

صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد

من وجهة نظر المعلمين

**Difficulties of Applying Blended Learning in
Secondary Schools of Irbid Governorate From
Teachers' Point of View**

إعداد

أحمد بلال فندي عبيدات

إشراف

الدكتور محمود الحديدي

قدمت هذا الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

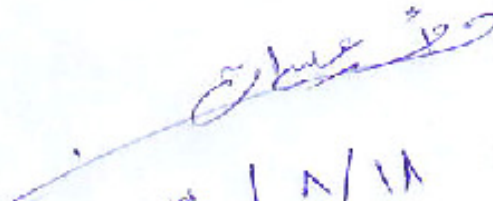
2013

التفويض

أنا أحمد بلال فندي عبيدات، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ
من رسائلي للمكتبات الجامعية أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص
المعنيين بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: أحمد بلال فندي عبيدات

التوقيع:



التاريخ:

١٨ / ٨ / ١٤٣٤ هـ

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: (صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين).

وأجيزت بتاريخ: ٢٠١٣/٦/١

أعضاء لجنة المناقشة:

الاستاذ الدكتور محمد محمود الحينة

الدكتور محمود عبد الرحمن الحديدي

الاستاذ الدكتور حارث عبود

٥.٨.٢٠١٣
رئيساً.....
مشرفاً.....
ممتحناً خارجياً.....

الإهداء

لقد قضى الله على خلقه ألاَّ يعبدوا إلاَّ إياه ووصانا بالوالدين إحسانا

وأمرنا جل وعلا بالقول الكريم لهما

فإلى والدي.... الذي بذل جهداً من أجلي.... وأحسن إليّ

وإلى والدتي... التي ما زالت تعارك معي الحياة لعلني أكتب في سجل

من يردون الإحسان بالإحسان

إلى الشمعات التي تضيء طريقي.... أخواتي

إلى كل من أحبني واخلص لي... أصدقائي

أهدي هذا الجهد المتواضع

أحمد عبيدات

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والشكر لله الذي وهبني القدرة لانجاز هذا الجهد العلمي المتواضع وما توفيقني إلا بالله، يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر وبالغ التقدير وعظيم الامتنان إلى كل من أسهم بجهوده في سبيل إخراج هذه الرسالة وإلى كل من قدم أي مساعدة خلال إعدادها من أساتذة أفاضل وزملاء أعضاء وأخص بالشكر الدكتور محمود عبد الرحمن الحديدي، الذي أشرف على هذه الرسالة، وكان له الدور الأكبر في توجيهي الوجهة العلمية الصحيحة، والذي تعامل معي بصبر وقدم لي من خلاصة علمه الكثير، فله كل الشكر وكل العرفان وجزاه الله عني خير الجزاء وأحسنه.

وأقدم بالشكر إلى كل الزملاء الذين ساعدوني في توزيع الاستبانات وجمعها، وشكري وتقديري إلى جميع المعلمين والمعلمات في محافظة اربد الذين قاموا بتعبئة استبانة هذه الرسالة.

والله ولي التوفيق

الباحث

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	التفويض
ج	قرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
هـ	شكر وتقدير
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق
ي	المخلص باللغة العربية
ك	المخلص باللغة الانجليزية
1	الفصل الأول مقدمة عامة للدراسة
1	تمهيد
3	مشكلة الدراسة
5	أهداف الدراسة
5	أسئلة الدراسة
6	أهمية الدراسة
6	مصطلحات الدراسة
7	حدود الدراسة
7	محددات الدراسة
8	الفصل الثاني الدراسات السابقة
8	أولاً: الإطار النظري
13	ثانياً: الدراسات السابقة
24	الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

24	منهج البحث المستخدم
24	مجتمع الدراسة وعينتها
26	أداة الدراسة
27	صدق الأداة
27	ثبات الأداة
28	متغيرات الدراسة
29	إجراءات الدراسة
29	المعالجات الإحصائية
31	الفصل الرابع عرض النتائج
31	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
40	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
42	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
44	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
46	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
49	الفصل الخامس مناقشة النتائج
49	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
52	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
53	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
53	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
54	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
55	التوصيات
56	المراجع
62	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
(1)	توزيع مجتمع الدراسة حسب جنس المدرسة وعدد المعلمين	25
(2)	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة	26
(3)	معاملات الثبات لجميع مجالات الدراسة والأداة ككل	28
(4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج و الأداة ككل	31
(5)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لجميع فقرات مجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم. (ن = 320)	33
(6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم بالمنهاج. (ن = 320)	35
(7)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج. (ن = 320)	37
(8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطالبة. (ن = 320)	39
(9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج ،والدرجة الكلية تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، إنساني)	41
(10)	المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	42
(11)	تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	43
(12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" (T.Test for tow Independent sample) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج، والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)	45
(13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة	46
(14)	تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة	47

قائمة الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
(1)	الاستبانة بصورتها الأولية	62
(2)	الاستبانة بصورتها النهائية	66
(3)	أسماء المحكمين	70

صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين

إعداد

أحمد بلال فندي عبيدات

إشراف

الدكتور محمود الحديدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى صعوبات تطبيق التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظرهم في ضوء المتغيرات (الجنس، والتخصص الأكاديمي والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (320) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية في محافظة اربد.

استخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات اشتملت على (36) فقرة موزعة على (4) مجالات، تم التأكد من صدقها وثباتها وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t) العينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي، وقد أظهرت النتائج أن صعوبات تطبيق التعلم المدمج كانت مرتفعة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها. وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات التخصص الأكاديمي، والمؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة، وعلى جميع مجالات الدراسة.

وتوصل الباحث إلى مجموعة توصيات أهمها: النظر في إعادة تطبيق التعلم المدمج في مدارس محافظة اربد في ضوء الصعوبات المرتفعة التي أظهرتها الدراسة في جميع المجالات.

Difficulties of Applying Blended Learning in Secondary Schools of Irbid Governorate from Teachers' Point of View

Submitted by

Ahmad Bilal Fandi Obiedat

Supervisor:

Dr. Mahmoud Al-hadidi

Abstract

The purpose of the study is to investigate the difficulties facing the implementation of blended learning by male and female secondary school teachers in Irbid governorate from their point of view according to academic, scientific qualification, gender and years of experience variables. The sample of the study consisted of (320) male and female secondary stage teachers in Irbid governorate schools.

The researcher administrated a questionnaire consisted of (36) items distributed on four domains after checking validity and reliability. Moreover, means, standard deviations, ANOVA and (t) tests for independent samples were used to analyze the data. The findings of the study showed that the difficulties of applying blended learning were high on the domains and on the total score as a whole. As well as the study found no statistically significant differences for the variables of academic specialization, qualification, sex, years of experience, and all fields of study.

Based on the findings of the study the researcher recommended the need of re-considering the implementation of blended learning in Irbid governorate schools according due to the high difficulties facing teachers as shown in this study.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد

شهد العالم في العقود الأخيرة تقدماً كبيراً في تطور المعارف والتكنولوجيا، مما كان له أثر كبير في دفع المؤسسات التعليمية إلى إدخال تغييرات جذرية في سياساتها، ومخططات تعليمها، وقد أدرك الخبراء أن التعليم لم يكن في أي عصر من العصور بمنأى عن التغييرات المتلاحقة التي تحرك المجتمعات، وللتعليم دور كبير في تقدم الحضارة، إذ أنه يؤثر ويتأثر فيها. ويسهم التعليم في بناء رأس المال الفكري من خلال ما تقدمه أحدث الطرق التعليمية المستخدمة في المؤسسات التعليمية (خليفة والحيلة والصررايرة، 2013).

لقد ساعد التطور في تقنيات المعلوماتية، والاتصالات الحديثة في إعادة النظر في هيكلية المؤسسات التعليمية لتقديم بيئات جديدة وطرق حديثة للتعليم. مما مهد لظهور نمط جديد من أنماط التعلم الذي يمزج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني وهو ما يسمى بالتعلم المدمج (Blended Learning). ويطلق على التعلم المدمج أسماء عديدة منها: التعلم الخليط، والتعلم المتمازج، والتعلم الهجين وتسميات أخرى في اللغة العربية فضلاً عن تسميات وردت في اللغة الانجليزية مثل: Integrated Learning, Hybrid Learning, and Multi- method Learning. (خليفة والحيلة والصررايرة، 2013).

ويعود التعدد في هذه التسميات للتعلم المدمج، لاختلاف وجهات النظر حول طبيعة وتعريف مفهومه، فضلاً عن اختلاف ترجمة المفهوم، ولكن الخصيصة المشتركة بينها جميعاً هي النظر إلى التعلم المدمج بأنه مزيج بين التعلم الإلكتروني (e-Learning) والتعليم

التقليدي، ولكن التباين بين التعريفات قد يكون مصدره في نوع العناصر وطبيعتها التي تُدمج وتتكامل فيما بينها، (Milheim, 2006).

ويمكن وصف التعلم المدمج في إطار ميسر بأنه أسلوب تعليمي تستخدم فيه أكثر من وسيلة لنقل المعرفة والخبرة إلى المتعلمين بغرض تحقيق أحسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات التعلم، وهو نوع من التدريس يمزج فيه المعلم بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (فريجات، 2004).

فالتعلم المدمج يستخدم فيه الحاسوب بطريقة يتم من خلالها الدمج بين أنماط التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب مثل: التدريس الخصوصي وحل المشكلات والحوار والتدريب والمحاكاة والألعاب التعليمية، مضافاً إليه التعلم الإلكتروني عبر الشبكة المعلوماتية أو العنكبوتية ومعطياته كالبريد الإلكتروني وغرف الحوار، إضافة إلى إمكانية ممارسة التعلم الذاتي، بحيث يجعل من كل ما سبق برنامجاً متآلفاً يدعم دور المعلم، ويجعله أكثر فاعلية؛ ليصبح مدير العملية التعليمية التعلمية والميسر الفاعل لها (المعايطة، 2006).

ويُعدّ التعلم المدمج بأنه إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الحاسوب، أم على الشبكة في الدروس، مثل مختبرات الحاسوب والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان (زيتون، 2005: 173).

وعلى الرغم من المميزات العديدة التي يقدمها التعلم المدمج، إلا أنه كأى نمط آخر يعترضه جوانب قصور ونقاط ضعف، كما أنه لا يوجد موقف تعليمي يمكن اعتباره الأفضل، ولقد كشف تطبيق التعلم المدمج واستخدامه في التعليم الجامعي، لتنمية متغيرات تابعة كالتحصيل والتفكير، والاتجاه لدى الطلبة عن بعض الصعوبات التي من شأنها تقليل جودة

التدريس الجامعي، لذلك فهي بمثابة تحديات تفوق استخدامه في التعليم الجماعي (القباني، 2011).

