

## تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس للتعليم المدمج في التدريس

اعداد

ديمه يوسف عطون

باحثة دكتوراة جامعة القدس فلسطين

### المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تطبيق التعليم المدمج لمعلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس، وتحليل تأثيره على المجالات التعليمية، بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي. تم جمع البيانات خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2023-2024) من عينة تكونت من 47 معلم ومعلمة لمادة اللغة العربية في الصف العاشر الأساسي، باستخدام العينة العشوائية الطبقية.

أظهرت النتائج تحقق فرضيات الدراسة بشكل كامل، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغيرات مثل جنس المعلمين، ومؤهلاتهم العلمية، وتلقيهم للدورات التدريبية، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة.

بناءً على النتائج، فإن التوصيات تشير إلى ضرورة توفير بيئات مناسبة للتعلم الإلكتروني للطلاب والمعلمين والمديرين، وتقديم التدريب الملائم لاستخدام التكنولوجيا التعليمية. كما تشمل التوصيات إقامة جهاز رقابي لمتابعة أداء المعلمين وتوفير الدعم الفني السريع، وتوعية أولياء الأمور بكيفية دعم أطفالهم خلال التعلم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج- تقويم التعلم -معلمي المرحلة الأساسية- مديريات القدس

**Abstract:**

This study aimed to evaluate the implementation of blended learning for elementary school teachers in the directorates of Jerusalem and analyze its impact on educational domains, using a descriptive-analytical approach. Data were collected during the second semester of the academic year (2023-2024) from a sample of 47 male and female Arabic language teachers in the tenth grade, using stratified random sampling.

The results fully supported the study hypotheses, as no statistically significant differences ( $\alpha \geq 0.05$ ) were found in the evaluation of elementary school teachers in Jerusalem directorates regarding the use of blended learning in teaching, attributed to variables such as gender, academic qualifications, participation in training courses, years of experience, and supervising authority.

Based on the findings, recommendations include the necessity of providing suitable environments for e-learning for students, teachers, and administrators, and offering appropriate training for utilizing educational technology. Additionally, it is recommended to establish a monitoring body to oversee teachers' performance and provide rapid technical support, along with raising awareness among parents on how to support their children during e-learning.

**Keywords:** Blended Learning, Learning Evaluation, Elementary School Teachers, Jerusalem Directorates

مقدمة:

حظي التعليم المدمج باهتمام واسع في الآونة الأخيرة و خصوصاً في وقت الأزمات لأنه يمزج بين التعليم الوجيه و التعليم الإلكتروني (Itmazi, 2016)، وهو بذلك يوفر قدراً كبيراً من التفاعل بين الطالب والمعلم و تنوع في أساسيات التعليم .ولنجاح التعليم المدمج لا بد و أن يكون مكملاً للمناهج الدراسية التقليدية ،و لتتحقق الأهداف المرجوة لا بد أن يكون المعلم قادراً على استخدام تقنيات التعليم الحديثة و استخدام الوسائل المختلفة للاتصال ،كما يجب أن تتوفر لدى المتعلم أيضاً الإمكانيات المادية و المهارات اللازمة لاستخدام الحاسوب و الإنترنت والبريد الإلكتروني (Amro,1987) يعد التعليم المدمج نظاماً متكاملأ يدمج الأسلوب التقليدي للمعلم وجهاً لوجه مع التعليم الإلكتروني عبر الانترنت وذلك لتوجيه و مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم و قد أطلق عليه العديد من المسميات منها :التعليم المزيج (Blended learning) التعليم الهجين (Hybrid learning)،التعلم التمازجي (Mixed learning) ويشير الغريب إسماعيل إلى أنه يتضمن توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف و المحتوى و مصادر و أنشطة التعلم الإلكتروني ، لإحداث التفاعل بين عصوي هيئة التدريس بكونه معلماً ، ومرشداً للطلاب من خلال المستحدثات التي لا يشترط لأن تكون دورات الكترونية محددة.

للتقويم أشكال عديدة، كلٌ حسب الهدف الذي نسعى لتحقيقه، ففي مجال التعليم هناك ما يُسمى بالتقويم الشمولي؛ الذي يشمل كلَّ النظام التعليمي، وهناك التقويم الخاص؛ الذي يختص بجزئية من النظام التعليمي، مثل: تقويم المنهاج/البرنامج، تقويم أداء المعلم، تقويم التلميذ، أو غير ذلك (Amer,2016, p.83). وتركز الدراسة الحالية على محورين أساسيين، هما: تقويم البرامج التعليمية، والتعلم المدمج في مدارس القدس. ويعرف التقويم في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه: "تلك العملية التي تحكم على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المنشودة، بهدف إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، وهو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم ومقوم أساسي من مقوماتها" (Shehata, and Al-Najjar,2003: p. 136). يُعرّف موريسون (Morrison (2003) تقويم البرامج التعليمية بأنه: "تقويم يهدف إلى حذف، أو تعديل، أو

