جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية

The training needs of teachers of the higher basic education stage in light of the requirements of blended learning from the point of view of teachers and supervisors in Jordanian private schools

إعداد

رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة

إشراف

د. خولة حسين طه عليوة

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2022

التفويض

أنا **رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة**، أفوض جامعة الشرق الاوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًّا وإلكترونيًّا للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة

التاريخ: 2022/6/19

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها :"الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية ".

للباحثة: رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة

وأجيزت بتاريخ: 19 /06 / 2022.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. خولة حسين طه عليوة	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د.محمد عبد الوهاب حمزة	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د.علي عودة الطراونة	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
د. ختام أحمد بني عمر	عضوا من خارج الجامعة	جامعة جرش	

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبفضله وكرمه تتنزل الخيرات والبركات، أحمده سبحانه وتعالى على توفيقه لي لإتمام هذه الدراسة، ومن الواجب علي أن أتقدم بفائق الشكر والعرفان للصرح الشامخ الذي أعتز به، جامعة الشرق الأوسط والقائمين عليها على جهدهم الدؤوب في ميادين العلم والتعلم..

كما أتقدم بفائق الشكر والعرفان الى أستاذتي و مشرفة رسالتي الرائعة صاحبة الهمة العالية والطاقة الايجابية الدكتورة خولة عليوة التي قدمت لي ثمار علمها وخبرتها وكان لها الفضل_ بعد الله عز وجل_ في إنجاز هذه الدراسة من خلال التوجيهات السديدة والآراء القيمة، اعترافا بفضلها وعلمها وخلقها وسعة صدرها شكرا يليق ويوازي عطاءها، فجزاها الله عني خيرًا.

كما أتقدم بالشكر الى كادر ثانوية البنات في المدارس العمرية عامة ومديرتها السيدة عبير الزعبي خاصة والدكتورة دعاء الحمامي والسيدة رحمة أبو شميس والسيدة ايمان مهنا والسيدة ايمان سميح الذين لطالما ساندوني ودعموني .

وأشكر صديقاتي على مساندتهم لي ودعمهم المتواصل رؤى الناصر وسوزان نويران وايمان فريحات.

وأشكر أ.د محمد عبد الوهاب حمزة ود.علي عودة الطراونة ود.ختام أحمد بني عمر لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة ، وأتقدم بالشكر لكل من علمني حرفا والى كل من ساندني ولو بابتسامة .

الباحثة

رجوان الطرامسة

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع الى :

الى من شرفني بحمل اسمه والدي رحمه الله تعالى.

الى من وهبتني الحياة والأمل وشغف الاطلاع والمعرفة ومن علمتني أن ارتقي سلم الحياة بحكمة وصبر أمي الغالية .

الى زوجي الذي كان لي خير عون في مسيرتي صدام شريم.

الى من كانت سندي وقوتي حين يلفحني التعب الى ينبوع العطاء المتفاني اختي الغالية رزان الطرامسة.

الى من كانت أما ثانية لأبنائي في وقت دراستي وانشغالي اختي الغالية روان الطرامسة.

الى من وهبني الله نعمة وجودهم في حياتي اخواني عبد المجيد وأحمد وزوجاتهم .

الى بذرة الفؤاد وأمل الغد أبنائي الأحبة جسار وسند.

الى كل هؤلاء أهدي هذه الدراسة راجية من الله أن تكون نافذة علم وبطاقة معرفة وأن ينفعنا وينفع بنا ....

الباحثة

رجوان الطرامسة

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان.....

تفويض.....ب

قرار لجنة المناقشة.....ج

شكر وتقدير.....د

الإهداء.....هـ

فهرس المحتويات.....و

قائمة الجداول.....ط

قائمة الملحقات.....ك

الملخص باللغة العربية.....ل

الملخص باللغة الإنجليزية.....ن

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة.....1

مشكلة الدراسة.....3

أهداف الدراسة وأسئلتها.....4

أهمية الدراسة.....5

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية.....5

حدود الدراسة ومحدداتها.....6

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولًا:الأدب النظري.....8

المبحث الأول: الاحتياجات التدريبية.....8

المبحث الثاني: التعليم المدمج.....16

ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة.....32

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة.....41

مجتمع الدراسة 41

عينة الدراسة 41

أداة الدراسة.....43

صدق أداة الدراسة.....44

ثبات أداة الدراسة.....47

متغيرات الدراسة.....48

إجراءات الدراسة.....49

المعالجة الإحصائية.....49

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....51

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....60

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....71

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....77

التوصيات.....83

المراجع والمصادر

أولًا: المراجع العربية.....85

ثانيًا: المراجع الأجنبية.....92

الملحقات.....94

قائمة الجداول

رقم الفصل- رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
3- 1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعلمين والمشرفين	42
3-2	التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة	42
3-3	توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها	45
3-4	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه	46
3-5	معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية	47
3-6	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية	48
4-7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	51-52
4-8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالاحتياجات التقنية للتعليم المدمج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	52-54
4-9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	54-55
4-10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالاحتياجات الفنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	56-57
4-11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	58
4-12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة بمصادر التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	59
4-13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية حسب متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية	60-61

رقم الفصل- رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
14-4	تحليل التباين الخماسي المتعدد لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على مجالات الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية	62-64
15-4	تحليل التباين الخماسي لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية	65
16-4	المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر المؤهل العلمي على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، و الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	67
17-4	المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe)لأثر عدد سنوات الخبرة على الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	68
18-4	المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر عدد الدورات التدريبية على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات الفنية، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، والدرجة الكلية	69

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الأداة بصورتها الأولية	94
2	قائمة بأسماء المحكمين الأفاضل	102
3	الأداة بصورتها النهائية	103
4	كتاب تسهيل مهمة	110

الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية

إعداد

رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة

إشراف

د. خولة حسين طه عليوة

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج في المدارس الخاصة الأردنية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومشرفي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في لواء الجامعة في محافظة العاصمة، والبالغ عددهم (8454) معلماً ومشرفاً، وتكونت عينة الدراسة من (384) معلماً ومشرفاً تم اختيارهم عشوائيا. وللوصول إلى نتائج الدراسة؛ ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج حيث تم التأكد من صدقها وثباتها. وتوصلت النتائج إلى أنّ درجة الاحتياج الكلية جاءت بدرجة متوسطة لمجالي الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعليم المدمج، وقليلة لمجالات الاحتياجات المتعلقة بالتقويم والاتصال والتواصل. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق تعزى للمؤهل باستثناء مجالات (الاحتياجات التقنية) وعدم وجود فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة

باستثناء الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم ووجود فروق في مجال عدد الدورات باستثناء مجالات الحاجات التقنية والفنية ومصادر التعلم. كما أوصت الباحثة بضرورة إشراك معلمي ومشرفي المدارس الخاصة في إعداد البرامج التدريبية التي تتناسب مع احتياجاتهم في ضوء التوجه نحو التعليم المدمج، لمعرفتهم الدقيقة بجوانب القصور لديهم، كما أوصت بضرورة الاستفادة من قائمة الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها اداة الدراسة، لانها تعتبر المهارات الاساسية لعمل برنامج تدريبي في التعليم المدمج.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا، متطلبات التعليم المدمج.

The training needs of teachers of the higher basic education stage in light of the requirements of blended learning from the point of view of teachers and supervisors in Jordanian private schools

By
Rajwan Mohamed Abdel Majid Al-Tramsheh

Supervised by
Dr. Khawla Husain Taha Alaiwa

Abstract

This study aimed to identify the training needs of teachers of higher basic education stage in light of the requirements of blended education in Jordanian private schools. To achieve the aim of the study، a descriptive analytical method was used. The study population consisted of all teachers and supervisors of the upper basic stage in private schools in the University District in the Capital Governorate، who numbered (8454) teachers and supervisors. The study sample consisted of (384) teachers and supervisors who were chosen randomly. In order to reach the results of the study; a questionnaire was built for the training needs of teachers of higher basic education stage in light of the requirements of blended learning، where its validity and reliability were confirmed. The results concluded that the overall degree of need was moderate for the two domains of needs related to learning resources and the needs related to blended learning resources، and to a few for the domains of needs related to assessment، communication and

communication. The results also showed that there were no statistically significant differences for the arithmetic averages of the responses of the study sample members to the training needs due to the gender variable، and there were no differences due to qualification except for the areas (technical needs) and no differences due to the number of years of experience except for the needs related to learning resources and the presence of differences in the field of number of courses Excluding areas of technical and technical needs and learning resources. The researcher also recommended the necessity of involving teachers and supervisors of private schools in preparing training programs that suit their needs in light of the trend towards blended learning، due to their accurate knowledge of their shortcomings. in blended learning.

Keywords: Training Needs، Teachers of Higher Basic Education، Requirements of Blended Learning.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

أصبحت التكنولوجيا محط أنظار البشرية، وتعد فترة العشرينات من هذا القرن بداية لتكنولوجيا التعليم، ومن ذلك التاريخ إلى الآن مر تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم بعدة مراحل إلى أن وصل إلى تعريفه الحالي، وهذه المراحل كان أولها حركة التعليم البصري، ثم حركة التعليم السمعي البصري، وبعد ذلك جاء مفهوم الإتصال ومفاهيم النظم وتبعها تأثير العلوم السلوكية حتى وصلت إلى المفهوم الحالي.

ونتيجة للتطور التكنولوجي في الأنظمة التعليمية كالتعليم المصغر، والتعليم الإتقاني، والألعاب والمحاكاة التعليمية، والتعليم السمعي الذاتي، والنظام التعليمي الشخصي، والحقائب التعليمية، والتعليم المدمج؛ والتعليم عبر الحاسوب(مرعي والحيلة، 1998)؛ فقد اهتمت الإتجاهات التربوية الحديثة بتوظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم المعاصرة في العملية التعليمية لأثرها الإيجابي على المتعلم وأداءه في أثناء العملية التعليمية، على أن يتحول دور المعلم من ملقن للمعلومة إلى موجه للمتعلم لمواكبة الإنفجار المعرفي؛ وازدياد الطلب على التعليم وفق المستحدثات التكنولوجية المعاصرة، لذا توجب على العاملين في التربية التفكير في إعادة النظر في الأساليب التدريسية بحيث تكون أكثر فاعلية من الطرق الاعتيادية في ظل هذه التغيرات والتطورات، ومن الطرق الحديثة في التدريس التعليم المدمج (الشربيني والطناوي، 2006).

فالإتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على أهمية التعليم المدمج الذي يزيد من دافعية الطلاب للتعلم وتلبية احتياجاتهم الفردية، كذلك زيادة شعورهم بالرضا والمساواة في الفرص التعليمية، ولما كان الاتجاه يتشكل من الخبرات التي يمر بها الفرد، فهو ليس سمة فطرية أو موروثة، وإنما هو ميل مكتسب بالخبرة،

والتقليد، والمحاكاة، وبالتفاعل مع البيئة الاجتماعية والمادية المحيطة بالفرد، ومن المعروف أن للاتجاه أهمية كبيرة في تحديد مسار سلوك الفرد جاءت الحاجة لتدريب المعلمين وتأهيلهم للقيام بأدوارهم على أتم وجه في توظيف التكنولوجيا في التعليم، من خلال إشراكهم ببرامج تدريبية فاعلة، من شأنها تقديم تعليم نوعي عالي الجودة يحاكي الانفجار المعرفي المعاصر (بدر، 2021).

وقد أقرت الاتجاهات المعاصرة للنظام التعليمي في تدريب المعلمين على ضرورة تحديد احتياجاتهم التدريبية، إذ أن نجاح العملية التدريبية يتم قياسه بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وجمعها بالمرتبة الأولى، لذا فأي برنامج تدريبي لا يقوم على ركائز علمية لن يكون له أي قيمة أو منفعة، لذا تتحدد مداخل الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في: مدخل تحليل المؤسسة والذي يركز على الفعاليات التدريبية في المستقبل، ومدخل تحليل العمليات الذي يعتمد على تعيين أبرز المعارف والمهارات والصفات، وأيضًا مدخل تحديد الفرد الذي يعتمد على مستوى أداءه وقياس مهاراته ومعارفه واتجاهاته الضرورية للتحسين (أبو قويدر، 2019).

ويشير القطيفان(2020) إلى أن عملية التدريب تعتبر إحدى العناصر الأساسية للتعليم ، لذا فقد أُلقى على المعلم مهام جديدة ليس فقط في ميدان تخصصه، بل أيضًا في مدى إدراكه ووعيه لمتطلبات توظيف التكنولوجيا ومنها التعليم المدمج وكيفية توظيفه في التعليم بشكل رئيسي.

وتكمن أهمية التدريب لدى المعلمين في كافة المراحل التعليمية ولجميع التخصصات، كونه القائم على التعيين الدقيق للمعارف والمهارات، حيث من غير الممكن أن يتحقق التعلم الحديث والمعاصر بمجرد تحويل دور المعلم من الوقوف أمام الطلبة إلى التعليم عبر التكنولوجيا، لذا ينبغي إعداده وتدريبه على التعليم الإلكتروني الذي يقوده إلى التمكن من التعليم المدمج. (Sudhesh & Shari, 2020)

ويؤكد نواجعة (2022) على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، حيث وضح بانها تمثل التحدي الكبير لدى المعلم، كونه يواجه جيل معاصر يعرف بالجيل الرقمي، ويعتمدون بشكل كبير على الإنترنت والاتصالات الإلكترونية في حياتهم اليومية.

وانطلاقاً من أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للارتقاء بالعملية التعليمية وتوجه جيل اليوم نحو التكنولوجيا، سعت الدراسة الحالية إلى التعرف للاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج.

مشكلة الدراسة

سارت عملية الإصلاح والتطوير للمنظومة التعليمية في الأردن منذ بدايتها بالعديد من التحولات، التي أقرتها التطورات المتتالية في هذا الميدان، حيث جاء التركيز الأكبر على أهمية ايجاد موارد بشرية مؤهلة ولها خبرة تربوية وفنية، يمثل فيها المعلم الدور الأساسي والمؤثر والتي يجاري فيها العصر الحالي عبر عملية التدريب المستمرة لخبراته، وبغاية إحداث تحول في سلوكه وتصويب في مديان الخبرات والمهارات والاتجاهات، بما يساعد ذلك في الإسهام بتجويد أدائه وزيادة كفاءته لتلائم تحولات العصر المعرفي الحالي وخصوصا بعد ما مر به النظام التربوي بعد جائحة كورونا والتوجه نحو التعليم عن بعد انتقالا إلى التعليم المدمج في المرحلة التي تلت الجائحة فأصبح متطلبا لهذه المرحلة مما أظهر ضعفا لدى المعلمين في توظيف التكنولوجيا في التعليم .

ومن أجل تحقيق هذا الهدف فقد عقدت الكثير من المؤتمرات العالمية والمحلية التي نادت بضرورة تدريب المعلمين ومنهم: المؤتمر العالمي للتربية – إعلان إنشيون– التعليم بحلول 2030 المنعقد في كوريا الجنوبية عام (2015) الذي نادى بضرورة تمكين المعلمين والمربين وتأهيلهم تأهيلا مناسبا ، كما تعددت

المؤتمرات التربوية في الأردن كالمؤتمر التربوي الذي عقد في عمان عام (2015) والذي أوصى بإخضاع المعلمين الجدد لدورات تدريبية (القطيفان، 2020).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى الدور الكبير للتعليم المدمج في معالجة ضعف التحصيل لدى الطلبة كدراسة الفارسي (2021)، كما أوصت دراسة العجلان (2019) ودراسة المجالي(2019) الى اجراء دراسات حول االتعليم المدمج للوصول لمعلم مؤهل ومدرب وذو كفايات رقمية عالية لتحقيق أهداف العملية التعليمية بشكلها الصحيح وهذا ما أوصت به العديد من الدراسات ومنها دراسة الحويطي (2018). كما أوصت الدراسات بتدريب المعلمين لدمج التكنولوجيا في التعليم وذلك من خلال التقصي عن أهم الاحتياجات التدريبية لتمكينهم من ذلك ومن هذه الدراسات: دراسة الشرع (2018)، وعياصرة (2016).

واستشعرت الباحثة من خلال عملها كمعلمة في الميدان التربوي وجود ضعف في المهارات اللازمة للتعليم المدمج وبدور البرامج التدريبية التي من الممكن أن تطور أداء المعلمين لاسيما في ظل التحديات التي يمرون بها، إذ أثبتت جائحة كورونا الحاجة إلى التدريب والتأهيل للمعلمين ليكونوا جاهزين للتعامل مع نظام التعليم المدمج .

ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المتخصصين والخبراء في العلوم التربوية .

هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج في المدارس الخاصة الأردنية، وانبثق عنها الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة توفر الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) ، بين متوسطات استجابات أفراد العينة على الاحتياجات التدريبية في ضوء متطلبات التعليم المدمج تعزى لكل من متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية :

قد تفيد الدراسة الحالية بفتح آفاق جديدة لبحوث تربوية أخرى لرفد الأدب التربوي في مجال الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج.

الأهمية التطبيقية :

قد تسهم هذه الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج والخروج بتوصيات قد تفيد في برامج تدريب المعلمين، وقد يتم الاستفادة من أداة الدراسة لتقييم الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء التعليم المدمج.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تضمنت الدراسة مجموعة من المفاهيم وهي:(الاحتياجات التدريبية، المرحلة الأساسية العليا، التعليم المدمج).

الاحتياجات التدريبية:" مجموعة العمليات التحليلية التي تهدف إلى رصد وقياس الفجوة التدريبية لدى فئة محددة في فترة زمنية محددة" (نعينع، 2020، 15).

وتعرفها الباحثة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بدمج التعليم بالتكنولوجيا والتي يحتاجها المعلم لتحسين أدائه وسد النقص والعجز الحاصل بفعل التجديدات المتنامية في الأدوار التي يقوم بها المعلم، وستقاس في هذه الدراسة عن طريق احتساب محصلة استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة.

المرحلة الأساسية العليا: المرحلة الدراسية التي تشمل الصفوف من السابع الأساسي ولغاية العاشر الأساسي.

التعليم المدمج : "نظام تعليمي يتم من خلاله التركيز على إيجابيات التعليم التقليدي من جهة والاستفادة من مميزات التعليم القائم على المستحدثات التكنولوجية من جهة أخرى وذلك بدمجهما في نظام تعليمي واحد هو التعليم المدمج" (الزهراوي، 2021، 12)

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه مزيج من التعليم الاعتيادي بطرقه وأساليبه المختلفة والتعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسوب وبرامجه المختلفة والإنترنت والأجهزة الذكية وتطبيقاتها لتصبح العملية التعليمية أكثر تفاعلاً ومتعة وتنتقل بالطالب من المجرد إلى المحسوس.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية :

حدود بشرية: معلمو المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في لواء الجامعة بمحافظة العاصمة والمشرفون التربويون فيها.

حدود مكانية: مدارس المرحلة الأساسية العليا الخاصة في لواء الجامعة، بمحافظة العاصمة عمان.

حدود زمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2022/2021م .

حدود موضوعية : الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للأدب النظري ذي الصلة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج، فضلًا عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة مرتبة من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الأدب النظري

تضمن الأدب النظري المباحث الآتية والمتعلقة بموضوع الدراسة كالآتي:

مباحث تتعلق بالاحتياجات التدريبية ومباحث تتعلق بالتعليم المدمج .

