

واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات

سها جلاّد، عبير قشوع، لينا أبو حمد، براءة جعيدي

إدارة تربوية- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين

Sohajallad8@gmail.com, abeer.qashoo7@gmail.com, lina.rabaya11@yahoo.com,
barahayazeed@gmail.com

قبول البحث: 2020/10/22

مراجعة البحث: 2020/10/9

استلام البحث: 2020/9/30

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.3.2>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات

سهلا جلاد¹، عبير قشوع²، لينا أبو حمد³، براءة جعيدي⁴

^{1,2,3,4} إدارة تربوية- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين

¹Sohajallad8@gmail.com, ²abeer.qashoo7@gmail.com, ³lina.rabaya11@yahoo.com, ⁴barahayazeed@gmail.com

استلام البحث: 2020/9/30 مراجعة البحث: 2020/10/9 قبول البحث: 2020/10/22 DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.3.2>

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية 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 المرحل بين المنهج الوصفي والنوعي كمنهج للدراسة، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (33) فقرة، موزعة على (4) محاور، تم تطبيقها على (143) معلماً 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 إحصائية على الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري سنوات الخدمة، أو مجال التخصص، 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 على العملية التربوية في وزارة التربية والتعليم، وتزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب، وتفعيل المنصات التعليمية، والعمل على تطوير خبرات المعلمين بالتعليم المدمج من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية حول البرامج التعليمية الإلكترونية، واقترحت الدراسة توفير مراكز لصيانة أجهزة الحاسوب الخاصة بالمعلمين والطلبة بأسعار رمزية من خلال تنسيق الوزارة مع المختصين في هذا المجال، وإعداد رزم تعليمية إلكترونية لتمكين الطلبة وأولياء الأمور من المتابعة والتعليم جاهياً وعن بعد، وإجراء دراسات بحثية مشابهة في مديريات مختلفة من فلسطين.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج؛ تحديات تطبيق التعليم المدمج؛ قلقيلية.

المقدمة:

يعد التعليم جزء لا يتجزأ من تطور المجتمع، يتأثر كغيره من المجالات بالتغيرات المتسارعة وتقدم التكنولوجيا، وهذا ما يدفع بالمؤسسات التعليمية والتربوية إلى تطوير عملية التعليم والتحرر من التعليم التقليدي الذي يقع العبء الأكبر منه على المعلم، والطالب مجرد متلقي للمعلومة ليس له أي دور، ولذا نجد القيادات التربوية في دول العالم تسعى جاهدة إلى إيجاد طرق تدريس جديدة تتمحور حول الطالب لتحقيق مخرجات تعليمية قادرة على مواكبة التكنولوجيا، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وهذا يتطلب التوفيق ما بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني بحيث يتمكن المعلم من اكتساب الطالب أنماط التعلم المختلفة، وتوجيه سلوكه نحو التعلم، وفي الوقت نفسه تعزيز دور الطالب في التعلم بالاكشاف والتفاعل مع الموقف التعليمي، بحيث يتم ذلك وانسجاماً مع ربط العملية التعليمية بالتكنولوجيا عن طريق مزج التعليم التقليدي بالتعلم الإلكتروني مع أنماطه المتعددة والابتكارات التكنولوجية والإلكترونية داخل وخارج الفصل لتعليم، لذلك يركز على نوعين من التعليم وهي تقليدية وإلكترونية في آن واحد (أصلان، 2015).

ويؤكد صالح (2005) على أن بيئات التعلم الإلكتروني هي عبارة عن نظام يتضمن تقديم محتوى تعليمي جيد، وإعداد واجهه تفاعل مناسبة تشتمل على الأدوات المناسبة لتقديم المحتوى التعليمي، وتحقيق التفاعل ما بين الطالب والمعلم، وما بين الطالب والمحتوى التعليمي. ومن أنماط التعليم الإلكتروني التعليم المدمج (e- Learning Blended) والذي أصبح اليوم محور اهتمام القادة التربويين حيث أشارت سميث (Smith, 2016) أنّ التعليم المدمج يركز على تقديم التعليم بأسلوب تفاعلي وتشاركي، وبطريقة مرنة، وشيقة تمكن الطلبة على التفاعل مع المعلم والمحتوى التعليمي.

ويعد التعليم المدمج مكماً لأساليب التعلم التربوي النظامي، ورافداً كبيراً للتعليم العام والتعليم التقليدي القائم على إلقاء المحاضرات، والاعتماد الكلي على تلقي المعلومة من المعلم فقط، حيث أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة لتحقيق إيصال المعرفة، ولهذا السبب يتم دمج هذه الطريقة مع التدريس المعتاد عليهما من قبل الطالب لتكون داعمة لعملية التدريس، حيث أنها طريقة سهلة وسريعة وواضحة، ولن ينجح استخدام التعليم المدمج إذا كان يفتقر إلى العوامل الأساسية المتوفرة في التعليم التقليدي، فيعد الحضور الجماعي للطلبة أمراً مهماً يعزز أهمية العمل المشترك، ويفرس القيم التربوية بشكل غير مباشر (الفهيد، 2015).

ويرى كومار (2016) أنّ التعلم المدمج يتميز بالتحول من المحاضرات التقليدية إلى التعلم المتمحور حول الطالب، والذي يدفع بالطالب إلى أن يكون مشاركاً فاعلاً في عملية التعليم والتعلم، مما يزيد من تفاعله وتواصله مع المعلم والدرس، ويرى شديفات (2007) أن التعليم المدمج يواجه مقاومة تعيق نجاحه، لذلك يمثل المعلم والمتعلم المكملات الأساسية بالإضافة إلى المناهج التعليمية، ولكي يتم تطبيق استراتيجية التعليم المدمج، يجب أن يكون المعلم قادراً على استخدام تقنيات التدريس الحديثة، وكذلك يجب أن يكون الطالب على دراية باستخدام أجهزة الكمبيوتر، والإنترنت، والبريد الإلكتروني مما يساعد على نقل هذا التعليم إلى الفصل الدراسي، ويرى القباني (2017) أنّ توظيف التعلم المدمج من شأنه أن يوفر الوقت والجهد والتكلفة، ويزيد من الحافز ويخرج من المأزق، ويخرج العملية التعليمية من القوالب النمطية والروتين الملل، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وذوي الاحتياجات الخاصة، ويرفع من مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وكذلك سهولة إيصاله وتطبيقه في أماكن وبيئات مختلفة وحسب إمكانياتهم، كما يتميز بتكلفة منخفضة، ويحقق التفاعل المستمر بين المعلم والمتعلم والأنشطة التعليمية عبر الإنترنت.

ومن أجل تطبيق استراتيجية التعلم المدمج، يتوجب التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعلم المدمجة، وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامها من خلال المعلمين والمتعلمين بدقة، مما يضمن مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج، ولضمان توافر مختلف الأجهزة والمراجع والمصادر المستخدمة في بيئة التعلم المدمجة سواء مع المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حيث أنها لا تمثل عائقاً لحدوثها، ويبدأ البرنامج بجلسة عامة تجمع المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته، وكيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في فعاليات التعلم، والعمل على تواجدهم في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد، سواء من خلال الإنترنت أو الفصول الدراسية وجهاً لوجه، ومن ثم تنوع مصادر المعلومات لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين (عبد العاطي والسيد، 2009).

