبة.
			6	يقدم التعليم المدمج المعرفة العلمية للطلبة بشكل سهل.
			7	يوفر التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة.
			8	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.
			9	يلبي التعليم المدمج وأنشطته المتنوعة حاجات الطلبة.
			10	التعليم المدمج يصلح لجميع المواد الدراسية
			11	توفر المدرسة أجهزة حواسيب تعليمية
			12	تدعم المدرسة الطلبة بالإنترنت حتى خارج أسوارها.

			توفر المدرسة ممستوى تعليمية خاصة تساعد على نقل التعليم الى غرف الصفوف عبر موقعها الإلكتروني.	13
			يساهم التعليم المدمج في تطوير مهارات الطلبة المعرفية والعلمية.	14
			توفر المدرسة أجهزة العرض لكافة الفصول.	15
			توفر المدرسة كافة المستلزمات الإلكترونية داخل الغرف الصفية.	16
			يساعد التعلم المدمج على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	17
			يساعد التعلم المدمج على تطوير مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.	18
			تقدم المدرسة جميع احتياجات الطلبة التعليمية.	19
			توفر المدرس أجهزة حاسوب للطلبة الغير مقتدرين من أجل متابعة التعليم المدمج.	20
			التعليم من حيث الفائدة المتوقعة	
			يعتبر نهج جديد يسعى لتجاوز الأزمة التي تتعرض لها المسيرة التعليمية كحالات الطوارئ مثل جائحة كورونا.	21

			يساعد على اكتساب الطلبة بأهمية التعليم المدمج ومدى ارتباطه بحياتهم العملية	22
			يساعد على زيادة فعالية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها	23
			يساعد على إنجاز المهام التعليمية بشكل أسرع عن التعليم التقليدي والإلكتروني	24
			يساعد على تنظيم العملية التعليمية بحيث أصبحت المعلومات تصل بشكل أسرع	25
			يساعد الطلبة ذوي الصعوبات التعلم على تحقيق فهم أكثر مما يتعلموه	26
			التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	
			لا أحبذ استخدامها إلا أني مضطر لذلك	27
			يساعد في إمكانية العودة للمعلومات في أي وقت	28
			يساهم في عرض المعلومات بشكل مختلف من أشكال وصور ورسوم	29
			يتناسب مع النمط التدريسي الذي أتبعه في العادة	30

			31	يتناسب مع جميع المناهج والمقررات الدراسية
			32	يسهل عرض المادة العلمية بسهولة
			33	يساعد تطبيقه في بعض المواد التي تحتاج إلى المشاهدات الواقعية
				التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام
			34	يمكن الطالب التعامل مع أنظمة التكنولوجيا
			35	أمتلك المهارات والكفاءة التي تمكنني من استخدام التعليم المدمج.
			36	يساعد على تطوير مهارات التعلم الذاتي للطلبة.
			37	ينمي من قدراتي على تناول العديد من المواضيع في الدرس الواحد.
			38	استخدام التقنيات الخاصة بالتعلم المدمج واضحة ومفهومة بالنسبة لي.
			39	يساعد على توظيف أكثر من وسيلة بما يتناسب مع قدراتي ومهاراتي الإلكترونية.
			40	يوجهني نحو تقييم قدراتي التدريبية باستمرار

القسم الثالث: (مقياس تميز الاداء التعليمي)

الرقم	الفقرة	موافق	غير موافق	التعديل المقترح أن وجد
41	تركيز على أن الطلبة هم محور العملية التعليمية.			
42	تطوير أهدافي التعليمية تتلاءم مع رسالتي الشخصية.			
43	إبراز شخصية الطالب القيادية وتحفيزه على الإبداع.			
44	تنمية أسلوب التعزيز ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.			
45	تنمي الطلبة، وتشجعهم على التعلم الذاتي.			
46	القيام برحلات تعليمية وزيارات ميدانية			
47	تشجيع الطلبة على البحث والاستكشاف من خلال الأنشطة المختلفة			
48	تنمي التحضير اليومي وتوظيف الحاسوب لإعداد الخطط السنوية والجداول.			
49	إعداد خطة تطويرية في بداية السنة الدراسية			

			تنفيذ عدد من الحصص التطبيقية والمحوسبة على مستوى المديرية لتبادل الخبرات التعليمية بين المعلمين	50
			تنمية شخصية الطالب القيادية المفكرة والمبدعة	51
			الحرص على مراعاة الموضوعية والدقة في تقويم الطلبة	52
			إظهار دور المدرسة من خلال تقديم الخدمات للمجتمع المحلي من خلال عقد دورات مختلفة	53
			مساهمة المجتمع في إعداد خطط المشاريع المراد إنجازها في المدرسة	54
			توثيق أعمال الطلبة في ملفات خاصة الكترونية وورقية	55
			غرس المحبة والمودة وروح التعاون بين الطلبة	56
			إعداد خطط للتواصل مع أولياء الأمر	57
			إقامة علاقة وطيدة بين المعلمين وأبناء المجتمع المحلي وبناء جسور المحبة بينهم	58
			عقد محاضرات بيئية، صحية، ثقافية أسرية	59

			تطوير مهارات الحاسوبية بالمشاركة في دورات الحاسوب المختلفة	60
			التعاون مع أبناء المجتمع المحلي لدعم المدرسة مادياً، فكرياً، وثقافياً والاستفادة من خبراتهم في شتى المواقف	61
			توفير بيئة صفية إيجابية آمنة غنية بالمصادر والوسائل اليدوية والحديثه تراعي مهارات الطالب	62
			القيام برحلات تعليمية وزيارات ميدانية	63
			تعزيز النمو المعرفي وزيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة.	64

انتهى الاستبيان

مع خالص شكري واحترامي

ملحق (2): قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم المقياس المستخدم في الدراسة

الحالية

الجامعة	الدرجة العلمية \ التخصص	اسم المحكم	الرقم
جامعة القدس	أستاذ مشارك \ مناهج وطرق التدريس	أ.د. عفيف زيدان	1
جامعة القدس	أستاذ مشارك \ تكنولوجيا التعليم	د. إبراهيم العرمان	2
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك \ إدارة تربوية	د. باسم محمد شلش	4
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك \ إرشاد نفسي وتربوي	د. محمد شاهين	5
جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك \ إدارة تربوية	د جمال محمد بحيص	6
جامعة فلسطين التقنية- خضوري	أستاذ مشارك \ إدارة تربوية	د. جعفر أبو صاع	7

ملحق (3): الاستبانة بصورتها النهائية بعد التحكيم



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

برنامج أساليب تدريس

استبانة

أخي المعلم، أختي المعلمة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب تدريس عامة من جامعة القدس.

يرجى التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة بصدق وموضوعية، لما لذلك من أثر في الخروج بأفضل النتائج، علماً بأن البيانات التي سوف تدلون بها ستُحاط بسرية تامة وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

التعليم المدمج: هو نمط التعليم الذي يعتمد على الجمع بين أنشطة التعلم الإلكتروني والتعليم الوجيه التقليدي وذلك بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية.

شاكرة لكم جهودكم وحسن تعاونكم

الباحثة: رشا عسكر

إشراف الدكتور: كامل هاشم

القسم الاول:المعلومات الاولية:

1. الجنس: ذكر انثى
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس ماجستير دكتوراه فأكثر
3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات.
4. مديرية ضواحي القدس: شمال مديرية ضواحي القدس وسط مديرية ضواحي القدس جنوب مديرية ضواحي القدس.
5. نوع المدرسة: خاصة حكومية وكالة

القسم الثاني:(مقياس التعليم المدمج) الرجاء التعبير عن درجة موافقتك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	التعليم المدمج لدى معلمي مدارس					
1	يساعدني التعليم المدمج في التعرف إلى مجالات الإبداع عند الطلبة.					
2	يتيح لي التعليم المدمج التعرف إلى تقنيات جديدة.					
3	يوفر لي التعليم المدمج وقتاً أطول للبحث العلمي					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
4	يتيح التعليم المدمج فرصة للمشاركة في تطوير التعليم من خلال الطلبة					
5	يسهم التعليم المدمج في تخفيف حدة مشكلة الملل عند الطلبة.					
6	يقدم التعليم المدمج المعرفة العلمية للطلبة بشكل سهل.					
7	يوفر التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة.					
8	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.					
9	يلبي التعليم المدمج وأنشطته المتنوعة حاجات الطلبة.					
10	التعليم المدمج يصلح لجميع المواد الدراسية					
11	توفر المدرسة أجهزة حواسيب تعليمية					
12	تدعم المدرسة الطلبة بالإنترنت حتى خارج أسوارها.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
13	توفر المدرسة ممستوى تعليمية خاصة تساعد على نقل التعليم الى غرف الصفوف عبر موقعها الإلكتروني.					
14	يساهم التعليم المدمج في تطوير مهارات الطلبة المعرفية والعلمية.					
15	توفر المدرسة أجهزة العرض للفصول كافة.					
16	توفر المدرسة المستلزمات الإلكترونية كافة داخل الغرف الصفية.					
17	يساعد التعلم المدمج على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.					
18	يساعد التعلم المدمج على تطوير مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.					
19	تقدم المدرسة جميع احتياجات الطلبة التعليمية.					
20	توفر المدرس أجهزة حاسوب للطلبة غير المقتردين من أجل متابعة التعليم المدمج.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	التعليم من حيث الفائدة المتوقعة					
21	يعتبر نهج جديد يسعى لتجاوز الأزمة التي تتعرض لها المسيرة التعليمية كحالات الطوارئ مثل جائحة كورونا.					
22	يساعد على اكتساب الطلبة ثقافة إيجابية بأهمية التعليم المدمج ومدى ارتباطه بحياتهم العملية					
23	يساعد على زيادة فاعلية العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها					
24	يساعد على إنجاز المهام التعليمية بشكل أسرع عن التعليم التقليدي أو التعلم الإلكتروني كل على حدة					
25	يساعد على تنظيم العملية التعليمية بحيث أصبحت المعلومات تصل بشكل أسرع					
26	يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحقيق فهم أكثر مما يتعلموه					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة					
27	أحبذ استخدامه وليس لأنني مضطر لذلك					
28	يساعد في إمكانية العودة للمعلومات في أي وقت					
29	يساهم في عرض المعلومات بشكل مختلف من أشكال وصور ورسوم					
30	يتناسب مع النمط التدريسي الذي أتبعه في العادة					
31	يتناسب مع جميع المناهج والمقررات الدراسية					
32	يسهل عرض المادة العلمية بسهولة					
33	يساعد تطبيقه في بعض المواد التي تحتاج إلى المشاهدات الواقعية					
	التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
34	يمكن الطالب من التعامل مع أنظمة التكنولوجيا وبرمجيتها					
35	أمتلك المهارات والكفاءة التي تمكنني من استخدام التعليم المدمج.					
36	يساعد على تطوير مهارات التعلم الذاتي للطلبة.					
37	ينمي من قدراتي على تناول العديد من المواضيع في الدرس الواحد.					
38	استخدام التقنيات الخاصة بالتعلم المدمج واضحة ومفهومة بالنسبة لي.					
39	يساعد على توظيف أكثر من وسيلة بما يتناسب مع قدراتي ومهاراتي الإلكترونية.					
40	يوجهني نحو تقييم قدراتي التدريسية باستمرار					

القسم الثالث: (مقياس تميز الاداء التعليمي)

الرقم	الفقرة	موافق	موافق بشدة	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
41	تركيز على أن الطلبة هم محور العملية التعليمية.					
42	تطوير أهدافي التعليمية تتلاءم مع رسالتي الشخصية.					
43	إبراز شخصية الطالب القيادية وتحفيزه على الإبداع.					
44	تنمية أسلوب التعزيز ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.					
45	تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي.					
46	تحفيز الطلبة على القيام برحلات تعليمية وزيارات ميدانية					
47	تشجيع الطلبة على البحث والاستكشاف من خلال الأنشطة المختلفة					

					48	تنمي التحضير اليومي وتوظيف الحاسوب لإعداد الخطط السنوية والجداول.
					49	إعداد خطة تطويرية في بداية السنة الدراسية
					50	تنفيذ عدد من الحصص التطبيقية والمحوسبة على مستوى المديرية لتبادل الخبرات التعليمية بين المعلمين
					51	تنمية شخصية الطالب القيادية المفكرة والمبدعة
					52	الحرص على مراعاة الموضوعية والدقة في تقييم الطلبة
					53	إظهار دور المدرسة من خلال تقديم الخدمات للمجتمع المحلي من خلال عقد دورات مختلفة
					54	مساهمة المجتمع في إعداد خطط المشاريع المراد انجازها في المدرسة
					55	توثيق أعمال الطلبة في ملفات خاصة الكترونية وورقية
					56	غرس المحبة والمودة وروح التعاون بين الطلبة

					إعداد خطط للتواصل مع أولياء الأمور	57
					إقامة علاقة وطيدة بين المعلمين وأبناء المجتمع المحلي وبناء جسور المحبة بينهم	58
					عقد محاضرات بيئية، صحية، ثقافية أسرية	59
					تطوير مهاراتي الحاسوبية بالمشاركة في دورات الحاسوب المختلفة	60
					التعاون مع أبناء المجتمع المحلي لدعم المدرسة مادياً، فكرياً، وثقافياً والأستفادة من خبراتهم في شتى المواقف	61
					توفير بيئة صافية إيجابية آمنة غنية بالمصادر والوسائل اليدوية والحديثة تراعي مهارات الطالب	62
					القيام بزيارات ميدانية بين المدارس وعمل مسابقات بينهما	63
					تعزيز النمو المعرفي وزيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة.	64

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (4)

أسماء الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
31	مميزات التعليم المدمج	(1)
44	العوامل المؤثرة على الاداء التعليمي	(2)

ملحق (5) : كتاب تسهيل المهمة:

فهرس الجدول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
76	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	1.3
77	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس	2.3
78	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس	3.3
79	نتائج معامل الثبات للمجالات	4.3

83	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس	1.4
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج لدى المعلمين	2.4
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج من حيث الفائدة المتوقعة	3.4
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج من حيث السهولة المتوقعة	4.4
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعليم المدمج من حيث مهارة الاستخدام	5.4
90	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم	6.4

	<p>المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس</p>	
92	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي</p>	7.4
92	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي</p>	8.4
93	<p>نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي</p>	9.4
94	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات</p>	10.4

	<p>مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة</p>	
95	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة</p>	11.4
96	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المحافظة</p>	12.4
97	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المحافظة</p>	13.4

98	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية</p> <p>لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات</p> <p>مستوى التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي</p> <p>المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي</p> <p>القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة</p>	14.4
99	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي</p> <p>لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى</p> <p>التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي</p> <p>المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي</p> <p>القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة</p>	15.4
101	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية</p> <p>لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى</p> <p>الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي</p> <p>المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي</p> <p>القدس</p>	16.4
104	<p>نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة</p> <p>أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء</p> <p>التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة</p>	17.4

	الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير الجنس	
105	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي	18.4
105	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي	19.4
106	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة	20.4

107	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي</p> <p>لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة</p>	21.4
108	<p>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية</p> <p>لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المحافظة</p>	22.4
108	<p>نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي</p> <p>لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير المحافظة</p>	23.4
109	<p>جدول (24.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية</p>	24.4

	العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة	
09	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس يعزى لمتغير نوع المدرسة	25.4
111	(معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس	26.4

فهرس المحتويات

أ	إقرار
ب	شكر وعرهان
ت	الملخص بالعربية
ج	الملخص بالأجنبية
1	الفصل الاول
2	1.1 مقدمة
8	2.1 مشكلة الدراسة
10	3.1 أسئلة الدراسة
11	4.1 فرضيات الدراسة
13	5.1 أهداف الدراسة
14	6.1 أهمية الدراسة
15	7.1 حدود الدراسة
15	8.1 مصطلحات الدراسة

17	الفصل الثاني
18	1.2 الاطار النظري.....
52	2.2 الدراسات السابقة العربيه والاجنبية.....
70	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....
73	الفصل الثالث
74	..... الطريقة والإجراءات
74	1.3 منهج الدراسة.....
74	2.3 مجتمع الدراسة.....
75	3.3 عينة الدراسة.....
75	4.3 وصف متغيرات أفراد العينة.....
77	5.3 صدق الاداة.....
79	6.3 ثبات الاداة.....
80	7.3 اجراءات الدراسة.....
81	8.3 المعالجة الاحصائية.....
82	الفصل الرابع

83	..... 1.4 تمهيد
83	..... 2.4 نتائج الدراسة
84	..... 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
92	..... 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
105	..... 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
108	..... 4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
114	..... 5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
117	..... الفصل الخامس
118	..... 1.5 مناقشة نتائج المتعلقة الدراسة
118	..... 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
120	..... 2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
124	..... 3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
126	..... 4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
129	..... 5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
131	..... 2.5 التوصيات

133	.....المصادر والمراجع
134	.....أولاً: المراجع العربية
143	.....ثانياً: المراجع الاجنبية

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
147	الاستبانة بصورتها الاولية قبل التحكيم	(1)
156	أسماء المحكمين	(2)
157	الاستبانة بصورتها النهائية بعد التحكيم	(3)
167	أسماء الاشكال	(4)
168	كتاب تسهيل المهمة	(5)

فهرس المحتويات

أ	إقرار.....
ب	شكر وعرهان.....
ت	الملخص بالعربية.....
ج	الملخص بالاجنبية.....
1	الفصل الاول
2	1.1 مقدمة.....
8	2.1 مشكلة الدراسة.....
10	3.1 أسئلة الدراسة.....
11	4.1 فرضيات الدراسة.....
13	5.1 أهداف الدراسة.....
14	6.1 اهمية الدراسة.....
15	7.1 محددات الدراسة.....
15	8.1 مصطلحات الدراسة.....
13	الفصل الثاني

14	.....1.2 الاطار النظري
40	.....2.2 الدراسات السابقة العربيه والاجنبية
55	.....3.2 التعقيب على الدراسات السابقة
59	الفصل الثالث
60	.....الطريقة والاجراءات
60	.....1.3 منهج الدراسة
60	.....2.3 مجتمع الدراسة
61	.....3.3 عينة الدراسة
61	.....4.3 وصف متغيرات أفراد العينة
62	.....5.3 صدق الاداة
64	.....6.3 ثبات الاداة
65	.....7.3 اجراءات الدراسة
66	.....8.3 المعالجة الاحصائية
67	الفصل الرابع
68	.....1.4 تمهيد

68	..... 2.4 نتائج الدراسة.
68	..... 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
76	..... 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
88	..... 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
91	..... 4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
98	..... 5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
100	..... الفصل الخامس
101	..... 1.5 مناقشة نتائج المتعلقة الدراسة
101	..... 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
103	..... 2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
107	..... 3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
108	..... 4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
112	..... 5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
114	..... 2.5 التوصيات
115	..... المصادر والمراجع

116أولاً: المراجع العربية

122ثانياً: المراجع الاجنبية

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
127	الاستبانة بصورتها الاولية قبل التحكيم	(1)
134	أسماء المحكمين	(2)
135	الاستبانة بصورتها النهائية بعد التحكيم	(3)
141	أسماء الاشكال	(4)
142	كتاب تسهيل المهمة	(5)