اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج
دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

* لجين محمد صبيحة ** د. مطيعة أحمد *** د. خضر علي

(الإيداع: 13 آيار 2024 ، القبول: 6 آب 2024)

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج في مدينة اللاذقية، وتعرّف الفروق في استجابات أفراد عيّنة البحث حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، واستخدم المنهج الوصفي. واشتملت العيّنة على (204) مدرّساً ومدرّسة من مدرّسي الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية. ولتحقيق هدف البحث صُمِّمت استبانة تكوّنت من (36) عبارة.

بيّنت نتائج البحث أنَّ اتجاهات المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية نحو تطبيق التعليم المدمج مرتفعة، كما بيّنت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في استجابات أفراد عيّنة البحث من مدرّسي الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في استجابات أفراد عيّنة البحث تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم التّأهيل التّربوي. وقدّم البحث العديد من المقترحات، أهمها: التأكيد على أهمية تطبيق التعلم المدمج في العملية التعليمية، وإجراء بحث آخر حول اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج في مرحل تعليمية أخرى، ومن وجهات نظر مختلفة.

الكلمات المفتاحيّة: الاتجاه، التعليم المدمج، الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي، المدرِّسين.

* طالبة دراسات عليا (ماجستير)، قسم المنهاج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين.

** أستاذ، قسم المنهاج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين.

*** أستاذ، قسم المنهاج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين.

Attitudes of Teachers of the Second Cycle of Basic Education Towards Blended Education A field study in Lattakia City

*Lojain Mohamad Sbeha ** Dr. Khodor Ali *** Dr. Mutieah Ahmad

(Received 13 April 2024 , Accepted: 13 April 2024)

Abstract:

The research aimed to reveal the attitudes of teachers of the second cycle of basic education towards blended education in Lattakia city, and to know the differences in the estimates of the members of the research sample about their attitudes towards blended education according to the variables (academic qualification, years of experience), and used the descriptive approach. The sample included (204) teachers and teachers of the second cycle of basic education in Lattakia city .To achieve the objective of the research, a questionnaire was designed consisting of (36) phrases.

The results of the research showed that the attitudes of teachers in the schools of the second cycle of basic education in the city of Lattakia towards the application of blended education are high, and the results showed that there are no statistically significant differences in the estimates of the research sample members of the teachers of the second cycle of basic education about their attitudes towards blended education according to the variable of the number of years of experience, and there are statistically significant differences in the estimates of the members of the research sample according to the variable of scientific qualification in favor of holders of the educational qualification diploma.

The research made many proposals, the most important of which are: emphasizing the importance of applying blended learning in the educational process, and conducting another research on teachers' attitudes towards blended learning in another educational stage, from different perspectives.

Key Words: Attitude, Blended Education, the Second Cycle of Basic Education, Teachers.

* Postgraduate student (Master), Department of Curricula and Teaching methods, Faculty of Education, Tishreen University, Syria, Lojain.Speha@gmail.com.

** Professor, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Tishreen University, Syria.

*** Professor, Department of Curricula and Teaching methods, Faculty of Education Tishreen University, Syria

1. مقدمة البحث:

يشهد العصر العديد من التغيرات في تكنولوجيا المعلومات وأدى ذلك إلى تغيرات غير مسبوقة في استخدام تكنولوجيا في التعليم بشكل واسع. وأدى ذلك إلى ضرورة مواكبة التغيرات من الأنظمة التعليمية لمواجهة المشكلات التي تواجهها المجتمعات مثل زيادة المتعلمين وإمكانية تعويض النقص من الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات عن طريق الصفوف الافتراضية وتوفير بيئة تفاعلية غنية بتعدد المصادر التي تخدم العمليات التعليمية بكافة محاورها. ويعدُّ التعلم المدمج أحد أهم تطبيقات التعليم الإلكتروني في التعليم بل وأكثرها ارتباطاً بالاتجاهات الحديثة في التعليم. ويُطلق على التعلم المدمج "Blended Learning" العديد من الأسماء، منها: التعلم الخليط، والتعلم المزيج والتعلم التمازجي، والتعلم المؤلف، والتعلم الممزوج، والتعلم الهجين.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة إيجاد أفضل الطرائق المعنية بتوفير بيئة تعليمية تفاعلية مناسبة لجذب اهتمام المتعلمين، وحثهم على التعلم، وتبادل الآراء والحوار، فلا يكون متلقياً للمعلومات فقط، بل مشاركاً إيجابياً، وصانعاً للخبرة، وباحثاً عن المعلومة والمعرفة بكل الوسائل الممكنة، مستخدماً مجموعة من الاجراءات العلمية، كالملاحظة والفهم والتحليل والتركيب، والقياس، وقراءة البيانات، والاستنتاج، تحت إشراف مدرسه وتوجيهه وتقويمه. وتعد عملية دمج تقنيات المعلومات ممثلة بالحاسوب والانترنيت، وملحقاتهما من البرامج والوسائط المتعددة بالعملية التدريسية، من أنجح الوسائل لإيجاد مثل هذه البيئات الغنية بمصادر التعلم والتعليم، والتطور الذاتي، بما يحقق احتياجات واهتمامات الطلبة، وتعزيز دافعيتهم من جهة وخدمة العملية التعليمية، والارتقاء بمخرجاتها من جهة أخرى (العلي، 2004، 26).

وقد أكد دياب والقحش (Elgahsh & Diab, 2020) أن التعلم المدمج يتميز بتوفير مجالات واسعة ومتنوعة في التعلم التي توفر العديد من الفرص المتاحة في التعليم، كما يسهم في تعزيز المادة الدراسية حيث يحقق التواصل والتنوع في الأنشطة ويسهل إيصال المهام واستلامها ويسمح بمرونة في التقييم مما ينعكس إيجاباً على المتعلم في تزويده بالمعرفة والتنوع في استخدام المصادر المختلفة وتحقيق التفاعل بين المتعلمين كمجموعات تشاركية يتم تعزيز التعاون فيما بينها.

11إن التعلم المدمج يهدف بشكل أساسي إلى الحفاظ على أنظمة التعلم التقليدية مع إدخال تعديلات وتحسينات تقنية حديثة معها، لجعل قطاع التعليم حيوياً وديناميكياً، وقادراً على مواكبة التطورات المتسارعة التي تحيط بها من جانب وتلبية الاحتياجات المتزايدة من الجانب الآخر. فالتعليم المدمج يجمع بين مميزات التعلم وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني، الأمر الذي يجعل منه مدخلاً جيداً لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية وبين المتعلمين وتحقيق تعلم متميز من ناحية أخرى (Bersin and John, 2014, 8).

كما تؤدي دراسة الاتجاهات مكاناً بارزاً ودوراً مهماً في الدّراسات النّفسية وفي المجالات التّطبيقيّة وفي تشكيل سلوك الفرد وارتباطه بالمجتمع. وتكمن هذه الأهمية في أنّها تحدّد الدّرجة التّي يتفاعل بها الفرد مع بيئته وكيفية إدراكه لها، إذ إن الاتّجاهات مكتسبة وليست فطريةً، فهي تحدد طريق السّلوك وتفسره، كما أنها تنظم العمليات الانفعالية والدّافعية والإدراكية والمعرفية حول بعض النّواحي الموجودة في المجال الذّي يعيش فيه الطّالب (بهجات، 2013، 21 – 22).

إن التوجه نحو التعلّم المدمج في الوقت الحاضر بات أمراً وضرورة عاجلة، إذ أصبحت وسائل التكنولوجيا تنتقل مع الأفراد، وأن عملية دمجها واستخدامها في التعليم يكشف إلى حد ما رغبة المدرسين واتجاهاتهم الإيجابية نحو توظيف هذه التقنيات في المواقف التعليمية، مما يعزز من أساليب التواصل والتقدم في التعليم، فتتاح الفرصة للمشاركة والتفكير، لخلق بيئات تعليمية غنية، تثري متطلبات الطلاب واشباع حاجاتهم وزيادة انتاجياتهم التحصيلية، وصولاً الى مخرجات تعليمية عالية الجودة، تواكب مستجدات العصر، وتحقق متطلبات المرحلة الراهن. وأنّ نجاح عملية تعلّم الطلبة بالتقنيات الحديثة يعتمد إلى حدّ كبير على درجة استخدام المعلمين لها ورغبتهم في تبني التكنولوجيا في التعليم (Gilakjani, 2012, 3). ويرى بندانيا (Bendania, 2011, 238) أن امتلاك المدرسين لمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من شأنه أن

يكّون لديهم اتجاهات إيجابية تجاه بيئة التعلم المدمج؛ إذ إن هذا النوع من التعلم سيوفر مشاركة أفضل للمعلومات مع طلبتهم، وتفاعلات عملية ووظيفية أكثر مع زملائهم، وإعداد الدروس وتقديمها بشكل أفضل وأسهل، وتشجيع الطلبة على زيادة مشاركتهم في البحث عن المعرفة، وخلق تعليم مبتكر.

إن الاتجاهات الإيجابية تؤثر بشكل واضح في أداء المدرس وحماسه وعطائه العلمي في مادته وتأثيره الكبير في الطلبة، لذلك لابد من تعزيزها، وإن كانت اتجاهات المدرسين سلبية محاولة الكشف عنها ومعالجتها ومعرفة أسبابها بما يخدم العملية التربوية، أي أن الاتجاهات التي يحملها المدرسون لها أثر كبير في انعكاسها على العملية التعليمية. ونظراً لأهمية توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية، وانطلاقاً من النتائج التي تم توصلت إليها الدراسات السابقة التي تناولت التعليم المدمج وفاعليته في التعليم، كدراسة كل من سلامة (2015)، وستينا‌ينجرم (Setyaningrum, 2018) وأتارد وهولمز (Attard, & Holmes, 2020)، وأبو رواق (2023)، وحمدان (2023) التي أكدت أهمية التعليم المدمج، وعلى وجود اتجاهات نحو استخدامه في العملية التعليمة. فقد جاء البحث الحالي إلى الكشف عن اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج.

2. مشكلة البحث

إن اتجاهات المدرسين ورضاهم مهمان لتحديد جودة بيئة التعلم المدمج، لذا تم إجراء العديد من الدراسات التي بحثت آراء المدرسين فيما يتعلق ببيئة التعلم المدمج والعوامل التي تؤثر فيها، واتجاهاتهم نحوه، كدراسة كل من (زامل، 2012)، وسوربي (Sorbie, 2015)، و(الشموط، 2022)، و(المطيري، 2023).

وتم عقد العديد من الندوات والمؤتمرات الدولية التي تناولت أهمية التعلم المدمج، ومنها: الندوة التي أقيمت في مصر بعنوان: توظيف التكنولوجيا لاستدامة التعليم أثناء الأزمات والكوارث (2023) التي نظمتها الألكسو، والتي بينت أهمية استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية والذي أصبح اليوم ضرورة ملحّة لضمان جودة العملية التعليميّة ومخرجات التعلم، ومؤتمر تكنولوجيا وتقنيات التعليم (2019) الذي دعا إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة من قبل المدرسين بما يخدم العملية التعليمية، كما أوصى المؤتمر الدولي للإبداع والتحول الرقمي في التعليم بالكويت (2022) بضرورة التخلص من الأساليب التقليدية القديمة والقيود المعتمدة في العملية التعليمية، واستبدال هذه الطريقة بأسلوب حديث قائم على استخدام أحدث الصور والأساليب التي ظهرت معها التطوير التكنولوجيا والتي تفتح آفاقاً جديدة للطلاب للتفكير والخضوع للتجربة والتعليم عن بعد والذي يعتمد على الفهم والبحث والخبرة والابتكار وفق استراتيجية محددة تضعها وزارات التربية في جميع أنحاء العالم وذلك لتسهيل العملية التعليمية، والوصول إلى مستوى من التقدم والتطور يتماشى مع التقدم السريع في العالم ويزيد من فرص التعليم عن بعد. وكان من ضمن توصيات الاجتماع لوزراء التعليم في مجموعة دول العشرين (2020) تأكيد الدور الحيوي للتعليم وتطوير المهارات في مواجهة التحديات، وتأكيد أهمية التعليم عن بعد والتَّعلم الإلكتروني، وتعزيز الوصول إلى التعليم عالي الجودة.

وقد أولت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية توظيف تكنولوجيا المعلومات في مدارس الجمهورية العربية السورية اهتماماً كبيراً، وعملت على تزويد المدارس بمختبرات حاسوب وتوفير أجهزة الحاسوب، وتزويدها ببرامج وقواعد بيانات للعمل التدريسي والإداري، وأطلقت مشروع "دمج التكنولوجيا بالتعليم" في عام (2005) بهدف تنمية قدرات الشباب السوري وإطلاق إبداعاتهم، ومواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة، وتعزيز التواصل بينهم باستخدام التقنيّات الحديثة، لرفع مستوى جودة العملية التعليمية في المدارس (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2010).

إن البحث في الاتجاهات نحو استخدام التعليم المدمج في التعليم، جاء نتيجة التطورات السريعة التي أحدثتها التكنولوجيا وارتباطها بجميع نواحي الحياة، إذ أصبح العالم يتجه نحو تسخيرها بجميع المجالات وخاصة في مجال التعليم. ومن هنا تظهر الحاجة إلى معرفة اتجاهات المدرسين نحو تطبيق التعليم المدمج، باعتبارهم يمثلون عنصراً مهماً في العملية

التعليمية، فمشاعرهم واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية والنشاطات المنهجية واللامنهجية تؤثر بشكل كبير في نواتج التعلم المستهدفة من تلك المواد.

وانطلاقاً من هذا الواقع؛ ومروراً من بخبرة الباحثة النظرية والعملية، وتجربتها في التدريس، وشعورها بتذبذب اتجاهات المدرسين نحو التعامل بجدية مع تكنولوجيا التعلّم المدمج، وتباين ميول ورغبات المدرسين في استخدامه وتوظيفه في أنماط التدريس المختلفة، تبلورت فكرة هذا البحث، لذلك سعت إلى الكشف عن اتجاهات المدرسين نحو تطبيق التعلم المدمج، ومعرفة مدى تقبلهم لهذا النوع من التعلم وتأثيره في مفاهيم وخبرات المواد الدراسية، وتوظيفها في التعليم، ومدى تأثر ذلك الدمج في المواد المستخدمة، وذلك لتعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية.

وتلخصت مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية نحو التعليم المدمج؟

3. أهمية البحث: تأتي أهميّةُ البحث الحالي من الآتي:

1. أهمية المرحلة العمرية، فالحلقة الثانية هي بداية مرحلة المراهقة والمتعلمين يتعاملون مع طلاب أكثر نضجاً وبالتالي فإن استخدام التعليم المدمج يكون أكثر قرباً منهم بحكم تعاملهم في الحياة الواقعية مع المستحدثات الرقمية.
2. قد تفيد نتائج البحث الحالي في الوقوف على اتجاهات المدرسين نحو تطبيق التعلم المدمج، لتعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية.
3. استجابة لتوصية العديد من الدِّراسات والمؤتمرات التي أكَّدت على ضرورة تطبيق التعلم المدمج في العملية التعليمية.
4. يمكن للبحث الحالي أن يفيد الطاقم التّدريسي في مدارس الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي العمل على تطبيق التعلم المدمج.

4. أهداف البحث: سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج في مدينة اللاذقية.
2. الكشف عن الفروق في استجابات أفراد عيّنة البحث من مدرّسي الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

5. متغيرات البحث: التصنيفيّة: سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من10 سنوات). – **المؤهل العلمي:** (معهد إعداد مدرسين، إجازة جامعيّة، دبلوم تأهيل تربوي).

6. فرضيات البحث: للإجابة عن السّؤال الثاني، وضعت الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عيّنة البحث من المدرِّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عيّنة البحث من المدرِّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

7. حدود البحث:

– **الحدود المكانية:** مدارس الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

– **الحدود الزّمانية:** الفصل الدِّراسي الأول من العام 2023– 2024.

– **الحدود البشرية:** عيّنة من المدرِّسين في مدارس الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

– **الحدود الموضوعية:** اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية نحو التعليم المدمج.

8. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **التعليم المدمج (Blended Learning):** يعرف محمد (2020، 501) بيئة التعلم المدمج بأنها نمط من التعليم والتعلم يجمع بين التعليم التقليدي من حصص داخل الصف وبين التعلم الإلكتروني من خلال برمجية تستخدم داخل الصف، بالإضافة لبعض مُخرجات البحث الإلكترونية على الإنترنت ومجموعة وسائل الاتصال الإلكترونية المختلفة مثل الايميل والفيس بوك للتواصل مع المدرس والطلبة في غير أوقات الدراسة. **ويُعرّف إجرائياً:** بأنَّه أحد أشكال التعلم الإلكتروني، الذي يمزج بأسلوبه ما بين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأساليب التدريس التقليدية الأخرى، ضمن مقررات معدة لهذه الغاية، بحيث تتكامل هذه الأساليب وتتفاعل مع الطلبة والمدرسين بصورة فردية أو جماعية، خدمة للأهداف التعليمية، وتحقيقاً لمصلحة المتعلمين، دون التخلي عن الواقع التعليمي في الغرف الصفية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة الموجهة إليهم.
- **الاتجاهات (Trends):** هي تكوين فرضي يتوسط بين المثير الخارجي (موضوع الاتجاه) واستجابة الأفراد له (سلوكات)، وهي إلى حد ما ذاتية لا سبيل لملاحظتها أو مشاهدتها بشكل مباشر (Berg, et., al, 2013, 17). والاتّجاه هو "استعداد عقلي، يعبّر عنه بالاستجابة بطرق محددة نحو قضايا معينة أو نحو أشخاص معينين (عطيفة وسرور، 2011، 282). **ويُعرّف إجرائياً:** بأنَّه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج الموجهة إليهم.
- **المدرّس (Teacher):** هو المسؤول عن القيام بواجبات التدريس وعن مستوى الطَّلاب العلمي والتربوي في صفوفهم (وزارة التّربية السّوريَّة، 2016). **ويعرف إجرائياً بأنه:** الشّخص المعيَّن من قبل وزارة التّربية السّوريَّة في مدارس الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
- **الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي (Second Cycle of Basic Education):** يُعرِّف النّظام الداخلي لمدارس التَّعليم الأساسي هذه المرحلة بأنَّها: مرحلة تعليميّة مدتها تسع سنوات، تبدأ من الصّف الأول حتى الصّف التّاسع، وهي مجانيّة وإلزاميّة وتقسم إلى الحلقة الأولى التي تبدأ من الصّف الأول وحتى الصّف الرّابع، والحلقة الثّانية التي تبدأ من الصّف الخامس وحتى الصّف التّاسع. وقد أصدرت وزارة التّربية قراراً يقضي بتعديل المادة الأولى من النّظام الداخلي لمدارس مرحلة التَّعليم الأساسي الصّادر بالقرار رقم 3053/443 تاريخ 2004/8/16، حيث يوزع الطَّلاب على حلقتين: الحلقة الأولى من الصّف الأول وحتى الصّف السّادس، والحلقة الثّانية من الصّف السّابع وحتى الصّف التّاسع (وزارة التّربية في الجمهوريَّة العربيَّة السّوريَّة، 2015، 4). **وتُعرّف إجرائياً:** بأنَّها المرحلة التَّعليمية التي تشمل الحلقة الثّانية، وتتولى تربية النّشء وإعدادهم إعداداً سليماً للحياة، وإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة من أجل تحقيق نموٍ شامل من جميع الجوانب.

9. الدِّراسات السّابقة:

تم التطرق إلى أهم الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الوصول إليها، والتي ترتبط بموضوع البحث، وقد تضمنت دراسات أجنبية، ودراسات عربية، ورتبت زمنياً من الأقدم للأحدث؛ لمعرفة التطورات التي حدثت في هذا المجال، وذلك بتصنيفها على النحو الآتي:

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة راكشفينا وآخرون (Rukvina, et., al, 2010) في أميركا، بعنوان: درجة ممارسة المعلمين لدمج التقنية بالتدريس واتجاهاتهم نحوها. Technology integration in Secondary physical education: teachers' attitudes and practice.** استقصت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة المعلمين لدمج التقنية بالتدريس واتجاهاتهم نحوها، ومعرفة العلاقة بين ممارساتهم واتجاهاتهم نحوها. ولجمع البيانات استخدمت أداة لقياس

الممارسة وأداة لقياس الاتجاهات، واستخدم المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (616) معلماً ومعلمة من معلمي ولاية تكساس ونيويورك وفلوريدا وأيوا وفرجينيا. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين أظهروا اتجاهات إيجابية نحو دمج التقنية بالتدريس، إضافة إلى أن المعلمين واجهوا بعض العقبات خلال ممارستهم للتقنية في التدريس تمثلت في حجم الصف، والتدريب. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين اتجاهات المعلمين نحو التقنية وممارساتهم لها.

- **دراسة سوربي (Sorbie, 2015) في أميركا، بعنوان: تصورات المعلمين عن التعلم المدمج في المدارس الثانوية في أمريكا. Exploring teacher perceptions of blended learning.** هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين عن التعلم المدمج في المدارس الثانوية في أمريكا. وتكونت عينة الدراسة من (12) معلماً، وتم استخدام المنهج معلم الوصفي، وركزت الدراسة على آراء المعلمين حول التعلم المدمج، وتأثيرها على ممارساتهم التدريسية، ومدى إسهامه في مساعدة الطلبة على التعلم. تم استخدام استبيان لجمع بيانات الدراسة، بالإضافة إلى الملاحظات المختلفة، ولقطات شاشات الكمبيوتر المقدمة من قبل المعلمين المشاركين، ومن مقابلات شبه منظمة لكل مدرس منهم. وأظهرت 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 التعلم المدمج يدعم ممارساتهم التدريسية.
- **دراسة مارتنسين (Martinsen, 2017) في أستراليا، بعنوان: إمكانيات ومعوقات التعلم المدمج. The Potential and Pitfalls of Blended Learning.** هدفت الدراسة إلى تعرف إمكانيات ومعوقات التعلم المدمج، لمعرفة تصورات كل من المعلم والمتعلم للتعلم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في أستراليا. وتم إجراء استطلاعات ومقابلات الطلاب الجماعية، والملاحظات داخل طالب نتائج الدراسة إلى الصف، في حين تكونت عينة الدراسة من (52) طالباً وطالبة. وأظهرت أهمية دور التعلم المدمج في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو إنجازاتهم، بالإضافة إلى إدراكهم لمميزات التعلم المدمج وأن (62%) من المتعلمين أشاروا إلى أنهم تعلموا أكثر عن طريق التعلم المدمج، و(52%) أشاروا إلى أنهم استمتعوا أكثر باستراتيجية التعلم المدمج.
- **دراسة ستيناينجرم (Setyaningrum, 2018) في أندونيسيا: بعنوان: " التعلم المدمج: هل يساعد الطلبة في تعلم مفاهيم الرياضيات ". "Blended Learning: Does it help students in understanding mathematical concepts".** هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية تعلم الرياضيات من خلال التعلم المدمج، حيث قارنت هذه الدراسة فعالية التعلم المدمج باستخدام الموديل والتعليم التقليدي، لمدى فهم الطلبة للمفاهيم. استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، حيث جمع البيانات من خلال اختبار كتابيّ والمقابلة، وشملت الدراسة (127) طالباً بالصف الثامن من جاكرتا العاصمة الإندونيسية. وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين يتعلمون بالتعلم المدمج لديهم فهم للمفاهيم أفضل من نظرائهم، كما ذكر الطلبة من خلال المقابلات أنهم يستطيعون الوصول إلى المواد التعليمية بأي وقت يناسبهم، إلا أن هناك بعض العقبات التي يوجهونها فيما يتعلق بالحفاظ على دوافعهم للتعلم بشكل مستقل، وعلى وقتهم دون الدخول لمواقع أخرى عندما يتعلمون عبر الإنترنت.
- **دراسة أتارد وهولمز (Attard, & Holmes, 2020) في استراليا: بعنوان: "استكشاف انطباعات المعلم والطالب حول التعلم المدمج في أربعة فصول دراسية مادة الرياضيات بالمرحلة الثانوية". "An exploration of teacher and student perceptions of blended learning in four secondary mathematics classrooms".** هدفت الدراسة إلى استكشاف انطباعات المعلم والطالب حول التعلم المدمج بالمدارس الثانوية الأسترالية لمادة الرياضيات التي تم إجراؤها قبل جائحة COVID-19 لفحص كيفية استخدام المعلمين لأساليب التعلم المدمج. وأشارت النتائج عبر جميع المواقع إلى أن استخدام التكنولوجيا يوسع فرص الطلبة للمشاركة في تعلم الرياضيات من خلال توفير مسارات وطرائق متعددة للوصول. كما توصلت الدراسة لأدلة تدعم استخدام استراتيجيات التدريس

المدمجة في الصفوف الدراسية؛ على توفير مناهج التعلم من حيث التصور الشخصي والمعالجة الديناميكية لمفاهيم الرياضيات، والطرائق البديلة للتغذية الراجعة، والتواصل بين المعلم والطالب، وأكدت الدراسة أن تجربة تعلم الطالب في الرياضيات يمكن تحسينها من خلال مجموعة متنوعة للتعلم من مناهج التعلم المدمج.

الدراسات العربية:

- **دراسة الخرطبيل (2011) في سورية بعنوان: واقع مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهات المدرّبين والمتدربين نحوه.** هدفت الدّراسة إلى تعرّف الوضع الراهن لمشروع دمج التكنولوجيا في التعليم، والمهارات التكنولوجية المتضمنة في مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم من خلال تحليل المادة التدريبية لمشروع دمج التكنولوجيا في التعليم، واتجاهات المدرّبين نحو مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم. كما تم اعتماد المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة استبانة لتعرّف اتجاهات المتدربين والمدرّبين نحو مشروع دمج التكنولوجيا بالتعليم، وبطاقة ملاحظة صفّية يحدد من خلالها درجة أداء المدرّسين للمهارات التكنولوجية، وتكوّنت عيّنة الدراسة من ستة مدارس و(50) مدرّباً ومدرّبة و(50) مدرّساً ومدرّسة. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود اتجاه ايجابي لدى المتدربين والمدرّبين نحو مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرّسين فيما يتعلق باتجاهاتهم نحو الدورات التدريبية لمشروع دمج التكنولوجيا في التعليم تبعاً للمتغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس).
- **دراسة زامل (2012) في الأردن، بعنوان: اتجاهات طالبات كلية العلوم التربوية (الأنروا) نحو التعلم المدمج بعد دراستهن للمساقات الجامعية المدمجة.** هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات كلية العلوم التربوية نحو التعلم المدمج بعد دراستهن للمساقات الجامعية الدمجة. وتكونت عينة الدراسة من (84) طالبة، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (47) عبارة. أظهرت النتائج أن اتجاهات الطالبات نحو التعلم المدمج، كانت إيجابية. وتبين أن البعد الخاص بتعلم المساق الدمج إلكترونياً احتل المرتبة الأولى من حيث اتجاهات الطالبات نحو منحى التعلم المدمج، فيما احتل بعد القيم الاجتماعية والتربية المرتبة الثانية.
- **دراسة سلامة (2015) في سورية، بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحوه: دراسة تجريبية في كلية التربية بجامعة دمشق.** هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التعلُّم المدمج في إكساب طلبة – معلّم الصف – مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، وتحديد مدى قدرة البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيّة التعلُّم المدمج في تحقيق الاحتفاظ بالتعلّم لدى طلبة معلّم الصف، والتعرّف على اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية نحو البرنامج التدريبي، شملت عينة الدراسة (51) طالباً من طلبة السنة الثالثة –اختصاص معلم الصف– بكلية التربية في جامعة دمشق ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم الأدوات الآتية: استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية، البرنامج التدريبي بالإضافة إلى أدوات التقويم الخاصة بالبرنامج التدريبي. وقد بينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب الطلبة للجانبين التحصيلي المعرفي والأدائي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، كذلك فاعليته في احتفاظ أفراد المجموعة التجريبية بالمعلومات، مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.
- **دراسة الشموط (2022) في الأردن، بعنوان: اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم.** هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (43) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج إيجابية، في حين كانت درجة التوظيف متوسطة كما أظهرت النتائج وجود فروق في الاتجاهات تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.

- **دراسة أبو رواق (2023) في فلسطين، بعنوان: اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد–19.** هدفت الدراسة الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد –19، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة مكونة من (30) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (580) معلماً ومعلمةً من المدارس الحكومية والخاصة، منهم (267) معلماً، و(313) معلمةً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد تبعاً لمتغير نوع المدرسة، لصالح المدارس الخاصة.
- **دراسة حمدان (2023) في سورية، بعنوان: احتياجات توظيف التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق.** هدفت الدراسة إلى تعرف احتياجات توظيف التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق، واستخدم المنهج الوصفي، طبق البحث على عينة مكونة من (425) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مدينة دمشق. وأظهرت النتائج أن احتياجات توظيف التعليم المدمج في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة (كبيرة). وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير تبعية المدرسة لصالح المدارس الحكومية
- **دراسة المطيري (2023) في السعودية، بعنوان: اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق التعلم المدمج أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد جائحة كرونا بجدة.** هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جدة نحو تطبيق التعلم المدمج، أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد جائحة كورونا، ولتحقيق هدف البحث تم تطوير استبانة مكونة من (26) فقرة، وتم استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة البحث من (150) معلماً ومعلمة. وقد بينت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة نحو تطبيق التعلم المدمج كانت بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمتغير المؤهل الدراسي، أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذين لديهم خبرة تعليمية عالية في استخدام الحاسوب.

من العرض السّابق للبحوث والدِّراسات السّابقة ذات الصّلة بموضوع البحث الحاليّ، يتضح اهتمامها بأهميّة التعليم المدمج، واتجاهات المدرسين نحو تطبيقه في المدارس، وتشابه البحث الحالي مع الدِّراسات السّابقة في أنّه تناول اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج، ومن حيث العيّنة فقد تناولت بعض الدِّراسات اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج من وجهة نظرهم، والتي تناولها البحث الحالي، في حين اختلف مع دراسة الخرطبيل (2011) التي كانت عينتها مدربين، ومع دراسة كل من زامل (2012)، ومارتنسين (Martinsen, 2017)، كما اتفق البحث الحالي مع الدِّراسات السّابقة في تناوله المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للبحث، وتمّ الاستفادة من الدِّراسات السّابقة في إعداد استبانة البحث. واختلف البحث الحاليّ عن الدِّراسات السّابقة بأنّه: اهتم بالوقوف على اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج، ونتيجة اطلاع الباحثة على الأبحاث المتوفرة في مكتبة كليات التربية في جامعات (دمشق وتشرين، والبعث)، ومكتبة الأسد وعلى الإنترنت لم تعثر على دراسات على الصعيد المحلي تناولت اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج في مدينة اللاذقية، والتي تناولها البحث الحالي.

10. الإطار النّظري:

1. مفهوم التعلم المدمج: يشير (أحمد، 2011) إلى أن الفكرة الأساسية للتعليم المدمج هي نتيجة إعادة التفكير في الممارسات التقليدية في الصفوف الدراسية، وتطوير نوع جديد من إدارة التعليم من خلال الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، حيث أن مصطلح التعليم المدمج ليس جديداً، لكنه تحول عبر سلسلة من الابتكارات التكنولوجية في التعلم لقرون عديدة، ووصولاً إلى التعليم الإلكتروني، والآن يتم الخلط بين التعليم من خلال الانترنت والمستحدثات التكنولوجية، ليتم استخدامها في الصفوف الدراسية، كما يؤكد (الهنداوي، 2012، 19) بأن "التعليم المدمج ظهر كتطور طبيعي للتعلم الإلكتروني، فهو يجمع بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي، فهو لا يلغي التعلم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي، بل مزيج من الاثنين، ومحاولة للتغلب على سلبيات كل من التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي". ويعرف التعليم المدمج بأنه: أسلوب للتعليم يوظف فيه المعلم أدوات وأساليب التعليم التقليدي كالشرح والمناقشة والتدريب والمجسمات والتجارب مع أدوات التعلم الذاتي وأدوات التعليم الإلكتروني لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتتناسب مع طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية المرجوة منه (عبد الله ويس، 2016، 12). وهو "نظاماً متكاملاً يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهاً لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة" (الفقي، 2011، 15). وترى بيومي (2020، 38) أنه نظام تعليمي تعلمي متكامل يستفيد من كافة الإمكانات والوسائط التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم سواء كانت الكترونية أو تقليدية؛ لتقديم نوعية جديدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى للوصول بالعملية التعليمية لمستوى الجودة وحل المشكلات المتعلقة بإدارة الصف والأنشطة الموجهة للتعلم. كما يعرفه جوردون (Gordon, 2005, 34) بأنه "اشراك طرائق عدة في تنفيذ العملية التعليمية كالبرامج التعاونية، والدروس المعتمدة على الويب، وممارسة إدارة المعرفة.

2. أنواع التعلم المدمج: تناولت العديد من الدراسات والكتابات أنواع التعلم المدمج وفقاً لما يلي: (دمج التعليم المباشر عبر الإنترنت، والتعليم غير المباشر، الذي يحدث في إطار الصفوف التقليدية. ودمج التعليم ذاتي السرعة الذي يتحكم به المتعلم، والتعليم التعاوني المباشر، والديناميكي بين العديد من المتعلمين، مثل مؤتمرات الفيديو المباشر. ودمج المحتوى الجاهز والخبرات المباشرة الحية (الإلكترونية والصفية)، ودمج التعليم المنظم سلفاً، والممارسة (باستخدام نماذج محاكاة المهام أو العمليات الوظيفية)، وأدوات الدعم الفوري (كماش، 2018، 54).

3. أهمية التعليم المدمج: تكمن أهمية التعليم المدمج بالنقاط الآتية: (إنها طريقة دعت القائمين على التعليم والتدريب عن بعد للأخذ بأسلوب الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد. والتغلب على عيوب التعليم عبر الإنترنت واستخدام تعليم متنوع في استراتيجيات الواجبات التعليمية لتحقيق التفاعل لدى المتعلمين. والتحسن في مخرجات التعلم وتحقيق رضا المتعلمين لا تقل أهمية عن تحسين مخرجات التعلم، والذي له الأثر في زيادة التحصيل الدراسي، على فرص التعلم النشط والتعلم المتجهة ذاتيا للمتعلمين (أبو صليح، 2022، 12).

4. ميزات التعلم المدمج: تناولت العديد من الكتابات مميزات التعلم المدمج كما يلي: (تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم، وبينهم وبين مدرسيهم وبين المدرسين أنفسهم أيضاً. والمرونة الكاملة لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم. وإثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المتعلمين. وتوفير بيئة تفاعلية مستمرة، وذلك يحقق سهولة التواصل مع المتعلم، وتزويده بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة مصحوبة بالرسوم والصوت والصورة وذلك من خلال العروض المرئية. وتوفير الممارسة والتدريب في بيئة التعليم، يحقق هذا النظام إمكانية التدريب في بيئة الدراسة،

ويقدم التدريب العملي والممارسة الفعلية للمهارات وتقديم التعزيز المناسب للأداء لتحقيق الأهداف التعليمية. وكثير من الموضوعات العلمية يصعب تدريسها بالطريقة الإلكترونية بالكامل مثل المهارات عالية المستوى واستخدام التعلم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات. ويتيح التعلم المدمج لكل متعلم الحرية في اختيار ما يناسب احتياجاته المختلفة من مصادر تعليمية. والتوظيف الحقيقي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في المواقف التدريسية، وتوفير وقت وجهد المعلم والمتعلم مقارنة بالتعليم التقليدي وحده) (جون وبجلز، 2012، 24).

5. أهداف التعليم المدمج: يعد التعليم المدمج مصدراً مهماً لمواجهة الثراء التربوي والتزايد المستمر في شتى مجالات المعرفة وكذلك يُعدُّ فرصة حقيقية للتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين والمعلمين، كما أنه قادراً على خلق قوة شخصية للمستخدمين وزيادة التأثير على المشتركين وبعضهم البعض وكذلك يُعدُّ مصدراً هاماً لاسترجاع المعلومات وقتما يريد المتعلمين، ورغم أن التعليم المدمج يجمع أفضل ما في كلا النمطين" التقليدي والتعليم عن بعد حيث أنه إذا صمم جيداً فهو يستطيع مزج أكثر العناصر فعالية في كلا النمطين فلقد وجد أن أغلبية الأشخاص يختاروا التعليم المدمج لتحقيق ثلاثة أهداف أساسية وهي: (تطوير طرائق التدريس، وزيادة المرونة والتفاعل، وزيادة القدرة على التأثير) (سيد، 2013، 563).

11. منهج البحث وإجراءاته:

1. منهج البحث: استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي لأنه المنهج الأكثر ملاءمة لهذا النوع من الأبحاث، فهو الذي يحدد ويصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، ويستخلص المعلومات عن موضوع معين دون الحاجة إلى تفسير هذه المعلومات، ويهدف إلى عمل وصف دقيق لسمات فرد ما أو موقف معين أو جماعة معينة باستخدام فرضيات مبدئية عن هذه السمات (منصور وآخرون، 2011، 64 – 65). وقد اعتمد على هذا المنهج في جمع البيانات الإحصائيّة عن آراء المدرِّسين في مدارس الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج في مدارسهم، ومن ثم تحليل هذه البيانات التي تمّ جمعها بالأساليب الإحصائيّة، واستخلاص النّتائج لتقديم المقترحات اللازمة.

2. مجتمع البحث وعينته: تكوَّن مجتمع البحث من جميع مدرّسي الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية والبالغ عددهم (1670) مدرّساً ومدرّسة (مديرية التّربية في مدينة اللاذقية، 2024/2023). سحبت عيّنة عشوائيّة بسيطة من المجتمع الأصلي بنسبة (15%)، بلغت عند تطبيق استبانة البحث (251) مدرساً ومدرسة، تم استعادة (236) وتم استبعاد غير الصالح منها للتحليل الإحصائي، أصبحت العينة (204) مدرساً ومدرسة. ويبين الجدول (1) توزع عينة البحث بحسب المتغيرات المدروسة.

الجدول رقم (1): عيّنة البحث حسب المتغيّرات المدروسة ونسبتها المئويّة

المتغيّر		العدد	النّسبة %
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	48	%23.5
	من (5-10) سنوات	66	%32.4
	أكثر من 10 سنوات	90	%44.1
المؤهل العلمي	معهد إعداد مدرسين	70	%34.3
	إجازة جامعيّة	103	%50.5
	دبلوم تأهيل تربوي	31	%15.2
المجموع		204	%100

3. متغيّرات البحث التصنيفيّة: – عدد سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من10 سنوات). – **المؤهل العلمي:** (معهد إعداد مدرسين، إجازة جامعيّة، دبلوم تأهيل تربوي).

4. أداة البحث: أ – إعداد الاستبانة: بعد الاطلاع على الأدبيات والدِّراسات التربويّة السّابقة في مجال البحث، قامت الباحثة بإعداد استبانة موجهة لعيّنة البحث من مدرسي الحلقة الثّانية من التَّعليم الأساسي، بهدف تعرف اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج في مدارسهم، وقد تكوّنت الاستبانة من (36) عبارة. موزعة إلى ثلاثة مجالات هي: (درجة المعرفة بالتعليم المدمج، فوائد التعليم المدمج للمدرسين، فوائد التعليم المدمج للمتعلمين)، واعتمد أسلوب التصحيح وفق مدرج خماسي لكل

فقرة من فقراتها، وأعطيت الدرجات على النّحو الآتي: (دائماً: الدّرجة 5، غالباً: الدّرجة 4، أحياناً: الدّرجة 3، نادراً الدّرجة 2، أبداً: الدّرجة 1). ونظراً لتقارب إجابات أفراد عينة الدراسة عند (دائماً، غالباً)، وكذلك عند (نادراً، أبداً)، تم تقسيم درجات إجاباتهم إلى ثلاثة متساوية، وحُدِّدت النقاط الفاصلة على التدرُّج، من خلال حساب المدى (الدَّرجة الأعلى – الدَّرجة الأدنى لمقياس ليكرت)، أي (4 = 1 – 5)، ومن ثمّ التقسيم إلى ثلاثة مستويات) (1.33 = 3 ÷ 4)، وبالتالي حُدد المعيار الإحصائي الآتي للحكم على فقرات أداة الاستبانة: منخفضة، إذا تراوحت قيمة المتوسطات الحسابيّة بين (1– وأقل من 2.33)، ومتوسطة بين (2.34 –3.67)، ومرتفعة بين (3.68 – 5).

ب – صدق استبانة البحث: – صدق المحتوى (صدق المحكمين): لمعرفة مدى صلاحيّة الأداة لاستخدامها تمّ الاعتماد على الصّدق الظّاهري، إذ قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكّمين المخصصين في كلية التّربية بجامعة تشرين، وطُلب منهم ابداء رأيهم حول عبارات الاستبانة، من حيث سلامة الصّياغة اللغويّة، وبعد الاطلاع على اقتراحاتهم، تمّ إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، حيث تمّ إضافة عبارة وحذف عبارة أخرى، وتعديل البعض الآخر لتصبح بشكلها النّهائي مكوّنة من (36) عبارة. ويوضح الجدول (2) بعض عبارات الاستبانة قبل التعديل وبعده.

الجدول رقم (2): عبارات استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج قبل التعديل وبعده

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يخفف التعليم المدمج من الأعباء الملقاة على عاتق المدرس.	يخفف التعليم المدمج من الأعباء الملقاة على عاتق المدرس عند تقسيم المتعلمين إلى مجموعات.
يساعد التعليم المدمج المدرسين على تبادل الأفكار.	يساعد التعليم المدمج المدرسين على مناقشة وتبادل الأفكار حول المواد الدراسية.

– الاتساق الداخلي للاستبانة: تمّ حساب درجة ارتباط كل مجال مع الدرجة للاستبانة وكذلك ارتباط كل عبارة مع الدّرجة الكليّة للمجال على عيّنة البحث الاستطلاعيّة البالغة (44) مدرّساً ومدرّسة من خارج عيّنة البحث، كما هو مبين في الجدول (3)، الذي يشير إلى أنَّ قيم معاملات الارتباط جاءت دالّة عند مستوى الدلالة (0.01)، وبذلك تكون عبارات الاستبانة مترابطة مع الدّرجة الكليّة لها.

الجدول رقم (3): قيم معاملات الارتباط الداخليّة بين كل عبارة من عبارات استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج مع الدّرجة الكليّة لها

العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتماليّة	القرار	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتماليّة	القرار	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتماليّة	القرار
1	**0.83	0.000	دال	21	**0.86	0.000	دال	31	**0.84	0.000	دال
2	**0.66	0.000		22	**0.64	0.000		32	**0.7	0.000	
3	**0.70	0.000		23	**0.79	0.000		33	**0.82	0.000	
4	**0.74	0.000		24	**0.72	0.000		34	**0.9	0.000	
5	**0.61	0.000		25	**0.74	0.000		35	**0.4	0.007	
6	**0.62	0.000		26	**0.74	0.000		36	**0.54	0.000	
-	-	-		27	**0.83	0.000		37	*0.39	0.03	
-	-	-		28	**0.64	0.000		38	**0.55	0.000	
-	-	-		29	**0.84	0.000		39	**0.47	0.001	
-	-	-		30	**0.69	0.000		40	**0.81	0.000	
-	-	-		-	-	-		41	**0.83	0.000	
-	-	-		-	-	-		42	**0.78	0.000	
-	-	-		-	-	-		43	**0.76	0.000	
-	-	-		-	-	-		44	**0.77	0.000	
-	-	-		-	-	-		45	0.91	0.000	
-	-	-		-	-	-		46	0.84	0.000	
-	-	-		-	-	-		47	0.81	0.000	
-	-	-		-	-	-		48	**0.89	0.000	
-	-	-		-	-	-		49	**0.84	0.000	
-	-	-		-	-	-		50	*0.39	0.03	

مجال1	0.8	0.000	دال	مجال3	0.931	0.000	دال	مجال3	0.95	0.000	دال

*دال عند مستوى الدلالة (0.05). **دال عند مستوى الدلالة (0.01).

ج – ثبات استبانة البحث: للتأكد من درجة الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة الموجهة إلى مدرسي الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، تمّ تجريبها على (44) مدرّساً ومدرّسة، وتمّ حساب معامل الثبات من خلال **معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)** وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.96)، وهي قيمة جيّدة إحصائياً كمؤشر على ثبات الاستبانة على النّحو الموضح في الجدول (4).

الجدول رقم (4): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج

استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المجال الأول: درجة المعرفة بالتعليم المدمج.	6	0.77
المجال الثاني: فوائد التعليم المدمج للمدرسين.	10	0.91
المجال الثالث: فوائد التعليم المدمج للمتعلمين.	20	0.95
الدرجة الكلية للاستبانة	36	0.96

كما تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التَّجزئة النّصفيّة (Split– Half Method): لحساب ثبات الاستبانة الموجهة إلى أفراد العيّنة الاستطلاعيّة من المدرّسين بطريقة التَّجزئة النّصفيّة، قُسمت عباراتها إلى نصفين، بحيث يضم الأول العبارات الفرديّة، والثّاني يضم العبارات الزّوجيّة، وتمّ حساب مجموع درجات النّصفين للاستبانة ككل، ومن ثمَّ حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين النّصفين، تمّ تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون، كما تمّ حساب معامل غوتمان على النّحو المبيَّن في الجّدول (5).

الجدول رقم (5): معامل الثبات بطريقة التَّجزئة النّصفيّة على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج

استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج	معامل الارتباط قبل التَّعديل	معامل الارتباط بعد التَّعديل
	0.9	0.95

يتبين من قراءة الجّدول (5) أنَّ قيمة معامل الارتباط بيرسون على الاستبانة الموجهة إلى العيّنة الاستطلاعيّة من المدرّسين قبل التَّعديل بلغ (0.9)، ثمَّ تمَّ تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون، وقد بلغ (0.95)، أي أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثَّبات بحيث يمكن تطبيقها على أفراد عيّنة البحث من المدرّسين.

12. نتائج البحث:

1. نتائج سؤال البحث: ما اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج في مدينة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيَّة لإجابات أفراد العيّنة على الاستبانة الموجهة إليهم عند كل مجال من مجالات الاستبانة، وعلى مستوى الدرجة الكلية، وكذلك الأوزان النّسبيّة (المتوسط الحسابي الموزون/5 وهي الفئة الأعلى لمقياس ليكرت الخماسي)/100، ويبين الجدول (6) نتائج التحليل.

الجدول رقم (6): المتوسط الحسابي والوزن النسبي لإجابات عينة المدرسين في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول الاتجاهات نحو التعليم المدمج

الرقم	مجالات استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج	المتوسط الحسابي الموزون	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	المجال الأول: درجة المعرفة بالتعليم المدمج.	4.22	0.54	%84.4	مرتفعة
2	المجال الثاني: فوائد التعليم المدمج للمدرسين.	3.84	0.59	%76.8	مرتفعة
3	المجال الثالث: فوائد التعليم المدمج للمتعلمين.	3.68	0.56	%73.6	مرتفعة
	الدرجة الكلية للاستبانة	3.8	0.49	%76	مرتفعة

يتبين من قراءة الجدول (6) أن الدرجة الكلية لاتجاهات المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية نحو تطبيق التعليم المدمج مرتفعة، بلغت (3.8)، ووزن نسبي بلغ (76%)، وقد جاء في المرتبة الأولى مجال (درجة المعرفة بالتعليم المدمج) بمتوسط حسابي بلغ (4.22) ووزن نسبي بلغ (84.4%)، ثم أتى مجال (فوائد التعليم المدمج للمدرسين) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.84) ووزن نسبي بلغ (76.8%)، تبعه مجال (فوائد التعليم المدمج للمتعلمين) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.68) ووزن نسبي بلغ (73.6%)، وجاءت المجالات الثلاثة بدرجة تقدير مرتفعة. يمكن أن تعزو هذه النتيجة إلى وعي المدرسين بأهمية تقنيات التعليم ودورها في التعليم المدمج، ومن ثم إيجابية استخدامه في تكوينهم كأسلوب حديث، وبالتالي زيادة فرص الحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة، فالتعليم المدمج يعدُّ من أبرز أشكال التعليم التي تستخدم فيها تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، بعد انتشارها بشكل كبير في المؤسسات التعليمية، مما ينتج بيئة تفاعلية بين المتعلمين أنفسهم، وبين المتعلمين والمعلمين، مما يساعد على توفير جو تعاوني بينهم، فضلاً عن تنمية اتجاهات إيجابية بينهم، وتزويد المتعلمين بالمادة العلمية من خلال التطبيقات المختلفة المصحوبة بالوسائل البصرية، مما يساعد في استغلال الوسائل والأجهزة الإلكترونية لإيصال المعلومات إلى المتعلمين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة راكشفينا وآخرون (Rukvina, et., al, 2010) التي أكدت على وجود اتجاهات إيجابية للمدرسين نحو التقنية، ومع دراسة زامل (2012) التي بينت وجود اتجاهات الطالبات نحو التعلم المدمج، ومع دراسة (الشموط، (2022) التي أظهرت نتائجها وجود اتجاهات إيجابية لدى معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج، ومع دراسة كل من (أبو رواق، 2023)، و(المطيري، 2023) التي بينت وجود اتجاهات إيجابية لمعلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق التعلم المدمج.

ولمعرفة اتجاهات مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو التعليم المدمج في مدينة اللاذقية وفقاً لإجابات عينة البحث عند كل عبارة من العبارات الواردة ضمن كل مجال تم حساب المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة، ومن ثم تم ترتيبها وفقاً لدرجة المتوسط الحسابي ترتيباً تنازلياً، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

- **المجال الأول: درجة المعرفة بالتعليم المدمج:** يشير الجدول (7) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول درجة معرفتهم بالتعليم المدمج.

الجدول رقم (7): إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول درجة معرفتهم بالتعليم المدمج

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
1	أطلع على الكتب والمراجع الخاصة بالتعليم المدمج.	4.55	0.88	%91	1	مرتفعة
5	أتبع دورات تدريبية تساعد في تطبيق التعليم المدمج.	4.49	0.85	%89.8	2	مرتفعة
4	أتابع الإنترنيت لأتعلم القواعد الخاصة بالتعليم المدمج.	4.41	0.99	%88.2	3	مرتفعة
3	أتعلم البرمجيات التي تساعد في تطبيق التعليم المدمج.	4.13	1.20	%82.6	4	مرتفعة
2	أطلع على التجارب المتعلقة بالتعليم المدمج للاستفادة منها.	4.08	1.25	%81.6	5	مرتفعة
6	أتشارك في المدرسين حول تصميم الدروس وفق التعليم المدمج.	3.64	1.02	%72.8	6	متوسطة

يتبين من قراءة الجدول (7) أن جميع عبارات هذا المجال حصلت على درجة تقدير مرتفعة بمتوسطات حسابية تزيد على (4.08)، ووزن نسبي يزيد على (81.6%)، جاء أعلاها على عبارة (أطلع على الكتب والمراجع الخاصة بالتعليم المدمج)، وأدناها على عبارة (أتبع دورات تدريبية تساعد في تطبيق التعليم المدمج)، باستثناء العبارة (أتشارك في المدرسين حول تصميم الدروس وفق التعليم المدمج) فقد وردت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.64)، ووزن نسبي بلغ

(72.8%). ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى أن التعليم المدمج أصبح من أبرز أشكال التعليم التي تستخدم فيه تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، فالتعلّم المدمج يرى أن دور الطالب ليس مجرد حافظاً للمعلومة وناقلاً للمعرفة، وإنما يعمل باحثاً على اكتشافها وتفسيرها، ودافعية المدرس لا تقف عند حدود تحضيره لمادة الدرس، بل على اتجاهاته الصادقة وخبرته وفهمه لطلابه، هذا يعني أن الاستعداد والرغبة للمعرفة لدى المدرسين، ومتابعة كل ما هو مستجد في مجال التكنولوجيا.

- **المجال الثاني: فوائد التعليم المدمج للمدرسين:** يشير الجدول (8) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول فوائد التعليم المدمج للمدرسين.

الجدول رقم (8): إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول فوائد التعليم المدمج للمدرسين

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
10	يساعد التعليم المدمج على وجود صفوف دراسية نشطة.	4.3	1.19	%86	1	مرتفعة
15	يساعد التعليم المدمج في تنفيذ الخطة الدرسية بزمن أقل من التعلم التقليدي.	4.29	1.15	%85.8	2	مرتفعة
7	يخفف التعليم المدمج من الأعباء الملقاة على عاتق المدرس عند تقسيم المتعلمين إلى مجموعات.	4.26	1.00	%85.2	3	مرتفعة
13	يسهم التعليم المدمج في تحسين طرائق التدريس وتطويرها.	4.16	1.16	%83.2	4	مرتفعة
14	يزيد التعليم المدمج من التفاعل بين المدرسين والطلبة.	4.08	1.37	%81.6	5	مرتفعة
9	يستثمر التعليم المدمج وقت الحصة الدرسية بشكل فعال.	3.78	1.29	%75.6	6	مرتفعة
16	يساعد التعليم المدمج المدرسين على مناقشة وتبادل الأفكار حول المواد الدراسية.	3.68	1.20	%73.6	7	مرتفعة
12	يساعد التعليم المدمج على تطوير مهارات المدرس في استخدام التقنيات الحديثة.	3.47	1.55	%69.4	8	متوسطة
8	يشعر المدرس بحرية عند تطبيق الحاسوب والإنترنيت في التعليم المدمج.	3.41	1.28	%68.2	9	متوسطة
21	يسهم التعليم المدمج في تطوير مهارات المدرس العملية.	2.99	1.28	%59.8	10	متوسطة

يتبين من قراءة الجدول (8) أن العبارات التي حصلت على درجة تقدير مرتفعة في هذا المجال هي ذات الأرقام (10، 15، 7، 13، 14، 9، 16) بمتوسطات حسابية تزيد على (3.68)، ووزن نسبي يزيد على (73.6%)، جاء أعلاها على عبارة (يساعد التعليم المدمج على وجود صفوف دراسية نشطة)، في حين حصلت ذات الأرقام (26، 22، 25) على درجة متوسطة، بمتوسطات حسابية بلغت (3.47)، و(3.41)، و(2.99)، ووزن نسبي بلغ (69.4%)، و(68.2%)، و(59.8%). وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المدرسين أن عملية دمج تقنيات المعلومات ممثلة بالحاسوب والانترنيت، وملحقاتهما من البرامج والوسائط المتعددة بالعملية التدريسية، تعدّ من أنجح الوسائل لإيجاد مثل هذه البيئات الثرية والغنية بمصادر التعلّم والتعليم، وبما يحقق اتجاهات المدرسين، وتعزيز دافعيتهم من جهة، وخدمة العملية التعليمية، والارتقاء بمخرجاتها من جهة أخرى.

- **المجال الثالث: فوائد التعليم المدمج للمتعلمين:** يشير الجدول (9) إلى إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول فوائد التعليم المدمج للمدرسين.

الجدول رقم (9): إجابات أفراد عينة البحث من المدرسين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية حول فوائد التعليم المدمج للمتعلمين

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الإجابة
26	يساعد التعليم المدمج في فهم الدروس واستيعابها بشكل أفضل.	4.37	1.10	%87.4	1	مرتفعة
25	يراعي التعليم المدمج الفروق الفردية بين المتعلمين.	4.35	0.84	%87	2	مرتفعة
23	يزيد التعليم المدمج من الاتصال والتواصل بين المتعلمين.	4.33	0.95	%86.6	3	مرتفعة
29	يسهم التعليم المدمج في تحسين مستوى تحصيل المتعلمين.	4.25	1.01	%85	4	مرتفعة
35	يساعد التعليم المدمج في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة لدى المتعلمين.	4	1.08	%80	5	مرتفعة
27	ينمي التعليم المدمج مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.	3.98	1.26	%79.6	6	مرتفعة
19	يساعد التعليم المدمج على إنجاز المهام التعليمية للمتعلمين.	3.86	1.05	%77.2	7	مرتفعة
33	يوفر استخدام التعليم المدمج التغذية الراجعة للمتعلمين.	3.83	1.15	%76.6	8	مرتفعة
28	يعطي التعليم المدمج مزيداً من الثقة بالنفس لدى المتعلمين.	3.8	1.30	%76	9	مرتفعة
17	يساعد التعليم المدمج على تعلم المفاهيم حول المواد الدراسية.	3.71	1.43	%74.2	10	مرتفعة
31	يزيد استخدام التعليم المدمج من دافعية المتعلمين نحو التعلم.	3.64	1.44	%72.8	11	متوسطة
32	يساعد التعليم المدمج على تطوير مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.	3.61	1.50	%72.2	12	متوسطة
34	يساعد التعليم المدمج في توفير الوقت والجهد لدى المتعلمين.	3.53	1.56	%70.6	13	متوسطة
22	يراعي التعليم المدمج احتياجات المتعلمين المختلفة.	3.52	1.26	%70.4	14	متوسطة
24	يتفاعل المتعلمين مع نظام التعليم المدمج بشكل جيد.	3.41	1.38	%68.2	15	متوسطة
30	يحفز التعليم المدمج على القيام بأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة.	3.26	1.40	%65.2	16	متوسطة
20	يتيح التعليم المدمج التفاعل مع المتعلمين النشطين الذين لم يتمكنوا من الحضور إلى المدرسة.	3.13	1.28	%62.6	17	متوسطة
36	يساعد التعليم المدمج في التعبير عن الأفكار بحرية لدى المتعلمين.	3.11	1.22	%62.2	18	متوسطة
21	يشعر المتعلمين بالراحة أثناء تطبيق التعليم المدمج.	2.91	1.21	%58.2	19	متوسطة
18	يُلائم التعليم المدمج مستويات المتعلمين في مختلف المناهج الدراسية.	2.69	1.06	%53.8	20	متوسطة

يتبين من الجدول (9) أن العبارات التي حصلت على درجة تقدير مرتفعة في هذا المجال هي ذات الأرقام (26، 25، 23، 29، 35، 27، 19، 33، 28، 17) بمتوسطات حسابية تزيد على (3.71)، ووزن نسبي يزيد على (74.2%)، جاء أعلاها على عبارة (يساعد التعليم المدمج في فهم الدروس واستيعابها بشكل أفضل)، في حين حصلت ذات الأرقام (45، 46، 48، 36، 38، 44، 34، 50، 35، 32) على درجة متوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.69)، و(3.64)، ووزن نسبي بلغ (53.8%)، و(72.8%). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وعي المدرسين لأهمية التعليم المدمج بالنسبة للطلبة، فهو يسهم في زيادة فرص الحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة، ويساعدهم في توفير الوقت والجهد، وله دور إيجابي في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، ويزيد من جاذبيتهم للمادة العلمية، ويمكنهم من التعلم الذاتي بوساطة الانترنت.

2. نتائج فرضيات البحث:

الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات أفراد عيّنة البحث من المدرِّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي. للتحقق من صحة الفرضيّة تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لإجابات العيّنة، وجاءت النّتائج كما هو مبين في الجدول (10).

الجدول رقم (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة البحث على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	المؤهل العلمي	العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
درجة المعرفة بالتعليم المدمج	معهد إعداد مدرسين	70	24.79	3.25	0.39
	إجازة جامعيّة	103	24.95	3.23	0.32
	دبلوم تأهيل تربوي	31	27.65	1.96	0.35
فوائد التعليم المدمج للمدرسين	معهد إعداد مدرسين	70	37.26	5.85	0.70
	إجازة جامعيّة	103	37.82	5.62	0.55
	دبلوم تأهيل تربوي	31	43.00	4.84	0.87
فوائد التعليم المدمج للمتعلمين	معهد إعداد مدرسين	70	70.04	10.17	1.22
	إجازة جامعيّة	103	72.08	9.72	0.96
	دبلوم تأهيل تربوي	31	84.58	11.10	1.99
الدرجة الكلية للاستبانة	معهد إعداد مدرسين	70	132.09	16.29	1.95
	إجازة جامعيّة	103	134.84	15.72	1.55
	دبلوم تأهيل تربوي	31	155.23	16.55	2.97

وللكشف عن الفروق بين متوسطات درجات إجابات المدرِّسين على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي، تمّ استُخدام تحليل التّباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وأدرجت النّتائج في الجِّدول (11).

الجدول رقم (12): تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات درجات أفراد عيّنة البحث على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحريّة	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	القرار
درجة المعرفة بالتعليم المدمج	بين المجموعات	201.517	2	100.759	10.617	0.000	دال
	داخل المجموعات	1907.640	201	9.491			
	المجموع	2109.157	203				
فوائد التعليم المدمج للمدرسين	بين المجموعات	782.545	2	391.273	12.521	0.000	دال
	داخل المجموعات	6280.867	201	31.248			
	المجموع	7063.412	203				
فوائد التعليم المدمج للمتعلمين	بين المجموعات	4841.275	2	2420.638	23.778	0.000	دال
	داخل المجموعات	20461.798	201	101.800			
	المجموع	25303.074	203				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	12466.575	2	6233.288	24.216	0.000	دال
	داخل المجموعات	51738.420	201	257.405			
	المجموع	64204.995	203				

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد عيّنة البحث من المدرِّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.000)، وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة 0.05، عند درجتي حريّة (2، 201). ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار (Scheffe) للمقارنات البعديّة، كما هو مبين في الجدول (12):

الجدول رقم (12): نتائج اختبار (Scheffe) للفروق بين متوسطات إجابات المدرِّسين على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	(I)المؤهل العلمي	(J) المؤهل العلمي	اختلاف المتوسط	قيمة الاحتمال	القرار
درجة المعرفة بالتعليم المدمج	إجازة جامعيّة	معهد إعداد مدرسين	0.166	0.941	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد إعداد مدرسين	2.859*	0.000	دال
		إجازة جامعيّة	2.694*	0.000	دال
فوائد التعليم المدمج للمدرسين	إجازة جامعيّة	معهد إعداد مدرسين	0.558	0.812	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد إعداد مدرسين	5.743*	0.000	دال
		إجازة جامعيّة	5.184*	0.000	دال
فوائد التعليم المدمج للمتعلمين	إجازة جامعيّة	معهد إعداد مدرسين	2.035	0.430	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد إعداد مدرسين	14.538*	0.000	دال
		إجازة جامعيّة	12.503*	0.000	دال
الدرجة الكلية للاستبانة	إجازة جامعيّة	معهد إعداد مدرسين	2.78	0.541	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد إعداد مدرسين	23.14*	0.000	دال
		إجازة جامعيّة	20.38*	0.000	دال

يظهر الجدول (12) أنَّ الفرق بين المتوسطات جاء بين حملة دبلوم التّأهيل التّربوي وحملة معهد إعداد المدرِّسين، والإجازة الجامعية لصالح حملة دبلوم التّأهيل التّربوي، ولم توجد فروق دالّة بين حملة معهد إعداد المدرِّسين والإجازة الجامعيّة. وبناء على ذلك تقبل الفرضيّة البديلة المخصصة لذلك. أي أن حملة الاجازة من مدرسي الحلقة الثانية لا يدرسون أي مواد تربوية في أثناء إعدادهم الأكاديمي وبالتالي مهاراتهم التدريسية ومعلوماتهم التربوية ضعيفة وبالتالي لن يكون لديهم معرفة واتجاه إيجابي نحو استخدام التعليم المدمج في المدارس وأهميته في تحسين نواتج التعلم المختلفة، وعند إعدادهم التربوي من خلال الدبلوم التأهيل التربوي تتحسن الرؤية لديهم حول أهمية التعليم المدمج وضرورته في العملية التعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الشموط، 2022) التي بينت وجود فروق في الاتجاهات نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، واختلفت مع دراسة (الخرطبيل، 2011) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرّسين فيما يتعلق باتجاهاتهم نحو الدورات التدريبية لمشروع دمج التكنولوجيا في التعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضيّة الثّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات أفراد عيّنة البحث من المدرِّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة. للتحقق من صحة الفرضيّة تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لإجابات أفراد عيّنة البحث، وجاءت النّتائج كما هو موضح في الجدول (13).

الجدول رقم (13): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عيّنة البحث على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

مجالات الاستبانة	عدد سنوات الخبرة	العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
درجة المعرفة بالتعليم المدمج	أقل من 5 سنوات	48	25.54	3.48	0.50
	من (5-10) سنوات	66	25.52	2.90	0.36
	أكثر من 10 سنوات	90	25.02	3.32	0.35
فوائد التعليم المدمج للمدرسين	أقل من 5 سنوات	48	38.46	6.32	0.91
	من (5-10) سنوات	66	38.95	5.41	0.67
	أكثر من 10 سنوات	90	37.99	6.04	0.64
فوائد التعليم المدمج للمتعلمين	أقل من 5 سنوات	48	73.06	12.96	1.87
	من (5-10) سنوات	66	73.91	10.77	1.33
	أكثر من 10 سنوات	90	72.93	10.51	1.11
الدرجة الكلية للاستبانة	أقل من 5 سنوات	48	137.06	20.57	2.97
	من (5-10) سنوات	66	138.38	16.62	2.05
	أكثر من 10 سنوات	90	135.94	17.14	1.81

وللكشف عن الفروق بين متوسطي درجات إجابات المدرِّسين على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة، تمّ استُخدام تحليل التّباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وأدرجت النّتائج في الجِدول (14).

الجدول رقم (14): تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات درجات عيّنة البحث على استبانة الاتجاهات نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

مجالات الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحريّة	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال	القرار
درجة المعرفة بالتعليم المدمج	بين المجموعات	12.8	2	6.400	0.614	0.542	غير دال
	داخل المجموعات	2096.357	201	10.430			
	المجموع	2109.157	203				
فوائد التعليم المدمج للمدرسين	بين المجموعات	35.643	2	17.821	0.51	0.601	غير دال
	داخل المجموعات	7027.769	201	34.964			
	المجموع	7063.412	203				
فوائد التعليم المدمج للمتعلمين	بين المجموعات	39.206	2	19.603	0.156	0.856	غير دال
	داخل المجموعات	25263.867	201	125.691			
	المجموع	25303.074	203				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	225.930	2	112.965	0.355	0.702	غير دال
	داخل المجموعات	63979.065	201	318.304			
	المجموع	64204.995	203				

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد عيّنة البحث من المدرّسين حول اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.283)، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة 0.05، عند درجتي حريّة (2، 201). وبناء على ذلك تقبل الفرضيّة الصّفريّة المخصصة لذلك. أي أن المدرسين بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم في التدريس يدركون أهمية تطبيق التعليم المدمج في مدارسهم، كما يدركون أن استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية أصبحت ضرورية، كما أصبح من الضروري الابتعاد عن الأساليب التقليدية المعتادة في العملية التعليمية، مما كوّن لدى المدرسين اتجاهات إيجابية نحو التعليم المدمج. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الخرطبيل، 2011) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرّسين فيما يتعلق باتجاهاتهم نحو الدورات التدريبية لمشروع دمج التكنولوجيا في التعليم تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس واختلفت مع دراسة (المطيري، 2023) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق التعلم المدمج لصالح الذين لديهم خبرة تعليمية عالية.

13. الاستنتاجات:

أظهرت نتائج البحث أنَّ اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج جاءت مرتفعة، كما بيّنت النّتائج عدم وجود فروق في اتجاهاتهم نحو التعليم المدمج حسب متغيّر سنوات الخبرة، ووجود فروق في اتجاهاتهم حسب متغيّر المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم التّأهيل التّربوي.

14. المقترحات:

بناءً على النّتائج المُستخلصة من البحث قدَّمت الباحثة المقترحات الآتية:

- التأكيد على أهمية تطبيق التعلم المدمج في العملية التعليمية كونه يجمع بين أكثر من أسلوب في التدريس، ويحقق متطلبات الموقف التعليمي.
- تشجيع المدرسين على استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية، للحفاظ على درجة اتجاهات مرتفعة لديهم.
- عقد دورات تدريبية خاصة بالمدرسين لإكسابهم مهارات استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية.
- إنشاء بنية تحتية تكنولوجية تناسب استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية والتي تسهم في زيادة رغبة المدرسين في تطبيقه.
- إجراء بحث آخر حول اتجاهات مديري المدارس نحو التعليم المدمج، ومقارنة نتائجه بنتائج البحث الحالي.

- إجراء بحث آخر حول اتجاهات المدرسين نحو التعليم المدمج في مرحل تعليمية أخرى، ومقارنة نتائجه بنتائج البحث الحالي.

15. المراجع العربيَّة والأجنبيّة:

1. العلي، أحمد عبدالله. (2004). *التعلم عن بعد*، القاهرة: دار الكتاب الحديث، مصر.
2. بهجات، رفعت محمود. (2013). *المناهج الدّراسية: التّحديات المعاصرة وفرص النّجاح*. القاهرة: عالم الكتب، مصر.
3. زامل، مجدي علي سعد. (2012) اتجاهات طالبات كلية العلوم التربوية (الأنروا) نحو التعلم المدمج بعد دراستهن للمساقات الجامعية المدمجة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، 31 (59)، ص ص 87 – 119.
4. الشموط، مثايل فياض. (2022). اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6 (29)، ص ص 42 – 57.
5. المطيري، مشعل. (2023) اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق التعلم المدمج أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد جائحة كرونا بجدة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، 14 (14)، ص ص 63 – 94.
6. ندوة توظيف التكنولوجيا لاستدامة التعليم أثناء الأزمات والكوارث. (2023). إدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصال. نظمت من قبل الألكسو: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، في 28/ أذار/2023، مصر.
7. المؤتمر الدولي للإبداع والتحول الرقمي في التعليم. (2022). عقد المؤتمر بتاريخ 2022/11/18، الاتحاد العربي للتعليم الخاص، الجامعة الدولية للعلوم والتكنولوجيا، الأمانة العامة لمجلس الوحدة بدولة الكويت، 2022.
8. مجموعة العشرين 20G. (2020): البيان الختامي لوزراء التعليم لمجموعة العشرين. مسترجع من: https .pdf.AR_Meeting
9. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2010). *الكتاب السنوي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية*. المؤسسة العامة للمطبوعات. دمشق.
10. محمد، فايز أحمد. (2020). أثر استخدام بيئة تعلم مدمج قائمة على التعلم التشاركي والحوسبة السحابية في تنمية مهارات الجداول الحسابية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، جامعة عين شمس، (49)، ص ص 820 – 893.
11. عطيفة، حمدي وسرور، عايدة. (2011). *تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة: الأهداف والاستراتيجيات*. القاهرة: دار النشر للجامعات، مصر.
12. وزارة التّربية في الجمهوريَّة العربيَّة السّوريَّة. (2016). *النّظام الداخلي لمدارس مرحلة التَّعليم الثانوي المعدّل بتاريخ 2016/6/25*. وزارة التّربية، دمشق.
13. وزارة التّربية في الجمهوريَّة العربيَّة السّوريَّة. (2015). *تعديل المادة الأولى من النّظام الداخلي لمدارس التَّعليم الابتدائي الصّادر بالقرار رقم 443/3053 تاريخ 16 آب 2004*. وزارة التّربية، دمشق.
14. الخرطبيل، داليا محمود. (2011). *واقع مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهات المدرّبين والمتدربين نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. سورية: جامعة دمشق.
15. حمدان، رويدا. (2023). احتياجات توظيف التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، م(21)، ع(4)، ص ص 16 – 39.

16. أبو رواق، مؤيد عبد الله. (2023) اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد–19. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، ع(17)، ص ص 35 – 49.

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

18. أحمد، أحمد محمد الصغير عمران. (2011). *فاعلية التعليم الخليط في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية والميل نحو المادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية"*، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم مناهج وطرق تدريس جغرافيا.

19. الهنداوي، سعيد فايز. (2012). *فاعلية استخدام التعلم المدمج لتنمية المهارات العملية في مقرر العلوم لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

20. عبد الله، هيام مصطفى ويس، حلمي. (2016). أثر استخدام التعليم المدمج على جودة الأداء التدريسي وتنمية المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلي، *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، 1(8).

21. الفقي، عبد الاله. (2011). *التعلم المدمج، التصميم التعليمي: الوسائط المتعددة التفكير الابتكاري*. عمان: دار الثقافة للنشر.

22. بيومي، إيمان عطيفي. (2020). تطوير نموذج الاستخدام التعلم النقال في بيئة التعلم المدمج في ضوء النظرية البنائية والتعلم النشط وأثرة على تنمية مهارات الاتصال الفعال والاتجاه نحوها لدي طلاب تكنولوجيا التعليم، *مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 30 (2)، ص ص 19 – 127.

23. كماش، يوسف لازم. (2018). *استراتيجيات التعلم والتعليم نظريات، مبادئ، مفاهيم*. ط1، عمان، دار دجلة ناشرون وموزعون.

24. أبو صليح غادة يوسف عبد الهادي. (2022). معيقات إدارة التعليم المدمج لدى مديري المدارس الحكومية في لواء دير علا من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.

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

26. سيد، نهى مصطفى محمد. (2013). برنامج إلكتروني قائم على التعليم المدمج لتنمية قدرات المعلمين بالمرحلة الثانوية على استخدام المستحدثات التكنولوجية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، 2(9)، ص ص 559 – 572.

27. منصور، علي والأحمد، أمل والشماس، عيسى. (2011). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دمشق: جامعة دمشق مركز التعليم المفتوح، قسم رياض الأطفال.

28. Elgahsh, N. & Diab, G (2020). E – learning during COVID 19 pandemic: Obstacles faced Nursing students & in effect on their attitudes while applying it. *American Journal of Nursing*, 9(4), 300 – 314.

29. Bendania, A . (2011). Teaching & learning online: King Fahd university of Petroleum & Minerals, *International Journal of Arts & Sciences*, Vol. (4), No. (8), P. P 223 – 241.

30. Gilakjan, P. (2012). *The Attitudes of English Teachers Toward Educational Technology in Teaching English And Their Relation to The Degree of Its Utilization in Primary Schools in The Governorate of Baghdad*, Unpublished Master Thesis, Middle East University, Jordan, 2012, 198p.

31. Bersin, A & John, W. (2014). *The blended learning book: Best practices, proven methodologies*, and lessons learned. American.
32. Sorbie, J. (2015). *Exploring teacher perceptions of blended learning*. Unpublished Doctoral Dissertation, Walden University, Minneapolis, Minnesota: USA.
33. Berg, C. & Bergendahl, V. & Lundberg, B. & Tibell, L. (2013). *Benefiting from an open-ended experiment? A comparison of attitudes to, and outcomes of an expository versus an open-inquiry version of the same experiment*. International Journal of Science Education, No (25), P. P 351-3.
34. Rukavina, P. & Gibbon, A., & Silverman, S. (2010). Technology integration in Secondary physical education: teachers' attitudes and practice. *Journal of Educational Technology Development and Exchange,* 3(1), 27-42.
35. Martinsen, B. (2017). *The Potential and Pitfalls of Blended Learning*, Unpublished doctoral dissertation, James Cook University, Townsville: Australia.
36. Gordon, C. (2005). *Sustaining motivation in a blended learning environment*. Unpublished doctoral dissertation, Royal Roads University, Canada.
37. Setyaningrum, W. (2018). Blended Learning: Does it help students in understanding mathematical concepts?, *Jurnal Riset Pendidikan Matematika,*Vol, (5), No. (2), P. P 244-253
38. Attard, C., & Holmes, K. (2020). An exploration of teacher and student perceptions of blended learning in four secondary mathematics classrooms. *Mathematics Education Research Journal*. https: //doi. Org.
39. Garcia, A; and Gonzalez, R. (2021). Financial literacy programs for elementary students: Effects on savings and budgeting behaviors. Journal of Financial Education, 47(1), 54-69
40. • Jones, R; and Miller, J. (2020). Evaluating the effectiveness of economic education programs in elementary schools: A meta-analysis. Economics of Education Review. 75, 101951.
41. • Klotz, A; and Buckley, R. (2013). A historical perspective of counterproductive work behavior targeting the organization. Journal of Management History. 19(1), 114 - 132.
42. • Moore, C. (2020). What Is Positive Education, and How Can We Apply It?. 27/12/2023. Reviewed by:
https://positivepsychology.com/what-is-positive-education
43. Taar, J; and Palojoki, P. (2022). Applying interthinking for learning 21st-century skills in home economics education. Learning, Culture and Social Interaction. 33, 1 - 11.

44. • Whitebread, D; and Bingham, S. (2013). Habit Formation and Learning in Young Children. Money Advice Service, London.

45. Zabelina, E; Deyneka, O; and Tsiring, D. (2019). Entrepreneurial attitudes in the structure of Students' economic minds. *International Journal of Entrepreneurial.* 25(6), 1621 – 1633.