الدراسات السابقة:

وقد تناولت العديد من الدراسات البحثية التعليم المدمج:

- فقد أجرى كل من سشميد وميزر وسكوب (Schmid, Melzer & Schoop, 2020) دراسة هدفت التعرف إلى متطلبات التعلم الفعال لتحفيز المتعلمين ومشاركتهم لمهام التعلم، وتم استخدام المنهج المقارن، وباستخدام أدوات الدراسة الاستطلاعات والمقابلات شبه المنظمة كشفت الدراسة عن الآثار الإيجابية للتدخل المهم على الدوافع الذاتية للمتعلمين ومشاركتهم، ومع ذلك فإن نتائج مخرجات التعلم مختلطة، أي أن

المعلمين الذين يستخدمون النظام المحسّن ينظرون إلى أنفسهم على أنهم أكثر كفاءة، لكن المقاييس الموضوعية لنتائج التعلم تكشف عن نتائج أسوأ من المجموعة غير المصنفة.

- وقام كل من دويندارا ومصباح (Dewantara, Misbah, 2020) بدراسة هدفت إلى وصف فعالية التعلم المدمج في دورات الإلكترونيات الرقمية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحثان بجمع البيانات المتمثلة بنتائج الطلبة في الاختبارات القبليّة والبعدية للدورات، وتكونت عينة الدراسة من (48) طالباً في تدريس الفيزياء من جامعة (FKIP Lambung Mangkurat)، وأظهرت النتائج أنّ هناك فروق دالة إحصائية كبيرة بين الاختبار القبلي، والاختبار البعدي، ودرجة كسب N هي (0.76) مما يعني أن هذا يحتوي على فئة عالية، أي أن التعلم المختلط في دورات الإلكترونيات الرقمية فعال في تحسين نتائج تعلم الطلبة.
- كما وقام ديوندارا (Dewantara, 2020) بدراسة هدفت إلى تحليل جودة تنفيذ التعلم الممزوج في تعلم الإلكترونيات التناظرية من حيث جوانب فعالية الطالب واستجابته، وتمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة وتكون مجتمع الدراسة من (44) طالباً في كلية التربية الفيزيائية، واستخدمت أداة الدراسة الاستبانة وتم تحليل البيانات وأظهرت النتائج أن فعالية تنفيذ التعلم الممزوج تم تصنيفها على أنها متوسطة، واستجابة الطالب للتعلم من خلال التعلم الممزوج كانت جيدة، أي أن جودة تنفيذ التعلم الممزوج في تعلم الإلكترونيات التناظرية لها فعالية متوسطة.
- وهدفت دراسة العازي (2019) إلى قياس واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهات نظر المعلمين والمديرين، وتم تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (217) معلماً من معلمي المدارس الثانوية ومدراءها في محافظة الجبراء في دولة الكويت، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتمّ تطوير استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وأظهرت النتائج إلى أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهات نظر المعلمين والمديرين جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية في واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهات نظر المعلمين والمديرين تعزى إلى المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي دراسات عليا، وأوصى الباحث على ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتشجيع المعلمين والمعلمات على بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعلم المدمج، وإعادة النظر في البرامج والمناهج المدرسية واستراتيجيات تنفيذها.
- وقام الباري وشتات (2019) بدراسة لتحديد دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعلم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، الاستبانة أداة للدراسة، وتطبيقها على عينة من (586) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور توظيف مديري المدارس الثانوية للتعلم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة عمان كان متوسطاً، ووجود فروق دالة إحصائية في توظيف مديري المدارس الثانوية للتعلم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة عمان تبعاً لمتغيرات الجنس والسلطة المشرفة على المدارس، وعدد سنوات الخبرة، ولصالح الإناث، والمدارس الخاصة، وأوصت الدراسة بتوفير الدعم المعنوي والمالي اللازم لنشر ثقافة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي.
- وهدفت دراسة هلال (2019) التعرف إلى استخدام التعلم المدمج معرفة تأثيره على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية للمبتدئين في كرة القدم، وتمّ استخدام المنهج التجريبي، وتمثل مجتمع الدراسة في المبتدئين بأكاديمية النادي المصري للموسم الرياضي 2017/2018م، وقد بلغ عددهم (30) مبتدئ بالطريقة العمدية، وكانت أهم النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت أسلوب التعلم المدمج على المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية مما يدل على فاعلية استخدام التعلم المدمج على التحصيل المعرفي ومستوى أداء بعض المهارات الأساسية للمبتدئين في كرة القدم.
- وقام الرحيمي (2018) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى فعالية التعليم المدمج في تطوير السمات الشخصية والمهارات الوظيفية لدى خريجي الجامعات السعودية من وجهات نظر الطلبة أنفسهم ومديريهم في العمل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم توزيع الاستبانة الخاصة بالطلبة على (92) طالباً وطالبة ممن تخرجوا في الجامعة السعودية الإلكترونية، وتم توزيع الاستبانة الخاصة بمديري العمل على (15) مديراً من مديري الطلبة في العمل، وقد أظهرت النتائج أن درجة تقدير الطلبة الخريجين ومديريهم عالية لفعالية التعليم المدمج في تطوير المهارات الوظيفية والسمات الشخصية، كما أشارت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية في تقييم فعالية التعليم المدمج تعزى لاختلاف الدرجة العلمية.
- وأجرى الحجايا (2013) دراسة تناول فيها واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، واستهدفت معرفة درجة توافر البنية التحتية للتعليم الإلكتروني ودرجة معرفة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بمتطلبات استخدام التعليم الإلكتروني، وكذلك معرفة درجة استخدامهم للتعليم الإلكتروني، وقد سعت الدراسة لتحقيق أهدافها من خلال توزيع استبانة على أعضاء هيئة التدريس في جامعتين هما جامعة الطفيلة التقنية وجامعة الحسين بن طلال، وقد بلغت عينة الدراسة (110) أعضاء من هيئة التدريس، وقد أشارت النتائج إلى أن البنية التحتية للتعليم الإلكتروني مازالت في أدنى درجات المتوسط، أما درجة معرفة أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات التعليم الإلكتروني فقد كانت بدرجة مرتفعة، أما

درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للتعليم الإلكتروني فقد كانت بدرجة متوسطة، وقد أوصت الدراسة بزيادة الدعم المقدم للجامعات لرفع مستوى البنية التحتية للتعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية. وأن تأخذ الجامعات على عاتقها متابعة إدخال التعليم الإلكتروني في برامجها ومتابعة تطبيقه من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأن تأخذ الجامعات بمطالب التعليم الإلكتروني عند اختيارها أعضاء هيئة التدريس، وإعداد برامج موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس لتطوير خبراتهم وتدريبهم على ممارسة التعليم الإلكتروني.