الاحتياجات التدريبية

إن المعلم عماد العملية التعليمية والعنصر الفاعل الذي يقوم عليه التعليم؛ فعلى عاتقه تقع سائر الأعباء والمسئوليات التربوية لذا لابد أن يكون اختيار المعلم المناسب دقيقا وصارما لضمان نجاح العملية التعليمية. كما يجب إلحاقه بكافة البرامج التدريبية التي تعده وتؤهله وتبني من خبراته وتوسع مداركه لهذه المهمة التي تقف عليها أجيالا متواترة حتى يتمكن من أداء مهمته على أكمل وجه. ومن هنا؛ فقد أفسح الاهتمام بالتدريب المجال بأن يكون أحد ركائز التنمية ودعائمها في المجتمع، والتي تقوم عليها المؤسسات التعليمية للتصدي لأي تحديات تواجهها مع المعلمين، لذا تعد الاحتياجات التدريبية من أبرز مراحل عملية التدريب، وذلك لأن تحديدها يؤدي لجعل الموقف التدريبي موقفًا واقعيًا، ويوفر الكثير من الوقت والنفقات والجهد.

وقد تطرق العديد من الباحثين لتعريف الاحتياجات التدريبية كلٍ وفق وجهة نظره الخاصة، فقد عرفت بأنها: عملية دائمة لجمع المعلومات الضرورية؛ لتعيين الحاجة التدريبية مما يسهم في المساعدة على تحسين البرنامج التدريبي وتطويره ليكون قادرًا على الإسهام في تحقيق المؤسسة لغاياتها(Cortez،2020).

ويعرف شنين (2017، 111) الاحتياجات التدريبية بأنها: " تحديد النقص الذي يعاني منه المعلمون فيما يخص المعارف والمهارات اللازمة للقيام بعملية التدريس على أكمل وجه داخل غرفة الصف على مستوى التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه، وتشتمل على التخطيط، والتنفيذ، والتقويم".

أما القطيفان (2020، 13) فقد عرفها بأنها: "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والأنشطة التي يحتاجها المعلم لتدارك جوانب القصور والعجز في أدائه لعمله ليقوم به بكفاءة وفاعلية".

بينما عرفها كل من نجم وأبو دية (2020، 52) بأنها: "جميع الأنشطة والفعاليات التي يرى المعلم أنه بحاجة إليها للوصول إلى التكون المهني المتكامل، مما يمكنه من امتلاك مهارات تساعده على تطوير كفاياته وتحسين أدائه في مهنته".

وتعرف بأنها: جملة التغيرات المرجو إحداثها في معارف وخبرات المعلمين، والتي يفترض أن يتضمنها التدريب المقدم لهم، لأجل تحسين مستوى أدائهم الوظيفي. (Biela & Glutsch،König ، 2020)

ويعرفها العيلي(2021، 102) بأنها: "المعارف، والمعلومات، والمهارات، والاتجاهات التي يجب إحداثها في سلوك المتعلم أو إكسابها للمعلم؛ بهدف تحسين الأداء، وزيادة الإنتاجية، أو تعديل، أو تطوير سلوك معين والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء".

وقصد نواجعة (2022، 9) بالاحتياجات التدريبية بأنها: " البحث عن جوانب الضعف والقصور لدى المعلم في العملية التعليمية المطلوب إحداثها لمهارات المعلمين، والتي تمكنهم من أداء عملهم بجودة عالية، وتتحدد في التخطيط، وطرائق تنفيذ الدرس، والتقويم، وضبط الموقف التعليمي وإدارته، والمصادر التعليمية الرقمية ".

ومن خلال ما سبق تعرف الباحثة الاحتياجات التدريبية بأنها: المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بدمج التعليم بالتكنولوجيا والتي يحتاجها المعلم لتحسين أدائه وسد النقص والعجز الحاصل بفعل التجديدات المتنامية في الأدوار التي يقوم بها المعلم.

تكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمنظمة كونها أساس أي نشاط تدريبي، فمن خلاله يتم تخطيط البرامج التدريبية؛ لإشباع الاحتياجات التدريبية للأفراد في المنظمة ومن دون تحديدها يصبح التدريب نشاطاً شكلياً ويؤدي لهدر الوقت والجهد والمال، فالتدريب يرفع أداء المعلم مهاريًا ومعرفيًا في مجال تخصصه، ويرفع قدرته على الإبداع ومتابعة التقدم العلمي والتكنولوجي في مجال عمله، مما يمكنه من تقدير عمله والتغلب على المعيقات التي تواجهه خاصة إذا كان وفقا لاحتياجاته (عصام وحورية، 2018).

وإن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر بمثابة الخطوة الهامة والأساسية في أي برنامج تدريبي، كونها بمثابة التشخيص الذي يسبق تحديد نوع العلاج ومقداره، وتحديدها وفقًا لركائز علمية تمكن مخططي برامج التدريب من تصميم برامج تدريبية ناجحة لها أهداف محددة وتكون قريبة من الواقع (أبو قويدر، 2019). لذا من الواجب أن يتم التخطيط لبرامج التدريب من جانب الاحتياجات التدريبية في الوقت الحالي والمستقبلي؛ وذلك لأجل رفع مستوى فاعلية المعلمين في المدرسة وزيادة درجة نوعية التعليم، وتوظيف استراتيجيات التدريس الفعالة في كافة المراحل التعليمية(القطيفان، 2020).

وبالتالي؛ فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين عملية في غاية الأهمية والتي تحقق فاعلية للبرامج التدريبية، وتتبين هذه الأهمية بأن الاحتياجات التدريبية تعتبر اللبنة الأساسية التي يستند عليها التدريب، ويمكن الرجوع إلى الاحتياجات التدريبية لتحديد أهداف البرنامج التدريبي، وفي تقويم النتائج النهائية له، كما أنها توفر الوقت والجهد والمال لإجراء البرنامج التدريبي، وأيضًا تمثل الحافز القوي لرفع كفاءة المعلم وقدرته أثناء الخدمة .وتحقق استراتيجية الجودة الشاملة (السيد، 2019) .

وفي هذا الجانب، فهنالك بعض الدواعي للتوجه نحو تحديد الاحتياجات التدريبة وخاصة لدى المعلم وتتمثل في: تنمية إمكانات المعلمين في نواحي محددة تبرز من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية، لأجل زيادة كفاءة المعلم وضمان تحقيقه للجودة في العمل، كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد عملية هامة في التخطيط الاستراتجي للمدرسة، مما تسهم في تكوين أهداف ومقاصد المدرسة في ميدان تنمية المعلمين وتدريبهم بالصورة المثلى، ويسهم تحديدها في تكوين خطط تلبي تلك الاحتياجات في تدريب المعلمين على نقاط لا يحتاجوها ولا تضيف لهم معرفة جديدة، كما وتنبثق من احتياج المعلم الحقيقي في النواحي التي يعانوا فيها من نقص في معارفهم (نجم وأبو دية، 2020).

وتستنتج الباحثة بأن تحديد الاحتياجات التدريبية بعدة أساليب تسهم في التقليل من تقديم برامج تدريبية بشكل عشوائي وبالتالي مشاركة الأفراد ببرامج تدريبية لا تعبر عن احتياجاتهم مما ينجم عنها فشل البرامج التدريبية.

إن للاحتياجات التدريبية عدة تصنيفات كما قدمها (الشرع، 2018) تبعاً للهدف والفترة الزمنية و حجم التدريب أو كثافته ولأسلوب التدريب ومكانه؛ أما للهدف فقد صنفها إلى احتياجات عادية لتحسين أداء المعلمين، كدورات المعلمين حديثاً في الأساليب التربوية واحتياجات تشغيلية لأجل تحسين كفاءة العمل

كالدورات المختصة بكيفية استخدام أسلوب عمل حديث. إضافة إلى احتياجات تطويرية لأجل زيادة فعالية المدرسة، كدورات إعداد كوادر متكاملة لتشغيل وحدة فنية، أو تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلاً في المدرسة أو العاملين حالياً بهدف حصول كوادر بشرية مدربة تبعًا لخطة الاحتياجات. ويتضمن تصنيف الاحتياجات التدريبية تبعاً للفترة الزمنية الاحتياجات العاجلة (غير المخططة) والاحتياجات قريبة المدى (المخططة)، والاحتياجات المستقبلية (التطويرية /خطة بعيدة الأجل). وفيما يتعلق بتصنيف الاحتياجات التدريبية تبعًا لحجم التدريب أو كثافته فقد صنفها الشرع إلى احتياجات فردية واحتياجات جماعية. أما تصنيف الاحتياجات التدريبية تبعًا لأسلوب التدريب فقد قسمها إلى احتياجات لتدريب عملي تطبيقي احتياجات لتدريب معرفي في موقع التدريب.

أما فيما يتعلق بتصنيف الاحتياجات التدريبية تبعًا لمكان التدريب أو جهته خلال العمل ارتكازًا على الخبرات الداخلية واحتياجاته التدريبية خارج العمل ارتكازًا على مراكز وهيئات تدريبية.

ويوضح المرامحي (2013) تصنيف الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين بناءًا على عدد من المهارات وهي: المهارات الفكرية والتي تتمثل بفلسفة التربية والتعليم وأسسها ومرتكزاتها والنظام التربوي فيها، ومعرفة أصول التخطيط للتدريس والرؤية الاستراتيجية والتنظيم وقدرته على تحليل البيئة المحيطة واستخراج التحديات والفرص، وآليات تنفيذ الدروس، وكيفية تطبيق نظريات التعلم والتعليم في المواقف التعليمية، والمهارات الإنسانية المتعلقة بامكانية المعلمين وقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية والنفسية التي قد تواجه المجتمع المدرسي. أما المهارات الفنية؛ فتشمل المهارات المتعلقة بمعرفة المعلم أساليب التدريس وطرائقه، ووضع الأهداف بصورة فنية، وترجمة السياسات العامة إلى إجراءات، ووضع معايير التقييم، وتطبيق المعايير وتصميم النظم، وإجراء المتابعة وذلك لتحقيق أهداف العملية التعليمية بصورة فعالة وناجحة. وتتضمن

المهارات الذاتية صفات المعلم الجسمية والانفعالية والعقلية التي تؤثر في سلوكه، لها تأثير على علاقته مع الآخرين. وتدور المهارات الإنسانية حول علاقة المعلم بالطلبة ونتائج تأثيره بهم من ناحية، ومن ناحية أخرى تأثرهم به. أما المهارات الاجتماعية فتتمثل بقدرة المعلم على الاتصال والإصغاء وامتلاكه لمهارة التحدث مع الطلبة ويتم عن طريقها نقل التعليمات والأوامر وتبادل المعلومات بين الأفراد داخل المدرسة.

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية

يشير نواجعة (2022) إلى أنه من الممكن لجهة واحدة أو أكثر من المساعدة في تحديد الاحتياجات التدريبية ومدى تحقيقها لأهداف البرامج التدريبية، وذلك من خلال اطلاع المتدرب بشكل مباشر على الغاية من البرنامج التدريبي من أجل جعل المتدرب هو أساس تشكيل البرامج التدريبية وبنائها والاطلاع على إمكاناته وقدراته ومهاراته.

وقد تطرق كل من Sudhesh & Shari (2020) إلى أن مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية تكمن في: المتدرب؛ وهو الفرد الوحيد الذي يدرك نواحي الضعف لديه أكثر ممن حوله، والرئيس المباشر؛ وهو الشخص الذي يشرف على المتدرب المرجو تحديد الاحتياجات التدريبية لديه، والمتخصص بالتدريب؛ وهو الفرد المتفرغ لأمور التدريب الفنية، والذي يقع على كاهله مهام تحديد الاحتياجات التدريبية، والخبير المتخصص (المستشار)؛ وهو الفرد الذي ينتمي لهيئة خاصة بالتدريب أو تقديم الاستشارات المتخصصة بعملية تحديد الاحتياجات التدريبية، والإدارة العليا؛ حيث تشرف على المتدرب، وتقدم التقارير بشكل مستمر عن فترة عمل المتدرب وموقعه، وماهي احتياجاته التدريبية، وأماكن التدريب المتخصصة؛ وهي التي تعد بمثابة بيوت للخبرة، ولديها خبرات يانعة وطويلة وتقنيات حديثة للتدريب.

وترى الباحثة بأنه من الضروري التركيز على المعلم (المتدرب) للتعرف على احتياجاته التدريبية، كي تكون أهداف البرنامج التدريبية واضحة ومفهومه، وأن يقوم المتخصصون بتشكيل المحتوى التدريبي الذي يلامس متطلبات واحتياجات المعلم (المتدرب)، إذ إن لكل متدرب احتياجات فردية تتصل بنوع وطبيعة وظيفته، ومعرفته وثقافته، وخبراته وشخصيته والتي أدرك ضعف تأديته لهذه الوظائف، كما ييسر من تحقيق النتائج المرجوة.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تشكل أحد أهم الخطوات التي يتم الاستناد عليها في تصميم البرامج التدريبية، ومن خلالها يتم اشتقاق الغايات من عملية التدريب، وطريقة إعداد مضمون التدريب، وتحقيق الفاعلية من البرامج التدريبية حيث إنها أساس نجاحها، وأشار كل من نواجعة (2022)؛ وكنجو(2017)؛ إلى أن من أفضل الأدوات والأساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين لتحقيق الكفاءة داخل المدرسة والوصول بهم لمستوى متقدم، تكمن أولاً: المقابلات الشخصية وهي من أكثر وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية فعالية، ويقصد بها التقاء فرد مؤهل للقيام بإجراء تواصل شفوي، يرنو لجمع المعلومات اللفظية من قبل المتدرب حول نواحي عمله وفق الكفايات أو المتطلبات أو المعوقات من وجهة نظر المتدرب(المعلم). ثانياً: الملاحظة وتسهم في المساعدة على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتساعد في تمكين الباحث على الحصول على أدق المعلومات عن الشخص. ثالثاً: الاستبانة وهي الأداة التي يضعها أخصائي التدريب كوسيلة لجمع البيانات عن المتدربين؛ لأجل التعرف على الاحتياجات التدريبية لأكبر عدد ممكن من المتدربين بالوقت نفسه، فهو تحتوي على عدد من الأسئلة المكتوبة بشكل واضح حول نواحي الأداء وأحواله ومتطلباته وكفاياته ومعوقاته، وقد تكون ذات اسئلة مفتوحة أو اختيار من متعدد، كي تغطي

جميع نواحي ومجالات العمل. رابعاً: دراسة السجلات والتقارير والتي تبرز من خلالها مشكلات الأداء بشكل واضح، وتتيح المعلومات حول أماكن الضعف. خامساً: تقييم الأداء وهي عملية مستمرة داخل المؤسسة تسهم في المساعدة على الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي يكون العامل بحاجة لها.

وأجمع كل من القطيفان (2020)، والجويعد والعبيكان (2018)؛ وSudhesh & Shari (2020)؛ إلى أن هنالك الكثير من الأساليب المستخدمة لتحديد الاحتياجات التدريبية، إلا أن أنجح هذه الأساليب يتمثل في تحليل المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية بدءًا من الغايات وصولًا إلى خرائط التنظيم، وما يتم فيها من العديد من عمليات وما تتيحه للمجتمع من مخرجات نهائية وتحليل الوظائف الإدارية والتدريسية داخل الغرفة الصفية أو ضمن المؤسسة التعليمية وتحليل المعلم من خلال النظر باتجاهاته وإمكاناته ومهاراته وعلاقاته مع زملائه فضلا عن استخدام أدوات جمع المعلومات كالاستبانة والمقابلة وقوائم تحديد الاحتياجات، والحلقات النقاشية، بحيث تكون ذات أسئلة واضحة كي تشمل كافة نواحي العمل، إما تكون ذات إجابات مفتوحة أو تحتاج إجاباتها لاختيار من متعدد.

وأضاف خزام (2020) إلى أن تحديد البرامج التدريبية يكون عبر تشخيص المشكلات والتحديات والظروف التي تسهم في مساعدة المؤسسة للتمكن من مواجهتها، وتكمن هذه الاحتياجات في نوعية وعدد العاملين والتي تضمها عملية التدريب، بالإضافة إلى الميادين المرجو التدريب عليها كرفع مستوى العاملين التنفيذي وتحسين أشكال السلوك لدى العاملين وعلاقاتهم واتجاهاتهم.

وفي هذا الصدد، ترى الباحثة بأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية دائمة التغيير نتيجة لتغير ظروف العمل وأساليبه واستحداث تحولات فنية، واستقطاب معلمين جدد وترقية آخرين وتزايد في عدد المعلمين من اصحاب المؤهلات العالية؛ مما يستوجب ذلك الاهتمام بدراستها والنظر في كافة جوانبها.

التعليم المدمج

يعد التعليم المدمج يعتبر أحد المفاهيم الحديثة التي ظهرت نتيجة للتطورات والتغيرات التي شهدها العالم مؤخراً والظروف الاستثنائية وتقديم برامج الكترونية عن بعد، حيث يقوم التعلم عن بعد بالتركيز على الطلاب وعلى العملية التعليمية نفسها أكثر من المعلم نفسه؛ لكونه ليس هناك اتصال مباشر (وجهاً لوجه) بين المعلم والطالب كما في التعليم التقليدي الرسمي؛ لذا فقد ظهر التعليم المدمج عن بعد نتيجة لحاجة الدول والمؤسسات التعليمية سواء المدرسة أو الجامعة لمواكبة ما يعيشه العالم حالياً من تغييرات وتطورات سريعة ومتلاحقة، فالتقدم في المجال التكنولوجي أحدث نقلة نوعية في عملية التعليم، لما أدخله عليه من أنماط تعلم جديدة، من أبرزها في الوقت الحالي التعلم الالكتروني عن بعد الذي ظهر نتيجة جائحة كورونا، حيث يتم عرض الدروس للطلبة بشكل إلكتروني ومجاني ويمكنهم من حضورها في أي وقت وأي مكان.

ويعد أسلوب التعليم المدمج يعد أحد الأساليب التي ترتكز على تطوير الغايات التعليمية من خلال المزج بين التطبيق الملائم لتقنيات التعليم وبين نمط التعلم الذاتي، لإكساب الطلبة المهارات الملائمة في الوقت المناسب، كونه يجمع ما بين الأسلوب الاعتيادي في التعلم وبين الاستفادة من التطبيقات التقنية المعاصرة عبر الحاسوب والانترنت داخل الحجرة الصفية (عبد النعيم، 2016). فالتعليم المدمج يشكل أحد أنماط التعليم الذي يمتزج فيه التعليم الالكتروني مع التعلم الاعتيادي في نسق واحد متكامل، يتم فيه توظيف عدة أنماط اتصالية متنوعة للتدريس وفق أساليب التعليم الالكتروني القائمة على الحاسوب في تقديم الدروس التعليمية والجلسات التدريبية (خليفة، 2019).

وتكمن فكرة التعليم المدمج بأن مصممي التعليم يعيدون النظر في البرامج التعليمية التي تقسم لوحدات، وتحديد أنجح طريق لإتاحة تلك الوحدات للطالب، كما أن كلًا من المحتوى التعليمي والمهارات أضحى أكثر تعقيدًا وتغيرًا مما يجعل أسلوب التعليم المدمج أكثر طلبًا لإتمام التعلم؛ لذا فهو من الاستراتيجيات التي تلجأ لها المؤسسات التعليمية لرفع مستوى خدماتها التعليمية (العمري وآل مريع، 2021).