إضافة أو تأكيد فاعلية مجموعة من الخبرات التعليمية المرتبة هرمياً، والتي ترتبط ببعضها البعض لتوليد العديد من الخبرات" (p.386). ويهدف تقويم البرامج التعليمية حسب ما يراه بول Ball (2011) إلى توفير المعلومات لصانعي القرار الذين يتحملون المسؤولية عن البرامج الحالية أو المقترحة. ويمكن تعريف المعايير بأنها: "مجموعة من المواصفات والشروط التي ينبغي توفرها في ظاهرة معينة، وهذه المواصفات هي أسس داخلية للحكم على البرامج في ضوء الأداء الفعلي للمشاركين فيها، وعادة مما تتخذ الصيغة الكمية، وتتحدد في ضوء الخصائص الواقعية لهذا الأداء" (Khalil, 2011: p.3). وتكمن أهمية التقويم انه يمثل أحد أهم المداخل لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرف إلى أثر كل ما تم التخطيط له وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم، ونقاط القوة والضعف فيها، ومن ثم اقتراح الحلول التي تساهم في التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها، وتلافي مواطن الضعف وعلاجها (Dames,2015). تستند عملية التقويم التربوي الناجحة كما أشار إليها كل من (Al-Ghamdi, 2019; Amer, 2016; Mikhael, 2015; Khalil, 2011; Dames, 2010) إلى أسس ثابتة وهي: ارتباطه بأهداف العملية التعليمية، شموليته لكل أنواع الأهداف ومستوياتها التي نرغب في تحقيقها، تنوع أدواته واتسامها بالصدق والثبات والموضوعية، تجريب أدوات القياس قبل اعتمادها، واشتراك المعلم والطالب في بنائها، قدرته على التمييز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية، استمرارية التقويم لجميع مراحل التخطيط والتنفيذ، اقتصادية التقويم من حيث الجهد والوقت والتكلفة. وبالتالي فإن مفهوم القياس يرتبط بالتقويم، إلا أن المفهومين مستقلان عن بعضهما البعض، فالقياس يعني الوصف الكمي للأداء، أما التقويم فهو العملية التي تستخدم نتائج القياس، وعليه فإن التقييم عملية هدفها جمع البيانات وتركيبها وتفسيرها للمساعدة في اتخاذ قرار، فهي بذلك عملية مساعدة للقياس. للتقويم التربوي أنواع متعددة، وذلك نتيجة لتعدد وكثرة أنواع الأساليب والأدوات المستخدمة في التقويم، وقد اتفق كل من (AL-Hariri (2012) and Attia (2013) على مجموعة من التصنيفات، تم تصنيف التقويم على عدة أسس وهي: أولاً تصنيفه على أساس توقيت تطبيقه ويتمثل بثلاث مستويات وهي: التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، والتقويم الختامي، ثانياً تصنيفه على أساس وظيفته ويتمثل بالتقويم التشخيصي، التقويم الانتقائي، التقويم البنائي، التقويم النهائي، التقويم التتبعي، والتقويم العلاجي، ثالثاً تصنيفه على أساس مجالاته، يتناول هذا التصنيف حسب ما يراه (AL-Hariri,2012) عناصر

المنظومة التعليمية، وطبيعة ونوعية مجالاتها وأنواعه، وهي: تقويم المدخلات، تقويم العمليات، تقويم المخرجات، تقوين المعلم، تقويم المتعلم، تقويم المنهج، تقويم البرامج، تقويم المراجع، تقويم المواد التعليمية، تقويم البيئة التعليمية، وتقويم معاونين للمعلم. وبالاطلاع إلى التصنيفات السابقة، نجد أن التقويم في الدراسة الحالية ينطبق عليه ما جاء به مفهوم "التقويم التشخيصي" في التصنيف الأول والثاني، كونه يهتم بالكشف عن الصعوبات الدراسية التي يواجهها المتعلم خلال عملية التعلم، وتحديد العراقيل التي تقف حائلاً دون تقدم البرنامج التعليمي وتحري الأسباب الكامنة وراءها، وكذلك ينطبق عليه مفهوم "التقويم العلاجي" في التصنيف الثاني، كونه يهدف إلى اتخاذ القرارات والإجراءات التي من شأنها الإصلاح والعلاج لنواحي الضعف والقصور في عملية التعلم والمشكلات التي تعترض أياً من مكوناته، وكذلك مفهوم "تقويم البرامج" في التصنيف الثالث، كونه يركز على أنشطة تربوية وتعليمية محددة تُقدم باستمرار غير محدد المدة ولفتة محددة، وبالتالي فإن التعلم المدمج المتبع حالياً في مدارس مديرية القدس هو برنامج تعليمي للطلبة، ويتوقع استمراره لفترة غير محددة، التعلم المدمج Blended Learning هو منظومة تعليمية متنوعة، يعتمد على عناصر متعددة، منها: الخبرة، والسياق، والطلبة، وأهداف التعلم، والمصادر، هذا يعني أنه ليست هناك إستراتيجية واحدة للمزج، ولأن المهارة تكون في دمج العناصر المختلفة بشكل ملائم وعملي (Abu Musa and the Sauce, 2014). ويُعرّف التعلم المدمج بأنه: أحد أنواع التعلم، الذي يجمع بين التعليم الوجيه "التقليدي"، والتعلم عن بُعد، بالإضافة إلى أنه يربط بين تقنيات التعلم عن بعد المتزامنة وغير المتزامنة (Lanham et al., 2005). وتُعرف جامعة سيدني للتربية (UWS) التعليم المدمج بأنه: منهج إستراتيجي ونظامي يجمع بين أوقات وأنماط التعلم من خلال دمج أفضل الجوانب في التفاعل المباشر والتفاعل الإلكتروني باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات المناسبة (Saliba et al, 2013).

وفي ضوء عمل الباحثة معلّمةً في إحدى مدارس القدس؛ ومواكبتها لتنفيذ التعلم المدمج في المدارس، الذي جاء مكملاً للتعليم الوجيه وداعماً له في ظل الظروف التي فرضتها أزمات متعددة كجائحة كورونا والإغلاقات مما أدى لتغيب المعلمات، وعلى الرغم من حداثة التجربة وصعوبة التطبيق إلا أن وزارة التربية والتعليم اتخذت كل الإجراءات والتدابير اللازمة لاستمرار تطبيق هذا البرنامج بأعلى كفاءة ممكنة، حرصاً منها على استمرارية العملية التعليمية والتعلمية.

وقد أجرى العديد من الباحثين دراسات حول التّعلم المُدمَج في المدارس فقد هدفت دراسة أجراها الجبير (2020) عن فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعليم المدمج في تنمية الدافعية نحو التّعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، وللإجابة على أسئلة البحث استخدم الباحث المنهج التجريبي لخدمة غرض البحث ، وبعد التحقق من صدق أداة البحث وثباتها طبق المقياس على (90) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط يمثلن عينة البحث ، حيث قسمت إلى مجموعتين :تجريبية وضابطة ، وبعد اجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التّعليم المدمج في تنمية الدافعية للتّعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. كما هدفت دراسة السبيعي والقباطي (2020) التعرف إلى واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي و معلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، وتم تطبيق مقياس واقع التّعليم المدمج على ( 250 ) معلماً ومعلمة من معلمي و معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة (بيشه) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية و أظهرت النتائج أن درجة واقع التّعليم المدمج متوسطة . كما جاءت معيقات التّعليم المدمج بدرجة عالية. وبينت النتائج أيضاً عدم وجود فروق بين هدفت دراسة (2018) Al-Ajami and Al-Arfaj إلى التعرف إلى معوّقات تطبيق التّعلم المُدمَج في المرحلة الثانوية بمحافظة مبارك الكبير في دولة الكويت للعام الدراسي 2015-2016، كما هدف إلى الكشف عن الدلالات الإحصائية للفروقات في استجابات المعلمّات، التي تُعزى لمتغيّري التخصص والخبرة، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الاستبانة على عيّنة مكوّنة من (60) معلّمة، اشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوّقات متعلقة بالمعلمّات والطالبات وايضا معوّقات تقنية، ادارية وتربوية، فكانت المعوّقات المتعلقة بالمعلمّات؟ كثرة الاعمال الادارية والفنية الملقاة على عاتق المعلمة، والوقت الطويل المبذول في الاعداد والتخطيط للتّعليم المدمج ومن المعوّقات المتعلقة بالطالبات: تأثير الانترنت السلبي على الطالبات وانعدام مهارات التّعلم الذاتي لديهن، ومن اهم المعوّقات التربوية: عدم القدرة على تقييم وتقويم مستوى الطالبات اثناء التّعلم المُدمَج، وأما ابرز المعوّقات الادارية: عدم توفر البنية التحتية التي تدعم التّعلم المُدمَج مما يشكل عاملا اساسيا في انعدام الحوافز التشجيعية للمعلمّات لتطبيق التّعلم المستمر، كما يشكل عدم توفر المقررات الالكترونية للمقررات المدرسية احد اهم المعوّقات التقنية. ووفقا للنتائج تبين: عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات المعلمّات تعزى لاختلاف التخصص، ووجود

فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة حول محور المعوقات المتعلقة بالمعلمات فقط التي تعزى لاختلاف الخبرة. تقويم البرامج التعليمية استجابات المعلمين نحو واقع ومعوقات التعليم المدمج تبعا لمتغير الجنس.

ولذلك تأتي هذه الدراسة لمحاولة تقويم التّعلم المُدمج في المدارس في مدينة القدس بكافة أنواع الجهات المشرفة عليها، وفي ضوء معايير مقترحة تم رصدها بعد قراءة العديد من الدراسات السابقة مثل: ( Mohamed and Youssef, 2020; Tohri and Dakhil, 2018; ) (Ahmed and Said, 2014; Salim, 2013; ذات العلاقة بموضوع البحث.

ولظهور بعض الصعوبات التي واجهت الطلبة والمعلمين أثناء تنفيذ البرنامج، وكذلك قلة وجود دراسات تقويمية سابقة -على حد علم الباحثة- لتجربة المدارس الفلسطينية في التّعلم المُدمج؛ فقد برزت أهمية تقويم تجربة المدارس الفلسطينية للدراسة بنظام التّعلم المُدمج للتعرف إلى إيجابيات وسلبيات هذه التجربة، من أجل تقديم صورة واقعية عنها حيث يعاني القطاع التعليمي من العديد من المشكلات ومنها سيطرة النظام التقليدي على التدريس مما يؤدي إلى عدم دافعية الطلاب والملل وبهذا لن يتحقق الهدف المنشود، و كان لا بد من البحث عن الحلول و البدائل التي تواكب العصر الحالي و التطور الهائل، وتبعاً لما سبق ظهرت أصوات نادت باستخدام التكنولوجيا في التعليم حتى ظهر ما يسمى بالتعليم المدمج.

وقد جاء البحث للإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما واقع توظيف التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديريات القدس؟
- ٢- ما مظاهر تأثير التعليم المدمج على المجالات التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس؟

### فرضيات الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المعلم.

### أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة أهميتها العلمية والعملية من خلال:

- كونها تسلط الضوء على موضوع التَّعلم المدمج، والمواضيع ذات الصلة بكُلِّ من التعليم الوجيه، والتعليم الإلكتروني أو التعليم والتعلم عبر الإنترنت.
- تقديم إطار نظري يركِّز على مفهوم وأهمية وخصائص ومكونات التَّعلم المدمج.

- تقديم مقارنة بحثية لواقع العملية التعليمية أثناء الأزمات، والتي من المتوقع أن تفتح الباب أمام الباحثين الجدد لبحث هذا الموضوع من جوانب أخرى لم تتناولها هذه الدراسة.
- كونها تركّز على التعلّم المدمج، الذي جاء حلًا للسيطرة على الأزمات الطارئة.
- تقديم قائمة معايير مقترحة لتقويم التعلّم المدمج، والتي قد تفيد الباحثين في إجراء دراسات مستقبلية.
- تقديم تصوّر مقترح، قد يفيد المسؤولين في تحسين التعلّم المُدمج وتطويره لمواجهة أزمات أخرى مستقبلاً.
- تعدّ لدراسة من الدراسات الرائدة في الميدان التربوي، حسب علم الباحثة.

#### حدود الدراسة:

تمثل الحدّ الموضوعي في اقتصار الدراسة على تقويم التعلّم المدمج في ضوء معايير مقترحة وتمثل الحدّ المكاني في المدارس في القدس، والحدّ البشري شمل عينة عشوائية من معلمي المدارس محل الدراسة والحدّ الزمني حيث طبقت الدراسة خلال الفصل الأول 2024/2023.

#### مصطلحات الدراسة:

(Learning Blended) يعرفه (Puteh & Tayebi Nik (2013), بأنه ذلك النوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرق التدريس وأنماط التعلم المتنوعة التي تسهل عملية التعلم، ويبني على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطالب وجه لوجه وبين أساليب التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

التعليم التقليدي (Learning Traditional) عرفه (Pérez & Murry 2015), بأنه العملية التعليمية التي تتم بين المعلم والطالب لوجه في نفس المكان والزمان في أثناء التدريس ضمن شروط ونظام محدد، ويعتمد على الوسائل التعليمية التقليدية القديمةً وجهاً مباشرة التي تعتمد بشكل أساسي على تلقين المنهاج والمحتوى للطالب وكذلك استخدام الوسائل التعليمية القديمة مثل الكتاب المدرسي، السبورة، والقلم.

التعليم الإلكتروني (E-learning) عرفه (al et Moore (2011), بأنه تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر وسائط إلكترونية متعددة واستخدام شبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن، وباعتماد مبدأ التعلم الذاتي.

التقويم التربوي: تلك العملية التي تحكم على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المنشودة، بهدف إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، وهو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم ومقوم أساسي من مقوماتها" (Shehata and Al-Najjar, 2003: p. 136).

### منهجية الدراسة:

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة، والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وشمل وصف منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة، وأداة الدراسة، وصدق أداة الدراسة وثباتها والإجراءات التي مرت بها الدراسة، والتحليل الإحصائي.

### وصف منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس وكما هي في الواقع وهو المنهج المناسب، والأفضل لمثل هذه الدراسة وذلك لطريقته الواقعية في التعامل مع مشكلة البحث، نظراً لوجود الباحث في قلب الميدان أو المكان المتعلق بالدراسة، ويعد ذلك المنهج مناسباً لموضوعات البحث العلمي التي تدور حول الظواهر أو المشكلات الاجتماعية والإنسانية، ومن ثم الحصول على

الوصف الكمي الذي يتمثل في سلوك خارجي للظواهر، والوصف الكمي الذي يتمثل في الوصول إلى أرقام تتعلق بالمشكلة أو الظاهرة، أو أرقام لها دلالة في علاقة الظاهرة بالظواهر المحيطة.

### مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2023-2024) والبالغ عددهم ( ) معلم ومعلمة.

### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (47) معلم ومعلمة من معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد شملت خصائص العينة الديموغرافية للدراسة وفقا لمتغيرات كل من الجنس، المؤهل العلمي، للدورات التدريبية، سنوات الخبرة، والجهة المشرفة وذلك كما هو وارد في الجدول رقم (1)

### جدول رقم (1)

#### خصائص العينة الديموغرافية

القيم الناقصة	النسبة المئوية	العدد	المتغيرات
جنس المعلم			
	27.7	13	ذكر
-	72.3	34	أنثى
المؤهل العلمي			
	70.2	33	بكالوريوس
	29.8	14	دراسات عليا
الدورات التدريبية			
-	89.4	42	نعم
	10.6	5	لا
سنوات الخبرة			
	19.1	9	أقل من 5 سنوات

-	23.4	11	من (5-10) سنوات
	57.4	27	أكثر من 10 سنوات
<b>الجهة المشرفة</b>			
-	83	39	حكومة
	12.8	6	وكالة
	4.3	2	خاصة

### أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانة لجمع البيانات، فبالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، حيث تكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين:

#### القسم الأول: معلومات عامة:

ضمت متغيرات الدراسة المستقلة وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة.

#### القسم الثاني: ويشتمل على فقرات الدراسة تكونت من:

الأول: واقع توظيف التعليم المدمج ويتكون من (11) فقرة.

الثاني: دور التعليم المدمج في المجالات التعليمية ويتكون من (19) فقرة.

### صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة، بعرضها على الدكتور المشرف الذي أبدى عليها مجموعة من الملاحظات والتي تم أخذ بها بالحسبان (التعديل)، وعليه تم إخراج أداة الدراسة بشكلها الحالي ليكون بذلك قد تحقق الصدق الظاهري لأداة الدراسة هذا من ناحية من ناحية أخرى تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية وكل فقرة من فقرات الاستبانة كما في الجدول (2).

## جدول (2)

نتائج معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية وكل فقرة من فقرات الاستبانة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
.1	**0.605	0.000	.16	**0.724	0.000
.2	*0.436	0.016	.17	**0.697	0.000
.3	*0.440	0.015	.18	**0.566	0.001
.4	**0.646	0.000	.19	**0.652	0.000
.5	**0.732	0.000	.20	**0.627	0.000
.6	**0.733	0.000	.21	**0.823	0.000
.7	**0.676	0.000	.22	**0.700	0.000
.8	**0.715	0.000	.23	*0.499	0.013
.9	*0.440	0.015	.24	0.247	0.188
.10	**0.744	0.000	.25	**0.584	0.001
.11	**0.564	0.001	.26	*0.319	0.086
.12	0.328	0.077	.27	**0.482	0.007
.13	**0.699	0.000	.28	**0.604	0.000
.14	**0.799	0.000	.29	**0.745	0.000
.15	**0.721	0.000			
.16	**0.768	0.000			

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال معادلة الثبات كرونباخ الفا الإحصائي حيث بلغ معامل كرونباخ الفا (0.967) وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات، والجدول (3) معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة.

### جدول (3)

#### معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة

معامل الثبات	المجال
0.912	الأول
0.964	الثاني
0.967	الدرجة الكلية

#### إجراءات الدراسة:

بعد تحديد مشكلة الدراسة، والانتها من إعداد الاستبانة، والتأكد من صدقها، وقياس ثباتها قامت الباحثة بتوزيع نسخ الاستبانة على عينة الدراسة بشكل الكتروني باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وتم جمع الاستبانات التي أجاب عليها أفراد العينة من خلال برنامج جوجل فورم وبعد ذلك تأكد الباحثة من إجراء علمية التوزيع، والجمع واطلقت أرقام على الإجابات، وإدخالها إلى الحاسوب لتحليل البيانات إحصائياً للتوصل إلى النتائج، والخروج بالتوصيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

#### المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قام المحلل الإحصائي بمراجعة الاستبانة وتمهيداً لإدخالها للحاسوب، وقد تم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث

أعطيت الإجابة موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، معارض درجات، وأعطي الإجابة معارض بشدة درجة واحدة.

وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية. وقد تم الإجابة على أسئلة الدراسة، عن طريق الاختبارات الإحصائية التالية: اختبار ت (t- test)، تحليل التباين الأحادي (ANOVA) Analysis of Variance، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

### عرض وتحليل نتائج الدراسة:

يتضمن هذا التحليل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة وأهدافها وللتحقق من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

### سؤال الدراسة الأول:

ما واقع توظيف التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديريات القدس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، استخرجت الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في واقع توظيف التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديريات القدس، في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4).

### جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في واقع توظيف التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديريات القدس في فقرات الدراسة كما وردت في المرتبة الأولى.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة

مرتفعة	0.79	3.80	١. توجد تعليمات واضحة لكيفية التواصل إلكترونياً بين الطلبة و المعلمين
متوسطة	0.83	3.53	٢. يساعد استخدام استراتيجية التعلم المدمج على إيجاد روابط بين المواد الدراسية المختلفة
متوسطة	0.80	3.53	٣. يساعد استخدام استراتيجية التعلم المدمج على عرض الدرس بشكل منظم
متوسطة	0.88	3.53	٤. يزودني استخدام استراتيجية التعلم المدمج بتغذية راجعة
متوسطة	0.90	3.51	٥. يعزز استخدام استراتيجية التعلم المدمج التعاون ما بيني و بين زملائي معلمي المواد الأخرى
متوسطة	0.90	3.44	٦. المعلمون مدربون على استخدام أساليب التعلم المدمج في تدريسهم
متوسطة	1.15	3.42	٧. توفر المدرسة المساعدة في حال مواجهة مشكلة عند استخدام التعلم المدمج
متوسطة	1.13	3.42	٨. توجد بالمدرسة شبكة انترنت متاحة باستمرار
متوسطة	1.04	3.31	٩. يوجد موقع خاص بمركز التعلم المدمج على الإنترنت للتواصل معه
متوسطة	0.98	3.17	١٠. توفر المدرسة إمكانية التواصل إلكترونياً مع مراكز البحوث للاستفادة من إمكاناتهم
متوسطة	0.73	3.39	المتوسط العام للمجال الأول

تبين من الجدول أن واقع توظيف التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.39).

### سؤال الدراسة الثاني:

ما مظاهر تأثير التعليم المدمج على المجالات التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، استخرجت الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مظاهر تأثير التعليم المدمج على المجالات التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس، في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (5).

### جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مظاهر تأثير التعليم المدمج على المجالات التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس في فقرات الدراسة كما وردت في المرتبة الأولى.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١.	يساعد استخدام استراتيجيات التعلم المدمج على تطوير مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين	3.51	0.99	متوسطة
٢.	يوفر استخدام استراتيجيات التعلم المدمج للمتعلم مصادر تعلم مختلفة	3.51	0.95	متوسطة
٣.	يوفر استخدام استراتيجيات التعلم المدمج تغذية راجعة للمتعلم	3.48	0.92	متوسطة

متوسطة	1.12	3.48	يساعد استخدام استراتيجيات التعلم المدمج المتعلمين على الاحتفاظ بالمعلومات	٤.
متوسطة	0.90	3.44	يشجع استخدام استراتيجيات التعلم المدمج المتعلمين على المشاركة في الأنشطة التعليمية التعليمية	٥.
متوسطة	0.87	3.44	يساعد استخدام استراتيجيات التعلم المدمج في توفير الوقت والجهد	٦.
متوسطة	0.99	3.42	تتمتع استراتيجيات التعلم المدمج ثقة المتعلم بنفسه	٧.
متوسطة	0.99	3.38	ينمي استخدام استراتيجيات التعلم المدمج من مقدرة المتعلمين على فهم المواد التعليمية	٨.
متوسطة	1.04	3.34	يسهم استخدام استراتيجيات التعلم المدمج في تقبل المتعلمين للمادة التعليمية	٩.
متوسطة	1.04	3.34	يزيد استخدام استراتيجيات التعلم المدمج من دافعية المتعلمين نحو التعلم	١٠.
مرتفعة	0.84	3.24	المتوسط العام للمجال الثاني	

تبين من الجدول السابق أن مظاهر تأثير التعليم المدمج على المجالات التعليمية كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.24).

#### تحليل فرضيات الدراسة:

تم تحليل فرضيات الدراسة باستخدام الاختبارات الاحصائية المناسبة وذلك كما يلي:

#### الفرضية الأولى:

وتنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقييم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم." و للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار ت (T- test) للفروق في تقييم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (6).

### جدول (6)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في تقييم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أنثى	13	3.41	0.50	6.784	0.012
ذكر	34	3.25	0.84		

يتضح لنا من الجدول رقم (6) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً بين استجابات عينة الدراسة حول تقييم التعلم المدمج في التدريس، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: يوجد فرق دال إحصائياً بين استجابات عينة الدراسة حول تقييم التعلم المدمج تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن عدد أفراد عينة الدراسة من الإناث يفوق عدد الذكور، ويرجع ذلك إلى أن الغالبية العظمى من المعلمين في مدارس القدس هم من الإناث، ويعود ذلك عدد من العوامل السياسية والاقتصادية. وقد بلغت نسبة الإناث (72%) من أفراد عينة الدراسة مقابل (28%) ذكور.

### الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار ت (T- test) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (7).

### جدول (7)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	33	3.34	0.77	0.692	0.410
دراسات عليا	14	3.19	0.73		

يتضح لنا من الجدول رقم (7) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المعايير المقترحة لتقويم التعلم المدمج، وبذلك تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم" لصالح طلبة البكالوريوس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن خريجي الجامعات وذوي المؤهلات العلمية أكثر معرفة بالتدريس وطرقه واستراتيجياته نظراً لما يتلقوه من فنون ومعارف أثناء دراستهم وخاصة من التحقوا ببرنامج أساليب التدريس أو مناهج وطرق التدريس والذي يهدف إلى إعداد

الكوادر والقيادات المؤهلة تربوياً في مجال المناهج والتدريس، وتزويد الطلبة بإطار نظري معرفي في نظريات المناهج والتدريس.

### الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية.

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار ت (T-test) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية، وذلك كما هو واضح في الجدول (8).

### جدول (8)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية.

الدلالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	تلقي المعلم للدورات التدريبية
0.418	0.668	0.74	3.29	42	نعم
		0.97	3.39	5	لا

يتضح لنا من الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية. وهذا يؤكد قبول الفرضية.

### الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (9).

### جدول (9)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.804	0.219	0.131	0.262	2	بين المجموعات
		0.598	26.318	44	داخل المجموعات
			26.580	46	المجموع

يتضح لنا من الجدول (9) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لإجاباتهم على موضوع الدراسة في الجدول رقم (10).

## جدول رقم (10)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من (5) سنوات	9	3.25	0.43
من (5-10) سنوات	11	3.43	0.97
أكثر من (10) سنوات	27	3.26	0.76

أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائياً بين استجابات عينة الدراسة حول المعايير المقترحة لتقويم التعلم المدمج، وهذا يؤكد قبول الفرضية والتي تنص " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. " وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن ذوي خبرة أكثر من 10 سنة قد شكلوا أكثر من 57% من عينة الدراسة، وهذه النسبة يمكنها أن تحدث فرقاً دالاً إحصائياً، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن ما نسبته عالية من ذوي الخبرة أكثر من 10 سنة هم من الإناث وهن الأكثر تفاعلاً واهتماماً ونشاطاً من الذكور وهذا بناء على جدول (1) وصف عينة الدراسة بناء على الجنس وسنوات الخبرة.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المعلم.

للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ( one way analysis of variance) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم

المدمج في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (11).

### جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المعلم.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.982	0.018	0.011	0.022	2	بين المجموعات
		0.604	26.558	44	داخل المجموعات
			26.580	46	المجموع

يتضح لنا من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )

في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المعلم. إذ أن قيمة ف المحسوبة (0,018) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.9282) وبذلك تقبل الفرضية وكانت المتوسطات الحسابية لإجاباتهم على موضوع الدراسة كما في الجدول رقم (12).

## جدول رقم (12)

الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجهة المشرفة على المعلم
0.79	3.29	39	حكومة
0.72	3.35	6	وكالة
0.18	3.26	2	خاصة

وهذا يؤكد قبول الفرضية والتي تنص " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى  $\alpha \leq 0.05$  في تقويم معلمي المرحلة الأساسية في مديريات القدس لاستخدام التعليم المدمج في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المعلم."

كذلك نلاحظ أن متوسطات استجابة المعلمين حسب الجهة المشرفة عليها أظهرت ارتفاعاً لصالح وكالة الغوث بينما كانت متقاربة عند معلمي الحكومة والخاصة وهذا يدل على اهتمام وكالة الغوث في تطوير فهم المعلمين للتعليم المدمج ومتابعته لدى المعلمين.

التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

- توصي الباحثة الجهات المختصة بتوفير بيئات مناسبة للتعلم الإلكتروني لكل من الطالب والمعلم والمدير؛ بحيث يتم توضيح خطة الطوارئ لكل من المدراء والمعلمين بأهداف واضحة، تحافظ على اتصال الفئات الثلاثة بالشبكات بحيث توفر للطلبة أجهزة قابلة للاتصال بالشبكات ليتمكنوا من الاستمرار بالعملية التعليمية.

- كما توصيهم بتصميم ورشات عمل وتدريب للمعلمين على استخدام التقنيات/ البرمجيات التي تدعم التعلم الإلكتروني بحيث توضح لهم الطريقة الصحيحة لصياغة اهداف التعلم المدمج، وألية تصميم وتوفير مصادر الكترونية للمناهج الدراسي بحيث تكون مثيرة لانتباه الطالب لتقليل التشتت وعدم الانتباه، اضافة الى التركيز على طرق التقييم الملائمة للتعلم الإلكتروني.

- كما توصي الباحثة بتأسيس جسم رقابي يتابع اداء المعلمين ويعزز الصيانة السريعة للمشكلات الإلكترونية القابلة للظهور، كما ننوه بضرورة عمل نشرات توعية للأهل لتوضيح الطريقة الصحيحة لمساعدة وتوجيه ابنائهم خلال التعلم الإلكتروني؛ بما يضمن استفادة الطالب وتقليص الفاقد التعليمي.

وتوصي الباحثين بعمل دراسات تبحث في اسباب ضعف التقويم في التعلم المدمج، وطرق نشر التوعية لدى الأهل، والبحث في تأثير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على المعايير المقترحة للتعلم المدمج بسبب اختلاف نتائجها مع الدراسات السابقة، اضافة الى البحث بطرق واستراتيجيات تدريس بعينها يمكنها ان تعزز التعلم الإلكتروني

---

## References

- Abu Musa, Mofeed and Al-Sous, Samir (2014). *traditional learning and teaching. Academy for publishing and distribution*
  - Amer, Faraj (2016). Modern educational evaluation and measurement between reality and hope. Dar Humaitra for publishing and translation Khalil, Muhammad (2011). Educational calendar between reality and hope. Al-Shaqri Library for Publishing and Distribution
  - Ball S. (2011). *Evaluating Educational Programs*. ETS R&D Scientific and Policy Contributions Series.
  - Dames, Mustafa. (2015). Modern educational evaluation strategies and tools. Dar Ghaida for publication and distribution. Directorate of Education, Al-Quds Al-Sharif, Old City, Dar Al-Aytam, <http://www.jdoe.edu.ps/>
  - AL-Ghamdi, Salih bin Abdullah bin Ghormallah Al Daghish. (2019). *Evaluation of the Arabic language book "Literary Studies" at the secondary stage in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of reflective thinking skills. Specialized International Educational Journal*, 8 (7), 26-37.
  - Hariri, Rafida. (2012). Educational calendar. Curriculum House for Publishing and Distribution
  - Hariri, Rafida. (2012). *Educational calendar. Curriculum House for Publishing and Distribution.*
- <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057200120170>
- Mohamed, Shereen El-Sayed Ibrahim, and Youssef, Amani Kamal Othman. (2020). *An educational program based on self-learning using the Moodle system to develop knowledge of hologram technology and the attitude towards its use in teaching among student teachers at the College of Education. Educational Journal*, (74), 254-314.

- Morrison, J. (2003). *ABC of learning and teaching in medicine: Evaluation*. *British Medical Journal*, 326, 385-38
- Saliba, G., Rankine, L., & Cortez, H. (2013). *The Fundamentals of Blended Learning*. *University of Western Sydney*, 38.
- Shehata, Hassan; and Al-Najjar, Zainab (2003). *Dictionary of educational and psychological terms*. The Egyptian Lebanese House, Cairo
- Tohri, Ali bin Ahmed Abdu, and Al-Dakhil, Muhammad bin Abdu Rahman. (2018). *Evaluation of training programs in the Deanship of Community Service and Continuing Education at Jazan University in light of the Kirk Patrick model*. *Journal of the College of Education*, 34(2), 302-335.