- هدفت دراسة عوض (2003) إلى الكشف عن معدل امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات الأردنية للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم، ودلت النتائج إلى أن أهم الكفايات التي توفرت لدى أعضاء هيئة التدريس هي: تحديد كيفية تعلم الطلبة، وتحديد الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق الأهداف، وتحديد ما يجب أن يتعلمه الطلبة، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية تعزى لمتغيري الجامعة والتخصص، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة الأقل من خمس سنوات.
- وأجرى فانفوسن (2001) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية لكفايات التعليم الإلكتروني في ولاية إنديانا الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن عدداً قليلاً من المعلمين لديهم كفايات تقنية عالية في استخدام الانترنت في الغرفة الصفية، على الرغم من أن (80%) أظهروا رغبتهم باستخدام هذه التكنولوجية التعليمية، وأن المعلمين الأصغر عمراً كان لديهم رغبة أكبر في التعامل مع الانترنت، كذلك المعلمين الأقل خبرة، وأظهرت النتائج وجود نقص حاد في التدريب على استخدام الانترنت، وتوظيفه في الغرفة الصفية. يتضح من العرض السابق أن الدراسات السابقة أكدت على أن مقياس توظيف التعليم المدمج في المدارس جاء بدرجة متوسطة لدى عينتها، وذلك لعدم وجود تدريب كاف للمعلمين والطلبة، وافتقار المدارس إلى البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم الإلكتروني، وعدم التوافق بين برنامج التدريس الواقعي والبرنامج الإلكتروني.
- واستناداً إلى ما خرجت به الدراسات السابقة من توصيات جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات في فلسطين والتعرف إلى تحديات استخدام هذه التقنيات في العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من التطورات الكبيرة في مجال التربية والتعليم من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية، إلا أن كثير من المدارس الحكومية ما زالت تفتقر إلى شبكات الإنترنت، ونقص في أجهزة الحاسوب، واعتماد كثير من معلمي المدارس الحكومية في فلسطين على طرائق التدريس الاعتيادية التي تركز على الحفظ والتلقين، وفي ظل الوضع الوبائي وجائحة كورونا (كوفيد 19) الذي أمت بالعالم عامه، وفلسطين خاصة، والتي تركت الأثر الأكبر على العملية التعليمية؛ وذلك بسبب انقطاع توجه الطلبة إلى المدارس والجامعات بسبب انتشار هذا الوباء، الأمر الذي دفع بالقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم على التفكير بالعودة الآمنة للمدارس من خلال التفكير باستراتيجيات تعليمية تقلل من انتشار هذا الوباء، وتكفل الحماية للطلبة، وتضمن استمرارية العملية التعليمية مع بداية العام الدراسي (2020-2021)، فكان توجه الوزارة نحو تطبيق استراتيجية التعليم المدمج القائم على الدمج بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني، وشرعت في سبيل ذلك على تدريب المعلمين والمعلمات على توظيف هذه الاستراتيجية من خلال تدريبهم على كيفية استخدام البرامج التعليمية الإلكترونية، والمنصات التعليمية كبرنامج (Teams) وتفعيلها كوسيلة مساندة للتعليم الوجاهي، وضمان استمرارية التعليم في حال تقرر اغلاق المدارس في حال زاد انتشار الوباء، وقد أكدت الدراسات السابقة على جودة التعليم المدمج في زيادة تفاعل الطلبة وزيادة دافعيتهم نحو التعليم كدراسة دوندارا ومصباح (2020, Dewantara, Misbah) التي توصلت إلى فعالية التعلم المدمج في دورات إلكترونية رقمية، فكانت النتائج عالية لصالح التعليم المدمج، واستناداً إلى أهمية التعليم المدمج، وضرورة تطبيقه في ظل تحديات العصر والظروف التي يعيشها العالم بشكل عام، وفلسطين بشكل خاص، وانطلاقاً من نتائج الدراسات السابقة التي أوصت بتطبيق التعليم المدمج، فقد تحددت مشكلة الدراسة في: واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية؟
2. هل يختلف واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية باختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ومجال التخصص)؟
3. ما تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية؟
4. ما سبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية؟

فرض الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ومجال التخصص).

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية.
2. تحديد طبيعة الفروق في واقع التعليم المدمج بمديرية تربية قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تبعاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والتخصص.
3. التعرف إلى تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية.
4. التعرف إلى سبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من:

1. أهمية موضوعها المتعلق بالتعليم المدمج؛ حيث أنها مدخل لتطوير طرائق التدريس؛ ويسعى لتعزيز دور الطالب التفاعلي في الموقف التعليمي، وتمكين المعلمين من مواكبة المستجدات التعليمية التربوية من خلال تبني هذا النمط التعليمي، والأخذ به، وتطبيقه كاستراتيجية تدريس في المدارس الحكومية.
 2. تعدد من الدراسات البحثية الأولى التي تناولت واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية قلقيلية حسب علم الباحثين.
 3. إثراء المكتبات الجامعية في فلسطين خاصة، ومواقع المكتبات الجامعية الإلكترونية عامة بالمادة البحثية والعلمية المتعلقة بالتعليم المدمج؛ نظراً لقلّة الدراسات والأبحاث والمراجع التي تناولت هذا الموضوع في فلسطين.
- الأهمية التطبيقية: تبرز الأهمية التطبيقية للدراسة في:
1. توجيه أنظار المهتمين من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم لأهمية التعليم المدمج والتعرف إلى واقع ممارسته في الميدان، والاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصميم برامج تدريبية، وخطط لتدربي المعلمين على كيفية توظيف البرامج التعليمية الرقمية.
 2. توجيه الباحثين والمعلمين وطلبة الدراسات العليا؛ لإعداد دراسات مشابهة تتناول هذا الموضوع في مجتمعات دراسية مختلفة.
 3. قد تفيد القائمين على إعداد المناهج التعليمية في إعداد الرزم التعليمية المحوسبة لتمكين معلمي المدارس وأولياء الأمور من متابعة الطلبة وتحقيق التوازن بين متطلبات التعليم الجاهي والتعليم عن بعد.
 4. قد تفيد نتائج الدراسة في إفادة القيادة التربوية في وزارة التربية والتعليم للأخذ بنتائج الدراسة المتعلقة بتحديات التعليم المدمج والعمل على مواجهة هذه التحديات.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بموضوعها المتمثل في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية، وبعينتها المكونة من (143) من معلمي المدارس الحكومية بمديرية تربية قلقيلية، و(5) من مشرفي التربية والتعليم، وأدواتها المتمثلة في مقياس التعليم المدمج، وتحديات التعليم المدمج، وسبل مواجهة التحديات، وبالساليب النوعية والإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

التعليم المدمج: هو استخدام وسائل الاتصال المختلفة، بما في ذلك الاجتماع المباشر، والتعلم الذاتي والاتصال على الإنترنت، فهو يمزج بين التعليم المنتظم واستخدام التقنيات التعليمية المختلفة، مما يعطي المعلم حرية استخدام تقنيات الاتصال في الفصول الدراسية (الشهري، 2008). ويُعرف إجرائياً: الوقوف على واقع الدمج بين التعليم الجاهي والتعليم عن بعد الإلكتروني وتطبيقه في المدارس الحكومية بمديرية تربية قلقيلية من خلال استجابات المعلمين والمعلمات على أداة الدراسة التي أعدها فريق البحث المتمثلة بالاستبانة.

تحديات تطبيق التعليم المدمج: تعرفها الباحثات إجرائياً بأنها: التحديات والصعوبات التي تحول أو تعيق استخدام منظومة التعلّم الإلكتروني، والدمج بين التعليم الجاهي والتعليم الإلكتروني وتطبيقه في مديرية تربية قلقيلية، وتؤثر سلباً في استخدامها ونتائجها.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة أسلوب الدمج بين المنهج الوصفي بصورته التحليلية المتمثلة بجمع البيانات وتحليلها، والمنهج النوعي من خلال الاستماع إلى آراء المبحوثين، ووصفها، وحساب نسبة التكرارات، وقد تناول موضوع الدراسة "واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات".