في أواخر العام (1999م) وقبل ظهور مساقات التعليم الالكتروني، ظهر مصطلح التعليم المدمج، وفي عام (2006م) تم نشر كتاب من قبل بونك وجراهام حول التعليم المدمج (Handbook of Blended Learning) لمعرفة ماهيته وبأنه نظام يجمع بين التعليم المباشر والتعليم المرتكز على الحاسوب والتكنولوجيا، والتعليم الممزوج بالنمط، والتعليم المحسن بواسطة الشبكة، وجميعها تشير للدمج بين أنماط التعلم التقليدية في الغرفة الصفية وبين الوسائط الرقمية عبر الانترنت (شتيوي، 2019).

وتعددت مسميات التعليم المدمج، إذ يطلق عليه في معظم الأحيان التعليم الخليط، وأحيانًا التعليم المتمازج، وقد يطلق عليه التعليم المؤلف، أو أنه التعليم الذي يجمع بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي والتعلم الذاتي، وأفضل طريقة للدمج التي تجمع بين عدد من طرق الدمج للحصول على أعلى النتائج بأدنى التكاليف، لكن على الرغم من اختلاف المسميات إلا أن أسلوب التقديم أو التدريس لا يختلف (نواجعة، 2022). ويرى عبد العاطي (2016) بأن مفهوم التعليم المدمج ظهر كتطور طبيعي للتعليم الإلكتروني، فهذا النوع من التعليم يدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم الاعتيادي المباشر في الغرفة الصفية، فهو لا يلغي التعليم الإلكتروني ولا التعليم الاعتيادي بل يمزج بينهما.

وقد تطرق العديد من الباحثين لتعريف التعليم المدمج كل وفق وجهة نظره الخاصة، حيث عرفه المجالي (2019، 6) بأنه: " التعليم الذي يسعى إلى الجمع المتوازن ما بين أصالة التعليم الاعتيادي وحداثة

التعليم الإلكتروني، لإيجاد متعلمين قادرين على تطوير تعلمهم ذاتيًا، غير محصورين بحدود غرفهم الصفية، وغير محدودين بمحتوى مقرر دراسي".

وعرفه المواضية والزعبي (2019، 41) بأنه: "تكامل بين التعليم الاعتيادي والتعليم الالكتروني باستخدام الحاسوب كأسلوب داعم للتعليم التقليدي: المحاضرة والمختبر والحوار والمناقشة، ولم يعد دور المتعلم مقتصرًا على الاستماع وتلقي المعلومات الجاهزة، بل أصبح مشاركًا ومحورًا مهمًا لعملية التعلم".

كما ويُعرف بأنه: " بيئة تعليمية يدمج فيها أساليب التعليم الصفي التقليدي (الشرح، الحوار والمناقشة، وتقديم الأنشطة) مع أساليب التعليم الالكتروني (انترنت، بريد الكتروني، نقاش، تدريبات) في التدريس" (الصقرية والسالمي، 2020، 137).

أما التعليم المدمج عند الدوسري (2020، 94) يعرف بأنه: " تقنية تدمج بين مختلف الوسائط التدريسية باستخدام أسلوب التعليم، من حيث توظيفه لأدوات ومستحدثات التعليم الإلكتروني المعتمدة على الحاسوب وعلى شبكة الإنترنت لإحداث التفاعل اللازم بين متطلبات العملية التعليمية".

كما ويعرف بأنه:" أسلوب حديث للتعليم يعتمد على فكرة المزاوجة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني من خلال دمج أدوات وأساليب التعليم في كليهما لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة". (القحطاني، 2021، 261).

وأشار ملكاوي (2021، 343) بأنه: "مجموعة من الطرائق والأدوات والأساليب المعتمدة على التقنية الحديثة من وسائل وشبكات وآليات اتصال تدمج مع التعلم الصفي التقليدي، من أجل الوصول إلى تعلم فعال".

إذًا فإن التعليم المدمج لا يُعد مفهومًا معاصرًا بل هو مفهوم يجمع ما بين الحداثة والقدم، وله ركائز قديمة تشير في أغلبها إلى مزج أنماط واستراتيجيات التعلم مع العديد من الوسائل التعليمية، وله عدة مصطلحات ومنها: التعليم المتمازج (Blended Learning)، والتعليم الهجين (Hybrid Learning)، والتعليم المختلط (Mixed Learning)، لذا فهو تعلم متنوع ، يتم من خلاله إنهاء التعلم المستند على عدة عناصر كالخبرة والسياق والمتعلم، وأهداف التعلم ومصادره؛ مما يدل على عدم وجود استراتيجية محددة للدمج (أبو موسى وآخرون، 2017).

ومن خلال ما سبق تعرف الباحثة التعليم المدمج بأنه: التعلم الذي يضم التعلم الاعتيادي المباشر والتعليم الالكتروني، ويحتوي على عدد من الوسائط التعليمية التي تصمم لتكمل بعضها البعض، ويضم الكثير من أدوات التعلم كالتعلم التعاوني الافتراضي والتعلم الذاتي، والمناهج المستندة على الانترنت.

الانتقال من التعلم الاعتيادي إلى التعليم الالكتروني إلى التعليم المدمج

إن التعلم الاعتيادي الصفي خدم العملية التعليمية لمدة زمنية طويلة وما زال، وقام بدوره بشكل كبير، إلا أن التطور يستوجب تحقيق الأفضل في التعليم، لذا على العملية التعليمية أن تنظر إلى تحسين آلياتها ووسائلها التي تساعدها على القيام بأدوارها الفعالة، ولأن العالم شهد ثورات معرفية وتقنية واجتماعية ألزمت النظم التعليمية أن تعمل جاهدة من أجل تطوير نفسها؛ كان للتطورات التكنولوجية المتسارعة دور في العملية التعليمية بما يرجع إعادة تشكيلها وتطوير عملها ومخرجاتها بحيث يجعلها أكثر ارتباطًا بالتطورات الحاصلة في العصر الحالي (شاهين، 2022). ولهذا عملت الكثير من الدول جاهدة للسعي نحو تطوير أنظمتها التقليدية، والتحول من التعليم التقليدي الذي يقع عبئه الأكبر على المعلم لكونه أساس المعرفة إلى التعليم

الالكتروني الذي يتم فيه نقل دور المعلم من ملقن للعملية التعليمية إلى المرشد والموجه (جلاد وآخرون، 2021).

وإن ظهور العديد من التقنيات المعاصرة، وإلقاء ظلالها على العملية التعليمية، كان بمثابة اليد المساعدة للتخلص من عيوب التعليم التقليدي، والنظر نحو المستقبل التقني، وعند ظهور أي تقنية حديثة كان يتم أخذها وتوظيفها في التعليم، من أجل التصدي لأي مشكلات تعليمية، إلا أن هنالك أسباب جعلت من النظام التعليمي غير قادر على الابتعاد عن التعليم التقليدي، فعلى الرغم من وجود عثرات في التعليم المباشر إلا أنه أكثر تلامسًا لمتطلبات المتعلم، كما أن الهدف من التعليم الالكتروني تحقيق فهم أفضل للمتعلمين وتحقيق التواصل لأجل تزويد المتعلمين بتعلم واضح المعالم (أبو قويدر، 2019).

من هنا عمل التعليم الالكتروني على توجيه العملية التعليمية وأسقطها على جهد المتعلم بصورة أساسية بغاية تحفيزه وتشجيعه والتقدم بابداعاته وإمكاناته، لكن هذا النوع من التعلم داخل البيئات التعليمية أدى لخسارة العديد من مزاياه التي تتيحها للبيئة التعليمية الاعتيادية مما أدى لضعف في كفاءة التعليم، الذي ينبثق من إضعاف دور المعلم البارز والذي بدوره يعمل على توجيه العملية التعليمية بجدية ويحرص على تعلم المتعلم، ولا سيما دوره الهام في تنمية قيم المتعلم التربوية، وبالتالي برزت الضرورة لدمج التعليم الاعتيادي المباشر بالتعليم الالكتروني، وظهور التعليم المدمج (جمال، 2021).

إن للتعليم المدمج أهمية بارزة تظهر من خلال فاعلية العملية التعليمية وتطوير مخرجاتها وتحسينها عبر إتاحة الاتصال بين متطلبات المتعلمين وحاجاتهم وبين البرامج التعليمية المقدمة لهم، بما يحتوي عليه من مصادر تعليمية عدة مشجعة على التعليم بشكل محفز، وزيادة في التوجه على استخدامها في عملية التعليم (العجلان، 2019).

وتكمن أهمية التعليم المدمج بأنه يعمل على تطوير المخرجات التعليمية، ويوفر البنية التحتية التي تدعم من إمكانية تطبيقه في القاعات الدراسية الاعتيادية، مع تعزيزها بالتقنيات التعليمية الإلكترونية، بالإضافة إلى قابلية قياس مخرجات التعليم المدمجوالتأكد من مدى فاعليته، ومدى ملاءمته لطبيعة الطلبة (Zainuddin & Shujahat،2020).

وإن استخدام التعليم المدمجفي المدارس له أهمية بالغة تتضح من خلال التصدي للضعف الذي يعاني منه التعليم الالكتروني، كعدم تواجد المعلم وغياب العلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلم، والإفادة من مزايا التعلم الاعتيادي عبر جملة من المهارات الإنسانية والاجتماعية التي تعتبر أساسية لنجاح المتعلم في حياته، فالتفاعل الانساني المباشر يتيح التغذية الراجعة بشكل فوري لدى المتعلم من قبل المعلم وزملائه، كما أنه يجعل التعليم أكثر سرعة وتوافق ويحوله لتعلم انتاجي وواقعي van den ،et.al (2017).

ومن خلال ما سبق يتضح لدى الباحثة بأن أهمية التعليم المدمج تنبثق مما يتيحه هذا النوع من التعليم من طيف من الأساليب التفاعلية ما بين المعلم والمتعلم، كما وأنه يساعد على تجويد العملية التعليمية وتحسين نوعيتها ومخرجاتها، ويرفع من مستوى التعليم وقدرته على استيعاب أعداد كبيرة من المتعلمين.

مكونات التعليم المدمج

إن التعليم المدمج يتضمن عدة عناصر ومكونات من الممكن مزجها لأجل الوصول للتعليم الهجين، ومنها البريد الالكتروني، وصفحات الويب، والمحادثات الصوتية، والوسائط المتعددة، والمنتديات الطلابية، ومؤثرات الفيديو، والفصول الاعتيادية والافتراضية كفصول الواقع المعزز (الصرايرة والصعوب، 2020).

ويتكون التعليم المدمج من خمسة عناصر بحسب تصنيف Starkey (2020) تشمل الأحداث الحية (Live Events): حيث يقوم المعلم بتقديم مجريات تزامنية يتشارك فيها مع المتعلمين في الوقت نفسه

للوصول للفصل الافتراضي والتعلم ذو الخطو الذاتي (Self Paced Learning) : وفيها يقدم المتعلم الخبرات التعليمية التي تتلاءم مع سرعته في التعلم والتعاون (Collaboration): ويتم فيها تحسين البيئات التعليمية وتطويرها يحيث يتواصل المتعلم مع زملائه من خلال الانترنت؛ مثلاً باستخدام الهواتف الذكية أو بإرسال البريد الالكتروني والتقييم (Assessment): والذي يتم فيه تقييم المتعلم لما يمتلك من معلومات، سواء المعلومات ما قبل المرور بالخبرة التعليمية أو المعلومات المكتسبة جراء مروره بالتعلم والأساليب الداعمة: وهي المواد التي تعزز من العملية التعلمية في التعليم المدمج.

وتعقب الباحثة على أن انتقاء موضوع التعليم المدمج وربطه بالخبرة والبيئة التعليمية يمثل أبرز الأمور الواجبة التي يستند عليها تطبيق هذا الأسلوب الحديث للتعليم، وأيضًا توظيف المعلم للعديد من الأساليب التدريسية بالمشاركة مع المتعلم مما يجعله أكثر نشاطًا وفعالية خلال التدريس ومن ثم تقديم التغذية الراجعة الملائمة له.

تتباين نماذج التعليم المدمج، ومن أبرز هذه النماذج كما ذكرها خليف (2021): دمج التعليم المباشر عبر الإنترنت والتعليم غير المباشر الذي يتم ضمن الصفوف الاعتيادية، كالبرامج التعليمية التي تتيح مواد دراسية ومصادر بحث مباشر على الانترنت، بينما يتيح توجيه المعلم والجلسات التدريبية الصفية وسيط رئيسي للتعليم ودمج التعليم الذاتي بالتعليم التعاوني، الدال على الاتصال الديناميكي بين الكثير من الطلبة، ويقربهم من المشاركة بالمعارف كمؤتمرات الفيديو المباشرة، إذ يتم تبادل النقاشات بين الطلبة وزملائهم. ودمج التعليم المخطط وغير المخطط، إذ يطلع تصميم برامج التعليم المدمج من وثائق تعليم غير مخططة، ليتم تحويلها لمعرفة يتم استدعاؤها، واتاحتها وفق الطلب؛ لتعزيز أداء العاملين في الميادين المعرفية، وتحقيق التعاون، كالاجتماعات وتوظيف البريد الالكتروني إضافة إلى دمج التعليم المنظم من قبل

المهام الجديدة والممارسة عبر نماذج محاكاة الوظائف، وأساليب الدعم الذاتي الفوري للأداء التي نسهل من التنفيذ الملائم لتلك الوظائف، واتاحة بيئات معاصرة لفضاءات الأعمال بين الأعمال التي تقوم على الحاسوب والمهارات التعاونية وأساليب الدعم للأداء.

وذكر Otto (2018) نماذج التعليم المدمج التالية: التعليم المدمجالمساعد (Enabling Blends): إذ يتم في هذا النموذج تجويد محتويات علمية بشكل مدمج تعزز من ممارسات الطلبة وأعمالهم في التعلم، وليس لها أي تأثير على اساليب تدريس المناهج التعليمية، إذ يتم الاستناد وصول المتعلم بكل سهولة ويسر لمحتوى يساعد الطالب ولا يكون متطلبًا تعليميًا والتعليم المدمجالمساند للتعلم التقليدي (Blends Enhancing) : يركز هذا النموذج على المحتوى العلمي المدمج كي يكمل التعلم داخل الغرفة الصفية ولكنه لا يغير من أسلوب التدريس المقرر بصورة كلية، كما ويمكن تطوير معظم أساليب التدريس المستخدمة في التعليم وأيضًا أساليب التقييم وطرقها والتعليم المدمج البديل (Transforming Blends): وفي هذا النموذج يتم تصميم محتوى علمي وأنشطة لأجل احداث تحول شامل في أساليب التدريس التي يستخدمها المعلم.

حدد ستيفان (Stefan،2019) أربع نماذج للتعليم المدمج في قطاع التعليم تمثلت كما يلي: نموذج الدوران (The rotation model) حيث يشير هذا النموذج إلى أن المتعلم يدور حول عدد من الأنماط التعليمية، ومنها التعلم عن بعد، أو التعلم الكامل داخل الغرفة الصفية، أو ضمن مشاريع المجموعات، أو التدريس الذاتي والنموذج المرن (The flex model) حيث يتم تسليم المحتوى العلمي أو الحصول عليه عن بعد، وفيه يتقدم المعلم بناءً على جدول مصمم وفق الطلب، والمعلم والمتعلمين الآخرون يقدم التعزيز الوجاهي عند الحاجة له، عبر عدة نشاطات كالتدريب الذاتي، ومشاريع المجموعات ونموذج

الدمج الذاتي (The self – blend model): في هذا النموذج يأخذ المتعلم المقرر الدراسي أو أكثر من مقرر وتعلمه عن بعد لإكمال المناهج التقليدية والنموذج الافتراضي (The enriched – virtual model): في هذا النموذج يقوم الطالبة بتقسيم أوقاتهم بين التعلم الوجاهي والتعلم عن بعد، ووفق محددات معينة وبيئة خاصة بالتعلم عن بعد.

وفيما يتعلق باستراتيجيات تقديم التعليم المدمج فقد تم الاشارة لها عند كل من (الصقرية والسالمي، 2022): أولا: الاستراتيجية الأولى؛ يتم في هذه الاستراتيجية تعليم وتعلم درس ما أو أكثر من درس عن طريق التعليم الصفي (الوجاهي)، وتعليم أو تعلم درس آخر عن طريق التعليم الالكتروني، وتقويم الطالب يتم فيه من خلال أي وسائل التقويم الاعتيادية أو من وسائل التعليم الالكتروني.ثانياً: الاستراتيجية الثانية حيث يتم التشارك ما بين التعليم الوجاهي والتعليم الالكتروني بشكل تبادلي ضمن تعليم وتعلم في الدرس الواحد، إلا أنه تبدأ أولًا بالتعليم الوجاهي ومن ثم التعليم الالكتروني، وتقويم الطالب يكون في النهاية بأحد أساليب التقويم البديلة أو الالكترونية. ثالثاً: الاستراتيجية الثالثة والتي تشبه الاستراتيجية الثانية إلا أنها تبدأ بالتعليم الالكتروني ومن ثم التعلم الصفي، وتقويم الطالب يكون في النهاية بأحد أساليب التقويم البديلة أو الالكترونية. رابعاً: الاستراتيجية الرابعة التي تجمع ما بين الاستراتيجية الثانية والثالثة، ويكون فيها تناوب بين التعليم الوجاهي والالكتروني أكثر من مرة في الدرس الواحد.

وترى الباحثة بأن تقديم التعليم المدمج ضمن هذه الاستراتيجيات لا يتم بشكل غير مخطط وعشوائي، بل يتم وفق تقديرات المعلمين لجملة من العوامل أبرزها طبيعة المحتوى، وسمات الطلبة، ومدى تواجد أساليب التعليم الالكتروني، والقدرة على توظيفها وقت الدرس، وسمات المعلم وإمكاناته.

متطلبات التعليم المدمج

إن نجاح التعليم المدمج يرتكز بالدرجة الأولى على التعرف على عدد من أنواع تكنولوجيا المعلومات الملائمة لأجل دمجها في النظام التعليمي، وتعيين المتطلبات الضرورية لنجاحه، ومعرفة العوامل التي تسهل من عملية الدمج أو تعيقها، وذلك بالارتكاز على عدة أسس فلسفية ونظرية تعمل على توجيه التقنيات في مدارس المستقبل، وقد يتطلب تطبيق التعليم المدمج إلى اتاحة ثلاث أنواع من المتطلبات والتي تتمثل في المتطلبات الآتية (الصقرية والسالمي، 2022)؛ و(عثمان، 2021) و(الدوسري، 2020):

المتطلبات التقنية، والتي تضم:

- تزويد الحجر الصفية بجهاز حاسوب مرتبط بالأنترنت، وجهاز عرض البيانات (**Data Show**)، منهج الكتروني لكل مادة دراسية، وجود فصول افتراضية مساندة لفصول التقليدية، اتاحة برامج خاصة بالتقويم التربوية ،تعيين مواقع للتحاور الالكتروني مع المختصين والعمل على عقد اللقاءات الأسبوعية مع مشرفي المادة من خلال شبكة الأنترنت، وأيضًا اعطاء الفرصة للطلبة للتحاور معهم وإلقاء الأسئلة.

المتطلبات البشرية: وهي المتطلبات التي تضم كل من: المعلم والطالب، وأن لهما طبيعة خاصة وأدوار في التعليم المدمج.