إنّ استخدام التعلم المدمج في التدريس المدرسي يواجه صعوبات تعوق استخدامه، لذلك هناك حاجة لتحديد هذه الصعوبات والدراسة الحالية ليست هي الدراسة الوحيدة التي كشفت عن صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس إلا أنّ اهتمامها كان منصباً على الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج في التعليم الجامعي.

وما زالت الدراسات تجرى حول الكشف عن التحديات والمعوقات التي تواجه التعلم المدمج (المزيج)، فقد توصلت دراسة القباني (2011) إلى تحديد قائمة بجملة تحديات استخدام هذا النوع من التعلم في التدريس الجامعي، وتوصلت دراسة الشيوخ (2008) إلى وجود معوقات تجهيزية وبشرية ومالية تحول دون استخدام التعلم المدمج في التدريس الجامعي.

مشكلة الدراسة:

يشهد العالم اليوم تطوراً هائلاً في العلوم والمعارف والتكنولوجيا والذي انعكس بدوره على جميع مناحي الحياة، وفي ضوء هذا التوجه العام نحو اقتصاد المعرفة أصبح لزاماً على النظام التربوي أن يواكب هذا التطور وأن يرتقي بالفرد إلى اكتساب مهارات الحصول على المعرفة وتوظيفها واستثمارها لتكون عوناً له في العملية التعليمية. وعلى الرغم من المنجزات العديدة التي يقدمها التعليم المدمج والمتمثلة بتخفيض نفقات التعليم وتوفير الاتصال بين عناصر العملية التعليمية ومقابلة جميع الاحتياجات الفردية لدى المتعلمين. (سلامة، 2006) (Krause, 2007) و (chariest, 2004)، وعلى الرغم من أهمية ما أشاروا إليه في استخدام

التعليم المدمج، إلا أن الدراسات السابقة التي أظهرت نتائجها وجود صعوبات تواجه العاملين في استخدام هذا الأسلوب في العملية التعليمية، كدراسة (Yang, 2002) التي أظهرت وجود ضعف في البيئة البحثية وعدم توفر وسائل اتصال عن طريق الانترنت ودراسة بويل (Boyle, 2005) التي قدمت عدة شروط لنجاح التعلم المدمج من أهمها: الدعم المادي والفني، وإشراك المعلمين في عملية التطوير، ودراسة خليفة والصررايرة والحيلة (2013) التي اهتمت بالكشف عن صعوبات تطبيق التعلم المدمج بالبيئة الجامعية، إلا أن هذه الدراسات ركزت في معظمها على الصعوبات التي تواجه التعلم المدمج في التدريس الجامعي، ولم يجد الباحث سوى دراسة واحدة (Kitchnham, 2005) التي ركزت على الصعوبات التي تواجه هذا النمط من التعلم في المدرسة الإعدادية، ولم يجد أية دراسة - على حد علم الباحث - اهتمت بالكشف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية. وفي ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة من إيجابيات وسلبيات في عملية استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية رأى الباحث ضرورة القيام بدراسة علمية لمعرفة صعوبات تطبيق هذا الأسلوب التعليمي في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين من أجل وضع حلول علمية أمام المسؤولين لتفادي الصعوبات وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة باستخدام هذا الأسلوب لما له من آثار إيجابية في تحسين وتطوير العملية التدريسية.

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى للتخصص الأكاديمي للمعلم (علمي، إنساني)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى للمؤهل العلمي للمعلم (بكالوريوس، دبلوم مهني، دراسات عليا)؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لجنس المعلم؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لسنوات خبرة المعلم؟

أهمية الدراسة:

تكمُن أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- تعرف أعضاء هيئة التدريس في المدارس الثانوية على الصعوبات الأكاديمية والتعليمية ومحاولة تجاوزها أو التغلب عليها.
- محاولة حل المشكلات والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تطبيق التعلم المدمج في البيئة المدرسية من قبل الإدارة المدرسية.
- إلقاء الضوء على ضرورة تطوير استراتيجيات حديثة في التعليم المدرسي.
- إثراء الأدب التربوي الخاص بالتعلم المدمج.

مصطلحات الدراسة

- 1- **التعلم المدمج:** إستراتيجية تعليمية تقوم على الدمج بين أسلوبين أو إستراتيجيتين تعليميتين أو أكثر وتعني هذه الإستراتيجية في هذه الدراسة الدمج بين أسلوبَي التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي (خليفة والحيلة والصررايرة، 2013).
 - 2- **صعوبات تطبيق التعلم المدمج:** هي مجموعة من المعوقات والمشكلات والتحديات التي تشكل عائقاً أمام تطبيق إستراتيجية التعلم المدمج (خليفة والحيلة والصررايرة، 2013).
- ويعرّف إجرائياً بالدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على استبانة الصعوبات التي تواجه التعلم المدمج في المدارس الثانوية والتي طورها الباحث لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 2012-2013.

الحد الموضوعي: اقتصرت هذه الدراسة على صعوبات تطبيق التعلم المدمج في

المدارس الثانوية.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الثانوية في مدينة اربد.

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الصفوف الثانوية في مدارس التربية

والتعليم في مدينة اربد.

محددات الدراسة:

- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق وثبات استبانة الصعوبات التي أعدها

الباحث لهذا الغرض.

- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمع ضمن العينة المسحوبة منه وعلى

المجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وفيما يلي توضيح لذلك.

أولاً: الإطار النظري:

تعددت تعريفات التعلم المدمج باختلاف الرؤية له، فيعرفه (حسن، 2010) بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوب التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني لإحداث التفاعل بين الطلبة وعضو هيئة التدريس بكونه معلماً ومرشداً للطلبة من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة.

ويعرفه (خميس، 2003: 255) بأنه نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة.

كما يعرفه ألكس (Alekse, and chris., 2004) بأنه ذلك النوع من التعلم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرق التدريس وأنماط التعلم التي تسهل عملية التعلم، ويبني على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلبة وجهاً لوجه Face – to Face وبين أساليب التعلم الإلكتروني E-learning.

وفي التعلم المدمج يوظف التعلم الإلكتروني مدمجاً مع التعلم الصفي التقليدي في عمليتي التعليم والتعلم بحيث يتشاركان معاً في انجاز هذه العملية.

ويعرّف زيتون (2005: 173) التعلم المدمج بأنه "إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفّي التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر، أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان".

كما يعرف ملهايم (Milheim, 2006: 44) التعلم المدمج بأنه التعلم الذي يجمع بين خصائص التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (عبر الانترنت) بالتعامل مع التقنيات المتوفرة لكليهما.

ويعرفه شوملي (2007) بأنه استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس (التقنية الحديثة) دون الاستغناء عن التدريس المعتاد في غرفة الصف بالاعتماد على التفاعل المباشر في غرفة الصف باستخدام أدوات الاتصال الحديثة، كالحاسوب، وشبكة الانترنت، ومن ثم يمكن اعتبار هذا التعلم بأنه الطريقة التي يتم فيها تنظيم المعلومات والخبرات التي تقدم للطالب بواسطة الوسائط المتعددة التي توفرها تكنولوجيا المعلومات.

كما يعرف كروز (Krause, 2007) التعلم المدمج بأنه التكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلم، نتيجة لتبني المدخل المنظومي في استخدام التكنولوجيا المدمجة مع أفضل ميزات التفاعل وجهاً لوجه.

ويوضح زيتون (2005: 174) "إحدى بدائل التعلم المخلوط الذي يتم فيه تعليم درس معين أو أكثر في المقرر الدراسي من خلال أساليب التعلم الصفّي المعتادة (الشرح - المناقشة والحوار - التدريب والممارسة) وتعليم درس آخر أو أكثر أدوات التعلم الإلكتروني (برمجيات التعليم، مؤتمرات الفيديو، حل المشكلات)، كما يتم فيه تقويم تعلم الطلبة للدروس سواء التي تم تعليمها بأساليب التعلم الصفّي أو الإلكتروني".

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة أن التعلم المدمج، نظام تعليمي تعليمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم سواء كانت الكترونية أم تقليدية؛ لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى، سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها.

مزايا التعلم المدمج

يرى كل من تشارلز وآخرون (Charles et al., 2004)، وسلامة (2005)، وكروز (Krause, 2007)، وعبد العاطي والسيد (2008) أن مزايا التعلم المدمج تتمثل فيما يلي:

- خفض نفقات التعلم والتعليم مقارنة مع التعلم الإلكتروني وحده.
- مراعاة عملية الاتصال المباشر والفعال بين الطالب والمعلم وبين الطلبة أنفسهم وبين الطالب والمادة الدراسية.
- التأكيد على النواحي الإنسانية والاجتماعية بين المتعلمين أنفسهم وبين المتعلمين والمعلمين.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين على اختلاف مستوياتهم.
- برمجة وقت التعلم وفقاً لوقت الطالب.
- إنباء المعرفة الإنسانية وجودة المنتج التعليمي ورفع كفاءة المعلمين.
- التبادل الثقافي بين مختلف الحضارات.
- التحول من التعليم التقليدي إلى التعلم المعتمد على الطالب ليصبح التعلم فعالاً ونشطاً.
- التعامل بين التقييم التكويني والنهائي سواء للطلبة أم للمعلمين.

- المرونة في تنفيذ البرنامج، ودعم التوجهات الإستراتيجية للتعليم والتعلم.
- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والافتراضية.
- التوفيق بين مزايا التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني.
- تدريب الطلبة على استخدام التكنولوجيا في أثناء التعلم.
- تطوير التعليم التقليدي المستخدم من قبل المعلمين باستخدام الوسائط المتعددة.
- رفع سوية العائد من التعليم التقليدي.

يحدد ستيف (Steve, 2001) المزايا التالية للتعلم المدمج:

- زيادة فاعلية عملية التعلم.
- زيادة رضا المتعلم نحو عملية التعلم.
- تخفيض التكلفة والوقت اللازمين للتعلم.

ويذكر كل من براموفيش وستيكولستش (Bramovic & Stekolschik, 2004) أهمية

التعلم المدمج بالاتي، كما ورد في دراسة (حسن، 2010):

- تعزيز السرعة والمرونة بشكل أفضل للتعلم
- مراعاة حدود الزمان والمكان المناسبين للتعلم.
- توفير الدافعية لعملية التعلم من خلال استخدام الوسائط المتعددة.
- تعزيز قيم العمل الجمعي والتعاوني.
- إيجاد الوقت الكافي للمتعلمين.
- يزيد من خبرات التعلم لديهم.
- تحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال استخدام المستحدثات التكنولوجية.

ويرى حسن (2010: 98) بأن عوامل نجاح التعلم المدمج هي:

- انه يعمل على تحسين مخرجات التعليم.
- مناسبة نموذج التعلم المدمج مع طبيعة الطلبة.
- توافر البنية التحتية التي تدعم تطبيقه بالقاعات الدراسية التقليدية مع تدعيمها بتكنولوجيا التعلم الالكتروني.
- قابلية قياس مخرجاته والتأكد من فاعليته.