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات، والبالغ عددهم (621) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم في قلقيلية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (143) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بشكل عشوائي من المدارس الحكومية في مديرية قلقيلية، وجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1): يوضح توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	49	34.3
	أنثى	94	65.7
	المجموع	143	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	13	9.1
	بكالوريوس	106	74.1
	ماجستير فأعلى	24	16.8
المجموع	143	100.0	
سنوات الخدمة	اقل من 5 سنوات	34	23.8
	من 5-10 سنوات	41	28.7
	أكثر من 10 سنوات	68	47.6
المجموع	143	100.0	
مجال التخصص	علمية	44	30.8
	إنسانية	93	65.0
	مهني-صناعي	6	4.2
المجموع	143	100.0	

كما تم إجراء مقابلة مع (5) من مشرفي التربية والتعليم بمديرية قلقيلية بهدف معرفة التحديات التي قد تواجه تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في مديرية قلقيلية، وسبل مواجهة تلك التحديات.

أداتي الدراسة:

استخدمت الدراسة المقاييس الآتية:

أولاً: أداة الاستبانة لفحص واقع التعليم المدمج:

وصف المقياس:

تم إعداد المقياس بعد الرجوع للأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة ومنها دراسة هلال (2019)، ودراسة العنزي (2019)، وتكون المقياس في صورته النهائية من (33) فقرة بعد التحكيم، موزعة على أربع مجالات، وهي:

- المعرفة بمفهوم التعليم المدمج: وتشتمل على الفقرات (5-1).
- أهمية تطبيق التعليم المدمج: وتشتمل على الفقرات (6-13).
- متطلبات التعليم المدمج: وتشتمل على الفقرات (14-22).
- تحديات التعليم المدمج: وتشتمل على الفقرات (23-33).

وقد تمّ تصميم المقياس بناءً على مقياس ليكرت الخماسي والذي يبدأ بموافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وأعارض (درجتان)، وأخيراً أعارض بشدة (1) درجة واحدة، وفي المقابل تم إعطاء فقرات مجال (تحديات التعليم المدمج) درجات يبدأ بالدرجة أوافق بشدة، وتعطى (1) درجة واحدة، ثم أوافق، وتعطى (2) درجتان، ثم محايد، وتعطى (3) درجات، ومعارض، وتعطى (4) درجات، ثم معارض بشدة، وتعطى (5) درجات، وذلك لاستبعاد تأثيرها العكسي على الدرجة الكلية.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بالطرق الآتية:

1. صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على (5) من المتخصصين في المناهج والإدارة التربوية من كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، وذلك للحكم على مدى صلاحيته للتطبيق، وتعديل ما يرونه مناسباً، وقد اتفق المحكمون على إضافة تعديل بعض الفقرات، فيما اتفقوا على صلاحية باقي الفقرات للتطبيق، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (33) فقرة بدلاً من (30) فقرة والتي تمثل المقياس بصورته الأولية.

2. الصدق البنائي:

تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية عددها (30) من المعلمين من خارج عينة الدراسة، وتم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للأداة، والجدول (2) يوضح ذلك:

المجال	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
المعرفة بمفهوم التعليم المدمج	**0.954	0.000
أهمية تطبيق التعليم المدمج	**0.951	0.000
متطلبات التعليم المدمج	**0.885	0.000
تحديات التعليم المدمج	*0.364	0.048

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة، مما يؤكد على صدق المقياس، وصلاحيته للتطبيق.

ثبات المقياس:

للتحقق من مدى ثبات المقياس، تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا، وكانت قيم الثبات كما هي موضحة في الجدول

(3):

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
الأول	المعرفة بمفهوم التعليم المدمج	0.832
الثاني	أهمية تطبيق التعليم المدمج	0.912
الثالث	متطلبات التعليم المدمج	0.904
الرابع	تحديات التعليم المدمج	0.887
معامل الثبات الكلي لمحور الاستبانة		0.932

يتضح من الجدول (3) أنّ معاملات الثبات لمجالات المقياس لمحور واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تراوحت بين (0.832-0.912)، ومعامل الثبات الكلي للاستبانة (0.932) وجميعها معاملات ثبات عالية تؤكد على صلاحية المقياس للتطبيق.

ثانياً: المقابلة لفحص تحديات التعليم المدمج

اعتمد الباحثين على المقابلة شبه المنتظمة، وطرح الأسئلة على مشرفي التربية والتعليم بمديرية قلقيلية، والبالغ عددهم (5) مشرفين تربويين لتحقيق أهداف الدراسة وجمع المعلومات التي تدعم كل ما ورد في الاستبانة.

صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض أسئلة المقابلة على بعض محكمي الاستبانة من هيئة أعضاء التدريس في جامعة النجاح الوطنية والجامعة العربية الأمريكية، وتمّ تعديل صياغة بعض الأسئلة بناءً على آرائهم، والاكتفاء بطرح سؤالين، وحذف السؤال الثالث، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري لأداة المقابلة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج أسئلة الدراسة:

إجابة السؤال الأول والذي ينص على "ما واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية؟

وللاجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف	الدرجة	النسبة
1	المعرفة بمفهوم التعليم المدمج	3.69	0.74	كبيرة	73.8%
2	أهمية تطبيق التعليم المدمج	3.55	0.79	كبيرة	71%
3	متطلبات التعليم المدمج	3.82	0.69	كبيرة	76.4%
4	تحديات التعليم المدمج	4.31	0.53	كبيرة جداً	86.2%
	الدرجة الكلية	3.84	0.68	كبيرة	75.8%

يتضح من جدول (4) أنّ واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية جاء بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.84)، وبنسبة مئوية قدرها (75.8%) من المعلمين، كما جاء متوسط استجابات المعلمين في المجالات الأولى والثانية، والثالثة كبيرة، بينما المجال الرابع المتعلق بتحديات التعليم المدمج فكانت الدرجة كبيرة جداً، وهي نتائج حقيقية للمجال وهذا يبين أنّ تحديات التعليم المدمج كبيرة جداً، ويعزى ذلك إلى افتقار كثير من المدارس إلى البنية التحتية بشبكات الإنترنت، والمنصات التعليمية، وغياب القناة لدى كثير من المعلمين بالتعليم الإلكتروني، وغالبية يفضلون التعليم الوجيه، إضافة إلى افتقار كثير من المعلمين خاصة كبار السن إلى الخبرة الكافية في استخدام التكنولوجيا وتوظيف البرامج الإلكترونية المختلفة، بالإضافة لعدم توافر الأجهزة الإلكترونية لجميع الطلبة وعبء كبير على أولياء الأمور، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة هلال (2019) التي أظهرت أن درجة تقدير الطلبة الخريجين ومديريهم عالية لفعالية التعليم المدمج في تطوير المهارات الوظيفية والسمات الشخصية، واختلفت مع نتائج دراسة العززي (2019) التي أظهرت أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهات نظر المعلمين والمديرين جاءت بدرجة متوسطة.