- **المعلم: حيث لا بد أن يكون لدى المعلم الإمكانية على:** التدريس التقليدي (الاعتيادي): ومن ثم العمل على تطبيق ما قام بتدريسه للطلبة عبر الحاسوب المتصل بالانترنت، التنقيب عن كل ما هو جديد ومعاصر عبر الأنترنت، وتطوير معلوماته بشكل دائم، قيام المعلم بتصميم الاختبارات بذاته وتحويلها إلى اختبارات الكترونية عبر البرامج المعدة لهذا الأمر، استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية والتعليم الاعتيادي وفق

الموقف التعليمي، التعامل مع الرسائل الالكترونية وتبادلها مع الطلبة، تحويل كل أعماله من الصورة الجامدة للواقع التفاعلي المتاح عبر الانترنت والتعامل مع البرامج الجاهزة المصممة للمقررات الدراسية.

الطالب: أن يكون لدى الطالب الإمكانية على التعامل مع جهاز الحاسوب عبر الانترنت والبريد الالكتروني والمناقشات الصفية والمشاركة في العملية التعليمية، تشكيل الاتجاهات والرؤى الايجابية المتعلقة بالتعليم المدمج، المناقشات والمحادثات عبر الأنترنت فضلا عن التفاعل مع المعلم من أجل تحقيق الغايات التعليمية.

المتطلبات التربوية: وتضم ما يلي: تنسيق المحتوى وتنظيمه في صورة مبرمجة عبر الشبكة لتيسر التعلم واتاحة العديد من مصادر التعلم كالأجهزة والبرمجيات وتعيين أساليب لتقويم المتعلم، بحيث تكون ملائمة ومتنوعة.

كما وذكر كل من السبيعي والقباطي (2020) بأن للتعليم المدمج عدة متطلبات وهي:

المتطلبات التقنية: والتي تشير إلى وجود أحدث الأجهزة التقنية ذات المواصفات العالية التي تحتوي على أجهزة الحاسب الآلي المرتبطة بالأنترنت، بالإضافة للسماعات والكاميرا، واتاحة البرامج التعليمية الملائمة لكل مقرر دراسي، مع اتاحة فصول افتراضية وإلكترونية لتكمل الفصول الاعتيادية.

المتطلبات البشرية: والتي تمثل كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وفق أسلوب التعليم المدمج، ولدى كل واحد منهم دور هام في التعليم، إذ يكمن دور المعلم بدور الميسر والموجه للمتعلم، ولا بد أن يكون لديه المعرفة الواسعة والرغبة في تحسين المنهج الدراسي عبر البحث عن كل ما هو جديد من معلومات عبر الأنترنت، أما المتعلم فيكون دوره فعالًا ومسانداً لدور المعلم عبر رغبتهم في التعرف على كل ما هو حديث ومتطور في التعليم. **المواد التعليمية:** وتضم عدد من الأدوات التقليدية المعتاد عليها في التعليم كالكتب

المطبوعة، والكراسات والمادة التعليمية سواء كانت مسموعة أو مرئية، والتي تحتوي على الصور المتحركة والوسائط المتعددة داخل الفصول الافتراضية، والتعليم الذاتي عبر الأنترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي، وغرف الدردشة، والتقييم.

ومن متطلبات التعليم المدمج ما ذكرها (أبو موسى وآخرون، 2017) فيما يلي:اتاحة أحدث الأساليب والوسائل التعليمية المتنوعة لدى الطلبة، توفير المواد المطبوعة، توفير الأشرطة السمعية، توفير أشرطة الفيديو، والأقراص المدمجة وتدريس المناهج عبر الأنترنت.

وقد توصلت الباحثة من خلال مراجعة البحوث والأدب النظري، ومن خلال أداة البحث إلى تصنيف متطلبات التعليم المدمج كالآتي:

المتطلبات التقنية للتعليم المدمج: وتشتمل على: إنشاء الصفوف الافتراضية، إدارة الصفوف الافتراضية، التعامل مع منصات التعليم المدمج، التعامل مع المختبرات التفاعلية، التعامل مع المقررات الالكترونية، الأرشفة الالكترونية للدروس، استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التعليم، استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، استخدام تقنية الرحلات الافتراضية، حوسبة الدروس بشكل الكتروني، إنشاء الصفحات الالكترونية التعليمية، التعامل مع العديد من الوسائط المتعددة، اتقان مهارات البحث الالكتروني، استخدام برنامج تحرير النصوص وورد وتوظيفه في العملية التعليمية، استخدام النظم الخبيرة في العملية التعليمية واستخدام الألواح الذكية بفاعلية.

المتطلبات المتعلقة بالاتصال والتواصل: وتشتمل على مهارات التواصل مع الطالب، استخدام وسائل الاتصال المختلفة بالطلبة، استخدام العديد من مواقع التواصل الاجتماعي عبر الانترنت، الإدارة الصفية

الفعالة خلال التعليم المدمج، مهارة الاستفادة من التغذية الراجعة من الطلب ومهارات التواصل مع الأنماط الشخصية المختلفة للطلبة من خلال التعليم المدمج.

المتطلبات الفنية للتعليم المدمج، وتشتمل على: صياغة الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج، الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، التخطيط للتعليم المدمج، إعداد أنشطة التعليم المدمج، الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، اعداد دليل ارشادي للطلبة للتعامل مع التعليم المدمج، تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج بما يتلاءم مع الخصائص النمائية للطلبة وبناء المنهج الالكتروني للتعليم المدمج بالطريقة التكاملية.

المتطلبات المتعلقة بالتقويم، وتشتمل على تصميم الأدوات الخاصة بالتقييم الى جانب الاختبارات الورقية والالكترونية، إعداد الخطط العلاجية، تقييم مستوى الطالب وتحصيله، إعداد أعمال الطلاب الكترونيا، إرسال أعمال الطلاب الكترونيا، قياس مستوى الابتكار لدى الطالب وقياس مستوى الفهم لدى الطالب.

المتطلبات المتعلقة بمصادر التعلم، وتشتمل على بناء مصادر التعلم للتعليم المدمج، إعداد أوراق العمل التفاعلية، إعداد الفيديوهات التفاعلية، إعداد الدروس التفاعلية، إعداد الألعاب التعليمية الكتروني، إعداد مكتبة للوسائط المتعددة، تحديد معايير اختيار مصادر التعلم وإنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة التي تخدم التعليم المدمج.

دور المعلم والمتعلم في التعليم المدمج:

يتحدد دور المعلم والطالب في التعليم المدمج (الصقرية والسالمي، 2022؛ المجالي، 2019):

أولًا: دور المعلم حيث يتحدد دور المعلم في التعليم المدمج فيما يلي: الدمج ما بين التعليم الاعتيادي والالكتروني، استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، تصميم الاختبارات الالكترونية، تكوين روح العمل التشاركي والتفاعلي بين الطلبة وتحفيز الطلبة على التعلم الذاتي.

ثانيًا: دور الطالب: ينبغي أن يكون لدى الطالب الإمكانية للقيام بالأدوار الآتية:القيام بالمهارات الضرورية للتعليم المدمج كالتصفح عبر المواقع الالكترونية، والتواصل مع الآخرين الكترونيًا، البحث بشكل ذاتي عن المعلومات المتاحة عبر الأنترنت، تنفيذ الوظائف التي يكلفه بها المعلم، كإعداد الأبحاث، والعروض التقديمية، ورفع التقارير عبر الإنترنت والرجوع للإنترنت للحصول على التغذية الراجعة والإجابة عن الأسئلة الإلكترونية والتواصل مع المعلم من خلال غرف الدردشة أو المناقشة.

التقنيات المستخدمة في التعليم المدمج

إن تكنولوجيا المعلومات أتاحت الكثير من التقنيات التي ساهمت في الوصول لأهداف التعليم المدمج، ومنها ما ذكرها على النحو الآتي (خليف، 2021؛ Thompson،et.al، 2019): المدونات وقد تحقق المدونات الأنشطة الفردية والجماعية لدى الطلبة، وقد تسهم في تحسين الإبداع لديهم والإمكانية على التواصل مع الآخرين، وكذلك المنتديات الخاصة بالحوار والمناقشة والتي تعمل على تنمية مهارات الاتصال والتواصل ورفع وتسليم الملفات، وكذلك الحوار المباشر بين الطلبة والمعلمين وفق البيئة الخاصة بالمدرسة، أما المؤتمرات عبر الفيديو والتي تتم وفق بيئة التعلم الافتراضي تعمل على تحقيق التواصل المباشر بالصوت والصورة، إضافة إلى مواقع التواصل الاجتماعي كالفيسبوك، وتويتر، والواتساب، وأنظمة إدارة التعليم، وحزمة

تطبيقات جوجل، كالبريد الالكتروني، والسحابة الالكترونية، التي قد تسهم في تكوين منظومة التعليم الالكتروني ما بين المعلم والطالب.

مزايا التعليم المدمج

يتميز التعليم المدمجبعدد من المزايا والتي ذكرها العمري وآل مريع (2021، ص88) وكان من أهمها التقليل من النفقات التعليمية مقارنة بالتعليم الالكتروني لوحده، اتاحة الاتصال والتواصل المباشر؛ مما يرفع من المستوى التفاعلي بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين مع أنفسهم ومع المحتوى الدراسي، دعم النواحي الإنسانية والاجتماعية بين المتعلمين والمعلمين، الاستفادة من التطورات التقنية والتكنولوجية في عمليات التصميم والتنفيذ والتوظيف، مرونة المتطلبات الفردية وأساليب التعلم للمتعلمين على تباين أعمارهم ومستوياتهم، رفع مستوى جودة العملية التعليمية، وتعزيز المعرفة الإنسانية وإثرائها لدعم كفاءة التعلم والمعلم، الانتقال من التعليم الاعتيادي للتعليم القائم على المتعلم الذي بات فيه نشطًا ومتفاعلًا وتعزيز التوجهات الاستراتيجية في التعلم والتعليم.

وأضاف جمال(2021) عددًا من المزايا التي يتمتع بها التعليم المدمجوهي: للمعلم دور كبير في العملية التعليمية، اتاحة الوقت لكل من المعلم والمتعلم، اتاحة أسلوبين للتعلم يمكن الانتقاء من بينهما بدلًا من الاستناد على أسلوب واحد ومعالجة المشكلات التي يواجهها المتعلمين في التدريس الوجاهي.

وأيضًا من مزايا التعليم المدمج امكانية استخدام أكثر من وسيلة تعليمية لدعم المعرفة وتعزيزها، واتاحة البيئة التعليمية الجاذبة للتعلم، وسلاسة توصيل المعلومات من خلال انتهاز الأساليب الالكترونية، بالاضافة إلى تحقيقه للمرونة في التعليم، والتصدي لمشكلة التحول المستمر في المحتوى التعليمي، مما يجعله تعليمًا يسهم في البحث عن المعلومات الجديدة بشكل سريع (Zainuddin & Shujahat،2020).

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة بأن التعليم المدمج أضحى تعلمًا مستقلًا عن غيره من أشكال التعليم، فهو الميسر ما بين التعليم الالكتروني والتكنولوجيا والتعليم الاعتيادي في المدارس، على الرغم مما يقابله من مشكلات إلا أنه يتجه للتعلم بشكل تفاعلي، فإمكانية استخدامه لنماذج تتصف بالمرونة ووصولًا لتحقيق الأهداف التعليمية ولتجويد التعليم في المدارس الأساسية العليا.

التحديات التي تواجه تطبيق التعليم المدمج

وعلى الرغم من المزايا التي يتمتع بها التعليم المدمج إلا أنه كغيره من أنواع التعليم وتطبيقاته التي تواجه بعض من المشكلات والتحديات ومنها:غياب الخبرة الكافية لأغلبية المتعلمين في التعامل مع الوسائل الالكترونية كالحاسب الآلي والأجهزة الذكية، وقلة المعلمين ذوي الخبرة في التعليم المدمج، قلة عدد النماذج العلمية لدمج التعليم الالكتروني بالتعليم الاعتيادي، إضافة إلى عدم التناسق بين أجهزة الطلبة وبين الأجهزة التي يعملون فيها بالمدرسة (شعبان، 2018).

وأضاف جلاد وآخرون (2021؛ والعجلان، 2019) عددًا من التحديات التي تواجه التعليم المدمج وتُعيق من استخدامه وهي: انخفاض مستوى الخبرة والمهارة عند أغلبية المتعلمين في التعامل مع التطورات التقنية، وتدني مستوى التشاركية الفعلية للمختصين في المقررات في بناء المقررات الإلكترونية المدمجة، والتكلفة العالية لاستخدام التعلم المدمج، والمشكلات التي تواجه شبكات الانترنت كالأعطال التي تصيبها، وتدني الحماس عند أغلبية المعلمين، وضعف مستوى تأهيلهم وتدريبهم، وتدني المرونة في الانتقال من التعلم المباشر للتعليم المدمج، ومحدودية الوقت لاستخدام التعليم المدمج في الغرف الصفية.

في ضوء ما سبق ترى الباحثة بأن التعليم المدمج لا يخلو من المشكلات، وذلك لإتصاله بالتكنولوجيا التي تحتاج لميزانية عالية لإتاحة الأجهزة الإلكترونية والصيانة الدائمة لها، وأيضًا إتاحة شبكات

اتصال ذات سرعة عالية، والكثير من المتطلبات الضرورية لتحقيق غاياتها التعليمية لاستخدامها في المدارس، إذًا يحتاج التعليم المدمج لتوفر مهارات رقمية خاصة لدى المعلمين انطلاقاً من التخطيط ومروراً بجميع خطوات الإعداد والتنفيذ للحصة الصفية ووصولاً للتقويم والواجب البيتي.

ثانيًا: الدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضًا للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وقد تم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

أجرى شنين (2017) دراسة في مدينة ورقلة الجزائرية وهدفت إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطورت الاستمارة كأداة لجمع البيانات حول الاحتياجات التدريبية، وطبقت على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية تكونت من (64) معلمًا بالمقاطعة السادسة لمدينة ورقلة الجزائرية في الموسم الدراسي: 2016/2015م، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك احتياجات تدريبية ماسة لدى المعلمين في الكفاءات الفرعية لأبعاد الاستمارة وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

وهدفت دراسة ليدا وآخرون (Lida & et.al 2017) ، إلى التعرف إلى مدى استخدام تكنولوجيا التعلم المدمج في تعليم اللغة الإنجليزية في الفصول الدراسية في مدارس ولاية الاكوادور الحكومية في أمريكا الجنوبية. حيث تكونت عينة الدراسة من (150) طالب وطالبة و (15) معلم ومعلمة. وتم استخدام الاستبانة وبطاقة الملاحظة كأدوات الدراسة. وكشفت نتائج الدراسة عن قلة استخدام التعلم المدمج في الفصول الدراسية وتوصي بضرورة دمج الأدوات التكنولوجية في المدارس.

وأجرى أبو قويدر (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على احتياجات معلمي اللغة الإنجليزية التدريبية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (80) معلمًا ومعلمة للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في لواء القويسمة، واختير منهم (70) معلمًا ومعلمة بالطريقة العشوائية، منهم (30) من الذكور، و(40) من الإناث، وأظهرت نتائج الدراسة حاجة معلمي اللغة الانجليزية إلى التدريب في مجال التكنولوجيا في التعليم، حيث جاءت درجة حاجاتهم متوسطة، وبلغ عدد الاحتياجات التدريبية (35) حاجة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغيري الجنس والخبرة.

أجرى العجلان (2019) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية، والتعرف على مدى توافر متطلبات التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة، وتحديد المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وبلغت عينة البحث (377) معلمًا. وتوصلت الدراسة إلى أهم المتطلبات المتطلب توافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية من خلال توفير أهم المتطلبات الخاصة بكل من البيئة التقنية، والمعلم، والطالب، والمحتوى التعليمي، والتقويم، والإشراف التربوي، وأيضًا توافر متطلبات التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، والتي أشارت إلى عدم توفر البيئة التقنية المناسبة في المدارس، وكذلك فقد تبين أن المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج تؤثر بدرجة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية.

كما وأجرى المجالي (2019) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة استخدام استراتيجية التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير واختلافها وفقًا لمتغيري النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس خاصة)، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وطورت استبانة مكونة من (30) فقرة، طبقت على عينة مكونة من (350) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا في لواء وادي السير، و(230) معلمًا ومعلمة في المدارس الحكومية، و(120) معلمًا ومعلمة في المدارس الخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة استخدام استراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمات، ولمتغير السلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس خاصة) لصالح المدارس الخاصة، ووجود أثر ذي دلالة احصائية يعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة، وأوصت الدراسة بزيادة الوعي بأهمية استراتيجية التعليم المدمج، وعقد الدورات التدريبية للمعلمين لزيادة وعيهم بأسايب تطبيق التعليم المدمج.

وأجرت الصرايرة (2020) دراسة هدفت إلى تحديد تصورات استخدام التعليم المدمج أثناء جائحة كورونا COVID 19 في الأردن. كما هدفت إلى تقصي الفروق المهمة المحتملة في التصورات المنسوبة للجنس ونوع المدرسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة). تم اعتماد المنهج الكمي حيث تم استخدام استبانة لجمع البيانات من (161) معلم علوم (92 معلمة و 69 معلماً) يعملون في المدارس الثانوية بمحافظة الكرك. وقد تم توزيع الاستبيان على 147 مدرس علوم من مدارس حكومية و 14 مدرس من مدارس خاصة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام التعليم المدمج بين المشاركين جاء بدرجة متوسطة. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ونوع المدرسة.

بينما قام الدوسري (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على متطلبات التعليم المدمج في تدريس الرياضيات للمرحلتين المتوسطة والثانوية وفق رؤية المملكة (2030م) من وجهة نظر معلماتها بمحافظة عفيف في المملكة العربية السعودية، وتقديم تصور مقترح لتطوير متطلبات التعلم المدمج وفق رؤية المملكة (2030م)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (53) معلمة رياضيات، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لعبارات بعد المتطلبات التقنية، والمتطلبات البشرية المتعلقة بالمعلمة، والمتعلقة بالطالبة للتعلم المدمج في تدريس مادة الرياضيات على الترتيب (3.205–3.681– 3.805) بدرجة متوسطة ومرتفعة.

وقام القطيفان (2020) بدراسة للكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في لواء القويسمة في العاصمة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة للاحتياجات التدريبية على عينة من المعلمين والمعلمات وعددهم (341)، وأيضًا جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (29) مشرفًا ومشرفة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة في جميع مجالات الاستبانة عدا مجال التقويم والاختبارات لدى المعلمين والذي جاء بدرجة احتياج متوسطة.

بينما أجرى كل من نجم وأبو دية (2020) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقدير درجات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية، التخصص في الثانوية)..

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وطورت الاستبانة كأداة للدراسة، تم استخدام أسلوب الحصر الشامل بحيث شمل جميع أفراد المجتمع الأصلي وعددهم (194) معلماً من محافظة غزة. وتوصلت نتائج الدراسة أن جميع متوسطات المحاور كانت متقاربة من حيث أوزانها النسبية، أما الدرجة الكلية ككل فقد حصلت على وزن نسبي مقداره(57.2%). وبينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظة غزة تعزى للمتغيرات التالية (سنوات الخدمة، المنطقة التعلمية، تخصص الثانوية العامة).

وهدفت دراسة سودهيش وشاري Sudhesh & Shari)، (2020 إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من أجل تحليل وتقديم اقتراحات لتصميم دوراتهم التدريبية؛ حتى يتمكن المعلمون من العمل بشكل أكثر فعالية. وقد أجريت الدراسة على 30 معلمًا في المدارس الابتدائية في منطقة مالابورام في الهند باستخدام جدول مقابلات شبه منظم وتم تحليل المحتوى المعطيات التي تم جمعها. كما كشفت النتائج أن المناخ التنظيمي للمدارس يتغير حيث تقل العوامل المرتبطة بالثقافة التنظيمية.

وهدفت دراسة ملكاوي (2021) إلى التعرف على مدى استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة التربية الفنية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الفنية في مدارس لواء وادي السير في محافظة العاصمة للعام الدراسي 2021/2020م، والبالغ عددهم (147) وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من معلمي التربية الفنية في مدارس وادي السير في محافظة العاصمة وبلغ عددهم (109)، وتوصلت نتائج الدراسة بأن استخدام الوسائط المتعددة بدلًا من الوسائط التقليدية لدى معلمي المرحلة الأساسية للتعلم المدمج في تدريس منهاج التربية الفنية جاءت بدرجة مرتفعة.

أما دراسة جلاد وآخرون (2021) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في فلسطين في ضوء بعض المتغيرات، والوقوف على تحديات التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية وسبل مواجهتها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أسلوب المزج بين المنهج الوصفي والنوعي كمنهج للدراسة، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (33) فقرة، موزعة على (4) محاور، تم تطبيقها على (143) معلما ومعلمة، بالإضافة إلى إجراء مقابلات نوعية مع (5) من مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية كانت كبيرة وبمتوسط حسابي (3.84)، وبنسبة مئوية (75.8%)، وقد حصل مجال تحديات التعليم المدمج على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.31) وبنسبة مئوية (86.2%) وجاء مجال متطلبات التعليم المدمج في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3.82) وبنسبة مئوية (76.4%) وجاء في الترتيب الثالث مجال المعرفة بمفهوم التعليم المدمج، بمتوسط حسابي (3.69) وبنسبة مئوية (73.8%)، وحصل مجال أهمية تطبيق التعليم المدمج على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.55) وبنسبة مئوية (71%)، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح الماجستير، وأظهرت نتائج مقابلات المشرفين التربويين أنّ (80%) من تحديات تطبيق التعليم المدمج تتعلق بعدم توافر أجهزة الحاسوب بين متناول المعلمين والطلبة، وأنّ (80%) من سبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم المدمج تتعلق بتزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب والتابلت، وأوصت الدراسة بالعمل على

مواجهة تحديات التعليم المدمج من قبل القائمين عل العملية التربوية في وزارة التربية والتعليم، وتزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب، وتفعيل المنصات التعليمية.

وهدفت دراسة ياربورو (Yarborough،2021) إلى التعرف إلى تصورات المعلمين لسهولة استخدام التعليم المدمج ، وكيفية تنفيذه ، والتحديات التي يواجهونها مع التنفيذ. تم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات مع 12 مشاركًا عبر مقابلات هاتفية شبه منظمة. حيث أشارت النتائج إلى أن المعلمين يرون أن التعليم المدمج سهل الاستخدام ومفيد. أيضًا ، يستخدم المعلمون إما نموذج الفصل الدراسي المقلوب أو نموذج السائق وجهًا لوجه لتنفيذ التعلم المدمج. علاوة على ذلك ، أشار المشاركون أن الوصول إلى الإنترنت وكفاءات المعلمين التكنولوجية باعتبارها تحديات تمنع تنفيذ التعليم المدمج ، بينما أتاح الدعم والمبادرات الفردية والتطوير المهني بالتنفيذ الناجح. كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أن التعليم المدمج قد أضاف إلى كل من المعلمين والإداريين معرفة قيمة لمساعدتهم على اتخاذ قرارات بشأن تنفيذ التعلم المدمج لكسر الحواجز التي تمنع التعلم المدمج في التدريس في الفصل الدراسي.

وهدفت دراسة نواجعة (2022) إلى رصد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ في ضوء دمج التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين، في ضوء متغيرات: (النوع الاجتماعي – المؤهل العلمي –سنوات الخبرة). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتَكّون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في تربية وتعليم يَطَّا في فلسطين، من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021/2020م)، والبالغ عددهم (551) معلماً ومعلمة منهم (193) معلماً و(358) معلمة. وأجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية بلغت (331) وبنسبة (60%) من مجتمع الدراسة؛ حيث تم توزيع أداة الدراسة عليهم، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات. وقدْ توصلَت نتائج الدراسةُ إلى أن الاحتياجات

التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء دمج التعليم الإلكتروني في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين– كانت بدرجة مرتفعة؛ وكانت الاحتياجات كما يلي: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للمادة التدريسية، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق تنفيذ الدرس، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بضبط الموقف التعليمي وإدارته، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمصادر التعليمية، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم أداء الطلبة بدرجة مرتفعة. كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير درجات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

ثالثًا: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة العربية والأجنبية تبين أنها تناولت أشكالًا متعددة في التصميم والتجريب وتضمنت عينات بأعداد مختلفة كما تنوعت في المتغيرات التي تم دراستها.

فبعض الدراسات هدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ...كدراسة (Sudhesh & Shari،2020) ودراسة(شنين ،2017)، ودراسة أبو قويدر (2019)، ودراسة القطيفان (2020). بينما هدف بعضها هدف إلى التعرف إلى مدى استخدام التعليم المدمج ومتطلباته في المدارس كدراسة (جلاد وآخرون ،2021) ، ودراسة (الدوسري ،2020).

واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث منهجية الدراسة، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل: دراسة (ليدا وآخرون، 2017)، ودراسة (الدوسري، 2020) ، ودراسة (المجالي، 2019)، ودراسة (شنين، 2017)، ودراسة (أبو قويدر، 2019)، ودراسة (نجم وأبو دية، 2020) ودراسة (نواجعة،2022) ودراسة (ملكاوي، 2021) .

بينما اختلفت دراسة (الصرايرة، 2020) في اعتمادها المنهج الكمي. واستخدمت دراسة (القطيفان، 2020) ودراسة (العجلان، 2019) في استخدام المنهج الوصفي المسحي، ودراسة (جلاد وآخرون، 2021) في استخدام المنهج الوصفي والنوعي.

أما من حيث العينة؛ فقد تكونت العينة للدراسات السابقة من المعلمين والمعلمات فقط كدراسة (شنين، 2017) ودراسة (نجم وأبو دية، 2020) ودراسة (Shari & Sudhesh،2020) ودراسة (نواجعة، 2022) ودراسة (المجالي، 2019) ودراسة (الصرايرة، 2020) ودراسة (جلاد وآخرون، 2021) ، واتفقت الدراسة الحالية من حيث العينة مع دراسة (القطيفان، 2020) حيث طبقت على المعلمين والمشرفين.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة بناء الإطار النظري، واختيار المنهج العلمي الملائم، وبناء أداة الدراسة.

أما ما تميزت به الدراسة عن الدراسات السابقة فقد جاءت هذه الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية ، بالاضافة لبناء مقياس خاص لتحديد الاحتياجات التدريبية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة التي تم استخدمها ودلالات صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات والإجراءات لتحقيق أغراض الدراسة، وذلك كما يأتي:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو " المنهج الذي يهتم بتحديد الواقع و جمع الحقائق عنه و تحليل بعض جوانبه، بما يساهم في العمل على تطويره" أبو النصر(2004)، بهدف التعرف إلى درجة توفر الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية، وذلك بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومشرفي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في لواء الجامعة بمحافظة العاصمة، والبالغ عددهم (8454) من المعلمين والمشرفين للفصل الثاني من العام الدراسي (2021/ 2022م) (مديرية التربية والتعليم لواء الجامعة).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (384) معلمًا ومشرفًا من المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في لواء الجامعة بمحافظة العاصمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية من مجتمع الدراسة، وذلك وفقًا لجداول Krejcie & Morgan (1970).

وقد تم توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية) كما يوضح الجدولان (1)، (2):

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعلمين والمشرفين

الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
المعلمون	343	89.3
المشرفين	41	%10.7

الجدول (2)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	148	%38.5
	أنثى	236	%61.5
المسمى الوظيفي	معلم	343	%89.3
	مشرف	41	%10.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	216	%56.2
	دبلوم عال	76	%19.8
	دراسات عليا	92	%24.0
عدد سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	29	%7.6
	5–أقل من 10 سنوات	181	%47.1
	10–أقل من 15 سنة	90	%23.4
	أكثر من 15 سنة	84	%21.9
عدد الدورات التدريبية	اقل من 5 دورات	42	%10.9
	5–10 دورات	229	%59.6
	أكثر من 10 دورات	113	%29.5
	المجموع	384	%100.0

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة (شنين ،2017)، ودراسة(الدوسري ،2020)، ودراسة(جلاد وآخرون ،2021)، ومن ثم اجراء مقابلات هاتفية مع 11 من الخبراء والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس، من حاملي درجة الدكتوراه والعاملين في الجامعات الأردنية (الملحق2) بهدف التحقق من متطلبات التعليم المدمج وتم الاتفاق على المتطلبات التالية :المتطلبات الفنية والمتطلبات التقنية ومتطلبات متعلقة بالاتصال والتواصل ومتطلبات متعلقة بمصادر التعليم ومتطلبات متعلقة بالتقويم، ثم تم بناء قائمة الاحتياجات لكل متطلب (الملحق1) ثم فحص صدق الأداة وثباتها.

تكونت الاستبانة بصيغتها النهائية من خمس متطلبات وهي: المتطلب الأول: المتطلبات التقنية، والمتطلب الثاني: متطلبات الاتصال والتواصل، والمتطلب الثالث: متطلبات فنية، والمتطلب الرابع: التقويم، والمتطلب الخامس: مصادر التعلم (ملحق3)، وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (بدرجة عالية جدا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدا) وهي تمثل رقمياً (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00- 2.33 احتياج بدرجة قليلة

من 2.34- 3.67 احتياج بدرجة متوسطة

من 3.68- 5.00 احتياج درجة كبيرة

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1))/ عدد الفئات المطلوبة (3)

=(5−1)/3 =1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام نوعين من الصدق هما:

أولًا: الصدق الظاهري

تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس ، من حاملي درجة الدكتوراه والعاملين في الجامعات الأردنية وفي مجال التربية والتعليم (مشرفين ومعلمين) (ملحق 2).

وتم الأخذ بالملاحظات التي اقترحها المحكمين، وفي ضوء ذلك تم تطوير الاستبانة بصورتها النهائية حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من 64 فقرة وكان من توصيات الخبراء والمتخصصين عدم وجود فقرات مركبة وأضاف بعض الخبراء فقرات للاستبانة حيث وصل عدد الفقرات في الصورة النهائية للاستبانة 68 فقرة (ملحق3).

وتكونت الاستبانة بصيغتها النهائية من (68) فقرة بالإضافة للبيانات الشخصية الأساسية والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها

مجالات الاستبانة	عدد الفقرات
الكفايات التقنية للتعليم المدمج	25
الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل	8
الكفايات الفنية	17
الكفايات المتعلقة بالتقويم	8
الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم	10

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، ولاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، حيث استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.37–0.83)، ومع المجال (0.38–0.89) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول(4)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.69**	.72**	24	.72**	.65**	47	.61**	.71**
2	.50**	.49**	25	.84**	.77**	48	.67**	.76**
3	.72**	.72**	26	.76**	.62**	49	.78**	.73**
4	.50**	.50**	27	.64**	.54**	50	.65**	.50**
5	.67**	.70**	28	.61**	.44*	51	.56**	.52**
6	.78**	.74**	29	.76**	.59**	52	.65**	.68**
7	.49**	.50**	30	.73**	.69**	53	.86**	.65**
8	.42*	.51**	31	.87**	.72**	54	.86**	.81**
9	.38*	.37*	32	.83**	.61**	55	.85**	.83**
10	.70**	.65**	33	.74**	.76**	56	.77**	.56**
11	.53**	.49**	34	.70**	.65**	57	.84**	.65**
12	.82**	.70**	35	.77**	.55**	58	.57**	.57**
13	.79**	.64**	36	.78**	.62**	59	.49**	.65**
14	.66**	.56**	37	.72**	.64**	60	.78**	.50**
15	.69**	.64**	38	.84**	.65**	61	.82**	.56**
16	.64**	.62**	39	.79**	.66**	62	.67**	.58**
17	.71**	.75**	40	.76**	.63**	63	.83**	.67**
18	.76**	.75**	41	.74**	.74**	64	.89**	.54**
19	.58**	.60**	42	.69**	.66**	65	.82**	.49**
20	.83**	.78**	43	.73**	.59**	66	.62**	.72**
21	.68**	.66**	44	.70**	.54**	67	.42*	.54**
22	.53**	.51**	45	.78**	.66**	68	.63**	.66**
23	.73**	.67**	46	.59**	.44*			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

	الكفايات التقنية للتعليم المدمج	الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل	الكفايات الفنية	الكفايات المتعلقة بالتقويم	الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم	الكفايات ككل
الكفايات التقنية للتعليم المدمج						
الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل	.687**					
الكفايات الفنية	.725**	.846**				
الكفايات المتعلقة بالتقويم	.753**	.753**	.799**			
الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم	.704**	.566**	.530**	.638**		
الكفايات ككل	.936**	.838**	.875**	.878**	.796**	

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلم

ومعلمة باستخدام طريقتين: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test– retest)، ومعامل الاتساق الداخلي الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لجميع مجالات الاستبانة وللاستبانة ككل، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الكفايات التقنية للتعليم المدمج	0.84	0.81
الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل	0.82	0.79
الكفايات الفنية	0.85	0.75
الكفايات المتعلقة بالتقويم	0.83	0.77
الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم	0.82	0.80
الكفايات ككل	0.87	0.84

يبين الجدول (6) أن قيم معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية تراوحت بين (0.82–0.85) وبلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.87) وهي قيم مقبولة إحصائيًا ما يشير إلى قابلية الإستبانة للتطبيق على عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- المسمى الوظيفي: وله فئتان: (معلم، مشرف).
- المؤهل العلمي: وله ثلاث فئات: (بكالوريوس فما دون، دبلوم عال، دراسات عليا).

- عدد سنوات الخبرة: ولها أربع فئات: (أقل من 5 سنوات، 5-أقل من 10 سنوات، 10-أقل من 15 سنة، أكثر من 15 سنة).
- عدد الدورات التدريبية: ولها ثلاث فئات: (أقل من 5 دورات، 5-10 دورات، أكثر من 10 دورات).

المعالجة الاحصائية

اعتمدت الدراسة برنامج الحاسوب الإحصائي (**SPSS**) لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة:

- السؤال الأول تم من خلال حساب المتوسطات و،الانحرافات المعيارية .
- السؤال الثاني تم تحليله من خلال اختبار تحليل التباين المتعدد على المجالات والدرجة الكلية واختبار شيفيه للمقارنات العدية.

إجراءات الدراسة

تم اتباع الإجراءات الآتية:

- الشعور بمشكلة الدراسة .

- تم الاطّلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

- تم بناء قائمة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفق متطلبات التعليم المدمج من خلال الأدب النظري و مقابلة 11 من الخبراء والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس.

- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية والتعليم وآخر من وزارة التربية والتعليم موجه إلى مديريات التربية والتعليم التي سيتم تطبيق الدراسة فيها.

- تم تطوير أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.

- تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة.
- تم تحليل البيانات إحصائيًا وعرض النّتائج ومناقشتها.
- تم تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء ما ستتوصل إليه الدراسة من نتائج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	5	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	2.82	.789	متوسطة
2	1	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	2.39	.584	متوسطة
3	3	الاحتياجات الفنية	2.31	.615	قليلة
4	4	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	2.30	.623	قليلة
5	2	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال	2.07	.547	قليلة

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
		والتواصل			
		الاحتياجات ككل	2.39	.548	متوسطة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.07–2.82)، حيث جاء مجال الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.82)، بينما جاء مجال الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.07)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية ككل (2.39). وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالاحتياجات التقنية للتعليم المدمج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية	3.35	.992	متوسطة
2	9	استخدام تقنية الرحلات الافتراضية	3.34	1.088	متوسطة
3	22	استخدام النظم الخبيرة في العملية التعليمية	3.02	1.055	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	7	استخدام تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية	2.99	1.174	متوسطة
5	14	إنشاء الصفحات الإلكترونية التعليمية	2.92	1.087	متوسطة
6	4	التعامل مع المختبرات التفاعلية	2.79	.994	متوسطة
7	16	التعامل مع برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية	2.41	.924	متوسطة
8	24	التعامل مع الماسح الضوئي	2.35	.872	متوسطة
9	15	التعامل مع برامج الوسائط التعليمية المتعددة	2.29	.822	قليلة
10	1	إنشاء الصفوف الافتراضية	2.27	.793	قليلة
11	23	التعامل مع كاميرا الويب	2.26	.850	قليلة
12	6	الأرشفة الالكترونية للدروس	2.25	.818	قليلة
13	25	استخدام الألواح الذكية بفاعلية	2.23	.875	قليلة
14	2	إدارة الصفوف الافتراضية	2.22	.770	قليلة
15	5	التعامل مع المقررات الالكترونية	2.20	.764	قليلة
16	18	توظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الانترنت في الموقف التعليمي	2.17	.761	قليلة
17	10	حوسبة الدروس الكترونيا	2.16	.834	قليلة
18	17	إتقان مهارات البحث الالكتروني	2.15	.768	قليلة
19	13	استخدام السبورة الالكترونية	2.13	.801	قليلة
20	12	التعامل مع أجهزة العرض المختلفة	2.11	.749	قليلة
20	19	استخدام برنامج تحرير النصوص ورد وتوظيفه في العملية التعليمية	2.11	.732	قليلة
22	3	التعامل مع منصات التعليم الالكتروني	2.10	.701	قليلة
23	21	توظيف برنامج العروض التقديمية في	2.04	.747	قليلة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		العملية التعليمية التعلمية			
24	11	التعامل مع الطابعة	2.01	.751	قليلة
25	20	تحميل وتنزيل الملفات على الانترنت	2.00	.739	قليلة
		الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	2.39	.584	متوسطة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.00–3.35)، إذ جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.35)، بينما جاءت الفقرة رقم (20) ونصها "تحميل وتنزيل الملفات على الانترنت" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.00). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج ككل (2.39).

ثانيًا: الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	32	مهارات التواصل مع الطلبة وفق المراحل النمائية لهم من خلال التعليم المدمج	2.20	.701	قليلة
2	33	مهارات التواصل مع الطلبة حسب فروقهم الفردية من خلال التعليم المدمج	2.16	.705	قليلة
3	31	مهارات التواصل مع الأنماط الشخصية	2.15	.698	قليلة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		المختلفة للطلبة من خلال التعليم المدمج			
4	29	الإدارة الصفية الفعالة أثناء التعليم المدمج	2.07	.703	قليلة
4	30	مهارة الاستفادة من التغذية الراجعة من الطلبة	2.07	.673	قليلة
6	27	استخدام وسائل الاتصال المختلفة بالمتعلمين	1.99	.648	قليلة
7	28	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة عبر الانترنت	1.98	.598	قليلة
8	26	مهارات التواصل الفعال مع الطالب	1.94	.627	قليلة
		الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	2.07	.547	قليلة

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (1.94–2.20)، حيث جاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "مهارات التواصل مع الطلبة وفق المراحل النمائية لهم من خلال التعليم المدمج" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.20)، بينما جاءت الفقرة رقم (26) ونصها "مهارات التواصل الفعال مع الطالب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.94). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل ككل (2.07).

ثالثًا: الاحتياجات الفنية

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالاحتياجات الفنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	48	توظيف استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس) في التعليم المدمج	2.67	.829	متوسطة
2	47	إتقان استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس	2.61	.804	متوسطة
3	41	تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج وفق أسس ومعايير التصميم العلمية	2.41	.812	متوسطة
3	42	تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج بما يتلاءم مع الخصائص النمائية للطلبة	2.41	.803	متوسطة
5	40	إعداد دليل إرشادي للطلبة للتعامل مع التعليم المدمج	2.37	.814	متوسطة
6	45	معالجة الضعف الأكاديمي باستخدام التعليم المدمج	2.35	.814	متوسطة
7	43	بناء المنهج الالكتروني للتعليم المدمج بالطريقة التكاملية	2.34	.789	متوسطة
8	44	مراعاة الفروق الفردية ومعالجة الضعف الأكاديمي باستخدام التعليم المدمج	2.32	.784	قليلة
9	46	رعاية الطلبة الموهوبين باستخدام التعليم	2.29	.806	قليلة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		المدمج			
10	50	تنمية قدرات الطلبة الموهوبين باستخدام التعليم المدمج	2.26	.762	قليلة
11	35	يمتلك معرفة حول التعليم المدمج (تعريفه، أدواته، استراتيجياته، أهميته، نماذجه، كيفية تطبيقه)	2.21	.731	قليلة
12	49	تطبيق الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج	2.20	.702	قليلة
13	38	إعداد أنشطة التعليم المدمج	2.18	.723	قليلة
14	37	التخطيط للتعليم المدمج	2.17	.709	قليلة
14	39	التعزيز الفعال للطلبة أثناء التعليم المدمج	2.17	.699	قليلة
16	34	صياغة الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج	2.12	.678	قليلة
17	36	الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني	2.11	.664	قليلة
		الاحتياجات الفنية	2.31	.615	قليلة

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.11–2.67)، حيث جاءت الفقرة رقم (48) والتي تنص على "توظيف استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس) في التعليم المدمج" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.67)، بينما جاءت الفقرة رقم (36) ونصها "الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.11). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاحتياجات الفنية ككل (2.31).

رابعًا: الاحتياجات المتعلقة بالتقويم

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	58	قياس مستوى الابتكار لدى الطالب	3.11	1.108	متوسطة
2	52	إعداد الخطط العلاجية	2.42	.797	متوسطة
3	51	تصميم الأدوات الخاصة بالتقييم إلى جانب الاختبارات الورقية والالكترونية	2.26	.761	قليلة
4	54	إعداد أعمال الطالب الكترونيا	2.19	.755	قليلة
5	53	تقييم مستوى الطالب وتحصيله	2.16	.750	قليلة
6	55	إرسال أعمال الطلبة واستقبالها	2.14	.749	قليلة
7	56	قياس مستوى التذكر لدى الطالب	2.10	.891	قليلة
8	57	قياس مستوى الفهم لدى الطالب	2.02	.822	قليلة
		الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	2.30	.623	قليلة

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.02–3.11)، حيث جاءت الفقرة رقم (58) والتي تنص على "قياس مستوى الابتكار لدى الطالب" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.11)، بينما جاءت الفقرة رقم (57) ونصها "قياس مستوى الفهم لدى الطالب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.02). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاحتياجات المتعلقة بالتقويم ككل (2.30).

خامسا: الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	65	إعداد مكتبة للوسائط المتعددة	3.38	1.126	متوسطة
2	61	إعداد الفيديوهات التفاعلية	3.30	1.234	متوسطة
2	64	إعداد الألعاب التعليمية الكترونيا	3.30	1.206	متوسطة
4	60	إعداد أوراق العمل التفاعلية	3.23	1.269	متوسطة
5	63	إعداد الدروس التفاعلية	2.84	1.247	متوسطة
6	66	تحديد معايير اختيار مصادر التعلم	2.52	.867	متوسطة
7	62	إعداد الفيديوهات التعليمية	2.47	.890	متوسطة
8	68	إدارة مصادر التعلم	2.45	.841	متوسطة
9	67	إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة	2.42	.857	متوسطة
10	59	بناء مصادر التعلم للتعليم المدمج	2.30	.734	قليلة
		الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	2.82	.789	متوسطة

يبين الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.30–3.38)، حيث جاءت الفقرة رقم (65) والتي تنص على "إعداد مكتبة للوسائط المتعددة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.38)، بينما جاءت الفقرة رقم (59) ونصها " بناء مصادر التعلم للتعليم المدمج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.30). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم ككل (2.82).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية حسب متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية حسب متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية

			الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	الاحتياجات الفنية	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	الاحتياجات ككل
الجنس	ذكر	س	2.38	2.10	2.28	2.31	2.81	2.38
		ع	.499	.506	.542	.541	.665	.488
	أنثى	س	2.40	2.05	2.32	2.29	2.83	2.39
		ع	.632	.571	.657	.670	.859	.584
المسمى الوظيفي	معلم	س	2.40	2.05	2.29	2.28	2.85	2.38
		ع	.567	.496	.571	.578	.774	.519
	مشرف	س	2.35	2.21	2.47	2.42	2.60	2.41
		ع	.717	.860	.896	.919	.883	.762
المؤهل	بكالوريوس	س	2.48	2.07	2.36	2.29	2.99	2.45

			الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	الاحتياجات الفنية	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	الاحتياجات ككل
العلمي	دون فما	ع	.610	.548	.635	.615	.844	.570
	دبلوم عال	س	2.34	2.02	2.21	2.26	2.74	2.32
		ع	.422	.347	.425	.486	.414	.368
	عليا دراسات	س	2.25	2.12	2.27	2.37	2.48	2.29
		ع	.607	.668	.687	.734	.777	.604
سنوات عدد الخبرة	5 من اقل سنوات	س	2.56	2.13	2.51	2.29	2.67	2.48
		ع	.787	.679	.880	.657	.920	.758
	5–أقل من 10 سنوات	س	2.40	2.09	2.29	2.33	3.01	2.42
		ع	.404	.385	.436	.489	.682	.364
	10–أقل من 15 سنة	س	2.28	2.00	2.17	2.20	2.63	2.26
		ع	.591	.555	.607	.615	.730	.567
	15 من أكثر سنة	س	2.44	2.08	2.41	2.34	2.67	2.41
		ع	.780	.752	.793	.840	.923	.734
عدد الدورات التدريبية	5 من اقل دورات	س	2.61	2.15	2.60	2.43	2.92	2.58
		ع	.800	.591	.744	.653	.807	.658
	5–10 دورات	س	2.41	2.09	2.28	2.31	2.96	2.41
		ع	.393	.411	.453	.472	.641	.387
	10 من أكثر دورات	س	2.28	1.99	2.24	2.24	2.50	2.26
		ع	.765	.736	.797	.841	.954	.731

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (13) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات جدول (14) وتحليل التباين المتعدد للأداة ككل :

جدول (14)

تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على مجالات الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	.027	1	.027	.082	.775
هوتلنج=.010	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	.178	1	.178	.601	.439
ح=.600	الاحتياجات الفنية	.002	1	.002	.006	.938
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	.041	1	.041	.105	.746
	الاحتياجات المتعلق بمصادر التعلم	.384	1	.384	.712	.399
المسمى الوظيفي	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	.035	1	.035	.109	.742
هوتلنج=.034	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	1.369	1	1.369	4.622	.032
ح=.028	الاحتياجات الفنية	1.712	1	1.712	4.773	.030
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	.887	1	.887	2.303	.130
	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	.195	1	.195	.362	.548
المؤهل العلمي	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	2.656	2	1.328	4.097	.017
ويلكس=.879	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	.273	2	.136	.460	.632

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
ح=.000	الاحتياجات الفنية	1.057	2	.529	1.474	.230
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	.467	2	.233	.606	.546
	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	12.452	2	6.226	11.544	.000
عدد سنوات الخبرة	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	2.382	3	.794	2.449	.063
ويلكس=.895	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	.564	3	.188	.635	.593
ح=.000	الاحتياجات الفنية	2.617	3	.872	2.432	.065
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	1.627	3	.542	1.409	.240
	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	6.246	3	2.082	3.861	.010
عدد الدورات التدريبية	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	4.096	2	2.048	6.316	.002
ويلكس=.907	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	1.534	2	.767	2.589	.076
ح=.000	الاحتياجات الفنية	4.855	2	2.428	6.768	.001
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	2.041	2	1.021	2.650	.072
	الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	9.807	2	4.904	9.093	.000
الخطأ	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	121.256	374	.324		
	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	110.803	374	.296		
	الاحتياجات الفنية	134.155	374	.359		
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	144.016	374	.385		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الاحتياجات المتعلق بمصادر التعلم	201.700	374	.539		
الكلي	الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	130.567	383			
	الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل	114.545	383			
	الاحتياجات الفنية	144.672	383			
	الاحتياجات المتعلقة بالتقويم	148.591	383			
	الاحتياجات المتعلق بمصادر التعلم	238.465	383			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المسمى الوظيفي في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل، والاحتياجات الفنية وجاءت الفروق لصالح المشرف.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج ، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج والاحتياجات المتعلقة بمصار التعلم والاحتياجات الفنية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe).

يبين الجدول (15) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات جدول (15) وتحليل التباين المتعدد للأداة ككل. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (15)

تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.008	1	.008	.028	.868
المسمى الوظيفي	.503	1	.503	1.752	.186
المؤهل العلمي	1.631	2	.816	2.839	.060
عدد سنوات الخبرة	1.826	3	.609	2.119	.097
عدد الدورات التدريبية	4.038	2	2.019	7.027	.001
الخطأ	107.454	374	.287		
الكلي	115.221	383			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.028 وبدلالة إحصائية بلغت 0.868.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 05.0) تعزى لأثر المسمى الوظيفي، حيث بلغت قيمة ف 1.752 وبدلالة إحصائية بلغت 0.186.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 2.839 وبدلالة إحصائية بلغت 0.60.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف 2.119 وبدلالة إحصائية بلغت 0.097.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية، حيث بلغت قيمة ف 7.027 وبدلالة إحصائية بلغت 0.001، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe).

يبين الجدول (16) المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر المؤهل العلمي على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر المؤهل العلمي على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، و الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم

		المتوسط الحسابي	بكالوريوس فما دون	دبلوم عال	دراسات عليا
الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	بكالوريوس فما دون	2.48			
	دبلوم عال	2.34	.14		
	دراسات عليا	2.25	.23*	.09	
الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	بكالوريوس فما دون	2.99			
	دبلوم عال	2.74	.25*		
	دراسات عليا	2.48	.51*	.26	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (16) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين بكالوريوس فما دون ودراسات عليا وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس فما دون في الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين بكالوريوس فما دون من جهة وكل من دبلوم عال، ودراسات عليا من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس فما دون في الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم.

يبين الجدول (17) المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe)لأثر عدد سنوات الخبرة على الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (17)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe)لأثر عدد سنوات الخبرة على الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم

	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	5–أقل من 10 سنوات	10–أقل من 15 سنة	أكثر من 15 سنة
اقل من 5 سنوات	2.67				
5–أقل من 10 سنوات	3.01	.34			
10–أقل من 15 سنة	2.63	-.04	.39*		
أكثر من 15 سنة	2.67	.00	.35*	.04	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين 5–أقل من 10 سنوات من جهة وكل من 10–أقل من 15 سنة، وأكثر من 15 سنة من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح 5–أقل من 10 سنوات.

يبين الجدول (18) المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر عدد الدورات التدريبية على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات الفنية، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، والدرجة الكلية. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (18)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر عدد الدورات التدريبية على الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات الفنية، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، والدرجة الكلية

		المتوسط الحسابي	اقل من 5 دورات	5–10 دورات	أكثر من 10 دورات
الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج	اقل من 5 دورات	2.61			
	5–10 دورات	2.41	.20		
	أكثر من 10 دورات	2.28	.34*	.13	
الاحتياجات الفنية	اقل من 5 دورات	2.60			
	5–10 دورات	2.28	.32*		
	أكثر من 10 دورات	2.24	.35*	.04	
الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم	اقل من 5 دورات	2.92			
	5–10 دورات	2.96	.04		
	أكثر من 10 دورات	2.50	.41*	.46*	
الدرجة الكلية	اقل من 5 دورات	2.58			
	5–10 دورات	2.41	.13		
	أكثر من 10 دورات	2.26	.17*	.03	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (18) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أقل من 5 دورات وأكثر من 10 دورات وجاءت الفروق لصالح أقل من 5 دورات في كل من الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والدرجة الكلية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أقل من 5 دورات من جهة وكل من 5–10 دورات، وأكثر من 10 دورات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح أقل من 5 دورات في الاحتياجات الفنية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أكثر من 10 دورات من جهة وكل من 5اقل من 5 دورات، و5–10 دورات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من 5 أقل من 5 دورات، و5–10 دورات في الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية، كما يتضمن التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما درجة توفر الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية ؟"

أشارت نتائج هذا السؤال إلى أنّ درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية جاء بدرجة متوسطة وقريبة جداً من الدرجة القليلة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.39)، وهي مرتبة من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية كما يلي: حيث جاء مجال "الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.82) وبدرجة متوسطة، تلاه في المرتبة الثانية مجال "الكفايات التقنية للتعليم المدمج" بمتوسط حسابي بلغ (2.39)، وبدرجة متوسطة، تلاه في المرتبة الثالثة مجال "الكفايات الفنية" بمتوسط حسابي بلغ (2.31) وبدرجة قليلة، تلاه في المرتبة الرابعة مجال "الكفايات المتعلقة بالتقويم" بمتوسط حسابي بلغ (2.30)، وبدرجة قليلة، تلاه في المرتبة الخامسة مجال "الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل" بمتوسط حسابي بلغ (2.07)، وبدرجة قليلة.

وهذه النتائج تشير إلى تدني الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الخاصة قد اعتادوا على التعليم الإلكتروني خلال السنتين الماضيتين بسبب جائحة كورونا، فقد فرضت جائحة كورونا التعليم الإلكتروني بشكل مفاجئ على كل المدارس الحكومية والخاصة، وقد تداركت المدارس الخاصة الوضع وقامت خلال الأزمة بتدريب معلميها على استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وعلى المنصات التي يتم استخدامها للتعليم عن بُعد، حيث أن هناك اهتماماً كبيراً من جانب المدارس الخاصة والجهات المختصة بتهيئة المعلمين للتعليم الالكتروني، وتوفير البنية التحتية التي ساعدت فيما بعد على القيام بعملية التعليم المدمج بفعالية، بالإضافة إلى أن المعلمين يتم تدريبهم قبل وأثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات، واستخدامها بفاعلية في العملية التعليمية التعلمية حتى قبل جائحة كورونا، مما سهل على معلمي المدارس الخاصة تفعيل عملية التعليم المدمج بفعالية.

فيما يتعلق بمجال "الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم" والذي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.82) وبدرجة متوسطة، فقد بينت النتائج أن أكثر الاحتياجات والتي حصلت على درجات تقدير متوسطة وأعلى من (3.00) تمثلت بما يلي "إعداد مكتبة للوسائط المتعددة" و "إعداد الفيديوهات التفاعلية" و "إعداد الألعاب التعليمية الكترونيا" و "إعداد أوراق العمل التفاعلية"، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى كونها قد دخلت حديثا لساحة التعليم فلم تتطرق لها المدارس الخاصة بعد، أما الاحتياجات التي حصلت على أقل تقدير وبدرجات متوسطة اقرب إلى الدرجة القليلة فقد تمثلت بما يلي "إعداد الفيديوهات التعليمية" و "إدارة مصادر التعلم" و "إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين قد أتقنوا هذه المهارات أثناء فترة جائحة كورنا حيث أعد المعلمين فيديوهات تعليمية لطلبتهم ووفروا لهم مصادر تعلم

متعددة، كما وفرت المدارس الخاصة للمعلمين التقنيات والبرامج والبنية التحتية التي تساعد على القيام بعملية التعليم المدمج بفعالية، ليتمكن المعلمون من إعداد الفيديوهات التعليمية وإنتاج اللوحات التعليمية وإدارة مصادر التعلم، لذلك ظهرت الحاجة إليها بدرجات أقرب ما تكون للدرجة القليلة، أما فيما يتعلق بالفقرة (59) والتي تنص على "بناء مصادر التعلم للتعليم المدمج" فقد حصلت على المرتبة الاخيرة وبدرجة قليلة، فقد ركزت المدارس الخاصة على توفير وبناء مصادر التعلم للتعليم الالكتروني، وذلك لأهميتها القصوى لتفعيل عملية التعليم المدمج .

أمّا فيما يتعلق بمجال الاحتياجات المتعلقة بـ "الكفايات التقنية للتعليم المدمج" والذي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.39) وبدرجة متوسطة أقرب ما تكون للدرجة القليلة، فقد بينت النتائج أن أكثر الاحتياجات والتي حصلت على درجات تقدير أعلى من (3.00) تمثلت بما يلي "استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية" و"استخدام تقنية الرحلات الافتراضية" و "استخدام النظم الخبيرة في العملية التعليمية" وبدرجات متوسطة، وقد تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن هذه الاحتياجات كان تركيز المدارس الخاصة عليها أقل من غيرها، وذلك لأن تجربة التعليم المدمج حديثة العهد على المدارس الخاصة في الأردن، لذلك فقد ركزت الدورات التدريبة التي يرتادها معلموا المدارس الخاصة على المهارات الأساسية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم المدمج والتي يحتاجها المعلمون أثناء تدريسهم.

أما فيما يتعلق بالاحتياجات التي حصلت على أقل تقدير وبدرجات قليلة، فقد تمثلت بـ "إتقان مهارات البحث الإلكتروني" و "استخدام السبورة الإلكترونية" و "التعامل مع أجهزة العرض المختلفة" و " استخدام برنامج تحرير النصوص وورد وتوظيفه في العملية التعليمية" و "التعامل مع منصات التعليم الإلكتروني" و " توظيف برنامج العروض التقديمية في العملية التعليمية التعلمية" و "التعامل مع الطابعة" و

"تحميل وتنزيل الملفات على الانترنت"، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذه المهارات يتقنها المعلمون عينة الدراسة قبل تفعيل عملية التعليم المدمج، إذ تُعتبر من المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها جميع المعلمون قبل البدء بعملية التدريس في المدارس الخاصة، حيث تحرص المدارس الخاصة على إدخال التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم، وتدريب المعلمين الجدد عليها وذلك لأهميتها في تحسين العملية التعليمية في المدارس الخاصة وتميزها.

أمّا فيما يتعلق بمجال "الكفايات الفنية" والذي جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.31) وبدرجة قليلة، وهذه النتيجة إيجابية وتشير إلى وجود درجات قليلة من الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات والمهارات الفنية، حيث بينت النتائج أن الاحتياجات التي احتلت المراتب الأولى جاءت بدرجات تقدير أقل من (2.70)، وهي درجات تكاد تكون أقرب إلى الدرجة القليلة، وقد تمثلت بـ "توظيف استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس) في التعليم المدمج" و "إتقان استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس)" و "تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج وفق أسس ومعايير التصميم العلمية" و "تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج بما يتلاءم مع الخصائص النمائية للطلبة" و "إعداد دليل إرشادي للطلبة للتعامل مع التعليم المدمج" و "معالجة الضعف الأكاديمي باستخدام التعليم المدمج" و "بناء المنهج الإلكتروني للتعليم المدمج بالطريقة التكاملية، وقد تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن المدارس الخاصة تهتم بهذه المهارات والاستراتيجيات وأساليب التدريس الحديثة، وأن المعلمين كانوا يتقنونها خلال فترة التعليم الوجاهي، وقد يحتاجون إلى إتقان هذه المهارات بشكل أكبر أثناء تطبيقهم للتعليم الإلكتروني، خاصة وأنهم يدرسون الطلبة عن بُعد، ويحتاجون إلى المزيد من الوقت للاعتياد بشكل أكبر على

أسلوب التعليم المدمج، ومتابعة جميع الطلبة، وقياس مستويات التفكير العليا لديهم كالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

أما الفقرات التي جاءت في المراتب الاخيرة وبدجات تقدير قليلة فقد تمثلت ب "إعداد أنشطة التعليم المدمج" و "التخطيط للتعليم المدمج" و "التعزيز الفعال للطلبة أثناء التعليم المدمج" و "صياغة الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج" و "الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني"، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التسهيلات التي قدمتها المدارس الخاصة للمعلمين ساعدتهم على تحسين مهاراتهم الفنية في أثناء عملية التعليم المدمج، فتطوير مهارات المعلمين وتدريبهم في مجال تكتولوجيا المعلومات والتعليم الإلكتروني، والتركيز على استراتيجيات التعليم باستخدام الأساليب الحديثة، سهل على المعلمين عملية التخطيط وصياغة الأهداف المتعلقة بالتعليم المدمج، وإعداد أنشطة التعليم المدمج، والانتقال بسلاسة وسهولة ما بين التعليم الوجاهي والتعليم المدمج، فالمدلرس الخاصة تحرص بشكل كبير على إتقان معلميها لجميع المهارات الفنية المتعلقة بالتعليم المدمج، وذلك للحفاظ على سمعتها، ولضمان وصول الطلبة إلى مستويات عالية من التفوق.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة ليدا وآخرون (Lida & et.al 2017) ، والتي بينت قلة استخدام التعلم المدمج في الفصول الدراسية في تعليم اللغة الإنجليزية في الفصول الدراسية في مدارس ولاية الاكوادور الحكومية.

أمّا فيما يتعلق بمجال "الكفايات المتعلقة بالتقويم" والذي جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.30) وبدرجة قليلة، فقد حصلت الفقرة رقم (58) على المرتبة الأولى وتنص على "قياس مستوى الابتكار لدى الطالب" وبمستوى متوسط اعلى من (3.11)، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ضيق وقت الحصص

سواء أثناء التعليم الوجاهي أو الإلكتروني، والذي يحول دون قيام المعلمين بقياس مستوى الابتكار لدى الطلبة خاصة وأن أعداد الطلبة تكون كبيرة في الصف الواحد، ويحتاج المعلم إلى التعامل مع كل طالب على حدى لقياس مستوى الإبتكار لديه، لذلك نجد أن هذه الفقرة جاءت في المرتبة الأولى. تلاها الفقرة رقم (52) وتنص على "إعداد الخطط العلاجية" وبدرجة متوسطة أقرب من تكون إلى الدرجة القليلة، أما باقي الاحتياجات فقد حصلت على درجات تقدير قليلة، وتتمثل هذه الاحتياجات ب "تصميم الأدوات الخاصة بالتقييم إلى جانب الاختبارات الورقية والالكترونية" و "إعداد أعمال الطالب الكترونيا" و "تقييم مستوى الطالب وتحصيله" و "إرسال أعمال الطلبة واستقبالها" و "قياس مستوى التذكر لدى الطالب" و "قياس مستوى الفهم لدى الطالب"، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تمتع معلمي المدارس الخاصة بمهارات تقويم الطلبة، اذ تتيح التسهيلات التي قدمتها المدارس الخاصة للمعلمين القدرة على تقويم مستوى الطلبة، ومتابعة تحصيلهم، وتقدمهم في العملية التعليمية، كما ان الدورات التدريبية التي تقدم للمعلمين تركز على عملية التقويم كأحد المهارات الأساسية في العملية التعليمية، ويحرص المدربون والمشرفون على إتقان المعلمين لهذه المهارة.

أمّا فيما يتعلق بمجال "الكفايات المتعلقة بالاتصال والتواصل" والذي جاء في المرتبة الخامسة والاخيرة بمتوسط حسابي (2.07) وبدرجة قليلة، وقد جاءت جميع الاحتياجات في هذا المجال بدرجات تقدير قليلة، حيث تمثلت هذه الاحتياجات ب "مهارات التواصل مع الطلبة وفق المراحل النمائية لهم من خلال التعليم المدمج"، و "مهارات التواصل مع الطلبة حسب فروقهم الفردية من خلال التعليم المدمج" و "مهارات التواصل مع الأنماط الشخصية المختلفة للطلبة من خلال التعليم المدمج" و " الإدارة الصفية الفعالة أثناء التعليم المدمج" و "مهارة الاستفادة من التغذية الراجعة من الطلبة" و "استخدام وسائل الاتصال المختلفة بالمتعلمين" و "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة عبر الانترنت" و "مهارات التواصل الفعال مع

الطالب"، وقد تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أهمية الاتصال والتواصل في العملية التعليمية ما بين المعلم والطلبة، والتي ركزت عليها اغلب الدورات التدريبية التي ارتادها المعلمون، لذلك نجد أن المعلمين يتمتعون بمهارات الاتصال والتواصل بدرجات عالية وليسوا بحاجة إلى دورات تدريبية لتحسين هذه المهارات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو قويدر (2019)، والتي بينت حاجة معلمي اللغة الانجليزية إلى التدريب في مجال التكنولوجيا في التعليم، حيث جاءت درجة حاجاتهم متوسطة، وبلغ عدد الاحتياجات التدريبية (35) حاجة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة شنين (2017)، والتي بينت أن هناك احتياجات تدريبية ماسة لدى معلمي المدارس الابتدائية في الكفاءات الفرعية لأبعاد الاستمارة وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة القطيفان (2020)، والتي بينت أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة نواجعة (2022)، والتي بينت أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء دمج التعليم الإلكتروني في مديرية تربية وتعليم يطّا من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية؟"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية)، وقد تبين:

فيما يتعلق بمتغير الجنس فقد تبين: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات. وهذه النتيجة تشير إلى أن المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة من الذكور والإناث لا يختلفون في وجهات نظرهم حول درجة توفر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تشابه الظروف الموجودة في المدارس الخاصة، واهتمامها جميعاً بتطوير أداء معلميها الذكور والإناث في ضوء التعليم المدمج، ومحاولة توفير جميع احتياجات المعلمين، للتكيف مع مستجدات التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، فالمدارس الخاصة أخذت موضوع تدريب المعلمين والمعلمات على محمل الجد، ليستطيعوا مواكبة العملية التعليمية في الظروف الاستثنائية وحفاظاً على ميزتها التنافسية، ولذلك ظهرت درجات تكاد تكون قليلة من الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين والمعلمات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو قويدر (2019)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغيري الجنس والخبرة.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة نواجعة (2022)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير درجات عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي

المرحلة الأساسية الدنيا؛ في ضوء دمج التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؛ تبعاً لمتغير النوع الإجتماعي.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الصرايرة (2020)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا COVID 19 في الأردن تعزى لمتغير الجنس.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة المجالي (2019)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة استخدام استراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمات.

كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة جلاد وآخرون (2021)، والتي بينت وجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

أما فيما يتعلق بمتغير المسمى الوظيفي فقد تبين: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر المسمى الوظيفي في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل، والاحتياجات الفنية وجاءت الفروق لصالح المشرف. وهذه النتيجة تشير إلى أن المشرفين (المدراء والمساعدين الفنيين والمنسقين) لديهم احتياجات تدريبية أكثر من المعلمين في مجال الاتصال والتواصل، والمجال الفني، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان المشرفين لديهم اتصال وتواصل مع الطلبة بدرجة أقل من المعلمين أثناء عملية التعلم عن بُعد، خاصة فيما يتعلق بالإدارة الصفية، ومعرفة الفروق الفردية بين الطلبة، وأنماطهم الشخصية، إضافةً إلى المهارات الفنية المتعلقة بالمنهاج والأنشطة التي تقدم للطبة، فالمعلمون أكثر اختلاطا مع الطلبة ولديهم تفاعل أكبر مع المناهج، لذلك تظهر لديهم درجات أقل من

الاحتياجات التدريبية من المشرفين، أو قد تعزى هذه النتيجة لكون عدد المشرفين في عينة الدراسة قليل بالنسبة لعدد المعلمين.

أما فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي فقد تبين: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين بكالوريوس فما دون ودراسات عليا وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس فما دون في الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين بكالوريوس فما دون من جهة وكل من دبلوم عال، ودراسات عليا من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس فما دون في الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم. وهذه النتيجة تشير إلى وجود درجات أعلى من الاحتياجات التدريبية في مجالي الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم لدى حملة شهادة البكالوريوس فما دون، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان المعلمين من حملة مؤهل دبلوم عالي ودراسات عليا يمتلكون كفايات جيدة في مجالي المهارات التقنية للتعليم المدمج، والمهارات المتعلقة بمصادر التعلم، وذلك لتمكنهم أثناء دراستهم من هذه المهارات بحكم البحوث الإجرائية التي قاموا بها، والتي تعتمد بشكل كبير على إتقان المهارات التقنية واستخدام وبناء مصادر التعلم، لذلك نجد ان حملة درجة البكاوريوس فما دون يمتلكون هذه المهارات ولكن بدرجات أقل، لذلك فإن المعلمين من حملة مؤهل بكالوريوس فما دون بحاجة إلى دورات تدريبية تركز على المهارات التقنية للتعليم المدمج، والمهارات المتعلقة بمصادر التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة نواجعة (2022)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير درجات عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي

المرحلة الأساسية الدنيا؛ في ضوء دمج التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؛ تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جلاد وآخرون (2021)، والتي بينت وجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائيًا على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح الماجستير

أما فيما يتعلق بمتغير عدد سنوات الخبرة فقد تبين: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين 5–أقل من 10 سنوات من جهة وكل من 10–أقل من 15 سنة، وأكثر من 15 سنة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح 5–أقل من 10 سنوات. وهذه النتائج تشير إلى ان المعلمين جميعاً بغض النظر عن خبراتهم سواء أكانت قليلة أو طويلة، فإنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول الدرجة المتوسطة والتي تكاد تكون قليلة لاحتياجاتهم التدريبية، فهم جميعاً خضعوا للدورات التدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم، والتعليم المدمج خاصة في ظل جائحة كورونا، كما تتشابه بيئة التعليم لدى جميع المعلمين في المدارس الخاصة، مما أدى إلى عدم ظهور فروق تبعاً لمتغير الخبرة، أما فيما يتعلق بظهور فروق في "الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم" لصالح ذوي الخبرة الأقل، حيث تبين هذه النتيجة ان ذوي الخبرة الأقل لديهم احتياجات تدريبية أكثر مجال مصادر التعلم، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل ارتادو دورات تدريبية أقل من ذوي الخبرة الأكبر، لذلك ظهرت لديهم احتياجات تدريبية أكبر خاصة في مجال مصادر التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة نجم وأبو دية (2020)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظة غزة تعزى للمتغيرات التالية (سنوات الخدمة).

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة نواجعة (2022)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq 0.05$**) في متوسطات تقدير درجات عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ في ضوء دمج التعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؛ تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

أما فيما يتعلق بمتغير عدد الدورات التدريبية فقد تبين: وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية في جميع المجالات باستثناء الاحتياجات المتعلقة بالاتصال والتواصل، والاحتياجات المتعلقة بالتقويم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أقل من خمس دورات وأكثر من 10 دورات وجاءت الفروق لصالح أقل من **5** دورات في كل من الاحتياجات التقنية للتعليم المدمج، والدرجة الكلية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أقل من **5** دورات من جهة وكل من 5–10 دورات، وأكثر من **10** دورات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح أقل من **5** دورات في الاحتياجات الفنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أكثر من **10** دورات من جهة وكل من أقل من 5 دورات ، و5–10 دورات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أقل من 5 دورات، و5–10 دورات في الاحتياجات المتعلقة بمصادر التعلم. وهذه النتائج تشير إلى أنه كلما قلت عدد الدورات التدريبية التي يرتادها المعلمون، تزداد درجات احتياجاتهم التدريبية، فكثرة الدورات التدريبية تساعد

على تطوير كفاءة المعلم، وتغطية احتياجاته التدريبية، ومساعدته على القيام بدوره في عملية التعلم المدمج بكفاءة وفاعلية اكبر.

التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فإنه يمكن تقديم بعض التوصيات الآتية:

1. تنظيم دورات تدريبية تركز على الاحتياجات التدريبية التي حصلت على أعلى درجات موافقة، والتي تتمثل بما يلي :

إعداد مكتبة للوسائط المتعددة، إعداد الفيديوهات التفاعلية، وإعداد الألعاب التعليمية الكترونيا، وإعداد أوراق العمل التفاعلية، واستخدام الذكاء الإصطناعي في العملية التعليمية، واستخدام تقنية الرحلات الافتراضية، واستخدام النظم الخبيرة في العملية التعليمية، وتوظيف استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة (التفكير الإبداعي والناقد، مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس) في التعليم المدمج، وقياس مستوى الابتكار لدى الطالب اثناء عملية التعليم المدمج.

2. إشراك معلمي ومشرفي المدارس الخاصة في إعداد البرامج التدريبية التي تتناسب مع احتياجاتهم في ضوء التوجه نحو التعليم الالكتروني، لمعرفتهم الدقيقة بجوانب القصور لديهم، وضرورة تطويرها من أجل تحقيق أهداف التعليم المدمج.

3. الاستفادة من قائمة الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها أداة الدراسة، لأنها تعتبر المهارات الأساسية لعمل برنامج تدريبي في التعليم المدمج.

من خلال نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة الآتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات التعليم المدمج.
2. إجراء دراسة تتناول تصميم برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

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

أبو موسى، مفيد، وأبو جابر، ماجد، والعجلوني، خالد (2017). "نموذج قائم على التعلم المدمج وأثره في تنمية مهارات طلبة الجامعة العربية المفتوحة في تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية"، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، عدد خاص من مؤتمر كلية العلوم التربوية بعنوان(مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي)، 89-102.

بدر، سوزان (2021)، "الاحتياجات التدريبية للمعلم الرقمي"، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(32)، 146-155.

جلاد، سها، وقشوع، عبير، وأبو حمد، لينا، وجعيدي، براءة (2021). "واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات"، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 9(3)، 731 -747.

جمال، محمد (2021). *آفاق الدراسات المستقبلية في التعليم..ملامح مدرسة المستقبل*. ط1، عمان: وكالة الصحافة العربية.

الجهني، عبد الكريم (2021). *التعلم الإلكتروني التفاعلي من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزولوجية*. ط1، الرياض: العبيكان للنشر والتوزيع.

الجويعد، مشاعل، والعبيكان، ريم (2018)، "الاحتياجات التدريبية لمعلمات الحاسب لاستخدام وتدريس مهارات التفكير الحوسبي"، *المجلة الدولية للبحوث التربوية- جامعة الإمارات*، 42(3)، 237-284.

الحويطي، عيد(2018)، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الاجتماعيات بمدارس محافظة ضباء في ضوء التحول للتعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم"، *مجلة كلية التربية*، 34(6)، 559-593.

خزام، مرام (2020). *أثر التدريب في أداء العاملين-دراسة حالة قسم الدعاية الطبية في شركة يونيفارما للصناعات الدوائية-*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الافتراضية السورية، سوريا.

خليف، ايناس (2021). *دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

خليفة، محمد (2019). *التعليم الالكتروني في اطار مجتمع المعلومات والمعرفة*. ط1، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

الدوسري، فاتن (2020)، "تصور مقترح لتطوير متطلبات التعلم المدمج في تدريس الرياضيات للمرحلتين المتوسطة والثانوية وفق رؤية المملكة (2030م) من وجهة نظر معلماتها بمحافظة عفيف"، *مجلة العلوم التربوية*، 5(1)، 89-132.

الريماوي، فراس (2017). *التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية " بحث تطبيقي".* ط1، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

الزهراوي، نوال (2021)، "تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في جدة"، *مجلة الطفولة والتربية*، 2(48)، 437-494.

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

السيد، يسري (2019)، "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية: التكنولوجية والتدريسية واحتياجاتهم التدريبية"، *المجلة التربوية –جامعة سوهاج*، ع(63)، 266-368.

شاهين، محمد؛ وعلوي، غصون (2022)، "مهارات التعلم الإلكتروني وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى عينة من المعلمين في مدارس محافظة رام الله والبيرة"، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 6(27)، 357-384.

شتيوي، عبدالله (2019). *التعليم العالي: القضايا المعاصرة ومنظور إصلاحي.* ط1، عمان: مؤلفات الجامعة الأردنية.

الشرع، أسعد (2018)، "الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد /إربد في الأردن"، *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، 2(18)، 95-112.

شعبان، أماني (2018)، "معوقات استخدام التعليم المدمج في الدراسات العليا التربوية بجامعة القاهرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، *مجلة كلية التربية–جامعة المنوفية*، 33(1)، 316-352.

شنين، فاتح الدين (2017)، "واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"*، 9(30)، 109-116.

الصرايرة، رائد، والصعوب، ماجد (2020)، "واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم المدمج والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم"، *مجلة العلوم التربوية*، 7(3)، 133-180.

الصقرية، رابعة، والسالمي، محسن (2020)، "أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني الإلكتروني ببيئة التعلم المدمج في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية"، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7(1)، 133-148.

الصقرية، رابعة، والسالمي، محسن (2022). **الاتجاهات المعاصرة نحو التعليم المدمج واقتصاديات المعرفة**. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد العاطي، محمد (2016). *تكنولوجيا التعليم المدمج*. ط1، الاسكندرية: المكتبة التربوية.

عثمان، فاطمة (2021). *أثر التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

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

عصام، عطابي، وحورية، ترزولت (2018)، "مفهوم الاحتياجات التدريبية وأساليب وأسس تحديدها في المنظمات"، *مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية*، 10(3)، 843-854.

عياصرة، ريم نزار (2016). *الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في محافظة جرش من وجهة نظرهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جرش، الأردن.

العيلي، ناصر (2021)، "الاحتياجات التدريبية للطلاب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها"، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع(130)، 97-128.

الفارسي، أحمد (2021)، "أثر التّعليم المدمج في تحصيل طلاب الصف التاسع في النّحو في سلطنة عُمان محافظة جنوب الشرقيّة (ولاية صور)"، *مجلة الآداب والعلوم الانسانية*، 15(2)، 1-55.

القحطاني، شروق (2021)، "درجة توظيف معلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية للتعليم المدمج في مدينة الرياض"، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 137(137)، 255-272.

القطيفان، محمد (2020). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

كنجو، راما (2017). *أثر بنامج قائم على الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في إكسابهم مهارات التواصل (دراسة شبه تجريبية في مدارس مدينة اللاذقية)*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تشرين، سوريا.

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

أبو النصر، مدحت ، *قواعد و مراحل البحث العلمي* (القاهرة: مجموعة النيل العربية، 2004)، ص 131-132.

المرامحي، عيد (2013). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء مطالب منهج اللغة الإنجليزية المطور بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين*. (رسالة ماجيستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ملكاوي، زين (2021)، "مدى استخدام التعلم المدمج في ندريس مادة التربية الفنية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين"، *المجلة العربية للنشر العلمي*، ع(37)، 340-362.

المواضية، رضا، والزعبي، طلال (2019)، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو التعليم المدمج والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه، *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، 20(1)، 38-48.

نجم، منور، وأبو دية، دينا (2020)، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة"، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(1)، 48-80

نعينع، محمد (2020)، "الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية. ورقة بحثية للمؤتمر الدولي الثالث للتدريب بعنوان "الإدارة والتدريب والتنمية المستدامة والمواطنة الرقمية". *الورقة الرابعة، مصر:أكاديمية رواد التميز المصرية.*

نواجعة، عبد الرحمن (2022). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في دمج التعليم الالكتروني في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، فلسطين.

المراجع الأجنبية

Alsarayreh، R (2020). Using blended learning during COVID-19: The perceptions of school teachers in Jordan. *Cypriot Journal of Educational Science*. 15(6)، 1544-1565. https://doi.org/10.18844/cjes.v15i6.5298

Assan، T& Thomas، R (2012). *Information and Communication Technology into Teaching and Learning (Unpublished doctoral dissertation*)، North West University، South Africa.

Cortez، C. P (2020). Blended، Distance، Electronic and Virtual-Learning for the New Normal of Mathematics Education: A Senior High School Student's Perception. *European Journal of Interactive Multimedia and Education*، 1(1)، e02001. https://doi.org/10.30935/ejimed/8276

König، J.، Jäger-Biela، D. J.، & Glutsch، N (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. European *Journal of Teacher Education*، 1–15. https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650

Krejcie، Robert، & Morgan، Daryle (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement.* vol. 30، 3: pp. 607-610

Le B، Woods G، Wang J، Lawrie G (2019) *Digital literacy skills، student interactivity and academic performance in STEM blended course. In: Proceedings of the Australian Conference on Science and Mathematics Education* (formerly UniServe Science Conference). p. 61

Otto. D (2018) Using virtual mobility and digital storytelling in blended learning: analysing students' experiences. *Turkish Online J Distance Educ* 19(4):90–103

Pilgrim M، Hornby G، Macfarlane S (2018) Enablers and barriers to developing competencies in a blended learning programme for specialist teachers in New Zealand. *Educ Rev* 70(5):548–564

Porter WW، Graham CR، Bodily RG، Sandberg DS (2016) A qualitative analysis of institutional drivers and barriers to blended learning adoption in higher education. *Internet High Educ* 28:17–27

Rasmitadila، R.، Widyasari، W.، Humaira، M. A.، Tambunan، A. R. S.، Rachmadtullah، R.، & Samsudin، A. (2020). Using Blended Learning Approach (BLA) in Inclusive Education Course: A Study Investigating Teacher Students' Perception. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* (IJET)، 15(02)، 72. https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.9285

Starkey L (2020) A review of research exploring teacher preparation for the digital age. Cambridge J Educ 50(1):37–56Stefan‹ H (2019) *What do we mean by blended learning? TechTrends*‹ 63(5)‹ 564-569

Sudhesh N.T and Shari‹ (2020)‹ *TRAINING NEED ANALYSIS OF SCHOOL TEACHERS*‹ University of Calicut‹ Kerala.

Thompson K‹ Jowallah R‹ Cavanagh TB (2019) "Solve the Big Problems": Leading Through Strategic Innovation in Blended Teaching and Learning. In: Technology Leadership for Innovation in Higher Education. *IGI Global*. pp 26–48

Van den Bogaart T‹ Drijvers PHM‹ Tolboom J (2017) *The design and use of open online models for blended learning in STEM education*. In: Proceedings of the 13th International Conference on Technology in Mathematics Teaching. Universite de Lyon. pp 339–346

Vo HM‹ Zhu C‹ Diep NA (2017) The effect of blended learning on student performance at course-level in higher education: a meta-analysis. *Stud Educ Eval* 53:17–28

Yarborough‹ Kaye-Ann Tomique‹ "Teachers' Perceptions of Blended Learning in High School Classrooms" (2021) *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. 10697. https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/10697

Zainuddin Z‹ Chu SKW‹ Shujahat M‹ Perera CJ (2020) *The impact of gamification on learning and instruction*: A systematic review of empirical evidence. Educ Res Rev 100326

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة الأستاذ الدكتور ---------- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

ستقوم الباحثة بدراسة حول " الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الإدارية والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولما عرفتم به من خبرة علمية وموضوعية في مجال التعليم، تأمل الباحثة من سعادتكم التفضل بإبداء رأيكم فيها والحكم من ناحية:

-صحة متطلبات التعليم المدمج حيث أنها من استنتاج الباحثة بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة.

- مدى انتماء العبارة للمحور الذي تندرج تحته.

- ملاءمة الصيغة اللغوية ووضوحها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

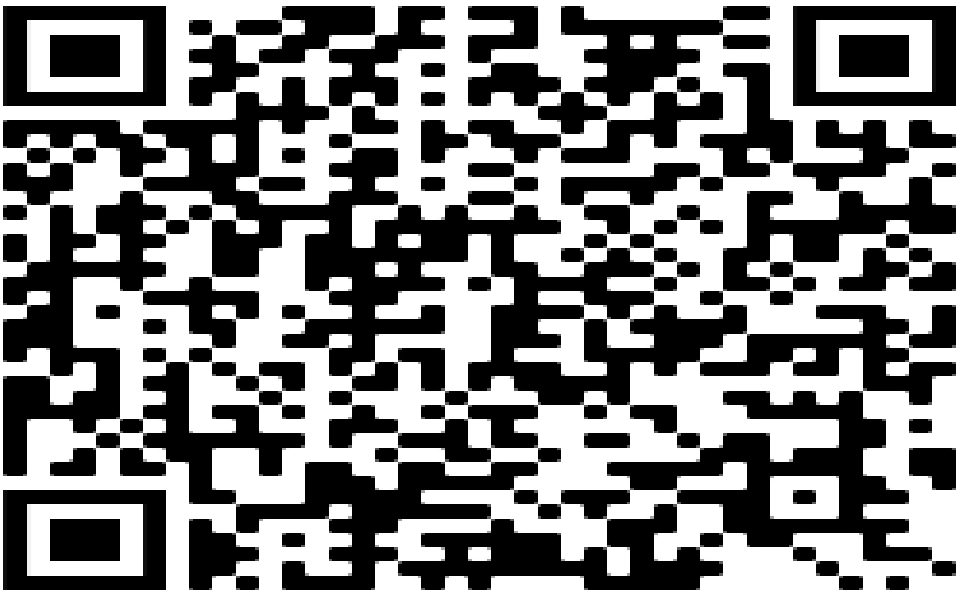
الباحثة: رجوان محمد الطرامسة

هاتف: 0795752348

الإيميل:rajwanmohammad72@hotmail.com

أرجو من سعادتكم تعبئة البيانات لإضافتها في ملاحق الدراسة:

البيانات العامة للمحكم	
الإسم	
التخصص	
الرتبة الأكاديمية	
جهة العمل	



للتحكيم إلكترونيا باستخدام Google forms امسح باستخدام كاميرا الهاتف النقال
أو انتقل للصحفة التالية حيث تحتوي على النسخة الورقية مع جزيل الشكر.

المتطلب الأول: المتطلبات التقنية : هي البرامج والأدوات التكنولوجية اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني.

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات التقنية	ينتمي	لا ينتمي	الملاحظات
مهارات التعامل مع أدوات التعلم الالكتروني			
إنشاء الصفوف الافتراضية وادارتها			
التعامل مع منصات التعليم الالكتروني			
التعامل مع المختبرات التفاعلية			
التعامل مع المقررات الالكترونية			
الأرشفة الالكترونية للدروس على شبكة الانترنت			
استخدام الهاتف النقال وتطبيقاته في العملية التعليمية			
استخدام الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة في العملية التعليمية			
استخدام تقنية الرحلات الافتراضية			
حوسبة التعليم التقليدي			
التعامل مع نظام تشغيل النوافذ الخاص بالحاسوب			
التعامل مع الأجهزة المختلفة المتصلة بالحاسوب كالطابعة والماسح الضوئي والكاميرا والميكرفون وضبط أدائها			
التعامل مع أجهزة العرض المختلفة			
استخدام السبورة الالكترونية والألواح			

الذكية			
إنشاء المواقع الإلكترونية التعليمية			
التعامل مع أحد برامج الوسائط المتعددة			
التعامل مع أحد برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية			
اتقان مهارات البحث الالكتروني			
توظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الانترنت في الموقف التعليمي			
تحميل وتنزيل الملفات على الانترنت			
استخدام برنامج تحرير النصوص ورد وتوظيفه في العملية التعليمية			
استخدام أحد برامج اعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط والقدرة على توظيفها بالطريقة المناسبة			
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب

المتطلب الثاني: متطلبات الاتصال والتواصل: هي الأدوات والأساليب اللازمة لربط المعلم بالمتعلم ورفع جودة التفاعل بينهما .

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا	ينتمي	لا ينتمي	الملاحظات

لمتطلبات الاتصال والتواصل			
مهارات التواصل الفعال مع الطالب			
استخدام وسائل الاتصال المختلفة بالمتعلمين			
استخدام مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة عبر الانترنت			
الإدارة الصفية الفعالة			
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب

المتطلب الثالث: متطلبات فنية : هي الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لرفع أداء الطلبة.

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات الفنية	ينتمي	لا ينتمي	الملاحظات
التعرف إلى التعليم المدمج(تعريفه، أدواته، استراتيجياته ، أهميته ، نماذجه ،كيفية تطبيقه)			
الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني			

التخطيط للتعليم المدمج			
اعداد أنشطة التعليم المدمج			
التعزيز الفعال للطلبة			
اعداد دليل ارشادي للطلبة للتعامل مع التعليم المدمج وأدواته ووسائله ونماذجه المختلفة			
تصميم المادة التعليمية وفق أسس ومعايير التصميم العملي المناسب			
تصميم المادة التعليمية بما يتلاءم مع الخصائص النمائية للطلبة			
بناء المنهج الالكتروني بالطريقة التكاملية			
مراعاة الفروق الفردية ومعالجة الضعف الأكاديمي			
تنمية الطلبة الموهوبين			
إتقان استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة(التفكير الابداعي والناقد،مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي)			.
وضع وتطبيق الأهداف التعليمية			
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب

المتطلب الرابع: التقويم :الأدوات والأساليب التي يتبعها المعلم لتحديد مدى تحقق الأهداف التربوية لمعالجة جوانب القصور.

الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمتعلقة بالتقويم	ينتمي	لا ينتمي	الملاحظات
ابتكار وتصميم الأدوات الخاصة بالتقييم الى جانب الاختبارات الورقية والالكترونية			
قياس مستوى التذكر والفهم والابتكار لدى الطالب			
تقييم مستوى الطالب ونشاطه			
إعداد أعمال الطلاب الكترونيا وإرسالها واستقبالها			
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب

المتطلب الخامس: مصادر التعلم: الأدوات التي يستخدمها المعلم لإيصال المعلومة بشكل صحيح.

الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمتعلقة بمصادر التعلم	ينتمي	لا ينتمي	الملاحظات
بناء مصادر التعلم وإدارتها			
إعداد أوراق العمل التفاعلية			
إعداد الفيديوهات التفاعلية			
إعداد الفيديوهات التعليمية			
إعداد الدروس التفاعلية			
إعداد الألعاب التعليمية الكترونيا			
إعداد مكتبة للوسائط المتعددة			

تحديد معايير اختيار مصادر التعلم			
إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة			
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب
			احتياجات تدريبية أخرى يمكن اضافتها و تنتمي لهذا المتطلب

متطلبات أخرى متعلقة بالتعليم المدمج وما الاحتياجات التدريبية المرتبطة بها :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

الملحق (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

التسلسل	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. كاظم عادل الغول	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
2	ا.د. معن محمود العياصره	إدارة تربوية	جامعة جرش
3	أ.د محمد حمزة	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
4	أ.د.علي حسين حورية	الإدارة والتخطيط التربوي	جامعة الشرق الأوسط
5	د.ابراهيم أحمد أبو جامع	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
6	د. سامر حسين الحمد	أصول التربية	جامعة حائل
7	د.مرام صلاح جرادات	ادارة تربوية	لا يوجد
8	د.علاء احمد حراحشة	الأصول والادارة التربوية	جامعة آل البيت
9	د.بلال عبيدات	الإدارة التربوية	جامعة العين
10	د.سهام السيد صالح مراد	مناهج وطرق التدريس	جامعة حائل
11	د. خالد احمد الصرايرة	ادارة تربوية	جامعة مؤتة

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،،

تعد الباحثة دراسة حول " الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية "، وتهدف الاستبانة الحالية لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من أجل رفع كفاءة وفاعلية تنفيذ التعليم المدمج، أرجو التكرم بقراءة الفقرات والإجابة عليها بصورة موضوعية؛ علما بأن المعلومات بهدف البحث العلمي .

واقبلوا فائق التقدير والاحترام

الباحثة : رجوان محمد الطرامسة

الجنس: ذكر أنثى

المسمى الوظيفي : معلم مشرف

المؤهل العلمي : ماجستير فما دون دبلوم عالي دراسات عليا

عدد سنوات الخبرة :

أقل من 5 5-أقل من 10 سنوات 10-أقل من 15 سنة أكثر من 15 سنة

عدد الدورات التدريبية:

أقل من 5 دورات 5-10 دورات أكثر من 10 دورات

أولا: المتطلبات التقنية للتعليم المدمج:

ما درجة توافر الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات التقنية:

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات التقنية	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
إنشاء الصفوف الافتراضية					
إدارة الصفوف الافتراضية					
التعامل مع منصات التعليم الالكتروني					
التعامل مع المختبرات التفاعلية					
التعامل مع المقررات الالكترونية					
الأرشفة الالكترونية للدروس					
استخدام تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية					
استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية					
استخدام تقنية الرحلات الافتراضية					
حوسبة الدروس الكترونيا					
التعامل مع الطابعة					
التعامل مع أجهزة العرض					

المختلفة					
استخدام السبورة الالكترونية					
إنشاء الصفحات الإلكترونية التعليمية					
التعامل مع برامج الوسائط التعليمية المتعددة					
التعامل مع برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية					
اتقان مهارات البحث الالكتروني					
توظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الانترنت في الموقف التعليمي					
استخدام برنامج تحرير النصوص ورد وتوظيفه في العملية التعليمية					
تحميل وتنزيل الملفات على الانترنت					
توظيف برنامج العروض التقديمية في العملية التعليمية التعلمية					
استخدام النظم الخبيرة في العملية التعليمية					
التعامل مع كاميرا الويب					
التعامل مع الماسح الضوئي					
استخدام الألواح الذكية بفاعلية					

ثانيا:المتطلبات المتعلقة بالاتصال والتواصل

ما درجة توافر الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا لمتطلبات الاتصال والتواصل:

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا لمتطلبات الاتصال والتواصل	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
مهارات التواصل الفعال مع الطالب					
استخدام وسائل الاتصال المختلفة بالمتعلمين					
استخدام مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة عبر الانترنت					
الإدارة الصفية الفعالة أثناء التعليم المدمج					
مهارة الاستفادة من التغذية الراجعة من الطلبة					
مهارات التواصل مع الأنماط الشخصية المختلفة للطلبة من خلال التعليم المدمج					
مهارات التواصل مع الطلبة وفق المرحل النمائية لهم من خلال التعليم المدمج					
مهارات التواصل مع الطلبة حسب					

فروقهم الفردية من خلال التعليم المدمج					

ثالثا:المتطلبات الفنية:

ما درجة توافر الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات الفنية:

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات الفنية	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
صياغة الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج					
يمتلك معرفة حول التعليم المدمج(تعريفه، أدواته، استراتيجياته ، أهميته ، نماذجه ،كيفية تطبيقه)					
الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني					
التخطيط للتعليم المدمج					
اعداد أنشطة التعليم المدمج					
التعزيز الفعال للطلبة أثناء التعليم المدمج					
اعداد دليل ارشادي للطلبة للتعامل مع التعليم المدمج					
تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج وفق أسس ومعايير التصميم العلمية					
تصميم المادة التعليمية للتعليم المدمج بما يتلاءم مع الخصائص النمائية					

للطلبة					
بناء المنهج الالكتروني للتعليم المدمج بالطريقة التكاملية					
مراعاة الفروق الفردية ومعالجة الضعف الأكاديمي باستخدام التعليم المدمج					
رعاية الطلبة الموهوبين باستخدام التعليم المدمج					
إتقان استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة(التفكير الابداعي والناقد،مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس					.
توظيف استراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة(التفكير الابداعي والناقد،مفاتيح التفكير، التعليم المتمايز، التعلم الذاتي، التعليم المنعكس) في التعليم المدمج					
تطبيق الأهداف التعليمية المتعلقة بالتعليم المدمج					
تنمية قدرات الطلبة الموهوبين باستخدام التعليم المدمج					

رابعا: المتطلبات المتعلقة بالتقويم:

ما درجة توافر الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم التعليم المدمج لدى المعلم؟

الاحتياجات التدريبية للمعلمين المتعلقة بالتقويم	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
تصميم الأدوات الخاصة بالتقييم الى جانب الاختبارات الورقية والالكترونية					
اعداد الخطط العلاجية					

تقييم مستوى الطالب وتحصيله					
اعداد أعمال الطالب الكترونيا					
إرسال أعمال الطلبة واستقبالها					
قياس مستوى التذكرلدى الطالب					
قياس مستوى الفهم لدى الطالب					
قياس مستوى الابتكار لدى الطالب					

خامسا: المتطلبات المتعلقة بمصادر التعلم:

ما درجة توافر الكفايات المتعلقة بمصادر التعلم للتعليم المدمج لدى المعلم ؟

الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقا للمتطلبات المتعلقة بمصادر التعلم	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
بناء مصادر التعلم للتعليم المدمج					
إعداد أوراق العمل التفاعلية					
إعداد الفيديوهات التفاعلية					
إعداد الفيديوهات التعليمية					
إعداد الدروس التفاعلية					
إعداد الألعاب التعليمية الكترونيا					
إعداد مكتبة للوسائط المتعددة					
تحديد معايير اختيار مصادر التعلم					
إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة					
إدارة مصادر التعلم					

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣١٣٥ ١١/١١
٢٤ رمضان ١٤٤٣
التاريخ ٢٠٢٢/٠٤/٢٦
الموافق

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،

فأرجو اعلامكم بأن الطالبة (رجوان محمد عبد المجيد الطرامسة) تقوم باجراء دراسة بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الاساسي العليا في ضوء متطلبات التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الخاصة الأردنية ".

وستقوم بتطبيق أداة الدراسة على عينة من المعلمين والمشرفين في مدارسكم.

راجياً تسهيل مهمتها ومطابقة الأداة المطبقة مع الأداة المرفقة، شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية وألا تستخدم البيانات والمعلومات إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

مدير
الخدمات التعليمية بالوكالة
آمنة الرحاحنة

المرفقات: اداة الدراسة (١٧ صفحات)

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo