**جامعة الخليل**

**كليـة الدراسات العليا**

**برنامج ماجستير الإدارة التعليمية**

# احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين

# The Requirements of Introducing Blended Learning in Governmental Basic Schools in South Hebron Directorate of Education from the Perspectives of Principals and Teachers

**إعداد الباحث:**

**محمد عاطف زيدان طميزه**

**إشراف:**

**أ. د. سامي عبد الرزاق عدوان**

**قُدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليل، فلسطين.**

**2021 - 2022م**

إجازة الرسالة

# احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين

إعداد

محمد عاطف زيدان طميزه

إشراف

الأستاذ الدكتور سامي عبد الرزاق عدوان

نوقشت هذه الرسالة يوم السبت بتاريخ: 2022/1/29م، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

| أعضاء لجنة المناقشة: | | التوقيع: |
|---|---|---|
| أ. د. سامي عبد الرزاق عدوان | / مشرفًا رئيسيًا | ..... |
| د. حسن محمد تيم | / ممتحنًا خارجيًا | ..... |
| د. معن داود مناصرة | / ممتحنًا داخليًا | ..... |

الخليل- فلسطين

1443هـ -2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

(المجادلة: 11)

# إهداء

إلى من بلغ الرسالة، وأدى الأمانة، ونصح الأمة، أشرف الخلق والمرسلين، نبي الرحمة ونور العالمين محمد (ﷺ).

إلى صاحب السيرة العطرة، إلى من تعلمت منه الجد والمثابرة، السند الذي لا يكل ولا يمل، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، أبي العزيز – حفظه الله ورعاه.

إلى بسمة الحياة وسر الوجود، إلى الينبوع الذي لا يمل عطاؤه، أمي الحبيبة– حفظها الله ورعاها.

إلى سند الحياة، إلى من يزينون سقف بيتنا، أخوتي الأعزاء– حفظهم الله ورعاهم.

إلى مورد العلم، والتفاؤل، صانع العقول، وصاحب الأثر الذي لا يزول الدكتور سامي عدوان.

إلى عنوان الأخوة والصداقة، أصدقائي الأعزاء وزملائي في العمل.

إلى رفيق دربي الصديق العزيز كمال الدعاجنة.

أهدي إليكم جميعًا هذا البحث

**الباحث: محمد عاطف طميزه**

## إقـــــرار

**أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:**

**احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

التوقيع: ..... .

محمد عاطف زيدان طميزه

التاريخ: 2022/1/29م

## شكر وتقدير

**يقول النبي (ﷺ): (من لا يشكر الناس لا يشكر الله).**

بعد حمد الله وشكره على نعمه، وبعد أن مَنَّ الله علي بإتمام هذا العمل المتواضع، أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى جامعة الخليل، وكلية الدراسات العليا، وكافة الأساتذة الذين تتلمذت على أيديهم.

وأتقدم بالشكر والمحبة لمعلمي ومشرفي أ. د. سامي عبد الرزاق عدوان، محظوظٌ بأن نَهلْت من بحر علمك، ونهر إنسانيتك، فشكرًا عظيمًا على جهودك الحثيثة في تقديم كل ما يلزم من دعمٍ وتوجيهاتٍ، لإتمام هذه الدراسة.

وأشكر د. كمال مخامرة عميد كلية التربية، شكرًا لك معلمًا ووالدًا، شكرًا لحرصك الدائم، ودعمك الذي لا يقدر عليه إلا قائد مثلك.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الذين منحوني من فكرهم وعلمهم وشاركوني بنصحهم.

وأتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إتمام هذه الدراسة، وإخراجها بصورتها الحالية، من محكمين، ومديرين، ومعلمين، أشكركم من سويداء القلب.

فجزاكم الله عني خير الجزاء

# فهرس المحتويات


إهداء ..... أ
إقـــرار ..... ب
شكر وتقدير ..... ت
فهرس المحتويات ..... ث
فهرس الجداول ..... ح
فهرس الملحقات ..... د
فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية ..... ذ
مستخلص الدراسة ..... ر
Abstract ..... س

**الفصل الأول: الإطار العام للدراسة ..... 1**
أولًا: مقدمة الدراسة ..... 2
ثانيًا: مشكلة الدراسة ..... 5
ثالثًا: أسئلة الدراسة ..... 6
رابعًا: فرضيات الدراسة ..... 6
خامسًا: أهداف الدراسة ..... 8
سادسًا: أهمية الدراسة ..... 8
سابعًا: حدود الدراسة ..... 9
ثامنًا: مصطلحات الدراسة ..... 9

**الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة ..... 11**
أولًا: الإطار النظري ..... 12
1. مفهوم التعليم ..... 12
2. أنواع التعليم ..... 13
2.1 التعليم التقليدي ..... 13
2.2 التعليم الإلكتروني (E-learning) ..... 17
2.3 التعليم المدمج ..... 24
ثانيًا: الدراسات السابقة ..... 44
المحور الأول: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني ..... 44
المحور الثاني: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم المدمج ..... 49
المحور الثالث: التعقيب على الدراسات السابقة ..... 55

**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات..... 61**
أولًا: مقدمة ..... 62
ثانيًا: منهج الدراسة ..... 62
ثالثًا: مجتمع الدراسة ..... 62
رابعًا: عينة الدراسة..... 63
خامسًا: أدوات الدراسة..... 63
سادسًا: متغيرات الدراسة..... 70
سابعًا: إجراءات الدراسة ..... 70
ثامنًا: الأساليب الإحصائية ..... 71

**الفصل الرابع: نتائج الدراسة..... 72**
أولًا: نتائج أسئلة الدراسة..... 73
ثانيًا: نتائج المقابلة..... 109

**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات..... 114**
أولاً: مناقشة النتائج ..... 115
ثانيًا: التوصيات ..... 126
المصادر والمراجع ..... 127
أولًا: المراجع العربية ..... 127
ثانيًا: المراجع الأجنبية ..... 134
ثالثًا: مواقع إلكترونية..... 135

# فهرس الجداول


جدول (1): الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي.....23

جدول (2): خصائص أفراد العينة الديموغرافية.....63

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال.....65

جدول (4): معاملات الثبات لمقياس احتياجات توظيف التعليم المدمج .....67

جدول (5): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين.....69

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، مرتبة تنازليًا (ن=358) .....74

جدول (7) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.....80

جدول (8): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر .....83

جدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر.....84

جدول (10): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر .....87

جدول (11) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.....90

جدول (12): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة .....92

جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. .....94

جدول (14): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.....96

جدول (15): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.....100

جدول (16) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.....101

جدول (17): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.....103

جدول (18) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير التخصص.....106

جدول (19) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. (ن= 358).....108

# فهرس الملحقات

ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولية ..... 137
ملحق رقم (2): الاستبانة بصورتها النهائية ..... 142
ملحق رقم (3): صحيفة المقابلة ..... 147
ملحق رقم (4): قائمة أسماء المحكمين ..... 149
ملحق رقم (5): تسهيل مهمة من جامعة الخليل ..... 150
ملحق رقم (6): تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم ..... 151

# فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية

شكل 1: النمط الأول للتعليم المدمج ..... 30
شكل 2: النمط الثاني للتعليم المدمج ..... 30
شكل 3: النمط الثالث للتعليم المدمج ..... 31
شكل 4: النمط الرابع للتعليم المدمج ..... 31
شكل 5: رأي المديرون في التعليم المدمج ..... 109
شكل 6: تقييم تجربة المديرين في التعليم المدمج ..... 111

## مستخلص الدراسة

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) مديرًا 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

والقنوات 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 جدًا، وأن التعليم الوجاهي هو أفضل أنواع التعليم.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها: الاهتمام بتطوير البيئة التعليمية التقليدية؛ لتصبح صالحة ومناسبة لتطبيق التعليم المدمج، وذلك من خلال تعزيز البنية التحتية المناسبة، من تقنيات تفاعلية حديثة، وتأمين عملية الاتصال السريع بالشبكة العنكبوتية للحصول على المعلومات للمدارس والطلبة والمعلمين، وزيادة الوعي بين أفراد المجتمع بأهمية التعليم المدمج، وتفعيل دور الإعلام التربوي والقنوات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم وشروحات المواد.

**الكلمات المفتاحية:** الاحتياجات، التعليم المدمج، مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، المدارس، فلسطين.

## Abstract

The study aimed at recognizing the requirements of introducing blended learning in Governmental basic schools in South Hebron Directorate of Education from the perspectives of principals and teachers The sample included (64) principals and (294) teachers. A questionnaire and an interview were used as tools for data collection. After verifying the validity and reliability and after conducting the appropriate statistical analysis. The study concluded that the level of the employments' needs of blended learning in the schools of the South Hebron Directorate of Education as perceived by principals and teachers was high with an arithmetic mean of (3.87). The results showed that there were statistically significant differences in the total degree of blended learning of employments' needs in the schools of the Directorate of Education in South Hebron as perceived by principals and teachers due to gender in favor of females while the age variable was in favor of those aged (30-50), and years of experience variable was in favor of those with 10 or more years of experience. Results, also, showed statistically significant differences in favor of mixed education schools. There were no statistically significant differences in the total degree of employments' needs of blended learning in the schools of the Southern Hebron Directorate of Education as perceived by principals and teachers due to the variables of academic qualification, specialization and job title. There is a need to provide an appropriate infrastructure and foundation at school and at home; in addition to the need for comprehensive and sufficient training courses for the teaching staff on blended learning and its use; in addition to the need to activate the role of educational media and educational support channels for students in their lessons. (80%) of the principals surveyed indicated that blended education is an excellent option if it is based on a correct foundation and applied in an

appropriate manner. However, (%20)of the principals surveyed considered that education is unacceptable with a very low degree, and that face-to-face education is the best type of education.

In light of the findings of the study, the researcher recommended a set of recommendations. More interest should be dedicated in developing the traditional educational environment to become appropriate for the implementation of E-learning technology by enhancing the infrastructure needed for modern interactive techniques and securing a rapid connection to the internet to obtain information for schools. Students and teachers should raise the awareness among community members regarding the importance of blended learning. It is important to activate the role of educational media and educational channels that support students in their lessons and material explanations.

**Keywords**: Needs, Blended Learning, South Hebron Directorate of Education, Requirements, Schools, Palestine.

# الفصل الأول:

# الإطار العام للدراسة

- **مقدمة.**
- **مشكلة الدراسة.**
- **أسئلة الدراسة.**
- **فرضيات الدراسة.**
- **أهداف الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **حدود الدراسة.**
- **مصطلحات الدراسة.**

# الفصل الأول

## الإطار العام للدراسة

### أولًا: مقدمة الدراسة

كان للتقدم العلمي والتطور التكنولوجي السريع في تقنية المعلومات والاتصالات في نهايات القرن العشرين وحتى عامنا هذا؛ تأثيرًا كبيرًا على مختلف مناحي الحياة، حيث سعت المجتمعات البشرية إلى تعديل أنظمتها المختلفة، بالإضافة للجهود الحثيثة في إيجاد تعليم أفضل؛ كان لذلك الأثر في ترقية البنية التعليمية؛ وذلك ما أدى لرواج استخدام التقنية في العملية التعليمية، بهدف مواكبة العصر، وإيصال المعلومة بأسرع وقت وأفضل الوسائل للمتعلمين على اختلاف قدراتهم وظروفهم.

بالنظر إلى التعليم بشكل عام نجد أنه يعتمد في كثير من مراحلة على التعليم التقليدي والذي يقع العبء الأكبر فيه على المعلم، ودور المتعلم فيه سلبي لذا تسعى الكثير من المؤسسات إلى تطوير التعليم بإيجاد طرق جديدة للتعليم تهدف إلى أن يكون المتعلم فيه نشطًا وإيجابيًا، وأن يكون المعلم موجهًا ومرشدًا، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية (وجهًا لوجه) وبين التعليم الإلكتروني بأنماطه المتعددة ومستحدثاته التكنولوجية والإلكترونية داخل قاعات الدراسة وخارجها، لذلك يرتكز هذا التعليم على نوعين من التعليم هما التقليدي والإلكتروني في ذات الوقت (أصلان، 2015).

يرى العقاد (2010) أن العالم العربي يحتاج لتطوير نظامه التعليمي بالكم والنوع في القرن الحادي والعشرين، حيث أن المستوى التعليمي غير مرض بالمقارنة مع الدول العالمية، لذا وجب التوجه إلى تطبيق آليات تعليمية مساندة للتعليم التقليدي كالتعليم الإلكتروني، لما لها القدرة على

تحسين ودعم وبناء جيل متميز. إذ يعد التعليم الإلكتروني أهم إنجازات تكنولوجيا التعليم، والتي استفادت فيها من معطيات تكنولوجيا المعلومات، وتكنولوجيا الاتصالات في العملية التعليمية المعاصرة، ولقد أصبح هذا النوع من التعليم سمة أساسية للكثير من المؤسسات التعليمية، حيث يعمل على تنشيط عمليتي التعليم والتعلم في تلك المؤسسات (عبد المنعم، 2010).

وقد برزت أشكال مختلفة من التعليم تتناسب وحاجات المتعلمين وطبيعة الأدوات المتوفرة للاتصال، ومن هذه الأشكال ما يسمى بالتعليم المدمج (**Blended Learning**) الذي فتح آفاقًا جديدة للمتعلمين، لم تكن متاحة من قبل، حيث خضعت المناهج التعليمية لإعادة النظر؛ لتواكب المتطلبات الحديثة في مجتمع المعلومات (عوض وأبو بكر، 2012).

يرى إسماعيل (2009) أن التعليم المدمج مولود للتجديد، ومصدر للحلول الابتكارية، فهو ظاهرة تهدف إلى التغلب على العزلة الاجتماعية، والملل الذي يتسرب إلى الطلبة نتيجة لاستخدام التعليم الإلكتروني لفترة طويلة، وذلك بدمجه مع التعليم التقليدي داخل قاعات الدراسة، وعليه فالتعليم المدمج أسلوب تعلم إيجابي يتمتع فيه الطلبة بكونهم محور عملية التعلم؛ بما يلبي احتياجاتهم الفعلية من خلال دراستهم للمحتوى التعليمي بعيدًا عن روتين التعليم التقليدي.

كما يرى إسماعيل (2009) أن مصطلح التعليم المدمج يشير إلى دمج أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني مع أساليب وأدوات التعليم التقليدي، ومن ثم تطبيق الاستراتيجيات التعليمية القديمة برؤية المستحدثات التكنولوجية الجديدة، ويتم بكونه استخدام أكثر من أسلوبين متميزتين للتعليم بدمجهما معًا، أحدهما تهتم بالتعلم في القاعات الدراسية التقليدية والآخر يدمج أساليب التعليم التي تتم من خلال الإنترنت والمستحدثات التكنولوجية؛ وفيه يتحول دور عضو هيئة التدريس داخل قاعة الدراسة إلى ميسر وموجه للطلبة، ومديرًا لأنشطة التعلم.

وقد ذكر العفتان (2009) أربع مراحل مر بها التعليم وهي: المرحلة الأولى ما قبل عام 1983: عصر المعلم التقليدي، والمرحلة الثانية من عام 1984- 1993: عصر الوسائط المتعددة تميزت باستخدام أنظمة تشغيل ذات واجهة رسومية كالأقراص الممغنطة، والمرحلة الثالثة من عام 1993- 2000: ظهور الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت)، ثم ظهور البريد الإلكتروني وبرامج إلكترونية لعرض أفلام الفيديو، والمرحلة الرابعة من عام 2001- إلى الآن: الجيل الثاني للشبكة العالمية للمعلومات، حيث أصبح تصميم المواقع على الشبكة أكثر تقدمًا وذا خصائص أقوى من ناحية السرعة وكثافة المحتوى.

وانتشر مفهوم التعليم الإلكتروني بشكل أكبر منذ استخدام وسائل العرض الإلكترونية والوسائط المتعددة في إلقاء الدروس داخل الصفوف التقليدية، وعمليات التعلم الذاتي، انتهاءً ببناء المدارس الذكية والفصول الافتراضية، التي تتيح للطلبة التفاعل مع الندوات والمحاضرات في مختلف الدول، من خلال تقنيات الإنترنت والتلفزيون التفاعلي (حسنين، 2011).

يتميز التعليم المدمج بالجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني، ومزايا التعليم التقليدي في الفصل الدراسي، نظرًا لاحتوائه على أدوات التعلم المختلفة، مثل: برامج التعليم التعاوني الافتراضي الفوري، المحتوى المرفوع على الإنترنت، ومقررات تتيح التعلم الذاتي (عبد المنعم، 2010).

ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة كل من مديرية التربية والتعليم والمشرفين والمعلمين، وكل مَن على علاقة بالعملية التعليمية.

## ثانيًا: مشكلة الدراسة

على الرغم من الميزات التي يتمتع بها التعليم المدمج إلا أن هناك العديد من الاحتياجات التي تحول دون تطبيقه بالشكل المناسب، مثل: قلة توافر الكوادر المؤهلة لمثل هذا التعليم، وضعف الدعم الفني فيما يتعلق بالجانب الإلكتروني، بالإضافة لعلاقة كل منهما بالبيئة التعليمية وعملية دمجها معًا.

فالباحث من واقع عمله كمعلم لمس تراجع في إقبال ودافعية المتعلمين للتعليم التقليدي من جانب، وضعف التعامل والاستعانة بالأجهزة الإلكترونية من جانب آخر، وعدم توافر المتطلبات اللازمة لتوظيف التعليم المدمج وإشراكه في العملية التعليمية، وفي ظل الأزمات التي نعيشها من كوارث طبيعية وبشرية، وسياسات الاحتلال التعسفية، وفي ظل جائحة كورونا (COVID-19) التي نعيشها، من التعرض للإغلاقات المستمرة، وتعطل مناحي الحياة التعليمية بصورة عامة، والدوام المدرسي المتقطع بصورة خاصة، أصبح هناك حاجة ملحة لاستخدام وتوظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية.

ومن منطلق أهمية التعليم المدمج كأسلوب جديد في التعليم، وبالرغم من الجهود المبذولة من القائمين على التعليم في فلسطين لتطوير وتحسين طرق التعليم، والتوصيات التي تدعو إلى برامج تدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي؛ من أجل تحسين التعليم والارتقاء به، ظهرت العديد من الاحتياجات والمتطلبات لتوظيف هذا النوع من التعليم.

وبناء على ما سبق؛ تكمن مشكلة الدراسة في: ما الاحتياجات اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟

## ثالثًا: أسئلة الدراسة

تمحورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

❖ ما احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟

وينبثق عنه السؤال الفرعي الآتي:

- هل تختلف احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين باختلاف: النوع الاجتماعي، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وجنس طلبة المدرسة، والتخصص، والمسمى الوظيفي؟

## رابعًا: فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي تم صياغة الفرضيات الآتية:

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث).

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر (أقل من 30 سنة، من 30– 50 سنة، أكثر من 50 سنة).

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة (ذكور فقط، إناث فقط، مختلطة).

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، معلم).

## خامسًا: أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1) تحديد احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين.
2) تحديد احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين.
3) تحديد احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، حسب متغيرات الدراسة: النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبر، جنس طلبة المدرسة، التخصص، المسمى الوظيفي.

## سادسًا: أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في كونها الأولى في دراسة هذا الموضوع في فلسطين – في حدود علم الباحث – حيث عملت الدراسة على تبيان احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، حيث أن التعليم المدمج قد تم بدء العمل به حديثًا في المدارس الفلسطينية منذ عام 2020م خلال فترة جائحة كورونا، وتظهر أهمية الدراسة في الجوانب الثلاثة الآتية:

- **الجانب النظري:** يتوقع الباحث أن تسهم هذه الدراسة في إعطاء صورة واضحة عن الاحتياجات اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في المدراس الأساسية الفلسطينية.
- **الجانب العملي:** يتوقع الباحث أن تُبَصِّرَ هذه الدراسة القائمين على عملية التعليم بأهمية التعليم المدمج والعمل على استثماره ودعمه، وتقديم ما يلبي احتياجاته، لأنه يعد من أفضل الحلول

لمجابهة التطور التكنولوجي في جميع القطاعات، وحل لمشكلات العصر التي نعيشها، وما يواجه الطلبة من صعوبات تعليمية نتيجة التعليم التقليدي.

❖ **الجانب البحثي:** يمكن لهذه الدراسة أن تفيد الباحثين في إجراء المزيد من البحوث الأخرى وتكثيف الدراسات في مجال التعليم المدمج وأثره، بحيث يبدأ الآخرون من حيث انتهت هذه الدراسة، وتوفير أدب تربوي محلي حول التعليم المدمج واحتياجاته.

## سابعًا: حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة ومحدداتها فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي:** يتحدد الحد الموضوعي للدراسة باحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
- **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة ممثلة من المديرين والمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.
- **الحد المؤسسي:** تقتصر الدراسة على المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- **الحد المكاني:** المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.
- **الحد الزمني:** الفصل الأول من العام الدراسي (2021–2022)م.

## ثامنًا: مصطلحات الدراسة

فيما يأتي تعريف المصطلحات الواردة في الدراسة:

**التعليم المدمج (Blended Learning):** "عملية مزج وخلط منظمة ومرتبة بين عمليتي التدريس التقليدي والإلكتروني من خلال مصادر وأدوات معينة بوساطة كوادر لها الخبرة بكل ما تحتاجه هذه العملية" (السبيعي، 2019: ص557).

**ويعرف الباحث التعليم المدمج إجرائيًا:** منظومة تعليمية قائمة على الدمج المناسب بين أصالة التعليم التقليدي وحداثة التعليم الإلكتروني، لإحداث التفاعل اللازم بين المعلمين والطلبة من جهة، والطلبة أنفسهم من جهة أخرى، بشكل متزامن أو غير متزامن؛ لإخراج جيل متميز ذاتيًا، وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية فعالة ومناسبة للطلبة.

**مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل:** هي الجهة الرسمية الموكلة بإدارة شؤون التعليم العام في مدارس منطقة جنوب الخليل، والتي تشمل المناطق الآتية: دورا، إذنا، الظاهرية، السموع، الريحية، الفوار، سنجر.

# الفصل الثاني:

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## أولًا: الإطار النظري

### 1. مفهوم التعليم

### 2. أنواع التعليم

#### 2.1 التعليم التقليدي

#### 2.2 التعليم الإلكتروني

#### 2.3 التعليم المدمج

## ثانيًا: الدراسات السابقة

### المحور الأول: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني

### المحور الثاني: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم المدمج

### المحور الثالث: التعقيب على الدراسات السابقة

# الفصل الثاني

يتضمن هذا الفصل كلًا من الإطار النظري والدراسات السابقة والتعقيب عليها.

## أولًا: الإطار النظري

### 1. مفهوم التعليم

"التعليم في اللغة: جعل الآخر يتعلم، ويقع على العلم والصنعة. أما اصطلاحًا فهو مجموعة الإجراءات والأساليب التي نقوم بها من أجل إحداث التعلم وتقويمه" (عطية، 2009، 29).

ويعرفه عبود وحمدي (2009): بأنه "مهمة ذات إطار طبق لآليات واستراتيجيات مختارة وبمشاركة فاعلة من الدارسين وما ينتج عن هذه العملية هو ما يسميه بالتعلم، وتطلق مفردة التعليم على النشاط المحصور داخل المؤسسة التعليمية، مدرسة كانت أو جامعة أو ما شابهها، بل يمتد ليشمل النشاط التعليمي خارجها كذلك" (ص58)، هذا يعني أن التعليم يقع على جانبين: أولًا: هو تلك الطريقة الممنهجة المقصودة التي تتدخل فيها جملة من الوظائف بمشاركة المتعلمين لأنهم العنصر الحيوي في هذه العملية فالدارس أو المتعلم باستطاعته أن يغير أو يعدل من هذه العملية. ثانيًا: يرى أن التعليم لا يقتصر على المؤسسات التعليمية الرسمية فقط بل يمتد إلى غير ذلك مثل وسائل الإعلام وغيرها.

ويعرفه المهدي وحمدي (2007) بأنه "الفن الذي بوساطته يستطيع المعلم حفز المتعلم وتشجيعه وتوجيهه توجيها يكفل فيه تضمين حاجات المتعلم على القناعة والرضا والاستقرار وهذا يعني أن التعليم يعكس علاقات متبادلة بين فرد أو أكثر من ناحية وبين فرد ومجموعة أفراد من ناحية أخرى، ويكون من شأنها إحداث تأثير فعال يتغير على أثرها سلوك الأفراد الذين يراد تغيير سلوكياتهم" (ص31).

ويوضح المهدي وحمدي (2007) في مفهومه للتعليم على طبيعة العلاقة المتبادلة بين الأفراد وما ينتج عنها من تأثيرات وانعكاسات فعالة تغير من خلالها سلوك الفرد الذي لديه الرغبة في تغير سلوكه.

وعرفه حمدان (2006) بأنه: "نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم بقصد إكسابه ضروبًا من المعرفة كإحدى الوسائل في تربيته" (ص70)، وهو "العملية التي يمد فيها المعلم الطالب بالتوجيهات وتحمله مسؤولية إنجازات الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية" (ص122).

والتعليم من الناحية الاجتماعية: ليس إلا وسيلة تتخذها المجتمعات من أجل تحقيق أهدافها القومية، اجتماعية واقتصادية وسياسية. ويتأكد المفهوم الشائع الذي يقول إن الإنسان الذي حسن تعليمه وتدريبه هو صانع التنمية، وصانع ذاته، وبيئته التي يعيش فيها، والمجتمع الذي ينتمي إليه (رشوان، 2006، 127).

ومن خلال ما سبق فالتعليم هو تلك العملية المنظمة التي يتم من خلالها إكساب الفرد معارف وقيم جديدة تمكنه من الخوض في الحياة بطريقة تفكير متماشية مع اتجاهات العصر وتغير سلوكه وتعدله نحو الأفضل.

## 2. أنواع التعليم

يوجد الكثير من أنواع التعليم الذي يقدم في المؤسسات التعليمية المتنوعة للطلبة، ويعتمد كل نوع على حسب المنهج الدراسي والهدف منه، وفيما يلي أهم أنواع التعليم المعروفة في العالم:

### 2.1 التعليم التقليدي

يقوم التعليم التقليدي على استخدام الطرق التقليدية والوسائل التعليمية القديمة القائمة على التلقين، واستخدام الوسائل التعليمية القديمة، مثل: الكتاب المدرسي والسبورة والأقلام وغيرها، ويكتفي المعلم بعرض المعلومات على الطلبة بغض النظر عن مستواهم أو كفاءتهم، ويقوم على

ثلاث ركائز أساسية، هي: المعلم والمتعلم والمعلومة، فالمعلم أساس العملية التعليمية، والمتعلم سلبيًا يعتمد على تلقي المعلومات.

على المعلم والمتعلم أن يتساءل أين موقعه في ظل عصر التطور والتكنولوجيا، فنتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم في جميع جوانب الحياة؛ أصبح التعليم مطالبًا بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة؛ لمواجهة التحديات التي يعيشها، وتناسب تفكير المعلم والمتعلم في عصر التكنولوجيا والتطور، كما أن التعليم التقليدي في الوقت الراهن لم يضف جديدًا على المحتوى التعليمي للأجيال؛ فوحده لا يستطيع مواكبة الفكر العصري؛ لأنه يؤدي إلى تأخر الإبداع والتفكر في المعلمين والمتعلمين (المرشد، 2016).

**1. مفهوم التعليم التقليدي:**

يقوم المعلم في الفصل الدراسي التقليدي بشرح المفهوم شفهيًا وذلك بالاستعانة بالسبورة، ويكون ذلك وفق قواعد وأسس يتبعها المعلم، مع المتعلمين، من حيث إدارة الصف، وموعد السماح للطلاب بالحديث، وآلية طلب الإذن، ويعرف التعليم التقليدي من وجهة نظر العماس (2009) بأنه: "نظام التعليم الذي ظل يمارسه العالم منذ بدايات العمليات التعليمية النظامية وحتى اليوم" (ص13), ويعرفه عبد المجيد والعاني (2015) بأنه: "ذلك التعليم الذي يعتمد على الثقافة التقليدية والتي تركيز على إنتاج المعرفة، فيكون المعلم هو أساس عملية التعلم، فنرى الطالب سلبيًا يعتمد على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد في الاستقصاء أو البحث؛ لأنه يتعلم بأسلوب المحاضرة والتلقين وهو ما يعرف بالتعليم التلقيني" (ص59).

ويرى المعمر (2011) أن التعليم التقليدي يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة، حيث يشكل الحضور الجماعي الوجاهي للطالب أمرًا هامًا، يعزز أهمية العمل الجماعي التشاركي، ويغرس قيمًا تربويةً مهمة بصورة غير مرئية، إضافة لأهمية الاتصال مع النصوص المكتوبة؛ الذي يدفع للتفكير بعمق في النصوص التي يتم التعامل معها.

**2. خصائص التعليم التقليدي:**

يشير "رايفيلد" (Rayfield, 1983) إلى أن التعليم التقليدي يتمتع بأربعة خصائص وهي:

أ. أنه فعال تمامًا، أي أن الطفل يتعلم كل ما يحتاج إلى معرفته ليصبح بالغًا عاملًا.

ب. بالرغم من أن التعليم التقليدي يحتوي على محددات ومعايير قاسية، إلا أنه يسمح لكل طفل ينجو منها بالتخرج.

ج. كلفة التعليم ليس باهظة.

د. عدم انسحاب الأطفال كليًا من قوة التعليم والواجبات المطلوبة.

**3. إيجابيات التعليم التقليدي:**

للتعليم التقليدي العديد من الإيجابيات، يذكر منها المرشد (2016):

أ. التقاء المعلم والطلبة وجاهيًا (وجهًا لوجه)، فهذه أقوى وسائل الاتصال والتواصل لنقل المعرفة بين شخصين، حيث تجتمع الصورة والصوت بالمشاعر والأحاسيس، ما يؤثر على الموقف التعليمي؛ وبالتالي تعديل في السلوك، وحدوث النمو.

ب. يوفر الاتصال المباشر بين المعلم والطالب فرص التطبيق المباشر داخل الغرف الصفية؛ الذي يوفر فرص تعديل وترتيب المعلومات وطريقة إيصالها للطلبة.

ج. يمكن تنفيذه في أي مكان وفي مختلف البيئات بغض النظر عن عدم توفر التيار الكهربائي أو الحاسوب.

د. يعمل على خدمة شريحة كبيرة من المجتمع بغض النظر عن سوء الأحوال المعيشية.

هـ. ملاءمة هذا الأسلوب لبعض المواد النظرية أكثر من غيره.

و. تكاليف مادية أقل.

ز. إمكانية إنهاء المنهج في مدة وجيزة.

**4. سلبيات التعليم التقليدي:**

أشار علام (2021) إلى مجموعة من سلبيات التعليم التقليدي (وجهًا لوجه)، منها:

أ. التلقين: يقوم التعليم التقليدي على الثقافة التقليدية التي تهتم في إنتاج المعرفة، فيكون المعلم هو أساس العملية التعليمية، ويتمثل دوره في نقل وتلقين المعلومات، ويعتبر الطالب في هذه الحالة عنصر سلبي، يتلقى المعلومة من المعلم دون بذل أي جهد في البحث عن المعرفة.

ب. يركز التعليم التقليدي على الناحية العقلية المعرفية للطالب، من خلال حفظه لمجموعة كبيرة من المصطلحات والمعارف، على حساب باقي الجوانب.

ج. قلة إعارة الانتباه للفروق الفردية ومراعاة الاختلافات بين الطلبة، بالإضافة لاكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلبة، ما يقلل من فرص التعلم الجيد.

د. التركيز على الاختبارات: باعتبار النجاح واجتياز الاختبارات التي يقدمها الطلبة هي القاعدة الأساسية للتقييم، فحصيلة التعليم التي يتلقاها الطالب هي التركيز على المادة على حساب طرق التفكير العلمي، وتنمية الاتجاهات والميول والرغبات الايجابية.

ومن هنا يتبين أن التعليم التقليدي يمتاز بالتقاء المعلم والطلبة وجاهيًا، بحيث يوفر الاتصال المباشر بين المعلم والطالب، من خلال اجتماع الصورة والصوت بالمشاعر والأحاسيس في آن واحد؛ ما يساعد في معرفة المعلم لطلبته وشخصيتهم ومستواهم المعرفي والمهاري بصورة أفضل من التعليم الإلكتروني؛ لذلك نجد أكثر الطلبة –لاسيما في المرحلة الابتدائية– يتأثرون بكلام المعلم وشخصيته أكثر من أولياء أمورهم؛ لأنهم ينظرون للمعلم كقدوة لهم، بالإضافة لقلة تكاليفه المادية؛ وبذلك يعمل على خدمة شريحة كبيرة من المجتمع، بغض النظر عن مستواهم المادي وسوء الأحوال المعيشية.

ومن جهة أخرى فالتعليم التقليدي يعتمد على الثقافة التقليدية التي تعد الركيزة الأساس في نقل المعرفة، إذ يكون المعلم محور العملية التعليمية، والوسيلة التعليمية المثالية لنقل المعرفة وتلقينها للطلبة؛ وبذلك يكون دور الطالب سلبيًا، باعتباره مجرد متلقي للمعلومة، يحفظها ويدونها دون أي جهد في البحث عن المعرفة أو اكتشافها، بالإضافة للتركيز على موضوع الاختبارات واعتبارها القاعدة الأساسية للتقييم؛ وبهذا يركز على الناحية العقلية للطالب، من خلال اعتماده على الحفظ على حساب باقي الجوانب.

## 2.2 التعليم الإلكتروني *(E-learning)*

إن لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات دور مهم في مختلف مناحي الحياة، فقدة ساعدت في إحداث نقلة نوعية في عصرنا هذا، فلم تعد هناك حواجز مكانية أو زمانية بين أفراد المجتمعات، وأصبح العالم قرية رقمية صغيرة، حيث يستطيع كل إنسان التجول فيها والتعرف عليها.

وانعكس هذا التطور الهائل على منظومة التعليم، إذ يبحث التربويون عن استراتيجيات وطرائق وأساليب وتقنيات جديدة لمواجهة التحديات العديدة التي تواجه العملية التعليمية، وللمساعد في تحسينها والوصول لأفضل النتائج التعليمية فظهر ما يسمى بالتعليم الإلكتروني (الساعدي، 2013).

### 1. مفهوم التعليم الإلكتروني:

يعد التعليم الإلكتروني من المفاهيم المعاصرة والحديثة نسبيًا، حيث شهد هذا المصطلح تطورًا كبيرًا مع الانتشار الواسع لاستخدامات الإنترنت في المختلفة في المجالات الحياتية، وتبعًا لما يتمتع به من خصائص وميزات، فقد شهد هذا العصر توسعًا كبيرًا في استخدام الحاسوب

وتطبيقاته في مجال التربية والتعليم، وقد تعددت التعريفات وتطورت اعتمادًا على التطور الذي طرأ عليه مع مرور الزمن (حنتولي، 2016).

يعرف الموسى (1423هـ) التعليم الإلكتروني بأنه: "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات حاسوب ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو داخل الفصل الدراسي، فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة" (ص12).

ويعرفه عقل (2007) بأنه "هو النوع من التعليم الذي يطبق تكنولوجيا المعلومات في عملياته" (ص21)، ويرى كل من باسيلايا وكفافادزي (Basilaia & Kvavadze, 2020) أن التعليم الإلكتروني عملية منظمة تهدف إلى تحقيق النتاجات التعليمية باستخدام وسائل تكنولوجية توفر صوتًا وصورة وأفلام وتفاعل بين المتعلم والمحتوى والأنشطة التعليمية في الوقت والزمن المناسب له.

تعددت التعريفات وتنوعت، ولكنها تلتقي في أن ما يميز التعليم الإلكتروني عن غيره من أنواع التعلم عمومًا هو استخدامه للوسائل التكنولوجية وشبكة الإنترنت في التعليم، ويمكننا اعتماد تعريفٍ للتعلم الإلكتروني كما ورد لدى حنتولي (2016) بأنه "وسيلة حديثة وأسلوب تعليمي معاصر للنهوض بالعملية التعليمية ودفعها لمواكبة التطور العلمي والتدفق المعلوماتي وذلك من خلال تحقيق مبدأ الاستثمار الأمثل للتكنولوجيا، واستخدام وسائلها لنقل المحتوى المعرفي للمتعلمين، وتحقيق التواصل الفعال والمرن بين عناصر العملية التعليمية" (ص16).

**2. خصائص التعليم الإلكتروني:**

للتعليم الإلكتروني العديد من الخصائص التي ينفرد بها عن غيره من أنماط التعليم الأخرى المتعلقة بفلسفته وطبيعته الخاصة، وقد ذكر الساعي (2007) منها:

**الكونية:** يقصد بها إمكانية الوصول إليه من أي مكان وفي أي وقت، دون عوائق، من خلال ربطه بالإنترنت.

**الفردية:** يقصد بها تماشي التعليم الإلكتروني والمستوى العلمي للمتعلم، فهو يلبي حاجات ورغبات كل متعلم، مما يسمح للمتعلم بالسير في التعلم وفقًا لقدراته.

**التكاملية:** ويقصد بها توافق جميع عناصره مع بعضها بعض، لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

**التفاعلية:** ويقصد بها إمكانية التعامل مع أجزاء المادة العلمية، والانتقال من جزئية إلى أخرى، حيث التفاعل الجيد بين المادة العلمية والمتفاعلين من طلبة ومعلمين وغيرهم.

**الجماهيرية:** يقصد بها إمكانية الوصول والتفاعل مع المواد العلمية والبرامج التعليمية من أكثر من مكان، وفي آن واحد؛ فهو لا يقتصر على فئة دون أخرى.

**3. إيجابيات التعليم الإلكتروني:**

أشار كل من الخزندار ومهدي (2006)، وعبد العزيز (2010)، وفيريمان (Ferreiman, 2014) إلى أن للتعليم الإلكتروني العديد من الميزات التي تجعل منه نمطًا جيدًا يتفوق على العديد من أنماط التعليم الأخرى، والتي من شأنها تشجيع المؤسسات التربوية على التوجه إلى التعليم الإلكتروني، ومنها:

أ. المرونة: يقصد بها عدم الارتباط بوقت معين للتعلم، حيث يستطيع الجميع التعلم حسب الوقت الملائم لهم والتركيز أكثر في حياتهم المهنية.

ب. التقليل من تكاليف التعليم وتوفير المال: حيث يقوم على توفير موارد المدرسة من الكهرباء والماء واستهلاك الصفوف والحاجة للصيانة، وغيرها من موارد المدرسة، من خلال الصفوف الإلكترونية على الإنترنت، بالإضافة لتوفير المال لقلة الحاجة للذهاب إلى المدرسة والمؤسسات التعليمية، وهذا من شأنه أن يوفر تكاليف المواصلات والتنقل.

ج. التعلم الذاتي: فهو يقوم على زيادة استبقاء التعلم بشكل أكبر من سابقه، فالجميع يتعلمون بوتيرتهم الخاصة، فمن خلال تقليل الدردشات والأسئلة الزائدة التي تعمل على إضاعة الوقت؛ تزداد كمية ما يتعلمه الطالب دون أي تعطيلات أو عوائق؛ ما يؤدي لاستثمار الوقت وزيادة التعلم.

د. فرصة أكبر في الحصول على المادة الدراسية لأكثر من مرة (التكرار): فهؤلاء الذين يقومون بالتعليم عن طريق التدريب، يمكنهم إعادة وتكرار المعلومات التي تدربوا عليها، وذلك كما يفعل الطلبة عندما يستعدون لامتحان ما.

هـ. الإحساس بالمساواة: حيث تتيح أدوات التعليم الإلكتروني لكل طالب الإفصاح عن رأيه دون إحراج، خلافًا لما يحدث في الصفوف التقليدية.

و. جعل التعليم أكثر تنظيمًا ومحايدة: حيث الدقة في متابعة إنجازات كل طالب، إضافةً إلى تقييم الاختبارات بطريقة محايدة وعادلة.

ز. سهولة الاتصال والتواصل: حيث أتاح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الوصول للمعلم بشكل أسرع وأكثر وفرة خارج أوقات العمل الرسمي، بالإضافة لزيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمدرسة، وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات، مثل: البريد الإلكتروني، ومجالس النقاش، وغرف الحوار.

ح. تقليل الأعباء الإدارية على المعلم: حيث أتاح التعليم الإلكتروني للمعلم فرصة أكبر في تقليل الأعباء الإدارية الواقعة على عاتقه، والتي كانت تأخذ منه وقت كبير في كل محاضرة، مثل: استلام الواجبات وغيرها.

ط. عدم اقتصاره على فئة معينة: حيث يمكن لجميع الفئات من جميع الأعمار والخبرات الحصول على التعليم الإلكتروني واكتساب مهارات وخبرات جديدة دون التقيد بالفصول الدراسية التقليدية.

ي. سرعة تطوير محتوى المناهج، والبرامج الموجودة على الإنترنت وسهولتها.

**4. سلبيات التعليم الإلكتروني:**

أشار "هيتسيفيتش" (Hetsevich, 2017) إلا أن للتعليم الإلكتروني بعض السلبيات على الرغم من الفوائد الكثيرة التي يتميز بها، ومنها:

**1.** اعتماد التعليم الإلكتروني على التكنولوجيا بشكل كبير: على الرغم من أن التعليم الإلكتروني متاح للجميع؛ إلا أنه يوجد العديد من المشكلات التي تواجه المتعلمين تتعلق بالوصول للإنترنت والحصول على أجهزة الحاسوب وما إلى ذلك من أدوات التعليم الإلكتروني، بالإضافة لوجود صعوبة لدى بعض الفئات العمرية في التعامل مع المستحدثات التكنولوجية وإتقانها، مثل: كبار السن.

**2.** صعوبة في الحصول على التحفيز الكافي والتنظيم المناسب: لأن التعليم الإلكتروني يعتمد على التعلم الذاتي بشكل كبير، حيث يجد بعض المتعلمين صعوبة في تنظيم تعلمهم بمفرهم، لذلك فهم يشعرون بالتعلم بشكل أفضل حول المتعلمين الآخرين وجاهيًا؛ لأن ذلك يعمل على تنظيم عملية التعلم وتحفيزهم بشكل أفضل على الالتزام.

**3.** شعور بعض الطلبة بالعزلة: فالمدرسة بالنسب للطلبة مكان التقائهم بالمجتمع وتكوين الصداقات، ومع التعليم الإلكتروني قد يكون تحقيق هذا الأمر صعبًا للغاية، بالتأكيد، لا يزال

لدينا غرف الدردشة على الإنترنت التي تحقق تلك الغاية، ولكن ليست بمستوى الاتصال الشخصي الوجاهي؛ لهذا السبب يشعر بعض الطلبة بالعزلة والحرمان من تواصلهم وتفاعلهم بطريقة مباشرة مع بعضهم البعض.

ومن هنا يتبين أن التعليم الإلكتروني يمتاز باستخدام الوسائل التكنولوجية والإنترنت؛ وذلك ما يتيح للطلبة الحصول على المعرفة في أي وقت ومكان، كما يعزز عملية التعلم الذاتي؛ فهو يتيح للطلبة التفاعل مع أجزاء المادة العلمية، والانتقال من جزئية إلى أخرى بوتيرتهم الخاصة، والسير في التعلم وفق المستوى العلمي المناسب لقدراتهم، دون عوائق، كذلك زيادة الشعور والإحساس بالمساواة؛ لأن أدوات التعلم الإلكتروني تتيح لكل طالب إبداء رأيه دون أحراج.

ومن جهة أخرى فالاعتماد الكبير للتعليم الإلكتروني على أجهزة الحاسوب والمستحدثات التكنولوجية؛ أدى لوجود عديد من الصعوبات لدى بعض الفئات العمرية في التعامل معها وإتقانها، كذلك اعتماد التعلم الإلكتروني على التعلم الذاتي؛ أدى لوجود صعوبة لدى بعض الطلبة في تنظيم تعلمهم بمفردهم، بالإضافة لشعور بعض الطلبة بالعزلة، لصعوبة الاتصال الشخصي المباشر كما في المدرسة.

**5. الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي:**

أشار غنايم (2006) إلى اختلاف التعليم الإلكتروني عن التعليم التقليدي في العديد من الأوجه، منها: نظام التعليم وأسلوب التعليم المستخدم ومدى التفاعلية والإتاحة وإمكانية التحديث والاعتمادية، وهي كما في الجدول التالي:

**جدول (1): الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي**

| وجه المقارنة | التعليم الإلكتروني | التعليم التقليدي |
|---|---|---|
| ***نظام*** **التعليم** | يتم في نظام مفتوح مرن وموزع، حيث يسمح للمتعلم بالتعلم وفقًا لسرعته وفي مكانه، أي يحقق الإجابة عن متى؟ كيف؟ | يحدث في نظام مغلق، حيث يجب التحديد للمكان والزمان أي الإجابة عن أين؟ ومتى؟ |
| **أسلوب التعليم المستخدم** | يوظف المستحدثات التكنولوجية حيث يعتمد على العروض الإلكترونية متعددة الوسائط، وأسلوب المناقشات وصفحات الويب. | يعتمد على الكتاب فلا يستخدم أي من الوسائل أو الأساليب التكنولوجية إلا في بعض الأحيان. |
| **مدى التفاعلية** | يقوم على التفاعلية، حيث يتيح استخدام الوسائط المتعددة للمتعلم الإبحار في العروض الإلكترونية، وتسمح له المناقشات عبر الويب بالتفاعلية. | لا يعتمد على التفاعل، حيث انه يتم فقط بين المعلم والمتعلم، لكن لا يتم دائمًا بين المتعلم والكتاب، باعتباره وسيلة تقليدية لا تجذب الانتباه. |
| **الإتاحة** | متاح في أي وقت، لذا يتمتع بالمرونة، حيث يمكن الدخول على الإنترنت من أي مكان، لذا ففرص التعليم له متاحة عبر العالم. | له وقت محدد في الجدول، وأماكن مصممة، كما أن فرص التعليم فيه مقتصرة على الموجود في إقليم أو منطقة التعليم. |
| **إمكانية التحديث** | يمكن تحديثه بكل سهولة، وغير مكلف عند النشر على الويب كالطرق التقليدية. | عملية التحديث هنا غير متاحة لأنك عند طبع الكتاب لا يمكنك جمعه والتعديل فيه مرة أخرى بعد النشر. |
| **الاعتمادية** | يعتمد على التعليم الذاتي، حيث يتعلم المتعلم وفقا لقدراته واهتماماته وحسب سرعته والوقت الذي يناسبه. | يعتمد على المعلم، لذا فهو غير متاح في أي وقت، و لا يمكن التعامل همع إلا في الفصل الدراسي فقط. |

بناءً على مقارنة كل من التعليم التقليدي (وجهًا لوجه) والتعليم الإلكتروني من حيث المفهوم والإيجابيات والسلبيات ونظام التعليم ومدى التفاعلية والإتاحة وإمكانية التحديث، وغيرها، يتضح: عدم الاستغناء عن التعليم التقليدي، وبالمقابل لا يمكن الاعتماد كليًا على التعليم الإلكتروني، بل يمكن القول إن وجود كل من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني في المؤسسة التعليمية مكملاً للآخر؛ وهذا يأتي متماشيًا مع التعليم المدمج الذي يستخدم الحضور إلى المدرسة مع التعليم الإلكتروني عن بعد، حيث يمكن للمعلم أن يناقش ويختبر ويقوّم الطلبة في المدرسة والتواصل معهم إلكترونيًا عبر المنصات التعليمية.

## 2.3 التعليم المدمج

يستمر التربويون بالبحث عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمة فاعلة، لجذب اهتمام الطلبة وحثهم على التعلم، وتعتبر تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة وما يتبعها، من أنجح الوسائل والطرق في توفير هذه البيئة التعليمية، والتي تعمل بدورها على إكساب المتعلم المهارات المتقدمة في التفكير، والتكامل بين المناهج الدراسية والبيئة المحلية والمجتمع.

يعتبر التعليم المدمج مكملًا لأساليب التعليم العادية فهو عون كبير للتعليم التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة، إذ أن تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة ليست هدفًا بحد ذاتها، بس وسيلة لإيصال المعرف وتحقيق الأهداف التعليمية التربوية، فهي تساعد للمتعلم على مواجهة متطلبات الحياة، التي أصبحت تعتمد على التكنولوجيا الحديثة بشكل أول بآخر، فيقوم هذا الأسلوب على الدمج مع التعليم المعتاد فيكون داعمًا له، بصورة سهلة سريعة وواضحة، ولن يكون استخدام التعليم المدمج ناجحًا إذا افتقر للعوامل الأساسية في يقوم عليه التعليم التقليدي (شوملي، 2007).

### 1. مفهوم التعليم المدمج:

لقد ذكر الشرمان (2015) أن هناك العديد من التسميات التي تطلق على هذه النمط من التعليم الذي يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، ومن هذه التسميات:

أ. التعليم الهجين.

ب.التعليم الخليط.

ج. التعليم المدمج.

ذلك أن مصطلحات عدة تطلق على هذا المفهوم في اللغة الإنجليزية:

"Blended Learning", "Hybrid Learning", Mixed Learning".

ويميل البعض لاستخدام مصطلح التعليم المتمازج، ويدل المزج على الخلط بين نمطين أو نوعين، بحيث يتكون نمط أو نوع جديد يصبح مكونًا من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، وحول هذه التسميات تعددت تعريفات التعليم المدمج، ومنها:

أ. عرفه الوهبي (2021) بأنه: "عبارة عن البرامج التعليمية والتدريبية المقدمة للطلبة بالنظام التقليدي وجهًا لوجه والنظام الإلكتروني من خلال شبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن، وباعتماد نمط التعليم المدمج الذي يشمل التعليم التقليدي بنسبة 30% في القاعات الدراسية، والتعليم الإلكتروني عن بعد بنسبة 70% عبر شبكة الإنترنت" (ص59).

ب. عرفه سليمان (2021) بأنه: "نمط تعليمي يخلط بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني لتقديم نوع جديد من التعليم في ظل المستجدات المجتمعية وذلك باستبدال جزء من وقت العملية التعلمية التقليدية بمجموعة من الأنشطة بطريقة افتراضية لتوفير بيئة تعليمية جذابة تساعد على تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي" (ص173).

ج. عرفه السبيعي (2019) بانه: "عملية مزج وخلط منظمة ومرتبة بين عمليتي التدريس التقليدي والإلكتروني من خلال مصادر وأدوات معينة بوساطة كوادر لها الخبرة بكل ما تحتاجه هذه العملية" (ص557).

**2. أهداف استخدام التعليم المدمج:**

يقوم التعليم المدمج على تحقيق مجموعة من الأهداف التي من شأنها زيادة فاعلية العملية التعليمية التعلمية، منها:

أ. الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في مواكبة عصر التقدم، وذلك دون فقدان التواصل الاجتماعي، والإنساني الذي يتم من خلال الفصول التقليدية، وتمكين المتعلم من التفاعل بإيجابية وكفاءة مع متطلبات العصر الحاضر.

ب. نشر الثقافة الإلكترونية في المجتمع المحلي، ومنح مفهوم أوسع للتعليم.

ج. مساعدة الهيئة التدريسية في إعداد المواد التعليمية للطلبة.

د. سهولة تحديث وتطوير المناهج الدراسية والإضافة إليها.

هـ. تقديم العديد من فرص التعلم بطرائق مختلفة: مما يساعد على رفع جدوى الخدمات التربوية المقدمة، وتوسيع قاعدة المتعلمين المستفيدين كتوجيه أفضل للطلبة وإرشادهم (مرسي، 2008).

**3. فوائد ومميزات التعليم المدمج:**

أشار كل من سلامة (2005)، وعبد العاطي والسيد (2007)، وعبد الله (2014) إلى العديد من المزايا التي يتمتع بها التعليم المدمج، منها:

أ. يعمل على زيادة فاعلية التعليم: فهو يقوم على إثراء المعرفة ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المدخلات التعليمية وكفاءة المعلمين؛ وبالتالي زيادة التناغم والانسجام وتحسين مخرجات التعليم وتحقيق أفضل النتائج.

ب. يعمل على تعدد طرق الحصول على مصادر التعلم: فمن خلال الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية يمكن للمعلم استخدام أكثر من وسيلة تعليمية فيختار الوسيلة المناسبة لقدرات الطلبة ومهاراتهم؛ من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية، فيساعد الطلبة على اكتساب أكثر للتعلم.

ج. يعمل على تحقيق التعلم النشط للطلبة: يركز على دور المتعلم النشط والفعال من خلال الدمج بين الأنشطة المختلفة للتعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني معًا (الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع) بدلًا من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في استقال المعلومات.

د. يعمل على تحقيق التفاعل النشط في أثناء التعليم: فهو يساعد الطلبة في الحصول على المتعة وعدم الحرمان من متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهًا لوجه، من خلال وسائل التفاعل التقليدية والإلكترونية.

هـ. يعمل على تحقيق المرونة التعليمية: فهو يمنح المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات ومراعاة الفروق الفردية وأنماط التعلم لدى الطلبة، باختلاف وأعمارهم مستوياتهم.

و. اتقان المهارات العملية: من خلال استخدام التعليم المدمج في تدريس الموضوعات التي يصعب تدريسها إلكترونيًا بشكل كامل، والتي قد تتطلب مهارات عالية، فهو بذلك يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل هذه المشكلات.

ز. يوفر الممارسة والتدريب الفعالين في البيئة المدرسية: فهو يقوم على تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين الطلبة أنفسهم من جهة ومعلميهم من جهة أخرى، من خلال إمكانية التدريب في البيئة المدرسية، وتقديم التدريب العملي والممارسة والتعزيز المناسب للأداء والمهارات.

ح. مصداقية التقييم: فهو يعمل على تحقيق أكبر قدر من المصداقية فيما يتعلق بنظام التقييم، من خلال المتابعة الحية والمباشرة للطلبة أثناء تقييمهم.

ط. يحقق الرضا الكافي عن التعليم: فهو يساعد على توفير المادة المطلوب تعلمها بطرق مختلفة من خلال الاستعانة بالإنترنت وما يقدمه من برامج تعليمية متنوعة لتدعيم معلوماته وزيادة تحصيله، ذلك ما يحقق زيادة رضا الطلبة نحو تعلمهم.

ي. تخفيف الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية: من خلال الاستغلال الأمثل للأدوات والوسائل الإلكترونية في مختلف الأعمال الإدارية التي تقع على عاتق المعلم، من واجبات وتقويم أداء الطلبة، وغيرها.

تجعل هذه المميزات التعليم المدمج استراتيجية مناسبة لعلاج الكثير من المشكلات التي تواجه سير العملية التعليمية التعلمية، وبناء على ذلك فإن المؤسسات التعليمية التي تستخدم هذا النمط الجديد من التعليم ربما تكون أكثر إنتاجية ونجاحًا في تحقيق أهدافها.

**4. مستويات التعليم المدمج:**

هناك عدة مستويات للتعلم المدمج، والتي قد تصنف وفقًا لطبيعته، ودرجة التعقيد، كما بينها الفقي (2011):

أ. **المستوى المركب (Component):** يربط بين أدوات توصيل المعلومات وبين محتوى التعلم، ومن أمثلة التعليم المدمج في ضوء هذا المستوى: أنموذج ثنائي المكون: يقوم على التعلم باستخدام مصادر التعليم الإلكتروني وأدواته، ويليه التعلم في حجرة الدراسة باستخدام المحاضرة. أما الأنموذج ثلاثي المكون: يقوم على تشخيص تعلم الطلبة باستخدام التغذية العكسية (المردودة)، ثم تصحيح التعلم باستخدام الطرق والأساليب التقليدية في التعليم، واستخدام التعليم الإلكتروني لإثراء التعلم وتعزيزه.

ب. **المستوى التشاركي (Collaborative):** يقوم على الدمج بين المعلم (كموجه)، سواء أكان معلم تقليدي، أو معلم إلكتروني عبر الإنترنت، وبين مجموعات التعليم التعاونية داخل حجرة الدراسة التقليدية، أو مجموعات التعليم التشاركية عبر الإنترنت، ومن أمثلة التعليم المدمج في ضوء هذا المستوى: الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والطلبة، وبين المعلم الإلكتروني عبر الإنترنت. الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والطلبة داخل حجرة الدراسة، وبين مجموعات التعليم التشاركية عبر الإنترنت. الدمج بين المعلم الإلكتروني، والطلبة بالتعلم الفردي، أو بين المعلم الإلكتروني ومجموعات التعليم التشاركية عبر الإنترنت.

ج. **المستوى المتكامل (Integrated):** يحصل فيه التكامل بين العناصر المتعددة للتعلم الإلكتروني القائم على الإنترنت، ومن أمثلته في ضوء هذا المستوى: الدمج المتكامل بين ثلاثة مكونات، هي: مصادر المعلومات المتاحة عبر الإنترنت، ومجموعات المناقشة المتصلة عبر الإنترنت، والتقويم المباشر عبر الإنترنت.

د. **مستوى الامتداد والانتشار (Expansive):** وفيه يكون الدمج بين التعليم التقليدي داخل حجرة الدراسة التقليدية، وبين مصادر التعليم الإلكترونية غير المتصلة، التي يمكن للطبة طباعتها، مثل: البريد الإلكتروني، والكتب والوثائق الإلكترونية، والتعليم باستخدام البرامج والبرمجيات المحوسبة، بما فيها المواقع المتاحة على الإنترنت، والتعليم باستخدام الهاتف المحمول.

بناءً على ما سبق تبين أن التعليم المدمج يظهر في عدة مستويات تتفاوت فيما بينها، فمنها ما يقوم على الربط بين مصادر التعليم الإلكتروني وأساليبه ومحتوى التعلم، ومنها ما يقوم على التكامل بين العناصر المختلفة للتعليم الإلكتروني من خلال مزيج بين مصادر التعليم الإلكتروني ومجموعات المناقشة والتقويم عبر الإنترنت، ومنها ما يقوم على التشارك بين أدوار المعلمين والطالبة التقليدية والإلكترونية في آن واحد، وأخيرًا المستوى القائم على الدمج بين التعليم التقليدي الوجاهي ومصادر التعليم الإلكتروني، جميعها تمثل مستويات التعليم المدمج التي تقوم على الدمج بين التعليم التقليدي الوجاهي والتعليم الإلكتروني.

**5. أنماط التعليم المدمج:**

للتعليم المدمج عدد من الاستراتيجيات والأنماط تقوم في مجملها على توقيت الجمع بين استخدام أدوات التعليم الإلكتروني وأدوات التعليم التقليدي في التدريس، ويمكن تلخيص أهم هذه الأنماط فيما يلي:

1. النمط الأول: كما في الشكل الآتي:

**شكل 1: النمط الأول للتعليم المدمج**

وفيه يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس، ثم يوجه طلابه إلى تعلم الدرس بمساعدة برمجية تعليمية أو موقع على الانترنت، ثم التقويم الذاتي باستخدام اختبار إلكتروني أو ورقي.

2. النمط الثاني: كما في الشكل الآتي:

**شكل 2: النمط الثاني للتعليم المدمج**

فيه يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس، ثم يوجه طلابه إلى تعلم الدرس بمساعدة برمجية تعلمية أو موقع على الانترنت، ثم التقويم الذاتي باستخدام اختبار إلكتروني أو ورقي.

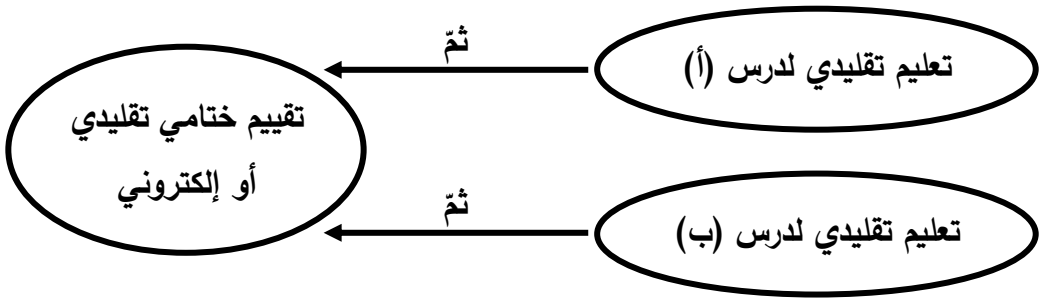
3. النمط الثالث: كما في الشكل الآتي:

**شكل 3: النمط الثالث للتعليم المدمج**

وفيه يتم تعليم درس معين تبادلياً بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، كأن يبدأ المعلم بتعليم الدرس داخل الصف ثم يستخدم أدوات التعليم الإلكتروني.

مثال ذلك: أن يقوم المعلم بشرح درس عن "ماهية أدوات التواصل التزامنية"، ثم ينتقل إلى أحد المواقع عبر الإنترنت أو برمجية تعليمية لعرض الأمثلة وطريقة الاستخدام، ثم يعود إلى الكتاب والإلقاء الشفهي لإكمال نفس الدرس وهكذا، ثم يكون التقويم النهائي باستخدام اختبار إلكتروني أو ورقي.

4. النمط الرابع: كما في الشكل الآتي:




**شكل 4: النمط الرابع للتعليم المدمج**

وفيه يتم استخدام أدوات التعليم التقليدي لبعض الدروس التي تتناسب معه، وأدوات التعليم الإلكتروني لدروس أخرى تتوفر له أدوات التعليم الإلكتروني، ثم يتم التقويم الذاتي النهائي بأحد الشكلين الإلكتروني أو الورقي (زيتون، 2005).

في حين حدد سينق (Singh, 2003) خمسة أنماط للتعليم المدمج، من ضمنها:

أ. **دمج التعليم المباشر على الإنترنت، بالتعليم التقليدي:** يحدث في إطار الصفوف التقليدية، مثل البرامج التعليمية التي تدرس المواد المتاحة من خلال توفر مواد دراسية ومصادر بحثية مباشرة على الإنترنت في صفوف الدراسة الواقعية، في حين يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب الصفية وسيطًا أساسيًا للتعليم.

ب. **دمج التعليم النظامي بالتعليم غير النظامي:** يسعى تصميم برنامج التعليم المدمج من أحاديث ووثائق التعليم غير المخطط؛ لتحويلها إلى معرفة يتم استدعاؤها، وتوفيرها بحسب الطلب؛ لتدعم أداء العاملين في المجالات المعرفية وتعاونهم، مثل: استخدام البريد الإلكتروني والاجتماعات.

ج. **دمج المحتوى المعد حسب الحاجة بالمحتوى الجاهز:** ذلك لتحسين خبرة المستخدم، وتقليل الكلفة في الوقت نفسه، مثل: المواد الإلكترونية على الإنترنت، والبرامج التدريبية الإلكترونية.

د. **دمج التعليم والممارسة:** يتم باستخدام نماذج محاكاة المهام أو العمليات الوظيفية، وأدوات الدعم الفوري للأداء التي تيسر التنفيذ المناسب لتلك المهام، وتوفر بيئات جديدة لفضاءات العمل تجمع بين الأعمال القائمة على الحاسوب، ومهارات التعاون، وأدوات الدعم للأداء.

**6. أسباب انتشار التعليم المدمج:**

وقد أشار كل من هوبي (hope, 2006) والمعمر (2011) إلى أن العديد من الأسباب التي تحث على التوجه لهذا النوع من التعلم، منها:

أ. يوفر المرونة في التعلم: ذلك من خلال تقديم العديد من الفرص للتعلم لاستكمال متطلبات المساقات إلكترونيًا، بما يتناسب مع ظروفهم وقدراتهم.

ب. يبقي على روابط التواصل الاجتماعي بين الطلبة والمعلمين الذي نلمسه في الفصول التقليدية.

ج. تعليم تفاعلي: حيث ينمي في الطلبة القدرة على العمل في المجموعات، وبروح الفريق؛ لدراسة المسائل المختلفة والبحث عن حلول لها، بعيدًا عن طريقة التلقين.

د. يركز على التعلم الذاتي من حيث العمل من جهة والتعامل مع الآخرين من جهة أخرى.

هـ. يقدم مواد تعليمية وأساليب تقييم متنوعة ومتميزة، وتطوير مستمر.

و. يضمن تحقيق مخرجات التعليم والتركيز على كافة مهارات التعليم والتعلم.

ويضيف المعمر (2011) أن الدمج الصحيح بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني يعتبر أفضل من التعليم التقليدي الذي يكون وجهًا لوجه وأفضل من التعليم الإلكتروني الذي يجعلك تشعر بأنك خارج الفصل ذي الأربعة جدران، إذا كان كل منهما منفصلًا عن الآخر، كما أن الحاجة الشديدة لتكنولوجيا جديدة، لا يمكن أن تتحقق من خلال مصادر ووسائل التعليم في الفصل التقليدي، والتعليم المدمج يحقق كل هذه الأشياء من أجل تلبية حاجات الإنسان وتطويرها، كما أنه لابد من توفر قدر كافٍ من الحماسة والالتزام لتحقيق النجاح في التعليم المدمج أكثر مما تحتاجه الطريقة التقليدية.

**7. عوامل نجاح التعليم المدمج:**

هناك العديد من العوامل المساعدة على نجاح التعليم المدمج، منها ما يتعلق بالمشاركة المفتوحة، والتنافس بين الطالب، واستمرار الطرح الجيد للموضوعات، ومنها ما يرتبط بالمتابعة المستمرة من جانب المعلم، والتواصل المستمر، وقد أشار الغامدي (2006) لعدد من هذه العوامل، أذكر منها:

أ. **التواصل والإرشاد:** إن التواصل بين الطالب والمعلم من أهم عوامل نجاح التعليم المدمج؛ لأن الطالب في التعليم المدمج لا يمتلك المعرفة الكافية بأنواع الأجهزة والأدوات والبرمجيات

المدمجة، لذا فهو يحتاج للمساعدة والإرشاد الكافي للخطوات التي ينبغي أن يتبعها والبرامج التي يستخدمها من أجل التعلم، ومعرفة دوره بطريقة واضحة ومحددة.

ب. **العمل التعاوني على شكل فريق:** لا بد أن يقتنع كل من الطالب والمعلم بأهمية العمل كفريقٍ واحدٍ، وتحديد الأدوار المناسبة لكلٍ منهما.

ج. **تشجيع العمل الخلاق:** تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي من جهة والتعليم التعاوني وسط المجموعات من جهة أخرى، لما للوسائط التكنولوجية المدمجة المتاحة من دور في الدمج بينهما، فالطالب يمكن أن يدرس بنفسه من خلال المطبوعات، وفي ذات الوقت يستطيع مشاركة زملائه من خلال الإنترنت أو من خلال اجتماعات الفيديو، فتعدد الوسائط التكنولوجية المدمجة يشجع الإبداع والعمل الجيد.

د. **المرونة:** يُمكن التعليم المدمج الطلبة من الوصول للمعلومات والإجابة عن تساؤلاتهم، بغض النظر عن التقيد بالمكان أو الزمان أو التعلم السابق لديه، وبذلك فالتعليم المدمج يتضمن العديد من الاختبارات المرنة التي تناسب كافة الطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم.

هـ. **الاتصال:** لابد أن يكون هناك وضوح في الاختيارات المتاحة عبر الخط للموضوع الواحد، وأن يكون هناك طريقة اتصال سريعة ومتاحة طول الوقت بين الطلبة والمعلمين كي يمكن إرشادهم وتوجيههم في كل الظروف، ولا بد من تشجع الاتصال بالإنترنت بين الطلبة أنفسهم؛ للمشاركة في البرمجيات وتبادل الخبرات وحل المشكلات.

و. **التكرار:** إن التكرار من أهم صفات الي تميز التعليم المدمج وأحد أهم عامل نجاحه لأنه يسمح للطبة بتلقي المعلومة الواحدة من أكثر من مصدر وفي صور متعددة، فيمكن الحصول على الدرس بالطريقة التقليدية، وفي ذات الوقت يمكنه الحصول على نفس المادة عن الإنترنت، وغيرها من المصادر الأخرى، وكل تلك التكرارات تثري الموضوع وتعمق التفكير، وكل ذلك بتقنية علمية عالية المستوى.

### 8. احتياجات التعليم المدمج:

يرى عدد من التربويين والخبراء أن التعليم المدمج، قد يلقى بعض المعوقات التي من الممكن أن تعيق نجاحه، إذا أخل بسير العملية التعليمية، أو أثر في أحد أطرافها (المعلم والطالب)، وهما المكونان الرئيسان للعملية التعليمية، إضافة إلى المناهج التعليمية، والبرامج الإدارية؛ لهذا السبب يجب أن يكون مكملًا لأساليب التعليم التقليدية.

وهنا على المعلم أن يكون قادرًا على استخدام تقنيات ووسائل التعليم الحديثة القائمة على التكنولوجيا، كما يجب أن تتوفر لدى الطالب المهارات الخاصة باستخدام الحاسوب والإنترنت والبريد الإلكتروني، وأن تتوفر بنية تحتية سليمة، تتمثل في: إعداد الكوادر البشرية المدربة، وتوفير شبكات الإنترنت القوية، التي تساعد على نقل هذا التعلم إلى غرفة الصف، إضافةً إلى توفير الأجهزة والبرمجيات اللازمة لمثل هذا التعليم (شوملي، 2007).

نظرًا لطبيعة التعليم المدمج التي تدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، فقد أشار كل من مرسي (2008)، الشرمان (2015)، السبيعي والقباطي (2019)، وسليمان (2019) إلى مجموعة من الاحتياجات الضرورية الواجب توافرها لتبني التعليم المدمج في عمليتي التعليم والتعلم، منها:

#### أ. احتياجات فنية وتقنية:

وتشمل توفير الفصول الافتراضية بجانب الفصول التقليدية، وتوفير عددٍ كافٍ من أجهزة الحاسوب ذات مواصفات حديثة نسبيًا، وتوفير شبكة إنترنت قوية، وجاهز Data Show متصل بالإنترنت، وتوفير برامج التقييم الإلكتروني، بالإضافة واجهة ونظام لإدارة التعليم والمحتوى الإلكتروني، تأمين قواعد البيانات والعمليات التعليمية، الدعم المالي، إدارة الوقت بالشكل المناسب لدى المعلم والطالب.

**ب. احتياجات المواد التعليمية:**

وتشمل على مواد تعليمية مطبوعة: متمثلة في الكتب المدرسية، وكراسات التدريبات، والاختبارات الورقية، والنشرات، ومصادر التعليم والتعلم الإلكترونية: متمثلة في مقرر إلكتروني لكل محتوى تعليمي، وفيديو تفاعلي، صفحات ومنتديات تعليمية على الإنترنت، محادثات ورسائل إلكترونية عبر الإنترنت، برامج حاسوبية، بناء اختبارات إلكترونية وتقييم الطلبة، عمليات تقويم مناسبة.

**ج. الاحتياجات التدريبية البشرية:**

وتشمل معلم يمتلك مهارات استخدام أدوات التعليم التقليدي والإلكتروني من المهارات اللازمة لاستخدام الحاسوب والبرمجيات التعليمية والإنترنت بجميع خدماته وخاصة البريد الإلكتروني والمحادثة عبر الشبكة، طالب لديه القدرة على المشاركة والتفاعل الصفي والإلكتروني من خلال أدوات كل منهما، التوجيه والإشراف الملائمين، الدعم الفني من المتخصصين.

وتشتمل عملية التحول نحو هذا الشكل من التعليم المتعدد الوسائط، على مجموعة من الخطوات تبدأ بإعداد المقرر أو المحتوى التعليمي بشكل يسمح باستخدام وسائل التقنية الحديثة، كما تشمل هذه العملية توفير المستلزمات الضرورية للمعلمين والطلبة التي تمكنهم من استخدام هذا الأسلوب في التعليم والتعلم، والتي تتطلب استخدام تطبيقات التقنية الحديثة في تدريسها، لمعرفة الفوائد والعوائق المترتبة على ذلك، ولذلك لا بد من تدريب الطلبة والمعلمين على هذه التقنيات؛ لمعرفة مدى قدرتهم على استخدامها في الدراسة أو التدريس، وتحديد السبل الفضلى لتشجيع المعلمين على تطوير مهاراتهم، وزيادة وعيهم بأهمية استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية والأدوات المستخدمة في إيصالها إلى المتعلمين (شوملي، 2007).

## 9. بعض التجارب الفلسطينية في التعليم الإلكتروني والمدمج:

أشير إلى أن معظم الجامعات الفلسطينية وبسبب الظروف التي يعيشها الشعب الفلسطيني في السنوات الأخيرة، في ظل سياسات الاحتلال القمعية المستمرة، وتأثير جائحة كورونا في السنتين الماضيتين، وغيرها من الأسباب، أهمية استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية، وكانت هناك العديد من الجامعات أمثال جامعة النجاح الوطنية وجامعة بيرزيت وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الاستقلال، وغيرها، التي سارت على هذا النهج.

إلا أن جامعة القدس المفتوحة على غرار باقي الجامعات الفلسطينية كانت سباقة إلى التعليم الإلكتروني، من خلال إجراء دراسة شاملة لجدوى إنشاء مركز للتعليم الإلكتروني، وتحول ذلك إلى واقع بتاريخ 2008/3/1م في سياق تربوي وتنموي شامل (حمايل، وآخرون، 2011)، وفيما يأتي أنموذجين للتعليم المدمج في فلسطين:

**أولًا: تجربة جامعة القدس المفتوحة:**

بدأت جامعة القدس المفتوحة بتقديم خدماتها للمجتمع الفلسطيني في العام (1991)، لأقل من (500) متعلم ومتعلمة، وهي من الجامعات الفلسطينية التي تتبنى فلسفة التعليم الإلكتروني، حيث يشكل عدد الدارسين فيها ما يقرب من (37%) من طلبة التعليم العالي الفلسطيني متخطية بذلك (65) ألف متعلم ومتعلمة.

قامت جامعة القدس المفتوحة على غرار أنموذج الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة، الذي يقوم على مرتكزات التعلم الذاتي واستقلالية المتعلم، وتوظيف التقنيات الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم، وتم إجراء تقييمًا شاملًا لجامعة القدس المفتوحة من قبل فريق من الخبراء الدوليين بتمويل من البنك الدولي والاتحاد الأوروبي، وخرج بتوصياتٍ، أهمها: ضرورة تطوير أنموذج للتعلم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت (حمايل، وآخرون، 2011).

وتطبيقًا لخطة الجامعة الاستراتيجية أجريت دراسة شاملة لجدوى إنشاء مركز للتعليم الإلكتروني، وتحول ذلك إلى واقع بتاريخ 2008/3/1م لتحقيق أهداف تطوير التعليم الجامعي الإلكتروني بكل مركباته في سياق تربوي وتنموي شامل، ومن أهم المحاور: رفع كفايات العاملين في التعليم الإلكتروني بما يتوافق مع التطورات المستمرة في العملية التعليمية التعلمية العالمية، ودعم التعليم بالتكنولوجيا، نشر وتعميم فلسفة التعليم الإلكتروني والمدمج وممارساتها الجيدة الفعالة (حمايل، وآخرون، 2011).

❖ **أهم إنجازات جامعة القدس المفتوحة في مجال التعليم الإلكتروني:**

أ. رقمنة المحتوى التعليمي عبر منصات إلكترونية: وفرت الجامعة محتوى رقميًا لجميع المقررات الدراسية التي بلغت نحو (631) مقررًا دراسيًا، حيث صمم المحتوى التعليمي وفقًا لاستراتيجيات التعلم الذاتي والتعلم النشط، إضافةً إلى تعزيز المحتوى التعليمي بمواد صوتية وفيديو، ورسومات توضيحية تفاعلية، وتدريبات إلكترونية تساعد الطلبة على الانخراط في المحتوى والتفاعل معه، وتمكينهم من تحقيق مخرجات التعلم المطلوبة بفاعلية ويسر.

ب. فضائية القدس التعليمية: قامت الجامعة بإنشاء فضائية القدس التعليمية لتقديم إعلام عصري ذي طابع تثقيفي يخاطب جميع فئات المجتمع، وينسجم مع متغيرات الإعلام الرقمي من خلال إنتاج محتوى يبرز الشخصية الفردية والجماعية، وأساليب التربية الأسرية المعاصرة، ويلقي الضوء على قضايا المرأة والطفل، إضافةً إلى إنتاج مواد خاصة بالتعليم العام والتعليم العالي (جامعة القدس المفتوحة، 2020).

**ثانيًا: تجربة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية:**

تجربة وزارة التربية والتعليم ليست تجربة حديثة المنشأ، حيث أنه بداية التجربة يعود إلى العام (2007) حيث قامت الوزارة بإطلاق مشروع شبكة المدرسة النموذجية، برنامج إنتل للتعليم والذي أطلق في فلسطين منذ شهر تشرين أول عام (2008)، تلى ذلك القيام بمشروع تعزيز التعليم الإلكتروني في المدارس الفلسطينية عام (2010)، يقوم المشروع على دعم وتطوير التعليم وتوظيف التعليم الإلكتروني في المدارس الحكومية الأساسية؛ يهدف إلى خلق بيئة تفاعلية نشطة بين الطلبة والمعلمين والمجتمع داخل وخارج الغرف الصفية؛ لإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد والإبداعي، والقدرة على حل المشكلات.

مع التوجه المفاجئ نحو التعليم الإلكتروني ودون أي تخطيط مسبق، لأهميته في ظل هذه جائحة كورونا، وكونه الخيار المتاح، تباينت الآراء حول نجاعة هذا النمط من التعليم في المجتمع الفلسطيني (فقيه، 2020). حيث ظهرت العديد من المعيقات، منها: حاجته لموازنات خاصة، وخبراء متخصصين للتدريب وتطوير المحتوى؛ حيث لا بد من وضع خطط تحفيزية للاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات داخل المدارس، كما يجب توفير الإنترنت بسرعات مناسبة داخل المدارس، وتوفير حماية وأمن المعلومات على الشبكة، والتأكد من الاستخدام الآمن للإنترنت (وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية وفا، د.ت).

نظرًا للمشكلات الكبيرة التي ظهرت أثناء تطبيق نظام التعليم الإلكتروني في المدارس في فلسطين أدى ذلك للتحول من التعليم الإلكتروني البحت، إلى نظام التعليم المدمج القائم على الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني؛ لإدراك وزارة التربية والتعليم لبعض المعطيات التي أكدت على التباين في مستوى ومردود التعليم الإلكتروني على الطلبة، لاعتبارات تقنية وخدمة الإنترنت، وعدم توفرها عند جميع الطلبة، بالإضافة للفروق الفردية بينهم (فقيه، 2020).

يشير المصري وآخرون (2020) إلى بعض المشكلات التي ظهرت مع التوجه إلى التعليم المدمج لمعالجة القصور في استخدام التعليم الإلكتروني، منها:

أ. قلة الوعي لدى أهالي الطلبة بأهمية التعليم الإلكتروني وآلية استخدامه والتعامل معه.

ب. عدم امتلاك عدد كبير من الطلبة للهواتف الذكية وأجهزة الحاسوب.

ج. ضعف الخبرة والكفاءة لدى الكادر التعليمي حول التعليم الإلكتروني وآلية استخدامه.

د. غياب وسائل التعليم النشط، بما يشمل لغة الجسد، والتفاعلات الوجاهية.

بالرغم من المشكلات التي واجهت تجربة الوزارة خلال فترة الجائحة إلا أنه كانت هناك العديد من الإنجازات، منها:

أ. قناة فلسطين التعليمية – Palestine EDU: أطلقت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية قناة فلسطين التعليمية مع بدء العام الدراسي (2020– 2021) بسبب تأثير جائحة كورونا على سير العام الدراسي بشكل طبيعي، وصعوبة انتظام الطلبة في مدراسهم، وهي قناة تختص بعرض العديد من البرامج التعليمية الخاصة بجميع المراحل التعليمية، بأسلوب مبسط ورائع بالاستعانة ببعض من المعلمين البارزين بكفاءتهم العلمية، وتمكنهم من الشرح وإيصال المعلومات إلى الطلبة بشكل متقن؛ من أجل تحقيق التكافؤ بين التعليم التقليدي والإلكتروني في ضوء توجه وزارة التربية والتعليم نحو التعليم المدمج (أمل، 2021).

ب. بوابة روافد التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم: حيث أنها تحتوي حوالي (2000) فيديو تعليمي قدمت من خلالها شرحًا وافيًا لمنهاج الثانوية العامة، والعديد من الفيديوهات للمراحل الأخرى (وكالة الرأي الفلسطينية للإعلام، 2020).

ج. قيام العديد من المعلمين في محافظات الوطن بإنشاء صفحات خاصة بهم على مواقع التواصل الاجتماعي، ونشر العديد من الدروس الإلكتروني؛ حيث يتابعهم العديد من الطلبة (مشعلة، 2020).

## 10. الإعلام التربوي والتعليم المدمج:

لوسائل الإعلام دور كبير في التأثير في كافة مجالات الحياة في المجتمع مع انتشارها على نطاق واسع منذ الربع الأخير من القرن العشرين، لذلك أخذت الحكومات والمؤسسات التربوية من وسائل الإعلام وسيلة لنشر العلم لكافة فئات المجتمع؛ ويسهم الإعلام بشكل كبير في نشر المعرفة الإنسانية وزيادة قدرات الإنسان على مواجهة مشكلاته ومعالجتها، فضلًا عن التثقيف والتوجيه، والتنشئة الاجتماعية؛ وبالتالي تعتبر وسائل الإعلام من أهم أدوات تحقيق الأهداف التربوية (أبو فودة، 2006).

### أولًا: الإعلام التربوي وبعض المفاهيم المتشابهة:

عرفه خصاونة والعامري (2018) بأنه: "استثمار وسائط الإعلام وتقنياته لخدمة الأداء التربوي، وهو الميدان التربوي، باستخدام وسائل التقنية الحديثة" (ص291).

بعض المفاهيم المشابهة للإعلام التربوي:

أ. **الإعلام التعليمي:** يرى كثير من التربويين أن كلمة التربية أوسع مدى وأكثر دلالة على ما يتصل بالسلوك وتقويمه، ومن جهة أخرى ينحصر مفهوم التعليم على علاقة بين طرفين بهدف إيصال مستوى معين من المعلومات أو المهارات، ويمكن القول إن التعليم نمط أساسي من أنماط التربية يتم داخل المؤسسة التربوية، بينما تتم التربية داخل المؤسسات وخارجها، مثل: الأسرة، والأندية، ووسائل الإعلام، ودور العبادة، وغيرها، وهي مؤسسات اجتماعية ينمي الفرد من خلالها شخصيته وثقافته.

ومما سبق يمكن حصر الإعلام التعليمي في الصحف والمجلات التي تصدر متجهة إلى المعلمين والطلبة وغيرهم من عناصر العملية التعليمية التعلمية، ومضاف إليها البرامج التعليمية المسموعة والمرئية (أبو فودة، 2006).

ب. **الاتصال التربوي:** يشير سيد والجمل (2014) إلى أن للاتصال التربوي دورًا مهمًا في علمية التربية والتعليم، حيث يمثل العنصر الأساسي في التفاعل القائم بين جميع العاملين في المؤسسات التربوية سواء كانوا جماعات أو أفراد، وكثيرًا ما نتج عن نظام الاتصال السيء نتائج سلبية، فالاتصال يمثل ظاهرة حيوية وهامة للتربية والتعليم؛ فالتربية تعد عملية اتصال بين الفرد وبين العديد من أطراف العملية التعليمية التربوية، من خلال إكساب الفرد مجموعة من المعارف والخبرات لمساعدته على التكيف مع البيئة الاجتماعية.

ج. **التربية الإعلامية:** اتجاه عالمي جديد يختص بتعلم أفراد المجتمع مهارة التعامل مع الإعلام، وذلك بسبب كون الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة الموجه الأكبر والسلطة المؤثرة على القيم والمعتقدات والتوجهات والممارسات، في مختلف الجوانب اقتصاديًا وثقافيًا واجتماعيًا، والتربية الإعلامية ليست مشروع دفاع أكثر من كونها مشروع تمكين من أجل إعداد أفراد المجتمع لفهم الثقافة الإعلامية التي تحيط بهم، وحسن الانتقاء والاختيار منها، وتعلم كيفية التعامل معها، والمشاركة فيها بصورة فعالة ومؤثرة (الشميمري، 2010).

**ثالثًا: أهداف الإعلام التربوي:**

تتنوع أهداف الأنشطة الإعلامية تبعًا لمحتوى الخطاب الإعلامي المرسل إلى المتلقي، والتي ترتبط بتوظيف الأنشطة الإعلامية داخل المؤسسات التعليمية، عبر ربط الفرد بالجماعة من خلال النشر المستمر للموضوعات والقضايا والمعلومات، وفتح نافذة على العالم بعرض أهم أخباره وقضاياه والإنجازات العالمية؛ من أجل التطور المعرفي والثقافي لأفراد المجتمع، وتنمية المهارات التقنية اللازمة لممارسة النشاط للتطبيق العملي والزيارات الميدانية للمؤسسات الإعلامية؛ للتعرف على أحدث التقنيات (حسين والمتولي، 2004).

ومن هذه الأهداف:

أ. تعريف الطلبة بواقع مجتمعهم وتاريخه وأمجاده، وإثراء العملية التعليمية وزيادة عائدها.

ب. تنمية الإحساس القومي والانتماء لدي الطلبة، وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم.

ج. التركيز على السلوكيات الإيجابية، ونشرها من خلال البرامج والأعمال الإعلامية.

د. تبصير الطلبة بمشكلات الشباب وقضاياهم المختلفة، والعمل على حلها.

هـ. غرس القيم الديمقراطية لدى الطلبة، وتدريبهم على إبداء الرأي واحترام الرأي الأخر.

و. جعل الطلبة على صلة دائمة بمجتمعهم العربي والإسلامي، وغرس المبادئ والقيم الدينية والأخلاقية في نفوسهم (وزارة الإعلام، 2013).

## ثانيًا: الدراسات السابقة

تم عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني والتعليم المدمج والاحتياجات اللازمة لتوظيفه.

### المحور الأول: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني

**أ. الدراسات العربية:**

**دراسة قنيبي وآخرون (2020)** والتي هدفت التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في فلسطين خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق ذلك اتبع المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (256) معلمًا ومعلم من المحافظات الفلسطينية، تكونت أداة الدراسة والمتمثلة في استبانة من (15) فقرة، تم التحقق من صدق الأداة وثباتها.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن المنهاج الفلسطيني بحاجة إلى تطوير ليتلاءم مع التعليم الإلكتروني بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية (70%)، وأن درجة ممارسة المعلمين للتدريب الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة بنسبة مئوية (44.1%)، كما أظهرت النتائج حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الإلكتروني ضمن مرجعية واحدة، حيث أن تعدد المنصات التعليمية الإلكترونية جاء مربكًا للمعلمين بدرجة كبيرة وفق لاستجاباتهم لأداة الدراسة بنسبة تقارب (70%)، بالإضافة للحاجة لخطة واضحة لدعم الطلبة الأقل حظًا والذين تأثروا سلبًا خلال الجائحة بدرجة كبيرة بنسبة (69.5%) من المستجيبين لأداة الدراسة.

كما أشارت النسب المئوية لنتائج الدراسة أن جهوزية البنية التقنية الفلسطينية تراوحت بين القليلة والمتوسطة وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بضرورة تطوير المنهاج الفلسطيني من خلال تصميم المحتوى التعليمي والوسائل التعليمية التي توظف التعليم التفاعلي ليوائم التعليم الإلكتروني والمبني على الاحتياجات التعليمية للطالب، إعداد المعلمين وتأهيلهم للانخراط في

التعليم الإلكتروني بفاعلية، وتحسين البنية الرقمية التكنولوجية في المدارس بالشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني وكافة أطراف الدعم والتمويل المجتمعي والوطني.

**دراسة أبو شخيدم (2020)** والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة تدريس في جامعة خضوري ممن قاموا بالتدريس خلال فترة انتشار فايروس كورونا من خلال نظام التعليم الإلكتروني، وجرى جمع البيانات اللازمة باستخدام استبيان بلغ معامل ثباته (0.804) وتم تطبيقه على عينة الدراسة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظرهم كان متوسطًا، وجاء تقييمهم لمجال استمرارية التعليم الإلكتروني ومجال معيقات استخدام التعليم الإلكتروني ومجال تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني، ومجال تفاعل الطلبة في استخدام التعليم الإلكتروني متوسطًا، وأوصى الباحثون بعقد دورات تدريبية في مجال التعليم الإلكتروني لكل من المدرسين والطلبة والمساعدة في التخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الإلكتروني المتبع, وضرورة المزاوجة بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي مستقبلًا.

**دراسة حناوي ونجم (2019)** والتي هدفت التعرف إلى درجة جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس، لتوظيف التعليم الإلكتروني من خلال البحث في درجة اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، ومستوى كفاياتهم في استخدامه، وكذلك درجة معيقات تطبيقه من وجهة نظرهم، إلى جانب التعرف إلى دور عدد من المتغيرات في درجة جاهزيتهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من

معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في فلسطين، والبالغ عددهم (617) معلمًا، ومعلمة، وتألف عينة الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية من (120) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية للمجالات الثلاثة (الكفايات، والاتجاهات، والمعوقات) كانت مرتفعة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي (الاتجاهات والمعيقات) تعزى لمتغيرات: العمر، ومعدل الاستخدام اليومي للإنترنت، وعدد الدورات في مجال تكنولوجيا المعلومات، في حين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الكفايات تعزى لهذه المتغيرات.

وجود علاقة موجبة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى ودرجة اتجاهاتهم نحو توظيفه في هذه المرحلة. ووجود علاقة سالبة عكسية ذات دلالة إحصائية بين درجة معيقات توظيف التعليم الإلكتروني في المرحلة الأساسية الأولى من وجهة نظر معلميها ودرجة اتجاهاتهم نحو هذا التوظيف.

**دراسة الطيطي وحمايل (2017)** والتي هدفت التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتكون مجتمع الدراسة من (1850) عضو هيئة تدريس في جامعات (بيرزيت، والقدس، والنجاح)، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بنسبة (17.8%)، وبلغ حجم العينة (329) عضو هيئة تدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبعد جمع البيانات بواسطة استبانة تكونت فقراتها من (49) فقرة، قام الباحثان بإنشائها ثم تحليلها.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مجال توافر بيئة التعليم الإلكتروني كان في المرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.91) وانحراف معياري (0.93)، وجاء في المرتبة الثانية

مجال إدراك مفهوم التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي كان (3.81) وانحراف معياري (0.76) وأما مجال مخرجات التعليم الإلكتروني فكان في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي للدرجة الكلية بلغ (3.76) وانحراف معياري مقداره (0.77)، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير الجنس وسنوات الخبرة ومستوى الجامعة والمؤهل العلمي، باستثناء وجود فروق في متغير المؤهل العلمي بالنسبة لجامعة النجاح؛ حيث كانت الفروق جوهرية ولصالح الدكتوراه على الماجستير.

**دراسة عيسى (2015)** والتي هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الحاسوب، في مدارس العاصمة الأردنية عمان، في العام الدراسي 2015/2014، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واختيرت نسبة (25%) منه كعينةٍ للبحث، اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، بلغ حجمها (126) مبحوثًا؛ منهم (57) معلمًا و(69) معلمةً. ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة تضمنت مقياس لتحديد الاحتياجات التدريبية في (4) مجالات للتعلم الإلكتروني هي: مهارات قيادة الحاسوب، تطبيقات الشبكات وتراسل البيانات، إعداد مقررات التعليم الإلكتروني، إدارة محتوى التعليم الإلكتروني.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أشارت نتائج سؤال الدراسة الرئيس إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني كانت بدرجة احتياج (متوسطة)، وبحسب ترتيب الأولويات في سلم تقدير الاحتياجات التدريبية جاء مجال إدارة محتوى التعليم الإلكتروني في المرتبة الأولى، ومجال إعداد مقررات التعليم الإلكتروني في المرتبة الثانية، ومجال تطبيقات الشبكات وتراسل البيانات في المرتبة الثالثة، ومجال مهارات قيادة الحاسوب في المرتبة الأخيرة.

وأشارت نتائج سؤال الدراسة الفرعي إلى وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن يُعزى إلى متغير الجنس، ولصالح فئة المعلمين الذكور، وعدم وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب يُعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي والخبرة التعليمية والمشاركة في الدورات التدريبية.

**دراسة الساعدي (2013)** والتي هدفت إلى تحديد متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، وقد بلغت عينة الدراسة (128) مدرسًا في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011– 2012م، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة تصف متطلبات التعليم الإلكتروني، وتتألف من (63) فقرة موزعة على ثلاثة محاور.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن متطلبات المقرر الدراسي ومتطلبات تدريب أعضاء الهيئة التدريسية كانت درجة أهمية كل منهما كبيرة، وأن متطلبات البيئة التعليمية الفيزيقية كانت درجة أهميتها متوسطة.

**ب. الدراسات الأجنبية:**

**دراسة باسيلايا وكفافادزي (Basilaia & Kvavadze, 2020)** والتي هدفت إلى البحث في تجربة الانتقال من التعليم في المدراس إلى التعليم عبر الإنترنت خلال انتشار وباء فيروس كورونا في جورجيا, حيث اسندت على إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس في إحدى المدارس الخاصة وتجربتها في الانتقال من التعليم وجهًا لوجه إلى التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا، حيث قامت بمناقشة نتائج التعليم عبر الإنترنت وتم استخدام منصتي EduPage وGsuite في العملية التعليمية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الإنترنت كان ناجحًا، ويمكن الاستفادة من النظام والمهارات التي اكتسبها المعلمون والطلبة وإدارة المدرسة في فترة ما بعد الوباء في حالات مختلفة مثل ذوي الاحتياجات الخاصة الذين هم بحاجة لساعات إضافية، أو من خلال زيادة فاعلية التدريس الجماعي أو زيادة الاستقلالية لدى الطالب والحصول على مهارات جديدة.

**دراسة هودجس و موري و ترست و لوكيو بوند ( Hodges, Moore, Lockee, Trust, BondH, 2020)** والتي هدفت إلى الكشف عن الفرق بين التدريس عن بعد في حالات الطوارئ والتعليم عبر الإنترنت، حيث قام الباحثون بتصميم أنموذج مكون من شروط تقييم ومجموعة من الأسئلة التي يمكن من خلالها تقييم التدريس عن بعد في حالات الطوارئ، وقياس مدى نجاح تجارب التعليم عن بعد عبر الإنترنت.

خلصت الدراسة إلى اختلاف تجارب التعلم عبر الإنترنت عن التعلم في حالات الطوارئ من حيث: جودة التخطيط، والدورات المقدمة عبر الإنترنت استجابة لأزمة أو كارثة، كما يجب على الكليات والجامعات الحفاظ على التعليم أثناء جائحة COVID-19.

## المحور الثاني: الدراسات ذات العلاقة بالتعليم المدمج

### أ. الدراسات العربية:

**دراسة السبيعي والقباطي (2019)** والتي هدفت التعرف إلى واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعليم المدمج على عينة عشوائية قوامها (250) معلمًا ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية لحساب درجة واقع التعليم المدمج لدى معلمي

ومعلمات المرحلة الابتدائية، كما تم استخدام اختبار(ت) للتعرف على درجة الفروق والتي تعزى لمتغير الجنس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة واقع التعليم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي (2.21)، كما جاءت درجة معوقات التعليم المدمج بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (2.37)، وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعليم المدمج تعزى لاختلاف الجنس.

**دراسة أبو قويدر (2019)** والتي هدفت التعرف إلى احتياجات معلمي اللغة الإنجليزية التدريبية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية، وقد شمل مجتمع الدراسة من (80) معلمًا ومعلمةً للمرحلة الأساسية، في المدراس الخاصة في لواء القويسمة، وتكونت عينة الدراسة من (70) معلمًا ومعلمةً، منهم (30) معلم الذكور، و(40) من الإناث، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى حاجة معلمي اللغة الإنجليزية إلى التدريب في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم، حيث جاءت درجة حاجاتهم متوسطة، وبلغ عدد الاحتياجات التدريبية (35) حاجة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغيري الجنس والخبرة.

**دراسة العجلان (2019)** والتي هدفت إلى تحديد الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية، ومدى توافر متطلبات التعليم المدمج التي تحد من تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر

عينة الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وبلغت عينة الدراسة (377) معلمًا، وقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة إلكترونيًا وتحصل على (600) مفردة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم توفر البيئة التقنية المناسبة في المدارس، وكذلك فقد تبين أن المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج تؤثر بدرجة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر المتطلبات الخاصة بتطبيق التعليم المدمج، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو (المتطلبات الخاصة بالبيئة التقنية والمحتوى التعليمي) لصالح فئة المعلمين الأقل من 5 سنوات ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الخاصة بالمعلم، وكانت الفروق لصالح فئة من استخدامهم للحاسب الآلي ممتازة.

**دراسة المطيري (2019)** والتي هدفت التعرف إلى واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس لدى معلمي التربية الاجتماعية المتوسطة، والصعوبات التي تواجههم من وجهة نظرهم في الكويت، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (334) معلمًا ومعلمة، بالطريقة العشوائية العنقودية، وزعت عليهم استبانة تكونت من (42) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس لدى معلمي التربية الاجتماعية للمرحلة المتوسطة، والصعوبات التي تواجههم من وجهة نظرهم في الكويت جاءت بدرجة متوسطة.

**دراسة غوادرة (2017)** والتي هدفت التعرف إلى أثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي في كلية التربية في جامعة الخليل، ولقد اتبع الباحث المنهج شبه

التجريبي، وقام بأعداد اختبارًا تحصيليًا، وبلغ مجتمع الدراسة (119) طالبًا وطالبة في مادة مناهج البحث العلمي، وأما عينة الدراسة فقد بلغت (40) طالبًا وطالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، وكما قام الباحث بتطبيق اختبار مناهج البحث العلمي على عينة استطلاعية قوامها (40) طالبًا وطالبة، وهذه العينة تتفق مع عينة الدراسة في عمرها الزمني، وقد طبق الباحث الاختبار على هذه العينة بهدف التحقق من الخصائص السيكو مترية للاختبار.

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة احصائيًا في القياس القبلي على اختبار التحصيل بين الذكور والإناث، وهذا يعني تكافؤ الذكور والإناث في المجموعة الواحدة والتي تعزى إلى متغير التحصيل وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسط درجات مجموعة الطالب (الذكور) الذين تعلموا بطريقة التعليم المتمازج على القياس القبلي ومتوسط درجات نفس المجموعة من الطالب على القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي لصالح القياس البعدي.

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطالبات (الإناث) اللواتي تعلمن بطريقة التعليم المتمازج على القياس القبلي ومتوسط درجات نفس المجموعة من الطالبات على القياس البعدي على اختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطالب (الذكور) اللذين تعلموا بطريقة التعليم المتمازج على القياس البعدي ومتوسط درجات مجموعة الطالبات (الإناث) اللواتي تعلمن بطريقة التعليم المتمازج على القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي.

**دراسة سلامة (2015)** والتي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعليم المدمج في إكساب طلبة الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، واتجاهاتهم نحوه دراسة

تجريبية في كلية التربية بجامعة دمشق، تم الاعتماد على المنهج التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الثالثة اختصاص معلم الصف بكلية التربية في جامعة دمشق، والبالغ عددهم (542) طالبًا وطالبية، تم اختيار عينة قصدية بلغت (51) طالبًا وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (25) طالبًا وطالبة، درست المهارات المتضمنة في البرنامج التدريبي باستخدام استراتيجية التعليم المدمج، والأخرى ضابطة بلغ عددها (26) طالبًا وطالبة، درست المحتوى نفسه باستخدام الطريقة التقليدية.

أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التعليم المدمج في إكساب الطلبة للجانبين التحصيلي المعرفي والأدائي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التجميعي التحصيلي المعرفي البعدي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ووجود فروق ذو دلالة إحصائية بين توسطي درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التجميعي التحصيلي المعرفي المؤجل لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية المعرفية البعدية لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات الأدائية البعدية لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، لصالح افراد المجموعة التجريبية.

**ب. الدراسات الأجنبية:**

**دراسة سيلان، كاسيتشي (Ceylan, Kesici, 2017)** والتي هدفت إلى التحقق من 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) متعلمًا، 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 لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال بيئة التعليم المدمج.

**دراسة مارتينيس (Martinsen, 2017)** والتي هدفت 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) طالبًا وطالبةً، وكان (35%) 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 أشارت 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.

**دراسة سوربي (Sorbie, 2015)** والتي هدفت التعرف إلى اكتشاف تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في المدارس الثانوية في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (12) معلمًا، 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 المشاركين، ومن المقابلات شبه المنظمة لكل مدرس منهم.

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.

## المحور الثالث: التعقيب على الدراسات السابقة

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين ومن أجل تحقيق ذلك تم الاستعانة ببعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، وتعقيبًا على مجموعة الدراسات السابقة التي تم استعراضها من أدبيات الدراسات العربية والأجنبية، يتضح تعدد واختلاف الدراسات باختلاف الأهداف التي سعت لتحقيقها، واختلاف الموضوعات التي تناولتها، والبيئات التي أجريت فيها، حيث تطرقت الدراسات السابقة إلى مجموعة من المتغيرات مثل: التعليم الإلكتروني، التعليم

المدمج، أعضاء هيئة التدريسية في الجامعات والمدارس، طلبة الجامعات، توصل الباحث إلى مجموعة من أوجه الاتفاق والاختلاف بينها، ويمكن ترتيبها على النحو التالي:

**الأهداف**

تتفق بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الهدف العام، حيث سعت إلى معرفة احتياجات توظيف التعليم الإلكتروني والمدمج، مثل: دراسة حناوي ونجم (2019) التي سعت التعرف إلى درجة جاهزية معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية لتوظيف التعليم الإلكتروني، ودراسة أبو قويدر (2019) التي سعت التعرف إلى احتياجات معلمي اللغة الإنجليزية التدريبية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم، ودراسة العجلان (2019) التي سعت إلى تحديد الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج، ومدى توافر متطلبات التعليم المدمج، ودراسة مارتينيس (Martinsen, 2017) والتي سعت التعرف إلى إمكانات ومعوقات التعلم المدمج، لمعرفة تصورات كل من المعلم والمتعلم للتعلم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في أستراليا، ودراسة عيسى (2015) التي سعت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني، ودراسة سوربي (Sorbie, 2015) التي سعت إلى اكتشاف تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في المدارس الثانوية في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة الساعدي (2013) التي سعت إلى تحديد متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني.

وكان الاختلاف في الأهداف بين الدراسة الحالية ودراسة قنيبي وآخرون (2020) التي سعت التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في فلسطين خلال جائحة كورونا، ودراسة أبو شخيدم (2020) التي سعت إلى الكشف عن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا، ودراسة باسيلايا وكفافادزي (Basilaia & Kvavadze, 2020) التي سعت إلى البحث في تجربة

الانتقال من التعليم في المدراس إلى التعليم عبر الإنترنت، ودراسة هودجس وموري وترست ولوكيو بوند (Hodges, Moore, Lockee, Trust, BondH, 2020) التي سعت إلى الكشف عن الفرق بين التدريس عن بعد في حالات الطوارئ والتعليم عبر الإنترنت، ودراسة السبيعي والقباطي (2019) التي سعت إلى التعرف على واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الابتدائية، ودراسة المطيري (2019) التي سعت التعرف إلى واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس لدى معلمي التربية الاجتماعية المتوسطة، والصعوبات التي تواجههم، ودراسة الطيطي وحمايل (2017) التي سعت التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، ودراسة غوادرة (2017) التي سعت التعرف إلى أثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي، ودراسة سيلان وكاسيتشي (Ceylan, Kesici, 2017) والتي سعت إلى التحقق من أثر التعليم المدمج على التحصيل الأكاديمي، ودراسة دراسة سلامة (2015) التي سعت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعليم المدمج.

**المنهج**

اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج مع بعض من الدراسات السابقة، مثل: دراسة قنيبي وآخرون (2020)، ودراسة أبو شخيدم (2020)، ودراسة حناوي ونجم (2019)، ودراسة عيسى (2015)، حيث اعتمدت جميعها المنهج الوصفي التحليلي.

في حين اختلف المنهج المستخدم في الدراسات الأخرى بين المنهج الوصفي كدراسة السبيعي والقباطي (2019)، ودراسة أبو قويدر (2019)، ودراسة الطيطي وحمايل (2017)، ودراسة سوربي (Sorbie, 2015)، ودراسة الساعدي (2013)، والمنهج الوصفي المسحي كدراسة العجلان (2019)، والمنهج الوصفي التحليلي الارتباطي كدراسة حناوي ونجم (2019)، والمنهج التجريبي كدراسة سلامة (2015)، والمنهج شبه التجريبي كدراسة غوادرة (2017) ودراسة سيلان

وكاسيتشي (Ceylan, Kesici, 2017)، والمنهج المختلط كدراسة مارتينيس ( Martinsen, 2017)، ويعود ذلك لطبيعة تلك الدراسات.

**الأداة**

إنَّ غالبية الدراسات السابقة اعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، دراسة قنيبي وآخرون (2020)، ودراسة أبو شخيدم (2020)، ودراسة حناوي ونجم (2019)، ودراسة أبو قويدر (2019)، ودراسة العجلان (2019)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة الطيطي وحمايل (2017)، ودراسة عيسى (2015)، ودراسة سوربي (Sorbie, 2015)، ودراسة الساعدي (2013)، وفي هذا إشارة إلى أنَّ الاستبانة أداة جيدة ومناسبة لجمع بينات الدراسة الحالية، والدراسات المشابهة لها.

كما اتفقت دراسة مارتينيس (Martinsen, 2017) مع الدراسة الحالية في استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات.

أما دراسة هودجس وموري وترست ولوكيو بوند ( Hodges, Moore, Lockee, Trust, BondH, 2020)، ودراسة السبيعي والقباطي (2019)، ودراسة غوادرة (2017)، ودراسة سيلان وكاسيتشي (Ceylan, Kesici, 2017)، ودراسة مارتينيس (Martinsen, 2017)، ودراسة سلامة (2015) اختلفت مع الدراسة الحالية والدراسة السابقة في الأداة المستخدمة لجمع البيانات، حيث استخدمت الاختبار أداة لجمع بياناتها.

**النتائج**

اتفقت مع دراسة قنيبي وآخرون (2020) في حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الإلكتروني كما اتفقت مع دراسة السبيعي والقباطي (2019) التي توصلت إلى أن درجة معوقات التعليم المدمج بدرجة عالية، واتفقت مع دراسة حناوي ونجم (2019) التي توصلت إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الكفايات، واتفقت مع دراسة الطيطي وحمايل (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما اتفقت مع دراسة مارتينيس (Martinsen, 2017)التي توصلت إلى التأثير الإيجابي للتعليم المدمج على تحصيل الطلبة، وأهمية دوره في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو إنجازاتهم، واتفقت مع دراسة عيسى (2015) التي توصلت إلى وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن يُعزى إلى متغير الجنس، ولصالح فئة المعلمين الذكور، كما اتفقت ودراسة سوربي (Sorbie, 2015) التي توصلت إلى وجهة نظر المعلمين بأن التعليم المدمج يعزز مبدأ تفريد التعلم والتنظيم والمشاركة والصلة بالعالم الواقعي، واتفقوا على أن التعليم المدمج يدعم ممارساتهم التدريسية وتحدياتهم المستقبلية.

واختلفت مع دراسة هودجس وموري وترست ولوكيو بوند ( Hodges, Moore, Lockee, Trust, BondH, 2020) التي توصلت إلى اختلاف تجارب التعلم عبر الإنترنت عن التعلم في حالات الطوارئ من حيث: جودة التخطيط، والدورات المقدمة عبر الإنترنت استجابة لأزمة أو كارثة، كما اختلفت مع دراسة السبيعي والقباطي (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعليم المدمج تعزى لاختلاف الجنس، كما اختلفت مع دراسة أبو قويدر (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغير الجنس، واختلفت مع دراسة أبو قويدر (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير الخبرة، كذلك اختلفت مع دراسة الطيطي وحمايل (2017)، واختلفت مع دراسة سيلان، كاسيتشي ( Ceylan, Kesici, 2017) توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي للمتعلمين

لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال بيئة التعليم المدمج، كما اختلفت ودراسة عيسى (2015) التي توصلت إلى عدم وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب يُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

**أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة**

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التحديد الدقيق لمشكلة الدراسة، وذلك من خلال تركيز الدراسة على جوانب جديدة لم تتطرق لها الدراسات السابقة؛ حيث ركزت الدراسة الحالية على بيان الاحتياجات اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية، وكما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدراسة، وأرشدت الباحث إلى مجموعة من الرسائل والكتب والمجلات التي أعانته في بناء الإطار النظري.

**اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:**

- تميزت من خلال مجتمعها المتمثل في مدراء ومعلمي المدارس الحكومية الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.
- تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها –في حدود علم الباحث– التي درست احتياجات التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية عامة والخليل خاصة.
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في الأداة المستخدمة لجمع البيانات، حيث استخدمت الاستبانة والمقابلة لجمع بياناتها.
- تتميز هذه الدراسة عن سابقاتها كونها قد تساهم في تحسين المسيرة التعليمية في محافظة الخليل، وتوفر نتائج يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة، وبالتالي توفر معلومات دقيقة عن الاحتياجات الضرورية المطلوبة لتوظيف التعليم المدمج في مدارس محافظة الخليل؛ وهذا يسهم في تطوير بيئة العمل في المدارس للرقي بالمسيرة التعليمية.

# الفصل الثالث:

# الطريقة والإجراءات

**أولًا: مقدمة.**

**ثانيًا: منهج الدراسة.**

**ثالثًا: مجتمع الدراسة.**

**رابعًا: عينة الدراسة.**

**خامسًا: أدوات الدراسة.**

**1. الاستبانة.**

**2. المقابلة.**

**سادسًا: متغيرات الدراسة.**

**سابعًا: إجراءات الدراسة**

**ثامنًا: المعالجة الإحصائية.**

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

## أولًا: مقدمة

تناول هذا الفصل وصفًا كاملًا ومفصلًا لطريقة وإجراءات الدراسة التي قام بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة، حيث شمل وصف: منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها (صدق الأداة وثباتها)، وإجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي الكمي والكيفي.

## ثانيًا: منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الكمي والكيفي، وهو أسلوب في البحث عن الحاضر، يهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيدًا للإجابة على تساؤلات محددة – سلفًا– بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمن إجراء البحث وذلك باستخدام أدوات مناسبة. والهدف من استخدام المنهج الوصفي هو التعرف إلى "احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين" والتعبير عنها كميًا وكيفيًا.

## ثالثًا: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، البالغ عددهم (123) مديرًا ومديرةً و(594) معلمًا و(1025) معلمةً لعام (2021/ 2022)م.

## رابعًا: عينة الدراسة

طبقت الدراسة بالطريقة الإلكترونية، وبلغ عدد الردود على أداة الدراسة (الاستبانة) (358)، اعتبرت تمثل عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح خصائص أفراد العينة الديموغرافية:

**جدول (2): خصائص أفراد العينة الديموغرافية**

| المتغير | مستويات المتغير | المديرون | | المعلمون | | الكلي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | النسبة % | العدد | النسبة % | العدد | النسبة % |
| **النوع الاجتماعي** | ذكر | 37 | 57.8 | 111 | 37.8 | 148 | 41.3 |
| | أنثى | 27 | 42.2 | 183 | 62.2 | 210 | 58.7 |
| | **المجموع** | 64 | 100.0 | **294** | **100** | **358** | **100.0** |
| **العمر** | أقل من 30 سنة | 15 | 23.4 | 81 | 27.6 | 96 | 26.8 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 56.3 | 165 | 56.1 | 201 | 56.1 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 20.3 | 48 | 16.3 | 61 | 17.1 |
| | **المجموع** | 64 | 100.0 | **294** | **100** | **358** | **100.0** |
| **المؤهل العلمي** | بكالوريوس فأقل | 38 | 59.4 | 230 | 78.2 | 268 | 74.9 |
| | ماجستير فأعلى | 26 | 40.6 | 64 | 21.8 | 90 | 25.1 |
| | **المجموع** | 64 | 100.0 | **294** | **100** | **358** | **100.0** |
| **سنوات الخبرة** | أقل من 5 سنوات | 18 | 28.1 | 83 | 28.2 | 101 | 28.2 |
| | 5-10سنوات | 17 | 26.6 | 67 | 22.8 | 84 | 23.5 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 45.3 | 144 | 49 | 173 | 48.3 |
| | **المجموع** | 64 | 100.0 | **294** | **100** | **358** | **100.0** |
| **جنس طلبة المدرسة** | ذكور فقط | 22 | 34.4 | 80 | 27.2 | 102 | 28.5 |
| | إناث فقط | 13 | 20.3 | 84 | 28.6 | 97 | 27.1 |
| | مختلطة (ذكور وإناث) | 29 | 45.3 | 130 | 44.2 | 159 | 44.4 |
| | **المجموع** | 64 | 100.0 | **294** | **100** | **358** | **100.0** |
| **التخصص** | علمي | 32 | 50.0 | 122 | 41.5 | 154 | 43.0 |
| | أدبي | 32 | 50.0 | 172 | 58.5 | 204 | 57.0 |
| | **المجموع** | **64** | **100** | **294** | **100** | **358** | **100.0** |

تم اختيار 10 مدراء ومديرات (5 مدراء، و5 مديرات) بطريقة قصدية لإجراء أداة المقابلة عليهم.

## خامسًا: أدوات الدراسة

إدراكًا من الباحث لأهمية أدوات جمع المعلومات المرتبطة بموضوع هذه الدراسة، قام الباحث من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة والدراسات السابقة، بإعداد الأدوات الآتية:

## 1. الاستبانة:

### وصف الأداة

قام الباحث بتطوير استبانة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، وذلك بالرجوع إلى الدراسات السابقة، منها: دراسة السبيعي والقباطي (2019)، ودراسة العجلان (2019)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة الساعدي (2013)، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (67) فقرة (أنظر ملحق رقم 1)، وبعد عرض الاستبانة على مجموعة من المختصين والخبراء بالبحث العلمي تكونت الاستبانة بصيغتها النهائية من (57) فقرة موزعة على أربعة مجالات (أنظر ملحق رقم 2).

تناول القسم الأول المعلومات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، وهي: (النوع الاجتماعي، العمر، والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جنس طلبة المدرسة، والتخصص، المسمى الوظيفي)، في حين ضم القسم الثاني مجالات الدراسة ومحاورها، فقد تكون المجال الأول من (12) فقرة تقيس الاحتياجات الفنية والتقنية، والمجال الثاني من (13) فقرة تقيس احتياجات المواد التعليمية، والمجال الثالث من (25) فقرة تقيس الاحتياجات التدريبية البشرية، والمجال الرابع من (7) تقيس احتياجات الإعلام التربوي.

وتم إعطاء كل فقرة وزن متدرج حسب مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، فقد أعطي البديل (بدرجة عالية جدًا) (خمس درجات)، والبديل (بدرجة عالية) (أربع درجات)، والبديل (بدرجة متوسطة) (ثلاث درجات)، والبديل (بدرجة منخفضة) (درجتان)، والبديل (بدرجة منخفضة جدًا) (درجة واحدة) (أنظر ملحق رقم 2).

## ❖ صدق الأداة

### أ. صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة قام الباحث بعرض الاستبانة على (11 محكمًا) من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم حذف (10) فقرات، وبعد التعديلات أصبحت الاستبانة مكونة من (57) فقرة موزعة على أربعة مجالات وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري للاستبانة (أنظر الملحق 2)، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (89%).

### ب. صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات المجال الذي تنتمي إليه مع الدرجة الكلية للمجال، وذلك كما هو واضح في الجدول (3).

**جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال.**

| رقم الفقرة | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) |
|---|---|---|
| | **المجال الأول: احتياجات فنية وتقنية** | .733** |
| .1 | توفر منصة تعليمية رسمية متخصصة لإدارة التعليم المدمج | .457** |
| .2 | توفر خدمة إنترنت مناسبة لمواقف التعليم المختلفة | .419** |
| .3 | توفر أجهزة العرض الحديثة (**Data Show**) في المدرسة | .363** |
| .4 | توفر شاشات عرض متنوعة وألواح ذكية في الغرف الصفية | .446** |
| .5 | توفر صفوف افتراضية، بالإضافة إلى الصفوف التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر | .489** |
| .6 | توفر نظام متابعة للبرامج التعليمية يرصد مدى صلاحيتها وكفايتِها | .574** |
| .7 | توفر برامج التقييم الإلكتروني | .673** |
| .8 | توفر مواقع التواصل والدردشات الإلكترونية | .682** |
| .9 | توفر مختبرات مدرسية بتجهيزات شاملة مناسبة تدعم احتياجات استخدام التعليم المدمج من: (مساحة، أجهزة، أثاث، مقاعد، إضاءة، تهوية، ستائر، مواد) | .632** |
| .10 | توفر أجهزة إلكترونية كافية، كالحواسيب الآلية والهواتف النقالة والتابلت للمعلمين والطلبة داخل المدرسة وخارجها | .726** |
| .11 | توفر الوقت الكافي لدى المعلم للتفرغ لاستخدام التعليم المدمج | .670** |
| .12 | قابلية أدوات التعليم المدمج للتطوير والتحديث بشكل مستمر | .666** |

| رقم الفقرة | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) |
|---|---|---|
| | **المجال الثاني: احتياجات المواد التعليمية** | .804** |
| .13 | توفر مقرر إلكتروني تفاعلي (**interactive E-course**) للمواد التعليمية | .727** |
| .14 | أن تتناسب المناهج التعليمية واحتياجات التعليم المدمج. | .774** |
| .15 | أن تراعي المواد التعليمية خصائص المتعلم العقلية والمعرفية والجسمية (الفروق الفردية) | .707** |
| .16 | أن يوازن محتوى المواد التعليمية بين المعارف والمهارات والاتجاهات (التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمقرر) | .755** |
| .17 | أن تحتوي المواد التعليمية على عناصر الوسائط المتعددة من نصوص، رسوم، فيديو، صوت | .721** |
| .18 | أن تنمي المواد التعليمية مهارات التعليم الذاتي لدى المتعلم | .761** |
| .19 | توفر المواد التعليمية أنشطة مثيرة للتفكير الإبداعي | .543** |
| .20 | توفر جدول مدرسي ملائم لتنظيم الحصص والواجبات والاختبارات | .710** |
| .21 | توفر نسخة إلكترونية مرافقة للنسخة الورقية للمواد التعليمية | .567** |
| .22 | توفر مصادر معلومات إلكترونية هادفة لدعم أغراض التعليم المدمج | .751** |
| .23 | توفر أدلة إرشادية وتوضيحية لكيفية استخدام التعليم المدمج | .700** |
| .24 | توفر نشاطات وألعاب إلكترونية تعليمية | .660** |
| .25 | قابلية المواد التعليمية للتطوير والتحديث بشكل مستمر | .670** |
| | **المجال الثالث: الاحتياجات التدريبية البشرية** | .889** |
| .26 | إلمام المعلم التام بمكونات التعليم المدمج | .587** |
| .27 | قدرة المعلم على إدارة الصف المناسبة في ظل استراتيجية التعليم المدمج | .501** |
| .28 | قدرة المعلم على الجمع بين التعليم التقليدي والإلكتروني | .483** |
| .29 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لخلق روح المشاركة لدى الطلبة | .456** |
| .30 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لمعرفة أساليب التدريس التي تناسب التعليم المدمج | .497** |
| .31 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة | .481** |
| .32 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع برامج تصميم المقررات | .532** |
| .33 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم الاختبارات وأوراق العمل الإلكترونية | .427** |
| .34 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت | .468** |
| .35 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة للبحث عما هو جديد عبر الإنترنت، وتحديث معلوماته | .448** |
| .36 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم أنشطة تفاعلية مناسبة تثير انتباه الطلبة عن طريق الوسائط المتعددة والإنترنت | .523** |
| .37 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني وتبادل الرسائل مع الطلبة | .435** |
| .38 | توفر الرغبة لدى المعلم في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى مرحلة التعليم المدمج | .497** |
| .39 | قدرة المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة لعملية التعليم المدمج | .564** |
| .40 | أن يلم المعلم بأهم المعيقات التي قد تواجهه في استخدام التعليم المدمج لتجنب الوقوع فيها | .427** |
| .41 | توفر الكوادر التعليمية المتخصصة في مجال الحاسب الآلي التعليمي | .436** |
| .42 | توفر الدعم الفني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي والإنترنت | .349** |
| .43 | توفر دورات تدريبية مستمرة للمعلمين على التعليم المدمج | .443** |
| .44 | تنوع البرامج التدريبية للتعليم المدمج حسب تخصص المعلم والمادة التعليمية وطبيعة المناهج الدراسية | .491** |
| .45 | أن يتلاءم أسلوب الإشراف التربوي وعملية التعليم المدمج | .542** |
| .46 | أن يستطيع المعلم مراعاة حاجات الطلبة أثناء استخدام تقنيات وأدوات التعليم المدمج | .496** |
| .47 | إتاحة الفرصة أمام الطلبة للمشاركة الفعالة في التعليم المدمج | .523** |

| رقم الفقرة | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) |
|---|---|---|
| .48 | توفر برامج إرشادية وتدريبية لتطوير مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتعامل مع أدوات التعليم المدمج في العملية التعليمية | .540** |
| .49 | توفر برامج توعوية وإرشادية لأولياء الأمور تتناول توضيحًا لأهمية دورهم في العملية التعليمية المدمجة واستخدام التقنية الحديثة | .530** |
| .50 | توفر الحوافز والمكافآت لتشجيع تنفيذ التعليم المدمج | .257** |
| | **المجال الرابع: الإعلام التربوي** | .704** |
| .51 | عمل أبحاث ودراسات ميدانية لتحديد سير التطبيق والتحديات والصعوبات التي تواجه التعليم المدمج وسبل تطويره | .811** |
| .52 | عقد لقاءات وندوات ونقاشات وبرامج تلفزيونية تتناول واقع تطبيق التعليم المدمج | .812** |
| .53 | تطوير هيكلية وآلية لتبادل الخبرات بين المشاركين في التعليم المدمج | .817** |
| .54 | تنفيذ لقاءات مصورة مع طلبة ومعلمين ومدراء للتحدث عن قصص نجاحهم في التعليم المدمج | .820** |
| .55 | إيجاد منصات تواصل اجتماعي متخصصة بتنفيذ وتطوير التعليم المدمج | .783** |
| .56 | توفير فيديوهات تتضمن إرشادات ونماذج متنوعة من تطبيقات محلية وعالمية لأسلوب التعليم المدمج | .787** |
| .57 | توعيه الأهل ومؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية بأهمية أسلوب التعليم المدمج وبدورهم حياله | .805** |

**** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال دالة إحصائيًا، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة ولكن بدرجة متفاوتة، وهذا بالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

### ❖ الثبات

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات ألفا كرونباخ، وكذلك تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (4).

**جدول (4): معاملات الثبات لمقياس احتياجات توظيف التعليم المدمج**

| المتغيرات | عدد الفقرات | ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية | |
|---|---|---|---|---|
| | | معامل الثبات | معامل الارتباط | معامل ارتباط سبيرمان المصحح |
| احتياجات فنية وتقنية | 12 | 0.813 | 0.535 | 0.707 |
| احتياجات المواد التعليمية | 13 | 0.836 | 0.611 | 0.759 |
| الاحتياجات التدريبية البشرية | 25 | 0.854 | 0.598 | 0.749 |
| الإعلام التربوي | 7 | 0.909 | 0.800 | 0.889 |
| **الدرجة الكلية للمقياس** | **57** | **0.909** | **0.724** | **0.869** |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لجميع مجالات الاستبانة وللدرجة الكلية للمقياس كانت مرتفعة، حيث تراوحت قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة ما بين (0.813 – 0.909)، وبلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.909)، كذلك تم التحقق من ثبات الاستبانة بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تراوحت قيم معامل سبيرمان براون المصحح بين (0.707 – 0.889)، وبلغ معامل سبيرمان براون المصحح للدرجة الكلية للمقياس (0.869). مما يشير إلى أن الاستبانة يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وهذا يشير إلى أن الاستبانة صالح للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة، مما يعطى الباحث درجة من الثقة عند استخدام الاستبانة كأداة للقياس في البحث الحالي.

### ❖ تصحيح الاستبانة

وزعت درجات الإجابة على فقرات الاستبانة بطريقة سلم ليكرت Likert الخماسي، حيث يحصل المستجيب على 5 درجات عندما يجيب (بدرجة عالية جدًا)، 4 درجات عندما يجيب (بدرجة عالية)، 3 درجات عندما يجيب (بدرجة متوسطة)، ودرجتان عندما يجيب (بدرجة منخفضة)، ودرجة واحدة عندما يجيب (بدرجة منخفضة جدًا).

وقد تم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، وتم حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس– الحد الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات

= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (5):

**جدول (5): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين**

| فئات المتوسط الحسابي | احتياجات توظيف التعليم المدمج<br>الموافقة |
|---|---|
| 2.33 فأقل | منخفضة |
| 3.67-2.34 | متوسطة |
| 3.68 فأكثر | عالية |

## 2. المقابلة:

استخدم الباحث المقابلات لجمع البيانات من (10) مديرين من المدارس الحكومية الأساسية، وتكون أنموذج المقابلة من (6) أسئلة مفتوحة (أنظر الملحق رقم 3) وبعد إعداد أسئلة المقابلة، أجرى الباحث مقابلة مع (5) مدراء و(5) مديرات من المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من العام 2021م، من أصل (123) مديرًا ومديرةً، للتعرف إلى وجهات نظرهم حول احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، قد تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقام الباحث بسؤال المديرين والمديرات (6) أسئلة حول احتياجات توظيف التعليم المدمج، واستغرقت المقابلات من 30- 40 دقيقة تقريبًا، وتمت المقابلة مع المديرين والمديرات بشكل وجاهي في المدارس، مع إتباع إجراءات السلامة المناسبة.

تم إعداد أسئلة المقابلة بما يتلاءم مع محاور الاستبانة، وبعد إجراء المقابلات مع مديري ومديرات المدارس قام الباحث بتقنين إجابات المقابلات؛ وذلك للتأكد من صدق وثبات الإجابات من خلال مراجعة إجاباتهم بعد تلخيصها معهم، واستخدم الباحث آلية توثيق الإجابات من خلال

التسجيل الصوتي، وتم التأكيد على المديرين والمديرات بعدم استخدام أسمائهم أو أي معلومة تدل على شخصياتهم.

## سادسًا: متغيرات الدراسة

**المتغيرات المستقلة:** (النوع الاجتماعي)، (العمر)، (المؤهل العلمي)، (سنوات الخبرة)، (جنس طلبة المدرسة)، (التخصص)، (المسمى الوظيفي).

**المتغيرات التابعة:** (احتياجات فنية وتقنية)، (احتياجات المواد التعليمية)، (الاحتياجات التدريبية البشرية)، (الإعلام التربوي)، وتشكل مجتمعة احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين.

## سابعًا: إجراءات الدراسة

1- تم الرجوع إلى الأدب التربوي المرتبط بمتغيرات الدراسة، الذي ساعد الباحث على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة.

2- تم الرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في بناء أداة الدراسة.

3- قام الباحث بتجهيز الأدوات التي استخدمت لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة عن طريق تحويل الاستبانة إلى رابط إلكتروني باستخدام (google forms)، والمقابلات وجهًا لوجه.

4- الحصول على الموافقات الخاصة ببدء تنفيذ توزيع الاستبانة.

5- تم جمع الردود من أفراد عينة الدراسة، ثم تم فرزها وتبويبها من أجل إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة والتحليل الكيفي.

## ثامنًا: الأساليب الإحصائية

اعتمد الباحث في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية، **SPSS: Statistical Package for Social Sciences, Version (26)**

وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- التكرارات والأوزان النسبية.
- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
- معامل ارتباط سبيرمان براون لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة.
- اختبار (ت) (Independent samples T- test)، لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات أو التوصل إلى قرار يتعلق بوجود أو عدم وجود فروق بين المتوسطات.
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق التي ظهرت في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
- التحليل الموضوعي (Thematic analysis)، لتحليل المقابلة.

# الفصل الرابع:

# نتائج الدراسة

## أولًا: نتائج أسئلة الدراسة

## ثانيًا: نتائج المقابلة

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل تحليلًا إحصائيًا للبيانات الناتجة عن الدراسة، وذلك من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

### أولًا: نتائج أسئلة الدراسة

**الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، والذي نصه: ما احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟**

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين. وذلك كما هو موضح في الجدول (6).

**جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، مرتبة تنازليًا (ن=358)**

| رقم الفقرة | الفقرات | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| 1 | توفر منصة تعليمية رسمية متخصصة لإدارة التعليم المدمج | 1 | 4.22 | 0.72 | 1 | 4.19 | 0.68 | 1 | 4.20 | 0.69 |
| 2 | توفر خدمة إنترنت مناسبة لمواقف التعليم المختلفة | 4 | 4.02 | 0.58 | 5 | 4.14 | 0.68 | 5 | 4.09 | 0.68 |
| 3 | توفر أجهزة العرض الحديثة (**Data Show**) في المدرسة | 6 | 3.98 | 0.68 | 3 | 4.11 | 0.61 | 3 | 4.08 | 0.62 |
| 4 | توفر شاشات عرض متنوعة وألواح ذكية في الغرف الصفية | 2 | 3.97 | 0.62 | 6 | 4.09 | 0.67 | 4 | 4.08 | 0.63 |
| 5 | توفر صفوف افتراضية، بالإضافة إلى الصفوف التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر | 7 | 3.97 | 0.71 | 4 | 4.09 | 0.64 | 6 | 4.07 | 0.67 |
| 6 | توفر نظام متابعة للبرامج التعليمية يرصد مدى صلاحيتها وكفايَتِها | 8 | 3.94 | 0.75 | 2 | 4.07 | 0.70 | 2 | 4.05 | 0.68 |
| 7 | توفر برامج التقييم الإلكتروني | 3 | 3.94 | 0.66 | 7 | 3.99 | 0.65 | 7 | 3.98 | 0.66 |
| 8 | توفر مواقع التواصل والدردشات الإلكترونية | 9 | 3.92 | 0.70 | 9 | 3.88 | 0.81 | 9 | 3.89 | 0.79 |
| 9 | توفر مختبرات مدرسية بتجهيزات شاملة مناسبة تدعم احتياجات استخدام التعليم المدمج من: (مساحة، أجهزة، أثاث، مقاعد، إضاءة، تهوية، ستائر، مواد) | 5 | 3.88 | 0.65 | 12 | 3.87 | 0.71 | 8 | 3.87 | 0.80 |
| 10 | توفر أجهزة إلكترونية كافية، كالحواسيب الآلية والهواتف النقالة والتابلت للمعلمين والطلبة داخل المدرسة وخارجها | 10 | 3.84 | 0.76 | 8 | 3.86 | 0.81 | 12 | 3.85 | 0.70 |
| 11 | توفر الوقت الكافي لدى المعلم للتفرغ لاستخدام التعليم المدمج | 12 | 3.78 | 0.63 | 10 | 3.81 | 0.78 | 10 | 3.81 | 0.78 |
| 12 | قابلية أدوات التعلم المدمج للتطوير والتحديث بشكل مستمر | 11 | 3.72 | 0.90 | 11 | 3.70 | 0.92 | 11 | 3.70 | 0.91 |
| | **الدرجة الكلية للاحتياجات الفنية والتقنية** | | **3.93** | **0.42** | **د. ك** | **3.98** | **0.41** | **د. ك** | **3.97** | **0.41** |
| 13 | توفر مقرر إلكتروني تفاعلي (**interactive E-course**) للمواد التعليمية | 23 | 4.02 | 0.92 | 13 | 4.03 | 0.86 | 13 | 4.01 | 0.88 |
| 14 | أن تتناسب المناهج التعليمية واحتياجات التعليم المدمج. | 14 | 3.91 | 1.02 | 15 | 4.00 | 0.86 | 23 | 3.99 | 0.85 |

| رقم الفقرة | الفقرات | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| 15 | أن تراعي المواد التعليمية خصائص المتعلم العقلية والمعرفية والجسمية (الفروق الفردية) | 13 | 3.89 | 0.98 | 19 | 3.99 | 0.83 | 14 | 3.95 | 0.92 |
| 16 | أن يوازن محتوى المواد التعليمية بين المعارف والمهارات والاتجاهات (التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمقرر) | 17 | 3.88 | 1.08 | 23 | 3.99 | 0.83 | 19 | 3.95 | 0.88 |
| 17 | أن تحتوي المواد التعليمية على عناصر الوسائط المتعددة من نصوص، رسوم، فيديو، صوت | 20 | 3.86 | 0.99 | 14 | 3.96 | 0.89 | 15 | 3.94 | 0.91 |
| 18 | أن تنمي المواد التعليمية مهارات التعليم الذاتي لدى المتعلم | 24 | 3.80 | 0.98 | 24 | 3.96 | 0.88 | 24 | 3.93 | 0.90 |
| 19 | توفر المواد التعليمية أنشطة مثيرة للتفكير الإبداعي | 18 | 3.80 | 1.03 | 21 | 3.95 | 0.82 | 17 | 3.92 | 0.91 |
| 20 | توفر جدول مدرسي ملائم لتنظيم الحصص والواجبات والاختبارات | 21 | 3.77 | 0.97 | 16 | 3.94 | 0.90 | 21 | 3.92 | 0.85 |
| 21 | توفر نسخة إلكترونية مرافقة للنسخة الورقية للمواد التعليمية | 19 | 3.73 | 1.04 | 17 | 3.93 | 0.87 | 20 | 3.92 | 0.87 |
| 22 | توفر مصادر معلومات إلكترونية هادفة لدعم أغراض التعليم المدمج | 16 | 3.73 | 1.01 | 20 | 3.93 | 0.84 | 18 | 3.90 | 0.88 |
| 23 | توفر أدلة إرشادية وتوضيحية لكيفية استخدام التعليم المدمج | 15 | 3.67 | 1.08 | 18 | 3.93 | 0.85 | 16 | 3.90 | 0.92 |
| 24 | توفر نشاطات وألعاب إلكترونية تعليمية | 22 | 3.39 | 0.99 | 22 | 3.39 | 0.90 | 22 | 3.39 | 0.91 |
| 25 | قابلية المواد التعليمية للتطوير والتحديث بشكل مستمر | 25 | 3.36 | 0.91 | 25 | 3.33 | 0.92 | 25 | 3.34 | 0.92 |
| | **الدرجة الكلية لاحتياجات المواد التعليمية** | | **3.75** | **0.54** | **د. ك** | **3.87** | **0.51** | **د. ك** | **3.85** | **0.52** |
| 26 | إلمام المعلم التام بمكونات التعليم المدمج | 31 | 4.19 | 0.79 | 35 | 4.30 | 0.73 | 31 | 4.28 | 0.72 |
| 27 | قدرة المعلم على إدارة الصف المناسبة في ظل استراتيجية التعليم المدمج | 32 | 4.13 | 0.88 | 31 | 4.30 | 0.70 | 35 | 4.26 | 0.77 |
| 28 | قدرة المعلم على الجمع بين التعليم التقليدي والإلكتروني | 28 | 4.09 | 0.75 | 34 | 4.28 | 0.69 | 34 | 4.23 | 0.75 |
| 29 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لخلق روح المشاركة لدى الطلبة | 35 | 4.08 | 0.91 | 33 | 4.28 | 0.70 | 33 | 4.22 | 0.77 |
| 30 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لمعرفة أساليب التدريس التي تناسب التعليم المدمج | 30 | 4.06 | 1.01 | 30 | 4.22 | 0.79 | 30 | 4.20 | 0.83 |
| 31 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة | 29 | 4.03 | 0.78 | 32 | 4.16 | 0.78 | 32 | 4.15 | 0.80 |

| رقم الفقرة | الفقرات | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| 32 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع برامج تصميم المقررات | 36 | 4.02 | 0.92 | 26 | 4.11 | 0.72 | 26 | 4.08 | 0.74 |
| 33 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم الاختبارات وأوراق العمل الإلكترونية | 48 | 4.00 | 0.87 | 29 | 4.09 | 0.70 | 29 | 4.08 | 0.71 |
| 34 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت | 27 | 3.98 | 0.68 | 36 | 4.05 | 0.87 | 36 | 4.04 | 0.88 |
| 35 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة للبحث عما هو جديد عبر الإنترنت، وتحديث معلوماته | 34 | 3.97 | 0.96 | 27 | 4.04 | 0.72 | 27 | 4.03 | 0.72 |
| 36 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم أنشطة تفاعلية مناسبة تثير انتباه الطلبة عن طريق الوسائط المتعددة والإنترنت | 41 | 3.95 | 0.82 | 45 | 4.04 | 0.81 | 28 | 4.02 | 0.70 |
| 37 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني وتبادل الرسائل مع الطلبة | 26 | 3.95 | 0.81 | 46 | 4.02 | 0.85 | 46 | 4.00 | 0.86 |
| 38 | توفر الرغبة لدى المعلم في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى مرحلة التعليم المدمج | 33 | 3.94 | 0.99 | 44 | 4.01 | 0.86 | 44 | 3.99 | 0.86 |
| 39 | قدرة المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة لعملية التعليم المدمج | 39 | 3.94 | 0.97 | 47 | 4.01 | 0.85 | 45 | 3.99 | 0.85 |
| 40 | أن يلم المعلم بأهم المعيقات التي قد تواجهه في استخدام التعليم المدمج لتجنب الوقوع فيها | 40 | 3.94 | 0.91 | 37 | 4.01 | 0.82 | 37 | 3.99 | 0.86 |
| 41 | توفر الكوادر التعليمية المتخصصة في مجال الحاسب الآلي التعليمي | 44 | 3.91 | 0.89 | 28 | 4.00 | 0.69 | 47 | 3.97 | 0.88 |
| 42 | توفر الدعم الفني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي والإنترنت | 46 | 3.88 | 0.92 | 38 | 3.97 | 0.85 | 39 | 3.96 | 0.86 |
| 43 | توفر دورات تدريبية مستمرة للمعلمين على التعليم المدمج | 37 | 3.86 | 1.02 | 39 | 3.96 | 0.84 | 38 | 3.95 | 0.89 |
| 44 | تنوع البرامج التدريبية للتعليم المدمج حسب تخصص المعلم والمادة التعليمية وطبيعة المناهج الدراسية | 38 | 3.84 | 1.03 | 40 | 3.93 | 0.83 | 40 | 3.93 | 0.84 |
| 45 | أن يتلاءم أسلوب الإشراف التربوي وعملية التعليم المدمج | 45 | 3.78 | 1.03 | 43 | 3.91 | 0.86 | 48 | 3.92 | 0.89 |
| 46 | أن يستطيع المعلم مراعاة حاجات الطلبة أثناء استخدام تقنيات وأدوات التعليم المدمج | 47 | 3.78 | 0.97 | 48 | 3.90 | 0.90 | 43 | 3.89 | 0.89 |

| رقم الفقرة | الفقرات | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رقم الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| 47 | إتاحة الفرصة أمام الطلبة للمشاركة الفعالة في التعليم المدمج | 43 | 3.78 | 0.98 | 49 | 3.89 | 0.80 | 41 | 3.88 | 0.87 |
| 48 | توفر برامج إرشادية وتدريبية لتطوير مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتعامل مع أدوات التعليم المدمج في العملية التعليمية | 49 | 3.73 | 0.98 | 41 | 3.86 | 0.88 | 49 | 3.87 | 0.84 |
| 49 | توفر برامج توعوية وإرشادية لأولياء الأمور تتناول توضيحًا لأهمية دورهم في العملية التعليمية المدمجة واستخدام التقنية الحديثة | 42 | 3.63 | 0.77 | 42 | 3.79 | 0.89 | 42 | 3.76 | 0.87 |
| 50 | توفر الحوافز والمكافآت لتشجيع تنفيذ التعليم المدمج | 50 | 3.33 | 1.18 | 50 | 3.36 | 1.14 | 50 | 3.36 | 1.14 |
| | **الدرجة الكلية للاحتياجات التدريبية البشرية** | | **3.91** | **0.40** | **د. ك** | **4.02** | **0.81** | **د. ك** | **4.00** | **0.39** |
| 51 | عمل أبحاث ودراسات ميدانية لتحديد سير التطبيق والتحديات والصعوبات التي تواجه التعليم المدمج وسبل تطويره | 54 | 3.50 | 0.98 | 53 | 3.36 | 1.10 | 53 | 3.38 | 1.08 |
| 52 | عقد لقاءات وندوات ونقاشات وبرامج تلفزيونية تتناول واقع تطبيق التعليم المدمج | 53 | 3.45 | 0.99 | 52 | 3.35 | 1.13 | 54 | 3.37 | 1.10 |
| 53 | تطوير هيكلية وآلية لتبادل الخبرات بين المشاركين في التعليم المدمج | 52 | 3.41 | 0.99 | 54 | 3.34 | 1.12 | 52 | 3.36 | 1.10 |
| 54 | تنفيذ لقاءات مصورة مع طلبة ومعلمين ومدراء للتحدث عن قصص نجاحهم في التعليم المدمج | 57 | 3.31 | 0.97 | 51 | 3.31 | 1.16 | 51 | 3.30 | 1.14 |
| 55 | إيجاد منصات تواصل اجتماعي متخصصة بتنفيذ وتطوير التعليم المدمج | 55 | 3.28 | 1.03 | 55 | 3.21 | 1.14 | 55 | 3.22 | 1.12 |
| 56 | توفير فيديوهات تتضمن إرشادات ونماذج متنوعة من تطبيقات محلية وعالمية لأسلوب التعليم المدمج | 51 | 3.27 | 1.04 | 57 | 3.15 | 1.10 | 57 | 3.18 | 1.08 |
| 57 | توعيه الأهل ومؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية بأهمية أسلوب التعليم المدمج وبدورهم حياله | 56 | 3.23 | 0.97 | 56 | 3.11 | 1.12 | 56 | 3.13 | 1.10 |
| | **الدرجة الكلية للإعلام التربوي** | | **3.35** | **0.71** | **د. ك** | **3.26** | **0.92** | **د. ك** | **3.28** | **0.89** |
| | **الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج** | | **3.81** | **0.35** | **د. ك** | **3.89** | **0.35** | **د. ك** | **3.87** | **0.35** |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين كان كبيرًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج (3.87) بانحراف معياري (0.35). وقد جاءت الاحتياجات التدريبية البشرية في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.00) بانحراف معياري (0.39)، وجاء مجال الاحتياجات الفنية والتقنية في المركز الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.97) بانحراف معياري (0.41)، وجاء مجال احتياجات المواد التعليمية في المركز الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.85) بانحراف معياري (0.52)، وجاء مجال الإعلام التربوي في المركز الرابع بمتوسط حسابي بلغ (3.28) بانحراف معياري (0.89).

وتبين أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين كان كبيرًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج (3.81) بانحراف معياري (0.35). وقد جاءت الاحتياجات الفنية والتقنية في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.93) بانحراف معياري (0.42)، وجاء مجال الاحتياجات التدريبية البشرية في المركز الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.91) بانحراف معياري (0.40)، وجاء مجال احتياجات المواد التعليمية في المركز الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.75) بانحراف معياري (0.54)، وجاء مجال الإعلام التربوي في المركز الرابع بمتوسط حسابي بلغ (3.35) بانحراف معياري (0.71).

كما تبين أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان كبيرًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج (3.89) بانحراف معياري (0.35). وقد جاءت الاحتياجات التدريبية البشرية في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.02) بانحراف معياري

(0.81)، وجاء مجال الاحتياجات الفنية والتقنية في المركز الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.98) بانحراف معياري (0.41)، وجاء مجال احتياجات المواد التعليمية في المركز الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.87) بانحراف معياري (0.51)، وجاء مجال الإعلام التربوي في المركز الرابع بمتوسط حسابي بلغ (3.26) بانحراف معياري (0.92).

**الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي، والذي نصه: هل تختلف احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين باختلاف النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جنس المدرسة، التخصص، المسمى الوظيفي؟**

**للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي تم صياغة الفرضيات الآتية:**

## نتائج فرضيات الدراسة

**الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.**

لفحص الفرضية الصفرية الأولى، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample T- test) لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

**جدول (7) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.**

| | المتغير | النوع الاجتماعي | التكرارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون(64) | احتياجات فنية وتقنية | ذكر | 37 | 3.91 | 0.46 | 0.472 | 0.639 |
| | | أنثى | 27 | 3.96 | 0.36 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | ذكر | 37 | 3.66 | 0.52 | 1.666 | 0.101 |
| | | أنثى | 27 | 3.88 | 0.55 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكر | 37 | 3.86 | 0.37 | 1.139 | 0.259 |
| | | أنثى | 27 | 3.98 | 0.44 | | |
| | الإعلام التربوي | ذكر | 37 | 3.38 | 0.64 | 0.419 | 0.676 |
| | | أنثى | 27 | 3.31 | 0.80 | | |
| | الدرجة الكلية | ذكر | 37 | 3.77 | 0.30 | 1.178 | 0.243 |
| | | أنثى | 27 | 3.87 | 0.40 | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | ذكر | 111 | 3.92 | 0.40 | 2.130* | 0.034 |
| | | أنثى | 183 | 4.02 | 0.41 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | ذكر | 111 | 3.80 | 0.51 | 1.779 | 0.076 |
| | | أنثى | 183 | 3.91 | 0.51 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكر | 111 | 3.98 | 0.39 | 1.224 | 0.222 |
| | | أنثى | 183 | 4.04 | 0.39 | | |
| | الإعلام التربوي | ذكر | 111 | 3.06 | 0.85 | 2.895** | 0.004 |
| | | أنثى | 183 | 3.38 | 0.94 | | |
| | الدرجة الكلية | ذكر | 111 | 3.82 | 0.35 | 2.669** | 0.008 |
| | | أنثى | 183 | 3.93 | 0.35 | | |
| المديرون والمعلمون (358) | احتياجات فنية وتقنية | ذكر | 148 | 3.91 | 0.42 | 2.243* | 0.026 |
| | | أنثى | 210 | 4.01 | 0.41 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | ذكر | 148 | 3.77 | 0.51 | 2.562* | 0.011 |
| | | أنثى | 210 | 3.91 | 0.52 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكر | 148 | 3.95 | 0.39 | 1.891 | 0.059 |
| | | أنثى | 210 | 4.03 | 0.39 | | |
| | الإعلام التربوي | ذكر | 148 | 3.14 | 0.81 | 2.413* | 0.016 |
| | | أنثى | 210 | 3.37 | 0.93 | | |
| | الدرجة الكلية | ذكر | 148 | 3.80 | 0.34 | 3.127** | 0.002 |
| | | أنثى | 210 | 3.92 | 0.35 | | |

*** *دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)**

تشير النتائج كما هو موضح في الجدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف

التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.639، 0.101، 0.259، 0.676، 0.243) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

وأشارت البيانات الواردة في الجدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.93) مقابل (3.82) للذكور.

وظهرت فروق دالة إحصائيًا في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (4.02) مقابل (3.92) للذكور، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً في مجال الإعلام التربوي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.38) مقابل (3.06) للذكور.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (احتياجات المواد التعليمية، والاحتياجات التدريبية البشرية)، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لهذه المجالات على الترتيب (0.076، 0.222) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

كذلك أشارت البيانات الواردة في الجدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.92) مقابل (3.80) للذكور.

وظهرت فروق دالة إحصائيًا في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (4.01) مقابل (3.91) للذكور، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا في مجال احتياجات المواد التعليمية، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.91) مقابل (3.77) للذكور، وظهرت فروق دالة إحصائياً في مجال الإعلام التربوي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.37) مقابل (3.14) للذكور.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (الاحتياجات التدريبية البشرية)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة لهذا المجال (0.059) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

**الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر.**

لفحص الفرضية الصفرية الثانية، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر، كما هو موضح في الجداول (8)، (9).

**جدول (8): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر**

| | العمر | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| احتياجات فنية وتقنية | أقل من 30 سنة | 15 | 3.66 | 0.30 | 81 | 3.90 | 0.41 | 96 | 3.86 | 0.41 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 4.12 | 0.40 | 165 | 4.06 | 0.40 | 201 | 4.07 | 0.40 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 3.71 | 0.30 | 48 | 3.85 | 0.39 | 61 | 3.82 | 0.38 |
| | **المجموع** | **64** | **3.93** | **0.42** | **294** | **3.98** | **0.41** | **358** | **3.97** | **0.41** |
| احتياجات الموارد التعليمية | أقل من 30 سنة | 15 | 3.47 | 0.24 | 81 | 3.79 | 0.48 | 96 | 3.74 | 0.46 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 3.90 | 0.62 | 165 | 3.93 | 0.52 | 201 | 3.93 | 0.54 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 3.67 | 0.39 | 48 | 3.80 | 0.51 | 61 | 3.77 | 0.49 |
| | **المجموع** | **64** | **3.75** | **0.54** | **294** | **3.87** | **0.51** | **358** | **3.85** | **0.52** |
| الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 30 سنة | 15 | 3.71 | 0.15 | 81 | 3.95 | 0.35 | 96 | 3.92 | 0.34 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 4.00 | 0.44 | 165 | 4.09 | 0.39 | 201 | 4.07 | 0.40 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 3.90 | 0.43 | 48 | 3.89 | 0.41 | 61 | 3.89 | 0.41 |
| | **المجموع** | **64** | **3.91** | **0.40** | **294** | **4.02** | **0.39** | **358** | **4.00** | **0.39** |
| الإعلام التربوي | أقل من 30 سنة | 15 | 3.30 | 0.44 | 81 | 2.99 | 0.87 | 96 | 3.04 | 0.82 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 3.29 | 0.78 | 165 | 3.32 | 0.97 | 201 | 3.32 | 0.94 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 3.58 | 0.72 | 48 | 3.51 | 0.73 | 61 | 3.53 | 0.72 |
| | **المجموع** | **64** | **3.35** | **0.71** | **294** | **3.26** | **0.92** | **358** | **3.28** | **0.89** |
| الدرجة الكلية | أقل من 30 سنة | 15 | 3.60 | 0.13 | 81 | 3.79 | 0.30 | 96 | 3.76 | 0.29 |
| | من (30-50) سنة | 36 | 3.92 | 0.37 | 165 | 3.95 | 0.35 | 201 | 3.95 | 0.35 |
| | أكثر من 50 سنة | 13 | 3.77 | 0.33 | 48 | 3.82 | 0.39 | 61 | 3.81 | 0.37 |
| | **المجموع** | **64** | **3.81** | **0.35** | **294** | **3.88** | **0.35** | **358** | **3.87** | **0.35** |

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل

من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر. وللتحقق من دلالة الفروق استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (9):

**جدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر.**

| | المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون (64) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 3.041 | 2 | 1.521 | 11.830** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 7.841 | 61 | 0.129 | | |
| | | المجموع | 10.883 | 63 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 2.141 | 2 | 1.071 | 4.040* | 0.023 |
| | | داخل المجموعات | 16.168 | 61 | 0.265 | | |
| | | المجموع | 18.310 | 63 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 0.859 | 2 | 0.430 | 2.843 | 0.066 |
| | | داخل المجموعات | 9.219 | 61 | 0.151 | | |
| | | المجموع | 10.078 | 63 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 0.882 | 2 | 0.441 | 0.883 | 0.419 |
| | | داخل المجموعات | 30.462 | 61 | 0.499 | | |
| | | المجموع | 31.344 | 63 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 1.110 | 2 | 0.555 | 5.268** | 0.008 |
| | | داخل المجموعات | 6.430 | 61 | 0.105 | | |
| | | المجموع | 7.540 | 63 | | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 2.443 | 2 | 1.221 | 7.481** | 0.001 |
| | | داخل المجموعات | 47.512 | 291 | 0.163 | | |
| | | المجموع | 49.955 | 293 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 1.488 | 2 | 0.744 | 2.872 | 0.058 |
| | | داخل المجموعات | 75.397 | 291 | 0.259 | | |
| | | المجموع | 76.885 | 293 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 1.930 | 2 | 0.965 | 6.562** | 0.002 |
| | | داخل المجموعات | 42.786 | 291 | 0.147 | | |
| | | المجموع | 44.716 | 293 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 9.683 | 2 | 4.842 | 5.878** | 0.003 |
| | | داخل المجموعات | 239.680 | 291 | 0.824 | | |
| | | المجموع | 249.364 | 293 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 1.820 | 2 | 0.910 | 7.770** | 0.001 |
| | | داخل المجموعات | 34.079 | 291 | 0.117 | | |
| | | المجموع | 35.899 | 293 | | | |

| | المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون والمعلمون (358) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 4.603 | 2 | 2.301 | 14.492** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 56.373 | 355 | 0.159 | | |
| | | المجموع | 60.975 | 357 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 2.862 | 2 | 1.431 | 5.459** | 0.005 |
| | | داخل المجموعات | 93.051 | 355 | 0.262 | | |
| | | المجموع | 95.913 | 357 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 2.449 | 2 | 1.225 | 8.208** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 52.969 | 355 | 0.149 | | |
| | | المجموع | 55.419 | 357 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 9.633 | 2 | 4.816 | 6.298** | 0.002 |
| | | داخل المجموعات | 271.487 | 355 | 0.765 | | |
| | | المجموع | 281.120 | 357 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 2.702 | 2 | 1.351 | 11.691** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 41.027 | 355 | 0.116 | | |
| | | المجموع | 43.730 | 357 | | | |

**** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01).** **** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)**

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير العمر، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا في مجالي (الاحتياجات الفنية والتقنية، واحتياجات المواد التعليمية)، حيث بلغت قيم الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجالي (الاحتياجات الفنية والتقنية، واحتياجات المواد التعليمية) على الترتيب (0.008، 0.000، 0.023)، وجميعها أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا.

في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (الاحتياجات التدريبية البشرية، والإعلام التربوي)، حيث بلغت الدلالة الإحصائية لهذه المجالات على الترتيب (0.066، 0.419) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير العمر، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً في مجالات (الاحتياجات الفنية والتقنية، والاحتياجات التدريبية البشرية، واحتياجات الإعلام التربوي)، حيث بلغت قيم الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجالات (الاحتياجات الفنية والتقنية، والاحتياجات التدريبية البشرية، واحتياجات الإعلام التربوي) على الترتيب (0.001، 0.002، 0.003)، وجميعها أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (احتياجات البرامج التعليمية)، حيث بلغت الدلالة الإحصائية لهذا المجال (0.058) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

كذلك تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر، حيث ظهرت الفروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج وفي جميع مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر، كما هو واضح من خلال الجدول (10).

**جدول (10): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر**

| المجال | | المقارنات | المتوسط الحسابي | من (30-50) سنة | أكثر من 50 سنة |
|---|---|---|---|---|---|
| المديرون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 30 سنة | 3.66 | 0.46* | 0.05 |
| | | من (30-50) سنة | 4.12 | | 0.41* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.71 | ------ | |
| | احتياجات المواد التعليمية | أقل من 30 سنة | 3.47 | 0.44* | 0.20 |
| | | من (30-50) سنة | 3.90 | | 0.24 |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.67 | ------ | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 30 سنة | 3.60 | 0.32* | 0.17 |
| | | من (30-50) سنة | 3.92 | | 0.15 |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.77 | ------ | |
| المعلمون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 30 سنة | 3.90 | 0.16* | 0.05 |
| | | من (30-50) سنة | 4.06 | | 0.21* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.85 | ------ | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 30 سنة | 3.95 | 0.14* | 0.06 |
| | | من (30-50) سنة | 4.09 | | 0.20* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.89 | ------ | |
| | الإعلام التربوي | أقل من 30 سنة | 2.99 | 0.33* | 0.53* |
| | | من (30-50) سنة | 3.32 | | 0.19 |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.51 | | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 30 سنة | 3.79 | 0.17* | 0.03 |
| | | من (30-50) سنة | 3.95 | | 0.14 |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.82 | ------ | |
| المديرون والمعلمون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 30 سنة | 3.86 | 0.21* | 0.04 |
| | | من (30-50) سنة | 4.07 | | 0.25* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.82 | ------ | |
| | احتياجات المواد التعليمية | أقل من 30 سنة | 3.74 | 0.19* | 0.03 |
| | | من (30-50) سنة | 3.93 | | 0.16* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.77 | ------ | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 30 سنة | 3.92 | 0.16* | 0.02 |
| | | من (30-50) سنة | 4.07 | | 0.18* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.89 | ------ | |
| | الإعلام التربوي | أقل من 30 سنة | 3.04 | 0.28* | 0.49* |
| | | من (30-50) سنة | 3.32 | | 0.21* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.53 | | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 30 سنة | 3.76 | 0.19* | 0.05 |
| | | من (30-50) سنة | 3.95 | | 0.14* |
| | | أكثر من 50 سنة | 3.81 | ------ | |

تشير المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (10) إلى أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير العمر، ظهرت في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50) الذين كانت الاحتياجات الفنية والتقنية عندهم أعلى. كما ظهرت فروق بين الذين أعمارهم من (30–50) سنة وبين الذين أعمارهم (أكثر من 50 سنة)، لصالح الذين أعمارهم من (30–50) الذين كانت الاحتياجات الفنية والتقنية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال احتياجات المواد التعليمية، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50) الذين كانت احتياجات المواد التعليمية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50) الذين كانت احتياجات توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

وأشارت المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (10) إلى أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير العمر، ظهرت في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50

سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50). كما ظهرت فروق بين الذين أعمارهم من (30–50) سنة وبين الذين أعمارهم (أكثر من 50 سنة)، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

وظهرت فروق في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50). كما ظهرت فروق بين الذين أعمارهم من (30–50) سنة وبين الذين أعمارهم (أكثر من 50 سنة)، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

وظهرت فروق في الإعلام التربوي، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) و(أكثر من 50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50) و(أكثر من 50 سنة).

وظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

كما ظهرت فروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر، وقد كانت الفروق بين الذين أعمارهم (أقل من 30 سنة) من جهة وبين الذين أعمارهم من (30–50 سنة) من جهة أخرى، لصالح الذين أعمارهم من (30–50). كما ظهرت فروق بين الذين أعمارهم من (30–50) سنة وبين الذين أعمارهم (أكثر من 50 سنة)، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

**الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

لفحص الفرضية الصفرية الثالثة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent- Sample T- test) لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**جدول (11) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

| | المتغير | المؤهل العلمي | التكرارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون (64) | احتياجات فنية وتقنية | بكالوريوس فأقل | 38 | 3.93 | 0.39 | 0.027 | 0.979 |
| | | ماجستير فأعلى | 26 | 3.93 | 0.46 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بكالوريوس فأقل | 38 | 3.70 | 0.52 | 0.917 | 0.363 |
| | | ماجستير فأعلى | 26 | 3.83 | 0.57 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بكالوريوس فأقل | 38 | 3.87 | 0.37 | 1.036 | 0.304 |
| | | ماجستير فأعلى | 26 | 3.97 | 0.44 | | |
| | الإعلام التربوي | بكالوريوس فأقل | 38 | 3.35 | 0.70 | 0.062 | 0.951 |
| | | ماجستير فأعلى | 26 | 3.36 | 0.72 | | |
| | الدرجة الكلية | بكالوريوس فأقل | 38 | 3.78 | 0.33 | 0.872 | 0.386 |
| | | ماجستير فأعلى | 26 | 3.86 | 0.37 | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | بكالوريوس فأقل | 230 | 4.00 | 0.41 | 1.667 | 0.096 |
| | | ماجستير فأعلى | 64 | 3.91 | 0.40 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بكالوريوس فأقل | 230 | 3.86 | 0.49 | 0.779 | 0.436 |
| | | ماجستير فأعلى | 64 | 3.91 | 0.59 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بكالوريوس فأقل | 230 | 4.01 | 0.36 | 0.920 | 0.359 |
| | | ماجستير فأعلى | 64 | 4.06 | 0.48 | | |
| | الإعلام التربوي | بكالوريوس فأقل | 230 | 3.27 | 0.92 | 0.423 | 0.673 |
| | | ماجستير فأعلى | 64 | 3.22 | 0.93 | | |
| | الدرجة الكلية | بكالوريوس فأقل | 230 | 3.88 | 0.34 | 0.161 | 0.873 |
| | | ماجستير فأعلى | 64 | 3.89 | 0.40 | | |

| | المتغير | المؤهل العلمي | التكرارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرين والمعلمين (358) | احتياجات فنية وتقنية | بكالوريوس فأقل | 268 | 3.98 | 0.41 | 0.782 | 0.435 |
| | | ماجستير فأعلى | 90 | 3.94 | 0.43 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بكالوريوس فأقل | 268 | 3.84 | 0.51 | 0.740 | 0.460 |
| | | ماجستير فأعلى | 90 | 3.88 | 0.56 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بكالوريوس فأقل | 268 | 3.99 | 0.37 | 0.844 | 0.399 |
| | | ماجستير فأعلى | 90 | 4.03 | 0.45 | | |
| | الإعلام التربوي | بكالوريوس فأقل | 268 | 3.29 | 0.90 | 0.528 | 0.598 |
| | | ماجستير فأعلى | 90 | 3.23 | 0.85 | | |
| | الدرجة الكلية | بكالوريوس فأقل | 268 | 3.87 | 0.34 | 0.307 | 0.759 |
| | | ماجستير فأعلى | 90 | 3.88 | 0.38 | | |

*** *دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).**

تشير النتائج كما هو موضح في الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.979، 0.363، 0.304، 0.951، 0.386) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

كما أظهرت النتائج الموضحة في الجدول (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.873، 0.096، 0.436، 0.359، 0.673) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

كذلك تبين من خلال البيانات الموضحة في الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائياً.

**الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

لفحص الفرضية الصفرية الرابعة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجداول (12)، (13).

**جدول (12): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة**

| | سنوات الخبرة | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| احتياجات فنية وتقنية | أقل من 5 سنوات | 18 | 3.63 | 0.25 | 83 | 3.96 | 0.43 | 101 | 3.90 | 0.43 |
| | من (5-10) سنوات | 17 | 3.88 | 0.30 | 67 | 3.88 | 0.40 | 84 | 3.88 | 0.38 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 4.15 | 0.44 | 144 | 4.04 | 0.40 | 173 | 4.06 | 0.40 |

| | سنوات الخبرة | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| | **المجموع** | **64** | **3.93** | **0.42** | **294** | **3.98** | **0.41** | **358** | **3.97** | **0.41** |
| احتياجات الموارد التعليمية | أقل من 5 سنوات | 18 | 3.59 | 0.29 | 83 | 3.85 | 0.48 | 101 | 3.80 | 0.46 |
| | من (5-10) سنوات | 17 | 3.55 | 0.40 | 67 | 3.74 | 0.50 | 84 | 3.70 | 0.48 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 3.98 | 0.64 | 144 | 3.94 | 0.53 | 173 | 3.95 | 0.55 |
| | **المجموع** | **64** | **3.75** | **0.54** | **294** | **3.87** | **0.51** | **358** | **3.85** | **0.52** |
| الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 5 سنوات | 18 | 3.72 | 0.30 | 83 | 3.97 | 0.37 | 101 | 3.93 | 0.37 |
| | من (5-10) سنوات | 17 | 3.72 | 0.31 | 67 | 3.93 | 0.39 | 84 | 3.88 | 0.38 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 4.14 | 0.39 | 144 | 4.09 | 0.39 | 173 | 4.10 | 0.39 |
| | **المجموع** | **64** | **3.91** | **0.40** | **294** | **4.02** | **0.39** | **358** | **4.00** | **0.39** |
| الإعلام التربوي | أقل من 5 سنوات | 18 | 3.29 | 0.45 | 83 | 3.04 | 0.87 | 101 | 3.08 | 0.82 |
| | من (5-10) سنوات | 17 | 3.25 | 0.45 | 67 | 3.15 | 0.94 | 84 | 3.17 | 0.87 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 3.44 | 0.93 | 144 | 3.44 | 0.91 | 173 | 3.44 | 0.91 |
| | **المجموع** | **64** | **3.35** | **0.71** | **294** | **3.26** | **0.92** | **358** | **3.28** | **0.89** |
| الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 18 | 3.62 | 0.23 | 83 | 3.83 | 0.30 | 101 | 3.79 | 0.30 |
| | من (5-10) سنوات | 17 | 3.66 | 0.24 | 67 | 3.78 | 0.35 | 84 | 3.75 | 0.33 |
| | أكثر من 10 سنوات | 29 | 4.02 | 0.34 | 144 | 3.97 | 0.36 | 173 | 3.98 | 0.36 |
| | **المجموع** | **64** | **3.81** | **0.35** | **294** | **3.88** | **0.35** | **358** | **3.87** | **0.35** |

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وللتحقق من دلالة الفروق استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (13):

**جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

| | المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون (64) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 3.022 | 2 | 1.511 | 11.728** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 7.860 | 61 | 0.129 | | |
| | | المجموع | 10.883 | 63 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 2.701 | 2 | 1.351 | 5.279** | 0.008 |
| | | داخل المجموعات | 15.608 | 61 | 0.256 | | |
| | | المجموع | 18.310 | 63 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 2.859 | 2 | 1.430 | 12.079** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 7.219 | 61 | 0.118 | | |
| | | المجموع | 10.078 | 63 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 0.473 | 2 | 0.236 | 0.467 | 0.629 |
| | | داخل المجموعات | 30.871 | 61 | 0.506 | | |
| | | المجموع | 31.344 | 63 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 2.351 | 2 | 1.176 | 13.820** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 5.189 | 61 | 0.085 | | |
| | | المجموع | 7.540 | 63 | | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 1.226 | 2 | 0.613 | 3.661* | 0.027 |
| | | داخل المجموعات | 48.729 | 291 | 0.167 | | |
| | | المجموع | 49.955 | 293 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 1.893 | 2 | 0.946 | 3.672* | 0.027 |
| | | داخل المجموعات | 74.992 | 291 | 0.258 | | |
| | | المجموع | 76.885 | 293 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 1.531 | 2 | 0.766 | 5.158** | 0.006 |
| | | داخل المجموعات | 43.185 | 291 | 0.148 | | |
| | | المجموع | 44.716 | 293 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 9.879 | 2 | 4.939 | 6.002** | 0.003 |
| | | داخل المجموعات | 239.485 | 291 | 0.823 | | |
| | | المجموع | 249.364 | 293 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 2.008 | 2 | 1.004 | 8.623** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 33.890 | 291 | 0.116 | | |
| | | المجموع | 35.899 | 293 | | | |
| المديرون والمعلمون (358) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 2.462 | 2 | 1.231 | 7.469** | 0.001 |
| | | داخل المجموعات | 58.513 | 355 | 0.165 | | |
| | | المجموع | 60.975 | 357 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 3.725 | 2 | 1.863 | 7.173** | 0.001 |
| | | داخل المجموعات | 92.188 | 355 | 0.260 | | |
| | | المجموع | 95.913 | 357 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 3.427 | 2 | 1.714 | 11.701** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 51.992 | 355 | 0.146 | | |
| | | المجموع | 55.419 | 357 | | | |

| المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الإعلام التربوي** | بين المجموعات | 9.639 | 2 | 4.820 | 6.302** | 0.002 |
| | داخل المجموعات | 271.481 | 355 | 0.765 | | |
| | المجموع | 281.120 | 357 | | | |
| **الدرجة الكلية** | بين المجموعات | 3.730 | 2 | 1.865 | 16.551** | 0.000 |
| | داخل المجموعات | 40.000 | 355 | 0.113 | | |
| | المجموع | 43.730 | 357 | | | |

**** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01).** *** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)**

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا في مجالات (الاحتياجات الفنية والتقنية، واحتياجات المواد التعليمية، والاحتياجات التدريبية البشرية)، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجالات (الاحتياجات الفنية والتقنية، واحتياجات المواد التعليمية، والاحتياجات التدريبية البشرية) أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا في جميع مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجالاته أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا.

كذلك تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين

تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث ظهرت الفروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج وفي جميع مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو واضح من خلال الجدول (14).

**جدول (14): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة**

| | المجال | المقارنات | المتوسط الحسابي | من (5-10) سنوات | أكثر من 10 سنوات |
|---|---|---|---|---|---|
| المديرون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 5 سنوات | 3.63 | 0.25 | 0.52* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.88 | | 0.26 |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.15 | ------ | |
| | احتياجات المواد التعليمية | أقل من 5 سنوات | 3.59 | 0.38 | .039* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.55 | | 0.43* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.98 | ------ | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 5 سنوات | 3.72 | ------ | 0.42* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.72 | | 0.42* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.14 | ------ | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 3.62 | 0.04 | 0.40* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.66 | | 0.36* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.02 | ------ | |
| المعلمون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 5 سنوات | 3.96 | 0.08 | 0.08 |
| | | من (5-10) سنوات | 3.88 | | 0.16* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.04 | ------ | |
| | احتياجات المواد التعليمية | أقل من 5 سنوات | 3.85 | 0.11 | 0.09 |
| | | من (5-10) سنوات | 3.74 | | 0.20* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.94 | ------ | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 5 سنوات | 3.97 | 0.04 | 0.12 |
| | | من (5-10) سنوات | 3.93 | | 0.17* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.09 | ------ | |
| | الإعلام التربوي | أقل من 5 سنوات | 3.04 | 0.11 | 0.41* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.15 | | 0.29* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.44 | | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 3.83 | 0.05 | 0.14* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.78 | | 0.19* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.97 | ------ | |

| | المجال | المقارنات | المتوسط الحسابي | من (5-10) سنوات | أكثر من 10 سنوات |
|---|---|---|---|---|---|
| المديرون والمعلمون | احتياجات فنية وتقنية | أقل من 5 سنوات | 3.90 | 0.02 | 0.15* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.88 | | 0.18* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.06 | ------ | |
| | احتياجات المواد التعليمية | أقل من 5 سنوات | 3.80 | 0.10 | 0.14* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.70 | | 0.25* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.95 | ------ | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | أقل من 5 سنوات | 3.93 | 0.04 | 0.17* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.88 | | 0.22* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 4.10 | ------ | |
| | الإعلام التربوي | أقل من 5 سنوات | 3.08 | 0.09 | 0.36* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.17 | | 0.27* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.44 | | |
| | الدرجة الكلية | أقل من 5 سنوات | 3.79 | 0.04 | 0.19* |
| | | من (5-10) سنوات | 3.75 | | 0.22* |
| | | أكثر من 10 سنوات | 3.98 | ------ | |

*** الفرق في المتوسطات دال إحصائيًا عند (0.05)**

تشير المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (14) إلى أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ظهرت في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت الاحتياجات الفنية والتقنية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال احتياجات المواد التعليمية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت احتياجات المواد التعليمية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين

سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت الاحتياجات التدريبية البشرية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

وتبين من المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (14) أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ظهرت في مجال الاحتياجات الفنية والتقنية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (من 5–10 سنوات) من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت الاحتياجات الفنية والتقنية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال احتياجات المواد التعليمية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت احتياجات المواد التعليمية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت الاحتياجات التدريبية البشرية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في احتياجات الإعلام التربوي، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت احتياجات الإعلام التربوي عندهم أعلى.

وظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

كما تبين من المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (15) أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج وجميع مجالاته، وقد كانت الفروق بين الذين سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) والذين سنوات خبرتهم من (5–10) سنوات من جهة وبين الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) من جهة أخرى، لصالح الذين سنوات خبرتهم من (أكثر من 10 سنوات) الذين كانت توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

**الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.**

لفحص الفرضية الصفرية الخامسة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، كما هو موضح في الجداول (15)، (16).

**جدول (15): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة**

| | جنس طلبة المدرسة | المديرون (64) | | | المعلمون (294) | | | الكلي (358) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| احتياجات فنية وتقنية | ذكور فقط | 22 | 3.77 | 0.31 | 83 | 3.96 | 0.43 | 146 | 3.97 | 0.40 |
| | إناث فقط | 13 | 3.94 | 0.49 | 67 | 3.88 | 0.40 | 131 | 3.96 | 0.44 |
| | مختلطة | 29 | 4.05 | 0.42 | 144 | 4.04 | 0.40 | 81 | 3.99 | 0.39 |
| | **المجموع** | **64** | **3.93** | **0.42** | **294** | **3.98** | **0.41** | **358** | **3.97** | **0.41** |
| احتياجات الموارد التعليمية | ذكور فقط | 22 | 3.62 | 0.45 | 83 | 3.85 | 0.48 | 146 | 3.83 | 0.53 |
| | إناث فقط | 13 | 3.71 | 0.51 | 67 | 3.74 | 0.50 | 131 | 3.82 | 0.51 |
| | مختلطة | 29 | 3.87 | 0.60 | 144 | 3.94 | 0.53 | 81 | 3.93 | 0.50 |
| | **المجموع** | **64** | **3.75** | **0.54** | **294** | **3.87** | **0.51** | **358** | **3.85** | **0.52** |
| الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكور فقط | 22 | 3.70 | 0.30 | 83 | 3.97 | 0.37 | 146 | 3.98 | 0.39 |
| | إناث فقط | 13 | 3.95 | 0.34 | 67 | 3.93 | 0.39 | 131 | 3.96 | 0.39 |
| | مختلطة | 29 | 4.06 | 0.43 | 144 | 4.09 | 0.39 | 81 | 4.10 | 0.40 |
| | **المجموع** | **64** | **3.91** | **0.40** | **294** | **4.02** | **0.39** | **358** | **4.00** | **0.39** |
| الإعلام التربوي | ذكور فقط | 22 | 2.85 | 0.62 | 83 | 3.04 | 0.87 | 146 | 3.23 | 0.82 |
| | إناث فقط | 13 | 3.47 | 0.65 | 67 | 3.15 | 0.94 | 131 | 3.24 | 0.91 |
| | مختلطة | 29 | 3.67 | 0.58 | 144 | 3.44 | 0.91 | 81 | 3.41 | 0.98 |
| | **المجموع** | **64** | **3.35** | **0.71** | **294** | **3.26** | **0.92** | **358** | **3.28** | **0.89** |
| الدرجة الكلية | ذكور فقط | 22 | 3.59 | 0.23 | 83 | 3.83 | 0.30 | 146 | 3.85 | 0.34 |
| | إناث فقط | 13 | 3.83 | 0.26 | 67 | 3.78 | 0.35 | 131 | 3.84 | 0.35 |
| | مختلطة | 29 | 3.97 | 0.37 | 144 | 3.97 | 0.36 | 81 | 3.95 | 0.36 |
| | **المجموع** | **64** | **3.81** | **0.35** | **294** | **3.88** | **0.35** | **358** | **3.87** | **0.35** |

يتضح من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة. وللتحقق من دلالة الفروق استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول (16):

**جدول (16) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.**

| | المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون (64) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 0.954 | 2 | 0.477 | 2.931 | 0.061 |
| | | داخل المجموعات | 9.929 | 61 | 0.163 | | |
| | | المجموع | 10.883 | 63 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 0.815 | 2 | 0.407 | 1.420 | 0.250 |
| | | داخل المجموعات | 17.495 | 61 | 0.287 | | |
| | | المجموع | 18.310 | 63 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 1.628 | 2 | 0.814 | 5.877** | 0.005 |
| | | داخل المجموعات | 8.450 | 61 | 0.139 | | |
| | | المجموع | 10.078 | 63 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 8.742 | 2 | 4.371 | 11.796** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 22.602 | 61 | 0.371 | | |
| | | المجموع | 31.344 | 63 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 1.754 | 2 | 0.877 | 9.247** | 0.000 |
| | | داخل المجموعات | 5.786 | 61 | 0.095 | | |
| | | المجموع | 7.540 | 63 | | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 0.314 | 2 | 0.157 | 0.922 | 0.399 |
| | | داخل المجموعات | 49.640 | 291 | 0.171 | | |
| | | المجموع | 49.955 | 293 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 0.091 | 2 | 0.045 | 0.172 | 0.842 |
| | | داخل المجموعات | 76.795 | 291 | 0.264 | | |
| | | المجموع | 76.885 | 293 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 0.396 | 2 | 0.198 | 1.300 | 0.274 |
| | | داخل المجموعات | 44.320 | 291 | 0.152 | | |
| | | المجموع | 44.716 | 293 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 2.247 | 2 | 1.124 | 1.323 | 0.268 |
| | | داخل المجموعات | 247.117 | 291 | 0.849 | | |
| | | المجموع | 249.364 | 293 | | | |

| | المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون والمعلمون (358) | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 0.187 | 2 | 0.094 | 0.762 | 0.468 |
| | | داخل المجموعات | 35.712 | 291 | 0.123 | | |
| | | المجموع | 35.899 | 293 | | | |
| | احتياجات فنية وتقنية | بين المجموعات | 0.043 | 2 | 0.022 | 0.125 | 0.882 |
| | | داخل المجموعات | 60.932 | 355 | 0.172 | | |
| | | المجموع | 60.975 | 357 | | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | بين المجموعات | 0.723 | 2 | 0.361 | 1.347 | 0.261 |
| | | داخل المجموعات | 95.190 | 355 | 0.268 | | |
| | | المجموع | 95.913 | 357 | | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | بين المجموعات | 1.058 | 2 | 0.529 | 3.456* | 0.033 |
| | | داخل المجموعات | 54.360 | 355 | 0.153 | | |
| | | المجموع | 55.419 | 357 | | | |
| | الإعلام التربوي | بين المجموعات | 1.916 | 2 | 0.958 | 1.218 | 0.297 |
| | | داخل المجموعات | 279.204 | 355 | 0.786 | | |
| | | المجموع | 281.120 | 357 | | | |
| | الدرجة الكلية | بين المجموعات | 0.730 | 2 | 0.365 | 3.014* | 0.050 |
| | | داخل المجموعات | 42.999 | 355 | 0.121 | | |
| | | المجموع | 43.730 | 357 | | | |

**** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01).** *** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)**

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً في مجالات (الاحتياجات التدريبية البشرية، والإعلام التربوي)، حيث بلغت قيم الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجالات (الاحتياجات التدريبية البشرية، والإعلام التربوي) على الترتيب (0.000، 0.005، 0.000) وجميعها أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا.

في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (احتياجات فنية وتقنية، واحتياجات المواد التعليمية)، حيث بلغت الدلالة الإحصائية لهذه المجالات على الترتيب (0.061، 0.250) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.

وتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ولمجال (الاحتياجات التدريبية البشرية، والإعلام التربوي) أصغر من (0.05) ودالة إحصائيًا.

ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، كما هو واضح من خلال الجدول (17).

**جدول (17): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة**

| | المجال | المقارنات | المتوسط الحسابي | إناث فقط | مختلطة (ذكور وإناث) |
|---|---|---|---|---|---|
| المديرون | الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكور فقط | 3.70 | 0.25 | 0.36* |
| | | إناث فقط | 3.95 | | 0.11 |
| | | مختلطة (ذكور وإناث) | 4.06 | ------ | |

| | المجال | المقارنات | المتوسط الحسابي | إناث فقط | مختلطة (ذكور وإناث) |
|---|---|---|---|---|---|
| | الإعلام التربوي | ذكور فقط | 2.85 | 0.62* | .082* |
| | | إناث فقط | 3.47 | | 0.20 |
| | | مختلطة (ذكور وإناث) | 3.67 | ------ | |
| | الدرجة الكلية | ذكور فقط | 3.59 | 0.24 | 0.37* |
| | | إناث فقط | 3.83 | | 0.13 |
| | | مختلطة (ذكور وإناث) | 3.97 | ------ | |
| المديرون والمعلمون | الاحتياجات التدريبية البشرية | ذكور فقط | 3.98 | 0.02 | 0.12* |
| | | إناث فقط | 3.96 | | 0.14* |
| | | مختلطة (ذكور وإناث) | 4.10 | ------ | |
| | الدرجة الكلية | ذكور فقط | 3.85 | 0.01 | 0.10* |
| | | إناث فقط | 3.84 | | 0.11* |
| | | مختلطة (ذكور وإناث) | 3.95 | ------ | |

*** الفرق في المتوسطات دال إحصائيًا عند (0.05)**

تشير المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (17) إلى أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، ظهرت في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، وقد كانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط من جهة وبين المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) من جهة أخرى، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) التي كانت الاحتياجات التدريبية البشرية عندهم أعلى.

وظهرت فروق في مجال الإعلام التربوي، وكانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط والمدارس التي جنس طلبتها إناث فقط لصالح المدارس التي جنس طلبتها إناث فقط، وكانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط والمدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) الذين كانت احتياجات الإعلام التربوي عندهم أعلى.

وظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج، وقد كانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط من جهة وبين المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور

وإناث) من جهة أخرى، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) التي كانت احتياجات توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

وتبين أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، ظهرت في مجال الاحتياجات التدريبية البشرية، وقد كانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط وإناث فقط من جهة وبين المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) من جهة أخرى، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) التي كانت الاحتياجات التدريبية البشرية عندهم أعلى.

كما تبين المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (17) أن الفروق في متوسطات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، ظهرت فروق في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج وجميع مجالاته، وقد كانت الفروق بين المدارس التي جنس طلبتها ذكور فقط وإناث فقط من جهة وبين المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) من جهة أخرى، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث) الذين كانت توظيف التعليم المدمج عندهم أعلى.

**الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير التخصص.**

لفحص الفرضية الصفرية السادسة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample T-test) لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات احتياجات توظيف

التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير التخصص.

**جدول (18) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير التخصص.**

| | المتغير | التخصص | التكرارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرون (64) | احتياجات فنية وتقنية | علمي | 32 | 3.92 | 0.41 | 0.124 | 0.901 |
| | | أدبي | 32 | 3.94 | 0.43 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | علمي | 32 | 3.70 | 0.48 | 0.800 | 0.427 |
| | | أدبي | 32 | 3.81 | 0.60 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | علمي | 32 | 3.88 | 0.39 | 0.572 | 0.569 |
| | | أدبي | 32 | 3.94 | 0.42 | | |
| | الإعلام التربوي | علمي | 32 | 3.33 | 0.74 | 0.226 | 0.822 |
| | | أدبي | 32 | 3.37 | 0.68 | | |
| | الدرجة الكلية | علمي | 32 | 3.78 | 0.32 | 0.663 | 0.510 |
| | | أدبي | 32 | 3.84 | 0.37 | | |
| المعلمون (294) | احتياجات فنية وتقنية | علمي | 122 | 3.98 | 0.41 | 0.116 | 0.908 |
| | | أدبي | 172 | 3.98 | 0.42 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | علمي | 122 | 3.84 | 0.49 | 0.846 | 0.399 |
| | | أدبي | 172 | 3.89 | 0.53 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | علمي | 122 | 4.02 | 0.39 | 0.034 | 0.973 |
| | | أدبي | 172 | 4.02 | 0.40 | | |
| | الإعلام التربوي | علمي | 122 | 3.24 | 0.84 | 0.342 | 0.733 |
| | | أدبي | 172 | 3.28 | 0.98 | | |
| | الدرجة الكلية | علمي | 122 | 3.87 | 0.35 | 0.438 | 0.662 |
| | | أدبي | 172 | 3.89 | 0.35 | | |
| المدرين والمعلمين (358) | احتياجات فنية وتقنية | علمي | 154 | 3.97 | 0.41 | 0.217 | 0.828 |
| | | أدبي | 204 | 3.98 | 0.42 | | |
| | احتياجات الموارد التعليمية | علمي | 154 | 3.81 | 0.49 | 1.219 | 0.224 |
| | | أدبي | 204 | 3.88 | 0.54 | | |
| | الاحتياجات التدريبية البشرية | علمي | 154 | 3.99 | 0.39 | 0.411 | 0.681 |
| | | أدبي | 204 | 4.01 | 0.40 | | |
| | الإعلام التربوي | علمي | 154 | 3.26 | 0.82 | 0.350 | 0.726 |
| | | أدبي | 204 | 3.29 | 0.94 | | |
| | الدرجة الكلية | علمي | 154 | 3.86 | 0.34 | 0.778 | 0.437 |
| | | أدبي | 204 | 3.88 | 0.36 | | |

*** *دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 62**

تشير النتائج كما هو موضح في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير التخصص، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.901، 0.427، 0.569، 0.822، 0.510) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

تشير النتائج كما هو موضح في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.662، 0.908، 0.399، 0.973، 0.733) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

كما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير التخصص، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات احتياجات توظيف التعليم المدمج جميعها، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

**الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.**

لفحص الفرضية الصفرية السابعة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample T-test) لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

**جدول (19) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample T- test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. (ن= 358)**

| المتغير | المسمى الوظيفي | التكرارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| احتياجات فنية وتقنية | معلم/ة | 294 | 3.98 | 0.41 | 0.897 | 0.370 |
| | مدير/ة | 64 | 3.93 | 0.42 | | |
| احتياجات الموارد التعليمية | معلم/ة | 294 | 3.87 | 0.51 | 1.639 | 0.102 |
| | مدير/ة | 64 | 3.75 | 0.54 | | |
| الاحتياجات التدريبية البشرية | معلم/ة | 294 | 4.02 | 0.39 | 2.015* | 0.045 |
| | مدير/ة | 64 | 3.91 | 0.40 | | |
| الإعلام التربوي | معلم/ة | 294 | 3.26 | 0.92 | 0.723 | 0.470 |
| | مدير/ة | 64 | 3.35 | 0.71 | | |
| الدرجة الكلية | معلم/ة | 294 | 3.88 | 0.35 | 1.543 | 0.124 |
| | مدير/ة | 64 | 3.81 | 0.35 | | |

*** *دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 356**

تشير النتائج كما هو موضح في الجدول (19) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (احتياجات فنية وتقنية، احتياجات المواد التعليمية، احتياجات الإعلام التربوي)، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية المحسوبة

لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته على الترتيب (0.124، 0.370، 0.102، 0.470) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وغير دالة إحصائيًا.

بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية البشرية في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت الفروق لصالح المعلمين بمتوسط حسابي (4.02) مقابل (3.91) للمدراء.

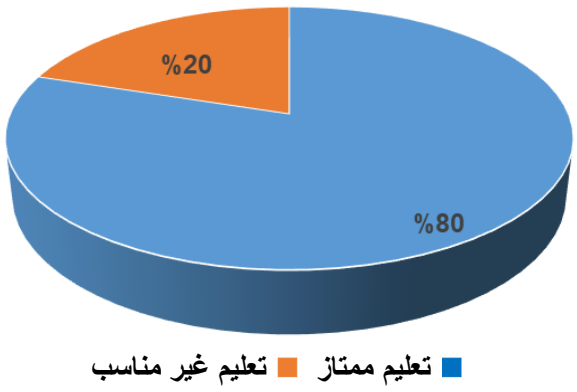
## ثانيًا: نتائج المقابلة

قام الباحث بتحليل (10) مقابلات أجراها مع مديرين ومديرات من المدارس الحكومية الأساسية تحليلًا موضوعيًا وكانت النتائج كالآتي:

**نتائج السؤال الأول الذي نصه: ما مفهومك للتعليم المدمج، وما رأيك فيه؟**

أجمع جميع المستطلعة آراؤهم والبالغ عددهم (10) مديرين حول مفهوم التعليم المدمج بأنه: الدمج بين التعليم التقليدي الوجاهي والتعليم الإلكتروني عن بعد.

أما بالنسبة لآراء المستطلعة آراؤهم حول التعليم المدمج فقد أشار معظم المستطلعة آراؤهم إلى أنه تعليم ممتاز إذا ما انطلق من أساس صحيح، وطبق بالطريقة المناسبة بنسبة مئوية بلغت (80%)، ورأى الآخرون بأنه تعليم غير مناسب وأن التعليم الوجاهي هو أفضل أنواع التعليم بنسبة مئوية بلغت (20%).




**شكل 5: رأي المديرين في التعليم المدمج**

**نتائج السؤال الثاني الذي نصه: كيف تقيم تجربتك للتعليم المدمج، وما ضرورته في وقتنا الحاضر؟**

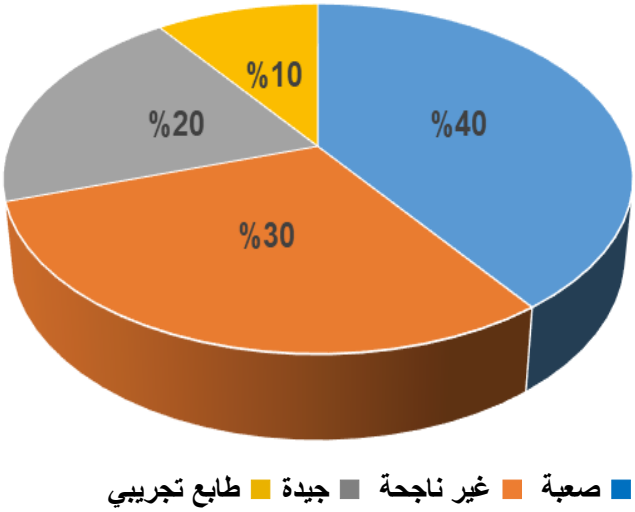
أجاب غالبية المستطلعة آراؤهم إلى أنها كانت تجربة صعبة خاصة مع الصفوف من (1-4)، وطريقة التواصل مع أولياء الأمور، وكانت تجربة مجهدة نوعًا ما، وجيدة في المدرسة بسبب وجود تدريب مسبق من الصفر لمعلمي المدرسة على أجهزة الحاسوب، وكانت هناك معاناة في تجربة المدرسة الخاصة بالتعليم المدمج، فيما يتعلق بنسبة الحضور (20%- 50%)، وضعف الإمكانات والبنية التحتية المتوفرة، وضعف الاهتمام من قبل المجتمع المحلي، بنسبة مئوية بلغت (40%).

ورأى البعض أنها تجربة غير ناجحة بنسبة مئوية بلغت (30%)، حيث لم يكن هناك تعليمًا مدمجًا؛ بل وجاهيًا بحتًا وإلكترونيًا بحتًا، كذلك واجهتهم صعوبة مع الصفوف الأولى (الصف الأول والثاني)، وضعف في التحصيل الدراسي لصعوبة قدرتهم على متابعة الدروس الإلكترونية والاستفادة منها، أما فيما يخص تجربتهم الشخصية فمهم من كان في مدرسة تسمى التحدي، ويمنع التعليم المدمج فيها؛ بسبب عدد طلبة المدرسة القليل.

وأجاب ما نسبته (20%) إلى أنها فكرة جديدة وهي تجربة جميلة، كان لها فائدة في الأمور غير الصفية (الإدارية)، كالاجتماعات مع المعلمين، والإذاعة الإلكترونية، كانت التجربة ليست جيدة خاصة للصفوف الدنيا (1-4) وصعوبة التعامل معهم.

بينما رأى ما نسبته (10%) من المستطلعة آراؤهم أن التجربة الفلسطينية في المرحلة السابقة كانت ذات طابع تجريبي اعتمد المحاولة، وعكس وجهات نظر متباينة نحو التعليم الإلكتروني.

كما أجمع المستطلعة آراؤهم على ضرورة وجود التعليم المدمج والاستمرار فيه تحسبًا لأي طارئ في ظل الحالة الوبائية والواقع الفلسطيني تحت الاحتلال، وفي الحالات المرضية المختلفة التي يتعرض لها الطلبة في أثناء السنة ما يؤدي لتغيبهم عن المدرسة.




**شكل 6: تقييم تجربة المديرين في التعليم المدمج**

**نتائج السؤال الثالث الذي نصه: ما الاحتياجات الفنية والتقنية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟**

أجمع جميع المستطلعة آراؤهم والبالغ عددهم (10) مديرين على ضرورة توفير الاحتياجات الفنية والتقنية الآتية لضمان نجاح عملية التعليم المدمج:

1. توفير البنية التحتية والأساس المناسب في المدرسة والبيت.
2. شبكة إنترنت سريعة.
3. أجهزة حاسوب كافية للجميع (طلبة ومعلمين).
4. توفير الوسائل الإلكترونية الداعمة للحصص الصفية في المدرسة.
5. توفير الوعي الكافي لدى المعلمين والأهالي في أهمية التعليم المدمج.
6. توفير الرقابة على هواتف الطلبة؛ لمنع الدخول على مواقع أخرى غير الدراسية.
7. توفير شبكة كهرباء مناسبة.
8. مراعاة تقسيم الوقت المناسب بين الشقين الوجاهي والإلكتروني، بالإضافة لعدد الحصص اليومية.

**نتائج السؤال الرابع الذي نصه: ما احتياجات المواد التعليمية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟**

تبين من خلال الآراء المستطلعة ضرورة توفير الاحتياجات الآتية لتوظيف التعليم المدمج في المدرسة:

1. توفير برنامج لإدارة التعليم المدمج والحصص الإلكترونية بشكل مناسب.
2. توفير المقررات الإلكترونية المناسبة والتعليم المدمج.
3. توفير أوراق العمل المدمجة.
4. توفير مواقف تعليمية مسجلة، وروابط للحصص.
5. توفير الوسائل التكنولوجية المساعدة للحصص الصفية.
6. أساليب تقييم أكثر شفافية للطلبة؛ حتى نضمن أكثر فائدة ومصداقية.
7. توظيف بعض الألعاب الإلكترونية في نظام التعليم المدمج.
8. تسجيل الحصص على شكل روابط، وتزويد الطلبة بها.

**نتائج السؤال الخامس الذي نصه: ما الاحتياجات التدريبية البشرية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟**

من خلال إجابات المستطلعة آراؤهم، بين أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في المدرسة، تتمثل في الآتي:

1. دورات تدريبية للمعلمين حول التعليم المدمج واستخدامه.
2. دورات تدريبية للأهالي في التعامل مع التعليم المدمج وتقنياته.
3. توعية الطلبة بأهمية التعليم المدمج والإقبال عليه.
4. الحاجة لزيادة دافعية المعلمين نحو التعليم المدمج وتقبله والعمل به بروح كاملة.
5. تفعيل دور المدير والمشرف التربوي بصفته داعمًا للمعلم ومساعدًا له.

**نتائج السؤال السادس الذي نصه: ما احتياجات الإعلام التربوي اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟**

تمثلت احتياجات الإعلام التربوي اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في المدارس من خلال آراء المستطلعين في الآتي:

1. تفعيل دور القنوات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم وشروحات المواد.
2. العمل على نشر وزيادة وعي الأهالي بأهمية التعليم المدمج وضرورة متابعة أبنائهم.
3. القيام باجتماعات دورية موسعة مع الأهالي ومتابعتهم.
4. عمل دراسات للاستفادة من تجارب الدول السابقة ونشرها.
5. توفير تمويل حقيقي ومستقل يخدم رؤية الإعلام التربوي.
6. إشراك جميع الأطراف في التخطيط والتنفيذ والتقييم.
7. الابتعاد عن التعميم الشامل على جميع المناطق.
8. الاستفادة من أنموذج القدس المفتوحة في نظام التعليم الإلكتروني والمدمج، باعتباره تعليم ذاتي مدمج.

# الفصل الخامس:

# مناقشة النتائج والتوصيات

**أولاً: مناقشة النتائج**

**ثانيًا: التوصيات**

# الفصل الخامس

## أولاً: مناقشة النتائج

**مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرئيس، والذي نصه: ما احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟**

أظهرت النتائج أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين كان كبيرًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج (3.87) بانحراف معياري (0.35). وقد جاءت الاحتياجات التدريبية البشرية في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.00) بانحراف معياري (0.39)، وجاء مجال الاحتياجات الفنية والتقنية في المركز الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.97) بانحراف معياري (0.41)، وجاء مجال احتياجات المواد التعليمية في المركز الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.85) بانحراف معياري (0.52)، وجاء مجال الإعلام التربوي في المركز الرابع بمتوسط حسابي بلغ (3.28) بانحراف معياري (0.89).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة قنيبي وآخرون (2020) التي أظهرت نتائجها حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الإلكتروني ضمن مرجعية واحدة. كما اتفقت مع دراسة السبيعي والقباطي (2019) التي توصلت إلى أن درجة معوقات التعليم المدمج عالية.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة لربما إلى قلة التجهيزات في المدارس، وارتفاع الكلفة المالية لتلك التجهيزات، وكذلك تدني مستوى الخبرة والثقافة والمهارة لبعض المعلمين والطلبة في التعامل بجدية مع التكنولوجيا، وكذلك ضعف الوعي المجتمعي لأهمية التعليم المدمج، لذلك لابد من توعية وعقد بعض الندوات للتعريف بأهمية هذا النوع من التعلم، وخصوصًا في ظل التقدم المعرفي

والتكنولوجي والتطور المستمر في هذه التطبيقات، وقد يرجع السبب –أيضًا– إلى ندرة دراسة المعلمين في الجامعات لمساقات الحاسوب.

**مناقشة نتائج سؤال الدراسة الفرعي، والذي نصه: هل تختلف احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين باختلاف (النوع الاجتماعي، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جنس المدرسة، التخصص)؟**

لمناقشة نتائج سؤال الدراسة الفرعي تمت مناقشة نتائج الفرضيات من (1–7) الآتية:

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.**

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 وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

بينما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.93) مقابل (3.82) للذكور.

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 لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (3.92) مقابل (3.80) للذكور.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عيسى (2015) التي توصلت إلى وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن يُعزى إلى متغير الجنس، ولصالح فئة المعلمين الذكور، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة السبيعي والقباطي (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعليم المدمج تعزى لاختلاف الجنس، كما اختلفت مع دراسة أبو قويدر (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغير الجنس.

**ويعزو الباحث** وجود فروق بين المديرين والمعلمين لربما إلى وجود فجوة في التكامل والتداخل في طبيعة العمل المدرسي، والمتمثل في الشقين الرئيسين للعملية التعليمية، وهما: (الشق الإداري للعملية التعليمية، والشق الأكاديمي المتمثل بالشرح ونقل الأفكار واعطاء التوجيهات والإرشادات والتقويم) والتي يضطلع بهما كل من المديرين والمعلمين على حد سواء، بحسب موقعهما وتخصصاتهما الوظيفية داخل المدرسة، وأيضًا لوجود خلل في فهم طبيعة ونمط التعليم الإلكتروني ومتطلباته وآلياته وأسس تطبيقه في العملية التعليمية.

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضًا إلى قلة مقدرة الكوادر التدريسية على مواءمة المنهاج التعليمي بما يتناسب مع ظروف التعليم الإلكتروني، الأمر الذي أدى إلى إيصال المعلومات بشكل منقوص، ويختلف عن محتوى المنهج المُعد مسبقًا.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر.**

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير العمر، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير العمر، لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير العمر،لصالح الذين أعمارهم من (30–50).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حناوي ونجم (2019) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الكفايات.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن الذين أعمارهم ما بين (30–50) سنة قد يكونون بحاجة إلى تدريب على مهارات التكنولوجيا الحديثة واستخداماتها، كما أن افتقار العملية التعليمية للمقررات الإلكترونية للمواد الدراسية صعَّب من عملية إدخال التقنية في التدريس، وأن المناهج غير مواكبة للتطور التكنولوجي.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

أظهرت النتائج 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 وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أظهرت النتائج 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 وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كذلك تبين 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 لمتغير المؤهل العلمي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الطيطي وحمايل (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واختلفت مع دراسة عيسى (2015) التي توصلت إلى عدم وجود اختلاف في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب يُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن المديرين والمعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية إلا أنهم جميعًا لربما يعملون في نفس المدارس التي تتشابه في بيئتها التعليمية من حيث البنية التحتية والتجهيزات والمختبرات التي تساعد على تنفيذ التعليم المدمج، لذا لم تظهر فروق بينهم في احتياجات توظيف التعليم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات).

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات).

كذلك توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات).

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو قويدر (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعزى لمتغير الخبرة. كذلك اختلفت مع دراسة الطيطي وحمايل (2017).

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس والمعلمين من أصحاب الخبرة (الأكثر من 10 سنوات) ممكن أن يكون لديهم قلة المعرفة بالتكنولوجيا، لذلك هم بحاجة إلى احتياجات تدريبية من أجل تطوير قدراتهم على استخدام الوسائل التكنولوجية.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.**

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث).

في حين توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج ومجالاته في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير جنس طلبة المدرسة، لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث).

**ويعزو الباحث** ذلك إلى أن المدارس المختلطة قد تكون بحاجة أكثر إلى تطوير البنية التحتية التي تكون مناسبة للتعليم المدمج، حيث أن المدارس المختلطة تواجه إداراتها معوقات كثيرة في استيعاب التعليم المدمج.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير التخصص.**

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 وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير التخصص.

كما توصلت النتائج 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 وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

كما أظهرت النتائج 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 لمتغير التخصص.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن المديرين والمعلمين بغض النظر عن اختلاف تخصصاتهم لربما يرون أنه من الضروري توفير برنامج لإدارة التعليم المدمج والحصص الإلكترونية بشكل مناسب، كما أن المدارس تفتقر إلى المقررات الإلكترونية المناسبة للتعليم المدمج، والافتقار إلى الوسائل التكنولوجية المساعدة للحصص الصفية.

**مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.**

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 تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية البشرية في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت الفروق لصالح المعلمين بمتوسط حسابي (4.02) مقابل (3.91) للمدراء.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن المديرين والمعلمين لربما يدركون أنهم شركاء في الميدان التعليمي، لذا فإن الاحتياجات اللازمة لإنجاح التعليم المدمج في المدارس، كانت متقاربة نوعًا ما بالنسبة للمديرين والمعلمين.

**مناقشة نتائج المقابلة:**

بينت نتائج تحليل عينة المقابلة والتي كان عددها (10) مقابلات مع مديرين ومديرات من المدارس الحكومية الأساسية أن جميع المستطلعة آراؤهم يرون أن مفهوم التعليم المدمج بأنه: الدمج بين التعليم التقليدي الوجاهي والتعليم الإلكتروني عن بعد، أشار ما نسبته (80%) منهم الى أنه تعليم ممتاز إذا ما انطلق من أساس صحيح، وطبق بالطريقة المناسبة، في حين أشار (20%) منهم أنه تعليم غير مناسب وأن التعليم الوجاهي هو أفضل أنواع التعليم.

**يرى الباحث** أن التجربة التي خاضتها المؤسسات التعليمية ومنها المدارس الحكومية الأساسية في التعليم المدمج نتج عنها إلمام المديرين بمفهوم التعليم المدمج، ولأن التجربة كانت محفوفة بالكثير من الصعوبات تباينت آرائهم حوله وهذا أمر يعد بديهيًا كون المخرجات لم تكن على الوجه المطلوب، ولكن من حيث المبدأ نجد أغلبهم يرونه مناسبًا إذا ما انطلق من أساس صحيح.

وأشارت النتائج أيضًا بأن تجربة المديرين مع التعليم المدمج من وجهة نظرهم كانت متفاوتة حيث أن (40%) منهم يرون بأنها تجربة صعبة، ويراها (30%) أنها تجربة غير ناجحة، في حين يراها (20%) منهم فكرة جديدة وتجربة جميلة، ويراها (10%) بأنها تجربة ذات طابع تجريبي.

كما أجمع المستطلعة آراؤهم على ضرورة وجود التعليم المدمج والاستمرار فيه تحسبًا لأي طارئ في ظل الحالة الوبائية والواقع الفلسطيني تحت الاحتلال، وفي الحالات المرضية المختلفة التي يتعرض لها الطلبة أثناء السنة ما يؤدي لتغيبهم عن المدرسة.

**ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى الواقع – جائحة كورونا – الذي فرض التوجه للتعليم المدمج بشكل مفاجئ مع عدم وجود تجربة سابقة عند غالبية المديرين والمعلمين والطلبة وعدم امتلاك أولياء الأمور المهارات اللازمة لدعم أبنائهم؛ جعل من هذه التجربة صعبة جدًا وغير ناجحة عند المعظم، حتى الذين وصفوا تجربتهم بأنها جميلة وممتعة أشاروا أيضًا لكمية من الصعوبات التي واجهتهم خلال تجربتهم هذه، ولكن هذه التجربة أكدت للجميع ضرورة وجود التعليم المدمج في واقع الحياة في ظل الظروف الطبيعية؛ لأنه في حال طرأ أمر ما سواء حالة وبائية أو موانع من الاحتلال أو غيرها من حالات طارئة تمنع وصول الجميع أو البعض للمدارس بشكل يومي لا يمنع من استمرار العملية التعليمية.

كما وأظهرت نتائج المقابلة أن هنالك الكثير من احتياجات توظيف التعليم المدمج (الفنية والتقنية، المواد التعليمية، التدريبية البشرية، الإعلام التربوي) يجب توفرها في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمديرات.

**يرى الباحث** أن المسؤولين عن العملية التعليمية التعلمية ما قبل ظهور جائحة كورونا لا يجدوا الحاجة الملحة لوجود التعليم المدمج في الواقع التعليمي؛ وبالتالي نجد أن هناك الكثير من الاحتياجات لهذا النوع من التعليم غير متوفرة بالشكل الكافي والمناسب في معظم المدارس، وذلك بسبب التكلفة المالية المرتفعة، للتقنيات والأجهزة والبنية التحتية، عوضًا عن قلة وجود الخبرة والمهارة العالية عند كثير من المعلمين والطلبة في التعامل مع التكنولوجيا، بالإضافة لضعف الوعي المجتمعي بأهمية التعليم المدمج قبل جائحة كورونا؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى ندرة دراسة المعلمين في الجامعات لمساقات الحاسوب التي تجعل منهم مؤهلين للتعامل مع ما يلزم التعليم المدمج بالشكل المطلوب.

## ثانيًا: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. الاهتمام بتطوير البيئة التعليمية التقليدية؛ لتصبح صالحة ومناسبة لتطبيق التعليم المدمج، وذلك من خلال تأسيس البنية التحتية المناسبة، من تقنيات تفاعلية حديثة، وتأمين عملية الاتصال السريع بالإنترنت.
2. التمهير الشامل للهيئة الإدارية والتدريسية باحتياجات التعليم المدمج، من خلال دورات تدريبية متخصصة بالتعليم المدمج، وتوفير الحوافز التشجيعية اللازمة.
3. تفعيل دور المدير والمشرف التربوي بصفته داعمًا للمعلم ومساندًا له.
4. ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتشجيع المعلمين والمعلمات في بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعليم المدمج.
5. توفير برنامج لإدارة التعليم المدمج والحصص الإلكترونية بشكل مناسب وفعال.
6. توعية الطلبة وأولياء أمورهم بأهمية التعليم المدمج؛ لتحقيق نواتج أفضل.
7. تفعيل دور الإعلام التربوي والقنوات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم وشروحات المواد.
8. عمل أبحاث ودراسات عن أهمية التعليم المدمج والحاجة لتوظيفه في العملية التعليمية.

# المصادر والمراجع

## أولًا: المراجع العربية


أبو شخيدم، سحر سالم. (2020). **فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)**. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

أبو فودة، محمد عطية. (2006). **دور الاعلام التربوي في تدعيم الانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعيين في محافظة غزة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو قويدر، سلام عزان عبد المعطي. (2019). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

إسماعيل، الغريب زاهر. (2009). **التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة**. ط1، عالم الكتب. القاهرة، مصر.

أصلان، محمد رياض مصطفى. (2015). **فاعلية توظيف التعلم المدمج لتنمية مفاهيم الوراثة ومهارات التفكير التأملي في العلوم الحياتية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: غزة، فلسطين.

جامعة القدس المفتوحة. (2020). **إنجازات جامعة القدس المفتوحة خلال جائحة كورونا**. جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

حسنين، فادي. (2011). **فاعلية استخدام استراتيجية تقصي الويب (.W.Q.S) في تنمية مهارات تصميم صفحات الويب لدى طالب الصف التاسع الأساسي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حسين، كمال الدين والمتولي، أمال سعد. (2004). **مدخل لأنشطة الاتصال في المؤسسات التعليمية، صحافة، إذاعة، مسرح.** المكتبة العصرية، المنصورة.

حمدان، محمد سعيد. (2006). **معجم مصطلحات التربية والتعليم.** ط 2، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حناوي، مجدي محمد رشيد ونجم، روان نضال. (2019). جاهزية معلمي المرحلة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعليم الإلكتروني الكفايات والاتجاهات والمعيقات. **مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث.** 5 (2)، 101- 138.

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

الخزندار، نائلة ومهدي، حسن. (2006). **تكنولوجيا الحاسوب في التعليم.** غزة، فلسطين.

خصاونة، عمر والعامري، رفيعة. (2018). واقع الإعلام التربوي في المدارس الثانوية بإمارة أبو ظبي. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية.** 42 (3)، 336- 285.

زيتون، حسن حسين. (2005). **رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني: المفهوم التطبيق التقييم.** الدار الصولتية للتربية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

الساعدي، عمار طعمة. (2013). **متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.** بحث مقدم إلى المؤتمر الإقليمي الثاني للتعلم الإلكتروني، كلية التربية، جامعة ميسان، الكويت.

الساعي، أحمد. (2007). التعليم الإلكتروني الأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها. ورقة عمل مقدمة لأسبوع التجمع التربوي. **كلية التربية**، جامعة قطر.

السبيعي، علي رسام والقباطي، علي عبد الله. (2019). واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية. **المجلة العربية للنشر العلمي**. 1 (21)، 553-578.

سلامة، حسن علي حسن. (2005). التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني. **المجلة التربوية**، جامعة سوها. 1 (22).

سلامة، محمد علي. (2015). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، واتجاهاتهم نحوه دراسة تجريبية في كلية التربية بجامعة دمشق.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق.

سليمان، محمد السيد السيد. (2016). أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب تقنيات التعليم بكلية التربية. **دراسات في التعليم الجامعي**. 1(33)، 425- 511.

سليمان، هناء إبراهيم. (2021). متطلبات تنمية جدارات التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمياط. جامعة بور سعيد، مجلة كلية التربية. (34). 167- 214.

سيد، أسامة محمد والجمل، عباس حلمي. (2014). **الاتصال التربوي رؤية معاصرة**. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.

الشرمان، عاطف أبو حميد. (2015). **التعليم المدمج والتعليم المعكوس**. ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

الشميمري، فهد بن عبد الرحمن. (2010). التربية الإعلامية كيف نتعامل مع الاعلام؟، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية.

شوملي، قسطندي. (2007). **الأنماط الحديثة في التعليم العالي التعليم الالكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج**. المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، جامعة بيت لحم، فلسطين.

الطيطي، محمد عبد الإله عناز وحمائل، حسين جاد الله. (2017). واقع التعلم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. **مجلة جامعة القدس المفتوحة**. 5 (18)، 195- 210.

عبد العاطي، حسن الباتع والسيد، السيد عبد المولي. (2007). **أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني**. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بالاشتراك مع معهد الدراسات التربوية في جامعة القاهرة المنعقد في الفترة من 5-6 سبتمبر.

عبد العزيز، رحاب عبد الله. (2010). **فاعلية وحدة تعليمية إلكترونية عبر شبكة الإنترنت في تدريس الجغرافيا لتنمية التحصيل والاتجاه نحو التعليم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عبد الله، ولاء صقر. (2014). التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (دراسة تحليلية). **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، 1(7)، 13-21.

عبد المجيد، حذيفة ماجد والعاني، مزهر شعبان. (2014). **التعليم الإلكتروني التفاعلي**. ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

عبد المنعم، أحمد فهيم بدر. (2010). **أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارة صيانة أجهزة الكمبيوتر لدى المعلم المساعد في ضوء معايير التعلم الإلكتروني والاتجاه نحو التعلم المدمج. الجمعية المصرية لتكنولوجيا المعلومات.** 20 (1)، 161 -207.

عبود، حارث وحمدي، نرجس. (2009). **الاتصال التربوي**. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العجلان، عبد الرحمن بن عبد العزيز. (2019). الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة البحث العملي في التربية**. 12 (20)، 318- 361.

عطية، محسن علي. (2009). **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العفتان، سعود جفران. (2009). **درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

عقل، مجدي. (2007). **فعالية برنامج WebCT في تنمية مهارات تصميم الأشكال المرئية المحوسبة لدى طالبات كلية تكنولوجيا المعلومات بالجامعة الإسلامية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

علام، أمل حياني. (2021). دراسة إحصائية للمقارنة بين إيجابيات وسلبيات التعليم التقليدي "وجهًا لوجه" والتعليم عن بعد للاستفادة منها أثناء تدريس آلة البيانو لمرحلة البكالوريوس. **مجلة علوم وفنون الموسيقى.** 44 (1)، 1- 56.

العماس، عمر محمد. (2009). **التعليم عن بعد والتعليم التقليدي في الميزان.** المكتبة الوطنية، الخرطوم.

عوض، حسني محمد، وأبو بكر، إياد فايز. (2012). **أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية.** 13 (2)، 395- 423.

عيسى، وائل علي. (2015). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

الغامدي، خديجة علي. (2007). التعلم المؤلف Blended Learning. **مجلة Cybrarians** ع (17)، 63-71.

غنايم، مهني. (2006). **فلسفة التعليم الإلكتروني وجدواه الاجتماعية الاقتصادية في ضوء المسؤولية الأخلاقية والمساءلة القانونية.** ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر التعليم الإلكتروني، جامعة البحرين.

غوادرة، نضال. (2017). أثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي في كلية التربية في جامعة الخليل. **مجلة جامعة فلسطين التقنية.** 5 (1)، 81- 9.

الفقي، عبد الله إبراهيم. (2011). **التعلم المدمج: التصميم التعليمي، الوسائط المتعددة، التفكير الابتكاري**. دار الثقافة للنشر والتوزيع، مصر.

مرسي، وفاء حسن. (2008). التعليم المدمج كصيغة تعلمية لتطوير التعليم الجامعي المصري فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. **مجلة رابطة التربية الحديثة**. 1(2).

المطيري، فهد حمود شريد. (2019). **واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس لدى معلمي التربية الاجتماعية للمرحلة المتوسطة والصعوبات التي تواجههم من وجهة نظرهم في الكويت**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

المعمر، منيرة بنت محمد حسن. (2011). **فاعلية التعليم المدمج في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

المهدي، مجدي صالح وحمدي، نرجس. (2007). **المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

وزارة الإعلام. (2013). **الإعلام الفلسطيني وتحديات المواجهة**. مؤتمر الإعلام الفلسطيني وتحديات المواجهة. وزارة الإعلام، غزة، فلسطين. ص‌ص 3- 311.

الوهبي، حمد بن سليمان. (2021). مستوى استخدام الطلبة الملتحقين بالجامعة السعودية الإلكترونية للتعلم المدمج. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية. (10)، 52- 80.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية


Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5(4), em0060. Retrieved, 28/5/2021

Ceylan, V.k & Kesici, A.E. (2017). Effect of Blended Learning to Academic Achievement, Journal of Human Science. 14(1), 308-320.

Ferreiman. J. (2014). 10 Benefits of Using E-learning. Learn Dash. Retrieved, 28/5/2021: https://bit.ly/3rdaSyG

Hetsevich. I. (2017). Advantages and Disadvantages of E-Learning Technologies for Students. joomlalms. Retrieved, 29/5/2021: https://bit.ly/2Zzz1nW

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSE Review. Retrieved, 4/2/2022: https://bit.ly/3gm7hYA

Hope, A. (2006). Factor for Success in Dual Mode Institutions.

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

Rayfield, J.R. (1983). The legacy of colonialism in education in West Africa. mimeo paper, York Univ., Toronto.

Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. Educational Technology, 43(6), 51–54.

Sorbie, J. (2015). Exploring teacher perceptions of blended learning, (Unpublished Doctoral Dissertation), Walden University, Minneapolis, Minnesota: USA.

## ثالثًا: مواقع إلكترونية


أمل، (2021). تردد قناة فلسطين التعليمية الجديد 2021 على النايل سات والعرب سات. موقع نظرتي. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/9م: https://bit.ly/3xjpz4p

حمايل ماجد، ناصر حنان، عمر لينا. (2011). تجربة جامعة القدس المفتوحة في التعلم الإلكتروني. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/5م: https://bit.ly/31P6wTN

العقاد، أسماء. (2010). التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة. جامعة بيرزيت. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/2م: https://bit.ly/3our3EN

فقيه، يوسف. (2020). كيف بدت تجربة "التعليم عن بعد" في فلسطين؟ وكالة سند للأنباء. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/5م: https://bit.ly/3qClOok

قنيبي، عبير، زيادة، رنا، رشيد، آلاء وآخرون. (2020). جائحة "كوفيد-19": واقع التعليم الإلكتروني في السياق الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/6م: https://bit.ly/320RD0V

المرشد، ماجد بن صالح. (2016). سمات التعليم التقليدي، ومميزاته وعيوبه، وسمات ومميزات التعليم الحديث المدعم بالتقنية، والأسباب التي تدعوا إلى استخدام التقنية في التعليم. Majededu، تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/2م: https://bit.ly/3Cg9MnJ

مشعلة، فاطمة. (2020). تعليم عن بعد في فلسطين وسط كورونا. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/6م: https://bit.ly/320RydD

المصري تمارا، أبو كشك رشا، قاعود معاذ. (2020). ورقة حقائق: كورونا وتحديات التعليم الإلكتروني في المدارس الفلسطينية. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/5م: https://bit.ly/3wS7r1h

الموسى، عبد الله (1423هـ). التعليم الإلكتروني: مفهومة خصائصه فوائده عوائقه. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/3م: https://bit.ly/3ovpRRE

وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية وفا. التعليم الإلكتروني في فلسطين.. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/5م: https://bit.ly/3DifiaL

وكالة الرأي الفلسطينية للإعلام. (2020). التعليم الإلكتروني بديل لاستمرار العملية التعليمية. غزة. تم استرجاعها بتاريخ: 2021/8/3م: https://bit.ly/3Cg9FlP

**ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولية**

**جامعة الخليل**

**كلية الدراسات العليا والبحث العلمي**

**برنامج الإدارة التعليمية**

**حضرة المعلم/ـة المحترم/ـة،**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

**تحية طيبة، وبعد؛**

فيقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان "**احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين**" استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية من جامعة الخليل.

لا شك أن مساهمتك في الإجابة على جميع فقرات هذه الاستبانة ستساعد الباحث – بمشيئة الله – في تحقيق أهداف الدراسة؛ لذا نأمل من حضرتكم التكرم بتخصيص جزء من وقتكم الثمين للإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية، وحسب وجهة نظرك، علمًا بأنه سيتم التعامل مع المعلومات التي تدلي بها بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم**

**الباحث: محمد عاطف طميزه.**

**إشراف الدُّكتور سامي عبد الرزاق عدوان.**

## أولاً: البيانات الأولية:

فضلًا ضع علامة (√) بجانب الاختيار المناسب:

1. **النوع الاجتماعي:** أ- ذكر ☐. ب- أنثى ☐.
2. **المسمى الوظيفي:** أ- مدير ☐. ب- معلم ☐.
3. **العمر:** أ- أقل من 30 سنة ☐. ب- من 30-50 سنة ☐. ج- أكثر من 50 سنة ☐.
4. **المؤهل العلمي:** أ- بكالوريوس فأقل ☐. ب- ماجستير فأعلى ☐.
5. **سنوات الخبرة:** أ- أقل من 5 سنوات ☐. ب- من 5-10 سنوات ☐. ج- أكثر من 10 سنوات ☐.
6. **جنس طلبة المدرسة:** أ- ذكور فقط ☐. ب- إناث فقط ☐. ج- مختلطة (ذكور وإناث) ☐.
7. **التخصص:** أ- علمي ☐. ب- أدبي ☐.

## ثانياً: فقرات الاستبانة:

فيما يأتي مجموعة من العبارات التي لها علاقة باحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، وهي مقسمة إلى أربعة مجالات، فضلًا حدد درجة موافقتك على العبارة وذلك بوضع علامة (√) بجانب كل فقرة وفي العمود الذي تراه مناسبًا:

| الرقم | المجال الأول: احتياجات فنية وتقنية | كبيرة جدًا | كبيرة | متوسطة | صغيرة | صغيرة جدًا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | توفر نظام لإدارة التعليم المدمج. | | | | | |
| 2 | توفر شبكة إنترنت متاحة لمواقف التعليم المختلفة. | | | | | |
| 3 | توفر أجهزة العرض الحديثة (Data Show). | | | | | |
| 4 | توفر شاشات عرض متنوعة وألواح ذكية في الغرف الصفية. | | | | | |
| 5 | توفر فصول افتراضية، بالإضافة إلى الفصول التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر. | | | | | |
| 6 | توفر نظام متابعة للبرامج التعليمية والمناهج الدراسية يرصد مدى صلاحيتها وكفاءتها. | | | | | |
| 7 | توفر برامج التقييم الإلكتروني. | | | | | |
| 8 | توفر البريد ووسائل التواصل الإلكتروني. | | | | | |
| 9 | توفر مواقع التحاور والدردشات الإلكترونية. | | | | | |
| 10 | توفر مختبرات مدرسية بتجهيزات شاملة لجميع احتياجات استخدام التعليم المدمج من مساحة، أجهزة، أثاث، مقاعد، إضاءة، تهوية، ستائر، وغيرها. | | | | | |
| 11 | توفر عدد كافٍ من أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 12 | توفر أجهزة إلكترونية كافية كالحواسيب الآلية والهواتف النقالة والتابلت للمعلمين والطلبة داخل المدرسة وخارجها. | | | | | |
| 13 | توفر الوقت الكافي لدى المعلم لاستخدام التعليم المدمج. | | | | | |
| 14 | أن تكون أدوات التعليم المدمج حديثة وقابلة التطوير بشكل مستمر. | | | | | |
| | **المجال الثاني: احتياجات المواد التعليمية** | **كبيرة جدًا** | **كبيرة** | **متوسطة** | **صغيرة** | **صغيرة جدًا** |
| 15 | توفر مقرر إلكتروني تفاعلي (E-course) للمواد التعليمية. | | | | | |
| 16 | أن تتناسب المناهج التعليمية واحتياجات التعليم المدمج. | | | | | |
| 17 | أن تراعي المواد التعليمية خصائص المتعلم العقلية والمعرفية والجسمية (الفروق الفردية). | | | | | |
| 18 | أن يوازن محتوى المواد التعليمية بين المعارف والمهارات والاتجاهات (التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمقرر). | | | | | |
| 19 | أن تحتوي المواد التعليمية على عناصر الوسائط المتعددة من نصوص، رسوم، فيديو، صوت. | | | | | |
| 20 | أن تنمي المواد التعليمية مهارات التعليم الذاتي لدى المتعلم. | | | | | |
| 21 | أن توفر المواد التعليمية أنشطة مثيرة للتفكير الإبداعي. | | | | | |
| 22 | أن تتوفر الصفات الجيدة في المنهج وواقعية الأهداف. | | | | | |
| 23 | أن يتوفر التقويم المدرسي الملائم لتحديد مواعيد الحصص والواجبات والاختبارات. | | | | | |
| 24 | أن تتوفر كراسات التدريب الورقية والإلكترونية للمواد التعليمية. | | | | | |
| 25 | أن تتوفر نسخة إلكترونية مرافقة للنسخة الورقية للمواد التعليمية. | | | | | |
| 26 | أن تتوفر مصادر المعلومات الإلكترونية لدعم أغراض التعليم المدمج. | | | | | |
| 27 | أن تتوفر أدلة إرشادية وتوضيحية لكيفية استخدام التعليم المدمج. | | | | | |
| 28 | أن تتوفر مواقف تعليمية على شبكة الإنترنت. | | | | | |
| 29 | أن تتوفر برمجيات تعليمية جاهزة. | | | | | |
| 30 | أن تتوفر النشاطات والألعاب الإلكترونية التعليمية. | | | | | |
| 31 | أن تكون المواد التعليمية تحديث وقابلة للتطوير بشكل مستمر. | | | | | |
| | **المجال الثالث: احتياجات بشرية** | **كبيرة جدًا** | **كبيرة** | **متوسطة** | **صغيرة** | **صغيرة جدًا** |
| 32 | توفر لدى المعلم معرفة بمفهوم ومبررات وطبيعة وأهداف وخصائص التعليم المدمج. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 33 | توفر القدرة لدى المعلم على إدارة الصف المناسبة في ظل استراتيجية التعليم المدمج. | | | | | |
| 34 | توفر القدرة لدى المعلم على الجمع بين التعليم التقليدي والإلكتروني. | | | | | |
| 35 | أن يميز المعلم بين طبيعة التعليم المدمج وأنواع التعليم الأخرى المشابه له في العملية التعليمية القائمة. | | | | | |
| 36 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم لخلق روح المشاركة والتفاعلية وإثارة الدافعية داخل القاعة الدراسية، واقعية كانت أم افتراضية. | | | | | |
| 37 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم لمعرفة أساليب التدريس التي تناسب التعليم المدمج. | | | | | |
| 38 | توفر لدى المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة. | | | | | |
| 39 | توفر لدى المعلم مهارات التعامل مع برامج تصميم المقررات. | | | | | |
| 40 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم لتصميم الاختبارات وأوراق العمل الإلكترونية. | | | | | |
| 41 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت. | | | | | |
| 42 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة. | | | | | |
| 43 | توفر المهارات اللازمة لدى المعلم للبحث عما هو جديد عبر الإنترنت، وتحديث معلوماته. | | | | | |
| 44 | توفر لدى المعلم مهارات تحويل كل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلى واقع حي يثير انتباه الطلبة عن طريق الوسائط المتعددة والانترنت. | | | | | |
| 45 | توفر لدى المعلم مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني وتبادل الرسائل مع الطلبة. | | | | | |
| 46 | توفر الرغبة لدى المعلم في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى مرحلة التعليم المدمج. | | | | | |
| 47 | أن يستطيع المعلم استخدام أنواع التقويم المناسبة لعملية التعليم المدمج. | | | | | |
| 48 | أن يلم المعلم بأهم المعيقات التي قد تواجهه في استخدام التعليم المدمج لتجنب الوقوع فيها. | | | | | |
| 49 | توفر الكوادر التعليمية المتخصصة في مجال الحاسب الآلي التعليمي. | | | | | |
| 50 | توفر الدعم الفني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي والإنترنت. | | | | | |
| 51 | توفر دورات تدريبية مستمرة للمعلمين على التعليم المدمج. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 52 | تنوع البرامج التدريبية للتعليم المدمج حسب تخصص المعلم والمادة التعليمية وطبيعة المناهج الدراسية. | | | | | |
| 53 | أن يتلاءم أسلوب الإشراف التربوي وعملية التعليم المدمج. | | | | | |
| 54 | أن يستطيع المعلم مراعاة حاجات الطلبة أثناء استخدام تقنيات وأدوات التعليم المدمج. | | | | | |
| 55 | أن تتوفر المشاركة الفعالة لدى الطلبة في التعليم المدمج. | | | | | |
| 56 | توفر برامج إرشاد تتناول أهمية استخدام التقنية في العملية التعليمية. | | | | | |
| 57 | توفر دورات إرشادية وتدريبية لتطوير مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتعامل مع أدوات التعليم المدمج في العملية التعليمية. | | | | | |
| 58 | توفر برامج إرشادية وتوعوية لأولياء الأمور تتناول أهمية استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية المدمجة. | | | | | |
| 59 | توفر برامج توعية وإرشاد لأولياء الأمور تتناول توضيحًا لأهمية دورهم في العملية التعليمية المدمجة. | | | | | |
| 60 | توفر الحوافز والمكافآت لتشجيع التعليم المدمج. | | | | | |
| | **المجال الرابع: الإعلام التربوي** | كبيرة جدًا | كبيرة | متوسطة | صغيرة | صغيرة جدًا |
| 61 | عمل أبحاث ودراسات ميدانية لتحديد سير التطبيق والتحديات والصعوبات التي تواجه التعليم المدمج وسبل التطوير. | | | | | |
| 62 | عقد لقاءات وندوات ونقاشات وبرامج تلفزيونية تتناول واقع تطبيق التعليم المدمج. | | | | | |
| 63 | تطوير هيكلية وآلية لتبادل الخبرات بين المشاركين في التعليم المدمج. | | | | | |
| 64 | عمل ونشر لقاءات مصورة مع طلبة ومعلمين ومدراء للتحدث عن خبراتهم وآرائهم حيال التعليم المدمج (قصص نجاح). | | | | | |
| 65 | إيجاد منصات تواصل اجتماعي متخصصة بتطبيق وتطوير تطبيق التعليم المدمج. | | | | | |
| 66 | توفير فيديوهات تتضمن إرشادات ونماذج متنوعة من تطبيقات محلية وعالمية لأسلوب التعليم المدمج. | | | | | |
| 67 | توعيه الأهل ومؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية بأهمية أسلوب التعليم المدمج وبدورهم حياله. | | | | | |

**شكرًا لتعاونكم**

**ملحق رقم (2): الاستبانة بصورتها النهائية**

**جامعة الخليل**

**كلية الدراسات العليا والبحث العلمي**

**برنامج الإدارة التعليمية**

**حضرة المدير/ة، المعلم/ـة المحترم/ـة،**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

**تحية طيبة، وبعد؛**

فيقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان "**احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية من جامعة الخليل.

لا شك أن مساهمتك في الإجابة على جميع فقرات هذه الاستبانة ستساعد الباحث – بمشيئة الله – في تحقيق أهداف الدراسة؛ لذا نأمل من حضرتكم التكرم بتخصيص جزء من وقتكم الثمين للإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية، وحسب وجهة نظرك، علمًا بأنه سيتم التعامل مع المعلومات التي تدلي بها بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم**

**الباحث: محمد عاطف طميزه.**

**إشراف الدُّكتور سامي عبد الرزاق عدوان.**

## أولاً: البيانات الأولية:

فضلًا ضع علامة (√) أمام الاختيار المناسب:

1. **النوع الاجتماعي:** أ- ذكر ☐. ب- أنثى ☐.
2. **المسمى الوظيفي:** أ- مدير ☐. ب- معلم ☐.
3. **العمر:** أ- أقل من 30 سنة ☐. ب- من 30-50 سنة ☐. ج- أكثر من 50 سنة ☐.
4. **المؤهل العلمي:** أ- بكالوريوس فأقل ☐. ب- ماجستير فأعلى ☐.
5. **سنوات الخبرة:** أ- أقل من 5 سنوات ☐. ب- من 5-10 سنوات ☐. ج- أكثر من 10 سنوات ☐.
6. **جنس طلبة المدرسة:** أ- ذكور فقط ☐. ب- إناث فقط ☐. ج- مختلطة (ذكور وإناث) ☐.
7. **التخصص:** أ- علمي ☐. ب- أدبي ☐.

## ثانياً: فقرات الاستبانة:

فيما يأتي مجموعة من العبارات التي لها علاقة باحتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، وهي مقسمة إلى أربعة مجالات، فضلًا حدد درجة موافقتك على العبارة وذلك بوضع علامة (√) بجانب كل فقرة وفي العمود الذي تراه مناسبًا:

| الرقم | المجال الأول: احتياجات فنية وتقنية | الدرجة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا |
| 1 | توفر منصة تعليمية رسمية متخصصة لإدارة التعليم المدمج | | | | | |
| 2 | توفر خدمة إنترنت مناسبة لمواقف التعليم المختلفة | | | | | |
| 3 | توفر أجهزة العرض الحديثة (**Data Show**) في المدرسة | | | | | |
| 4 | توفر شاشات عرض متنوعة وألواح ذكية في الغرف الصفية | | | | | |
| 5 | توفر صفوف افتراضية، بالإضافة إلى الصفوف التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر | | | | | |
| 6 | توفر نظام متابعة للبرامج التعليمية يرصد مدى صلاحيتها وكفايَتِها | | | | | |
| 7 | توفر برامج التقييم الإلكتروني | | | | | |
| 8 | توفر مواقع التواصل والدردشات الإلكترونية | | | | | |
| 9 | توفر مختبرات مدرسية بتجهيزات شاملة مناسبة تدعم احتياجات استخدام التعليم المدمج من: (مساحة، أجهزة، أثاث، مقاعد، إضاءة، تهوية، ستائر، مواد) | | | | | |
| 10 | توفر أجهزة إلكترونية كافية، كالحواسيب الآلية والهواتف النقالة والتابلت للمعلمين والطلبة داخل المدرسة وخارجها | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | توفر الوقت الكافي لدى المعلم للتفرغ لاستخدام التعليم المدمج | | | | | |
| 12 | قابلية أدوات التعليم المدمج للتطوير والتحديث بشكل مستمر | | | | | |
| | **المجال الثاني: احتياجات المواد التعليمية** | **عالية جدًا** | **عالية** | **متوسطة** | **منخفضة** | **منخفضة جدًا** |
| 13 | توفر مقرر إلكتروني تفاعلي (**interactive E-course**) للمواد التعليمية | | | | | |
| 14 | أن تتناسب المناهج التعليمية واحتياجات التعليم المدمج. | | | | | |
| 15 | أن تراعي المواد التعليمية خصائص المتعلم العقلية والمعرفية والجسمية (الفروق الفردية) | | | | | |
| 16 | أن يوازن محتوى المواد التعليمية بين المعارف والمهارات والاتجاهات (التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمقرر) | | | | | |
| 17 | أن تحتوي المواد التعليمية على عناصر الوسائط المتعددة من نصوص، رسوم، فيديو، صوت | | | | | |
| 18 | أن تنمي المواد التعليمية مهارات التعليم الذاتي لدى المتعلم | | | | | |
| 19 | توفِر المواد التعليمية أنشطة مثيرة للتفكير الإبداعي | | | | | |
| 20 | توفر جدول مدرسي ملائم لتنظيم الحصص والواجبات والاختبارات | | | | | |
| 21 | توفر نسخة إلكترونية مرافقة للنسخة الورقية للمواد التعليمية | | | | | |
| 22 | توفر مصادر معلومات إلكترونية هادفة لدعم أغراض التعليم المدمج | | | | | |
| 23 | توفر أدلة إرشادية وتوضيحية لكيفية استخدام التعليم المدمج | | | | | |
| 24 | توفر نشاطات وألعاب إلكترونية تعليمية | | | | | |
| 25 | قابلية المواد التعليمية للتطوير والتحديث بشكل مستمر | | | | | |
| | **المجال الثالث: الاحتياجات التدريبية البشرية** | **عالية جدًا** | **عالية** | **متوسطة** | **منخفضة** | **منخفضة جدًا** |
| 26 | إلمام المعلم التام بمكونات التعليم المدمج | | | | | |
| 27 | قدرة المعلم على إدارة الصف المناسبة في ظل استراتيجية التعليم المدمج | | | | | |
| 28 | قدرة المعلم على الجمع بين التعليم التقليدي والإلكتروني | | | | | |
| 29 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لخلق روح المشاركة لدى الطلبة | | | | | |
| 30 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لمعرفة أساليب التدريس التي تناسب التعليم المدمج | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة | | | | | |
| 32 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع برامج تصميم المقررات | | | | | |
| 33 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم الاختبارات وأوراق العمل الإلكترونية | | | | | |
| 34 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت | | | | | |
| 35 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة للبحث عما هو جديد عبر الإنترنت، وتحديث معلوماته | | | | | |
| 36 | امتلاك المعلم المهارات اللازمة لتصميم أنشطة تفاعلية مناسبة تثير انتباه الطلبة عن طريق الوسائط المتعددة والإنترنت | | | | | |
| 37 | امتلاك المعلم مهارات التعامل مع البريد الإلكتروني وتبادل الرسائل مع الطلبة | | | | | |
| 38 | توفر الرغبة لدى المعلم في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى مرحلة التعليم المدمج | | | | | |
| 39 | قدرة المعلم على استخدام أنواع التقويم المختلفة لعملية التعليم المدمج | | | | | |
| 40 | أن يلم المعلم بأهم المعيقات التي قد تواجهه في استخدام التعليم المدمج لتجنب الوقوع فيها | | | | | |
| 41 | توفر الكوادر التعليمية المتخصصة في مجال الحاسب الآلي التعليمي | | | | | |
| 42 | توفر الدعم الفني من خلال متخصصين في الحاسب الآلي والإنترنت | | | | | |
| 43 | توفر دورات تدريبية مستمرة للمعلمين على التعليم المدمج | | | | | |
| 44 | تنوع البرامج التدريبية للتعليم المدمج حسب تخصص المعلم والمادة التعليمية وطبيعة المناهج الدراسية | | | | | |
| 45 | أن يتلاءم أسلوب الإشراف التربوي وعملية التعليم المدمج | | | | | |
| 46 | أن يستطيع المعلم مراعاة حاجات الطلبة أثناء استخدام تقنيات وأدوات التعليم المدمج | | | | | |
| 47 | إتاحة الفرصة أمام الطلبة للمشاركة الفعالة في التعليم المدمج | | | | | |
| 48 | توفر برامج إرشادية وتدريبية لتطوير مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتعامل مع أدوات التعليم المدمج في العملية التعليمية | | | | | |
| 49 | توفر برامج توعوية وإرشادية لأولياء الأمور تتناول توضيحًا لأهمية دورهم في العملية التعليمية المدمجة واستخدام التقنية الحديثة | | | | | |
| 50 | توفر الحوافز والمكافآت لتشجيع تنفيذ التعليم المدمج | | | | | |

| | المجال الرابع: الإعلام التربوي | عالية جدًا | عالية | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 51 | عمل أبحاث ودراسات ميدانية لتحديد سير التطبيق والتحديات والصعوبات التي تواجه التعليم المدمج وسبل تطويره | | | | | |
| 52 | عقد لقاءات وندوات ونقاشات وبرامج تلفزيونية تتناول واقع تطبيق التعليم المدمج | | | | | |
| 53 | تطوير هيكلية وآلية لتبادل الخبرات بين المشاركين في التعليم المدمج | | | | | |
| 54 | تنفيذ لقاءات مصورة مع طلبة ومعلمين ومدراء للتحدث عن قصص نجاحهم في التعليم المدمج | | | | | |
| 55 | إيجاد منصات تواصل اجتماعي متخصصة بتنفيذ وتطوير التعليم المدمج | | | | | |
| 56 | توفير فيديوهات تتضمن إرشادات ونماذج متنوعة من تطبيقات محلية وعالمية لأسلوب التعليم المدمج | | | | | |
| 57 | توعيه الأهل ومؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية بأهمية أسلوب التعليم المدمج وبدورهم حياله | | | | | |

**شكرًا لتعاونكم**

**ملحق رقم (3): صحيفة المقابلة**

**جامعة الخليل**

**كلية الدراسات العليا والبحث العلمي**

**برنامج الإدارة التعليمية**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

**تحية طيبة، وبعد؛**

فيقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان "**احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية من جامعة الخليل.

لا شك أن مساهمتك في الإجابة عن أسئلة المقابلة ستساعد الباحث – بمشيئة الله – في تحقيق أهداف الدراسة؛ لذا نأمل من حضرتكم التكرم بتخصيص جزء من وقتكم الثمين للإجابة على جميع أسئلة المقابلة بكل دقة وموضوعية، وحسب وجهة نظرك، علمًا بأنه سيتم التعامل مع المعلومات التي تدلي بها بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم**

**الباحث: محمد عاطف طميزه.**

**إشراف الدُّكتور سامي عبد الرزاق عدوان.**

## أولًا: المتغيرات الديموغرافية:

1. **النوع الاجتماعي:** أ- ذكر. ب- أنثى.
2. **سنوات الخبرة:** أ- أقل من 5 سنوات. ب- من 5 – 10 سنوات. ج- أكثر من 10 سنوات.

## ثانيًا: أسئلة المقابلة:

1. ما مفهومك للتعليم المدمج، وما رأيك فيه؟
2. كيف تقيم تجربتك للتعليم المدمج، وما ضرورته في وقتنا الحاضر؟
3. ما الاحتياجات الفنية والتقنية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟
4. ما احتياجات المواد التعليمية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟
5. ما الاحتياجات التدريبية البشرية اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟
6. ما احتياجات الإعلام التربوي اللازمة لتوظيف التعليم المدمج في مدرستك؟

**ملحق رقم (4): قائمة أسماء المحكمين**

| الرقم | الاسم | مكان العمل |
|---|---|---|
| 1. | د. أشرف الصايغ | جامعة النجاح الوطنية – نابلس |
| 2. | م. أمجد أبو زهرة | مشرف تربوي تكنولوجيا (تربية يطا) |
| 3. | أ. د. تيسير أبو ساكور | جامعة القدس المفتوحة– الخليل |
| 4. | د. جمال بحيص | جامعة القدس المفتوحة– يطا |
| 5. | د. خالد كتلو | جامعة القدس المفتوحة– الخليل |
| 6. | د. رجاء زهير خالد العسيلي | جامعة القدس المفتوحة– الخليل |
| 7. | م. سامي محمد غنام | مشرف تربوي تكنولوجيا (تربية جنوب الخليل) |
| 8. | أ. د. عفيف زيدان | جامعة القدس – أبو ديس |
| 9. | د. كمال مخامرة | جامعة الخليل |
| 10. | د. محسن عدس | جامعة القدس – أبو ديس |
| 11. | د. منال ماجد ابو منشار | جامعة الخليل |

## ملحق رقم (5): تسهيل مهمة من جامعة الخليل


HEBRON UNIVERSITY

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل

كلية التربية

P.O. Box 40, Hebron, West Bank, Palestine

Tel: 972-2-2220-995 تلفون: Fax: 972-2-2229303 فاكس:


م.خ/ 32 ت/2021

2021/08/15

لمن يهمه الامر

الموضوع: تسهيل مهمة

بعد التحية ،،،

يقوم الطالب **محمد عاطف زيدان طميزه** الرقم الجامعي (**21929047**) بإجراء دراسة بعنوان: **احتياجات توظيف التعليم المدمج في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المدراء والمعلمين.**

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب/ة المذكور/ة والتعاون لإتمام دراسته /ا.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

عميد كلية التربية

د. كمال مخامره

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY 1971 كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION

## ملحق رقم (6): تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم

بسم الله الرحمن الرحيم


State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي


الرقم: و ت /١٣/١/٥٣٧
التاريخ: 24 /8 /2021م

**لمن يهمه الأمر**

**الموضوع: "تسهيل مهمّة بحثية"**

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

**" محمد عاطف زيدان طميزه"**

من **جامعة الخليل** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسته بعنوان:

**" "احتياجات توظيف التعليم المدمج في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المدراء والمعلمين"**

**ملاحظات:**

- تتضمن الدراسة توزيع استبيان واجراء مقابلات مع عينة من مدراء ومعلمي المدارس الأساسية في مديرية جنوب الخليل.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

**مع الاحترام،،**

**د. محمد مطر**
**/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي**

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين
السيد مدير عام مديرية / جنوب الخليل المحترم
د. سامي عدوان المشرف الرئيس على الدراسة المحترم -بريد الكتروني- adwan.sami@gmail.com


Tel ( + 970-562-501092 ) E-mail ( ncerd@moe.edu.ps )