إجابة السؤال الثاني والفرض الخاص به والذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مجال التخصص) ولفحص الفرض السابق استخدمت الدراسة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، وقد تم عرض نتائج كل متغير على حدة على النحو التالي:

1. النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء متغير الجنس (ذكر، أنثى)، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (5):

جدول (5): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (ن=94)		ذكر (ن=49)		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
*0.024	2.302	0.70	3.59	0.77	3.89	المعرفة بمفهوم التعليم المدمج
*0.043	2.048	0.78	3.46	0.77	3.73	أهمية تطبيق التعليم المدمج
0.215	1.249	0.66	3.76	0.75	3.92	متطلبات التعليم المدمج
0.121	1.569	0.48	1.64	0.62	1.80	تحديات التعليم المدمج
*0.019	2396	0.52	3.11	0.54	3.34	الدرجة الكلية

يتضح من نتائج جدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغير الجنس، في مجالات متطلبات التعليم المدمج، وتحديات التعليم المدمج، بينما يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهم في مجالات مفهوم التعليم المدمج، وأهمية تطبيق التعليم المدمج والدرجة الكلية لصالح المعلمين (الذكور).

وتُعزى هذه النتيجة إلى تشابه وجهات نظر المعلمين والمعلمات في تقديرهم لمتطلبات التعليم المدمج وتحدياته، لكونه يتطلب توفير أجهزة حاسوب بين يدي المعلمين والطلبة، وتوفير الرزم التعليمية، كما يدركون من خلال متطلبات التعليم المدمج التحديات التي تعيق استخدامه بغض النظر عن الجنس، وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الباري وشتات (2019) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في توظيف مديري المدارس الثانوية للتعليم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة عما تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

2. النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وكانت النتائج كما في جدول (6).

جدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
المعرفة بمفهوم التعليم المدمج	بين المجموعات	2.735	2	1.368	2.553	0.082
	داخل المجموعات	75.009	140	0.536		
	المجموع	77.744	142			
أهمية تطبيق التعليم المدمج	بين المجموعات	4.989	2	2.494	4.222	*0.017
	داخل المجموعات	82.709	140	0.591		
	المجموع	87.698	142			
متطلبات التعليم المدمج	بين المجموعات	1.594	2	0.797	1.683	0.189
	داخل المجموعات	66.299	140	0.474		
	المجموع	67.893	142			
تحديات التعليم المدمج	بين المجموعات	0.379	2	0.189	0.660	0.518
	داخل المجموعات	40.180	140	0.287		
	المجموع	40.559	142			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.830	2	0.915	3.272	*0.041
	داخل المجموعات	39.152	140	0.280		
	المجموع	40.982	142			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجالات مفهوم التعليم المدمج، ومتطلبات التعليم المدمج، وتحديات التعليم المدمج، بينما يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهم في مجالات أهمية تطبيق التعليم المدمج والدرجة الكلية، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق قام الباحثين باستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7): اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للدرجة الكلية ومجال أهمية تطبيق التعليم المدمج

المجال	المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
أهمية تطبيق التعليم المدمج	دبلوم		0.35586	-0.10296
	بكالوريوس	-0.35586		*-.45882
	ماجستير فأعلى	0.10296	.45882*	
الدرجة الكلية	دبلوم		0.18480	-0.10342
	بكالوريوس	-0.18480		*-.28822
	ماجستير فأعلى	0.10342	.28822*	

يشير الجدول (7) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في الدرجة الكلية و مجال أهمية تطبيق التعليم المدمج بين البكالوريوس والماجستير فأعلى ولصالح البكالوريوس، وبين الماجستير فأعلى والبكالوريوس ولصالح الماجستير فأعلى، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مجال الدرجة الكلية، بين البكالوريوس والماجستير فأعلى ولصالح البكالوريوس، وبين الماجستير فأعلى والبكالوريوس ولصالح الماجستير فأعلى، ويعزى ذلك إلى أنّ المعلمين من حملة الماجستير فأعلى يدركون أن مستجدات المرحلة ومتطلبات التعليم الحديث سواء في المدارس، أو الجامعات يتطلب توظيف التعليم الإلكتروني، وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، وكثير من برامج الدراسات العليا تدعم التعليم

المدمج، ولذلك حملة الماجستير فأعلى يدركون أهمية تطبيق التعليم المدمج، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة العنزي(2019) والتي أظهرت وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

3. النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء متغير الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، وكانت النتائج كما في جدول (8).

جدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات
0.112	2.226	1.198	2	2.396	بين المجموعات	مفهوم التعليم المدمج
		0.538	140	75.349	داخل المجموعات	
			142	77.744	المجموع	
0.578	0.550	0.342	2	0.684	بين المجموعات	أهمية تطبيق التعليم المدمج
		0.622	140	87.014	داخل المجموعات	
			142	87.698	المجموع	
0.732	0.313	0.151	2	0.302	بين المجموعات	متطلبات التعليم المدمج
		0.483	140	67.591	داخل المجموعات	
			142	67.893	المجموع	
0.946	0.055	0.016	2	0.032	بين المجموعات	تحديات التعليم المدمج
		0.289	140	40.527	داخل المجموعات	
			142	40.559	المجموع	
0.489	0.720	0.209	2	0.417	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.290	140	40.565	داخل المجموعات	
			142	40.982	المجموع	

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، في مجالات مفهوم التعليم المدمج، وأهمية تطبيق التعليم المدمج، ومتطلبات التعليم المدمج، وتحديات التعليم المدمج والدرجة الكلية. ويعزى ذلك أن التعليم المدمج لم يكن مطبقاً في المدارس الحكومية الفلسطينية، بل هو قرار صادر عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وذلك لاستمرارية التعليم الآمن في المدارس للطلبة في ظل جائحة كورونا، ولذلك فسنوات الخدمة ليس لها أثر في المعرفة، والتطبيق، وإدراك التحديات في استجابات المعلمين والمعلمات، واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة الباري وشحات(2019) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في درجة توظيف مديري المدارس الثانوية للتعليم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة عمان تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

4. النتائج المتعلقة بمتغير مجال التخصص:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق في واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء متغير التخصص (علمي، إنساني، مهني-صناعي)، وكانت النتائج كما في جدول (9).

جدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير مجال التخصص

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات
0.107	2.270	1.221	2	2.442	بين المجموعات	المعرفة بمفهوم التعليم المدمج
		0.538	140	75.302	داخل المجموعات	
			142	77.744	المجموع	
0.052	3.022	1.815	2	3.629	بين المجموعات	أهمية تطبيق التعليم المدمج
		0.600	140	84.068	داخل المجموعات	
			142	87.698	المجموع	
0.134	2.041	0.962	2	1.923	بين المجموعات	متطلبات التعليم المدمج
		0.471	140	65.970	داخل المجموعات	
			142	67.893	المجموع	
0.171	1.787	0.505	2	1.010	بين المجموعات	تحديات التعليم المدمج

				140	39.549	داخل المجموعات
				142	40.559	المجموع
		0.705	2		1.410	بين المجموعات
0.086	2.494	0.283	140		39.572	داخل المجموعات
			142		40.982	المجموع

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية تعزى لمتغير مجال التخصص، في مجالات المعرفة بمفهوم التعليم المدمج، وأهمية تطبيق التعليم المدمج، ومتطلبات التعليم المدمج، وتحديات التعليم المدمج والدرجة الكلية، ويعزى ذلك إلى أن قرار توظيف استراتيجيات التعليم المدمج قرار وزارى لجميع المدارس ولجميع المعلمين في كافة المراحل، وجميعهم خضعوا للدورات التدريبية في سبيل ذلك، بغض النظر عن طبيعة التخصص فكل المعلمين ملزمين بتوظيف التعليم المدمج في ظل ظروف جائحة كورونا، وتتفق هذه النتائج مع دراسة عوض (2003) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية تعزى لمتغير التخصص.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "ما تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية؟" تمت الإجابة على السؤال الثالث من خلال مقابلة خمسة من مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية، فكانت استجاباتهم على السؤال الثالث كما هو موضح في الجدول (10):

