مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 25/ 12/ 2023م
تاريخ القبـول: 22/ 01/ 2024م

درجة توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها

سهام راضي محمد حماد*
sehamhamdan@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر مقومات التعلم المدمج في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها، وتقديم مقترحات قد تساهم في توفير هذه المقومات. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، والبالغ عددهم (365) معلما ومعلمة، من أصل مجتمع الدراسة البالغ (2231)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها بدرجة متوسطة ،مع وجود فروق إحصائية في استجابة أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس باستثناء مجال التقنية، وفي متغير موقع المدرسة لصالح المدينة على القرية ، في حين لا توجد فروق في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري المرحلة والتخصص. وتوصي الدراسة بضرورة تبني السياسات والخطط المستقبلية الخاصة بتطوير البيئات التقنية المادية في المدارس الحكومية. والاهتمام بتأهيل المعلمين وتدريبهم من خلال إلحاقهم بالدورات وورش العمل في المدارس عامة ومدارس الذكور خاصة والتي من شأنها الارتقاء بمهاراتهم وأساليبهم التعليمية وتنمية قدراتهم التقنية.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، التعليم الهجين، التعليم الوجاهي، التعليم الإلكتروني، مقومات التعلم المدمج، المدارس الحكومية، المعلمون.

*باحث دكتوراة في القيادة والإدارة التربوية –قسم قيادة وإدارة تربوية- كلية الدراسات العليا-جامعة القدس- فلسطين

للاقتباس: حماد، سهام راضي محمد. (2024). درجة توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، *6*(1)، 316-353.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/artsep.v6i1.1867

OPEN ACCESS
Received: 25-12-2023
Accepted: 22-01-2024

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Blended learning resources availability in public schools in Bethlehem Governorate from the perspective of teachers

Seham Radhi Mohammad Hammad *
sehamhamdan@yahoo.com

Abstract

The study aimed to identify the extent of blended learning resources availability in the schools of Bethlehem Governorate from the teachers' perspective, and provide blended learning resources proposals. The descriptive analytical approach was employed, using a questionnaire distributed to a sample of (365) male and female teachers of public-school teachers in the Bethlehem Governorate, out of (2231) the total study population. The study main results showed an average availability degree of blended learning resources in public schools in Bethlehem Governorate, from their teachers' perspectives. There were statistical differences in the response of sample members due to gender variable, except for technology field, and in the school location variable in favor of the city compared to the village. As for level and major variables, there were no differences in the response averages of the study sample. The study recommends adopting future policies for developing physical technical environments in public schools, teacher continuous professional development and training in courses and workshops on school related issues in general and male schools in particular, to improve their skills, teaching methods and develop their technical abilities.

Keywords: Blended learning, hybrid learning, face-to-face education, e-learning, blended learning resources, public school, teachers.

* Ph.D. Scholar in Educational Leadership and Administration, Al-Quds University - Palestine

Cite this article as:: Hammad, Seham, Radhi, Mohammed. (2024). Blended learning resources availability in public schools in Bethlehem Governorate from the perspective of teachers, *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies*, *6* (1). 316-353.

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/artsep.v6i1.1867

المقدمة:

اجتاحت جائحة كورونا العالم محدثة شللا في الحياة اليومية، أغلقت على إثرها المدارس والجامعات، والفنادق، وغيرها من المؤسسات الحيوية في العالم، وفلسطين من هذه الدول التي أثرت عليها الجائحة تأثيرا جليا. إلى أن تمت العودة للحياة تدريجيا وبشكل حريص، من خلال العمل بنظام دوام محدد، والتعليم بنظام التعليم الإلكتروني، ثم نظام التعلم المدمج فيما بعد.

والتعلم المدمج، أو التعليم الممزوج، أو التعليم الهجين، أو التعليم المختلط، كلها مرادفات لتعليم واحد هو (Blending Learning). وقد عرفه زغلول وبرهامي (٢٠١٠)بأنه الأسلوب الذي يشترك فيه بصورة تكاملية كل من التعليم الإلكتروني من خلال نماذج متصلة Online وأخرى غير متصلة Offline والتعلم في الفصول التقليدية Traditional Classrooms التي تجمع المعلم مع المتعلمين وجها لوجه Face. كما تعرفه العنزي (2011) بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكات ووسائط متعددة كالصوت والصورة، والرسومات، وآليات البحث، والمكتبات الإلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو داخل الغرفة الصفية، بحيث يتضمن استخدام التقنية بأنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وجهد، وفائدة أكبر (العنزي، 2011، ص96).

ويرجع سبب تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعلم المدمج ونوعه إلا أنها تتفق على أن التعلم المدمج مزج وخلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، كما أن هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات التعليم التقليدي وطرقه، مع أدوات التعليم الإلكتروني وطرقه توظيفاً صحيحاً، وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي (عبد العاطي والمخيني، 2009، 2).

يوفر التعلم المدمج مجموعة من المزايا للمعلمين منها التدريس بأقل تكلفة، ويوفر الوقت للمعلم والمتعلم. ويوفر التعلم المدمج المرونة؛ حيث يمكّن التعلم المدمج الطالب من الوصول إلى المواد من أي مكان وفي أي وقت ، والاستمتاع بفوائد الدعم والتعليمات في الوصول إلى الموارد والمواد العلمية التي تلبي مستوى معرفة واهتمامات الطلبة، وتقلل من التوتر وتزيد الرضا والاحتفاظ بالمعلومات. ويتيح التعليم الإلكتروني مزيداً من التفاعلات الفعالة بين المتعلمين ومعلميهم من خلال استخدام رسائل البريد الإلكتروني ولوحات المناقشة وغرفة الدردشة (Zainuddin، 2015).

ويرى (Alebaikan, & Troudi, 2010) أن التعلم المدمج أسلوب تعليمي يمزج بين التعليم التقليدي، والتعليم الإلكتروني، ويجمع بين الجوانب الإيجابية لكل من التعليم التقليدي الذي يتم

وجها لوجه، والتعليم الإلكتروني، الأمر الذي يزيد من كفاءة التعليم الشامل، ومن مميزاته أنه يوفر للطلاب الاستقلالية والمرونة، إضافة إلى السماح لهم بالتعليم الذاتي واستكشاف قدراتهم، قدر استطاعتهم، خارج الغرفة الصفية، وتسمح البيئة المباشرة وجهاً لوجه بتبادل شخصي أكثر للخبرات والتواصل الشخصي المباشر.

يدعم ذلك ما أشار إليه (Vaughan،2007) من أن التعلم المدمج يعمل على ربط التعليم بأهداف العملية التعليمية من خلال تقديم نماذج تعليمية أكثر مرونة للمتعلمين لزيادة معدل التعليم والتحفيز والإقبال عليه، وتوفير مصادر تعلم مستقلة تعتمد على الذات.

هذه المميزات لا تخلو من بعض السلبيات التي أشار كل من جون وبجلز (2012) إليها، ومنها: اعتماد التعلم المدمج على تقنيات غير متوفرة دائما، خاصة في الأماكن الريفية والنائية. وأن استخدامه بشكل فعال يتطلب من الطالب مهارة في استعمال التكنولوجيا أضف إلى ذلك التكلفة الكبيرة نظرا لاعتماد التعلم المدمج على الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها. بجانب إهمال الجوانب الوجدانية والتركيز على الجوانب المعرفية والمهارية لدى الطلاب، وتدني مستوى فاعلية نظام الرقابة والتقويم لدى الطلبة.

ونجاح تطبيق التعلم المدمج يبنى على مجموعة من المقومات والمتطلبات وعلى رأسها المقومات التقنية وتضم البنية التحتية لبيئة التعلم الإلكتروني، من الأجهزة والخوادم اللازمة والبرمجيات، ويؤكد الموسى (2005) على أهمية تزويد الغرف الصفية والمختبرات العلمية بجهاز حاسوب وجهاز عرض متصل بشبكة الإنترنت، إضافة إلى توفير مقرر إلكتروني (E - Course) لكل مبحث، وتوفير نظام إدارة التعليم Learning Management System (LMS)، وتوفير نظام إدارة المحتويات Learning Content Management System، وتوفير برامج للتقييم الإلكتروني E. Evaluate، وتوفير مواقع التحاور والتواصل الإلكتروني للتحاور مع الخبراء، إلى جانب عقد لقاءات دورية مع موجهي المادة والسماح للطلاب بالتحاور معهم، وتوفير الفصول الافتراضية بجانب الفصول التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر.

أما المقومات البشرية فتمثل أطراف العملية التعليمية وهي: المعلم والطالب والإدارة والمشرفون في حين ستدرج الدراسة أولياء الأمور في المقومات المجتمعية. وقد أوضحت (محمود، 2021، 273-276) المقومات البشرية كما يأتي:

المعلم: يحتاج المعلم إلى مقومات تمكنه من التعامل مع منظومة التعلم المدمج وتكمن في امتلاكه القدرة على التدريس التقليدي ثم تطبيق ما قام بتدريسه عن طريق الحاسوب. والقدرة على البحث عما هو جديد من خلال شبكة الإنترنت وأن يمتلك الرغبة في تطوير مقرره وتجديد معلوماته بشكل مستمر. والتعامل مع برامج تصميم المقررات بشتى أنواعها. والقدرة على تصميم الاختبارات، وتحويل التقليدية إلى إلكترونية، وأن يمتلك القدرة على التعامل مع البريد الإلكتروني من خلال تبادل الرسائل بينه وبين طلابه. وأن يمتلك القدرة على تحويل كل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلى واقع حي يثير انتباه الطلبة عن طريق الوسائط المتعددة من خلال الإنترنت.

الطالب: يحتاج الطالب في ظل التعلم المدمج إلى أن يشارك في العملية التعليمية من خلال وضع الأهداف والتنفيذ وغيرها من الخطوات لا أن يكون مجرد متلق للمعرفة فقط. وأن يكون لديه القدرة على التعامل مع البريد الإلكتروني والتواصل عبر الإنترنت. وأن يواكب المستحدثات التكنولوجية بما يخدم عملية التعليم والتعلم من أجل تطوير قدراته.

الإدارة المدرسية: يكمن دورها في الوعي الكافي بأهمية التعلم المدمج وتحفيز المعلمين لاستخدام التعليم المدمج، ومتابعة المعلمين والمتعلمين للتأكد من مدى فاعلية استخدام التعليم المدمج، إضافة إلى تسهيل المهمات المادية واللوجستية الخاصة بالتعلم المدمج.

المشرفون والمتخصصون: عليهم عقد لقاءات دورية علمية من أجل متابعة المعلمين ومساندتهم للتغلب على العقبات والتحديات التي تواجههم، وتدريبهم على كيفية استخدام أدوات التعلم المدمج في منظومة التعليم.

يحتاج التعلم المدمج إلى توافر مقومات إدارية لا تقل أهمية عن المقومات البشرية والتقنية، وقد وضح عبد الرؤوف (2014، 185) أن المقومات الإدارية تشمل وجود اللوائح والقوانين والتشريعات التي تنظم آلية العمل عن بعد، وتوضيح المجالات التي تتناسب مع هذا العمل وتحديدها بدقة، إضافة إلى وضع سياسات لتنظيم العمل ومهام العاملين والطلبة، دون إهمال لأهمية وضع نظام للرقابة وتقويم الأداء.

ينبغي للمدرسة حتى تصل إلى تحقيق خططها التعليمية وتحقيق أهدافها، أن تضع الخطط المناسبة لإدارة التعلم المدمج وأن تتابع سير التعلم المدمج وفق خطة متابعة واضحة ومعلنة، من خلال وضع القوانين والأنظمة التي تحكم تطبيق التعليم المدمج، وتفويض الصلاحيات لكافة الأطراف المعنية، إضافة إلى عقد الاجتماعات الإلكترونية لمتابعة مدى تحقيق أهداف التعلم المدمج،

وتوفير الإدارة المدرسية لأشكال الدعم كافة، ومواكبة التطورات والتغيرات التي تطرأ على جوانب العمل خلال فترة التعلم المدمج.

يعد المجتمع المدرسي الإطار الخصب الذي يغلف العملية التعليمية بمنظومتها وفلسفتها، بدءا من المتعلم إلى المعلم والمدير والمختبر والمكتبة والإرشاد والتوجيه. لذلك على المقومات المجتمعية أن تكون على قدر من الرغبة والمعرفة والمهارة في مجال التعامل مع الحاسوب وتقنياته، من خلال بيئة تفاعلية هادفة وداعمة لتوجهات الأفراد نحو استيعاب التكنولوجيا والاتصال والتواصل وتبادل الخبرات والعمل التعاوني، لتعزيز منظومة التعلم المزيج.

هذا الأمر لا يتم بمعزل عن المجتمع الخارجي للمدرسة، وما لجودة الشراكة والربط بين القطاع العام والخاص تبدو الحاجة ضرورية وملحة لقيام الشراكة والربط الآلي لشبكات الاتصال والإنترنت بين القطاعين العام والخاص، من خلال بروتوكولات وعروض واتفاقات تشريعية منظمة، تتميز بتقديم الخدمات الإلكترونية كلها، المكتوبة والمقروءة والمسموعة والمرئية ذات الجودة العالية (جبر والعرنوسي،2014، 164).

ولا يمكن أن تتحقق فاعلية التعلم المدمج دون قناعة أولياء الأمور بمدى فاعليته على أبنائهم الطلبة، وتشجيع أبنائهم على أهمية التواصل مع المعلمين في شتى الظروف التعليمية. إضافة إلى توفير المستلزمات والمتطلبات كافة من أجهزة حاسوب وشبكة الإنترنت (محمود،2021، 270)

الدراسات السابقة

وقد أجريت العديد من الدراسات حول التعلم المدمج ومنها دراسة **المعمري والمسروري (2013)** التي هدفت إلى الكشف عن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات النوع والتخصص والخبرة التدريسية.

استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم تطبيق الأداة (الاستبانة) على عينة الدراسة المكونة من (236) معلماً ومعلمة من معلمي مادة الدراسات الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظات مسقط، شمال الباطنة، جنوب الشرقية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والخبرة التدريسية، ما عدا محور

الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسوب الذي ظهرت فيه فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي الفئة (1-10) سنوات.

وهدفت **دراسة (Keshta,2015) إلى** التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تطوير مهارة الاستماع لدى طالبات الصف السابع ، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (88) طالبة من مدرسة بنات بيت حانون الإعدادية ، وقد وزعت عينة الدراسة على مجموعتين إحداهما تجريبية تكونت من (44) طالبة، والأخرى ضابطة تكونت من (44) طالبة، واستخدمت الباحثة برنامج التعلم المدمج في تدريس المجموعة التجريبية، بينما استخدمت الطريقة التقليدية في تدريس المجموعة الضابطة.

ومن أجل جمع البيانات، قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة و هي اختبار تحصيلي ، واستبانة للتعرف على اتجاهات الطالبات نحو استخدام التعلم المدمج في تعلم مهارة الاستماع، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تحصيل طالبات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما أوضحت نتائج تحليل استبانة التقييم الذاتي وجود اتجاهات إيجابية لدى طالبات المجموعة التجريبية نحو استخدام التعلم المدمج في تعلم مهارة الاستماع، وأن هناك حجمَ تأثيرٍ كبيرا للبرنامج على اتجاهات الطالبات.

في حين هدفت **دراسة الحبشان (2019) إلى** قياس مدى توافر الكفايات التقنية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة ودرجة ممارساتهم لها من وجهة نظرهم ، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وطبقت أداة الدراسة (الاستبانة) في ثلاثة مجالات هي الكفايات التقنية في الأجهزة الذكية: الهواتف النقالة والأجهزة اللوحية، والسبورة الذكية (التفاعلية)، وشبكة الإنترنت على عينة عشوائية مكونة من ٣٠ معلم علوم في المرحلة المتوسطة، وقد توصلت النتائج إلى إعداد قائمة بالكفايات التقنية اللازمة لمعلمي العلوم في ضوء آراء الخبراء والمتخصصين، وأن متوسط درجة امتلاك أفراد العينة للكفايات التقنية جاء بدرجة قليلة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية. وأن درجة ممارسة معلمي العلوم في المحاور الثلاثة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة.

وهدفت **دراسة الوطيان (2021)** إلى الكشف عن متطلبات تفعيل التعليم الهجين بمدارس التعليم الأساسي بالكويت من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، كما تم الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (٢٦٧) معلماً ومعلمة،

وأسفرت النتائج عن موافقة أفراد عينة الدراسة على المتطلبات المادية والبشرية والإدارية والتقنية والفنية لتفعيل التعليم الهجين جاءت مرتفعة، وأنه لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري النوع أو المنطقة التعليمية بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في استجاباتهم تعزى لمتغير المؤهل لصالح ذوي المؤهل التربوي.

وهدفت دراسة **(Saboowala & Manghirmalani,2021) إلى** معرفة مدى جاهزية المعلمين أثناء الخدمة نحو منهج التعلم المدمج كمنهج تدريسي لما بعد الجائحة، واستخدم المنهج الوصفي، واختيرت عينة مكونة من ٣١٣ معلما ومعلمة، واستخدم الاستبيان أداة للدراسة، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جاهزية المعلمين أثناء الخدمة تجاه محاور التعليم المدمج، ومدى استعداد المعلمين للخدمة. وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد العينة تعزى إلى متغير الدورات التدريبية.

أجرى محمود **(Mahmoud,2022) دراسة** هدفت إلى استكشاف مستوى طلاب السنة الثالثة في جامعة أسيوط في مصر المتخصصين في اللغة الإنجليزية في كفايات التعلم المدمج ومستوى اتجاههم نحو هذه الكفايات. تم أيضا استكشاف العلاقة بين كل من كفايات التعلم المدمج والاتجاه نحوه وكذلك بين تلك الكفايات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب عينة البحث. وأظهرت النتائج أن الطلاب قد أظهروا مستوى منخفضا في كفايات التعلم المدمج بينما حققوا مستوى متوسطا في الاتجاه نحو التعلم المدمج، مع وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجات الطلاب في استبيان كفايات التعلم المدمج ومستوى تحصيلهم الأكاديمي وكذلك بين درجاتهم في مقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج وتحصيلهم الأكاديمي.

وهدفت **دراسة عليان (2022)** إلى الكشف عن تحديات تطبيق التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي العلوم وتصور مقترح لعلاجها، وتكونت عينة الدراسة من معلمي العلوم للمرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات في الدراسة ووصف التحديات التي تواجه معلمي العلوم أثناء تطبيق التعليم المدمج، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت الدراسة على أسلوب البحث المختلط وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الصعوبة الكلية جاءت بدرجة مرتفعة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، في حين تتوافر الفروق في متغيري الخبرة، والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

وقد **أجرى الحربي (2022)** دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر كفايات التعلم المدمج وفقاً للمدخل البنائي لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة حائل من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس الخبرة، عدد الدورات التدريبية) وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة تكونت من (312) معلما ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمنطقة حائل، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر كفايات التعلم المدمج كانت مرتفعة، وقد بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (الجنس، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) .

وهدفت **دراسة القرعان (2023) إلى** التعرف إلى درجة فاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعليم بجامعة جرش من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش والبالغ عددهم (239)، وتكونت عينة الدراسة من (148) عضو هيئة تدريس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي كما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة فاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعليم بجامعة جرش من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والكلية والخدمة.

توافقت أهداف الدراسة الحالية مع أهداف الدراسات السابقة في مواضع عديدة فقد اجتمعت على دراسة التعلم المدمج في جوانبه المختلفة، فمنها ما درس توافر الكفايات التقنية وكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كما في الحبشان (2019) والمعمري والمسروري (2013) ومنها ما استهدف متطلبات تفعيل التعليم الهجين كما في الوطيان (2021) ومنها ما تناول تحديات تطبيق التعلم المدمج كما في عليان (2022)، في حين هدفت دراسة الحربي (2022) إلى الكشف عن درجة توافر التعلم المدمج وفقا للمدخل البنائي.

أما القرعان (2023) فقد درس درجة فاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعليم، كما هدفت دراسة (Keshta,2015) إلى التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تطوير مهارة الاستماع لدى الطلبة أما دراسة (Saboowala & Manghirmalani,2021) فقد هدفت إلى معرفة مدى

جاهزية المعلمين أثناء الخدمة نحو منهج التعلم المدمج كمنهج تدريسي لما بعد الجائحة، في حين هدفت دراسة محمود (Mahmoud,2022) إلى استكشاف مستوى طلاب السنة الثالثة في جامعة أسيوط في مصر المتخصصين في اللغة الإنجليزية في كفايات التعلم المدمج ومستوى اتجاههم نحو هذه الكفايات.

وقد اشتركت الدراسات السابقة والدراسة الحالية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي، ما عدا دراسة (Keshta,2015) التي اتخذت المنهج التجريبي منهجا لها لملاءمته لغرضها البحثي. كما اشتركت الدراسات السابقة جميعها مع الدراسة الحالية في اتخاذ فئة المعلمين والمعلمات ميدانا لأبحاثها على اعتبار أن هذه الفئة تعد المسؤول المباشر عن إنجاح التعلم المدمج أو إفشاله لعلاقتها المباشرة مع الطلبة محور العملية التعليمية، فيما اختلفت دراسة (Keshta,2015) في استهدافها فئة الطلبة في المرحلة الإعدادية ودراسة (Mahmoud,2022) في استهدافها فئة الطلاب الجامعيين.

مشكلة الدراسة:

من واقع عمل الباحثة مديرة مدرسة، فقد لمست ما مر به نظام التعليم إثر جائحة كورونا، إضافة إلى فترة الحروب المتتالية على غزة، وآخرها عام 2023، والوضع الأمني العام الذي شكل خطورة على حياة الطلبة والمعلمين في حال انتظام دوامهم الوجاهي، حيث لجأت وزارة التربية والتعليم إلى التعليم الإلكتروني الكامل في مناطق معينة، والتعلم المدمج في مناطق أخرى، وكان من المدارس التي تم تطبيق التعلم المدمج فيها مكان عمل الباحثة، الأمر الذي ولّد حاجة بحثية للوقوف على أهم متطلبات ومقومات التعليم المدمج، وكيفية تطويره في محافظة بيت لحم.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة توافر مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، التخصص، المرحلة، موقع المدرسة؟

السؤال الثالث: ما المقترحات التي قد تسهم في توفير مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للكشف عن درجة توافر مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة حول مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، التخصص، المرحلة، موقع المدرسة، وتقديم بعض المقترحات التي قد تسهم في توفير مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من كونها تعد من الدراسات التي تناولت موضوعا حديثا هو التعلم المدمج. وخاصة في المدارس الحكومية، كما أن الدراسة قد تشجع الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول التعلم المدمج، وآليات تطويره، كما يُؤمل أن تثري الدراسة المكتبة التّربويّة من خلال تناولها لموضوع حديث لم ينل الحظّ الكافي من الدّراسة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

يؤمل أن تفيد الدراسة في التعرف إلى مدى توفر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها. وما تقدمه الدراسة من اقتراحات لتطوير التعلم المدمج، والتعرف إلى أثر المتغيرات بدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المفحوصين حول مدى توفر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، التخصص، المرحلة، موقع المدرسة.

إضافة إلى أهمية ما خلصت إليه هذه الدراسة من توصيات بناء على نتائجها، ما من شأنه مساعدة مديري ومديرات المدارس ومتخذي القرار على فهم الواقع وتشخيص نقاط القوة والضعف لضمان إعداد الخطط المستقبلية التي تهدف إلى التحسين والتطوير.

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

1- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم
2- **الحدود البشرية:** معلمو ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم.
3- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023-2024م

مصطلحات الدراسة:

مقومات: وردت في معجم لسان العرب في جذر قَوَم: "قوام الشيء عماده الذي يقوم به، وما يقوم بحاجته الضرورية، وقام الأمر واستقام أي اعتدل واستوى." (ابن منظور،2003: جزء 7، 544).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: أسس وقواعد يجب توافرها في التعلم المدمج لضمان تحقيق أهدافه.

التعلم الإلكتروني: هو عملية التعليم والتعلم من خلال الوسائط التكنولوجية الإلكترونية مثل: التعليم عبر الإنترنت، التعليم المبنى على استخدام الكمبيوتر، التعلم الرقمي، التعلم عبر الأقمار الصناعية، والأقراص المدمجة، والمكتبات الإلكترونية والفيديو التفاعلي. (عبد الرؤوف،2014، 24).

التعلم المدمج: نظام متكامل يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم الذي يتم وجها لوجه (Face – to -Face) مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت (e-Learning) لتوجيه ومساعدة المتعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة (الفقي، 2011، 15).

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه نمط تعليمي يدمج بين التعليم الوجاهي التقليدي الذي يتم في غرفة الصف، والتعلم عن بعد الذي يتم خارج المدرسة، من خلال استثمار الإمكانات التكنولوجية الحديثة ومنصات التعلم لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

المدارس الحكومية: هي كل مدرسة تديرها الوزارة وتشرف عليها (محمود عباس،2017، قراربقانون رقم 8)

المعلمون: جمع معلم وهو الشخص الذي يستخدم بصفة رسمية لتوجيه تعلم الطلبة والإشراف عليهم في معهد أو مدرسة رسمية أو خاصة (نجار، 2003، 995)

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ، وذلك لمناسبته لمثل هذه الأبحاث، ولذلك الغرض تم تطوير أداة الدراسة "الاستبانة" وقد تكونت الاستبانة من (67) عبارة تقيس أربعة محاور هي: المقومات البشرية، المقومات الإدارية، المقومات التقنية، والمقومات المجتمعية، وبعد إعدادها

بصورتها النهائية تم توزيعها إلكترونيا على العينة واستعادتها بهدف تحليلها ومعالجتها إحصائيا للحصول على أهم النتائج والتوصيات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم للعام الدراسي 2024-2023 والبالغ عددهم (2232) معلما ومعلمة، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة عدد أفرادها (365) معلما ومعلمة، أي بنسبة (16.4%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، حيث إن نسبة 41.9% للذكور، ونسبة 58.1% للإناث. ويبين متغير المرحلة أن نسبة 39.5% للأساسي، ونسبة 60.5% للثانوي، ويبين متغير التخصص أن نسبة 45.5% للعلمي، ونسبة 54.5% للأدبي، ويبين متغير موقع المدرسة أن نسبة 49.9% للمدينة، ونسبة 50.1% للقرية.

جدول (1) :

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	153	41.9
	أنثى	212	58.1
المرحلة	أساسي	144	39.5
	ثانوي	221	60.5
التخصص	علمي	166	45.5
	أدبي	199	54.5
موقع المدرسة	مدينة	182	49.9
	قرية	183	50.1

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانة للتعرف على درجة توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، وتم تصميم الاستبانة بالاستعانة بالأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وبلغ عدد فقراتها (67) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، المجال الأول المقومات البشرية وعدد فقراته (18) فقرة، المجال الثاني المقومات الإدارية وعدد فقراته (20) فقرة، المجال الثالث المقومات التقنية وعدد فقراته (11) فقرة، والمجال الرابع المقومات المجتمعية وعدد فقراته

(18) فقرة، وقد تم معالجة الأداة وفق تدريج ليكرت الخماسي حيث تم إعطاء الإجابة مرتفعة جدا (5) درجات، ومرتفعة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، ومنخفضة (درجتين)، ومنخفضة جدا (درجة واحدة)، كما تم حساب المدى (5 – 1 = 4) وتم حساب طول الفئة من خلال تقسيم المدى على عدد الفئات (الخيارات) الثلاث (منخفضة، متوسطة، مرتفعة) حيث (3/4 = 1.33) والحكم على المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

جدول (2)

مدى المتوسط الحسابي للفقرات

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي للفقرات
منخفضة	2.33 – 1.00
متوسطة	3.67 – 2.34
مرتفعة	5.00 – 3.68

صدق الأداة: قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بشكلها الأولي، ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة عن طريق عرضها على (12) من المحكمين وأصحاب الخبرة والاختصاص، حيث قدم المحكمون ملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة، من ناحية لغتها، وشمولها للجانب المدروس، حيث تم حذف بعض الفقرات، ودمج بعضها، حسب ملاحظاتهم، وإخراج الأداة بصورتها النهائية. بالإضافة إلى التحقق عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الأداة مع الدرجة الكلية لها، واتضح وجود دلالة إحصائية في فقرات الاستبانة جميعها مما يعزز وجود اتساق داخلي بين الفقرات. والجداول الآتية تظهر ذلك:

جدول (3):

نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى توافر المقومات البشرية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.604**	0.000	7	0.653**	0.000	13	0.676**	0.000
2	0.647**	0.000	8	0.580**	0.000	14	0.651**	0.000
3	0.622**	0.000	9	0.720**	0.000	15	0.428**	0.000
4	0.652**	0.000	10	0.687**	0000.	16	0.510**	0.000
5	0.604**	0.000	11	0.668**	0.000	17	0.602**	0.000

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
6	0.568**	0.000	12	0.444**	0.000	18	0.623**	0.000

** دالة إحصائيا عند 0.001 * دالة إحصائيا عند 0.050

جدول (4):

نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى توافر المقومات الإدارية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.671**	0.000	8	0.595**	0.000	15	0.770**	0.000
2	0.757**	0.000	9	0.751**	0.000	16	0.775**	0.000
3	0.796**	0.000	10	0.752**	0.000	17	0.753**	0.000
4	0.744**	0.000	11	0.736**	0.000	18	0.746**	0.000
5	0.763**	0.000	12	0.740**	0.000	19	0.772**	0.000
6	0.805**	0.000	13	0.741**	0.000	20	0.781**	0.000
7	0.767**	0.000	14	0.706**	00.00			

** دالة إحصائيا عند 0.001 * دالة إحصائيا عند 0.050

جدول (5):

نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى توافر المقومات التقنية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.751**	0.000	5	0.729**	0.000	9	0.780**	0.000
2	0.782**	0.000	6	0.809**	0.000	10	0.797**	0.000
3	0.786**	0.000	7	0.823**	0.000	11	0.791**	0.000
4	0.780**	0.000	8	0.749**	00.00			

** دالة إحصائيا عند 0.001 * دالة إحصائيا عند 0.050

جدول (6):

نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مدى توافر المقومات المجتمعية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.693**	0.000	7	0.629**	0.000	13	0.672**	**0.000**
2	0.658**	0.000	8	0.349**	0.000	14	0.700**	**0.000**
3	0.619**	0.000	9	0.233**	0.000	15	0.576**	**0.000**
4	0.617**	0.000	10	0.234**	0000.	16	0.617**	**0.000**
5	0.710**	0.000	11	0.628**	0.000	17	0.688**	**0.000**
6	**0.706****	**0.000**	**12**	**0.649****	**0.000**	**18**	**0.705****	**0.000**

** دالة إحصائيا عند 0.001 * دالة إحصائيا عند 0.050

ثبات أداة الدراسة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة، عن طريق حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لمدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها (0.966)، وتشير النتيجة إلى أن ثبات أداة الدراسة عال ويؤدي الغرض. والجدول (6) يوضح معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (7) :

معامل الثبات للمجالات والدرجات الكلية

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
المقومات البشرية	18	0.897
المقومات الإدارية	20	0.957
المقومات التقنية	11	0.935
المقومات المجتمعية	18	0.888
الدرجة الكلية		0.966

تطبيق أداة الدّراسة:

طبقت الباحثة أداة الدراسة على أفراد عينتها، من خلال توزيع استمارة ورقية، تم جمعها من أفراد العينة بعد استجابتهم، وقد تبين أن عدد الصالح منها هو 365 استمارة، وقد تم إخضاعها للتحليل الإحصائي.

المعالجة الإحصائية:

بعد استعادة الاستبانات، تم ترميزها استعدادا لإدخال بياناتها إلى الحاسوب وإجراء التحليل الإحصائي وفقا لأسئلة الدراسة، وبياناتها، وقد تمت المعالجات الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكلّ فقرة من فقرات الأداة، واختبار(t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا، وذلك من خلال استخدام spss.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

بعد الانتهاء من تطبيق أداة الدراسة، تم جمع البيانات وتم تحليلها، وفيما يلي الإجابة على أسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما درجة تو افر مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها.

جدول (8):

المتوسطات **الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لمدى** توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها:

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
2	المقومات الإدارية	3.6132	0.82031	متوسطة	**72.3**
4	المقومات المجتمعية	3.2408	0.72792	متوسطة	**64.8**
1	المقومات البشرية	3.2385	0.69297	متوسطة	**64.8**
3	المقومات التقنية	3.1437	0.94546	متوسطة	**62.9**
الدرجة الكلية		**3.3354**	**0.64953**	متوسطة	**66.7**

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.33) والانحراف المعياري (0.649) وهذا يبين أن مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها جاءت بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (66.7%). ولقد حصل مجال المقومات

الإدارية على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.61)، يليه مجال المقومات المجتمعية بمتوسط حسابي (3.24)، يليه مجال المقومات البشرية بمتوسط حسابي (3.23)، وأخيرا مجال المقومات التقنية بمتوسط حسابي (3.14).

اتفقت نتيجة البحث في سؤاله الرئيس حول توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها والتي جاءت بدرجة متوسطة مع دراسة المعمري والمسروري (2013) التي توصلت إلى درجة توافر متوسطة لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، كما اتفقت مع نتيجة دراسة عليان (2022) التي أظهرت درجة صعوبة مرتفعة على كافة مجالات تحديات تطبيق التعلم المدمج والذي تعزو الباحثة سببه إلى محدودية توافر مقومات التعلم المدمج والذي جاء بدرجة متوسطة. كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة ونتيجة دراسة الحبشان (2019) والتي أظهرت درجة متوسطة إلى كبيرة لممارسة الكفايات التقنية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة فيما اختلفت عنها بدرجة توافر تلك الكفايات لديهم والتي جاءت بدرجة قليلة.

في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتيجة دراسة كل من الحربي (2022) والقرعان (2023) في الدرجة المرتفعة التي حصل كل منهما عليها في درجة توفر كفايات التعلم المدمج وفقا للمدخل البنائي لدى معلمي المرحلة الثانوية، وفي درجة فاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعلم، وتعزو الباحثة الاتفاق تارة والاختلاف تارة أخرى إلى تشابه بعض الخصائص والظروف لدى غالبية المبحوثين وإلى اختلاف بعضها الآخر وهذه حقيقة لا يمكن إغفالها.

النتائج المتعلقة بمجال المقومات البشرية:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات البشرية. كما يظهر في الجدول (9):

جدول (9):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمجال المقومات البشرية:

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	يمتلك المعلم القدرة على تطبيق التعلم المدمج	4.14	0.920	عالية	82.8
5	يمتلك المعلم القدرة على متابعة نتائج التحصيل لدى الطلبة إلكترونيا	3.89	1.020	عالية	77.8

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	يمتلك المعلم القدرة على تصميم المقررات لتلائم التعلم المدمج سواء الجاهزة منها أو تلك التي تتطلب مهارات خاصة	3.79	1.031	عالية	75.8
13	يمتلك المعلم القدرة على إعداد الاختبارات الإلكترونية التي تلائم التعلم المدمج	3.57	1.206	متوسطة	71.4
11	يمتلك المعلم القدرة على التواصل الإلكتروني وتبادل الرسائل بينه وبين طلابه لتحقيق أهداف التعلم المدمج	3.49	1.250	متوسطة	69.8
7	يمتلك المعلم القدرة على تحويل الصورة النمطية في التعليم إلى واقع حي عن طريق الوسائط المتعددة من خلال الإنترنت	3.48	1.083	متوسطة	69.6
18	يمتلك المعلم القدرة على التطوير والتجديد بصفة مستمرة	3.47	1.060	متوسطة	69.4
1	يمكن التعلم المدمج الطالب من المشاركة في العملية التعليمية (وضع الأهداف – التنفيذ – وغيرها من الخطوات)، وليس متلقيا للمعرفة فقط.	3.41	1.092	متوسطة	68.2
14	يمتلك الطالب المهارات الإلكترونية للتواصل عبر الشبكة لتحقيق أهداف التعلم المدمج	3.39	1.175	متوسطة	67.8
2	يسعى الطالب باستمرار لمواكبة المستحدثات التكنولوجيا بما يخدم أهداف التعلم المدمج	3.30	1.107	متوسطة	66.0
6	تتابع الإدارة المدرسية المعلمين والمتعلمين للتأكد من مدى فاعلية تطبيق التعلم المدمج	3.30	1.118	متوسطة	66.0
10	تسهل الإدارة المدرسية المهمات المادية واللوجستية الخاصة بالتعلم المدمج	3.28	1.169	متوسطة	65.6
17	يقوم المشرفون والمتخصصون بعقد لقاءات دورية علمية من أجل متابعة ومساندة المعلمين في التغلب على العقبات والتحديات التي تواجههم	3.05	1.142	متوسطة	61.0
9	يقوم المشرفون والمتخصصون بتدريب المعلمين على كيفية استخدام أدوات التعلم المدمج في منظومة التعليم	2.90	1.197	متوسطة	58.0
12	يتم تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيه للطلبة باستمرار خلال فترة التعلم المدمج	2.77	1.369	متوسطة	**55.4**
16	يسهم توظيف التعلم المدمج في زيادة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة	2.61	1.272	متوسطة	**52.2**
8	يقوم أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم الطلبة عن كثب	2.50	1.210	متوسطة	**50.0**

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
15	يقوم أولياء الأمور بتوفير كافة المستلزمات والمتطلبات التي تحقق أهداف التعلم المدمج	1.96	1.181	منخفضة	39.2
	الدرجة الكلية	3.2385	0.69297	متوسطة	64.8

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المقومات البشرية هو (3.23) بانحراف معياري (0.692) وهذا يوضح أن مجال المقومات البشرية جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (64.8%).

كما تظهر النتائج في الجدول أعلاه أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية و(14) فقرة جاءت بدرجة متوسطة وفقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يمتلك المعلم القدرة على تطبيق التعلم المدمج " على أعلى متوسط حسابي (4.14)، تتبعها فقرة " يمتلك المعلم القدرة على متابعة نتائج التحصيل لدى الطلبة إلكترونيا " بمتوسط حسابي (3.89).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بالدورات التدريبية، وتأهيل المعلمين التأهيل المناسب الذي يتماشى مع تطورات الساحة العالمية، إضافة إلى أن الانقطاعات المتلاحقة عن التعليم الوجاهي ولدت لدى المعلمين الحاجة إلى استكمال واجباتهم التعليمية ضمن المنصات الإلكترونية المتاحة.

وحصلت الفقرة " يقوم أولياء الأمور بتوفير كافة المستلزمات والمتطلبات التي تحقق أهداف التعلم المدمج" على أقل متوسط حسابي (1.96)، تلها الفقرة " يقوم أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم الطلبة عن كثب " بمتوسط حسابي (2.50). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أولياء الأمور لا يمتلكون الوعي الكامل بجدوى وأهمية التعليم المدمج، وأن التعليم الإلكتروني لا يقدم الفائدة التي يقدمها التعليم الوجاهي، إضافة إلى أن العائلات الفلسطينية تتسم بعدد أبناء مرتفع، وانخفاض الأمية والتسرب من المدارس، ومع صعوبة الوضع الاقتصادي الذي يعيشه الفلسطينيون فإن ذلك يشكل عائقا في توفير الأجهزة الكافية لجميع أفراد الأسرة.

اتفقت نتيجة مجال المقومات البشرية والذي جاء بدرجة متوسطة مع نتيجة دراسة المعمري والمسروري (2013) التي أظهرت أن درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية جاءت متوسطة ودراسة الحبشان (2019) التي أظهرت كذلك درجة كبيرة إلى متوسطة في ممارسة الكفايات التقنية لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة، كما اتفقت نتيجة

الدراسة ونتيجة دراسة **(Mahmoud,2022)** التي أظهرت مستوى متوسطا لاتجاه الطلبة نحو التعلم المدمج فيما اختلفت معها في المستوى المنخفض لامتلاكهم لكفايات التعلم المدمج، كما اختلفت مع دراسة الحربي (2022) والتي أظهرت درجة مرتفعة لتوافر كفايات التعلم المدمج وفقا للمدخل البنائي لدى معلمي المرحلة الثانوية .

النتائج المتعلقة بمجال المقومات الإدارية:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات الإدارية كما يظهر في الجدول (10).

جدول (10):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لمجال المقومات الإدارية:

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
5	تضع الإدارة المدرسية الخطط المناسبة لإدارة التعلم المدمج	3.89	0.996	عالية	77.8
2	تضع الإدارة المدرسية القوانين والأنظمة التي تحكم تطبيق التعلم المدمج	3.88	1.012	عالية	77.6
1	تعمل الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات لكافة الأطراف المعنية لتحقيق أهداف التعلم المدمج	3.87	1.037	عالية	77.4
11	تتابع الإدارة المدرسية سير التعلم المدمج وفق خطة متابعة واضحة ومعلنة	3.86	1.090	عالية	77.2
18	تعقد الإدارة المدرسية الاجتماعات الإلكترونية لمتابعة مدى تحقيق أهداف التعلم المدمج	3.84	1.025	عالية	76.8
6	تتابع الإدارة المدرسية سير عمل اللجان المختلفة في ظل التعلم المدمج	3.78	1.029	عالية	75.6
12	توفر الإدارة المدرسية كافة أشكال الدعم لتحقيق التعلم المدمج	3.71	1.129	عالية	74.2
7	تتيح الإدارة المدرسية الفرصة لمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في صنع القرارات المتعلقة بالتعلم المدمج	3.67	1.052	متوسطة	73.4
15	تقوم الإدارة المدرسية بإطلاع الهيئة التدريسية على سير العمل ومدى تحقيق أهداف التعلم المدمج باستمرار.	3.63	1.031	متوسطة	72.6
4	تقوم الإدارة المدرسية بتحقيق التواصل مع المجتمع المحيط إلكترونيا باستمرار	3.62	1.079	متوسطة	72.4

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	تواكب الإدارة المدرسية سرعة التطورات والتغيرات التي تطرأ على جوانب العمل خلال فترة التعلم المدمج	3.60	1.153	متوسطة	72.0
10	تحرص الإدارة المدرسية على وجود ترابط وتكامل في الأعمال والمهام مع كافة المعنين من هيئة تدريسية أو طلبة أو أولياء أمور وغيرها	3.55	1.137	متوسطة	71.0
20	تعد الإدارة المدرسية خطط طوارئ لتنظيم التعلم المدمج في حال التعامل مع الأزمات في ظل الأوضاع الراهنة	3.55	1.054	متوسطة	71.0
13	تعقد الإدارة المدرسية اللقاءات التدريبية للعاملين لرفع كفاءتهم في تطبيق التعلم المدمج	3.50	1.178	متوسطة	70.0
9	تقوم الإدارة المدرسية بتقييم التعلم المدمج وفق أسس واضحة وبصورة مستمرة	3.48	1.108	متوسطة	69.6
16	تقوم الإدارة المدرسية بالاستفادة من التجارب المحلية والإقليمية لتطبيق التعلم المدمج	3.48	1.045	متوسطة	69.6
19	تقدم الإدارة المدرسية الحوافز بأشكالها للمعلمين والطلبة خلال فترة تطبيق التعلم المدمج	3.45	1.182	متوسطة	69.0
17	تقدم الإدارة المدرسية التغذية الراجعة حول سير العمل في التعلم المدمج	3.41	1.191	متوسطة	68.2
8	تشارك الإدارة المدرسية النتائج المتحققة وتطلع الهيئات التدريسية والطلبة وأولياء الأمور عليها	3.28	1.308	متوسطة	65.6
14	توفر الإدارة المدرسية التجهيزات المادية اللازمة لتطبيق التعلم المدمج	3.21	1.205	متوسطة	64.2
	الدرجة الكلية	3.6132	0.8203	متوسطة	72.3

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.61) بانحراف معياري (0.820) وهذا يبين أن مجال المقومات الإدارية جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (72.3%).

يتضح من خلال النتائج أن (7) فقرات جاءت بدرجة عالية و(13) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " تضع الإدارة المدرسية الخطط المناسبة لإدارة التعلم المدمج " على أعلى متوسط حسابي (3.89)، ثم فقرة " تضع الإدارة المدرسية القوانين والأنظمة التي تحكم تطبيق التعلم المدمج " بمتوسط حسابي (3.88). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدرسة تشتق خططها من

خطط الوزارة وخطة لجنة الطوارئ التي تعدها مديريات التربية في حالات الطوارئ والتحول إلى التعليم المدمج، وهذه الخطط تبنى برعاية فائقة وبمشاورة ذوي الاختصاص، فيكون دور المدرسة في الاجتهاد وتعديل الخطط طفيفا، مما يبني التزاما عاما بالخطط العامة.

وحصلت الفقرة " توفر الإدارة المدرسية التجهيزات المادية اللازمة لتطبيق التعلم المدمج " على أدنى متوسط حسابي (3.21)، ويمكن تفسير ذلك بضعف الميزانيات المخصصة للمدارس من قبل وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى أن ميزانيات المدارس الحكومية التي يتم تحصيلها من أقساط الطلبة الرمزية غير كافية للإنفاق على كافة احتياجات المدرسة، ولربما لا تكون كافية لتوفير القرطاسية في بعض المدارس. تتبعها الفقرة " تشارك الإدارة المدرسية النتائج المتحققة وتطلع الهيئات التدريسية والطلبة وأولياء الأمور عليها " بمتوسط حسابي (3.28). وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف الوعي لدى إدارات المدارس بمفهوم الشراكة المجتمعية، والتشاركية في صنع القرار ونتائجه.

اختلفت نتيجة الدراسة في مجال المقومات الإدارية والتي جاءت بدرجة متوسطة مع نتيجة دراسة القرعان (2023) التي توصلت إلى درجة تقدير مرتفعة لفاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعليم.

النتائج المتعلقة بالمقومات التقنية:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات التقنية، وجاءت على النحو الآتي:

جدول (11):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات التقنية:

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	توفر المدرسة الأدلة الإرشادية المناسبة لتطبيق التعلم المدمج	3.40	1.327	متوسطة	68.0
10	تمتلك الهيئة الإدارية والتدريسية المهارات اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني	3.25	1.242	متوسطة	65.0
8	يتوفر نظام لإدارة التعليم (Learning Management System)	3.21	1.221	متوسطة	64.2
9	يتوفر نظام إدارة المحتويات (Learning Content Management System)	3.19	1.091	متوسطة	63.8

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	تتوفر برامج التقييم الإلكتروني (E . Evaluate)	3.18	1.209	متوسطة	**63.6**
4	تتوفر مواقع للتواصل الإلكتروني للتحاور مع المختصين والخبراء في مجال التعلم المدمج	3.10	1.258	متوسطة	**62.0**
2	توفر المدرسة الأدوات والتسهيلات الفنية اللازمة لتحقيق العمل بكفاءة	3.09	1.156	متوسطة	**61.8**
6	تقدم المدرسة التسهيلات اللازمة للاستفادة من المختبرات والتجهيزات داخلها لكافة العاملين بسهولة	3.09	1.205	متوسطة	**61.8**
11	يتوفر مقرر إلكتروني (E- Course) لكل مادة	3.08	1.150	متوسطة	**61.6**
7	تتوفر الإمكانيات التكنولوجية في الفصول الدراسية	3.03	1.266	متوسطة	**60.6**
5	تتوفر في المدرسة التطبيقات والأنظمة والبرامج التقنية الحديثة التي تلائم تطبيق التعلم المدمج	2.96	1.213	متوسطة	**59.2**
	الدرجة الكلية	3.1437	0.9454	متوسطة	62.9

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المقومات التقنية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.14) بانحراف معياري (0.945) وهذا يدل على أن مجال المقومات التقنية جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (62.9%).

كما يتضح من خلال النتائج أن الفقرات جميعها جاءت بدرجة متوسطة. أما الفقرة " توفر المدرسة الأدلة الإرشادية المناسبة لتطبيق التعلم المدمج " فحصلت على أعلى متوسط حسابي بين الفقرات بمتوسط حسابي مقداره (3.40)، تتبعها فقرة " تمتلك الهيئة الإدارية والتدريسية المهارات اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني " بمتوسط حسابي (3.25). وهذا يفسره اهتمام وزارة التربية والتعليم بتزويد المدارس بالأدلة التعليمية، وبالتدريبات اللازمة لتطبيق التعلم المدمج. أما الفقرة " تتوفر في المدرسة التطبيقات والأنظمة والبرامج التقنية الحديثة التي تلائم تطبيق التعلم المدمج " فحصلت على أدنى متوسط حسابي (2.96)، ثم الفقرة " تتوفر الإمكانيات التكنولوجية في الفصول الدراسية " بمتوسط حسابي (3.03) وهذا مرتبط بضعف الإمكانات المالية في المدارس، وضعف مساهمة القطاع الخاص والمجتمع المحلي في توفيرها.

اتفقت نتائج الدراسة في مجال المقومات التقنية والتي جاءت بدرجة متوسطة مع نتيجة دراسة المعمري والمسروري (2013) فيما اختلفت مع نتيجة دراسة الحبشان (2019) التي توصلت إلى درجة قليلة لامتلاك معلمي العلوم للكفايات التقنية، كما اختلفت مع نتيجة الحربي (2022) التي توصلت إلى توفر الكفايات التكيفية والتقنية بدرجة عالية.

النتائج المتعلقة بالمقومات المجتمعية:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات المجتمعية، وجاءت على النحو الآتي:

جدول (12):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المقومات المجتمعية:

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
15	يساعد التعلم المدمج الطلبة على إقامة مشاريع وأفكار ريادية تعود بالفائدة عليهم وعلى المجتمع	3.64	1.216	متوسطة	72.8
16	يقلل التعلم المدمج من الضغط النفسي على أولياء الأمور الناجم عن الظروف السياسية الراهنة	3.60	1.183	متوسطة	72.0
13	يوفر التعلم المدمج فرصا لتوظيف ذوي الاحتياجات الخاصة	3.55	1.141	متوسطة	71.0
1	يخفف التعلم المدمج من الأعباء المالية على أولياء الأمور الخاصة بالتنقل والقرطاسية وغيرها في ظل الظروف السياسية الراهنة	3.53	1.171	متوسطة	70.6
17	يمكن التعلم المدمج الطلبة من تقديم البرامج التدريبية وإفادة المجتمع المحلي منها	3.50	1.242	متوسطة	70.0
12	ينمي التعلم المدمج الثقافة السائدة لدى الطلبة في المحافظة على المرافق العامة	3.43	1.148	متوسطة	68.6
6	يساعد التعلم المدمج الطلبة على المشاركة في المشاريع التنموية في المجتمع	3.33	1.261	متوسطة	66.6
7	يكسب التعلم المدمج الطلبة الاتجاهات الإيجابية نحو أهمية العمل التطوعي في المجتمع	3.33	1.231	متوسطة	66.6
5	يساهم التعلم المدمج في تنمية قدرة الطلبة على ممارسة القيم المجتمعية	3.30	1.185	متوسطة	66.0

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
14	يوجه التعلم المدمج اهتمامات الطلبة نحو إجراء الدراسات والأبحاث التي تخدم المجتمع	3.30	1.204	متوسطة	66.0
11	يساعد التعلم المدمج الطلبة على تبني سياسات ومقترحات واضحة لخدمة المجتمع	3.18	1.280	متوسطة	63.6
18	يوجه التعلم المدمج الطلبة نحو الاهتمام بإنشاء جمعيات خيرية تساعد المحتاجين في المجتمع	3.16	1.257	متوسطة	63.2
9	يعمل التعلم المدمج على تحقيق التواصل بين المراحل التعليمية المختلفة المدرسية منها والجامعية	3.12	1.262	متوسطة	62.4
10	يرتقي التعلم المدمج بالطلبة إلى مستوى طلبة الأمم المتقدمة	3.03	1.393	متوسطة	60.6
2	يحقق التعلم المدمج التواصل الفعال بين المدرسة والمجتمع المحلي	3.01	1.240	متوسطة	60.2
4	يسهم المجتمع المحلي في توفير كافة مقومات التعلم المدمج باستمرار	2.94	1.234	متوسطة	58.8
3	يحرص المجتمع المحلي على نشر ثقافة تبني التعلم المدمج باعتباره صورة بديلة للتعليم الوجاهي عند الحاجة إلى ذلك	2.86	1.267	متوسطة	57.2
8	يحرص المجتمع المحلي على متابعة سير التعلم المدمج ومدى تحقيق أهدافه	2.51	1.360	متوسطة	50.2
	الدرجة الكلية	**3.2408**	**0.72792**	**متوسطة**	**64.8**

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.24) والانحراف المعياري (0.727)، وهذا يدل على أن مجال المقومات المجتمعية جاء بدرجة متوسطة وبنسبة مئوية (64.8%).

وتشير النتائج إلى أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة، حيث حصلت الفقرة " يساعد التعلم المدمج الطلبة على إقامة مشاريع وأفكار ريادية تعود بالفائدة عليهم وعلى المجتمع " على أعلى متوسط حسابي (3.64)، وتليها فقرة " يقلل التعلم المدمج من الضغط النفسي على أولياء الأمور الناجم عن الظروف السياسية الراهنة " بمتوسط حسابي (3.60). ولعل ذلك يعود إلى أن الظروف السياسية الراهنة شكلت خطرا كبيرا على الشعب الفلسطيني بمختلف أطيافه، وممن ذهب ضحيته الكثير من الشهداء من طلبة المدارس، أو الأسرى منهم.

وحصلت الفقرة " يحرص المجتمع المحلي على متابعة سير التعلم المدمج ومدى تحقيق أهدافه " على أدنى متوسط حسابي (2.51)، تليها الفقرة: " يحرص المجتمع المحلي على نشر ثقافة

تبني التعلم المدمج باعتباره صورة بديلة للتعليم الوجاهي عند الحاجة إلى ذلك " بمتوسط حسابي (2.86). وتعزو الباحث ذلك إلى اعتبار أولياء الأمور أن التعليم التقليدي هو التعليم الذي يحقق نتاجات تعليمية مرضية، وهو النظام الذي درس وفقه الآباء والأجداد، وأن غياب الطلبة عن التعليم الوجاهي يولد إهمالا لدى الطلبة، ويقلل من اهتمامهم بالنظام اليومي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05= ∝) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تو افر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، التخصص، المرحلة، موقع المدرسة.

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيمه إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

نتائج السؤال الفرعي الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 ≥ α) بين متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها يعزى لمتغير الجنس؟

لهذا الغرض وللإجابة على السؤال الفرعي الأول تم حساب نتائج اختبار " ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير الجنس، كما يظهر في الجدول (13):

جدول (13):

نتائج اختبار " ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات البشرية	ذكر	153	2.9513	0.67596	7.177	0.000
	أنثى	212	3.4458	0.62953		
المقومات الإدارية	ذكر	153	3.3176	0.79678	6.134	0.000
	أنثى	212	3.8264	0.77103		
المقومات التقنية	ذكر	153	3.0826	0.89725	1.049	0.295
	أنثى	212	3.1878	0.97850		

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات المجتمعية	ذكر	153	3.0461	0.78404	4.451	0.000
	أنثى	212	3.3813	0.65112		
الدرجة الكلية	ذكر	153	3.1077	0.66071	5.953	0.000
	أنثى	212	3.4997	0.59044		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة " ت" للدرجة الكلية (5.953)، ومستوى الدلالة (0.000)أي أنه توجد فروق في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مجال المقومات التقنية حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وهذا الأمر لا يبدو غريبا، فالالتزام في مدارس الإناث من قبل الطالبات والهيئات التدريسية والإدارية غالبا ما يكون أعلى، وهناك بعض الدراسات التي انفردت بالبحث في أسباب هذا التفوق، وقد اختلفت نتائج الدراسة في وجود فروق تعزى لمتغير الجنس مع كل من دراسة المعمري والمسروري (2013) والوطيان (2021) وعليان (2022) والحربي (2022) والقرعان (2023) و**(Saboowala & Manghirmalani,2021)**

نتائج السؤال الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير المرحلة؟

لهذا الغرض وللإجابة على السؤال الفرعي الثاني تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها يعزى لمتغير المرحلة، وفق الجدول (14):

جدول (14):

اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها يعزى لمتغير المرحلة.

المجال	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات البشرية	أساسي	144	3.2087	0.59362	0.662	0.508
	ثانوي	221	3.2579	0.75134		
المقومات الإدارية	أساسي	144	3.6306	0.71405	0.327	0.744

المجال	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
	ثانوي	221	3.6018	0.88409		
المقومات التقنية	أساسي	144	3.2506	0.82716	1.749	0.081
	ثانوي	221	3.0740	1.01090		
المقومات المجتمعية	أساسي	144	3.3233	0.63048	1.753	0.080
	ثانوي	221	3.1870	0.78164		
الدرجة الكلية	أساسي	144	3.3723	0.55089	0.876	0.382
	ثانوي	**221**	**3.3113**	**0.70662**		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.876)، ومستوى الدلالة (0.382)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير المرحلة، وكذلك للمجالات.

نتائج السؤال الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير التخصص؟

لهذا الغرض وللإجابة على السؤال الفرعي الثالث تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير التخصص، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15):

نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات البشرية	علمي	166	3.1861	0.62379	1.322	**0.187**
	أدبي	199	3.2822	0.74453		
المقومات الإدارية	علمي	166	3.5563	0.71381	1.210	**0.227**
	أدبي	199	3.6606	0.89860		
المقومات التقنية	علمي	166	3.2059	0.81189	1.149	**0.252**

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات المجتمعية	أدبي	199	3.0918	1.04311	0.790	**0.430**
	علمي	166	3.2078	0.66292		
	أدبي	199	3.2683	0.77860		
الدرجة الكلية	علمي	166	3.3057	0.57319	0.797	**0.426**
	أدبي	**199**	**3.3602**	**0.70743**		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.797)، ومستوى الدلالة (0.426)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات. ولعل السبب يعود في السؤال الفرعي الثاني والثالث إلى أن المعلمين في التخصصين ينتمون إلى المدرسة نفسها والظروف نفسها والإدارة المدرسية نفسها ويخضعون للدورات التدريبية نفسها.

نتائج السؤال الفرعي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير موقع المدرسة؟

لهذا الغرض وللإجابة على السؤال الفرعي الرابع تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير موقع المدرسة، كما يوضح الجدول (16).

جدول (16):

نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها يعزى لمتغير موقع المدرسة

المجال	موقع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات البشرية	قرية	182	3.2799	0.68080	1.139	**0.255**
	مدينة	183	3.1973	0.70431		
المقومات الإدارية	مدينة	182	3.6549	0.78323	0.971	**0.332**
	قرية	183	3.5716	0.85571		

المجال	موقع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المقومات التقنية	قرية	182	3.0010	0.96033	2.905	0.004
	مدينة	183	3.2856	0.91104		
المقومات المجتمعية	قرية	182	3.3104	0.67876	1.829	0.068
	مدينة	183	3.1715	0.76934		
الدرجة الكلية	قرية	182	3.3543	0.60156	0.553	0.580
	مدينة	183	3.3166	0.69512		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.553)، ومستوى الدلالة (0.580)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير موقع المدرسة، وكذلك للمجالات ما عدا مجال المقومات التقنية حيث كانت الفروق لصالح المدينة. ولعل السبب يعود إلى أن مجتمع المدينة أكثر انفتاحا، وتوفر التجهيزات التقنية ضرورة من ضروريات الحياة اليومية والعمل، إضافة إلى أن اهتمامات الوزارة التمويلية في إعداد المختبرات العلمية والأجهزة عادة ما تكون موجهة لمدارس المدن لزيادة عدد الطلبة فيها مقارنة بالقرية، وبذلك تعم الفائدة على شريحة أكبر من الطلبة.

اتفقت نتيجة الدراسة بعدم وجود فروق في متوسطات مدى توافر مقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغير موقع المدرسة مع نتيجة دراسة الوطيان (2021).

الإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما المقترحات التي قد تسهم في توفير مقومات التعلم المدمج في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلميها؟

أولا: التخطيط: يعد اختيار التخطيط الأسلوب الأمثل لتحقيق أي تنمية، ولا سيما التخطيط التربوي الذي نعده أهم مجالات التخطيط الوطني؛ لما يقوم به من تنمية للقوى البشرية في جوانبها العلمية والفنية والسلوكية، كما تعتبر عملية الانتهاء من وضع الخطة الإستراتيجية خطوة مهمة باتجاه رؤية وإبراز القضايا التربوية التي تحتاج إلى علاج وإصلاح، من خلال تحديد الأولويات التربوية داخل الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم، ومن ثم تقسيم عملية الإصلاح إلى أجزاء ومحاور ذات أولوية مبنية على نتائج مسح الاحتياجات (رمحي وعيسى، 2011).

التخطيط من أهم نقاط استشراف المستقبل، ولكي تقوم هذه الرؤية على قواعد متينة، يجب أن تبنى على تحليل واقع متفحص، من خلال تطبيق تحليل (SWOT) على كافة أرجاء المؤسسة التربوية، بحيث تشمل المباني، والكوادر، والمناهج، وأساليب التدريس وغيرها. وهي أمر لا بد منه في عملية الاستعداد للتعليم المدمج بكفاءات عالية.

ثانيا: التحول إلى نماذج تعليم جديد: يرى الترزي (Tarazi,2021) ضرورة التحول الفوري والشامل في نظام التعليم الحالي، من خلال تبني نماذج تعلّم جديدة في محتواها ومنهجيّاتها، تضمن للطلبة اكتسابَ مهارات التفكير النقدي، والتعلّم الذاتي، والمهارات الحياتية، والانخراط في البحث، وتطوير ذهنيّة التفكير الحاسوبي، وتطبيق المعارف التي يكتسبونها في سياقات حياتهم المختلفة، والتركيز على الاختراع والإبداع وإنتاج المعرفة المتواصل، لأنّ هذا ما سيكفل لهم البقاء على صلة مع التغيّرات التكنولوجيّة المعاصرة وتمكّنهم من إيجاد طرقٍ آمنة عبر غدٍ محفوف بالمخاطر.

ويتطلّب التحوّل تغييرًا جذريًّا موازيًّا في نموذج "تقديم خدمة التعليم"، فالتكنولوجيا تتيح فرص تعلّم لا محدودة دون قيود مكانيّة أو زمانية، وقد تطيح بدورها بقطاعات التعليم والمدارس والجامعات في مجال خدمات التعليم.

ثالثا: تطوير المناهج الدراسية: للمنهاج أهمية كبيرة في جودة المخرجات، فلا يمكن أن نطالب المنهاج بتحقيق كفاءات قادرة على اجتياز الاختبارات الدولية، أو الثورة الرقمية، وهو منهاج تقليدي، وعلينا أن نتخلص من أوجه القصور الموجودة في المناهج السابقة، التي نتج عنها تراكم عدة مشكلات والاستفادة من نتائج الأبحاث ،والدراسات العلمية ، وليس الهدف الرئيس من التعديل البحث عن الأخطاء الإملائية كما هو معمول به حاليا، وإنما هو تعديل يشمل الأساليب الحديثة من خلال إدخال تطوير شامل على المنهج بأكمله من حيث فلسفته ،و أهدافه ،و فصوله ، والمحتوى الخاص به، وطرق تنظيمه، وطرق تدريسه، مع ضرورة مجاراة تحديث المنهاج الجديد في العالم الرقمي، أو نتائج الأبحاث العلمية ذات الصلة.

رابعا: حوكمة نظام التعليم: من خلال إتاحة المجال لقيادات المجتمع الأكاديمية والفكرية والاجتماعية المختلفة إلى جانب وزارات التعليم والمؤسسّات التعليمية الأخرى للتدخّل في عمليّة حوكمة نظام التعليم وتصميمه وتسييره وإدارته ومتابعته. تأتي ضرورة هذا الإجراء كما يرى الترزي (Tarazi,2021) ليس لأنه مجرّد استجابةٍ لإخفاق النظم التقليديّة في النهوض بقطاع التعليم طوال فترة إدارتها المتفردة لهذا القطاع، ولكن لأنّ حجم التغيير المطلوب لِبَثِّ الأمل في تحقيق نظام تعليم

مستقبلي ينطوي على أجندة تحرّر فلسطينيّة يتطلب مشاركة الجميع، بما فيه المؤسّسات التعليمية، والقطاعات الحكومية والخاصّة والمجتمع المدني، والأهل، والأهمّ من ذلك كلّه هم الطلّاب أنفسهم؛ فالتعليم مسؤوليّة الجميع.

خامسا: تأهيل نوعي للمعلمين: إن أي جهود مبذولة لإصلاح منظومة التعليم، لا يمكنها تحقيق أهدافها، وجني ثمارها، دون أن يكون المعلمون محور هذا الإصلاح، وحجر الأساس له، وأي جهود لا بد لها من أن تستند إلى جهود المعلمين، حيث إن أفضل المقررات والمناهج على حداثتها، لا يمكن أن تنجح دون معلم ذي كفايات تعليمية، يكتسب طلبته من خلاله خبراتهم المتنوعة (أحمد، 2019). الأمر الذي يلقي على كاهل المعلم مسؤولية جيل بأكمله، إذ أصبح لزاما على المعلم أن يكون مواكبا للتطور العلمي الهائل، والتكنولوجي المتسارع، ويُطلب من المعلم أن يقوم بأدوار جديدة، فلم تعد مسؤوليته نقل معارف ومعلومات، بل أصبحت تتجاوز دوره التقليدي التلقيني، فمسؤوليته هي بناء جيل يواكب الثورة الصناعية الرابعة (الرقمية)، فعليه أن يكون باحثا، مواكبا لكل جديد، ونقل هذه المعارف إلى طلبته بحيث يتمكنون من مواجهة هذه التغيرات والمستجدات، وأن يكون نموذجا يحتذى به في تطوير ذاته (الدهشان ومحمود، 2021).

سادسا: مواءمة البيئة التكنولوجية: إن من أكثر المعوقات التي تواجه التعلم المدمج إلحاحا، هي عدم توفر الإمكانيات التكنولوجية الملائمة، سواء أكان ذلك في المؤسسات التعليمية، أو المنازل، وهنا يكمن دور التكامل في الدور بين مؤسسات المجتمع المدني والقطاع الخاص، مع القطاع التربوي، من خلال العمل على تزويد المدارس بالأجهزة الكافية، وخطوط الإنترنت القوية، إضافة إلى عمل عروض تشجيعية حقيقية من شركات الاتصال والإنترنت لتزويد عائلات الطلبة بالإنترنت الذي يمكنهم من مواصلة تعلمهم بالشكل الذي خطط له.

كل ما سبق يفرض على صانعي السياسات التربوية، وذوي العلاقة والاختصاص في وزارة التربية والتعليم التوجه إلى نوع جديد من التدريب، يستوعب متطلبات الثورة الجديدة، تبدأ من سياسات تعيين المعلمين الجدد، وتسير معهم في برامج التأهيل الحديثة، مع عدم إغفال أهمية تدريب المعلمين القدامى بشكل يتواءم مع متطلبات هذه الثورة.

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة الارتقاء بمقومات التعلم المدمج في المدارس الحكومية في جميع مجالاتها البشرية والتقنية والمجتمعية والإدارية من المستوى المتوسط إلى المستوى العالي.

- ضرورة تبني السياسات والخطط المستقبلية الخاصة بتطوير البيئات التقنية المادية في المدارس الحكومية.
- ضرورة زيادة الاهتمام بتأهيل المعلمين وتدريبهم من خلال إلحاقهم بالدورات وورش العمل في المدارس عامة ومدارس الذكور خاصة والتي من شأنها الارتقاء بمهاراتهم وأساليبهم التعليمية وتنمية قدراتهم التقنية.
- ضرورة تفعيل دور المجتمع المحلي ومجالس أولياء الأمور وبناء شراكات حقيقية فاعلة معهم.
- عقد برامج التوعية والإرشاد للطلبة فيما يتعلق بالدافعية والالتزام بالتعلم بمختلف أنواعه: الوجاهية والإلكترونية والمدمجة.

المقترحات:

- الاطلاع على نماذج التعلم المدمج الناجحة والإفادة منها في تطوير واقع التعلم المدمج في مدارس محافظة بيت لحم الحكومية.
- إجراء العديد من الدراسات والأبحاث الكمية والنوعية والتي تعنى بدراسة التعلم المدمج في كافة جوانبه.
- إجراء العديد من الدراسات والأبحاث التي تستهدف كافة المحافظات للوقوف على واقع التعلم المدمج وذلك لتسهيل إمكانية تعميم النتائج والخروج بالتوصيات.

المراجع:

اولاً: المراجع العربية

أحمد، أمل. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في ضوء متطلبات النظام التعليمي الجديد في مصر (2018/2019): دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 30*(119)، 452-530.

جبر، سعد محمد، والعرنوسي، ضياء عويد. (2014). التعلم المزيج وضمان الجودة في التدريس الجامعي (دراسة نظرية). *مجلة جامعة بابل، 17*، 152-171.

جون، أليسون ليتل، وبجلز، كريس. (2012). *الإعداد للتعلم الإلكتروني المدمج*. ترجمة: عثمان بن تركي التركي، عادل السيد سرايا، هشام بركات بشر حسين، الرياض: النشر العلمي والمطابع.

الحبشان، حافظ عبد الله. (2019). مدى توافر الكفايات التقنية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظرهم، *مجلة كلية التربية في جامعة أسيوط، 35*(9)، 168-206.

الحربي، بدر بن عبدالله.(2023). درجة توفر كفايات التعلم المدمج في ضوء المدخل البنائي لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، *مجلة العلوم الإنسانية، 17*، 207-233.

الدهشان، جمال ومحمود، هناء. (2021). رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، 27(11)، 1-136.