شروط تنفيذ التعلم المدمج

يرى كل من عبد العاطي، والسيد (2008) أنه يجب مراعاة الشروط التالية لتنفيذ

التعلم المدمج:

- التخطيط المناسب لتطبيق التعلم الالكتروني في بيئة التعلم المدمج، وبيان مهمة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلم والمتعلم.
- التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين أم في المدرسة.
- العمل على وجود المعلم في وقت التعلم للإجابة عن استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الانترنت أم في غرفة الصف وجهاً لوجه.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال توفير مصادر معلوماتية متنوعة.

مشكلات تواجه التعلم المدمج:

- يذكر سلامة (2005) بأن التعلم المدمج لا يخلو من مشكلات وهي:
- ينقص بعض الطلبة الخبرة أو المهارة الكافية للتعامل مع أجهزة الكمبيوتر وشبكات الانترنت، وهذا يمثل أهم عوائق التعلم الالكتروني وخاصة إذا كنا نتكلم عن نوع من التعلم الذاتي.
 - لا يوجد أي ضمان من الأجهزة الموجودة لدى المتعلمين في منازلهم أو في الأماكن التي يدرسون بها المساق الكترونياً على نفس الكفاءة والقدرة والسرعة والتجهيزات وأنها تصلح للمحتوى المنهجي.
 - صعوبات كثيرة في أنظمة الشبكات والاتصالات وسرعاتها في أماكن الدراسة.
 - ومن أهم مشكلات التعلم المدمج عدم توافر الكوادر المؤهلة في هذا النوع من التعلم.

ثانياً: الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة وضمنها في محورين هما:

المحور الأول: الدراسات التي بحثت في التعلم المدمج

قام ريفيرا ورايس (Rivera and Rice, 2002) بدراسة هدفت إلى المقارنة بين أثر التعلم الالكتروني عبر الانترنت والمدمج والتعلم الاعتيادي، من حيث تحصيل الطلبة ورضاهم، وذلك لدى عينة من طلبة كلية إدارة الأعمال تكونت من (134) طالباً موزعة على ثلاث مجموعات، بلغ حجم المجموعة الأولى (41) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية، وبلغ حجم المجموعة الثانية (53) طالباً درسوا الكترونياً عبر الانترنت، في حين بلغ حجم

المجموعة الثالثة (40) طالباً درسوا بطريقة تجمع بين الطريقة الاعتيادية والتعلم الالكتروني عبر الانترنت (التعلم المدمج)، وقد استخدم الباحث أداتين في الدراسة؛ الأولى اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، والثانية استبانة لقياس مدى رضا عينة الدراسة عن طريق التعليم الثالث، وقد أظهرت النتائج بان تحصيل الطلبة الذين درسوا الكترونياً عبر الانترنت أعلى من تحصيل الطلبة في المجموعتين الثانية والثالثة، كما أظهرت النتائج بأن مستوى رضا الطلبة الذين تعلموا الكترونياً عبر الانترنت كان أعلى من مستوى رضا الطلبة في المجموعتين الثانية والثالثة.

أجرى لاينا (Lynna, 2004) دراسة هدفت إلى معرفة فعالية التعلم المدمج الذي يجمع بين التعليم بالانترنت والتعليم الاعتيادي. تكونت عينة الدراسة من (67) متعلماً من الكبار العاملين في أعمال مختلفة ويرغبون في التعلم المسائي في إحدى أكبر الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية. قام الباحث بتدريسهم جميعاً بطريقة التعلم المدمج (باستخدام الانترنت والتعلم الاعتيادي معاً)، وشكلوا مزيجاً من الذكور (58.2%) والإناث (41.8%) تراوحت أعمارهم بين (30-50 سنة)، يمثلون وظائف تعليمية وإدارية، وتم الحصول على المعلومات عن طريق مصدرين هما: استبيان أعده الباحث بالإضافة إلى الاختبارات، ومحددات للدراسة تعود إلى التعريف المحدد لبيئات التعلم المدمج الذي يعد توحيداً للتعلم باستخدام الانترنت والتعلم الاعتيادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التعلم المدمج مناسب جداً للمتعلمين المختلفين في ميولهم وخصائصهم النفسية، كما توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات ايجابية نحو التعلم بهذا الأسلوب، وأوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث حول فاعلية التعلم المحدد في بيئات مختلفة.

وهدفت دراسة العوض (2005) إلى استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات، وحل المعادلات، وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (148) طالباً موزعين على مجموعتين ضابطة، وتجريبية، وكل مجموعة مكونة من شعبتين تم اختيارهما بطريقة عشوائية من بين ثلاث شعب في مدرستين من مدارس مديرية تربية عمان الثانية، وتم اختيار المجموعة التجريبية بطريقة قصدية من مدارس المديرية الاستكشافية التي توظف التكنولوجيا، والتعلم الإلكتروني في تدريس منهاج الرياضيات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لطريقة التعلم المتمازج في تحصيل الطلبة في الرياضيات، وفي اتجاهاتهم نحوها.

وفي دراسة أجراها أبو موسى (2007). بعنوان "أثر استخدام إستراتيجية التعلم المزيح على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب اتجاهاتهم نحوها" هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية التعلم المزيح في تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها. يتناول المقرر معلومات متنوعة وشاملة عن تطور الحاسوب وأجياله، والكيفية التي توظف بها برمجيات مايكروسوفت أوفيس (بوربوينت، اكسل، وورد، اكسس) في التدريس. تكونت عينة الدراسة من طلبة كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن والمسجلين في الفصل الصيفي للعام الدراسي 2006 / 2007 في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب، حيث بلغ عددهم (35) طالباً وطالبة.. أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تحصيل الطلبة الذين درسوا باستراتيجية التعلم المزيح والطلبة الذي درسوا بطريقة المحاضرة ولصالح المجموعة

التجريبية، كما أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات الطلبة نحو الاستراتيجية المستخدمة ولصالح المجموعة التجريبية أيضا.

أجرى بوب (Popp, 2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الدمج بين التعلم الإلكتروني والمنظمات المتقدمة المصورة (خرائط المفاهيم) على تحصيل طلاب الصفوف (الرابع والخامس والسادس) في فنون اللغة، واثّر ذلك في تعليم القواعد النحوية لطلاب المدرسة الابتدائية، وقد أعد الباحث اختبارا في تحصيل الطلبة في القواعد النحوية، واستعمالها في تعرف الضمائر، والصفات، والأفعال، وتمييز أجزاء الكلام. تكونت عينة الدراسة من ستة فصول دراسية من مدرسة مقاطعة "كولر" الابتدائية المتوسطة التي تضم أبناء المهاجرين ثنائيي اللغة، وقد ضم كل فصل ما بين ثمانية عشر إلى أربعة وعشرين طالبا، قُسم الطلبة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث مثل احد الصفين في كل مستوى المجموعة التجريبية التي أُخضعت للمعالجة، بينما كان الصف الخامس من نفس المستوى هم طلاب المجموعة الضابطة. وخلصت الدراسة إلى فاعلية المنظمات المتقدمة المصورة والمحوسبة تكنولوجيا في تعرف، وتمييز مفاهيم أجزاء الكلام، وتقسيماته، واستخدام القواعد النحوية.

أجرى الشمري (2008). دراسة بعنوان أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه. هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية، كما تكونت عينة الدراسة من

(64) طالباً، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية درست موضوعات جغرافية باستخدام أسلوب التعلم المدمج والأخرى ضابطة درست من خلال أسلوب التعليم الاعتيادي. ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين هما: اختبار تحصيلي صمم خصيصاً لأغراض الدراسة، واستبانته قياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج. ولدى جمع البيانات وتحليلها إحصائياً، تمخضت الدراسة عن النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين العلامات الكلية للطلبة تعزى إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الجغرافيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. تمتع طلبة العينة التجريبية باتجاهات إيجابية نحو تعلم الجغرافيا باستخدام التعلم المدمج.

أجرى إفنت (Avent, 2008) دراسة هدفت إلى بيان أن التعليم المدمج للقواعد يعمل على التأثير الإيجابي في الصحة اللغوية وفي الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة بشكل عام والكشف عن أبرز معيقات التطبيق، ولتحقيق الأهداف السابقة تم تطبيق عدد من الاستراتيجيات التعليمية المدمجة في تعلم القواعد، كما استخدمت ملاحظة المعلم، واستبانة الطالب، وقوائم الشطب لتقييم الأداء اللغوي، وشارك في هذه الدراسة (25) من الطلاب الأسباب كانوا يتلقون التعليم في صف واحد. كما تم توزيع استبيان على (22) معلم لتحديد المعوقات ذات العلاقة. وأسفرت النتائج عن أن التعليم المباشر للقواعد عمل على تحسين مهارات الكتابة، وتحسين الدقة اللغوية نتيجة التحسن الملحوظ في المفاهيم النحوية لدى أداء الطلبة، وأصبح الطلبة قادرين على إدراك الأخطاء في اللغة المكتوبة، وازداد إتقان مهارات الكتابة بشكل كبير، وظهر ذلك من خلال إنتاج الطلبة جملاً صحيحة من الناحية النحوية، ومناسبة في بناء الجملة وتشكيلها، وأثبتت الدراسة أيضاً أن القواعد كانت أهم الأدوات التي ساهمت في التواصل اللغوي الشفوي والمكتوب، وفي زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم

اللغة بشكل عام. كما بين المعلمون أن ضعف الإمكانيات وقلة المختبرات المجهزة وضعف الإعداد والتدريب أثناء الخدمة هي من أبرز معوقات التطبيق الفعال للتعلم المدمج.

قام عيد والصالح (2010) بإجراء دراسة بعنوان "فاعلية التعلم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا بجامعة الأقصى". هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التعلم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا بجامعة الأقصى. وتم وتكونت أدوات الدراسة من بطاقة الملاحظة مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وبطاقة تقييم مهارات استخدام الوسائط الفائقة ومقياس الدافعية نحو المعرفة. وتكونت عينة الدراسة من جميع طلبة تخصص التكنولوجيا المسجلين لمساق الوسائط المتعددة في الفصل الدراسي الأول من العام 2007 - 2008 والبالغ عددهم (64) طالباً وطالبة. وظهرت نتائج الدراسة فاعلية للتعليم المدمج في استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة المجموعة التجريبية. وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجتي تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها بين طلبة المجموعة التجريبية من ذوي الدافعية المعرفية وطلبة المجموعة نفسها من ذوي الدافعية المعرفية المنخفضة.

قامت كوماس كونين (Comas-Quinn, 2011) بدراسة بعنوان تصورات المعلمين وخبراتهم حول استخدام التعلم المدمج. هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين وخبراتهم حول استخدام التعلم المدمج. استخدمت الدراسة المنهجية الكمية والنوعية عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة في عملية جمع البيانات. أشارت النتائج إلى ضعف التدريب وعدم المساندة والدعم من المؤسسات التعليمية أهم المعوقات والصعوبات التي يواجهونها في التدريس باستخدام المساقات المدمجة.

أجرى الزعبي وبني دومي (2012) دراسة بعنوان "أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها" هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها. حيث تكونت عينة الدراسة من (71) تلميذاً ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار التحصيل ومقياس الدافعي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية يوجد فرق دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$) بين متوسط علامات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي في الرياضيات ولصالح المجموعة التجريبية، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط أداء الذكور والإناث على الاختبار التحصيلي. يوجد فرق دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط أداء المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية ولصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني: الدراسات التي بحثت في صعوبات التعلم المدمج

أجرى كيتشنهام (Kitchnham, 2005) دراسة هدفت إلى معرفة العوامل التي شجعت أو أعاققت نجاح التعلم المدمج في صفوف المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من عشرة معلمين تم انتقاؤهم من ثلاث مدارس للمشاركة في الدراسة وكانوا مختلفين في العمر والصف الذي تم تدريسه والجنس وتجربة التكنولوجيا، واستخدم الباحث الطرق البحثية النوعية في تدوين الملاحظات اليومية والاطلاع على السجلات وإجراء المقابلات والملاحظات اليومية، واستمرت الدراسة مدة سبعة أشهر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود

عوامل مميزة تتعلق بنجاح التعلم المدمج وعوامل معيقة لتطبيق التعلم المدمج ومن تلك العوامل التي أدت إلى نجاحه:

- التعاون: وهو التعاون الذي يحدث إما بين المعلمين أو مع الطلبة.
- البنية التحتية القوية: لقد ذكر المشاركون في الدراسة الحاجة إلى بنية تحتية قوية.
- مطالب الطلبة: فقد طالب الطلبة في اغلب الأحيان أن يستعمل المعلمون التعلم المدمج في الحصة الدراسية.

أجرى بويل (Boyle, 2005) دراسة هدفت إلى تطوير منهاج دراسي يتناسب مع أسلوب التعلم المدمج واستقصاء أثره في أداء الطلبة، وقام الباحث بتطوير بيئة تعلم مدمجة لمعالجة المشاكل التي يواجهها الطلبة، والمشروع في سنته الثالثة من التطبيق، واشترط عدة مطالب لضمان نجاح المنهاج القائم على التعلم المدمج:

- الدعم المادي المستمر.
- الدعم الفني المستمر.
- التشجيع على العمل التعاوني وعمل الفريق.
- إشراك المعلمين في عملية التطوير.
- أن يكون المنهاج ذا جودة عالية.

وقد تم تطوير هذا المنهج وتقييمه على أكثر من (1000) طالب في جامعة لندن ومعهد بولتون، ومن نتائج المشروع أن حقق تحسنات ملحوظة في الحفظ والتذكر والاستيعاب عند الطلبة، وقد أوصى الباحث بضرورة إيجاد حلول للصعوبات المحتملة في تطبيق المنهاج القائم على التعلم المدمج من دعم مادي وفني متواصل، كما أوصلت الدراسة إلى ضرورة التقييم المستمر المصاحب لتطبيق المنهاج.

من هذه الدراسات دراسة القباني (2010) التي هدفت إلى بيان تحديات استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في كليات جامعة الإسكندرية، ولتحقيق هذا الهدف أعدت استبانة أولية من خمسة أبعاد تم التأكد من صدقها وثباتها واستخدمت الدراسة عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الكليات العملية والنظرية بجامعة الإسكندرية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- وجود فروق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات المتوقعة على العبارات الخاصة بجملة تحديات استخدام التعلم المدمج.

2- عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (0.05) بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية، وأقرانهم في الكليات النظرية.

3- عدم وجود فروق في التحديات تعزى لمتغير الجنس ولمتغير الخبرة.

أجرى يانغ (Yang, 2012) دراسة بعنوان التعلم المدمج وصعوبة التطبيق في المرحلة الجامعية حسب تصورات المدرسين. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المعوقات في تطبيق التعليم المدمج في المساقات الجامعية حسب تصورات المدرسين والمحاضرين. تكونت عينة الدراسة من 108 من المدرسين استخدمت الدراسة المقابلة شبه البنائية في عملية جمع البيانات. أشارت النتائج إلى أن أهم المعوقات وصعوبات تطبيق التعلم المدمج مرتبطة بضعف البنية التحتية وعدم توافر المعدات والأجهزة ووسائل الاتصال عن طريق الانترنت.

وأجرى خليفة والصررايرة والحيلة (2013) دراسة هدفت إلى تحديد صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي في جامعة الشرق الأوسط. ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير استبانة، تم التأكد من صدقها وثباتها. اشتملت عينة الدراسة على (95) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من أربع كليات علمية وإنسانية في جامعة الشرق الأوسط. أشارت نتائج الدراسة إلى مستوى صعوبة مرتفع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي ككل، ولكل مجال على حدة. كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في صعوبات تطبيق أعضاء هيئة التدريس للتعلم المدمج في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم تعزى للرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية، والجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من محوري الدراسات السابقة الآتي:

1. بحثت بعض الدراسات السابقة في تقصي اثر استخدام التعلم المدمج في التدريس على متغيرات تابعة كالتحصيل (أبو موسى، 2007) و(العوض، 2005)، و (Popp, 2007)، (الشمري، 2008)، وفي التأثير الايجابي في الصحة اللغوية والاتجاهات (Avent, 2008)، وفي تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها (عيد والصالح، 2010)، في حين بحثت الدراسات الأخرى والمتعلقة بالمحور الثاني في الصعوبات وعوامل نجاح تطبيق التعلم المدمج (Kitehnham, 2005)، (Boyle, 2005)، (Yang, 2012)، (خليفة والصررايرة والحيلة، 2013).
2. بحثت الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الثاني في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي (Boyle, 2005)، (Kang, 2012)، ولم توجد سوى دراسة واحدة - على حد علم الباحث - التي اهتمت بصعوبات التعلم المدمج في صفوف المرحلة الإعدادية (Kitehnham, 2005).
3. معظم الدراسات السابقة التي درست الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج كانت نوعية (Kitehnham, 2005)، (Boyle, 2005)، في حين كان بعضها من النوع الكمي.
4. ما يميز الدراسة الحالية بأنها الدراسة الأولى - على حد علم الباحث - التي اهتمت بالصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الثانوية بشكل عام وفي الأردن بصورة خاصة كما أنها تشكل إضافة للدراسات القليلة التي اهتمت بالمنهج الكمي الوصفي لتقصي الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج في التدريس الثانوي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث المستخدم، ومجتمعها، وعينتها، وأداة الدراسة، وكيفية إيجاد صدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي تم فيها تحليل البيانات.

منهج البحث المستخدم:

استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة كما تم استخدام الاستبانة وسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الثانوية في مديريات التربية والتعليم الثلاث التابعة لمحافظة اربد، وهي: مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى، ومديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية، ومديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثالثة، ويبلغ عدد المدارس في المديريات الثلاث (83) مدرسة منها (43) مدرسة ثانوية للذكور، و(40) مدرسة ثانوية للإناث، ويبلغ عدد المعلمين في المدارس الثانوية في المديريات الثلاث (2685) معلماً ومعلمة، منهم (1339) معلماً، و(1346) معلمة، والجدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب جنس المدرسة وعدد المعلمين فيها.

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب جنس المدرسة وعدد المعلمين

عدد المعلمين	عدد المعلمين	مدارس الإناث	مدارس الذكور	
956	911	28	27	تربية اربد الأولى
178	174	7	7	تربية اربد الثانية
212	254	5	9	تربية اربد الثالثة
1346	1339	40	43	المجموع
2685		83		المجموع

أمّا عينة الدراسة، فقد كانت عينة عنقودية Cluster Sample إذ تم اختيار مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى بالعشوائية البسيطة كمرحلة أولى، في حين تم اختيار (7) مدارس للذكور، و(6) مدارس للإناث كمرحلة ثانية، ووزعت الاستبانات على جميع المعلمين في تلك المدارس، وتم الاستجابة على (320) استبانة فقط، منها (114) معلماً، و(206) معلمة، والجدول (2) يشير إلى توزيع عينة الدراسة حسب جنس المعلم، وتخصصه، ومستواه العلمي، وسنوات خبرته التدريسية.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	114	35.63
	أنثى	206	64.38
	المجموع	320	100.00
التخصص	علمي	125	39.06
	إنساني	195	60.94
	المجموع	320	100.00
المؤهل العلمي	بكالوريوس	123	38.44
	دبلوم عالي بعد البكالوريوس	126	39.38
	دراسات عليا	71	22.19
	المجموع	320	100.00
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	137	42.81
	5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	115	35.94
	10 سنوات فأكثر	68	21.25
	المجموع	320	100.00

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد استبانة صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية استناداً

إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة (القباني، 2010) والملحق

(1) يبين أداة الدراسة بصورتها الأولية.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدقها الظاهري بعرضها على عدد من المحكمين في الجامعات الأردنية، ومن المتخصصين في العلوم التربوية بلغ عددهم (9) محكمين (ملحق 3). وطلب من المحكمين إبداء وجهات نظرهم في فقرات الاستبانة بالحذف والإضافة والتعديل، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم تم حذف (4) فقرات، وأعيد صياغة بعض الفقرات من الناحية اللغوية وتوحيد الهدف من الفقرات.

ووضعت الاستبانة بصورتها النهائية التي تكونت من (36) فقرة بتدرج خماسي: صعوبة بدرجة كبيرة جداً، صعوبة بدرجة كبيرة، صعوبة بدرجة متوسطة، صعوبة بدرجة قليلة، صعوبة بدرجة قليلة جداً. وتوزعت فقرات الاستبانة على مجالاتها على النحو التالي:

مجال صعوبات تطبيق التعليم المدمج المتعلقة بالمعلم 10 فقرات.

مجال صعوبات تطبيق التعليم المدمج المتعلقة بالمنهاج (5) فقرات.

مجال صعوبات تطبيق التعليم المدمج المتعلقة بالبنية التحتية (12) فقرة.

مجال صعوبات تطبيق التعليم المدمج المتعلقة بالطلبة (9) فقرات.

والملحق (2) يبين أداة الدراسة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة تم عرضها بصورتها النهائية على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة بلغ عددها (20) معلماً ومعلمة، وباستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cornbach - Alpha) للإتساق الداخلي حسب معاملات الثبات للمجالات ولأداة ككل، والجدول (3) يظهر هذه المعاملات.

جدول (3)

معاملات الثبات لجميع مجالات الدراسة والأداة ككل.

الرقم	المجال	معامل كرونباخ ألفا
1	الصعوبات المتعلقة بالمعلم	0.75
2	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج	0.77
3	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعليم المدمج	0.85
4	الصعوبات المتعلقة بالطلبة	0.79
	الأداة ككل	0.90

متغيرات الدراسة:

المتغيرات الوسيطة:

- 1- التخصص الأكاديمي وله مستويان:
 - علمي
 - إنساني
- 2- المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم مهني، دراسات عليا.
- 3- الجنس وله مستويان:
 - ذكر (معلم)
 - أنثى (معلمة)
- 4- الخبرة ولها ثلاثة مستويات.
 - أقل من 5 سنوات.
 - من (5) سنوات إلى أقل من (10) سنوات.
 - (10) سنوات فأكثر.

المتغير التابع:

صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد.

إجراءات الدراسة:

لقد تم تنفيذ الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطبيق الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة اربد.
- تحديد مجتمع الدراسة وحجم العينة.
- تطبيق الاستبانة.
- جمع البيانات ورصدها في جداول خاصة.
- تحليل البيانات إحصائياً.
- استخلاص النتائج ومناقشتها.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار التائي (t-test).

- للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع تم استخدام تحليل التباين، الأحادي للكشف عن الفروق الإحصائية التي تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

- كما استخدم الباحث المعيار الإحصائي الآتي للحكم على درجة صعوبة المجال والفقرة.

• 2.33-1 درجة صعوبة منخفضة

• 3.67-2.34 درجة صعوبة متوسطة

• 5-3.68 درجة صعوبة مرتفعة

الفصل الرابع عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت التعرف على صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين بالاعتماد على أسئلة الدراسة كما يأتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الصعوبة لجميع مجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والأداة ككل والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج و الأداة ككل.

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الصعوبة
الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج	4.10	0.64	1	مرتفعة
الصعوبات المتعلقة بالطلبة	3.90	0.66	2	مرتفعة
الصعوبات المتعلقة بالمنهاج	3.88	0.77	3	مرتفعة
الصعوبات المتعلقة بالمعلم	3.86	0.50	4	مرتفعة
الدرجة الكلية	3.95	0.48		مرتفعة

يظهر من الجدول (4) أن أعلى المتوسطات الحسابية كان (4.10) لمجال الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج وبدرجة صعوبة مرتفعة، يليه مجال الصعوبات المتعلقة بالطلبة بمتوسط حسابي (3.90) بدرجة صعوبة مرتفعة، وبانحراف معياري (0.66) يليه مجال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج بمتوسط حسابي (3.88) بدرجة صعوبة مرتفعة، وبانحراف معياري (0.77)، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (3.86) لمجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم وبدرجة صعوبة مرتفعة بانحراف معياري (0.50)، وبلغ المتوسط العام للأداة ككل (3.95) بدرجة صعوبة مرتفعة، وبانحراف معياري (0.48).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الصعوبة لكل فقرة من فقرات المجالات الأربعة لصعوبات تطبيق التعلم المدمج، والجدول (4-7) تشير إلى تلك النتائج.

أولاً: مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمعلم

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات

لكل فقرة من فقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمعلم والجدول (5) يشير إلى تلك النتائج.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لجميع فقرات مجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم. (ن = 320)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الصعوبة
1	صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي	4.22	0.92	1	مرتفعة
2	غياب وقلة الحوافز المعنوية للمعلمين لاستخدام التعلم المدمج	4.15	0.96	2	مرتفعة
3	عدم تقديم الحوافز المادية للمعلمين الذين يتقنون استخدام التعلم المدمج	4.15	1.01	2	مرتفعة
4	طول الوقت وضخامة الجهد المبذول في الأعداد للتعلم المدمج	3.98	0.90	4	مرتفعة
5	قلة دافعية المعلمين نحو استخدام التعلم المدمج	3.83	1.01	5	مرتفعة
6	النقص في الدورات التدريبية للمعلمين لاستخدام التعلم المدمج	3.82	1.02	6	مرتفعة
7	ضعف المعلمين باللغة الانجليزية لاستخدام التعلم المدمج	3.68	1.06	7	مرتفعة
8	ضعف امتلاك المعلمين مهارات استخدام التعلم المدمج	3.65	1.01	8	متوسطة
9	اتجاهات المعلمين السلبية نحو استخدام منظومة التعلم المدمج	3.65	1.04	8	متوسطة
10	كثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلم	3.02	0.17	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.86	0.50		مرتفعة

يظهر من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات "مجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم" تراوحت بين (3.02-4.15) و بانحراف معياري تراوح بين (0.17-1.06) منها سبع فقرات جاءت بدرجة صعوبة مرتفعة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.82-4.29)، و بانحراف معياري تراوح بين (0.90-1.06) كانت أعلاها بالصعوبة الفقرة (2) والتي تنص على الآتي: "كثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلم" بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرتان بدرجة صعوبة متوسطة هما الفقرتان الآتيتان: ضعف امتلاك المعلمين مهارات استخدام التعلم المدمج، اتجاهات المعلمين السلبية نحو استخدام منظومة التعلم المدمج، بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (1.01)، (1.04) على الترتيب. وكانت الدرجة الكلية بمتوسط حسابي (3.86) و بانحراف معياري (0.50) وبدرجة صعوبة مرتفعة.

ثانياً: مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمنهاج:

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات لكل فقرة من فقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمنهاج والجدول (6) يشير إلى تلك النتائج:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم بالمنهاج. (ن = 320)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الصعوبة
12	ضعف الاهتمام بنوعية التعليم المدمج من الناحية الفنية	4.04	0.90	1	مرتفعة
13	ضعف وضوح أهداف استخدام التعلم المدمج	3.90	0.97	2	مرتفعة
14	ضعف وضوح أساليب وطرق التعليم بالتعلم المدمج	3.89	1.04	3	مرتفعة
15	قلة قناعة المجتمع بالتعلم المدمج	3.87	1.16	4	مرتفعة
16	نظرة المجتمع بمستوى أقل إلى خريجي التعلم المدمج	3.72	1.20	5	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.88	0.77		مرتفعة

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع فقرات "مجال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج" تراوحت بين (3.72-4.04) وبدرجة صعوبة مرتفعة وانحرافات معيارية تراوحت بين (0.90-1.20) كانت أعلاها (4.04) للفقرة (12) والتي نصت على الآتي: "ضعف الاهتمام بنوعية التعليم المدمج من الناحية الفنية" وبدرجة صعوبة مرتفعة وانحراف معياري (0.90)، تلتها الفقرة (13) بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.97) والتي نصت على الآتي "ضعف وضوح أهداف استخدام التعلم المدمج" وبدرجة تقييم مرتفعة، بينما كان أدنى متوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.20) للفقرة (16) والتي نصت على الآتي: "نظرة المجتمع بمستوى أقل إلى خريجي التعلم المدمج" وبدرجة صعوبة مرتفعة.

وبلغت المتوسط العام لجميع فقرات مجال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج (3.88) وانحراف معياري (0.77) وبدرجة صعوبة مرتفعة.

ثالثاً: مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج:

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات لكل فقرة من فقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج والجدول (7) يشير إلى تلك النتائج:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتبة ودرجة الصعوبة لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج. (ن = 320)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الصعوبة
21	نقص الدعم والتمويل المالي الكافي للمدارس لتطبيق التعلم المدمج	4.37	0.86	1	مرتفعة
28	ضعف تجهيز الغرف الصفية بالشكل الصحيح	4.21	0.96	2	مرتفعة
18	قلة التجهيزات المادية في البيئة المدرسية لاستخدام التعلم المدمج	4.17	0.95	3	مرتفعة
17	عدم وجود مشرفين متخصصين في المدرسة لتنفيذ التعلم المدمج	4.15	1.04	4	مرتفعة
20	عدم توافق تصميم مباني المدارس مع تطبيقات التعلم المدمج	4.13	1.08	5	مرتفعة
22	كثرة انقطاع الاتصال أثناء استخدام التعلم الإلكتروني	4.10	0.99	7	مرتفعة
19	ارتفاع التكلفة المادية للبنية التحتية للتعلم المدمج	4.08	1.02	6	مرتفعة
27	النقص في تصميم المواد التعليمية وإنتاجها	4.07	0.95	8	مرتفعة
26	النقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المختبر	4.04	0.98	9	مرتفعة
25	سوء التجهيزات الفنية داخل المختبرات المدرسية	4.03	1.43	10	مرتفعة
24	النقص في خدمات الصيانة للأجهزة بصورة دورية	3.99	0.96	11	مرتفعة
23	قلة توافر مختبرات الحاسوب داخل المدرسة	3.86	1.14	12	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.10	0.64		مرتفعة

يظهر من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع فقرات "مجال الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج" تراوحت بين (3.86-4.37) وبدرجة صعوبة مرتفعة وانحرافات معيارية تراوحت بين (0.86-1.43) كانت أعلاها (4.37) للفقرة (21) والتي نصت على الآتي: "نقص الدعم والتمويل المالي الكافي للمدارس لتطبيق التعلم المدمج" وبدرجة تقييم مرتفعة، تليها الفقرة (28) بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.96) والتي نصت على الآتي: "ضعف تجهيز الغرف الصفية بالشكل الصحيح" وبدرجة صعوبة مرتفعة، بينما كان أدنى متوسط حسابي (3.86)، وانحراف معياري (1.14) للفقرة (23) والتي نصت على الآتي: "قلة توافر مختبرات الحاسوب داخل المدرسة" وبدرجة صعوبة مرتفعة.

وبلغت الدرجة الكلية لجميع فقرات مجال الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج (4.10) وانحراف معياري (0.64) وبدرجة صعوبة مرتفعة.

رابعاً: مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطلبة

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات لكل فقرة من فقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطلبة والجدول (8) يشير إلى تلك النتائج.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبة لفقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطلبة. (ن = 320)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الصعوبة
29	كثرة عدد الطلبة داخل الغرف الصفية والمختبرات	4.51	0.84	1	مرتفعة
31	انشغال الطلاب في مواقع ليس لها علاقة بالتعلم المدمج	4.15	0.98	2	مرتفعة
33	ضعف تنمية التعلم المدمج للجانب الوجداني لدى الطلبة	3.90	1.04	3	مرتفعة
37	ضعف وعي الطلبة بأهمية استخدام التعلم المدمج	3.85	1.19	4	مرتفعة
35	ضعف قناعة ورغبة الطلبة بجدوى استخدام التعلم المدمج	3.82	1.09	5	مرتفعة
30	قلة توافر الانترنت لدى الطلبة في البيت	3.81	1.16	6	مرتفعة
32	ضعف امتلاك الطلبة لمهارات الحاسوب في التعلم المدمج	3.77	1.19	7	مرتفعة
34	ضعف تلبية التعلم المدمج لحاجات الطلبة	3.76	1.03	8	مرتفعة
36	يعمل التعلم المدمج على ترسيخ العزلة والانطوائية لدى الطلبة	3.55	1.21	9	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.90	0.66		مرتفعة

يظهر من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات "مجال الصعوبات المتعلقة بالطلبة" تراوحت بين (3.55-4.51) وانحرافات معيارية تراوحت بين (0.84-1.21) جميعها جاءت بدرجة صعوبة مرتفعة ما عدا الفقرة (36) التي جاءت بدرجة صعوبة متوسطة كانت أعلاها (4.51) وانحراف معياري (0.84) للفقرة (29) والتي نصت على الآتي: "كثرة عدد الطلبة داخل الغرف الصفية والمختبرات" وبدرجة صعوبة مرتفعة، تلتها الفقرة (31) بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.98) والتي نصت

على الآتي " انشغال الطلاب في مواقع ليس لها علاقة بالتعلم المدمج " وبدرجة صعوبة مرتفعة، بينما كان أدنى متوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.21) للفقرة (36) والتي نصت على الآتي: " يعمل التعلم المدمج على ترسيخ العزلة والانطوائية لدى الطلبة " وبدرجة صعوبة متوسطة.

وبلغت الدرجة الكلية لجميع فقرات مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطلبة (3.90) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة صعوبة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى للتخصص الأكاديمي (علمي، إنساني)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، إنساني)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" (t-test for two Independent samples) لعينتين مستقلتين والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج، والدرجة الكلية تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، إنساني)

الدلالة الإحصائية	قيمة "t"	إنساني		علمي		المجال
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.88	0.15	0.54	3.86	0.45	3.87	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
0.63	0.49	0.78	3.87	0.74	3.91	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
0.49	0.69	0.62	4.12	0.66	4.07	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج
0.90	0.12	0.68	3.91	0.65	3.90	الصعوبات المتعلقة بالطلبة
0.89	0.14	0.49	3.95	0.46	3.95	الدرجة الكلية

يظهر من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في جميع مجالات (صعوبات تطبيق التعلم

المدمج المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم

المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، فقد بلغت "ت": (0.15، 0.49، 0.69،

0.12، 0.14) وقيمها غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى للمؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي بعد البكالوريوس، دراسات عليا)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي بعد البكالوريوس، دراسات عليا)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (One- Way ANOVA) والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

دراسات عليا		دبلوم عالي بعد البكالوريوس		بكالوريوس		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.49	3.85	0.48	3.88	0.53	3.86	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
0.70	3.85	0.73	3.93	0.84	3.86	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
0.56	4.15	0.60	4.08	0.71	4.09	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج
0.64	3.93	0.68	3.91	0.67	3.88	الصعوبات المتعلقة بالطلبة
0.42	3.96	0.46	3.96	0.53	3.94	الدرجة الكلية

يظهر من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد

عينة الدراسة على جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)، ولمعرفة الدلالة

الإحصائية لتلك الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) على جميع

مجالات الدراسة، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج
والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.93	0.063	0.016	2	0.032	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
		0.255	317	80.960	داخل المجموعات	
			319	80.992	الكلية	
0.70	0.347	0.204	2	0.409	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
		0.588	317	186.473	داخل المجموعات	
			319	186.882	الكلية	
0.78	0.247	0.100	2	0.201	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعليم المدمج
		0.407	317	129.042	داخل المجموعات	
			319	129.243	الكلية	
0.88	0.120	0.053	2	0.107	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالطلبة
		0.443	317	140.446	داخل المجموعات	
			319	140.552	الكلية	
0.95	0.051	0.012	2	0.024	بين المجموعات	الكلية
		0.232	317	73.656	داخل المجموعات	
			319	73.680	الكلية	

يظهر من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات (الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمتعلم، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعليم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، فقد بلغت قيم "ف": (0.06، 0.35، 0.25، 0.12) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لمتغير الجنس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (t-test for two Independent samples) والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"
 (t.test for two Independent samples) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج،
 والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

الدلالة الإحصائية	قيمة "t"	أنثى		ذكر		المجال
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.59	0.54	0.51	3.85	0.50	3.88	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
0.52	0.64	0.75	3.90	0.80	3.85	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
0.28	1.07	0.68	4.07	0.56	4.15	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج
0.58	0.54	0.67	3.89	0.65	3.93	الصعوبات المتعلقة بالطلبة
0.47	0.71	0.50	3.94	0.45	3.98	الدرجة الكلية

يظهر من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات (الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، فقد كانت قيم "ت" (0.54، 0.64، 1.07، 0.54، 0.71) على الترتيب، وجميعها غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في

صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لسنوات الخبرة

(اقل من 5 سنوات، 5 سنوات و اقل من 10 سنة، 10 سنة فأكثر)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج تبعاً لمتغير الخبرة (اقل من 5 سنوات، 5 سنوات أو

اقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، والجدول (13) يوضح ذلك. ولبيان دلالة الفروق

الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One- Way

ANOVA) جدول (14) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة

الكلية تبعاً لمتغير الخبرة.

10 سنوات فأكثر		5 سنوات الى اقل من 10 سنوات		اقل من 5 سنوات		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.44	3.88	0.54	3.84	0.50	3.87	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
0.78	3.89	0.78	3.89	0.75	3.88	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
0.66	4.02	0.66	4.10	0.61	4.14	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج
0.55	3.89	0.66	3.88	0.72	3.92	الصعوبات المتعلقة بالطالبة
0.43	3.93	0.49	3.94	0.50	3.97	الدرجة الكلية

يظهر من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية إجابات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغير (الخبرة)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) على جميع مجالات الدراسة، والجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14)

تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لمجالات صعوبات تطبيق التعلم المدمج والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة.

الدلالة الإحصائية	قيمة (F)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.85	0.163	0.042	2	0.083	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالمعلم
		0.255	317	80.908	داخل المجموعات	
			319	80.992	الكلية	
0.99	0.010	0.006	2	0.012	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالمنهاج
		0.589	317	186.870	داخل المجموعات	
			319	186.882	الكلية	
0.44	0.803	0.326	2	0.652	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج
		0.406	317	128.591	داخل المجموعات	
			319	129.243	الكلية	
0.87	0.129	0.057	2	0.115	بين المجموعات	الصعوبات المتعلقة بالطلبة
		0.443	317	140.437	داخل المجموعات	
		0.054	319	140.552	الكلية	
0.79	0.233	0.232	2	0.108	بين المجموعات	الكلية
			317	73.572	داخل المجموعات	
			319	73.680	الكلية	

يظهر من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات (الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعليم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، فقد بلغت قيم "ف" (0.16، 0.01، 0.80، 0.13، 0.23) على التوالي، وجميعها غير دالة إحصائياً.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت الى التعرف على صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، وسيتم مناقشة النتائج بالاعتماد على أسئلة الدراسة كما يأتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج المتوسط العام لدرجة صعوبات تطبيق التعلم المدمج والذي بلغ (3.95) وبدرجة صعوبة مرتفعة، وأن أعلى المتوسطات الحسابية لمجالات الصعوبات بلغ (4.10) وكان لمجال الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج وبدرجة صعوبة مرتفعة، يليه مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالطلبة بمتوسط حسابي (3.90) وبدرجة صعوبة مرتفعة، يليه مجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمنهاج بمتوسط حسابي (3.88) وبدرجة صعوبة مرتفعة، بينما بلغ أدنى متوسط حسابي (3.86) وكان لمجال صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمعلم وبدرجة صعوبة مرتفعة.

لذلك كانت درجة صعوبة تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين جميعها مرتفعة، وربما يعود السبب في ذلك الى عدم تهيئة البيئة الصفية والبنية التحتية لتطبيق التعلم المدمج في مدارس محافظة إربد، حيث يحتاج تطبيق التعلم المدمج الى امكانات كبيرة في يتعلق بالحاسوب (حاسوب لكل طالب)، وشبكة اتصالات فعالة بدون انقطاع، وتفير صيانة دورية للأجهزة المستخدمة، واثقان مهارات الحاسوب من

قبل جميع المعلمين والطلبة، فضلاً عن تكييف المناهج لتتلاءم أنشطتها ومحتوياتها مع متطلبات تطبيق التعليم المدمج، وأكد عبد العاطي، والسيد (2008) على توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حتى لا تمثل معوقاً لحدوث التعلم. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ((Avent, 2008) التي أظهرت أن ضعف الإمكانيات وقلة المختبرات المجهزة وضعف الإعداد والتدريب أثناء الخدمة هي من أبرز معوقات التطبيق الفعال للتعلم المدمج.

وتجدر الإشارة إلى عدم وجود حوافز مادية ومعنوية للمعلمين للسعي نحو تطبيق التعلم المدمج وبالتالي عدم وجود الاهتمام الكافي لديهم لتطبيقه، وخاصة أن تطبيقه يحتاج لوقت وجهد من قبل المعلمين، وعلى الرغم من المميزات العديدة التي يقدمها التعلم المدمج، إلا أنه كأى نمط آخر لديه جانب قصور ونقاط ضعف، كما أنه لا يوجد موقف تعليمي يمكن اعتباره الأفضل، ولقد كشف تطبيق التعلم المدمج واستخدامه في التعليم المدرسي، لتنمية متغيرات تابعة كالتحصيل والتفكير، والاتجاه لدى الطلبة عن بعض الصعوبات التي من شأنها تقليل جودة التدريس المدرسي، لذلك فهي بمثابة تحديات تفوق استخدامه في التعليم الجماعي.

بالنسبة لمجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم أظهرت النتائج وجود درجة صعوبات مرتفعة، ويرى الباحث بأن السبب في ذلك قد يعود إلى عدم قدرة المعلم متابعة الطلبة بشكل فردي نتيجة زيادة عدد الطلبة في الصف الواحد، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية لتشجيع المعلمين على تطبيق التعلم المدمج، وطول الوقت وضخامة الجهد المبذول في الإعداد لتطبيق التعلم المدمج، واتفقت مع نتائج دراسة كوماس وكونين (Comas-Quinn , 2011) التي أشارت إلى ضعف التدريب وعدم المساندة والدعم من المؤسسات التعليمية أهم المعوقات والصعوبات التي يواجهونها في التدريس باستخدام المساقات المدمجة.

أما بالنسبة لمجال الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية فقد أظهرت النتائج وجود درجة صعوبات مرتفعة، وقد يعود السبب في ذلك الى عدم جاهزية مدارس محافظة اربد بشكل يضمن تطبيق التعلم المدمج بشكل مقبول، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (Yang,2012) التي أظهرت ان اهم المعوقات وصعوبات تطبيق التعلم المدمج مرتبطة بضعف البنية التحتية وعدم توافر المعدات والاجهزة ووسائل الاتصال عن طريق الانترنت. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Kitchnham, 2005) التي أظهرت أن العوامل التي تعتبر معيقة للتعلم المدمج هي البنية التحتية الضعيفة: إذ بينت الدراسة أنه يعد العامل الأساسي لإعاقة نجاح التعلم المدمج، والمصادر حيث تعتبر العامل المهم الذي يعيق نجاح المعلمين ويكبحهم في تطبيق التعلم المدمج هو نقص المصادر التقنية التي تعد ضرورية لهذا النوع من التعليم.

أما بالنسبة لمجال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج فقد أظهرت النتائج وجود درجة صعوبات مرتفعة، إذ يرى الباحث بأن ذلك قد يعود إلى أن المناهج غير مهيأة بشكل يمكن تطبيقه بواسطة التعلم المدمج، لعدم توفر الإمكانيات لتطبيقه في جميع المناطق، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة نيسون (Nissen, Team 2012) التي أظهرت أن المعرفة الحاسوبية وحوسبة المساقات في المنهاج كانت أهم المعوقات وان موقف التعلم المدمج الذين يفتقر الى المعدات من أهم المشكلات التي يواجهونها.

أما بالنسبة لمجال الصعوبات المتعلقة بالطلبة فقد أظهرت النتائج وجود درجة صعوبات مرتفعة، وذلك يعود الى عدم كفاءة الطلبة للتعامل مع هذا النوع من التعلم، وكثرة عدد الطلبة داخل الغرف الصفية والمختبرات، وضعف تنمية التعلم المدمج للجانب الوجداني لدى الطلبة، وظهرت نتائج دراسة بويل (Boyle, 2005) اتفاقاً مع الدراسة الحالية التي

أشارت إلى تطوير بيئة تعلم مدمجة لمعالجة المشاكل التي يواجهها الطلبة. الدعم المادي المستمر، والدعم الفني المستمر، التشجيع على العمل التعاوني وعمل الفريق، وإشراك المعلمين في عملية التطوير، وبخصوص المنهاج يجب أن يكون ذا جودة عالية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية

($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى

للتخصص الأكاديمي (علمي، إنساني)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في جميع مجالات (صعوبات تطبيق التعلم المدمج المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية. وقد يعود السبب في ذلك إلى تشابه جميع ظروف العملية التدريسية في مدارس محافظة اربد، لذلك لم تتأثر وجهات نظر المعلمين تبعاً لاختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، وسواءً أكانت تخصصاتهم إنسانية أم علمية فإنهم يتعاملون مع الطلبة أنفسهم في المدرسة نفسها، ويتفاعلون في بيئة تعلم واحدة، لذلك جاءت وجهات نظرهم بوجود صعوبات بدرجة مرتفعة بغض النظر عن تخصصاتهم علمية أم إنسانية.

ويرى الباحث أن فلسفة بناء المناهج تنطبق على جميع التخصصات علمية أو إنسانية وقدرات الطلبة في المدرسة الواحدة يتفاعل معها جميع المعلمين، وبالتالي ما يعانيه أي معلم داخل بيئة التعلم الواحدة من صعوبات في تطبيق التعلم المدمج متشابهة مع المعلمين الآخرين بغض النظر عن التخصص.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى للمؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي بعد البكالوريوس، دراسات عليا)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات (الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، وقد يعود السبب الرئيسي في ذلك إلى تشابه بيئة التعلم لجميع المعلمين داخل المدارس من حيث الإمكانيات المتاحة والبنية التحتية لأجهزة الاتصالات والحاسوب، وتشابه ظروف الطلبة داخل المدرسة الواحدة، لذلك لم تظهر فروق بين وجهات نظر المعلمين عن الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج في مدارس محافظة اربد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05 < \alpha$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ويرى الباحث بأن مختبرات الحاسوب مجهزة بإمكانات متشابهة بين مدارس الذكور والإناث، والمناهج متشابهة أيضاً، وربما بيئة التعلم كاملة متشابهة من حيث الإمكانيات المتاحة والطلبة وإمكانات المعلمين والمعلمات بين مدارس الذكور والإناث، إضافة إلى تأهيلهم الأكاديمي متشابه في الجامعات الأردنية، وبالتالي لم تظهر فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات عن صعوبات تطبيق التعلم المدمج في مدارس محافظة اربد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد تعزى لسنوات الخبرة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات (الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بالمنهاج، الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج، الصعوبات المتعلقة بالطلبة) والدرجة الكلية، وتجدر الإشارة إلى أن الخبرة تعد عامل ضروري وهام في مجال التعلم المدمج، حيث إدراك خصائص الطلبة والتمكن من المادة الدراسية والمنهاج، ولكن بالنسبة للتعلم المدمج فإن الإمكانيات والتجهيزات تلعب دوراً بارزاً في تطبيقه، وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من بويل (Boyle, 2005)، ونيسون (Nissen and Team, 2012)، وافينت (Avent, 2008)، وكوماس كونين (Comas-Quinn, 2011)، كما اتفقت مع دراسة يانغ (Yang, 2012) التي أظهرت أن أهم المعوقات وصعوبات تطبيق التعلم المدمج مرتبطة بضعف البنية التحتية وعدم توافر المعدات والأجهزة ووسائل الاتصال عن طريق الانترنت، ويعتقد الباحث أن هذه الظروف متشابهة إلى حد كبير بين جميع مدارس محافظة اربد بغض النظر عن المتغيرات الأخرى والخاصة بالمعلمين والمعلمات.

وكذلك اتفقت مع دراسة كيتشنهام (Kitchnham, 2005) بان العوامل المعيقة للتعلم المدمج هي البنية التحتية الضعيفة، ونقص المصادر التقنية التي تعد ضرورية لهذا النوع من التعليم، لذلك فإن الخبرة لدى المعلمين والمعلمات على حد سواء لن تستطيع حل مثل هذه المشكلات بسهولة.

التوصيات:

- في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يوصي الباحث بما يلي:
- إعادة النظر في إمكانية تطبيق التعلم المدمج في مدارس محافظة اربد في ضوء الصعوبات المرتفعة التي أظهرتها الدراسة وفي جميع المجالات، ومحاولة تهيئة بيئة التعلم في المستقبل المنظور لتطبيق مثل هذا النوع من التعلم الذي أثبتت جميع الدراسات جدواه في تحسين مخرجات التعلم.
 - إجراء دراسات تشمل تقييم البنية التحتية لجميع مدارس محافظة اربد، للخروج بتوصيات مفيدة في تقييم الاحتياجات الضرورية لتطبيق التعلم المدمج في المدارس المحافظة، وخاصة بما يتعلق بأعداد الطلبة في الصف الواحد، وتهيئة الغرف الصفية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو موسى، مفيد. (2007). أثر استخدام إستراتيجية التعلم المزيح على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب اتجاهاتهم نحوها. ورقة بحثية، الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

حسن، إسماعيل. (2010). **التعليم المدمج Blended Learning** متوافر على الموقع الإلكتروني:

<http://emagmans.edu.eg/index.php?page=news&task-show&id=48&sessionID=14>.

خليفة، غازي، والحيلة، محمد، والصريرة، خالد. (2013) "صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي في جامعة الشرق الأوسط"، بحث مقبول للنشر في مجلة اتحاد جامعات الدول العربية.

خميس، محمد عطية (2003)، منتجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة.

الزعيبي، علي محمد علي وبني دومي، حسن علي أحمد. (2012). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعتهم نحو تعلمه. مجلة جامعة دمشق-المجلد- 28 العدد الأول. زيتون، حسن حسين (2005). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم، الرياض: الدار الصوتية للتربية.

سلامة، محمد. (2007). "اثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه"، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الشمري محمد خزيم عمير. (2008). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم

نحوه. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية. عمان: الأردن.

شوملي، قسطندي. (2007). الأنماط الحديثة في التعليم العالي: التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط والتعليم المتمازج، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة بيت لحم، نيسان.

الشيوخ، غسان سعيد (2008). معوقات استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخليج العربي، البحرين.

عبد العاطي، حسن الباتع محمد والسيد، السيد عبد المتولي. (2008). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلبة الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث، عدد خاص عن المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية للتكنولوجيا التربوية 2007، بالاشتراك مع معهد الدراسات التربوية وعنوانه (تكنولوجيا التعليم والتعلم)، نشر العلم حيوية الإبداع، في الفترة 5-6 سبتمبر 2007، بمركز المؤتمرات بجامعة القاهرة.

العوض، فوزي. (2005). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.

عيد، فؤاد والصالح، ياسر. (2010). فاعلية التعلم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا بجامعة

الأقصى. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. ص 29 - 64.

الغامدي، خديجة علي مشرف (2012). التعلم المؤلف، قسم الرسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، عمادة الدراسات العليا، جامعة الملك سعود/ السعودية، متوافر عبر الموقع

<http://www.journal.cybrarians.info> تم الرجوع إليه بتاريخ 2012/3/22

فريجات، عصام أحمد. (2004). التعلم المؤلف، مجلة التدريب والتقنية، العدد (62)، 36-42.

القباني، نجوان حامد. (2010). تحديات استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الإسكندرية، متوافر على المواقع

<http://www.abegs.org>. تم الرجوع إليه 2013/2/6

المعاينة، فيليما حمدو عبد. (2006). اثر التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الأردنية،

ط1، عمان: دار المكتبة الوطنية.

ثانياً : المراجع باللغة الإنجليزية:

Alekse. P. & Chris, P (2004). Reflections on the use of blended learning, the university of Sanford, available at:

[http:// www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/papers/ah_04.rtf](http://www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/papers/ah_04.rtf).

Avent, P.(2002).What Happens When Direct Grammar Instruction is used to Develop Oral Proficiency in A Spanish Immersion. *Classroom Journal*, 2(4): 1-2

Bolye, T (2005), A Dynamic, Systematic Method for Developing Blended Learning. Education, *Communication & Information's*; 5 (3), 221-232.

Buket, A. & et al., (2006), A Study on Students Views on Blended Learning Environment, Turkish on line **Journal of Distance Education to JDE**, July 7 (3), p43-54.

Charles D. Dziuban, Joel L. Hartman, and Patsy D. Moskal, (2004). " Blended Learning," **EDUCAUSE Center for Applied Research (ECAR) Research Bulletin**, vol. 2004, Issue 7 , march 30 , 2004.

Comas-Quinn, Anna (2011). Learning to Teach Online or Learning to Become an Online Teacher: An Exploration of Teachers' Experiences in a Blended Learning Course. *ReCALL*, (23)3 special p218-232 Availabelt at 1/3/2013

<http://www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/papers/ah04.rtf>.

<http://www.learning-sim.com/conet/1snews/blendedlearning1.htm>.

<http://www.learning-sim.com/content/1snews/blendedlearning1.htm>.

Kitchenham, A. (2005), adult – leaning principles, technology and elementary teachers and their students: the perfect blend, "*education, Communication & Information*", 3(5), 285-302.

Krause, K., (2007). **Griffith University Blended Learning Strategy**, Document number 0016252/2008.

Lynna, J. (2004), Ausburn, Course Design Elements Most Valued by Adult learners in Blended Online Education Environments: an American perspective. *Educational media international*, 41(4), 327-337.

Milheim, D. (2006). **Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses. Educational Technology** , 18(3), 99-105.

Muianga, X. (2005). Blended Online and Face-to-Face Learning –A Pilot Project in the Faculty of Education, Eduardo Mondale University, *International Journal of Education and Development Using ICT*, 1(2), p 658-675.

Nissen, Elke and Tea, Elena (2012). Going Blended: New Challenges for Second Generation L2 Tutors. *Computer Assisted Language Learning*, 25 (2) p145-163.

- Popp, T. (2007). The Effects of Advance blended Graphic Organizers on Student Achievement in 3th, 4th, and 5th, grader Language Arts: A six Month Study of Low Socio- Economic Students. **DAI**. 62 (10): 1328A.
- Rivera, J.C. Rice M. L. (2002), A Comparison of Student Outcomes and Satisfaction Between Traditional and Web Based Course Offerings. *British Journal of Educational Technology*, 25 (3), 33-49.
- Rossett, A., Douglass, F. & Frazee, R., V. (2003). **Strategies for Building Blended Learning**. (Online) Available at: 15/3/2013
www.Learningcircuits.org/2003/jul2003/rossett.htm
- Sancho, P & Scorrall, R (2006), a Blended Learning Experience for Teaching Microbiology, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70 (5),
- Smith, J. (2003). Technology as A mode of Learning in an Introductory Social Class, *International Journal of Instructional Media*, 30, (1), p. 67-75.
- Steve, S, (2001). **Use Blended learning to Increase learner Engagement and Reduce Training Costs**. Dotting up Blended learning Courses, learning safari-April. Available at:
- Yang, Yu-Fen (2012). Blended Learning for College Students with English Reading Difficulties. *Computer Assisted Language Learning*, 25 (5), p393-410.

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ / الدكتور.....المحترم.

تحية وبعد :

يقوم الباحث بأجراء رسالة ماجستير بعنوان " صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر المعلمين "

ولتحقيق هدف الرسالة فقد تم إعداد استبانة تقيس مدى صعوبات تطبيق التعلم المدمج ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية وتربوية في تحكيم هذا المقياس، فإن الباحث يأمل من حضرتكم تحكيم هذه الاستبانة من حيث انتماء فقراتها، وصياغتها اللغوية، وأية تعديلات ترونها مناسبة.

تحت إشراف أ.د محمود الحديدي

مع التقدير والاحترام

الباحث

احمد عبيدات

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	التعديل المقترح
الصعوبات المتعلقة بالمعلم						
1	كثرة الأعمال التي تقع على عاتق المعلم					
2	صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي					
3	قلة الحوافز المعنوية للمعلمين لاستخدام التعلم المدمج					
4	النقص في الدورات التدريبية لاستخدام التعلم المدمج					
5	ضعف امتلاك المعلمين مهارات استخدام التعلم المدمج					
6	تشكل اللغة الإنجليزية عقبة في امتلاك واستخدام التعلم المدمج					
7	قلة دافعية المعلمين نحو استخدام التعلم المدمج					
8	اتجاهات المعلمين السلبية نحو استخدام منظومة التعلم المدمج					
9	غياب الحوافز المادية					
10	ندرة الدورات التدريبية للمعلمين في مجال التعلم المدمج					
11	طول الوقت وضخامة الجهد المبذول في الأعداد للتعلم المدمج					
الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية						
12	زيادة العبء الدراسي للمعلم					
13	عدم تقديم الحوافز المادية للمعلمين الذين يتقنون استخدام منظومة التعلم المدمج					
14	ضعف توفير الدورات المستمرة لتطوير مهارات المعلمين					
15	ندرة وجود مشرف مختبر مختص في المدرسة					
16	ضعف وضوح أهداف استخدام التعلم المدمج					
17	قلة التجهيزات المادية في البيئة المدرسية لأستخدام التعلم المدمج					
18	ضعف وضوح أساليب وطرق التعليم بالتعلم المدمج					

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	التعديل المقترح
19	قلة قناعة المجتمع بالتعلم المدمج					
20	نظرة المجتمع بمستوى أقل إلى خريجي التعلم المدمج					
21	ندرة اعتراف بعض الدول بشهادات التعلم المدمج					
الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج						
22	بطء الاتصال مع موقع التعلم الإلكتروني					
23	ارتفاع التكلفة المادية للبنية التحتية للتعلم المدمج					
24	ندرة توافق تصميم مباني المدارس مع تطبيقات التعلم المدمج					
25	نقص الدعم والتمويل المالي الكافي للمدارس لتطبيق التعلم المدمج					
26	كثرة انقطاع الاتصال أثناء استخدام منظومة التعلم الإلكتروني					
27	قلة توافر مختبرات الحاسوب داخل المدرسة					
28	النقص في خدمات الصيانة للأجهزة بصورة دورية					
29	سوء التجهيزات الفنية داخل المختبرات المدرسية					
30	النقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المختبر					
31	النقص في تصميم المواد التعليمية وإنتاجها					
32	ضعف تجهيز الغرف المدرسية بالشكل الصحيح					
33	ضعف الاهتمام بنوعية التعليم المدمج من الناحية الفنية					
الصعوبات المتعلقة بالطلبة						
34	ازدحام الغرف الصفية والمختبرات					
35	قلة توافر الانترنت لدى الطلبة في البيت					

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	التعديل المقترح
36	انشغال الطلاب في مواقع ليس لها علاقة بالتعلم المدمج					
37	ضعف امتلاك الطلبة لمهارات الحاسوب في التعلم المدمج					
38	ضعف التعلم المدمج في تنمية الجانب الوجداني لدى الطلبة					
39	ضعف الرغبة لدى الطلبة في التعلم المدمج					
40	ضعف تلبية التعلم المدمج للحاجات التعليمية لدى الطلبة					
41	ضعف اقتناع الطلبة بجدوى استخدام التعلم المدمج					
42	قد يعمل التعلم المدمج على ترسيخ العزلة والأنطوائية لدى الطلبة					
43	ضعف وعي الطلبة بأهمية استخدام التعلم					

ملحق (2)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل / الزميلة.....الفاضل.

تحية وبعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ولتحقيق هذا الغرض تم إعداد استبانة تقيس صعوبات تطبيق التعلم المدمج. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة تدريسية في المرحلة الثانوية يأمل الباحث منكم الإجابة على فقرات هذه الاستبانة وذلك بوضع إشارة (×) أمام الفقرة وتحت التدرج الذي ترونه مناسباً، واليكم المثال التالي:

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
الصعوبات المتعلقة بالمعلم						
1-	كثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلم			×		

تعريف التعلم المدمج: هو أسلوب تدريسي يمزج فيه المعلم بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني.

مع التقدير والاحترام

الباحث

أحمد عبيدات

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
الصعوبات المتعلقة بالمعلم						
1-	كثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلم					
2-	صعوبة متابعة الطلبة بشكل فردي					
3-	غياب وقلة الحوافز المعنوية للمعلمين لاستخدام التعلم المدمج					
4-	النقص في الدورات التدريبية للمعلمين لاستخدام التعلم المدمج					
5-	ضعف امتلاك المعلمين مهارات استخدام التعلم المدمج					
6-	ضعف المعلمين باللغة الإنجليزية لاستخدام التعلم المدمج					
7-	قلة دافعية المعلمين نحو استخدام التعلم الدمج					
8-	اتجاهات المعلمين السلبية نحو استخدام منظومة التعلم المدمج					
9-	طول الوقت وضخامة الجهد المبذول في الأعداد للتعلم المدمج					
10-	عدم تقديم الحوافز المادية للمعلمين الذين يتقنون استخدام التعلم المدمج					
الصعوبات المتعلقة بالمنهاج						
11-	ضعف الاهتمام بنوعية التعليم المدمج من الناحية الفنية					
12-	ضعف وضوح أهداف استخدام التعلم المدمج					
13-	ضعف وضوح أساليب وطرق التعليم بالتعلم الدمج					
14-	قلة قناعة المجتمع بالتعلم المدمج					
15-	نظرة المجتمع بمستوى أقل إلى خريجي التعلم المدمج					
الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية للتعلم المدمج						
16-	عدم وجود مشرفين متخصصين في المدرسة لتنفيذ التعلم المدمج					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
17-	قلة التجهيزات المادية في البيئة المدرسية لاستخدام التعلم المدمج					
18-	ارتفاع التكلفة المادية للبنية التحتية للتعلم المدمج					
19-	عدم توافق تصميم مباني المدارس مع تطبيقات التعلم المدمج					
20-	نقص الدعم والتمويل المالي الكافي للمدارس لتطبيق التعلم المدمج					
21-	كثرة انقطاع الاتصال أثناء استخدام التعلم الإلكتروني					
22-	قلة توافر مختبرات الحاسوب داخل المدرسة					
23-	النقص في خدمات الصيانة للأجهزة بصورة دورية					
24-	سوء التجهيزات الفنية داخل المختبرات المدرسية					
25-	النقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المختبر					
26-	النقص في تصميم المواد التعليمية وإنتاجها					
27-	ضعف تجهيز الغرف الصفية بالشكل الصحيح					
الصعوبات المتعلقة بالطلبة						
28-	كثرة عدد الطلبة داخل الغرف الصفية والمختبرات					
29-	قلة توافر الانترنت لدى الطلبة في البيت					
30-	انشغال الطلاب في مواقع ليس لها علاقة بالتعلم المدمج					
31-	ضعف امتلاك الطلبة لمهارات الحاسوب في التعلم المدمج					
32-	ضعف تنمية التعلم المدمج للجانب الوجداني لدى الطلبة					
33-	ضعف تلبية التعلم المدمج لحاجات الطلبة					
34-	ضعف قناعة ورغبة الطلبة بجدوى استخدام					

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جداً
	التعلم المدمج					
35-	يعمل التعلم المدمج على ترسيخ العزلة والأنطوائية لدى الطلبة					
36-	ضعف وعي الطلبة بأهمية استخدام التعلم					

ملحق (3)

أسماء المحكمين

مكان العمل	التخصص	الاسم
جامعة الشرق الأوسط	تكنولوجيا التعليم	1. الأستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة
جامعة الشرق الأوسط	مناهج وأساليب تدريس	2. الأستاذ الدكتور جودت المساعيد
جامعة الشرق الأوسط	مناهج وأساليب تدريس	3. الأستاذ الدكتور غازي خليفة
جامعة الشرق الأوسط	تكنولوجيا التعليم	4. الدكتور عبد الحافظ سلامة
جامعة اليرموك	مناهج الدراسات الاجتماعية	5. الدكتور هاني حتمل عبيدات
جامعة الشرق الأوسط	تكنولوجيا التعليم	6. الدكتور يوسف جراح
جامعة اليرموك	علم النفس التربوي	7. الدكتور معاوية أبو غزال
جامعة اليرموك	مناهج الدراسات الاجتماعية	8. الدكتورة عبير الرفاعي
جامعة اليرموك	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	9. الدكتور محمد فؤاد الحوامدة