جدول (10): تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية (ن=5)

النسبة المئوية	التكرار	5م	4م	3م	2م	1م	الفقرة
%80	4	1		1	1	1	عدم توفر الانترنت وأجهزة الحواسيب لدى أغلبية المعلمين وأولياء الأمور.
%40	2			1		1	جهل معظم أولياء الأمور في التقنيات الحديثة والبرامج الموظفة في التعليم عن بعد.
%40	2	1				1	عدم تمكن الأهالي من متابعة أبنائهم في نفس الوقت.
%40	2				1	1	الثقافة العامة لدى المجتمع بعدم جدوى التعلم عن بعد وضرورة التعليم الوجاهي.
%40	2	1	1				زيادة الأعباء على المعلمين، ومتابعة الطلبة وجاهياً وإلكترونياً.
%20	1				1		ضعف مهارات توظيف التكنولوجيا لدى بعض المعلمين، والحاجة لدورات تدريبية.

يتضح من الجدول (10) أن أعلى نسبة تكرار في استجابات مشرفي التربية والتعليم حول تحديات تطبيق التعليم المدمج كانت عدم توفر الانترنت وأجهزة الحواسيب لدى أغلبية المعلمين وأولياء الأمور، وبنسبة (80%)، وبنسب متساوية (40%) جاءت مع جهل كثير من أولياء الأمور ببرمجيات الحاسوب، وثقافة المجتمع الراضية للتعليم الإلكتروني، ونقص الخبرة لدى المعلمين، وحاجتهم إلى التدريب. وتعزى النتائج إلى أن التعليم التقليدي هو النظام السائد في مدارسنا رغم أن الكثير من المعلمين يوظفون التكنولوجيا، ولكن ما زالت كثير من المدارس تفتقر إلى البنية التحتية بشبكات الإنترنت، وأجهزة الحاسوب، ومن ناحية أخرى تطبيق استراتيجيات التعليم المدمج يفرض أن يكون تحت تناول المعلمين والطلبة جهاز حاسوب، ولذا بعض المعلمين لا يملكونه، وبعض الأهالي لا يستطيعون توفير عدة أجهزة في البيت لتكون بين أيديهم، إضافة إلى نقص الخبرة في توظيف التكنولوجيا سواء من المعلمين، أو أولياء الأمور، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة فانفوسن (vanfossen,2001) التي أظهرت وجود نقص حاد في التدريب على استخدام الانترنت، وتوظيفه في الغرفة الصفية.

نتائج السؤال الرابع والذي ينص على "ما سبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية؟" تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال مقابلة خمسة من مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية، فكانت استجاباتهم كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): استجابات مشرفي التربية والتعليم المتعلقة بسبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم المدمج (ن=5)

النسبة المئوية	التكرار	5م	4م	3م	2م	1م	الفقرة
%80	4	1	1		1	1	تزويد المعلمين والطلبة بأجهزة حاسوب.
%60				1	1	1	تفعيل المنصات التعليمية وقناة التلفاز التعليمية من (4-1)
%40		1		1			تدريب المعلمين على البرامج التعليمية الإلكترونية
%40		1		1			تغيير قناعات الأهالي نحو التعليم الإلكتروني.
%20			1				التنسيق مع شركات الاتصالات، والإنترنت، والمؤسسات الداعمة
%20					1		توفير خدمة الإنترنت المجاني للطلبة.
%20			1				التركيز على المعارف والمهارات الأساسية في التعليم الوجاهي.

يتضح من الجدول (11) أن (80%) من استجابات مشرفي التربية والتعليم جاءت مع ضرورة تزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب، و(60%) منهم يرون ضرورة تفعيل المنصات التعليمية وقناة التلفاز التعليمية، و(40%) منهم يرون ضرورة تغيير قناعات الأهالي بالتعليم الإلكتروني، وتدريب المعلمين والطلبة، و(20%) ضرورة التنسيق مع الشركات الداعمة والمزودة للإتصالات، وتوفير خدمة إنترنت مجانية، والتركيز على المعارف والمهارات الأساسية في التعليم الوجيه. وتعزى هذه النتائج إلى أن تطبيق التعليم المدمج يتطلب توافر أجهزة الحاسوب في متناول المعلمين، والطلبة، ولا ينجح التعليم المدمج بدونها، كما أنّ هناك تخوف من فشله لذا ارتأى المشرفين أنه من المناسب توفير منصات تعليمية وقنوات تلفزيونية تعليمية متاحة للجميع، كما أن توظيف التعليم المدمج يتطلب مهارات حاسوب، وتغيير قناعات، ومؤسسات داعمة كشركات الإنترنت، وتتفق هذه النتائج مع توصيات دراسة الحجايا (2013) التي أوصت الدراسة بزيادة الدعم المقدم للجامعات لرفع مستوى البنية التحتية للتعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة، توصي الدراسة بما يلي:

1. العمل على مواجهة تحديات التعليم المدمج من قبل القائمين على العملية التربوية في وزارة التربية والتعليم.
2. تزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب، وتفعيل المنصات التعليمية.
3. العمل على تطوير خبرات المعلمين بالتعليم المدمج من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية حول البرامج التعليمية الإلكترونية.

مقترحات الدراسة:

1. توفير مراكز لصيانة أجهزة الحاسوب الخاصة بالمعلمين والطلبة بأسعار رمزية من خلال تنسيق الوزارة مع المختصين في هذا المجال.
2. إعداد رزم تعليمية إلكترونية لتمكين الطلبة وأولياء الأمور من المتابعة والتعليم وجاهياً وعن بعد.
3. إجراء دراسات بحثية مشابهة في مديريات مختلفة من فلسطين.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أصلان، محمد (2015). *فاعلية استخدام التعليم المدمج لتنمية مفاهيم الوراثة ومهارات التفكير التأملي في العلوم الحياتية لدى طالب الصف العاشر الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
2. الحجايا، نايل (2013). *واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية*. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: 2(2): 140-151.
3. الرحيبي، عبدالله بن عبدالرحمن (2018). *فعالية التعليم المدمج في تطوير السمات الشخصية والمهارات الوظيفية لدى خريجي الجامعات السعودية من وجهات نظر مديري العمل والطلبة أنفسهم: الجامعة الإلكترونية السعودية نموذجاً*. مؤتمراً للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: 33(4): 209-238.
4. شديقات، يحيى (2007). *أثر استخدام الإنترنت في تحصيل طلبة مساق التخطيط التربوي في جامعة آل البيت*. المجلة الأردنية في العلوم التربوية: 3(1): 1-3.
5. الشهري، بندر عبد الله (2008). *تقويم مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي في بيئة التعليم الإلكتروني بالجامعة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض. المملكة العربية السعودية.
6. صالح، مصطفى (2005). *نظم تقديم المقررات التعليمية عبر الشبكات، من منظومة التعليم عبر الشبكات*. القاهرة. مصر: عالم الكتب.
7. عبد الباري، ليلى جمال علي، شتات، خالدة هيد الرحمن (2019). *دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعلم الإلكتروني من وجهات نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان*. دراسات العلوم التربوية: 46(2): 333-358.
8. عبد العاطي، حسن، البائع محمد، وأبو خطوة، السيد عبد المولى (2009). *التعلم الإلكتروني الرقمي (النظرية-التصميم-الإنتاج)*. الإسكندرية. مصر: دار الجامعة الجديدة.
9. العنزي، عبد الله شطيظ عايد (2019). *واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهات نظر المعلمين والمدراء*. رسالة ماجستير. جامعة آل البيت كلية العلوم التربوية. عمان، الأردن.
10. عوض، منير (2003). *مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات الأردنية لكفايات تكنولوجيا التعليم، وممارستهم لها من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
11. الفهيد، تركي بن فيصل بن تركي (2015). *واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهات نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية.