زغلول، برهامي عبد الحميد. (2010). فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية مفاهيم الاستثمار في بورصة الأوراق المالية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة جامعة عين شمس، 158* (2)، 119-156.

السعود، راتب. (2022). رؤية مقترحة لتطوير برامج إعداد المعلمين في الدول العربية في ضوء توجهات العالم المعاصر. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،18* (3)، 95-130.

عباس، محمود. (2017). *قرار بقانون (8) لسنة 2017 بشأن التربية والتعليم العام*، فلسطين.

عبد الرؤوف، طارق. (2014). *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي*: اتجاهات عالمية معاصرة. المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.

عبد العاطي، حسن البائع والمخيني، محمد راشد. (2009). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج - التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. *مجلة دراسات وبحوث، 75-167.*

عفونة، سائدة (2014)، واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية: تحليل ونقد، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 28* (2)، 265-292.

عليان، غدير فرحان. (2022). التحديات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج لدى معلمي العلوم وتصور مقترح للتغلب عليها (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

العنزي، فاطمة بنت قاسم. (2011). *التجديد التربوي والتعليم الإلكتروني*. دار الراية للنشر والتوزيع: عمان.

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

القرعان، حسام أحمد. (2023). *درجة فاعلية إدارة التعلم المدمج في جودة التعليم بجامعة جرش من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جرش، الأردن.

محمود، مديحة. (2021). متطلبات تطبيق التعليم المدمج بجامعة حلوان: دراسة حالة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15*(1)، 257-368.

المعمري، سيف بن ناصر والمسروري، فهد. (2013). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 34*، 60-92.

ابن منظور، جمال الدين. (2003). *لسان العرب*، دار الحديث: القاهرة.

الموسى، عبد الله بن عبد العزيز. (2005). *استخدام الحاسب الآلي في التعليم*. مكتبة تربية الغد: الرياض.

- نجار، فريد. (2003). *المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية* - إنجليزي عربي، مكتبة لبنان: بيروت.

الوطيان، عمر محمد صغير عبدالله. (2021). متطلبات تفعيل التعليم الهجين بمدارس التعليم الأساسي بالكويت من وجهة نظر المعلمين. *العلوم التربوية*، 29(4)، 115، 162.

Arabic References

Sladá Muʿallimī al-ʿUlūm bi-al-marḥalah al-mutawassiṭah wa-darajat mmārsthm la-hā min wijhat naẓarihim, *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah fī Jāmiʿat Asyūṭ, 35* (9), 168-206.

Al-Ḥarbī, Badr ibn ʿbdāāllh. (2023). darajat tawaffur kfāyāt al-taʿallum almdmj fī ḍawʾ al-Madkhal al-bināʾī li-muʿallimī al-Tarbiyah al-Islāmīyah fī al-marḥalah al-thānawīyah, *Majallat al-ʿUlūm al-Insānīyah, 17*, 207-233.

Al-Dahshān, Jamāl wa-Maḥmūd, Hanāʾ. (2021). ruʾyah muqtaraḥah li-taṭwīr Barāmij al-tanmiyah al-mihnīyah lil-Muʿallimīn fī ḍawʾ Mutaṭallabāt al-thawrah al-Ṣināʿīyah al-rābiʿah. *al-Majallah al-ʿIlmīyah li-Kullīyat al-Tarbiyah Jāmiʿat Asyūṭ, 27* (11), 1-136.

Zaghlūl, Burhāmī ʿAbd al-Ḥamīd. (2010). fāʿilīyat istikhdām al-taʿallum almdmj fī Tanmiyat Mafāhīm al-istithmār fī Būrṣat al-awrāq al-mālīyah ladá ṭullāb al-Madāris al-thānawīyah al-Tijārīyah. *Dirāsāt fī al-Manāhij wa-ṭuruq al-tadrīs, Majallat Jāmiʿat ʿAyn Shams, 158* (2), 119-156.

Al-Saʿūd, Rātib. (2022). ruʾyah muqtaraḥah li-taṭwīr Barāmij iʿdād al-Muʿallimīn fī al-Duwal al-ʿArabīyah fī ḍawʾ Tawajjuhāt al-ʿālam al-muʿāṣir. *Majallat Ittiḥād al-jāmiʿāt al-ʿArabīyah lil-Tarbiyah wa-ʿilm al-nafs, 18* (3), 95-130.

ʿAbbās, Maḥmūd. (2017). *qarār bi-Qānūn (8) li-sanat 2017 bi-shaʾn al-Tarbiyah wa-al-taʿlīm al-ʿāmm,* Filasṭīn.

ʿAbd al-Raʾūf, Ṭāriq. (2014). *al-Taʿlīm al-iliktrūnī wa-al-taʿlīm al-iftirāḍī* : Ittijāhāt ʿālamīyah muʿāṣirah. al-Majmūʿah al-ʿArabīyah lil-Tadrīb wa-al-Nashr : al-Qāhirah.

ʿAbd al-ʿĀṭī, Ḥasan albāʿ wālmkhyny, Muḥammad Rāshid. (2009). Athar ikhtilāf namaṭī al-Tadrīb (almdmj-al-taqlīdī) fī Tanmiyat baʿḍ mahārāt istikhdām al-Ḥāsūb ladá Muʿallimī Madāris al-Taʿlīm al-asāsī bi-Salṭanat ʿAmmān. *Majallat Dirāsāt wa-buḥūth, 75*-167.

ʿFwnh, sāʾdh (2014), wāqiʿ al-Taʿlīm fī al-Madāris al-Filasṭīnīyah mā baʿda nushūʾ al-Sulṭah al-Filasṭīnīyah : taḥlīl wa-naqd, *Majallat Jāmiʿat al-Najāḥ lil-Abḥāth (al-ʿUlūm al-Insānīyah), 28* (2), 265-292.

ʿʿlyān, Ghadīr Farḥān. (2022). *al-taḥaddiyāt allatī tuwājihu taṭbīq al-taʿallum almdmj ladá Muʿallimī al-ʿUlūm wa-taṣawwur muqtaraḥ lltghlb ʿalayhā* (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). al-Jāmiʿah al-Islāmīyah, Ghazzah.

Al-ʿAnzī, Fāṭimah bint Qāsim. (2011). *al-tajdīd al-tarbawī wa-al-taʿlīm al-iliktrūnī.* Dār al-Rāyah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ : ʿAmmān.

Al-Fiqī, ʿAbd al-Lāh Ibrāhīm. (2011*). al-taʿallum almdmj al-taṣmīm al-taʿlīmī – al-Wasāʾiṭ al-mutaʿaddidah – al-tafkīr al-ibtikārī.* Dār al-Thaqāfah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ : ʿAmmān.

Al-Qarʿān, Ḥusām Aḥmad. (2023). *darajat fāʿilīyat Idārat al-taʿallum almdmj fī Jawdah al-Taʿlīm bi-Jāmiʿat Jarash min wijhat naẓar aʿḍāʾ Hayʾat al-tadrīs* (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Jāmiʿat Jarash, al-Urdun.

Maḥmūd, Madīḥah. (2021). Mutaṭallabāt taṭbīq al-Taʿlīm almdmj bi-Jāmiʿat Ḥulwān : dirāsah ḥālat. *Majallat Jāmiʿat al-Fayyūm lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 15* (1), 257-368.

Al-Muʿammarī, Sayf ibn Nāṣir wālmsrwry, Fahd. (2013). darajat twāfr kfāyāt Tiknūlūjiyā al-maʿlūmāt wa-al-ittiṣālāt ladá Muʿallimī al-Dirāsāt al-ijtimāʿīyah bi-marḥalat al-Taʿlīm mā baʿda al-asāsī fī baʿḍ al-muḥāfaẓāt al-ʿUmānīyah, *al-Majallah al-Dawlīyah lil-Abḥāth al-Tarbawīyah, 34*, 60-92.

Ibn manẓūr, Jamāl al-Dīn. (2003*). Lisān al-ʿArab*, Dār al-ḥadīth : al-Qāhirah.

Al-Mūsá, ʿAbd Allāh ibn ʿAbd al-ʿAzīz. (2005*). istikhdām al-Ḥāsib al-Ālī fī al-Taʿlīm*. Maktabat tarbiyat al-Ghad : al-Riyāḍ.

Najjār, Farīd. (2003). *al-Muʿjam al-mawsūʿī li-muṣṭalaḥāt altrbyt-Injilīzī ʿArabī*, Maktabat Lubnān : Bayrūt.

Alwṭyān, ʿUmar Muḥammad Ṣaghīr ʿbdāāllh. (2021). Mutaṭallabāt Tafʿīl al-Taʿlīm alhjyn bi-madāris al-Taʿlīm al-asāsī bi-al-Kuwayt min wijhat naẓar al-Muʿallimīn. *al-ʿUlūm al-Tarbawīyah, 29* (4), 115, 162

ثانياً: المراجع الانكليزية

Alebaikan, R., & Troudi, S. (2010). Blended learning in Saudi universities: challenges and perspectives, ALT-J, 18(1), 49-59

Keshta,K. (2015). The Effectiveness of Blended Learning on the Palestinian Seventh Graders' English Listening Skills and their Attitudes toward it, (un published Master thesis), Islamic University, Gaza, Palestine.

Mahmoud. H. A. A. (2022). Blended Learning Competencies: Their Relationship to English Majors' Attitude towards Blended Learning and their Academic Achievement Level, Educational college journal,35(1), 1-68.

Saboowala, R., & Manghirmalani, M. P. (2021). Readiness of in-service teachers toward a blended learning approach as a learning pedagogy in the post-COVID-19 Era. Journal of Educational Technology Systems, 50(1), 9-23.

Tarazi, M. (2021). Our Education System is Failing, This Week in Palestine, 277, 47-50.

Vaughan, N. (2007). Perspectives on Blended Learning in Higher Education. International Journal on E-Learning, 6(1), 81-94.

Vaughan, N. (2007). Perspectives on Blended Learning in Higher Education. International Journal on E-Learning, 6(1), 81-94.

Zainuddin, Z. (2015). Exploring the potential of blended learning and learning Management Systems (LMSs) for Higher Education in Aceh. Journal of Language Education, and Humanities, 2(2), 70-85.