تصورات المعلمين حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان

Teachers' perceptions About blended learning and its relationship to activating motivation for post-basic education students in South Al Sharqiyah Governorate in the Sultanate of Oman

إعداد الطالب

سعيد بن خلفان بن سليم الجابري

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

قسم علم النفس

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة الشرقية

سلطنة عُمان

2024م / 1445هـ

تصورات المعلمين حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان

Teachers' perceptions About blended learning and its relationship to activating motivation for post-basic education students in South Al Sharqiyah Governorate in the Sultanate of Oman

إعداد الطالب

سعيد بن خلفان بن سليم الجابري

رسالــة مقدمــة استكمالاً لمتطلبــات الحصــول على درجــة الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

لجنـــة الإشـــراف

الدكتور عصام عبد المجيد مشرفًا رئيسًا

الدكتور فؤاد محمد الدواش مشرفًا ثانٍ

2024م / 1445هـ

قـــــرار لجنـــــة المناقشـــــة

تصورات المعلمين حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عمان

أعدها الطالب:

سعيد بن خلفان بن سليم الجابري

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2024/2/27م

المشرف الرئيس	المشرف الثاني
عصام اللواتي	فؤاد الدواش

أعضاء لجنة المناقشة

م	صفته في اللجنة	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	الكلية/ المؤسسة	التوقيع
1	رئيس اللجنة	د. أمجد جمعة	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة الشرقية	
2	المناقش الخارجي	د. أحمد الفواعير	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	جامعة نزوى	
3	المناقش الداخلي	د. عامر الحبسي	أستاذ مساعد	الإرشاد النفسي	جامعة الشرقية	
4	المشرف الرئيس	د. عصام اللواتي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة الشرقية	

إِقْـــــرَار الباحـــث

أُقِــرُّ بـــأنَّ المـــادة العلميـــة المـــذكورة فـــي هـــذه الرســـالة قـــد تـــمَّ تحديـــد مصـــادرها العلميـــة بدقـــة، وأنَّ محتـــوى هـــذه الرســـالة لـــم يُقـــدَّم ســـابقًا لنيـــل أي درجـــة علميـــة أخـــرى، وأفيـــدُ بـــأنَّ مضـــمون هـــذه الرســـالة يعبِّـــر عـــن آراء الباحـــث الشخصية، ولا تُعبر بالضرورة عن الآراء التي تتبنّاها الجهة المانحة.

الباحث: سعيد بن خلفان بن سليم الجابري

التوقيع:

لا يســعني في هذا المقام الذي يندر أن يماثله مقام أو يحاكيه إلا أن ابذل الشــكر إلى الله واهب التوفيق ومسديه، ومانح السداد ومولیه، فشكره سبحانه هو أول ما تطال له أرشــية الروية، وتتحرك به الخواطر النقية، ثم الشــكر بعد ذلك موصــول إلى ذوي الفضــل من فضــله وأهل العلم من خلقه الذين جعلهم الله من مفاتيح الخير في كونه، وأخص منهم:

الدكتور/ عصام عبد المجيد اللــواتي

الدكتور/ فؤاد محمد الدواش

اللذين شــرفاني بالموافقة على الإشــراف على بحثي، فاللهم أدم لشــيخي البقاء كطول أيديهما في العطاء، وأدم لهما المواهب كما أفاضــا علىَ من الرغائب، ومتعهما ربى بفضائلهما كما متعا الفضلاء بفواضلهما آمين.

الباحث

ملخص الدراسة

هدفت الدراســـة الحالية إلى رصـــد آراء المعلمين حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشـــيط الدافعية عند الطلاب، واســتخدم الباحث المنهج الوصــفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراســة من معلمي ومعلمات محافظة جنوب الشــرقية، وبلغت عينة الدراســة(270) معلم ومعلمة تم اختيارها بطريقة عشـوائية، واسـتخدم الباحث الاسـتبيان كأداة لجمع البيانات حول تصـورات المعلمين حول التعليم المدمج، واسـتبانة تصـورات المعلمين حول تنشـيط الدافعية بعد تقنينهما، وتوصـلت الدراسـة إلي مجموعة من النتائج منها أن آراء واتجاهات وميول الكثير من المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة جنوب الشـرقية بسـلطنة عُمان اتفقت علي ضـرورة تنفيذ اسـتراتيجية التعليم المدمج، كذلك ضـــــرورة إمداد كل من المعلمين والمعلمات بمهارات اســـــتراتيجية التعليم المدمج من مختبرات وإمكانيات برمجية ومادية مناســبة، ومن مقترحات الدراســة معرفة درجة فاعلية بيئة التعلم المدمج في المواد والمراحل الدراسـية المختلفة، وتقيس كذلك أثر التفاعل بين أسـاليب التعلم وأنماط التعليم المدمج على نواتج تعلم مختلفة لطلبة ما بعد التعليم الاساسي في مدارس سلطنة عُمان، وفي ضوء النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The aim of the current study was to monitor teachers' opinions on blended learning and its relationship to student motivation. The researcher employed a descriptive correlational methodology. The study community comprised teachers from South Al Sharqiyah Governorate. The study sample consisted of 270 randomly selected teachers. The researcher used questionnaires as a tool to collect data regarding teachers' perceptions of blended learning and their perceptions of motivation activation after standardization. The study reached several conclusions, including that the majority of teachers in South Al Sharqiyah Governorate schools in Oman agree on the necessity of implementing blended learning strategies. Furthermore, it highlighted the necessity of equipping teachers with blended learning strategic skills through appropriate laboratory facilities and software and material resources. Study suggestions included assessing the effectiveness of blended learning environments across different subjects and educational stages, as well as measuring the impact of interaction between blended learning methods and styles on various learning outcomes for post-basic education students in schools in Oman. In light of the results, the study presented a set of recommendations and proposals.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قـــرار لجنـــة المناقشـــة	أ
إقْـــرَار الباحـــث	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة اللغة العربية	د
ملخص الدراسة اللغة الإنجليزية	هـ
قائمة المحتويات	و – ز
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ط
قائمة الملاحق	ط
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	**5-1**
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	3
اهداف الدراسة	4
أهمية الدراسة	4
حدود الدراسة	4
ومصطلحات الدراسة	5
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**36-6**
أولًا: الإطـــار النظـــري	7
القسم الأول: التعليم المدمج تعريفة وخصائصه وأهدافه وأبعاده ونماذجه	7
القسم الثاني: الدافعية للتعلم خصائصها وأهدافها وعوامل إثارتها وأساليبها	15
القسم الثالث: دور التعليم المدمج في تنشيط الدافعية لدى الطلبة	20
ثانيًا: الدراســـات السابقـــة	24
التعقيب على الدراسات السابقة	33
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	**47-37**
منهج الدراسة	38
مجتمع وعينة الدراسة	38
المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة	39

الموضوع	الصفحة
أدوات الدراسة	40
ثبات أداة الدراسة	43
الأساليب الإحصائية للبيانات	46
إجراءات الدراسة	47
الأساليب الإحصائية	47
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها	**60-48**
عرض لمناقشة السؤال الأول	49
عرض لمناقشة السؤال الثاني	52
عرض لمناقشة السؤال الثالث	54
عرض لمناقشة السؤال الرابع	56
للتوصيات والمقترحات	61
قائمة المراجع	**67-62**
أولًا: المراج العربية	62
ثانيًا: المراجع الأجنبية	67
ملاحق الدراسة	**71-68**

قائمة الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	عينة الدراسة	38
2	خصائص عينة الدراسة	38
3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الديموغرافية	39
4	معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمقياس الذي تنتمي إليه	43
5	معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمقياس الذي تنتمي إليه	44
6	معاملات الارتباط بين كل مقياس والدرجة الكلية	44
7	معاملات الثبات كرو نباخ ألفا للمحاور والأداة ككل	45
8	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية	45
9	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية	46
10	معيار الحكم على نتائج السؤال الأول	49
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على فقرات مقياس التعليم المدمج، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	50
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على فقرات مقياس تنشيط الدافعية، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	52-53
13	أثر تطبيق التعليم المدمج في أثارة دافعية الطلبة. تباين تحليل الانحدار (التباين)	54
14	تباين تحليل الانحدار (الارتباط وبيتا)	54
15	اختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير المستهدف	56
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا للخبرة العملية.	57
17	اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير الخبرة العملية	58
18	المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe)	58
19	مان ويتني (Mann-Whitney Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي	59

قائمة الأشكال

شكل	اسم الشكل	الصفحة
1	نتائج تحليل الانحدار الخطي	55

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبيان تصورات الدافعية للتعلم المدمج	66
2	استبيان تصورات المعلمين لتنشيط دافعية طلابهم	70
2	قائمة أسماء الأساتذة المحكمين	71

الفصل الأول

مدخـــــــل الدراســـــــــة

المقدمـــــــــــــــــــــــــــة

مشـــــــــــكلة الدراســـــــــــة

أهـــــــــــداف الدراســـــــــــة

أهميـــــــــــــة الدراســـــــــــة

حـــــــــــدود الدراســـــــــــة

مصـــــــــــطلحات الدراســـــــــة

الفصل الأول

مدخـــــــل الدراســـــــة

المقدمـــــــة

يعد العمل بالتعليم المدمج وتطبيقه انجازا علميا يضاف للمعلم، يقول بدر خان في وصفه أنه "تعليم مفتوح، مرن، يلائم وقتك، وسـرعتك، ومكانك، تعليم موزع يسـمح للمدرس وللطلبة وللمحتوى بأن يكونوا في مواقع مختلفة بعيدا عن المركز حيث يحدث التعليم والتعلم في مكان وزمان مســـتقلين" (خان، 2005)، ولنســـتمع إلى المدرس وهو يقول: إن أحد طلبتي الذين أؤهلهم لممارســـة مهنة التدريس يعمل في مختبر كيميائي في كليفلاند على بعد ثلاث ولايات مني، في حين أن الثاني هو مقرر قضـــائي على بعد ثلاث ساعات مني، والثالثة ممرضـة في منطقة ريفية غربي ولاية أيوا، وهي بعيدة عن كل كليات المعلمين التابعة لنا، والرابع طبيب يريد أن يبقى على مهنته حتى يأتي الوقت المناسـب لتغييرها إلى تدريس العلوم، وبصـفتي مدرسـهم فأني أجلس في كلية صـغيرة للآداب في شـرق ولاية أيوا، التي تحتاج إلى توظيف معلمين جدد في مهنة التدريس. كيف باســـتطاعتي أن أجلبهم في حرم الكلية إن لم يكن التعلم الإلكتروني موزعا؟ فالتعلم الإلكتروني يوزع المواد التعليمية مني إليهم والإنترنت تعيد توزيع ما تعلموه ثانية إلى زملائهم وإلى". (خان، 2005)، لذلك صنف التعليم المدمج " من أهم الاستراتيجيات التعليمية التي تفرد بها القرن الحادي والعشرين لقدرته الفائقة على توفير تعليم مميز في مكان العمل والمدرسة والجامعة والبيت" (الشرمان، 2015).

وقد كانت "لسلطنة عُمان تجربة مع هذا النوع من التعليم عندما مزجت بين التعلـيم الإلكتروني والتعليم التقليدي، الذى كان" يتم بشكل كامل داخل الغرف الصفية في المدارس حيث يتم الاستفادة من المعلومات ومن ثم نقلها إلى الطالب مباشـرة ولا يتم اسـتخدام أسـاليب التقنية الحديثة باسـتثناء بعض الوسـائط المستخدمة عادة في العملية التعليمية مثل شـاشـة العرض " (ابراهيم، 2019)، وكانت البداية عندما " قامت وزارة التربية والتعليم في سـلطنة عُمان بإعداد خطة شـاملة وطموحة تسـعى من خلالها إلى الانسـجام مع المتطلبات التنموية للسـلطنة، وسـعت الوزارة إلى إدخال الحاسـب الآلي في مراكز

مصـــادر التعلم بمدارس التعليم لتدريب الطلاب علي التعامل مع الحاســب وتوفير برمجيات حاســوبية تســـــاعد على تنمية مهارات الطالب، وتحتوي على كم هائل من العلوم والمعارف التي تســـــاعد علي البحث والتعلم الذاتي والاعتماد على النفس في الحصول على مصادرها المختلفة، ولهذا أنشأت الوزارة مصـــــادر التعلم في كل مدرســـــة من مدارس التعليم في عمان، وتم تزويدها بأحدث الاجهزة التعليمية والتكنولوجية، وبخاصة الحاسب الآلي" (وزارة التربية والتعليم، 2003).

وإن معرفة اتجاهات المعلمين وميولهم نحو استخدام التعليم المدمج له أثر بالغ في تطوير التعليم، وفى هذه الدراسة نلقى الضوء على آرائهم رغبة في التحقق من أهمية استخدام التعليم المدمج في المدارس العُمانية، ورغبة في" مســـاعدة المعلمين على دمج التكنولوجيا واســـتخدامها بشـــكل فعال في تدريســـهم "(مرعي، 2008)، وهذا من أهم اهداف هذه الدراسة ودافع من أهم دوافع الكتابة في موضوعها.

مشكلة الدراسة

ولقد لاحظ الباحث من خلال الدراسات العلمية وأثناء عملة وجود مشكلة فى تصورات المعلمين عن التعليم المدمج وعلاقته بتنشـيط الدافعية كما لاحظ وجود فروق بين المعلمين مرتفعي ومنخفضـــي التصورات عن التعليم المدمج ودورهم فى تنشيط الدافع لدى الطلاب.

وانطلاقًـا من رؤيـة عمـان 2040م عن أولويـة التعليم والبحـث العلمي والابتكـار للنهوض بالقدرات الوطنية وتوثيق أواصـر الشـراكة الحقيقية بين المؤسـسـات الأكاديمية والبحثية ومؤسـسـات القطاع الخاص فقد قام الباحث بدراسة هذه المشكلة وسوف تجيب هذه الدراسة على السؤال الرئيسي ألا وهو:" ما هي تصورات المعلمين حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية؟

ويندرج تحت هذا السؤال عدة أسئلة فرعية منها:

1. ما هي تصورات المعلمين حول التعليم المدمج؟"
2. ما هي تصورات المعلمين حول تنشيط الدافعية؟"
3. ما درجة معرفة المعلمين بالتعليم المدمج؟
4. هل تختلف تصورات المعلمين باختلاف متغير اللجنة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة

ومن اهداف الدراسة ما يلي:

1. التوصل الي معرفة تصورات المعلمين حول التعليم المدمج ومدي فعاليته.
2. معرفة الاستراتيجيات المتصورة لدي المعلمين حول تنشيط الدافعية من خلال التعليم المدمج.
3. التعمق بالمقابلات الكيفية حول التعليم المدمج.

أهمية الدراسة

1. الأهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية استراتيجية التعلم المدمج في سلطنة عُمان وإمكانية افادته في تنشيط المعلمين لدافعية الطلاب وكيفية الإفادة منه في المؤسسات التعليمية

2. الأهمية التطبيقية:

- تقييم وإعطاء تصورات مقترحة حول التعليم المدمج ودوره تنشيط دافعية الطلاب باستراتيجيات مختلفة.
- تقديم مقترحات تفيد في تطبيق التعليم المدمج.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضـوعية:** تتمثل في تصـورات المعلمين وآرائهم حول تنفيذ التعليم المدمج في التعليم في سلطنة عُمان.
- **الحدود البشرية:** عينة المعلمين في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في محافظة جنوب الشرقية.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي (2022 – 2023).

مصطلحات الدراسة:

أولًا: تصورات المعلمين حول التعليم المدمج perceptions` teacher of blended learning

- تصورات المعلمين تعني اتجاهاتهم وميولهم وافكارهم حول تطبيق التعليم المدمج.
- "وإن معظم المعلمين مهما كانت خبرتهم العلمية في فلك تخصصهم غير أنهم يهابون استخدام التكنولوجيا التي تعرف بأنها "علم التقنية الذي يهتم بتطوير الأدوات والآلات، وهي مجموعة المعرفة والخبرات المتراكمة والمتاحة، والأدوات والوسائل المادية، والتنظيمية والإدارية التي يستخدمها الإنسان في أداء عمل ما أو وظيفة ما، في مجال حياته لإشباع الحاجات المادية والمعنوية سواء على مستوى الفرد أو المجتمع (جرجس، 2005).
- **إجرائيًا:** هي استجابة المعلمين على استبيان التصورات المستخدم في الدراسة الحالية والذي يبدأ من الموافقة الي الرفض ونقطة الوسط تمثل الحياد.

ثانيًا: مصطلح التعليم المدمج Blended learning

عرفه د. خير سليمان شواهين بأنه: "استراتيجية تعليمية تحوي تكاملا فعالا بين وسائط مختلفة من التعليم، حيث تستخدم التعليم التقليدي جنبا إلى جنب مع التعليم المحوسب من اجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين ولهذا سمى بالتعليم المدمج لأنه يدمج التقنية الرقمية مع التعليم التقليدي (شواهين، 2016).

إجرائيًا: يعرف الباحث مصطلح التعليم المدمج بأنه:" هو دمج التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي لتحقيق أهداف علمية وتربوية وسلوكية ورفع مستوى التحصيل عند الطلبة".

ثالثا: تصورات المعلمين لتنشيط الدافعية Teachers` perception of activation of motivation

"وعرفتها الرابطة الأمريكية لعلماء النفس بأنها " العملية التي تطلق وتوجه وتحافظ على النشاط الجسمي والعقلي، وتتضمن هذه العملية الآليات المرتبطة بتفضيل نشاط على آخر مع المحافظة على قوة وحيوية الاستجابة بشكل مستمر". (علي وحموك، 2014)

إجرائيا: يعرف الباحث تصورات المعلمين لتنشيط الدافعية بأنها: "اتجاهاتهم وميولهم وافكارهم حول أساليب اثارة سلوك الطالب الي هدف تعليمي وقيمة تربوية معلومة وهادفة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطـــــار النظـــــري

- القسم الأول: التعليم المدمج تعريفة وخصائصه وأهدافه وأبعاده ونماذجه
- القسم الثاني: الدافعيـة للتعلم خصائصها وأهدافها وعوامل إثارتها وأساليبها
- القسم الثالث: دور التعليم المدمج في تنشيط الدافعية لدى الطلبة

ثانيًا: الدراســـــات السابقـــــة

- التعقيب على الدراسات السابقة
- الاستفادة من الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطـــــار النظـــــري

القسم الأول: التعليم المدمج تعريفة وخصائصه وأهدافه وأبعاده ونماذجه

1. تعريف التعليم المدمج:

يعرف أنه استراتيجية تعليمية تحوي تكاملا فعالا بين وسائط مختلفة من التعليم، حيث تستخدم التعليم التقليدي جنبًا إلى جنب مع التعليم المحوسب من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين ولهذا سمى بالتعليم المدمج لأنه يدمج التقنية الرقمية مع التعليم التقليدي.

2. مميزات التعليم المدمج:

اختص التعليم المدمج بمجموعة من الخصائص والسمات والميزات أهلته للاستفادة من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني وربط القديم بالحديث، فذكر خان (2005) أن من خصـــائص التعليم المدمج " التفاعلية، والأصـــالة، والتمركز حول المتعلم، والملائمة، والذاتية في التحكم، وســـهولة الاســـتخدام، والدعم الإلكتروني المباشـــر، والحفاظ على أمن المقررات، وفاعلية التكلفة، والتعاون والبيئات، والخبرات المتعددة، والتقويم الإلكتروني والبحث الإلكتروني، وســـهولة الوصـــول من مختلف أنحاء العالم، والتفاعل بين مختلف الثقافات والخلو من التمييز العنصري، الخ.

وعدد الرنتيسـي (2011)، وعقل (2011)، والفقي (2011) من خصـائص التعليم المدمج ما يلي: "التحول الي التعلم الذاتي الذي يرتكز علي الطالب، ومنها زيادة التفاعل بين الطالب والمعلمين، والطالب والمحتوى، والطالب والمراجع الأخرى، ومنها زيادة إمكانات الوصـــول للمعلومات، ومنها التكوين المتكامل وجمع آليات التقييم للطالب والمعلم، ومنها تحقيق الأفضـــل من حيث كلفة التطوير والوقت اللازم".

وذكر مصطفي (2008) أن من سمات ومميزات التعليم المدمج " تقليل نفقات التعليم بشكل هائل بالمقارنة بالتعليم الإلكتروني وحده، ومنها تمكين المتعلمين من الحصـــول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجها لوجه، ومن ثم تعزيز الجوانب الإنســانية، والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم، وبين المتعلمين والمعلم، ومنها تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مســتوياتهم، وأعمارهم، وأوقاتهم، ومنها الاســتفادة من التقدم التقني في التصــميم، والتنفيذ، والاستخدام، ومنها إثراء المعرفة الإنسانية، ورفع جودة العملية التعليمية، وجودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين، ومنها التواصــل الحضــاري بين مختلف الثقافات للاســتفادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة، ومنها صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونيا فقط والمدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشــكلات، ومنها أن يتعلم من لم يحضــر الدرس ما تعلمه زملاؤه دون أن يتأخر عنهم ".(مصطفي، 2008)

ومن أهم ما يميز التعليم المدمج أيضــا: "إتقان المهارات العملية، ومنها توفر الممارســة والتدريب لزيادة التحصيل، ومصداقية تقييم المتعلمين". (المعمر، 1434)

3. أهداف التعليم المدمج:

إن التعليم المدمج يمثل استراتيجية تعليمية قائمة على أسس ومبادئ متكاملة تضمن تعليما متميزا إذا توفرت له البيئة التقنية والتفاعلية المميزة، مثل قنوات الاتصــال الرقمية، والتفاعل بين الطلبة والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية ووفرة المعلومات وروعة التقنية الرقمية.

وللتعليم المدمج أهداف تتعلق بالمعلمين، وأهداف أخري تتعلق بالطلبة، ويتضح ذلك في النقاط التالية:

- من أهداف التعليم المدمج للمعلمين:

إن التعليم المدمج غني بأساليب التدريس والمعرفة والتفاعل الاجتماعي وقوه الشخصية وسهوله المراجعة والتنقيح، وهذا ما أكده رووني Rooney 2003 ودزي بان Dzluban وهارت مان Hartman وموسكال Moskal، (نقلا عن أبو موسي والصوص، 2014) في الدراسة التي اجراها حول استخدام التعليم المدمج في تدريب المعلمين من وجهة نظر المعلمين، وقد أوضــح فيها ان التعليم المدمج قد ادي

الي المحافظة على إيصال احدث المعلومات للمعلمين والتقليل من كلفة التنقل من قبل المعلمين للاستفادة من المعلومات والدورات التدريبية، وكذلك أدى الي تقليل أوقات الابتعاد عن العائلة وخساره مصادر أماكن العمل"، وأشار كل منهم إلى أن التعليم المدمج ساعد المعلمين لكي يتطوروا كمصممي بيئات تعلم نشطة، وأن يصبحوا أكثر تسهيلًا في تعليمهم للطلبة وبشكل مثير للانتباه".

ويري (Newton & i.rogres , 2001)، أن للتقنية الالكترونية اثر في التعليم في تدريس العلوم اذكر منها:

1. وجود أثر إيجابي لاستخدام تكنولوجيا التعليم في التعلم والتعليم.
2. يندمج المتعلمين في التعلم بشكل أفضل، ويزداد اهتمامهم وتطول فترة انتباههم.
3. تسمح بالدخول إلى مصادر مختلفة ومتنوعة من المعرفة العلمية.
4. تتيح الدخول إلى مصـــادر ذات وســـائط متعددة تمكن المتعلم من التخيل والفهم حول كيفية حدوث الحالات العلمية المعقدة، وخاصة باستخدام تكنولوجيا الأبعاد الثلاثية.
5. تزيد مصــادر التعلم وذلك بالإضــافة للكتاب المدرســي، مما يزيد من تنوع اســتراتيجيات التعليم والتعلم، وبالتالي زيادة فاعلية التعلم والبيئة التعليمية البشر والعرفج، 2023).
6. توفر بيانات ومعلومات حديثة لمختلف الموضوعات وبأشكال مختلفة ومن

مصادر متعددة

7. توفر إمكانية تكرار المواقف التعليمية ومواد التعلم مما يساعد الطلبة

وخصوصًا ذوي التحصيل الأقل من تحسين تعلمهم

8. توفر إمكانية التغلب على مشـــكلة نقص المعلمين المؤهلين، وتوفر نماذج من التعليم عالي المستوى وخاصة للمعلمين الجدد".

- من أهداف التعليم المدمج للطلبة:

إن أثر التعليم المدمج يكمن في زيادة الدافعية للتعلم ومن ثم زيادة التحصـــيل والاحتفاظ بالمعلومة ورســـوخها في عقول الطلبة " فعلي ســـبيل المثال الدراســـة التي قامت بها جامعه فلوريدا

المركزية) (university of Central Florida 2001) والتي توصـــلت الي ان الطلاب الذين قاموا بالتعلم من خلال أســلوب التعلم المدمج كان تحصــيلهم اعلي من الطلبة الذين تعلموا بواســطه التعلم التقليدي (وجها لوجه).

وأكـد ســـــاينج (Reed, ,. Singh 2001) في بحـث أجراه علي طلبــه جــامعــه ســتانفورد(tanford s) أن زياده نســبه الاحتفاظ بالتعلم لدي الطلبة في التعلم المدمج عن الطلبة في التعلم التقليدي.بلغ نسـبة 94%، وقد أظهرت نتائج عدة رصـدها في كتابه (أبو موسـي والصـوص،، 2014) تفيد أن التعلم المدمج قد اظهر زياده في سـرعه الأداء علي المهمات بنسـبه 41% وزياده في دقه الأداء بنسبه 30% علي المجموعات الأخرى، وأضافت جامعه تينسن Tennessee)) ان برنامج التعليم المدمج قد اختصـر تقريبا نصـف وقت التعلم وكذلك نصـف التكلفة من خلال الخلط بين التعلم الإلكتروني المباشر والتقدم الذاتي والتعلم الصفي وجها لوجه " (أبو موسي والصوص،، 2014، 12)

ومن وجهة نظر الباحث أن أعظم فائدة يجنيها الطالب من التعلم المدمج هي مراعاة الفروق الفردية بينه وبين زملائه، بحيث يمكن لكل متعلم السـير في العملية التعليمية حسـب حاجاته وقدراته، وقد سـاهم هذا " في ارتفاع نسـبه الانتظام في الدوام المدرسـي حيث بلغت نسـبه الطلبة المنتظمين في الدوام المدرسي كما في دراسة ابليندير (2002) oblender حولي 99% من عدد الطلبة بشكل عام، كما اشـارت دراسـه وينغرد (2005) Wingard إلي زياده نسـبة التفاعل بين الطلبة، أما دراسـة كولين (2005) colin، فقد أكدت أن التعلم المدمج يجمع وينظم المحتوي الرقمي الذي يســاعد علي امكانيه زوال الكتب المدرســـية الثقيلة في قاعه الدروس وذلك عندما يتم اســـتبدال الكتب المقررة بمحتوي الكتروني ومصـــادر الكترونيه:مما يودي الي تخفيض كلفه شـراء الكتب المدرسـية ومنع حمل الكتب الثقيلة (أبو موسي والصوص، 2014)

وهناك أهدافا اخرى مثل: تنوع وســائل المعرفة: حيث يتم اســتخدام وســائل تعليمية ومعرفيه متنوعه للمتعلم يختار منها ما يتناســب مع قدراته ومهاراته؛ وبذلك يســاعد المتعلمين على اكتســاب المعرفة بشكل أكبر ورفع جودة العملية التعليمية، وكذلك تحقيق التعلم النشط للمتعلمين لأنه يعتمد على

إثراء النشـــاطات، ويركز على دور المتعلم النشـــط المتفاعل من خلال الدمج بين الأنشـــطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلًا من استقبال المتعلم المعلومات فقط، وتحقيق التفاعل أثناء التعليم لأنه يساعد على تمكين المتعلمين من الحصـول على فرصـة للتعامل مع معلميهم وزملائهم وجها لوجه من خلال وســـائل التفاعل الإلكترونية والتقليدية، مما يســـاعد على تدعيم العلاقات الإنســـانية والاجتماعية والاتجاهات لدى المتعلمين خلال العملية التعليمية، ونري هنا في دراســـة أجراها جراهام يـــــوري Graham Urey والتي تبحث عن أسباب اختيار الطلبة للتعلم المدمج حيث "وجد أن أسباب الطلبة تتمثل في ثلاثة وهـــي: تحسين أساليب التدريس حيث يصبح التعلم بواسطة التعلم المدمج معتمدا أكثر على استراتيجيات التفاعل في التعلم، استراتيجيات تعلم الزميل لزميله، استخدام الاستراتيجيات المركزة حول المتعلم، وزيادة المرونة، وتأثير فاعلية الكلفة" (السيد، واخرون 3)

3. أبعاد التعليم المدمج:

- **تصنيف سنج وريد**

صنف سنج وريد (Singh Reed poG,2001) التعليم المدمج إلى خمسة ابعاد هي كالآتي:

- **البُعد الأول:** خلط (التعليم الإلكتروني) مع (التعليم التقليدي)، حيث يتضـمن الأول أنشـطة وخبـــرات التعلم باستخدام الإنترنت، أما الثاني فغالبًا ما يتم في بيئات التعلم التي تتسم بطبيعة أكثر تقليدية مثل قاعات الدروس، ويجب الأخذ بالاعتبار أنه يمكن إدارة التعليم التقليدي بواســـطة نظام تعلم قائم على الإنترنت، ومن الأمثلة البارزة على مثل هذا النـــوع من التعليم المتمازج المخلوط البرامج التعليمية التي يتم فيها تقديم مواد الدراســـة والمـــصادر البحثية عبر الويب، في حين يقود المعلم التدريس من خلال حضور المتعلمين الحصص الدراسية بنظامها التقليدي (العجب وآخران، 2020).
- **البُعد الثاني:** خلط التعلم التعاوني الحي والتعلم ذاتي الخطوات، ويشـــمل التعلم الذاتي أو التعلم بالسرعة الذاتية عمليات التعلم الفردي والتعلم عند الطلب، والتي تتم بناء على حاجة المتدرب ووفق السرعة التي تتناسب مع قدراته، أمـــا الـــتعلم التعاوني في المقابل فيتضمن اتصالا أكثر حيوية (ديناميكية) بين المتعلمين، يؤدي إلى مشاركة المعرفة والخبرة، وقد يشمل خلط التعلم الذاتي والتعلم

التعاوني تناول بعض المواد والأدبيات المهمة حول منتج جديد، ثم مناقشة تطبيقـات ذلك في عمل المتعلم من خلال التواصل الفوري باستخدام شبكات المعلومات (ابراهم، 2023).

- **البُعد الثالث:** خلط التعليم غير الرسـمي مع التعلم الرسـمي: إذا ما اعتبرنا المدارس بمثابة بيئة عمل وتعلم في آن واحد للمعلمين العاملين بها، فإننا نجد أنفســـنا أمام نوعين من التعلم الذي يمكن أن يحدث للمعلمين، الأول تعلم رســـمي مخطط له يتمثل في برامج التدريب أثناء الخدمة، والتي تكون مصممة وفق تسلسل وتنظيم محدد، أما النوع الثاني من التعلم، فهو تعلم غير رسمي وغير مخطط يمكن أن يحدث من خلال تبادل الخبرات المختلفة بشكل غير رسمي بـــين المعلمـــين خـــلال الاجتماعات والمحادثات الجانبية والرسائل الإلكترونية.

- **البُعد الرابع:** خلط المحتوى التعليمي العام مع المحتوى التعليمي المخصـص، فإن المحتوى التعليمي العام أو الجاهز هو المحتوى الشامل، أو العام الـذي يغفـل البيئة والمتطلبات الفريدة للمؤسسة، ومع أن كلفة شراء أو توفير مثل هذا المحتـــوى تكون في العادة أقل بكثير وتكون قيمة إنتاجه أعلى من المحتوى الخاص الذي يعد ذاتيا، فإن المحتوى العام ذا الســـرعة الذاتية يمكن تكييفه وتهيئته من خلال توليفة من الخبرات الصفية أو الشبكية (فرج الله، 2018).

- **البُعد الخـامس:** خلط التعلم والعمـل، وهـذا البعـد من أبعـاد التعليم المخلوط يتلاءم مع فكرة التعلم التنظيمي، والـــذي يعتبر أن التعلم في أي مؤسسـة مثل المدارس يعتبر مكون حاسم لنجاحها في تحقيق أهدافها وتطوير أدائها. وعند خلط العمل والتعلم يتم اعتبار العمل مـــصدرا لمحتـــوى التعلم" (الشمري، 2015).

- **تصنيف (بدر خان 2005):**

صنف بدر الخان التعليم المدمج إلى ثماني أبعاد هي:

- **البُعد المؤسسي:** وفيه يساهم الموظفون في التخطيط لبرنامج التعلم بطرح الأسئلة المتعلقة باستعداد المؤسسة، وتوافر المحتوى والبنية الأساسية، واحتياجات المتعلمين.

- **البُعد التربـــــــــوي:** وفيه يركز البعد التربوي على تركيبة المحتوى الذي يجب أن يقدم بناء على احتياجات المتعلمين، وأهداف التعلم، ويعـــد هذا البعد أهم عنصر في هذه الأبعاد لأنه يتعامل مع التدريس والتعلم الحقيقي جنيًا إلى جنب مع تحديد العناصـر التي تكون التعلم المدمج، كما يشـتمل البعـــد التربـــوي على أوجه استراتيجيات وتصميم التعلم الاليكتروني، ويقوم هذا البعد بتوجيه سير الأحداث، حيث يدرج قائمة بأهداف التعلم في برنامج محدد، ومن ثم يتم اختيار أفضل طرق التقديم المناسبة (التلب، 2022).

- **البُعد التقني:** يخاطب هذا البعد الحاجة إلى أفضل نظام إدارة تعلم مناســـب، يمكن أن يدير أنواع تقديم متعددة، وكذلك الحاجة إلى أفضـل نظام إدارة محتوى تعلم. كما يتطرق إلى المتطلبات التقنية مثل أجهزة الكمبيوتر التي تلائم برنامج التعلم والوصـول إليه، بالإضـافة إلى قضـايا سـعة تدفق المعلومات، وأمن الشبكات والأجهزة والبرمجيات المختلفة والبنية التحتية.

- **بُعد تصـميم الواجهة:** يشـير هذا البعد الى المظهر العام لبرنامج التعلم الإليكتروني مثل تصـميم الموقع والصـفحات وتصـميم المحتوى وتصـفح الانترنت ويرتبط بُعد تصـميم الواجهة بعوامل واجهة مستخدمي عناصـر برنـامج الـتعلم المدمج، حيث يتم التأكد من أن واجهة المستفيد تدعم جميع عناصـر التعلم المدمج. كما يجب أن تكون الواجهة مطورة بدرجة تكفي لدمج العناصـر المختلفة للتدريب المدمج، مما يمكن المتعلم من اسـتخدام جميع أنواع التقديم المختلفة والتنقل والتحول بينها، كما ستكون هناك حاجة إلى تحليل واجهة المستفيد (الحسن، 2013).

- **بُعد التقويم:** ويركز بعد التقويم على قابلية استخدام برنامج التعلم المدمج، حيـث ينبغـي أن يكون البرنامج قادرًا على تقويم مدى فاعلية برنامج التعلم، وكذلك تقويم أداء المتعلم

- **بُعد الإدارة:** يتعامل هذا البعد مع قضايا ترتبط بإدارة برنامج تدريب مدمج مثـل البنيـة الأساسية، فتقديم برنامج التدريب المدمج يتطلب عملًا أكثر من مجـرد مقـرر كامـل باستخدام نوع واحد من أنواع التقديم، كما يخاطب البعد الإداري قضايا مختلفة من أمثلتها جدولة عناصر متنوعة من التعلم المدمج (الفارسي، 2021).

- **بُعد دعم الموارد:** ويتعامل بُعد دعم الموارد مع قيام برنامج التدريب المدمج بتوفير وتنظيم أشـــكال متعددة من الموارد المباشرة على الانترنت وغير المباشرة للمتعلمين، ويمكن أن يكون دعم المصادر عن طريق مستشار أو مدرس أو عن طريق البريد الإلكتروني أو عن طريق الحوار الإلكتروني.
- **البُعد الأخلاقي:** يحدد البعد الأخلاقي القضـايا الأدبية، التي ينبغي تلبيتها عند تطوير أي برنـــامج تعلم مدمج، كما ينبغي أن تخاطب قضايا: تكافؤ الفرص، والتنوع الثقــافي، والهويـــة الوطنية، إلخ، كما ينبغي أن يصـمم برنامج التدريب بطريقة لا تبعث على الـــضـيق أو الإزعاج لأي مشـترك، وينبغي أن تطور برامج التدريب المدمج لكي تمكن المتعلمين من الحصـول على نفس خبرات التعلم لكل مكون من مكونات البرنامج، كما أن هنالك حاجة إلـى تـوفير خيارات بديلة للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة". (خان، 2005).

- **تصنيف آخر:**

هناك ابعاد اخري مثل: الدمج بين التعلم الشبكي والتعلم الغير شبكي، الدمج بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني الفوري، الدمج بين المحتوى الخاص المعد حســـب الحاجة وبين المحتوى الجاهز، الدمج بين الممارسة ودعم الأداء وبين التعلم" (الفقي 2011).

نماذج التعليم المدمج:

- **نموذج روزت وفريز Rossett & Frazee 2006:**

يذكر روزت وفريـــــز (Rossett, A., & Frazee) ثلاث نماذج للتعليم المدمج هي أ- الأنشـطة التقليدية: ويحدث من المكان المعتاد لـــــدى المتعلمين وهو الفصـول والقاعات الدراسـية، ثم يحدث التعليم الإلكتروني بعد الدراســـة وجهًا لوجه، وهنا يمكن أن يتلقى الطلبة تدريبًا صـــفيا، بعده يقومون بدراسة بعض الأمثلة أو نماذج المحاكاة على الإنترنت (التلب، 2022).

1. الأنشطة الإلكترونية: الذي يبدأ المتعلمون فيه بنشاط إليكتروني يقومون من خلاله بقراءة مـــواد تمهيدية على الإنترنت، فضلًا عن تلقي اختبار قبلي.

2. التقاء الطلبة مع المعلم في حجرة الدراسة: من أجل مناقشة ما حدث في الأنشطة الإلكترونية، وتدريس المفاهيم والمهارات المعقدة والنقاش الحي بشأنها، ومن مميزات هذا النموذج أنه ينمي الاتجاهات نحو التعلم مدى الحياة، كما أنه يعمل على تقليص عدد اللقاءات وجهًا لوجه وكذلك توفير بيئة تعلم أكثر ثراء (فرج الله، 2018).

القسم الثاني: الدافعية للتعلم خصائصها وأهدافها وعوامل إثارتها وأساليبها.

أولًا: خصائص الدافعية للتعلم:

للدافعية مجموعة من الخصائص أبرزها أنها قوة ذاتية داخلية تتصل بحاجات الفرد ولها دور في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم. وهذا ما أكده جيتس بقوله: "تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا بها". (عبد الخالق، 2001).

خصائص أخري:

ومن الخصائص التي تتميز بها الدافعية كعملية تبدأ باستثارة النشاط وتنتهي بتحقيق الهدف ما يلي: "محددات الدافع أو استثارة الكائن الحي، وحالة الدافع أو الحافز، وسلوك البحث عن الهدف، ومرحلة تحقيق الهدف، ومرحلة خفض التوتر واستعادة التوازن، والتعقيد الذي يربط المحددات الدافعية للسلوك ببعضها البعض، وخاصية التغيير الذي تخضع له نتيجة النمو والتطور الفكري والانفعالي والمهني وكذا التحصيل". (بطرس، 2010 وبالرابح، 2011)

وقد أوجز الأستاذ الدكتور الهاشمي لوكيا خصائص أخرى وهي كالتالي: "وراء كل سلوك اجتماعي دافع، الدافع الواحد يؤدي إلى ألوان من السلوك تختلف باختلاف الأفراد، الدافع الواحد يؤدي إلى ألوان من السلوك لدى الفرد نفسه تبعا لوجهة نظره واختلاف ظروفه، السلوك الواحد ينتج عن دوافع مختلفة، التعبير عن الدوافع يختلف من ثقافة إلى أخرى، نادرا ما يصدر السلوك الإنساني عن دافع واحد، الدافع يهدف إلى تحقيق أهداف الفرد والجماعة" (لوكيا، 2006).

ثانيًا: أهداف الدافعـــية للتعلم:

مصـطلح الدافعية دائما ما يتعلق بالنشـاط والتحفيز، وعلو الهمة والطاقة، واكتسـاب المهارات والخبرات والمعرفة، وتطوير السـلوك وتطوير الذات، ولكي نحظى بتعليم جيد يحقق الرؤى والرسـالات (عبد الباسط، 2023).

يقول بوب سولو Bob Solo في كتابه:" لدينا اربع حاجات سيكولوجيه اساسيه يجب إشباعها حتى تكون صـــحتنا العاطفية ســـليمه: الانتماء، الكفاءة، الحرية، المرح، وان الحاجه إلى الانتماء او الاتصـال تدفعنا لتطور علاقتنا مع الآخرين ونتعاون معهم، ولولا الحاجه إلى الانتماء والتعاون لكافحنا فقط لنكون مسـتقلين، وإن بناء روح الترابط والاتصـال والاجتماع أمر اسـاسـي لإيجاد مدرسـه تشـبع الحاجات وتتميز بإنجازها الرفيع، والحاجه إلى السـلطة هي أكثر من مجرد دافع للهيمنة، أنها تكتسـب من خلال الكفاءة والمنجزات والتفوق، وإن متعتنا وشـعورنا بالاكتشـاف هما اللذان يسـمحان لنا بتعلم الكثير، وفى كل مره نتعلم فيها شيئا جديدا نشعر بالمتعة. وهي حافز إنساني شمولي آخر"

ولقد أوضح جلاسر (1990) Glaser "أن المعلمون الحاذقون يوجدون صفوفا ممتعة ومبهجة تشجع الإنجاز الأكاديمي الجيد". (سولو بوب، 2008)

فإذا التزم الطالب بحضور الحصة الدراسية، وتفاعل مع معلمه، وشارك في النشاطات بكفاءة، وكان مســـرورا بمعلمه فاعلم ان الدافعية للتعلم لديه مرتفعة، نعم لأن " الدافعية تعتبر من الشـــروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، لأنها تنشط وتحرك سلوكا لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين، كما أنها توجه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة ويحقق الهدف، واختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف (زاهد، واخرون 2018).

يقول: مـــــيري Murray: لنفترض أننا بصدد ثلاثة من الشبان طلبة الجامعة، ولنفرض أنهم جميعًا على درجة واحدة من الذكاء والاســـتعداد الدراســـي. ولكن أولهم يحصـــل دائمًا على تقديرات (ممتاز)، والثاني على تقديرات (جيد)، والثالث يرسب باستمرار. هنا قد يكون التفاوت في الدافعية سببًا

لهذه الاختلافات بينهم في الأداء، حيث إن الشاب الأول من أسرة مهاجرة فقيرة ويأمل والديه أن يصبح رجلًا ناجحًا في مهنة راقية. ويحرصـــون على تشـــجيعه منذ طفولته المبكرة، ولذلك نمت عنده الرغبة القوية في النجاح، أما الشـاب الثاني فقد نشـأ في أسـرة ثرية، لا يحمل هم المسـتقبل. فبعد الإنتهاء من دراسـته الجامعية سـوف ينضـم إلى عمل والده التجاري. لذا لايوجد لديه دافعًا للحصـول على تقديرات مرتفعة، فهو لا يهدف إلا إلى التقدير (جيد) الخاص بأبناء الاسر الرفيعة، وأما الشاب الثالث فقد نشأ في أسرة فقيرة الاب فيها عمد إلى الارتفاع بنفسه بجهوده الشخصية حتى صار محاميًا ناجحًا كادحًا، وهو يتوقع من ابنه أن يفعل كما فعل هو، ولكن الابن كان يخشـــى الأب، كما كان موقنا من أنه لا يملك أن ينجح النجاح الذي أحرزه الأب، وكان التوتر يســـتبد به في الامتحانات، فيظل قلبه يخفق بشدة، والعرق يتصبب من يديه، لقد كان القلق يعرقل أداءه، ولذلك، بدأ طريقه إلى الفشل، ففي الحالة الأولى كان لدى الطالب دافع يدفعه إلى الحصـــول على التقديرات العالية، ولكن الطالب الثاني لم يكن كذلك ،بينما كان لدى الطالب الثالث دافع يدفعه إلى الإنجاز، ولكن دافعًا انفعاليًا معارضًـــا آخر كان يحول بينه وبين النجاح، في كل هذه الحالات كانت عمليات الإدراك والتذكر والتفكير ملائمة للعمل ،ولكن الأداء الحقيقي كان يتوقف على الدوافع والانفعالات (ميري، 1988).

مقارنة بين طلبة لديهم دافعية وآخرين ليس لديهم دافعية:

وإذا عقدنا مقارنة بين طلبة لديهم دافعية وآخرين ليس لديهم دافعية يتضـــح لنا النتائج الآتية:

1. طلبة لديهم دافعية:

يعتقدون أن الكفاءة والمهارة تنمو عن طريق الممارســـة والجهد يختارون مهامًا وأعمالًا تعظم فرص التعلم (التحدي) ينظرون إلى الجهد بوصـفه ضـروريا لتحسـين الكفاءة، ينوعون في اسـتراتيجيات التعلم لتحسـين الفهم الحقيقي للمادة المقرر الدراسـي، فالطالب: (يحفظ – يفهم – يسـتخدم وسـائل – يسأل – يبحث)، ينظرون للمدرس بوصفه مولدًا ومجددًا لطاقاتهم، يختارون مهامًا وأعمالًا تعظم فرص التعلم (التحدي). يستجيبون للمهام السهلة بمشاعر الملل وخيبه الأمل.

2. طلبة ليس لديهم دافعية:

يعتقدون أن الكفاءة خاصية لا يمكن اكتسابها، وأن الناس إما أن يكون لديهم الكفاءة أو ليست لديهم ويختارون مهامًا وأعمالًا يتجنبون بها التحدي ينظرون إلى الجهد على أنه علامةً على انخفاض الكفاءة يستخدمون استراتيجية تعلمهم تحسن التعلم الصم، فهو يعتمد على: (التكرار، التذكر والحفظ)، يرون مدرسهم رجل الشرطة الذي يعاقب فقط، يستجيبون للمهام السهلة بمشاعر الفخر والارتياح (علي، واخرون، 2014)

ثالثًا: عوامل إثارة الدافعية لدى الطلبة وأساليبها:

إن تنشيط الدافعية لدى الطالب يرتبط " بعاملين اثنين:

1. **عامل داخلي:** يرتبط بالمتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، مثل: التحدي، والفضول، ومستوى الطموح.
2. **عامل خارجي:** مصدره خارجي مثل المدرسة، والمعلم، والأسرة، فقد يقبل المتعلم على التعلم إرضاء للمعلم أو الوالدين أو إدارة المدرسة (المفرجي، 2006).

ومما لا شك فيه أن للمعلم دور عظيم الأثر في إثارة الدافعية لدى الطلبة فاهتمامه "بدوافعهم وميولهم واتجاهاتهم ينشط سلوكهم نحو تحقيق أداء أفضل، علاوة على أنه يرفع مستوى طموحهم بدرجة تعادل درجة استعدادهم وميولهم وقدراتهم نحو الأنشطة المختلفة ويشجعهم على الاستمرار والنجاح" (الزغلول، 2004).

طرق تنشيط الدافعية عند الطلبة:

هناك العديد من الطرق التي يستخدمها المعلم في تنشيط الدافعية لدى طلبته منها: استخدام المعززات الإيجابية، اثارة الأسئلة التي تتطلب التفكير مع تعزيز إجابات الطلبة، التشجيع على حب الاكتشاف والاستطلاع، استخدام أسلوب الحوار والنقاش، تنوع الوسائل الحسية المثيرة للانتباه، ربط موضوع الدرس بأحداث وشخصيات ذات أثر، تشجيع الطلبة على إبداء آرائهم بحرية واحترام تلك الآراء، استخدام أسلوب الحوار (المفرجي، 2006).

"وقد طور كيلر killer نموذجا يتألف من عدة أبعاد أذكر منها:

أ. خلق الاهتمام للمتعلم نحو موضوع التعليمInterest Creating: وذلك بجذب انتباههم، واثارة حب المعرفة لديهم، وحب الاستطلاع من خلال طرح سؤال معين، او الحديث عن شيء غير مألوف، او اثارة التساؤلات لدى الطلبة (المجعلي والمسروري، 2023).

ب. ملائمة المحتوى لدوافع الطلبة: وذلك بإعلامهم بأن محتوى التعلم مرتبط بحاجاتهم ودوافعهم، ويساهم في تحقيق اهدافهم المستقبلية.

ج. تحقيق الإشباع لدى الطلبة Satisfaction: ويتم ذلك عن طريق غرس خلق القناعة والرضا في نفوس الطلبة بإلقاء الضوء ما حققوه من إنجاز او تحصيل بجهودهم الخاصة ويتم ذلك من خلال استخدام التعزيز والمكافآت المختلفة كالعلامات والثناء والمديح ولوحات الشرف، وشهادات التقدير، وعرض اعمال الطالب في الصف والمدرسة" (الزغلول، 2004).

ويرى الباحث أن اهتمام المتعلم بموضوع العلم ومراعاة رغباته وميولة هي الأساس الذي يقوم علية التعلم فعندما يرتبط المحتوى العلمي بميول المتعلم يكون دافع قوى على تحقيق التقدم وتقبل كل جديد في عملية التعلم.

القسم الثالث: دور التعليم المدمج في تنشيط الدافعية لدى الطلبة:

يتضح ذلك الدور من المحاور التالية:

1. صلة التعليم المدمج بالدافعية:

علاقة ترابطية تجمع بين التعليم المدمج والدوافع وكلاهما يخدم الطالب ويلبى حاجاته العلمية والتربوية، وكلاهما له مكون ثابت من الطموح في الوصـــول الى الاهداف، والمثابرة في الانجاز، والاتجاه نحو المســتقبل، والمســؤولية الفردية، والســيطرة، والتنظيم، والنجاح، وكلاهما له ما يميزه ". (سليم، 2018).

2. شرط نجاح الدافعية:

ذكرت أنيتا ولفورك Woolf wolk Anita عدة شــروط لنجاح الدافعية أذكر منها: ينبغي أن يكون المدرس صــبورًا، وشــخصًــا داعمًا لا يخجل الطلبة مطلقًا بســبب الأخطاء، إذ ينبغي على كل طالب في الصفّ أن ينظر إلى الأخطاء على أنها فرصا للتعلم. (ولفورك، 2015)

3. تغذية راجعة للدافعية:

التعليم المدمج له العديد من الســمات المبهرة في الميدان التعليمي والتربوي من هذه الســمات أنه يعزز ثقة الطالب والمعلم ويعزز جوانب القوة في شــخصــيتهما، بما يمنحهما من حرية في البحث والاطلاع وطرح الأسئلة والتعلم الذاتي لتنمية مهاراتهما والابداع.

بما يوفره من نظرية بنائية ســـلوكية، ومدخلات ومخرجات تعليمية، لتنمية المهارات والابداع والتميز (البشر والعرفج، 2023).

4. أساليب التعليم المدمج المنشطة للدافعية:

أشـرت من قبل إلى أهمية التعليم المدمج في تحفيز الطالب وإشـباع حاجاته للتعلم كالرغبة في الفهم والاســـتيعاب، وتحصـــيل المعرفة والمثابرة عليها، واتقان المعلومات، والعمل علي زيادة الثقة بالنفس، وللتعليم المدمج أساليبه في تحقيق ذلك أذكر منها: إشباع حاجاته النفسية الأساسية (الأمن،

الانتماء، وتقدير الذات)، وذلك لأن الفشـــل في تحقيق هذه الحاجات الضـــرورية يؤدي إلى إضـــعاف دافعية الطالب للتعليم (التلب، 2022).

وإشارة الى ذلك صدر تقرير لليونسكو بعنوان" التعلم الكنز المخبوء" وقد جاء فيه :" أن التعليم المستديم طوال العمر يرتكز على أربعة دعائم وهي " تعلم لتعرف وتعترف بأن الدارسين يبنون معارفهم يوميا ويجمعون بين العناصـــر الأهلية والعناصـــر الخارجية، تعلم لتعمل وتركز على التطبيقات العملية لما تم تعلمه، تعلم لتعيش مع الآخرين وتتناول المهارات الأساسية اللازمة لحياة خالية من التميز يجد جميع الأفراد فيها فرصًـــا متكافئة لتنمية أنفســـهم وعائلاتهم ومجتمعاتهم، تعلم لتكون وتركز على المهارات التي يحتاج إليها الأفراد لكي يستطيعوا تنمية جميع إمكاناتهم " (اليونسكو، 2005).

5. مقومات نجاح التعليم المدمج في إثارة الدافعية لدى الطلبة:

يعتمد التعليم المدمج في إثارة الدافعية على مقومات كثيرة منها:

أ. المعلـــــــم:

إن اتقان اســـتخدام التعليم المدمج في المدارس يحتاج الى معلم متمكن ومهاري محب لعمله لديه مهارات تعززه، وحباه الله بسمات وصفات خلقية وخلقية تعينه وتقويه على أداء مهمته وأعباء رسالته، ومن هذه المواصـــفات والســـمات أذكر "الدقة والتحديد، والتذوق، والأدب، والحكمة، والمشـــاركة الوجدانية، والعطف، والتعاون، والثبات، والحماس، والطلاقة، والقوة، والشـــجاعة، والحزم، ووضـــوح الهدف، والحكم السليم، والفراسة، وبعد النظر، والبصيرة، والصحة، والأمانة، والمثابرة، والصبر، والتحمل، والثقة بالنفس، والأناقة والنظافة، وســـعة الأفق العقلي، والجاذبية، والمرح، والتفاؤل، وتذوق الفكاهة، وحب الاجتماع، ورخامة الصـــوت، والعبقرية، والتخيل، والطموح، والدقة في المواعيد، الرقي في الأخلاق والذوق الطيب، والتواضع، والبساطة، والميل إلى الاطلاع العلمي، وضبط النفس، والهدوء".

وقد صدر بيان من جمعية المعلمين بمقاطعة هارفورد يذكر فيه مجموعة من خصائص المعلم الكفء وســـماته الشـــخصـــية فذكر منها: "يظهر حيوية بدنية كافية، دقيق في توقيتاته، منتظم في حضوره، متسم بالمرح، لبق الحديث، واثق من نفسه، متعاون ويعمل جيد مع الفريق، ينجز مسؤولياته،

متعاون مع الفريق، قادر على مواجهة الآخرين باحترام متبادل، يتحكم في انفعالاته، يخلق جوا يساعد على التعلم، يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ينقل الحماس للموضوع الذي يقوم بتدريسه، يحافظ على النظام داخل الفصل، يختار وينظم المواد التعليمية مع تعريفه للهدف، متوافق مع المقرر الذي يقوم بتدريسه، يخطط للدروس اليومية، يستخدم لغة سليمة، يستطيع تقديم الأفكار بطريقة واضحة ومقنعة، فخور لكونه معلما، يعمل على اجتذاب الآخرين للمهنة، يخلص للعاملين معه، يحترم تعليمات المهنة وينفذها، يستطيع أن يشرح وجهة نظر تربوية بوضوح وإقناع، يبقي على الاحترام المتبادل بينه وزملائه وطلبته، متمكن من مادة تخصصه، يحتفظ بنشاط مستمر للتعلم والفهم، يعرف سيكولوجية التعلم، وعلى وعي بالاتجاهات الجديدة، على علم بالمشكلات المحلية، يستخدم صوته وتعبيرات الوجه لجذب الانتباه، يستخدم الوسائل والأدوات والأجهزة التوضيحية، يمتلك معرفة جيدة لمادته، يثير التفكير وينميه لدى طلبته، يستخدم وسائل وطرائق مختلفة في التدريس، هادئ، متوازن، يثق فيه طلبته، يشجع على المناقشة والأسئلة الصفية، منطلق، كفء اجتماعي، يتصل بطلبته بطرق جيدة، يساعد طلبته في حل المشكلات، عادل، انيق، يتمتع بالاتزان الانفعالي والمثابرة والرضا عن العمل، يمتلك مهارات تدريسية عالية (بوسعدة، 2017).

ب. الطالـــــــب:

يعد الطالب اهم مقوم من مقومات نجاح التعلم المدمج إذا توفرت فيه المواصفات والسمات والخصائص التالية: "شعوره بالمسؤولية ومشاركته في العملية التعليمية، ومقدرته على التعامل مع البريد الإلكتروني" (الشهوان، 2014).

ج. بيئـــة التعلـــم:

تحسين بيئة التعلم تعد أحد مقومات نجاح التعلم المدمج في تنشيط الدافعية لدى الطلبة، وهذا التحسين يعنى:

1. وجود البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم
2. توفير المناهج التعليمية، والبرامج الإدارية المناسبة

3. تجهيز الكوادر البشرية المدربة وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة

4. يجب أن تتوفر المهارات الخاصـية باسـتخدام الحاسـب الآلي والانترنت والبريد الإلكتروني حتى يتم إرشـــاد الطالب الى وقت التعلم ويرســـم له الخطوات التي يتبعها من أجل التعلم والبرامج التي يستخدمها من أجل التحصيل (الشهوان، 2014).

ثانيًا: الدراسات السابقة:

- أجرى الفهيد (2015) دراسة هدفت الي الوقوف على واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (200) مشرف ومعلم، وتم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة بحث، ومن نتائج الدراسة ارتفاع موافقة أفراد العينة في محور أهمية استخدام التعلم المدمج، بينما جاءت موافقة أفراد العينة بصورة متوسطة في محور درجة استخدامه، كما بينت النتائج أن درجة توافر التجهيزات المادية المساعدة جاءت متوسطة.

- وكشف الدخيل (2021) في دراسته عن درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية، وقد استخدام الباحث المنهج الوصفي، وجاءت الاستبانة في (21) فقرة توزعت على ثلاثة محاور، هي: (طرق التدريس في التعلم المدمج، المهارات التقنية في التعليم المدمج، وأساليب التقويم في التعلم المدمج)، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلمة من معلمات المرحلة الأساسية في لواء قصبة إربد، أظهرت نتائج الدراسة أن محور طرق التدريس في التعلم المدمج جاء في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.80) وبدرجة متوسطة، ومحور المهارات التقنية للتعلم المدمج جاء بمتوسط حسابي (1.78) وبدرجة متوسطة، ومحور أساليب تقويم التعلم المدمج جاء بمتوسط حسابي (1.76) وبدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات وورش تدريبية تقنية للمعلمات في مجال استخدام التعلم المدمج في التدريس، وتعزيز اتجاهاتهن واتجاهات الطالبات نحوه.

- وأكدت دراسة القباطي والسبيعي (2020) التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلمًا ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، واعتمدت الدراسة المتوسط الحسابي لحساب درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة

الابتدائية، كما تم اســـتخدام اختبار (ت) للتعرف على درجة الفروق والتي تعزى لمتغير الجنس. واظهرت الدراســـة النتائج الأـــــــتية: أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشـــة جاء بدرجة متوســـطة. كما جاءت درجة معوقات التعلم المدمج بدرجة عالية. وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعلم المدمج تعزى لاختلاف الجنس.

- وكشـــف الباحثون (الحضـــرمي وآخران، 2022) عن الدور الفعال للتعليم المدمج باســـتخدام منصـــات جوجل في مدارس ســـلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين، واعتمد الباحثون المنهج الوصـفي، والاسـتبانة أداة للدراسـة، وتكونت العينة من (300) معلما ومعلمة وتوصـلت الدراسـة إلى النتائج الآتي: درجة فاعلية التعليم المدمج في منصـات جوجل كلاس، متوسـطة، ومسـتوى العبارات جاء بدرجة متوسـطة، في حين جاء مسـتوى تفاعل الطلاب بدرجة عالية، أما مسـتوى تفاعل المعلمين جاء بدرجة ضـعيفة، وجاءت التحديات بدرجة عالية، واوصـي الباحثون بضـرورة تبني وزارة التربية والتعليم، أســـاليب علمية حديثة من أجل تيســـير تطبيق التعليم المدمج وفق التطورات التي يعيشها العالم.

- وسعت دراسة الحسن (2013) إلى معرفة دور التعليم المدمج على التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء لدى طالب الصـــف الثاني بالمدارس الثانوية الخاصـــة بمحلية أم درمان بالســـودان، واتجاهاتهم نحوه. وقد اعتمدت الدراســة المنهج التجريبي، كما اعتمدت الاســتبانة أداة للدراســة، وتكونت عينة الدراسـة من (51) طالبًا، وتوصـلت الدراسـة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة الذين استجابوا لفقرات استبانة مقياس استخدام التعلم المدمج.

- وأكد الفارســي (2021) في دراســته علي دور التّعليم المدمج في زيادة نســبة تحصــيل طلاب الصـف التاسـع في النّحو في سلطنة عُمان محافظة جنوب الشرقيّة (ولاية صـور)، وقد اعتمدت الدراســة المنهج شــبه التّجريبيّ، واعدت اســتبانة لقياس اتجاه الطلاب نحو النّحو، وتم توزيعها علي طلاب الصـف التاسـع الأسـاسـي بمدرسـة الإمام الصـلت بن قاسـم للتّعليم الأسـاسـي وبلغ

عددها (40) طالبا، وقد أظهرت نتائج الدّراســـة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد عينة الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة تبنّي استخدام التّعليم المدمج في مؤسسات التّعليم، ونشر الوعي التقني بين الطلاب.

- وهدفت دراسة التلب (2022) إلى التعرف إلى آراء معلمي وطلاب المرحلة الثانوية حول فاعلية التعليم المدمج أثناء جائحة كورونا في المدارس الحكومية، واعتمدت الدراســـة على المنهج الوصــفي، والاســتبانة كأداة للدراســة وتكونت العينة من (344) طالب وطالبة، و(128) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تصــورات المعلمين والطلبة حول فاعلية التعلم المدمج جات بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا لتصورات المعلمين حول فاعلية التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا تعزي لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- وسعت دراسة فرج الله (2018) التي ناقشت دور التعليم المدمج في تدريس مساق أساليب تدريس الرياضيات علي تحصيل طالبات تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى واتجاهاتهم نحوه، واتبع الباحث لتحقيق هذا الهدف المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراســـة من (100) طالبة موزعات على مجموعتين ضـــابطة وتجريبية، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باســتخدام طريقة التعليم المدمج حيث بلغ عدد أفرادها(50) طالبة، أما المجموعة الأخرى فهي المجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة حيث بلغ عدد أفرادها(50) طالبة، واعتمدت الدراسة الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاهات، واظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد عينة الدراســـة لصـــالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وكذلك في مقياس الاتجاهات نحو التعليم المدمج.

- كما توصـــلت دراســـة ابراهيم (2023) إلى معرفة جدوي اســـتخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضـيات من وجهة نظر معلمي قصـبة السـلط في الأردن, تكون مجتمع الدراسـة من جميع معلمي الرياضـــيات والبالغ عددهم (144) معلمًا ومعلمة منهم(69) معلمًا و(75) معلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي, وتم التأكد من ثبات أداة الدراسة وصدقها وعرضها على (7)

محكمين من المختصين بموضوع الدراسة في الجامعات الأردنية لإبداء رأيهم في فقرات الأداة، من حيث انتمائها للمجالات، والصياغة اللغوية وتم اعتماد معيار اتفاق نسبة 80% من المحكمين للإبقاء على الفقرة أو حذفها أو تعديلها. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي العام لدرجة استخدام التعليم المدمج متوسطة، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام التعليم المدمج تعزى لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس).

- وسعت دراسة المجعلي والمسروري(2023) إلى الوقوف علي دور التعليم المدمج في تنشيط دافعية الطلبة نحو التعلم بمدارس سلطنة عُمان، واجتهدت الدراسة في توضيح اراء معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، بالإضافة إلى تحديد أثر متغيرات النوع والخبرة التدريسية والتخصص والمؤهل العلمي. وسعيا لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة اعتمد الباحثان المنهج الوصفي وقاما بإعداد استبانة من محورين، الأول خاص بدافعية الطلبة نحو التعلم المدمج وتكون من (15) عبارة، والمحور الثاني خاص باتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج، وتكون من (13) عبارة، وكشفت النتائج أن اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج كانت عالية، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف التعلم المدمج إلى جانب التعليم المباشر في الصف العاشر والحادي عشر وعمل دورات تدريبية لتدريب المعلمين في كيفية تدريس قيم المواطنة.

- سعت دراسة منصور (2022) التي ناقشت تصميم نماذج للتعلم المدمج وكشفت عن أثر تلك النماذج في تنمية مهارات الفهم العميق وجودة إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية لدى الطالبات والمعلمات، وآراء الطالبات نحو هذه النماذج، وتمثلت أدوات البحث في: اختبار مهارات الفهم العميق، بطاقة تقييم جودة إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائط، واستبانة قياس آراء الطالبات نحو نماذج الدمج. وجاءت عينة البحث عشوائية مكونة من (200) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة تربية الطفل بكلية البنات – جامعة عين شمس، الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021–2022م، وتم تقسيمهن إلى أربع مجموعات متساوية: الأولى تدرس بالنموذج الأول حيث يتم نقل التعلم كليًا بالتعلم الإلكتروني عن بعد، ويقتصر التعلم وجهًا لوجه على

الجلســـات التمهيدية، والتعليمات، وتقديم الدعم، والمجموعة التجريبية الثانية تدرس بالنموذج الثاني، حيث تبدأ بالتعلم وجهًا لوجه لشـــرح الأجزاء النظرية، ثم التعلم الإلكتروني أون لاين للأمثلة والتطبيقات والتدريبات وتنفيذ المهارات العملية، أما المجموعة التجريبية الثالثة تدرس بالنموذج الثالث، حيث تبدأ بالتعليم الإلكتروني أون لاين لشـــرح الأجزاء النظرية، ثم وجهًا لوجه للأمثلة والتطبيقات والتدريبات وتنفيذ المهارات العملية، وأخيرًا الرابعة (المجموعة الضـــابطة) تدرس بالنموذج الرابع، حيث تدرس وجهًا لوجه لنقل كامل التعلم، ويقتصـــر الأون لاين على تقديم التوجيهات والمساعدة والدعم ورفع التكليفات.

واظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد عينة الدراســـة والعديد من الآراء الإيجابية لطالبات المجموعات نحو أنماط الدمج، وخاصة المجموعة التجريبية الثالثة.

- دراسة البشر والعرفج(2023) التي ناقشت أثر استخدام التعليم المدمج في رفع مستوى الاستعداد لمســابقة الكنجارو لطلاب مدارس الهيئة الملكية بالجبيل، ومن اهداف الدراســة الكشــف عن مدى فاعلية تطبيق التعليم المدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وحل المشكلات في رفع مستوى الاستعداد لمسابقة الكانجارو للطلاب المرشحين بالمرحلة المتوسطة والثانوية بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا، واتبعت الدراسة المنهج الشبه تجريبي، وأظهرت نتائج الدراســـة أن البرنامج الإثرائى الاســـتعدادي المنفذ بالتعليم المدمج أثبت فعاليته في تحســـين درجات الطلاب في اختبارات الكانجارو المطبقة. وأوصت الدراسة بتضمين مقررات الرياضيات أنشطة إثرائية استعدادية علمية بواسطة التعليم المدمج تتناسب مع متطلبات التحدي اللازم لتحفيز الطلاب الموهوبين للانخراط في مثل هذه البرامج والتي من شأنها تلبية احتياجاتهم.
- وســعت دراســة العجب وآخران (2020) والتي ناقشــت أثر الدمج بين أســاليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابه مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث ،و تم اختيار عينة عشــوائية عددها (33) متعلمًا ومتعلمة ملتحقين بالســـنة الأولى في برامج الدراســـات التقنية بكلية الدراســـات العليا في جامعة الخليج العربي بمملكة البحرين،

والمسـجلين في مقرر طرق البحث في العام الجامعي 2011/2010م (المجموعة الضـابطة)، وفي عـام 2012/2011 (المجموعـة التجريبيـة) تم قيـاس دافعيـة المتعلمين نحو مـادة التعلم باسـتخدام مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية IMMS الذي اشـتمل على أربع فئات للدافعية هي: الثقة، الانتباه، الصـلة والملائمة، والرضـا. أما مهارات إعداد خطة البحث فتم قياسـها عن طريق قائمة تقدير الأداء، والتي اشـتملت على ثلاثة عشـر مهارة أسـاسـية، ومن نتائج الدراسـة وجود فروق دالة إحصـائيًا بين متوسـط المجموعتين في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة، وأوصـت الدراسـة بتوظيف الدمج بين أسـاليب التعلم عن بعد واسـتراتيجية التسـاؤل الذاتي في تصميم وتدريس مقرر طرق بحث، وتوظيفه في تدريس وتصميم مقررات دراسية أخرى.

- دراسـة (Bonihashem et als,2023) والتي جـاءت بعنوان نموذج اتجـاهـات المعلمين والطلاب وعواطفهم وتصوراتهم في التعليم المدمج: نحو تعليم ما بعد الوباء، وتهدف هذه الدراسة أولًا إلى اسـتكشـاف مواقف وعواطف المعلمين والطلاب (عبء العمل، والإجهاد، والرفاهية، والتحفيز) المتعلقة بالتعليم المدمج، ومن ثم وضـع نموذج لهذه المواقف والعواطف، وللقيام بذلك، شـارك في المسـابقة 327 مدرسًـا و547 طالبًا من إحدى الجامعات الهولندية. ومن بين هؤلاء، قام 307 معلمًا و534 طالبًا بملء استبيان، وتمت مقابلة 20 معلمًا و13 طالبًا للحصـول على مزيد من البيانات، تم تحليل البيانات الكمية باسـتخدام نمذجة المعادلات الهيكلية والانحدار الخطي المتعدد وتم تحليل البيانات النوعية عبر برنامج Atlas.ti، وأظهرت النتائج الرئيسـية أن كلا من المعلمين والطلاب ينظرون إلى عـبء العمـل الكبير، وانخفـاض الرفـاهيـة، والـدافعيـة العالية في التعليم المدمج. بالإضـافة إلى ذلك، في حين تم العثور على علاقة ذات دلالة إحصـائية بين مواقف وعواطف المعلمين والطلاب وأدائهم التعليمي، لم يتم الإبلاغ عن أي دور وسـيط مهم للرضـا عن أنشـطة التدريس والتعلم. نناقش هذه النتائج ونقدم توصـيات للبحث والسياسات والممارسات المستقبلية

- تناولت دراسـة (Albeta et als,2023) التعلم المدمج: نتائج التعلم، وديناميكيات الفصـل، وتصـورات الطلاب والمعلمين – مراجعة منهجية للأدبيات، يجمع التعلم المدمج بين وسـائل

التعلم، والمنهج التربوي، أو التعلم التقليدي وجهًا لوجه، والمنهج عبر الإنترنت، ومن اهداف هذه الدراسة عرض نتائج مراجعة الأدبيات حول تأثيرات استخدام التعلم المدمج.

- دراسة (Saeed &Spdi,2020) والتي ناقشت آراء المعلمين حول التعليم المدمج، الغرض من هذه الدراسة هو استكشاف آراء المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق استراتيجية التعلم المدمج. تم اختيار المشاركين في هذه الدراسة من إعدادات مدرسة خاصة تقوم حاليا بالتدريس في فصل دراسي والذين كان من المتوقع أن يستخدموا التقنية الرقمية في حرمهم الجامعي بناء على التوقعات الإدارية، يستخدم كل معلم التعلم المدمج في جميع أنحاء العالم بشكل مختلف بناء على الموارد والفصل الدراسي والطلاب والمحتوى الذي يدرسه، في هذه الدراسة الوصفية استخدم الباحث منهجية البحث النوعي، تكونت هذه الدراسة من 14 معلمًا، قدمت البيانات مناقشة مهمة من المشاركين حول قيمة وجود مدرب تكنولوجي وتدريبات هادفة لدعم المعلمين الرقميين بشكل أفضل داخل وخارج الفصل الدراسي. تماما كما يتم تزويد الطلاب بتعليمات متدرجة أو دروس سقالة مخصصة، يجب أيضا أن تكون التدريبات مجهزة بالنوع الصحيح من المعلومات المصممة بالطريقة التي يحتاجها المعلمون لتدريسها في الفصل الدراسي مع طلابهم. يأمل الباحث أن تفيد النتائج المعلمين في فهم طرق تنفيذ برنامج تعليمي مدمج ناجح في الحرم الجامعي لتلبية احتياجات المعلمين والطلاب.

- دراسة (Kurt & Ylidirim.2018) والتي جاءت بعنوان تصورات الطلاب حول التعليم المدمج، تهدف هذه الدراسة الي معرفة تصورات الطلاب حول التعلم المدمج من خلال طريقة Q. وتنبع أصالة البحث من تحديد ما إذا كان لدى الطلاب ميل عام نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وتقييم العملية برم الكشف تها من خلال التعرف على مكوناتها البارزة. تم تجميع بيانات البحث من خلال تصنيف Q والعبارات الحكمية التي أنشأها الباحثون من 31 طالبا يدرسون في الصفين الثالث والرابع بكلية التربية خلال العام الدراسي 2016-2017. وتأكد تحليل البيانات من أن الطلاب كانوا في إجماع إيجابي على التعلم المدمج وتم إدراج المكونات البارزة للعملية مثل أعضاء هيئة التدريس، والفصول الدراسية وجهًا لوجه، وأدوار الطلاب وميزات مواد

الدورة التدريبية عبر الإنترنت. تمت مناقشة النتائج التي تم الحصول عليها في إطار الأدبيات ذات الصلة وتم تقديم الاقتراحات بشأن تصميم المقررات المختلطة

- وهدفت دراسة (Fernández& et als,2021) التي جاءت بعنوان "تصورات معلمي التربية البدنية في المدارس الثانوية عن التعلم المدمج بعد مرور عام على ظهور جائحة كوفيد-19" لقد غيرت جائحة كوفيد-19 المشهد التعليمي في جميع أنحاء العالم. وبعد مرور عام على تفشي المرض، أصبح التعلم المدمج، الذي يجمع بين التعلم عن بعد والتعلم وجهًا لوجه، بديلًا للتعلم الكامل عبر الإنترنت لتلبية متطلبات ضمان صحة الطلاب وتعليمهم. واجه معلمو التربية البدنية تحديًا إضافيًا، نظرًا للطبيعة التجريبية لموضوعهم، لكن الأبحاث حول وجهات نظر المعلمين نادرة، ومما توصلت اليه هذه الدراسة هو استطلاع اراء معلمي التربية البدنية في المدارس الثانوية حول إمكانات ومزايا وعيوب نموذج التعلم المدمج في التدريس. تم استخدام استطلاع عبر الإنترنت لتسجيل آراء 174 معلمًا للتربية البدنية في المدارس الثانوية الإسبانية (120 رجلًا و54 امرأة)، وكشفت النتائج الرئيسية أن معلمي التربية البدنية اعتبروا أن التعلم المدمج، مقارنة بالتعلم الكامل وجها لوجه، يعني ضمنا عبء العمل الزائد، وتدهور العلاقات الاجتماعية، ولم يساعد في تنشيط دافعية الطلاب، وبالمثل اعتبر معظم المعلمين أن النشاط البدني الذي يمارسه الطلاب خلال فترة التعلم المدمج أقل من المعتاد. علاوة على ذلك، أفاد المعلمون أن الطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض هم أكثر من عانوا من نقص الوسائل التكنولوجية.

- تناولت دراسة (Bidder et als,2016) تصورات الطلاب للتعلم المدمج والإنجاز "ربما أصبح التعلم المدمج هو الحل الأبرز لتقديم التعليم في مجال التعليم. هناك أبحاث محدودة تركز على تصورات الطلاب للتعلم المدمج بناءً على إنجازاتهم. وبالتالي، كان الغرض من الدراسة هو فحص العلاقة بين تصورات الطلاب للتعلم المدمج وتحصيلهم الدراسي، تم تقييم تصورات الطلاب بناءً على أربعة عوامل وهي الراحة والمشاركة والرضا العام ونتائج التعلم المتصورة. وتم اختيار عينة عشوائية للدراسة عبارة عن مجموعة من الطلاب الذين يتلقون دورة دراسية متعلقة بالسياحة في إحدى الجامعات الكبرى في ماليزيا، تم استخدام المسح عبر الإنترنت والمقابلات

عبر البريد الإلكتروني لجمع البيانات. وتم تحليل البيانات باســـتخدام الاختبارات الإحصـــائية الوصـفية والاسـتنتاجية. تظهر نتائج الدراسـة أنه بغض النظر عن الإنجاز، كان لدى الطلاب تصورات إيجابية عن الراحة التي يوفرها التعلم المدمج. فيما يتعلق بالمشاركة في التعلم المدمج، كان لدى طلاب الدرجات العالية تصـورات أكثر إيجابية من طلاب الصـفوف المنخفضـة، لا سيما في جوانب مثل المشاهدة عبر الإنترنت وجهًا لوجه كتحسين لبعضهم البعض، والميل إلى طرح الأسـئلة في الدورة، وتحسـين الجودة. التفاعل مع الطلاب الآخرين والشـعور بالارتباط مع الطلاب الآخرين في الـدورة. أعربـت كلا المجموعتين من الطلاب عن رضـــاهم عن الـدورة المختلطـة. فيما يتعلق بنتائج التعلم، كان لدى طلاب الدرجات العالية تصـــور أكثر إيجابية لتحسـين فهم مفاهيم الدورة الأسـاسـية، في حين كان لدى طلاب الدرجات المنخفضـة اسـتعداد للشـعور بعدم اليقين بشـأن هذا العنصـر. كانت تنسـيقات التعلم المفضـلة لديهم للمحاضـرات والاختبارات والمناقشـات هي التعلم المدمج، والتعلم عبر الإنترنت بالكامل، والتعلم التقليدي وجهًا لوجه، على التوالي.

- دراسة (الجعيدى، عبدالرازق 2022) وقد هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو التعليم المدمج وكل من (الصـــمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية)وإمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التعليم المدمج من خلال الصـمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية والوقوف على الفروق في الاتجاه نحو التعليم المدمج في ضـوء متغيرات: النوع ،محل الإقامة ونوع التعليم السابق وتكونت عينة البحث من (721) طالبا وطالبة من طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودلالة إحصائيا بين الاتجاه نحو التعليم المدمج بمعلومية بعدين فقط من أبعاد الصـــمود (التخطيط الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية) وعدم وجود فروق دالة إحصـائيا في الاتجاه نحو التعليم المدمج تبعا لمتغيري النوع ومحل الإقامة ،في حين تبين وجود فروق دالة إحصـــائيا في الاتجاه نحو التعليم المدمج تبعا لمتغير نوع التعليم السابق (أزهري – غير أزهري) لصالح الطلبة غير الأزهريين.

– دراســة (الغملاس، الزهراني 2022) وتهدف الى التعرف على مدى فاعلية تطبيق التعلم المدمج على مستوى مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واسفرت النتائج الى ان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

قام الباحث بمسح شامل للدراسات والبحوث المرجعية التي اجريت في المجال المتعلق بموضوع البحث من المصــادر المتمثلة في الرســائل العلمية وفى الإصــدارات الدورية العلمية (المجلات العلمية) بالإضــافة الى مســتخلصــات الرســائل العلمية وفيما يلي تحليل لهذه الدراســات من حيث أهم النتائج التي توصلت إليها، تاريخ اجرائها ومن حيث الهدف ومن حيث العينة، والمنهج العلمي المستخدم:

أهم النتائج التي توصلت لها الدراسات:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة التي تناولت التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية فنجد مثلا تأكيد نتائج بعض الدراســـات على اتفاق المعلمين على أهمية التعليم المدمج وتأثيره على ارتفاع الدافعية لدى المتعلمين والوقوف على واقع اســـتخدام التعليم المدمج فى تدريس بعض العلوم ومنها دراســة كلا من (الفهيد 2015)، ودراســة (الدخيل 2021)، ودراســة القباطي والســبيعي (2020)، ودراسة (المجعلى والمسروري 2023)، ودراسة (Saeed &Spdi,2020)

كما جاءت بعض الدراســـات موافقة لنفس النتائج الإيجابية تجاه التعليم المدمج لكن باختلاف التطبيق في اســـتخدام مرتبط بالتكنولوجيا مثل دراســـة (الغملاس، الزهراني 2022)، و(الحضـــرمى واخرون 2022) التي تختلف في تطبيقها لمنصــات جوجل وأيضــا دراســة (منصــور 2022) والتي ناقشــت تصــميم نماذج للتعلم المدمج وكشــفت عن أثر تلك النماذج في تنمية مهارات الفهم العميق وجودة إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية

في حين توصلت نتائج بعض الدراسات الى نتائج متباينة الى حد ما في أهمية التعليم المدمج ولكن في التأثير على التحصـيل الدراسـي وأكدت النتائج على وجود اتجاهات إيجابية لدى الأفراد تجاه استخدام التعليم المدمج واوصت هذه الدراسات على استخدام التعليم المدمج في المؤسسات التعليمية

مثل دراسة كلا من (الحسن 2013)، ودراسة (الفارسي 2021)، ودراسة (التلب 2022)، ودراسة (فرج الله 2018)

أما بعض الدراسات اتفقت في الاهتمام برأي المتعلمين وتصوراتهم حول التعليم المدمج ومعرفة ميل الطلاب اتجاه استخدام التعليم المدمج مثل دراسة (Kurt & Ylidirim,2018)، ودراسة (Albeta et als,2023)

كما جاءت بعض الدراسات بالبحث في أهمية التعليم المدمج في فترات معينة وبالارتباط بأحداث بعينها مثل دراسة (Fernández& et als,2021)، ودراسة (Bonihashem et als,2023) والتي استهدفت رأى المعلمين والطلاب اثناء وبعد جائحة كورونا وقد أكدت النتائج على ان التعليم المدمج يعد عبء زائد ولا يساعد في تنشيط دافعية الطلاب

من حيث تاريخ الإجراء (التسلسل الزمنى):

توصل الباحث الى عدد (19) دراسة مرتبطة بكافة متغيرات البحث، تراوح مجالهم الزمنى بين عام (2013) حتى عام (2023)، ويتضح من اجراء هذه الدراسات أن الباحث قد قام بحصر للدراسات المرجعية التي اجريت في الألفية الثالثة وذلك في حدود قدرات الباحث.

من حيث الهدف:

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت التعليم المدمج وتنشيط الدافعية كدراسة الفهيد (2015)، ودراسة الدخيل (2021)، ودراسة السبيعي والقباطي (2020)، والفارسي (2021)، ودراسة التلب (2022). ودراسة (Bonihashem et als,2023)، ودراسة (Albeta et als,2023) ودراسة (Fernanez et als,2021) وجمع هذه الدراسات تناولت التعلم المدمج وأثره ف تنشيط الدافعة من خلال تصورات المعلمين.

من حيث العينة:

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في عينة الدراسة من المعلمين كدراسة الفهد(2015) ودراسة الدخيل (2021)، ودراسة ودراسة السبيعي والقباطي (2020)، ودراسة

الحضـرمي وآخران (2022)، ودراسـة فرج الله (2018)، ودراسـة إبراهيم (2023)، ودراسـة منصـور (2022)، ودراسة التلب (2022)،

2021 في حين اختلفت مع دراسات أخرى في عينة الدراسة كدراسة البشر والعرفج (2023)، ودراســـــة الـعـجـب وآخـران (2020)، ودراســـــة (Kurt & Ylidirim,2018) ودراســـــة (Bidder et als,2016) والتي نفذت على عينة من الطلاب.

من حيث المنهج:

اتفقت الدراسـة الحالية في اسـتخدام بعض المنهج الوصـفي الارتباطي كدراسـة الفهد(2015) ودراسة الدخيل (2021)، ودراسة السبيعي والقباطي (2020)، ودراسة الحضرمي، وآخران (2022)، ودراســة فرج الله (2018)، ودراســة إبراهيم (2023)، ودراســة منصــور (2022)، ودراســة التلب (2022)، ودراسة المجعلي والمسروري (2023)، ودراسة (Bonihashem et als,2023)، ودراسة Albeta et als,2023) ودراسة (Fernanez et als,2021).

الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة الذكر في صياغة مشكلة البحث الحالي، وتحديد الهدف بصـورة واضـحة واختيار المنهج المناسـب لطبيعة الدراسـة وأيضـا اختيار نوع العينة وحجمها، التعرف على مجموعة من الجوانب منها المنهجية العلمية والأدوات المسـتخدمة فيها، والتعرف على الاسـلوب الاحصـائي الأمثل لعينة الدراسـة وطرق معالجة البيانات التي تخدم موضـوع الدراسـة، كما تعتبر هذا الدراسـة امتداد للدراسـات السـابقة من حيث التعليم المدمج وعلاقته بتنشـيط الدافعية ولكن هذه الدراسـة تتفق مع متطلبات العصــر الحالي حيث الاتجاه الى تغيير الأســاليب التعليمية التقليدية لكســر جمود ورتابة الطرق التقليدية في التعلم.

متغيرات الدراسة:

تشابهت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة في تناولها لمتغير التعليم المدمج وأثره فى تنشـيط الدافعية كدراسـة الفهيد (2015)، ودراسـة الدخيل (2021)، ودراسـة السـبيعي والقباطي

(2020)، والفارسي (2021)، ودراسة التلب (2022)، ودراسة الدخل (2021)، ودراسة ابراهم (2023)، ودراسة المجعلي والمسروري (2023)، ودراسة (Bonihashem et als,2023)، ودراسة (Albeta et als,2023) ودراسة (Fernanez et als,2021) وجمع هذه الدراسات تناولت التعلم المدمج وأثره ف تنشيط الدافعة من وخلال تصورات المعلمين.

الفصل الثالث

منهجيـــة الدراســـة واجراءاتهـــا

مـــــــــــــــنهج الدراســـــــــــــــة

مجتمـــــــــع وعينـــــــــة الدراســـــــــة

المتغيـرات الديموغرافيـة لأفـراد عينـة الدراسـة

أدوات الدراســـــــــــــــــــــــــــــة

صـــــــــــــدق وثبـــــــــــــات الأداة

الأســـــــاليب الإحصـــــــائية للبيانـــــــات

إجـــــــــــــراءات الدراســـــــــــــة

الأســـــــــــــاليب الإحصـــــــــــــائية

الفصل الثالث

منهجيـــة الدراســـة واجراءاتهـــا

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي "الذي يعني التوصل الي أفضل تصور لمتغيرات الدراسة الحالية كما هي في الواقع، ويقوم هذا المنهج كذلك على تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف، ويعتمد على جمع الحقائق، وتسجيلها وتفسيرها واستخلاص دلالتها" (غباري وأبو شعيرة، 2010).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية، وبلغت عينة الدراسة (220) معلمًا.

جدول (1)

مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة	حجم العينة المناسبة
900	220

جدول (2)

خصائص عينة الدراسة

العدد	متوسط العمر	المستوي التعليمي	الانحراف
270	29.1	جامعي	2 .3

المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة:

الجدول (3)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الديموغرافية

نوع المتغير	المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
المستهدف	معلم	112	%50.9
	معلمة	108	%49.1
الخبرة العملية	أقل من 7أعوام	44	%20
	من 7 الى 15 عام	87	%39.5
	أكثر من 15 عام	89	%40.5
المسمى التعليمي	بكالوريوس فاقل	204	%92.7
	دبلوم عالي فأعلى	16	%7.3
	المجموع	220	%100

يوضح الجدول (3) التكرارات والنسب المئوية حسب المتغيرات الديموغرافية لخصائص عينة الدراسة، إذ بلغت عينة الدراسة (220) فردًا، كانت أغلبهم من المعلمين، حيث بلغت نسب مشاركتهم (50.9%)، في حين بلغت نسبة مشاركة المعلمات (49.1%).

أما على مستوى متغير الخبرة العملية، فيلاحظ أن النسبة الأكبر للمشاركة لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 15 عام) بنسبة مشاركة بلغت (40.5%)، في حين شارك ما نسبته فقط (39.5%) من ذوي الخبرة (من 7 الى 15 عام)، وأخيرًا ذوي الخبرة (أقل من 7 أعوام) بنسبة مشاركة (20%) فقط من أجمالي عينة الدراسة.

أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، فيلاحظ أن النسبة الأكبر للمشاركة كانت لصالح حملة البكالوريوس فاقل بنسبة مشاركة بلغت (92.7%)، تلاهم من حملة الدبلوم العالي فأعلى بنسبة بلغت (7.3%) فقط من أجمالي عينة الدراسة.

أدوات الدراسة:

لبناء أدوات الدراسة الحالية اطلع الباحث علي الدراسات السابقة ذات الصلة، لانتقاء بعض الأفكار التي ساهمت في صياغة عبارات الاستبيان، ومن أمثلة هذه الدراسات

أ. دراسة الفهيد (2015)، وعينة الدراسة تكونت من (200) مشرف ومعلم، وتم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة بحث.

ب. دراسة الدخيل (2021) وعينة الدراسة تكونت من (150) معلمة من معلمات المرحلة الأساسية في لواء قصبة إربد، وأعد استبانة تكونت من (21) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات، هي: (طرق التدريس في التعلم المدمج، المهارات التقنية في التعلم المدمج، وأساليب التقويم في التعلم المدمج).

ج. دراسة السبيعي والقباطي (2020) وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة، وتم تطبيق مقياس واقع التعليم المدمج على عينة عشوائية قوامها (250) معلما ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة،

د. دراسة الحضرمي والعجمي والشرجي (2022) واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، والاستبانة أداة بتطبيقها على عينة قوامها (300) معلما ومعلمة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان.

هـ. دراسة الفارسي (2021)، واختار الباحث عيّنة الدّراسة من طلاب الصف التاسع الأساسي بمدرسة الإمام الصلت بن قاسم للتّعليم الأساسي بولاية صور المكوّنة من (40) طالبا، وخرج الباحث من هذه الدراسات بكثير من الأفكار التي ساهمت في بناء الأدوات الحالية.

1. استبيان تصورات المعلمين حول التعليم المدمج:

وصف الاستبيان: يتكون الاستبيان الحالي من (15) عبارة تتدرج ضمن ثلاثة أبعاد موزعة كالتالي:

- **البعد الأول: مناسبته لبيئة المدرسة العُمانية:**

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع مناسبته لبيئة المدرسة العُمانية، والدرجة الأدنى (5 تدل) على انخفاض مناسبته لبيئة المدرسة العُمانية.

- **البعد الثاني تصورات المعلمين لمميزات التعليم المدمج:**

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع نسبة تصورات المعلمين لمميزات التعليم المدمج، والدرجة الأدنى (5) تدل على انخفاض نسبة تصورات المعلمين لمميزات التعليم المدمج.

- **البعد الثالث مستقبل تطبيقه في البيئة العُمانية:**

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع نسبة مستقبل تطبيقه في البيئة العُمانية، والدرجة الأدنى (5) تدل على انخفاض نسبة مستقبل تطبيقه في البيئة العُمانية.

- **صدق استبيان تصورات المعلمين حول التعليم المدمج:**

تم التحقق من صدق المقياس من حيث:

أ. الوضوح.

ب. سلامة الصياغة اللغوية.

ج. مدى انتمائها للمجال الذي صنفت تحته، من خلال توزيعه على محكمين من أساتذة الجامعات المتخصصين (4 أساتذة)، وطلب منهم الحكم طبقا للمعايير التي حددت لهم، وتم التعديل على الفقرات في ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم، واتضح اتفاقهم بنسبة 85% على صدق المقياس.

- ثبات أداء استبيان تصورات المعلمين حول التعليم المدمج:

قيسَ ثبات الأداة بطريقة إعادة التطبيق Test-retest على 50 معلما، بفاصـــل زمني قدره أسـبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، ثم اسـتخرج معامل ثبات الارتباط باسـتخدام معادلة بيرسـون Pearson Correlation، وكان الارتباط بنسبة 80% وهو ارتباط مرضي.

2. استبيان تصورات المعلمين حول تنشيط الدافعية:

وصف الاستبيان: يتكون الاستبيان الحالي من (15) عبارة تندرج ضمن ثلاثة أبعاد موزعة كالتالي:

- البعد الأول: المعرفي:

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع نسـبة البعد المعرفي، والدرجة الأدنى (5) تدل على انخفاض نسبة البعد المعرفي.

- البعد الثاني: الوجداني:

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع نسـبة البعد الوجداني والدرجة الأدنى (5) تدل على انخفاض نسبة البعد الوجداني.

- البعد الثالث: المهاري:

يحتوي هذا البعد على (5) عبارات، الدرجة الأعلى (25) فيها تدل على ارتفاع نسـبة البعد المهاري، والدرجة الأدنى (5) تدل على انخفاض نسبة البعد المهاري

صدق استبيان تصورات المعلمين حول تنشيط الدافعية:

تم التحقق من صدق المقياس من حيث:

أ. الوضوح.

ب. سلامة الصياغة اللغوية.

ج. مدى انتمائها للمجال الذي صنفت تحته، من خلال توزيعه على محكمين من أساتذة الجامعات المتخصصين (5 أساتذة)، وطلب منهم الحكم طبقا للمعايير التي حددت لهم، وتم التعديل على الفقرات في ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم، واتضح اتفاقهم بنسبة 85% على صدق المقياس.

- ثبات اداة تصورات المعلمين حول تنشيط الدافعية:

قيسَ ثبات الأداة بطريقة إعادة التطبيق Test-retest على 50 معلما، بفاصـــل زمني قدره أسـبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، ثم اسـتخرج معامل ثبات الارتباط باسـتخدام معادلة بيرسـون Pearson Correlation، وكان الارتباط بنسبة 80% وهو ارتباط مرضي.

صــدق وثبـــات الأداة:

أولًا: الاتساق الداخلي:Internal Consistency

لاستخراج دلالات صـدق البناء (الاتسـاق الداخلي بين الفقرات) للأداة المكونة من مقياسـين؛ المقياس الأول: التعليم المدمج، ويتكون من (15) فقرة، والثاني: تنشـــيط الدافعية، ويتكون من (15) فقرة، اســـتخرج الباحث معامل ارتباط بيرســـون للفقرات مع المقياس الذي تنتمي إليه، ومعامل الثبات المقياســـين بطريقتي كرو نباخ ألفا والتجزئة النصـــفية، كلٌ على حد، كما اســـتخرج معاملات ارتباط المقياسين مع الدرجة الكلية للأداة، والجداول التالية توضح ذلك.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس الذي تنتمي إليه.

1. المقياس الأول: التعليم المدمج.

جدول (4)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمقياس الذي تنتمي إليه

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	.702**	6	.730**	11	.782**
2	.738**	7	.628**	12	.543**
3	.426**	8	.422**	13	.696**
4	.743**	9	.833**	14	.737**
5	.694**	10	.741**	15	.570**

**** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).** *** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).**

يوضـح الجدول (4) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المقياس الذي تنتمي إليه كانت ذات درجات متفاوتة بين الضـعيفة والعالية وجميعها دالة إحصـائيا، كما تشـير النتائج إلى عدم وجود فقرة ذات ارتباط ســـالب أو يقل ارتباطها عن الدرجة (0.20)، والذي قد يؤثر في معامل الثبات العام

للمقياس، وعليه فقد اعتمد الباحث جميع فقرات المقياس وعددها (15) فقرة لأغراض تطبيق المقياس على العينة المختارة.

2. المقياس الثاني: تنشيط الدافعية.

جدول (5)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمقياس الذي تنتمي إليه

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	.544**	8	.792**	15	.744**
2	.588**	9	.792**	16	.784**
3	.539**	10	.729**	17	.770**
4	.751**	11	.761**	18	.745**
5	.543**	12	.785**	19	.694**

**** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).** *** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).**

يوضح الجدول (5) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المقياس الذي تنتمي إليه كانت ذات درجات متفاوتة بين المتوسطة والعالية وجميعها دالة إحصائيا، كما تشير النتائج إلى عدم وجود فقرة ذات ارتباط سالب أو يقل ارتباطها عن الدرجة (0.20)، والذي قد يؤثر في معامل الثبات العام للمقياس، وعليه فقد اعتمد الباحث جميع فقرات المقياس وعددها (15) فقرة لأغراض تطبيق المقياس على العينة المختارة.

3. معاملات الارتباط بين المقياس والدرجة الكلية.

جدول (6)

معاملات الارتباط بين كل مقياس والدرجة الكلية

معاملات الارتباط	الدرجة الكلية للمقياس
المقياس الأول: التعليم المدمج	0.899**
المقياس الثاني: تنشيط الدافعية.	0.818**

يوضح الجدول (6) معاملات الارتباط بين كل مقياس والدرجة الكلية، إذ تراوحت بين (0.818** – 0.899**)، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل مقياس والدرجة الكلية للأداة ذات قيم عالية ودالة إحصائيا.

ثالثًا: معامل الثبات بمعادلة كرو نباخ ألفا.

جدول (7)

معاملات الثبات كرو نباخ ألفا للمحاور والأداة ككل

محاور الأداة	عدد الفقرات	كرو نباخ ألفا Cronbach's Alpha
المقياس الأول: التعليم المدمج.	15	0.909
المقياس الثاني: تنشيط الدافعية.	15	0.921
الدرجة الكلية	30	0.931

يلاحظ من الجدول (7) أن معامل الثبات في كل مقياس من مقاييس الأداة، وكذلك معامل الثبات للدرجة الكلية، هي قيم ذات درجة عالية من الثبات في العلوم الإنسانية، ومؤشرا على مدى الاتساق الداخلي لمقاييس الأداة، وعليه اعتبرت جميع مقاييس الأداة صالحة لأغراض الدراسة.

رابعًا: معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

1. المقياس الأول: التعليم المدمج.

جدول (8)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الجزء الأول	الجزء الثاني	الارتباط بين النصفين	التصحيح بمعامل (سبيرمان . براون)	التصحيح بمعامل (جتمان)
الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	.861	.926	.915

يلاحظ من الجدول (8) أن درجة الاتساق الداخلي بين إجابات العينة بطريقة التجزئة النصفية عالية، حيث إن قيمة الارتباط بين النصفين (قيمة الفا بين الجزء الأول؛ الفقرات المفردة، وبين الجزء الثاني؛ الفقرات الزوجية) قد بلغت (0.861)، وبلغ معامل التصحيح سبيرمان براون (0.926)، كما بلغ أيضًا معامل التصحيح جتمان (0.915)؛ مما يدل على قوة أداة الدراسة وصلاحيته لأغراض التطبيق.

2. المقياس الثاني: تنشيط الدافعية.

جدول (9)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الجزء الأول	الجزء الثاني	الارتباط بين النصفين	التصحيح بمعامل (سبيرمان . براون)	التصحيح بمعامل (جتمان)
الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	0.848	0.918	0.915

يلاحظ من الجدول (9) أن درجة الاتساق الداخلي بين إجابات العينة بطريقة التجزئة النصفية عالية، حيث إن قيمة الارتباط بين النصفين (قيمة الفا بين الجزء الأول؛ الفقرات المفردة، وبين الجزء الثاني؛ الفقرات الزوجية) قد بلغت (0.848)، وبلغ معامل التصحيح سبيرمان براون (0.918)، كما بلغ أيضا معامل التصحيح جتمان (0.915)؛ مما يدل على قوة أداة الدراسة

وصلاحيته لأغراض التطبيق.

الأساليب الإحصائية للبيانات

أستخدم الباحث المعالجات الإحصائية والوصفية والتحليلية المناسبة في التحقق من صحة كل تساؤل من تساؤلات الدراسة، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو الآتي:

1. التكرارات والنسب المئوية: تم استخدام هذا الأسلوب للتعرف على الخصائص الشخصية والديموغرافية لأفراد عينة الدراسة.
2. معامل الارتباط كرونباخ الفا (Alpha Cronbach)، ومعاملات ارتباط بيرسون (Pearson)، معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية؛ للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
3. المتوسط لحسابي (Mean)، والانحراف المعياري (standard Deviation)، للإجابة عن السؤالين؛ الأول، والثاني، وإثبات صحة فرضيتيهما؛ الأولى (H01)، الثانية(H02).
4. استخدم نموذج الانحدار البسيط، للإجابة عن السؤال الثالث، وإثبات صحة فرضيته؛ الثالثة (Ha3).

5. استخدم اختبار (T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test)؛ للإجابة عن السؤال الرابع، وإثبات صحة فرضيته؛ الرابعة (H04).

6. استخدم اختبار Scheffe للمقارنات البعدية، وقد استخدم هذا الاختبار لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات.

إجراءات الدراسة:

1. تم الاتفاق على العنوان وصيغته النهائية.
2. بدأ الباحث في كتابة الإطار النظري للدراسة المرتبط بمتغيرات هذه الدراسة حول تصورات المعلمين عن التعليم المدمج وتصورات المعلمين حول تنشيط الدافعية.
3. البحث في الدراسات التي سبقت الدراسة الحالية التي ارتبطت بتصورات المعلمين حول التعليم المدمج وتنشيط الدافعية وحاولت حصر جوانب التشابه وجوانب الاختلاف بين دراستي الحالية والدراسات التي سبقتها مبينا جوانب التميز والتفرد في دراستي الحالية.
4. تم اعداد الإطار النظري للدراسة
5. تم حصر بيانات عينة الدراسة التي تم تحديدها في الجدول
6. تم الوصول للنتائج وتفسيرها

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية والوصفية المناسبة باستخدام برنامج (SPSS) على النحو الآتي:

1. التكرارات والنسب المئوية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson).
3. المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري.
4. استخدم اختبار (T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، للإجابة عن السؤال الثالث.

الفصل الرابع

نتائـــــــج الدراســـــــة

عـــــرض لمناقشـــــة الســـــؤال الأول

عـــــرض لمناقشـــــة الســـــؤال الثـــــاني

عـــــرض لمناقشـــــة الســـــؤال الثالـــــث

عـــــرض لمناقشـــــة الســـــؤال الرابـــــع

الفصل الرابع

نتائـــــــج الدراســـــــة

تمهيـــــــد

هدفت الدراسة بشكل رئيس للكشف عن "**تصورات المعلمين والمعلمات حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان**" ولتحقيق هذا الهدف صاغ الباحث السؤال الرئيسي الآتي؛" ما هي تصورات المعلمين والمعلمات حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان؟" وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة مرتبة حسب تسلسل الأسئلة..

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه: "ما مدى تطبيق التعليم المدمج في مدارس محافظة جنوب الشرقية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للوقوف على تقديرات عينة الدراسة حول مدى تطبيق التعليم المدمج؛ وتُعد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من أفضل المؤشرات الفنية استخداما في تحليل البيانات وفي وصف الاتجاهات وصفًا دقيقًا، كما يمكن أن تنبي على نتائجه العديد من اتخاذ القرارات وأوجه الدعم للظواهر التي تتبع التوزيع الطبيعي الاعتدالي ووفقا لمعيار الحكم الذي أعتمده الباحث، كما يأتي.

جدول (10)

معيار الحكم على نتائج السؤال الأول

المدى	مدى التطبيق
من 1 إلى 1.79	منخفض جدًّا
من 1.80 إلى 2.59	منخفض
من 2.60 إلى 3.39	متوسط
من 3.40 إلى 4.19	مرتفع
من 4.20 إلى 5	مرتفع جدًّا

والجدول التالي يوضح نتائج الإجابة على السؤال.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على فقرات مقياس التعليم المدمج، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى التطبيق
1	15	الدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج ضرورية للمعلم	4.08	0.84	مرتفع
2	4	يحقق التعليم المدمج الأهداف الاجتماعية والنفسية للطلبة الذين يدرسون	4.01	0.83	مرتفع
3	10	من شروط نجاح التعليم المدمج أن يكون مكملا لأساليب التعليم العادية	3.99	0.80	مرتفع
4	5	التعليم المدمج أكثر فعالية من حيث التكلفة المادية من التعليم التقليدي	3.95	0.99	مرتفع
5	2	استخدام التعليم المدمج يساعد أولياء الأمور على المتابعة المستمرة لأداء أولادهم في المدرسة	3.88	0.79	مرتفع
6	9	يعمل التعليم المدمج على تطوير التعلم الفردي عند الطلاب	3.86	0.98	مرتفع
7	14	أشعر بالسعادة عند استخدام التعليم المدمج في التدريس	3.86	0.81	مرتفع
8	13	يقدم التعليم المدمج محتوى تعليمي موثق علميا	3.80	0.96	مرتفع
9	1	التعليم المدمج مناسب لبيئة التعلم في عمان لأنه يستخدم كل الأدوات الالكترونية والتقليدية في وقت واحد	3.78	1.02	مرتفع
10	11	يراعي التعليم المدمج الاحتياجات الفردية عند الطلبة	3.62	0.98	مرتفع
11	6	يحقق التعليم المدمج مبدأ المساواة بين الطلاب	3.47	1.10	مرتفع
12	8	استخدام التعليم المدمج لا يحقق طموحات الكثير من الطلاب	2.40	0.96	متوسط
13	7	يعاني الطلاب من مشكلات في استخدام أدوات التعلم المدمج	2.29	0.98	متوسط
14	3	التعليم المدمج يحد من العزلة التي يشعر بها المتعلم في بيئة التعلم	2.26	0.99	متوسط
15	12	هنالك موانع مادية تمنع من استخدام التعليم المدمج	2.08	0.88	متوسط
		المستوى العام	3.42	0.44	مرتفع

يبين الجدول (11) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مقياس التعليم المدمج، إذ بلغ المتوسط العام (3.42) بانحراف معياري عام (0.44)، وبمدى تطبيق مرتفع، حيث جاءت الفقرة (15) والتي تنص على "الدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج ضرورية للمعلم." في

المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.08)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (4) ونصها" يحقق التعليم المدمج الأهداف الاجتماعية والنفسية للطلبة الذين يدرسون." متوسط حسابي بلغ (4.01)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (10) ونصها" من شروط نجاح التعليم المدمج أن يكون مكملا لأساليب التعليم العادية. " متوسط حسابي بلغ (3.99)، بينما الفقرة (12) ونصها" هنالك موانع مادية تمنع من استخدام التعليم المدمج" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.08).

بناء على النتيجة السابقة، يمكن الاستنتاج بأن آراء واتجاهات وميول الكثير من المعلمين والمعلمات توحى بضرورة تطبيق تجربة التعليم المدمج في مدارس سلطنة عُمان خاصة مدارس محافظة جنوب الشرقية." ويرى الباحث أن هذا التساؤل أوضح أراء المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق إستراتيجية التعلم المدمج كما أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة (Saeed &Spdi,2020). والتي ناقشت آراء المعلمين حول التعليم المدمج.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:" ما مستوى تنشيط الدافعية في مدارس محافظة جنوب الشرقية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للوقوف على تقديرات عينة الدراسة حول مستوى تنشيط الدافعية ووفقًا لمعيار الحكم السابق جدول (1)، كما يأتي.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على فقرات مقياس تنشيط الدافعية، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدافعية
1	9	تحفز الدافعية للتعلم الطالب علي التعرف على المواهب والمهارات التي يتطلبها الفرد والمجتمع	4.39	0.64	مرتفع جدًا
2	10	الدافعية للتعليم تولد الثقة في نفس الطالب	4.38	0.59	مرتفع جدًا
3	12	توظيف المنجزات التكنولوجية في الحصة الدراسية مثل التدريس باللعب تزيد من مهارات الطلاب	4.36	0.61	مرتفع جدًا
4	15	تغيير البيئة الصفية يزيد من دافعية الطلبة للتعليم بمهارات جديدة	4.35	0.64	مرتفع جدًا
5	8	تزكي الدافعية للتعلم روح المشاركة والتعاون بين الطلبة في الأنشطة الجماعية	4.33	0.68	مرتفع جدًا
5	13	تنمية الدافع للتعلم لدى الطلاب يجعلهم قادرين على التواصل مع الاخرين	4.33	0.62	مرتفع جدًا
5	14	الدافعية تعنى الإصرار على استغلال الطاقات الكامنة للإنجاز عند الطلاب.	4.33	0.63	مرتفع جدًا
6	4	تحقق الدافعية للتعلم للطالب درجة عالية من التكيف المعرفي مع المواد المدرسية	4.30	0.70	مرتفع جدًا
7	6	تنمي الدافعية للتعلم روح التعليم والتدريب المستمر لدي الطلبة	4.29	0.68	مرتفع جدًا
7	11	تطوير المقررات بشكل الكتروني يخلق مهارات يكتسبها الطالب بالممارسة والمتابعة	4.29	0.69	مرتفع جدًا
8	7	تقوي الدافعية للتعلم ملكات التفكير والتأمل والنقد والمبادرة عند الطالب	4.28	0.66	مرتفع جدًا

الرتبة	الرقم	الفقـــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدافعية
9	1	الـدافعيـة التعليم تزيـد من الافكـار المعرفيـة عنـد الطلاب	4.13	0.77	مرتفع
10	3	الطلبة ذوو الدافعية المرتفعة يظهرون محبة للمادة وحرصا على حضور حصصها	4.10	0.82	مرتفع
11	5	تتـأثر الـدافعيـة للتعلم عنـد الطلاب بثقـافـة المعلم المعرفية	2.02	0.89	منخفض
12	2	كلما ارتفع مستوى الدافعية عند الطالب ازدادت نسبة تحصيله الدراسي.	1.79	0.72	منخفض جدًا
		المستوى العام	3.98	0.38	مرتفع

يبين الجدول (12) المتوسـط الحسـابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مقياس تنشـيط الدافعية، إذ بلغ المتوسط العام (3.98) بانحراف معياري عام (0.38)، وبمستوى مرتفع، حيث جاءت الفقرة (9) والتي تنص على" تحفز الدافعية للتعلم الطالب علي التعرف على المواهب والمهارات التي يتطلبها الفرد والمجتمع." في المرتبة الأولى بأعلى متوسـط حسـابي بلغ (4.39)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (10)، ونصـها؛ " الدافعية للتعليم تولد الثقة في نفس الطالب." بمتوسـط حسـابي بلغ (4.38)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (12)، ونصـها؛ " توظيف المنجزات التكنولوجية في الحصـة الدراسـية مثل التدريس باللعب تزيد من مهارات الطلاب." بمتوسـط حسـابي بلغ (4.36)، بينما جاءت الفقرة (2) ونصها" كلما ارتفع مستوى الدافعية عند الطالب ازدادت نسبة تحصيله الدراسي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1.79).

<u>بناء على النتيجة السابقة</u>، يمكن استنتاج أن مستوى تنشيط الدافعية في مدارس محافظة جنوب الشـرقية نحو تطبيق تجربة التعليم المدمج في مدارس سـلطنة عُمان خاصـة مدارس محافظة جنوب الشـرقية مرتفع" ويفسـر الباحث ذلك أن الدافعية العالية في التعلم تدفع الطلاب للأداء دراسيا بشكل أفضل مع إتباع طرق تعلم ذاتية والتحصيل أفضل من غيرهم نتيجة ارتفاع معدل الثقة في النفس وتتطابق هذه النتائج مع نتائج دراسـة المجعلي والمسـروري(2023)، (الغملاس، الزهرانى 2022).

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسـؤال الثالث ونصـه: "ما أثر تطبيق التعليم المدمج في أثارة دافعية الطلبة في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؟"

لقد تم اسـتخدام تحليل الانحدار البسـيط، لمتوسـطات آراء عينة الدراسـة لمدى وجود علاقة ذات دلالة إحصـائية المتغير المسـتقل والمتغير التابع عند مسـتوى دلالة إحصـائية ($\alpha \leq 0.05$)،وتنص قاعدة القرار على انه لا يمكن رفض الفرضـية العدمية اذا وقعت إحصـائية الاختبار(F) في منطقة القبول عند مسـتوى معنوية (0.05)، كما تم تحديد معامل الارتباط لقياس قوة العلاقة بين المتغير المسـتقل والمتغير التابع في نموذج الانحدار البسـيط، إضـافة الى معامل التحديد (R^2) الذي يقيس قوة العلاقة من خلال توضيح نسبة التباين الكلي في المتغير التابع التي يفسرها التباين في المتغير المستقل على النحو الآتي.

جدول (13)

أثر تطبيق التعليم المدمج في أثارة دافعية الطلبة. تباين تحليل الانحدار (التباين)

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الانحدار	3.369	1	3.369	26.708	.000
البواقي	27.5	218	0.126		
الكلى	30.869	219			

يتضـح من نتائج الجدول السـابق أن تحليل تباين الانحدار يوضـح أثر تطبيق التعليم المدمج على في أثارة دافعية الطلبة؛ دال إحصـائيًا، وما يؤكده أن النسـبة الفائية بلغت (26.708) بدلالة (0.000)، وهي دالة عند ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (14)

تباين تحليل الانحدار (الارتباط وبيتا)

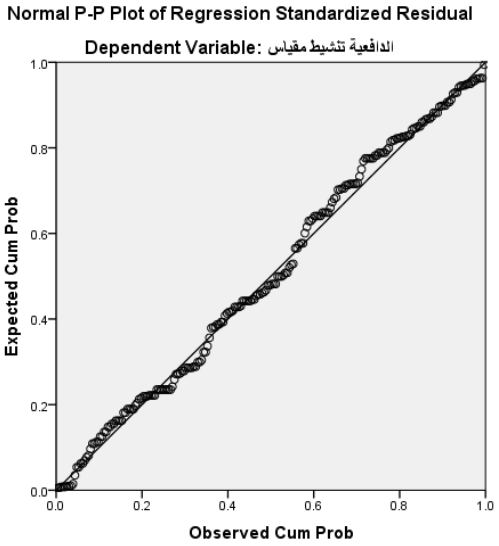
المتغير المستقل	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل (R)	مربع (R^2)	التباين المفسر	معامل بيتا(B)	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
(الثابت)	3.021	0.187					16.192	.000
تطبيق التعليم المدمج	0.279	0.054	0.33	0.109	0.105	0.33	5.168	.000

من خلال الجدول (14) يتبن أن قيم معامل الانحدار ومعامل بيتا(B) جاءت موجبة؛ ما يعني أن تطبيق التعليم المدمج يؤثر إيجابًا في أثارة دافعية الطلبة، أي كلما زاد تطبيق التعليم المدمج زادت

دافعية الطلبة، ويمكن معرفة نسـبة التأثير من خلال معاملات الارتباط، إذ بلغ معامل الارتباط (R)، (0.33)، فيما بلغ مربع معامل الارتباط (R^2)، (0.109)؛ أي بقدرة تفسـيرية (10.5%) من زيادة دافعية الطلبة. ومعادلة الانحدار التالية قد تمثل النتائج الحالية لانحدار تطبيق التعليم المدمج في أثارة دافعية الطلبة، والتي يمكن التنبؤ من خلالها، وهي:

$$\text{تطبيق التعليم المدمج } y = 3.021 + 0.279 \text{ x}$$

والشكل التالي يظهر نتائج تحليل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين المتغيرين.



الشكل 1: نتائج تحليل الانحدار الخطي

هذا الشـكل يوضـح **علاقة طردية موجبة** بين تطبيق التعليم المدمج وأثارة دافعية الطلبة في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.

<u>بناء على النتيجة السـابقة،</u> تم الاسـتنتاج أن هناك أثر ملموس للتعليم المدمج في أثارة دافعية الطلبة في مرحلة ما بعد التعليم الأسـاسـي" ومن وجهه نظر الباحث أن طبيعة البيئة التعليمية للمتعلم تؤثر بشـكل مباشـر على دافعية الفرد للتعلم وطرق التعلم المدمج توفر ذلك للمتعلم كما أنها تتوافق مع ميول المتعلم لذلك هى علاقة طردية ولكنها موجبة كما أن هذه النتائج تتطابق مع نتائج دراسة الحسن (2013) إلى معرفة دور التعليم المدمج على التحصـيل الدراسـي في مقرر الأحياء لدى طالب الصـف الثاني بالمدارس الثانوية الخاصة، وأيضا دراسة منصور (2022) ومع دراسة (الجعيدى، عبدالرازق 2022).

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه: "هل توجد فروق في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان"، تُعزى لمتغيرات الدراسة الديموغرافية المتمثلة في (المستهدف، الخبرة العملية، المؤهل العلمي)؟"

للإجابة عن السؤال الرابع: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات المبحوثين تجاه التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان، تُعزى لمتغيرات الدراسة الديموغرافية المتمثلة في (المستهدف، الخبرة العملية، المؤهل العلمي)" ولإثبات صحة الفرضية الرابعة (Ha4) للدراسة، تم تحليل البيانات، ومقارنة متوسط تقديرات عينة الدراسة باستخدام اختبار (T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى للمتغيرات(المستهدف، الخبرة العملية، المؤهل العلمي)" على النحو الآتي.

1: متغير "المستهدف"

تم استخدام اختبار ت للعينة المستقلة (Independent sample T test)؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير المستهدف (معلم، معلمة)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (15)

اختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير المستهدف

المقياس	النوع	العدد 220	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مقياس التعليم المدمج	معلم	112	3.51	0.45	2.912	0.004
	معلمة	108	3.33	0.42		
مقياس تنشيط الدافعية	معلم	112	3.99	0.42	0.605	0.546
	معلمة	108	3.96	0.33		
الأداة ككل	معلم	112	3.75	0.37	2.268	0.024
	معلمة	108	3.65	0.29		

يتضح من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي حسب متغير (المستهدف) في جميع مقياس التعليم المدمج والأداة ككل، ولصالح عينة المعلمين.

في حين لم تظهر فروقًا إحصائية في مقياس تنشيط الدافعية، إذ بلغت قيمة ت (0.605)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.546)، وهي أكبر من الدلالة المعنوية (α=0.05).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الفهيد (2015)، الدخيل (2021) دراسة القباطي والسبيعي (2020)، حيث أن المستهدف في هذه الدراسات هم المعلمين

2: متغير "الخبرة العملية"

تم استخدام اختبار (ANOVA)؛ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير الخبرة العملية (أقل من 7 أعوام، من 7 الى 15 عام، أكثر من 15 عام)، تم أولا استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفئات المتغير، والجدول التالي يوضح النتائج.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا للخبرة العملية.

المقياس	الخبرة العملية	العدد 220	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مقياس التعليم المدمج	أقل من 7أعوام	44	3.30	0.50
	من 7 الى 15 عام	87	3.51	0.35
	أكثر من 15 عام	89	3.40	0.48
مقياس تنشيط الدافعية	أقل من 7أعوام	44	3.88	0.36
	من 7 الى 15 عام	87	3.93	0.36
	أكثر من 15 عام	89	4.07	0.38
الأداة ككل	أقل من 7أعوام	44	3.59	0.35
	من 7 الى 15 عام	87	3.72	0.30
	أكثر من 15 عام	89	3.74	0.35

يبين الجدول (16) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير الخبرة العملية، وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المتوسطات باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (17)

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير الخبرة العملية

المقياس	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
مقياس التعليم المدمج	بين المجموعات	1.299	2	0.649	3.368	0.036
	داخل المجموعات	41.841	217	0.193		
	الكلي	43.14	219			
مقياس تنشيط الدافعية	بين المجموعات	1.48	2	0.74	5.465	0.005
	داخل المجموعات	29.388	217	0.135		
	الكلي	30.869	219			
الأداة ككل	بين المجموعات	0.662	2	0.331	3.01	0.051
	داخل المجموعات	23.868	217	0.11		
	الكلي	24.53	219			

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي حسب متغير (الخبرة العملية) في مقياسي الدراسة التعليم المدمج وتنشيط الدافعية، في حين يتضح عدم وجود فروق إحصائية في الأداة ككل، إذ بلغت قيمة ف بشكل عام (3.01) بدلالة إحصائية بلغت (0.051).

ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في مقياسي الدراسة تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) كما هو مبين في الجدول الآتي.

الجدول (18)

المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe)

المتغير	الخبرة العملية		فرق المتوسطات	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
التعليم المدمج	من 7 الى 15 عام	أقل من 7أعوام	.20273*	0.046	من 7 الى 15 عام
	من 7 الى 15 عام	أكثر من 15 عام	0.11103	0.247	ـــــ
	أكثر من 15 عام	أقل من 7أعوام	0.09171	0.527	ـــــ
تنشيط الدافعية	من 7 الى 15 عام	أقل من 7أعوام	0.05146	0.752	ـــــ
	أكثر من 15 عام	أقل من 7أعوام	.19688*	0.016	أكثر من 15 عام
	أكثر من 15 عام	من 7 الى 15 عام	.14542*	0.034	أكثر من 15 عام

* دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (18) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين عينة الدراسة (من 7 الى 15 عام) وعينة الدراسة (أقل من 7أعوام) وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة (من 7 الى 15 عام) في مقياس التعليم المدمج.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين عينة الدراسة (أكثر من 15 عام) وعينة الدراسة (أقل من 7أعوام)، و(من 7 الى 15 عام)، وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة (أكثر من 15 عام) في مقياس تنشيط الدافعية.
- توافقت النتائج مع دراسة الفارسي (2021) دراسة فرج الله (2018).

3: متغير "المؤهل العلمي"

نظرًا لعدم وجود تكافؤ بين فئات متغيّر المؤهل العلمي (بكالوريوس فاقل، دبلوم عالي فأعلى)، واشتراط بعض الإحصائيين أن تستخدم الاختبارات اللامعلمية (Non-Parametric Data)، قام الباحث باستخدام الاختبار اللابارامتري مان ويتني (Mann-Whitney Test) لحساب دلالة الفروق لعينتين مستقلتين كما هو مبيَّن.

جدول (19)

مان ويتني (Mann-Whitney Test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المقياس	المؤهل العلمي	العدد 120	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
مقياس التعليم المدمج	بكالوريوس فاقل	111	59.82	6640.50	424.500	.748	.454
	دبلوم عالي فأعلى	9	68.83	619.50			
مقياس تنشيط الدافعية	بكالوريوس فاقل	111	59.35	6587.50	371.500	.201	.201
	دبلوم عالي فأعلى	9	74.72	672.50			
الأداة ككل	بكالوريوس فاقل	111	59.47	6601.00	385.000	.254	.254
	دبلوم عالي فأعلى	9	73.22	659.00			

يلاحظ من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد

التعليم الأساسي حسب متغير (المؤهل العلمي)، في جميع المقاييس والأداة ككل، إذ بلغت قيمة "مان ويتني " بشكل عام (385.000) بدلالة إحصائية بلغت (0.254).

<u>بناء على النتائج السابقة</u>، "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات المبحوثين تجاه التعليم المدمج وعلاقته بتنشيط الدافعية لطلبة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية في سلطنة عُمان، تُعزى لمتغيرات الدراسة الديموغرافية المتمثلة في (المستهدف، الخبرة العملية، المؤهل العلمي)" بناء على المتغير (الخبرة العملية) في حين تم رفض الفرضية بناء على المتغيرات (المستهدف، المؤهل العلمي).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصي بالتالي:

1. تدريب المعلمين والمعلمات على اســـتراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالب لأهميتها في تحسين الدافعية للتعلم لدي الطلبة
2. أن تقوم وزارة التربيـة والتعلم بعقد دورات تـدريبيـة للمعلمين والمعلمـات بهـدف التعريف بمزايـا توظيف التعلم المدمج في التدريس.
3. التوعية بفاعلية التعليم المدمج في المراحل الدراسية المختلفة لتنمية التحصيل والمهارات والاتجاهات.
4. تزويد المعلمين والمعلمات بالمسـتوى المطلوب من الكفايات المتعلقة باسـتخدام اسـتراتيجيات التعلم المدمج من مختبرات وإمكانيات برمجية ومادية مناسبة لاستخدام استراتيجيات التعلم المدمج.
5. تبني لجان تطوير المناهج وطرق التدريس بوزارة التربية والتعليم تحديد معايير تصـــميم بيئة التعليم المدمج المناســـبة لتحقيق الأهداف والغايات المأمولة، وشـــمولية خطة الانماء المهني لاستراتيجية التعلم المدمج.

ويقترح الباحث ما يلي:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وتوصيات أقترح:

1. إجراء دراســة تقيس فاعلية البيئة التفاعلية للتعلم المدمج في المواد والمراحل الدراسـية المختلفة، وتقيس كذلك أثر التفاعل بين أساليب التعلم وأنماط التعليم المدمج على نواتج تعلم مختلفة لطلبة ما بعد التعليم الاساسي في مدارس سلطنة عُمان.
2. إجراء دراسة لبيان اتجاهات الطلبة نحو استخدا ـــم استراتيجية التعليم المدمج من خلال بيئات تعلم الكترونية.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم، ايناس مشبور مصطفي (2023). **درجة استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر معلمي قصبة السلط**. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج (39)، ع (1)، 149- 165.

ابراهيم، همسة عدنان (2019). **التعليم من الألواح الطينية إلى الألواح الإلكترونية**. عمان: دار المناهج للنشر.

أبو موسي، مفيد أحمد، والصوص، سمير عبد السلام (2014). **التعليم المدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإليكتروني**. الأردن: الاكاديمون للنشر والتوزيع.

بالرابح، محمد (2011). **الدافعية الانسانية**. الجزائر: مخبر تطبيقات علم النفس.

البشر، ماهر عبدالرحمن؛ العرفج، عبدالحميد عبدالله (2023). **فاعلية تطبيق التعليم المدمج في برنامج إثرائي باستخدام استراتيجية التعلم النشط وحل المشكلات في رفع مستوى الاستعداد لمسابقة الكانجارو لطلاب الهيئة الملكية بالجبيل**. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، مج (39)، ع (1)، 137-160.

بطرس، حافظ بطرس (2010). **طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا**. عمان: دار المسيرة.

بلقيس أحمد، مرعي توفيق. (د.ت.). **الميسر في علم النفس** (المجلد الثانية). عمان: دار الفرقان.

بوسعدة، قاسم (2017). **المعلم الكفء أو الفعال**. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر. عدد 18، ص18.

الترتوري، محمد عوض، القضاة، ومحمد فرحان (2008). **أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**. الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

التلب، أحلام علي عمر(2022). **تصـــورات معلمي وطلاب المرحلة الثانوية حول فاعلية التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة.** مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، مج(7)، ع (1)، 23-47.

توق، محي الدين، عدس، وعبد الرحمن (2003). **أسس علم النفس التربوي.** القاهرة: دار الفكر.

حموك، وليد سـالم، علي، وقيس محمد (2014). **الدافعية العقلية رؤية جديدة.** الاردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الخان، بدر (2005). **اســـتراتيجيات التعلم الالكتروني (المجلد الاولي).** (ترجمة علي بن شـــرف الموسوي، المحرر)، حلب: شعاع للنشر والعلوم.

الخزاعنة، فاطمة أحمد (2015). **الاتصـــال وتكنولوجيا التعليم** (المجلد الاولي). الاردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

الخوالدة، ناصر أحمد (2005). **مراعاة الفروق الفردية.** الاردن: وائل للنشر.

الدخيل، رولا محمد أحمد(2021). **درجة اســـتخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد.** مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج (37)، ع (11)، 343- 367.

الرنتيســي، محمود محمد وعقل، مجدي ســعيد (2011). **تكنولوجيا التعليم النظري والتطبيق العملي.** غزة، الجامعة الاسلامية.

زاهد، منال عبد الله، معوض، غادة شـحاته، عيسـى، وهبة محمد (2018). **فاعلية اسـتخدام التعليم المدمج الإلكتروني (E- Blended Learning) واســـتراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية.** جامعة كفر الشـــيخ، مجلة كلية التربية، (2)، ص 62.

الزغبي، أحمد محمد (2015). **مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية.** دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2004). **مدخل إلي علم النفس**. العين: دار الكتاب الجامعي.

زيتون، حسن حسين (2005). **رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني المفهوم**. قضايا التطبيق التقييم. الرياض: الدار الصولتية.

سلامة، حسن (2005). **التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني**. مجلة كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، صفحة 11.

سليم، تيسير اندراوس(2018). **اتجاهات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية نحو التعلم المدمج**. مجلة كلية اربد الجامعية جامعة البلقاء التطبيفية،9،(17) ، 246.

سولو، بوب (2018). **تفعيل الرغبة فى التعلم**.(ترجمة مركز ابن العماد للترجمة والتعريب). بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون. (نشرت النسخة الأصلية في 2008).

السيد، هبة محمد، ابراهيم، غادة شحاتة، زاهد، ومنال عبد الله. (د.ت.). **فاعلية استخدام التعليم المدمج الالكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية**. بدون ناشر.

السيد، يسري مصطفي (2011). **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج في التدريس**. مجلة الجامعة الخليجية قسم التربية(3) ،875. – 834

شرقي، سعيدة (2017). **العوامل التي تساهم في استثارة دافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة العربي.

شرمان، عاطف أبو حميد (د.ت.). **التعليم المدمج والتعليم المعكوس**. الاردن: دار المسير.

الشمري، عبد الرحمن مطلق (2015). **التعليم المخلوط كمدخل لتدريب المعلمين أثناء الخدمة**. مجلة كلية التربية جامعة الازهر. الجزء الثاني يناير(162) ، 597. – 595.

الشهوان، عروبة محمد حامد (2014). **أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الاول الثانوي في مادة نظم المعلومات الادارية** (رسالة ماجستير غير منشورة). الاردن، جامعة الشرق الاوسط.

شواهين، خير سليمان (2016). **التعلم المدمج والمناهج المدرسية**. اربد: عالم الكتب الحديث.

الطريحي (2013). **مبادئ في علم النفس (المجلد الاولي)**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبد الباسط، القني(2020). **دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات. جامعة عمار ثليجي الاغواط الجزائر**. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية*12* ،. 193 وما بعدها.

عبد الخالق، أحمد محمد (2001). **مبادئ التعلم**. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

العجب، العجب محمد؛ الستري، زنب عادل منصور(2020). **أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي ف كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في اعداد خطة البحث**. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، مج (20)، ع (58)، 757- 792.

علي، قيس محمد، حموك، ووليد سالم (2014). **الدافعية العقلية رؤية جديدة**. الاردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العيسوي، عبد الرحمن(2002). **دراسات في علم النفس**. مصر: دار المعرفة الجامعية.

غباري، ثائر احمد، وخالد محمد ابوشعيرة (2010). **مناهج البحث التربوي تطبيقات عملية**. الاردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

فرج الله، عبدالكرم موسى (2018). **أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مساق أساليب تدريس الراضيات على تحصيل طالبات تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى واتجاهاتهم نحوه.**

الفرماوي، حمدي علي(2004). **دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الفقي، عبد الاله إلراهيم (2011). **التعلم المدمج التصميم التعليمي-الوسائط المتعددة التفكير الابتكاري**. كفر الشيخ: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الفقي، عبد الله ابراهيم (2011). **التعلم المدمج التصميم التعليمي الوسائط المتعددة التفكير الابتكاري**. مصر: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الفلفلي، هناء حسين (2012). **علم النفس العام**. عمان: دار الكنوز المعرفية.

قشقوش، ابراهيم، وطلعت منصور (1979). **دافعية الإنجاز وقياسها** (المجلد الاولي)، مكتبة الانجلو المصرية.

المجعلي، عائشة عبدالله محمد والمسروري، فهد سالم سيف(2023). **أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم واتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحوه في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.** مجلة المناهج وطرق التدريس، مؤسسة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج (2)، ع (6)، 104- 120.

مرعي، توفيق محمد (2008). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق.** دار المسيرة.

مصطفي، جمال مصطفي(2008). **من صيغ التعلم الحديثة في التعليم الجامعي الحاضر والمستقبل في الفترة من 18 الي 19 مايو**، كلية التربية، جامعة الأزهر. ص11- 12.

المعمر، منيرة بنت محمد (1434). **فاعلية التعليم المدمج في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة.** (رسالة ماجستيرغير منشورة)، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

المفرجي، خليفة علي موسي (2006). **الدافعية للتعليم.** دورية التطوير التربوي(31).،.17

منصور، نيفين منصور محمد (2022). **تصميم نماذج للتعلم المدمج وأثرهم على مهاراتا الفهم العميق وجودة إنتاج برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط لدى الطالبات المعلمات وآرائهن نحوها.** مجلة البحث العلم في التربية، جامعة عن شمس، مج (23) ع (9)، 238- 363.

موراي، ادوارد (1988). **الدافعية والانفعال.** (ترجمة د. احمد عبد العزيز سلامة، المحرر)، دار الشروق.

والي، محمد فوزي رياض(2015). **الاستعداد لتطبيق التعلم المدمج لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية،** مجلة كلية التربية، جامعة بنها. *(26)*،(104) ،.43

وولفورك، أنيتا (2015). **علم النفس التربوى.** (ترجمة د صلاح الدين محمود علام، المحرر).عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع باللغة الانجليزية:

Banihashem, S. K., Noroozi, O., den Brok, P., Biemans, H. J. A., & Kerman, N. T. (2023a). Modeling teachers' and students' attitudes, emotions, and perceptions in blended education: Towards post-pandemic education. *The International Journal of Management Education, 21*(2), 100803. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100803

Banihashem, S. K., Noroozi, O., den Brok, P., Biemans, H. J. A., & Kerman, N. T. (2023). Modeling teachers' and students' attitudes, emotions, and perceptions in blended education: Towards post-pandemic education. *The International Journal of Management Education, 21*(2), 100803. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100803

Bidder, C., Mogindol, S. H., Saibin, T. C., Andrew, S. A., & Naharu, N. (2016a). Students' perceptions of blended learning and achievement. *Envisioning the Future of Online Learning*, 213–225. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0954-9_19

Bidder, C., Mogindol, S. H., Saibin, T. C., Andrew, S. A., & Naharu, N. (2016b). Students' perceptions of blended learning and achievement. *Envisioning the Future of Online Learning*, 213–225. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0954-9_19

Brown, G., & Henscheid, J. (1997). The toe dip or the big plunge. *TechTrends, 42*(4), 17–21. https://doi.org/10.1007/bf02818595

Carlsen, R., & Willis, D. A. (2007). *Society for Information Technology & teacher education international conference annual: March 26-30, San Antonio, Texas, USA*. Association for the Advancement of Computing in Education.

Centra: Headless ecommerce platform for Lifestyle & Fashion Brands. (n.d.). https://centra.com/download/whitepapers/blendedlearning.pdf

Çırak Kurt, S., & Yildirim, I. (2018). The students' perceptions on blended learning: A Q method analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*. https://doi.org/10.12738/estp.2018.2.0002

Hunter, W. J., & Austin, R. (2020). *Blended and Online Learning for Global Citizenship*. https://doi.org/10.4324/9780367821661

López-Fernández, I., Burgueño, R., & Gil-Espinosa, F. J. (2021). High School Physical Education Teachers' perceptions of blended learning one year after the onset of the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(21), 11146. https://doi.org/10.3390/ijerph182111146

Newton, L., & Rogers, L. (2001). *Teaching science with ICT*. Continuum.

Simonova, I. (2018). Enhancing learning success through blended approach to learning and practising English grammar: Research results. *Lecture Notes in Computer Science*, 69–80. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94505-7_5

قائمة ملاحق الدراسة

ملحق (1)

استبيان تصورات المعلمين للتعليم المدمج

جامعة الشرقية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية – كلية الآداب

تعليمات: فيما يلي مجموعة من العبارات، نرجو منك قراءتها جيدا، والاســـتجابة باختيار واحد من خمسة اختيارات امام كل عبارة، وشكرا لحسن تعاونكم.

الرقم	العبـــــــــــــارة	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	التعليم المدمج مناسب لبيئة التعلم في عمان لأنه يستخدم كل الأدوات الالكترونية والتقليدية في وقت واحد					
2	استخدام التعليم المدمج يساعد أولياء الأمور على المتابعة المستمرة لأداء أولادهم في المدرسة					
3	التعليم المدمج يحد من العزلة التي يشعر بها المتعلم في بيئة التعلم					
4	يحقق التعليم المدمج الأهداف الاجتماعية والنفسية للطلبة الذين يدرسون					
5	التعليم المدمج أكثر فعالية من حيث التكلفة المادية من التعليم التقليدي					
6	يتيح التعليم المدمج للطلاب التفاعل مع المعلم، ومع بعضهم البعض من خلال منتديات المناقشة وغرف الدردشة ومؤتمرات الفيديو، ما يجعل التجربة التعليمية أكثر فاعلية.					
7	يساعد التعليم المدمج المعلمين على تقديم أداء أفضل					
8	تطبيق التعلم المدمج يساعد الطلاب على اكتساب المهارات العملية والخبرات التي يحتاجونها للعمل في المستقبل					
9	يعمل التعليم المدمج على دعم التعلم الفردي عند الطلاب في المدارس العُمانية					
10	يتيح التعليم المدمج للطلاب التعلم بالسرعة التي تناسبهم وفي الوقت الذي يناسبهم.					
11	التعليم المدمج سيصبح النموذج التقليدي للتعليم في المستقبل					
12	يراعي التعليم المدمج الاحتياجات الفردية عند الطلبة					
13	يقدم التعليم المدمج محتوى تعليمي موثق علميا وصالح لكل زمان ومكان					
14	كمعلم أشعر بالسعادة عند استخدام التعليم المدمج في التدريس					
15	تطوير التعليم المدرسي في المستقبل مرتبط باستخدام التعلم المدمج					

ملحق (2)

استبيان تصورات المعلمين لتنشيط دافعية طلابهم

جامعة الشرقية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية – كلية الآداب

الرقم	العبـــــــــــــــارة	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	الدافعية التعليم تزيد من الافكار المعرفية عند الطلاب					
2	كلما ارتفع مستوى الدافعية عند الطالب ازدادت نسبة تحصيله الدراسي.					
3	الطلبة ذوو الدافعية المرتفعة يظهرون محبة للمادة وحرصا على حضور حصصها					
4	تحقق الدافعية للتعلم للطالب درجة عالية من التكيف المعرفي مع المواد المدرسية					
5	تتأثر الدافعية للتعلم عند الطلاب بثقافة المعلم المعرفية					
6	تنمي الدافعية للتعلم روح التعليم والتدريب المستمر لدي الطلبة					
7	تقوي الدافعية للتعلم ملكات التفكير والتأمل والنقد والمبادرة عند الطالب					
8	تزكي الدافعية للتعلم روح المشاركة والتعاون بين الطلبة في الأنشطة الجماعية					
9	تحفز الدافعية للتعلم الطالب على التعرف على المواهب والمهارات التي يتطلبها الفرد والمجتمع					
10	الدافعية للتعليم تولد الثقة في نفس الطالب					
11	تطوير المقررات بشكل الكتروني يخلق مهارات يكتسبها الطالب بالممارسة والمتابعة					
12	توظيف المنجزات التكنولوجية في الحصة الدراسية مثل التدريس باللعب تزيد من مهارات الطلاب					
13	تنمية الدافع للتعلم لدى الطلاب يجعلهم قادرين على التواصل مع الاخرين					
14	الدافعية تعنى الإصرار على استغلال الطاقات الكامنة للإنجاز عند الطلاب.					
15	تغيير البيئة الصفية يزيد من دافعية الطلبة للتعليم بمهارات جديدة					

ملحق (3)

قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الدكتور	التخصص
أ. د. مصطفى الحديس	أستاذ في تربية أسيوط
أ. د. فضل عبدالصمد	أستاذ في تربية المنيا
أ. د. مختار المكيال	أستاذ في تربية عين شمس
أ. د. محمد السعيد أبو حلاوة	أستاذ في تربية دمنهور
د. شريف السعودي	أستاذ في القياس النفسي جامعة الشرقية
أ. د علي مهدي كاظم	أستاذ في القياس النفسي جامعة السلطان قابوس