12. القباني، نجوان حامد عبد الواحد (2017). أثر مستويات الدمج في التعلم المدمج على تنمية مهارات تصميم خرائط المفاهيم الرقمية لدى طلاب كلية التربية جامعة السلطان قابوس، مجلة كلية التربية: 2(176): 443- 520.
13. هلال، إسلام طه حسين (2019). فعالية برنامج تعليمي باستخدام التعلم المدمج على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية للمبتدئين في كرة القدم. المجلة العلمية للبحوث والدراسات في التربية: جامعة بورسعيد -كلية التربية الرياضية. بورسعيد. مصر. (37): 24-46.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Dewantara, D., Misbah, M., & Wati, M. (2020). The implementation of blended learning in analog electronic learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1422 (1): 012002, <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1422/1/012002>.
2. Dewantara, Misbah Mumtaz (2020). *Blended Learning to Improve Learning Outcomes in Digital Electronics Courses Conference Paper* (PDF Available).
3. Kumar, A. (2016). Student Perspective on Blended Learning in Higher Education. *INTERNATIONAL JOURNAL OF INNOVATIVE RESEARCH & DEVELOPMENT Education*, 5(2). Pp231-238
4. Merc, A. (2015). Using technology in the Classroom: A Study with Turkish Pre- service EFL Teachers. *Turkish online journal of Educational Technology, TOJET*, 14(2): 229-240.
5. Schmid, A., Melzer, P., & Schoop, M. (2020). *Gamifying Electronic Negotiation Training - A Mixed Method Study of Students' Motivation, Engagement and Learning*. In ECIS. <https://www.aisel.ais>.
6. Smith, Tara. (2016). *New Frontiers in Blended learning* www.Techlearning.com.
7. Vanafossen, N. (2001). Competency of Using the Internet in the Classroom. *Educational Technology*, 32(19): 65-66.



The reality of blended education from the teachers' point of view in the Qalqilya education directorate in light of some variables

¹Soha Jallad, ²Abeer Qashou', ³Lina Abu Hamad, ⁴Bara'a Juaidi

^{1,2,3,4}Educational Administration, An-Najah National University, Palestine

¹Sohajallad8@gmail.com, ²abeer.qashoo7@gmail.com, ³lina.rabaya11@yahoo.com, ⁴barahayazeed@gmail.com

Received : 30/9/2020 Revised : 9/10/2020 Accepted : 22/10/2020 DOI : <https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.3.2>

Abstract: The study aimed to identify the reality of blended education from the teachers' point of view in the Qalqilya Education Directorate in light of some variables, and to identify the challenges of blended education from the viewpoint of the education supervisors of the Qalqilya Education Directorate and ways to confront them. The study tool consisted of a questionnaire consisting of (33) items, distributed on (4) axes, which were applied to (143) teachers, in addition to conducting qualitative interviews with (5) education supervisors in the Qalqilya Education Directorate. The results of the study showed that the degree the faculty for the reality of blended education from the teachers' point of view in the Qalqilya Education Directorate was large, with an arithmetic average (3.84), and a percentage (%75.8), The field of blended learning challenges ranked first with an arithmetic average (4.31) and a percentage (%86.2). Compact in the second rank with an arithmetic average (3.82) and a percentage (%76.4) and the area of knowledge of the concept of blended learning came in the third rank, with an arithmetic average (3.69) and a percentage (%73.8), and the importance of applying blended education ranked fourth with an average Arithmetic (3.55) and a percentage (%71), The results also showed that there are statistically significant differences on the total degree of the reality of blended education from the teachers' point of view due to the gender variable and in favor of males, and the presence of statistically significant differences on the total degree of the reality of blended education due to the scientific qualification variable In favor of the master's degree, while the results did not reveal any statistically significant differences attributed to the variables of years of service and field of specialization, and the results of the educational supervisors' interviews showed that (%80) of the challenges of applying blended education relate to the lack of computers between the reach of teachers and students, and that (%80) One of the ways to face the challenges of implementing blended education is related to providing teachers and students with computers and tablets, and the study recommended working to meet the challenges of blended learning by those in charge of the educational process in the Ministry of Education, providing teachers and students with computers, activating educational platforms, and working to develop expertise Teachers are enrolled in blended education by enrolling them in training courses on e-learning programs. The study suggested providing centers for the maintenance of teachers 'and students' computers at prices It is symbolic through the Ministry's coordination with specialists in this field, preparing electronic educational packages to enable students and parents to follow-up and education face-to-face and remotely, and to conduct similar research studies in different directorates of Palestine.

Key words: *Blended Learning; Blended Learning Challenges; Qalqilya.*

References:

1. 'bd Al'aty, Hsn, Albat' Mhmd, Wabw Khtwh, Alsyd 'bd Almwla (2009). Alt'Im Alelkrwny Alrqmy (Alnzryh-Altsmym-Alentaj). Aleskndryh. Msr: Dar Aljam'h Aljdydh.
2. Al'nzy, 'bd Allh Shtyt 'ayd (2019). Waq' Astkhdam M'lmy Almrhlh Althanwyh Bdwl Alkwyt Llt'Im Almdmj Mn Wjhat Nzr Alm'lmy Walmdra'. Rsalt Majstyr. Jam't Al Albyt Klyt Al'lwm Altrbyh. 'man, Alardn.
3. 'bd Albary, Lyna Jmal 'ly, Shtat, Khalhd Hbd Alrhmn (2019). Dwr Mdyry Almdars Althanwyh Fy Twzyf Alt'Im Alelkrwny Mn Wjhat Nzr Alm'lmy Bmhafzt Al'asmh 'man. Drasat Al'lwm Altrbyh: 46(2): 333- 358.
4. 'wd, Mnyr (2003). Mda Amtlak A'da' Hy't Altdrys Fy Klyat Altrbyh Baljam'at Alardnyh Lkfayat Tknwlyjya Alt'lym, Wmmarsthm Lha Mn Wjht Nzhm. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Jam't Alyrmwk. Alardn.
5. Aslan, Mhmd (2015). Fa'lyt Astkhdam Alt'lym Almdmj Ltnmyh Mfahym Alwrathh Wmharat Altfkry Altamly Fy Al'lwm Alhyatyh Lda Talb Als Al'ashr Alasasy. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Klyt Altrbyh. Aljam'h Aleslamy, Ghzh, Flstyn.
6. Alfhyd, Trky Bn Fysl Bn Trky(2015). Waq' Astkhdam Alt'elym Almdmj Fy Tdrys Al'lwm Altby'yh Fy Almrhlh Althanwyh Mn Wjhat Nzr Mshrfy Wm'lmy Al'lwm Bmntqh Alqsym. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Jam't Am Alqra. Mkh Almkrmh. Almmkh Al'rbyh Als'wdyh.
7. Hlal, Eslam Th Hsyn (2019). F'alyt Brnamj T'lymy Bastkhdam Alt'Im Almdmj 'la Mstwa Ada' B'd Almharat Alasasyh Llmbtd'yn Fy krt Alqdm. Almjhl Al'lmyh Llbhwth Waldrasat Fy Altrbyh: Jam't Bwrs'yd -Klyt Altrbyh Alryadyh. Bwr S'yd. Msr. (37): 24-46.
8. Alhjaya, Nayl (2013). Waq' Alt'lym Alalktrwny Fy Aljam'at Alardnyh. Almjhl Altrbyh Aldwlyh Almtkssh: 2(2): 140-151.
9. Alqbany, Njwan Hamd 'bd Alwahd (2017). Athr Mstwyat Aldmj Fy Alt'Im Almdmj 'la Tnmyt Mharat Tsmym Khra't Almfahym Alrqmyh Lda Tlab Klyt Altrbyh Jam't Alsltan Qabws, Mjlt Klyt Altrbyh: 2(176): 443-520.
10. Alrhymy, 'bdallh Bn 'bdalrhmn (2018). F'alyt Alt'lym Almdmj Fy Ttwyr Alsmat Alshkhsy Walmharat Alwzyfyh Lda Khryjy Aljam'at Als'wdyh Mn Wjhat Nzr Mdyry Al'ml Waltlbh Anfshm: Aljam'h Alelkrwny Als'wdyh Anmwdja. M'th Llbhwth Waldrasat, Slsit Al'lwm Alensanyh Walajtma'yh: 33(4): 209-238.
11. Salh, Mstfa (2005). Nzm Tqdyd Almqratt Alt'lymyh 'br Alshbkat, Mn Mnzwmh Alt'lym 'br Alshbkat. Alqahrh. Msr: 'alm Alktb.
12. Shdyfat, Yhya (2007). Athr Astkhdam Alantrnt Fy Thsyt Tlbt Msaq Altkhtyt Altrby Fy Jam't Al Albyt. Almjhl Alardnyh Fy Al'lwm Altrbyh: 3(1): 1-3.
13. Alshhry, Bndr 'bd Allh (2008). Tqwym Mstwa Ada' A'da' Hy't Altdrys Alt'lymy Fy By't Alt'lym Alaktrwny Baljam'h Al'rbyh Als'wdyh. Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh. Jam't Almlk S'wd, Alryad. Almmkh Al'rbyh Als'wdyh.

ملحق (1)

الاستبانة

حضرة المعلم المحترم/ المعلمة المحترمة تحية طيبة وبعد:

يقوم فريق بحث علمي بدراسة ميدانية عنوانها " واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات"، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثين بإعداد هذه الاستبانة كأداة بحثية، لذا يُرجى التكرم بالإجابة على الفقرات المطروحة حسب الحالة التي تنطبق عليك، وما يتوافق مع رأيك، علماً بأن البيانات الواردة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

القسم الأول:

أولاً: البيانات الشخصية

(1) الجنس

أ. ذكر ب. أنثى

(2) المؤهل العلمي

أ. دبلوم ب. بكالوريوس ج. ماجستير فأعلى

(3) سنوات الخدمة

أ. أقل من 5 سنوات ب. من 5-10 سنوات ج. أكثر من 10 سنوات

(4) مجال التخصص

أ. علمي ب. إنساني ج. مهني- صناعي

القسم الثاني:

يُرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب من وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: المعرفة بمفهوم التعليم المدمج						
1	يتمزج التعليم المدمج بين التعلم الإلكتروني والتعلم الصفّي.					
2	يوظف التعلم الإلكتروني أدوات التعلم الإلكتروني وشبكة الإنترنت.					
3	يتلقى الطالب من خلال التعلم المدمج تعليمه جزئياً من خلال الإنترنت.					
4	يُمكن المعلمين من اختيار طريقة التعلم التقليدي أو الإلكتروني حسب الموقف التعليمي.					
5	يتيح التعلم المدمج للمتعلم التحكم بالوقت والمكان ومسار التعلم.					
المجال الثاني: أهمية تطبيق التعليم المدمج						
6	يُمكن المتعلمين من متابعة تعليمهم إلكترونياً في حال التغيب عن المدرسة.					
7	يُثير حلقات النقاش والحوار بين المعلمين والمشرفين عبر برامج إلكترونية.					
8	يُمنح المتعلمين القدرة على التعلم الذاتي.					
9	يحقق للمتعلمين المرونة في التعلم والاستقلالية في التعليم.					
10	يُطور التعليم المدمج مهاراتهم في تكنولوجيا المعلومات.					
11	يُمكن التعليم المدمج من تجاوز الحدود المكانية، والظروف التي تعيق عملية التعلم.					
12	يتيح التعليم المدمج أمام المعلمين لإقامة منصات تعليمية On Line بأقل تكلفة.					
13	يعزز الجوانب الإنسانية بين المعلمين والمتعلمين.					
المجال الثالث: متطلبات التعليم المدمج						
14	تزويد الغرف الصفية بجهاز حاسوب متصل بشبكة الإنترنت.					
15	إعداد مقرر إلكتروني لكل مادة تعليمية.					
16	تدريب المعلمين وأولياء الأمور على كيفية استخدام البرامج الإلكترونية وتفعيلها.					
17	توفير مواقع التفاعل الإلكتروني مع المشرفين وأولياء الأمور.					
18	المقدرة على التدريس بالطريقة التقليدية والتطبيق إلكترونياً.					

19	الرغبة في تطوير المهارات التكنولوجية لدى المعلمين.				
20	التمكن من تصميم الاختبارات التقليدية وتحولها إلكترونياً.				
21	المقدرة على تحويل الدروس التعليمية إلى واقع حي يثير انتباه المتعلمين عن طريق الوسائط المتعددة.				
22	المشاركة الفاعلة في التواصل بين المعلم والمتعلم إلكترونياً.				
المجال الرابع: تحديات التعليم المدمج					
23	قناعة كثير من المعلمين بفشل التعليم الإلكتروني.				
24	عدم جاهزية كثير من المدارس للمنصات التعليمية الإلكترونية.				
25	وجود فئة كبيرة من المعلمين لا تتقن مهارات استخدام الحاسوب وبرامجه.				
26	عدم وجود نظام تقييم إلكتروني لتحصيل الطلبة محدد يراعي الفروق الفردية بينهم.				
27	التكلفة المادية المتعلقة بشبكة الإنترنت والمنصات التعليمية				
28	قناعة كثير من المعلمين أن التعليم الوجيه (التقليدي) هو الأفضل.				
29	ضعف خبرة الكثير من المعلمين والطلبة في التعامل ببرامج الحاسوب الإلكترونية				
30	غالبية البرامج المستخدمة باللغة الإنجليزية وعدم إجازة الطلبة لهذه اللغة بالشكل المطلوب				
31	قلة الكوادر المؤهلة في تدريب المعلمين والطلبة على التعليم المدمج				
32	غياب عنصر الضمان في أجهزة المعلمين والطلبة والمدرسين بأن تكون بنفس السرعة والكفاءة وقد يحدث خلل مفاجئ				
33	الخوف من فشل التعليم المدمج بسبب التحول السريع من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني				