مجلة العلوم الإنسانية العربية
المجلد (٧) العدد (١)
الإصدار الثالث والعشرون
٢٠٢٦ (١-٢٣)

تكيف التعليم في ظل الكوارث والأزمات

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

د. سماح عبد الهادي أبو زينة

مديرية التربية والتعليم، الوسطى، وزارة التربية والتعليم، غزة

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٥ يناير ٢٠٢٦م

الملخص

هدفت الدراسة الي التعرف على اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا Covid (19) وأثر متغيرات (الجنس، التحصيل الدراسي، التخصص الدراسي) في ذلك، ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة موضوع الدراسة تكونت عينة الدراسة من 359 طالب /ة من طلبة الثانوية العامة في محافظة الوسطى لعام 2021 و لتحقيق الغرض، و لتحقيق الغرض من الدراسة، و لتحقيق الغرض من الدراسة، قامت الباحثة بتصميم استبانة لقياس اتجاهات الطلبة، تكونت الاستبانة من ٤٠ فقرة موزعة على اربعة ابعاد، و هي الامكانيات و البعد المعرفي و البعد الاجتماعي السلوكي والبعد النفسي، حيث تم التحقق من صدق وثبات الاستبانة، من النتائج التي توصلت اليها الدراسة، أن نتائج الطلبة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا Covid 19 () جاءت بدرجة متوسطة ، حيث حصل البعد الاجتماعي والسلوكي على المرتبة الأولى، يليه البعد المعرفي في المرتبة الثانية، يليه بعد الامكانيات في المرتبة الثالثة، وأخيرا البعد النفسي جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس، عدا المحور الاجتماعي والسلوكي كانت الفروق لصالح الاناث، كذلك عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير التحصيل الدراسي عدا وجود فروق بين التحصيل الضعيف والممتاز لصالح التحصيل الممتاز، كذلك عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي ، أدبي ، شرعي ، صناعي، ادارة و ريادة) مع وجود فروق بين التخصص العلمي والادبي لصالح التخصص العلمي .

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، جائحة كورونا، طلبة الثانوية العامة (التوجيهي)

Abstract

The study aimed to identify the attitudes of high school students toward the blended learning experience implemented during the COVID-19 pandemic and to examine the effects of variables such as gender, academic achievement, and field of study. To achieve the objectives of the

study, the researcher employed the descriptive analytical method to describe the phenomenon under investigation.

The study sample consisted of 359 male and female high school students from the Central Governorate in the year 2021. To fulfill the purpose of the study, the researcher designed a questionnaire to measure students' attitudes, which included 40 items distributed across four dimensions: resources and capabilities, cognitive dimension, social-behavioral dimension, and psychological dimension. The validity and reliability of the questionnaire were verified.

The study results indicated that students' attitudes toward the blended learning experience implemented during the COVID-19 pandemic were of a moderate level. The social-behavioral dimension ranked first, followed by the cognitive dimension in second place, the resources and capabilities dimension in third place, and finally, the psychological dimension ranked fourth.

The findings also revealed no statistically significant differences attributed to the gender variable, except in the social-behavioral dimension, where differences favored female students. Similarly, there were no statistically significant differences attributed to academic achievement, except between students with low and excellent achievement, favoring those with excellent achievement. Furthermore, there were no statistically significant differences attributed to the field of study variable (scientific, literary, religious, industrial, management and entrepreneurship), except between the scientific and literary fields, favoring the scientific field.

Keywords: Blended Learning, COVID-19 Pandemic, High School Students (Tawjihi)

*** المقدمة**

لقد أدت التطورات الكبيرة في مجال التكنولوجيا والمعلومات والاتصالات إلى انتشار المعرفة الالكترونية بشكل عام وفي المدارس بشكل خاص، ولعل السمة المميزة للتعليم المدمج هي قدرة الانترنت على توفير تجربة تعليمية تفاعلية لأعداد كبيرة من الطلبة بطرائق يمكن الوصول إليها بسهولة وأكثر فاعلية من حيث التكلفة والنتيجة (Garrison & Kanuka, 2004:10). مما تولد عنه ظهور أشكال تعليمية جديدة في النظام التعليمي (المطيري ,٢٠٢١). مما حول العالم لقرية صغيرة ، الامر الذي جعل التعليم بشكله التقليدي غير قادر على مجاراة التغيرات العلمية والتقنية في العملية التربوية بشكلها الشامل (عبد الله ، ٢٠١٤) منذ نهاية

عام 2019 و بداية عام ٢٠٢٠ تحرك العالم بظهور فايروس (Covid 19) الذي يعد من الفايروسات التي أصبحت مشكلة عالمية ، حيث كان الظهور في الصين على وجه التحديد ، منطقة (وهان) و قد تفشى هذا الفايروس بشكل سريع الانتشار حيث اعتبرته منظمة الصحة العالمية(WHO) بأنه جائحة اعتبارا ما الحادي عشر من مارس ٢٠٢٠ Afacan&Zeynep) ،(2020ولا يزال مستمرا بالانتشار إلى عهدنا هذا ، عبر تعدد تمحور الفايروس ، و قد تبنت الحكومات عبر العالم سياسة العزل الصحي و ذلك بالحفاظ على المسافات الاجتماعية و الجسدية واتباع القواعد والعادات الصحية ، غير أن الجائحة أثرت على كافة مناحي الحي بالأخص مجال التربية والتعليم ، Sefriani)، Sepriana، 2021. Wijaya& Radyuli ، ، ولقد كان لجائحة كورونا دافعا ومبررا لانشاء مزيج جديد من التعليم ، ألا و هو التعليم المدمج لم يتبع الأنماط المألوفة تعليما بشكل عام فهو يجمع ما بين وجاهية التعليم (وجها لوجه) والتطور التكنولوجي و التعليمات المحوسبة ، سواء في شكلها المتزامن عبر المؤتمرات والفيديو والندوات و اللقاءات وغيرها و الغير متزامنه الذي يكون عبر الانترنت في أي وقت ، .(Fuller, 2021) ، هذا وقد توجهت المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها نحو استراتيجية التعليم المدمج بجميع المراحل التعليمية لأنه يجمع ما بين التعليم الالكتروني ومزايا التعليم التقليدي (الجندي ،٢٠٢٠)

*** مشكلة الدراسة**

يعتبر التعليم من اهم الأولويات التي تهتم بها المجتمعات وترصد لها الميزانيات وتعمل على تذليل الصعوبات من اجل مواصلته (غنايم ،٢٠٢٠) لكن منذ أن اجتاح وباء كورونا العالم ،تغيرت الصورة التقليدية للتعليم والتعلم ، المشكلة أن النشاطات اليومية والروتينية الحياتية تعطلت بشكل ملحوظ ، رافق ذلك اغلاق المؤسسات التعليمية كافة حرصا على الصحة العامة للطلبة ، المشكلة تكمن أن هذا التحول جاء بشكل مفاجئ ، غير مخطط له من قبل ، فتم تقديم خدمة التعليم الالكتروني مع عدم ضمان جودة مهارة التعليم المقدمة ، وهذا ما أكده المؤتمر الافتراضي Future-proofing your district plan conference ' بعنوان مؤتمر خطة حماية منطقتك مستقبلا ، المنعقد في الولايات المتحدة في التاسع والعشرين من مايو ٢٠٢٠، حيث تناول المؤتمر أوضاع المؤسسات التعليمية عالميا ، بعد جلاء كورونا بإذن الله ، حيث خلصت توصيات المؤتمر إلى توجه المؤسسات التعليمية إلى استراتيجية التعليم المدمج بجميع المراحل التعليمية ، لأنه يجمع ما بين حسنات التعليم الالكتروني و حسنات التعليم التقليدي النمطي ، فيضمن التعليم المدمج عمليات التعلم داخل الحجرات الدراسية التي يلتقي فيها كلا من المعلم والمتعلم وجها لوجه و الكترونيا متمثلا بالتعلم عن بعد وفيه مزج بين التعليم الفوري المتزامن والتعليم غير المتزامن (خليفة ،٢٠٢٠) لذا كان أمام جميع الأنظمة التعليمية مهمة واحدة وهي التغلب على أزمة التعليم التي يشهدها العالم ،وفي منطقتنا العربية بشكل خاص رغم

انتشار استخدام الانترنت ألا أن العديد من الدول لم تختبر سابقا التقنيات التي تتبعها التعليم الالكتروني ولاتزال التجارب العربية متواضعة جدا (غنايم ،٢٠٢٠) لذلك كان لابد من محاولات الحد من الآثار السلبية للجائحة و ما انعكس من فاقد تعليمي حاد للمتعلم والاستفادة من هذه التجربة والعودة إلى مسار تحسين التعليم بوتيرة أسرع (مهران & إبراهيم ،٢٠٢١) والتصدي للأزمة بل التفكير الأمثل بالخروج منها أقوى من ذي قبل بشعور متجدد بالمسؤولية والجدية من جانب جميع الأطراف الفاعلة فيها وبادراك واضح لمدى إلحاح الحاجة إلى سد فجوات فرص التعليم كضمان حصول جميع الطلبة على فرص تعليم جيدة ومتساوية وشاملة ومتاحة للجميع في حقبة التعليم ما بعد جائحة كرونا اسهامات وتحديات وطموحات واعدة بإذن الله تعالى .

*** أهمية الدراسة**

تظهر في عصر النهضة المعرفية تحديات مختلفة نتيجة للإنجازات الهائلة في مجال المعلومات ووسائل الاتصال والتواصل المختلفة والتي حولت العالم ككل إلى قرية صغيرة ، وكان أحد الاتجاهات الشائعة في أنظمة التعليم حول العالم هو الاستجابة للوباء ببروتوكولات (التعليم الإلكتروني الطارئ)، والانتقال السريع للفصول الدراسية وجهاً لوجه إلى أنظمة التعلم عبر الأنترنت (التعليم المدمج)، وما واجهه من تحديات مثل ضعف الاتصال بالإنترنت، عدم كفاية المعرفة حول استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وضعف تطوير المحتوى وعوائق الوصول إلى مواد الفصول الدراسية عبر الإنترنت بسبب الخلفيات الاقتصادية الاجتماعية المختلفة أو نقص المعرفة بتكنولوجيا المعلومات (السياب، ٢٠٢٣:١٦٣). الأمر الذي جعل كلا من التعليم بشكله التقليدي والإلكتروني البحت غير قادرا لوحدهما من غير الامتزاج ببعضهما على مجاراة التغيرات العلمية والتقنية في العملية التربوية بشكلها الشامل ،نظرا لتأثره بالتغيرات المعرفية المتلاحقة والسريعة لذلك كان لابد من مرور التعليم بمراحل انتقالية لتساير هذا التغيير السريع لمتطلبات العصر الحالي وكان لزوما تغيير استراتيجيات التعليم واجراء تغيرات جوهرية على أساليب التعامل بين الطالب والمعلم والمنهاج والسياسة التربوية وقد ظهر في بداية الألفية الثالثة ما يسمى بالتعليم المدمج الذي يعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية و المعلم مساعدا ومكملا موجها للمتعلم.

*** أسئلة الدراسة**

١- ماهي اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية؟

٢- هل توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس؟

٣- هل توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) تعزى لمتغير التحصيل الدراسي؟

٤- هل توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي الثانوية العامة نحو تجربة التعليم

المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟

*** أهداف الدراسة**

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية: –

١– التعرف على اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية.

٢– الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى على اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية وفقا لمتغيرات *(الجنس، التحصيل الدراسي والتخصص الدراسي)*.

*** فروض الدراسة**

١– توجد اتجاهات إيجابية ل طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية.

٢– لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس.

٣– لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

٤– لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

*** محددات الدراسة**

١– الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة التعرف على اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية.

٢– الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢_ ٢٠٢٣.

٣– الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الثانوية العامة الذين يدرسون في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم /الوسطى.

٤– الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم /الوسطى، وزارة التربية التعليم / غزة. وهي مؤسسات تعليمية تديرها وزارة التربية والتعليم العالي ويذكر أن المدارس الحكومية التابعة لمديرية الوسطى تشرف عليها وزارة التربية والتعليم (غزة).

(وزارة التربية والتعليم العالي ،٢٠١٩: ٦)

*** مصطلحات الدراسة**

الاتجاهات: استعدادات نفسية أو تهيؤات عقلية عصبية معلمة للاستجابة الإيجابية أو السلبية (القبول أو الرفض) نحو أشخاص، أشياء، موضوعات، أو مواقف جدلية في البيئة التي تستثير هذه الاستجابات. (زهران، ٢٠٠٣)

التعليم المدمج: هو نوع من التعليم يتضمن جوانب التعليم وجها لوجه والتعليم عبر الأنترنت وهو مصطلح شامل يستخدم التعليم المدمج أيضا لوصف التوليفات الأخرى مثل

الجمع بين الأساليب التعليمية المختلفة والأساليب التربوية والتقنيات التكنولوجية Stefan &Hrastinki،(2019).

فايروس كورونا: هو فايروس Covid 19 وهو النسخة المعدلة من Sars Cov _2 ظهرت عدوى الفايروس في ووهان الصينية التي يبلغ عدد سكانها ١١ مليون نسمة وذلك في ديسمبر لعام ٢٠١٩ وأثر الفايروس على العالم بأسره وقد أعلنت منظمة الصحة العالمية (WHO) اعتبار ١١ مارس بأن Covid 19 هو وباء عالمي. (Kartal ,2021).

ويعرفه (Duran, Munise , 2021.) بأن فايروس كورونا Covid 19 هو فايروس تم تشخيصه في ١٣ من يناير ٢٠٢٠ نتيجة الأبحاث لتي أجريت على مجموعة من المرضى تظهر عليهم أعراض الجهاز التنفسي في مقاطعة ووهان الصينية في أواخر ديسمبر ٢٠١٩

*** الإطار النظري**

الاتجاهات: تقيم إيجابي أو سلبي أو مختلط لشيء ما يعبر عنه بمستوى معين من الشدة. (Brehm,2002:180).

التعريف الاجرائي للاتجاهات: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على الأداة المستخدمة في البحث الحالي لقياس اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) في المدارس الحكومية.

*** خصائص الاتجاهات:** (أبو زيد، ٢٠١١: ١٣)

١- مكتسبة، متعلمة وليس فطرياً.

٢- قابلة للقياس والتقويم من خلال السلوك الملاحظ.

٣- الاتجاه ليس موقفا عابرا إذ يمثل علاقة مستمرة بين الذات وموضوعات محددة.

٤- قد تكون خاصة أو عامة. وقد تكون اجتماعية وقد تكون شخصية تتعلق بقضايا شخصية

٥- الاتجاهات عادة ما تكون تقييمية بمعنى أنها أدوات نحكم من خلالها على الأشياء بطريقة سلبية أو إيجابية بدرجات متفاوتة (الزق، ٢٠٠٦: ٢٧٤)

٦- الاتجاهات مترابطة وليست منفصلة عن بعضها للبعض وقد تشكل بنى أو نماذج تخضع للقياس ولها ارتباطات قوية فيما بينها (Silamy,2001:62).

*** مكونات الاتجاه**

المكون المعرفي: يشمل كل ما لدى الفرد من عمليات ادراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه، كما يشمل الأدلة والبراهين التي تقف وراء تقبله للاتجاه (أبو النيل، ٢٠٠٩: ٣٥٥)

المكون الوجداني: هو شعور عام يؤثر في استجابات القبول أو الرفض لموضوع معين ويشير إلى ما يتعلق بالموضوع من ناحية عاطفية تظهر في سلوك الانسان إلى مدى أن يكون الشيء يعتبر مكروها أو مقبولا بشكل خاص (مجدي، ٢٠٠٩: ٢٢)

المكون السلوكي: يعبر عن مجموعة العمليات الجسمية التي تعد الفرد للتصرف بطريقة ما، فالمكون السلوكي هو الجانب التنفيذي بمعنى الاستجابات الواضحة التي يقيمها الفرد بعد ادراكه المعرفي والشعور بانفعالاته (العتوم، ٢٠٠٩: ١٥٥)

ما هو التعليم المدمج: يعرفه (Graham, 2006) بأنه تجمع أنظمة التعليم المختلفة بين التعليم وجها لوجه والتعليم بواسطة الكمبيوتر، ويعرفه (Tang & Chaw, 2013) بأنه اندماج مثالي بين الفصل الدراسي والتعليم عبر الانترنت لتوفير بيئة تكنولوجية مواتية لمتعلمي اليوم. هو نوع من التعليم يتضمن جوانب التعليم وجها لوجه والتعليم عبر الإنترنت وهو مصطلح شامل يستخدم التعليم المدمج أيضا لوصف التوليفات الأخرى مثل الجمع بين الأساليب التعليمية المختلفة والأساليب التربوية والتقنيات التكنولوجية Stefan (&Hrastinki,2019)

وقد عرفه (Tselions et al,2011:224) بأنه تكامل الجوانب الإيجابية للبيئة ذات التعليم عبر الإنترنت وجهاً لوجه، إذ تكون عملية التفاعل بين الطالب والمعلم مع أو بدون استعمال التكنولوجيا، ويعرفه (Bliuc et al, 2007) بأنه أنشطة التعليم والتعليم التي تتضمن مزيجاً منهجياً من التفاعلات الحالية وجهاً لوجه والتفاعلات التي تتم بوساطة تقنية بين الطلبة والمعلمين ومصادر التعلم. ويعرفه (Garrison & Kanuka, 2004:96) بأنه التكامل المدروس لتجارب التعلم وجهاً لوجه في الفصل الدراسي مع التجارب عبر الإنترنت.

كما تعرفه الباحثة اجرائيا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة عند الإجابة عن فقرات مقياس التعليم المدمج في البحث الحالي.

*** النشأة التاريخية للتعليم المدمج**

١- أول برنامج للحصول على درجة الماجستير عبر الإنترنت من جامعة نوفا ساوت ايسترن، عام ١٩٨٦.

٢- أول كلية معتمدة بالكامل على شبكة الإنترنت كانت جامعة جونز عام ١٩٩٦م.

٣- تم اختراع شبكة الويب العالمية عام ١٩٩٢، أدى إلى توسيع الوصول للتعلم عبر الانترنت بشكل كبير.

٤- في أواخر التسعينات بدأت مؤسسات عدة في اعتماد أنظمة التعلم الإلكتروني التي أنشأت منصة موحدة لإدارة الأدوات وتقويمها.

ظهرت العديد من منظمات مثل اتحاد التعلم عبر الإنترنت (OLC) ورابطة بعد بالولايات المتحدة (miller,2014:43).

*** خصائص التعليم المدمج**

١- يزيد التعلم المدمج من مستوى قدرة التعلم على التعلم الذاتي والتوجيه الذاتي والشعور بالمسؤولية والابداع.

٢- يزيد من التعلم النشط الشامل ومشاركة الطلبة في تعلم المحتوى الدراسي عير الانترنت وجهاً لوجه (Lindsay,2004,16).

٣- تفعيل الاتصال والتواصل بين الطلبة والمعلمين والمحتوى التعليمي والتفاعل المتزامن الإلكتروني أو وجهاً لوجه مما يمكن الطلبة من مشاركة معارفهم وتقويم أفكارهم. (munson,2010,30).

٤- مرونة الوصول للمحتوى والمواد التعليمية واستعمال أساليب واستراتيجيات مختلفة عبر الإنترنت أو وجهاً لوجه (Jones,2003:47).

٥- إمكانية الحصول لتغذية راجعة مرتدة عبر الانترنت وجهاً لوجه والحصول على ملاحظات سريعة والمعلم لديه فرصة لتقديم التغذية الراجعة والمبادئ التوجيهية عبر الاتصال والتواصل.

٦- دعم التعليم المتنوع لزيادة القدرة على اختيار أجهزة الاتصال المتعددة والمناسبة مما يؤدي إلى زيادة التفاعل بين الطلبة والزملاء والمعلمين والمحتوى التعليمي (Pape,2010:16).

٧- تفعيل التعلم الهادف وإثراء البيئة التعليمية لتعدد معدات الوسائط المتعددة المختلفة حيث تكون أكثر توافقاً مع الاختلافات الفردية وأنماط التعلم، وزيادة محاولة التطوير والنمو المعرفي (Macdonald,2008:45).

٨- إمكانية الدراسة مدى الحياة، ولتفعيل التعلم الذاتي وتوفير بيئة التعلم عير الانترنت وجهاً لوجه واكتساب المهارات والمؤهلات الأساسية، حيث يعزز التعلم المستمر دائماً (Dziuban,2005:49).

*** نماذج التعليم المدمج**

قدم (Staker&Horn,2012) أربع نماذج للتعليم المدمج: -

١- نموذج التناوب: يعتبر من أكثر النماذج شيوعا، حيث يتضمن تناوب الطلبة بين طرائق التعليم أحدهما التعليم عبر الإنترنت، والأخرى طريق التدريس في الفصل الدراسي الكامل والمشاريع والحصص الدراسية المباشرة والمختبرات الافتراضية مما يتيح للطلبة فرصة الاستفادة من طرق تعليمية متعددة تساهم في فهم المواد الدراسية (Cronje,2020)

٢- النموذج المرن: حيث يتم تسليم المحتوى التعليمي بشكل أساسي وكامل عبر الإنترنت، بينما يظل المعلمون متاحين لتقديم الدعم والمساندة عن طريق التواصل غير المباشر وعند الحاجة مما يتيح النموذج حرية أكبر للوقت ومواقع التعليم بما يتناسب مع الاحتياجات الفردية. (Hrastinski, 2019) ويتحرك الطلبة وفقا لجدول زمني مخصص بشكل فردي، يقدم فيه المعلم الدعم وجها لوجه حسب الحاجة من خلال أنشطة مثل تعليم المجموعات الصغيرة والمشاريع الجماعية والتدريب العملي.

٣- نموذج الدمج الذاتي: حيث يأخذ الطلاب دورة تعليمية أو أكثر عبر الانترنت لتكملة الدورات التقليدية ومساندتها.

٤- النموذج الافتراضي: حيث يقسم الطلبة وقتهم بين حضور الحرم المدرسي والتعليم عن بعد في بيئة الانترنت (Staker&Horn,2012)، أو بالأحرى يمزج ما بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الانترنت وغي هذا النموذج يتم تصميم العملية التعليمية بحيث يحضر الطلبة بعض الحصص وجاهيا، ويتم استكمال بقية الأنشطة عبر المنصات الرقمية مما يسهم في تحقيق مستوى فعال بين التعليم التقليدي والرقمي. (Cronje,2020)

* **معوقات التعليم المدمج:** (محمد، ٢٠١٠؛ الشرمان، ٢٠١٥؛ Lynch,2018)

١- قلة الخبرة لدى الكوادر التعليمية المؤهلة لتعليم المدمج.

٢- غياب برامج تأهيل المتعلمين للتعليم المدمج.

٣- صعوبة الحصول على التغذية الراجعة في بعض الأحيان.

٤- تحديات تكنولوجية بدى المعلم والمتعلم فيما يتعلق بالشبكات والأجهزة سرعة الإنترنت.

٥- صعوبة في عمليات التقويم.

٦- صعوبة في نظام المراجعة والمتابعة. (الشرمان، ٢٠١٥).

٧- ضعف الاتصال بالإنترنت، عدم كفاية المعرفة حول استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وضعف تطوير المحتوى وعوائق الوصول إلى مواد الفصول الدراسية عبر الإنترنت بسبب الخلفيات الاقتصادية الاجتماعية المختلفة أو نقص المعرفة بتكنولوجيا المعلومات (السياب، ٢٠٢٣:١٦٣).

*** الدراسات السابقة**

دراسة بندوني وأنيرودها Binodini (&Anirudha,2024) تهدف إلى دراسة فعالية التعلم المدمج خلال جائحة كوفيد-١٩، وتأثيره على عملية التعلم، وملاءمته للمجموعات الطلابية الكبيرة، ودور الموارد الإلكترونية. تعتمد الدراسة على المهج الوصفي، تُبرز النتائج قدرة التعلم المدمج على التكيف وإمكانياته التحويلية، لا سيما خلال الأزمات، مع تحديد التحديات مثل الحاجة إلى المعرفة التقنية الأساسية. تُشدد الدراسة على ضرورة استثمار المؤسسات في البنية التحتية، ومعالجة قضايا المساواة وإمكانية الوصول، وإعطاء الأولوية لتطوير أعضاء هيئة التدريس لدمج التعلم المدمج بفعالية في التعليم العالي. كما أظهرت دراسة (البارودي والبلوشي والخضوري ,٢٠٢١) اتجاهات طلبة الصف الثاني عشر نحو التعليم المدمج ومعوقاته في ظل جائحة كورونا وفق لمتغيرات النوع الاجتماعي، وبلغت عينة الدراسة (٨١٣) أظهرت النتائج أن مستويات اتجاهات الطلبة نحو التعليم المدمج كانت إيجابية بدرجة كبيرة، وأن معوقاته كانت بدرجة متوسطة وعدم وجود فروق دالة احصائيا نحو اتجاهات الطلبة نحو التعليم المدمج وفقا للنوع الاجتماعي ووجود فروق دالة احصائيا حول اتجاهات الطلبة وفقا لمتغير الرياضيات لصالح الرياضيات التطبيقية. كما هدفت دراسة شيانغجو وهوجين (Xiangju & Zhenfang 2023)، إلى التعرف على دور سلوك التعلم عبر الإنترنت في الأداء الأكاديمي للطلاب خلال جائحة كوفيد-١٩. وتحديدًا، يستكشف المؤلفون تأثيره الوسيط في العلاقة بين دافعية الطلاب (الخارجية والداخلية) والأداء الأكاديمي في سياق التعلم المدمج. النص، بلغت عينة البحث ١٤٨ طالبًا يدرسون مقررًا في السلوك التنظيمي في إحدى الجامعات الصينية. وأظهرت النتائج أنه ينبغي على الطلاب الانخراط بنشاط في سلوك التعلم عبر الإنترنت لتعظيم آثار التعلم المدمج. وُجِد أن الدافع الخارجي يؤثر إيجابًا على الأداء الأكاديمي بشكل مباشر وغير مباشر من خلال سلوك التعلم عبر الإنترنت، بينما أثر الدافع الداخلي على الأداء الأكاديمي بشكل غير مباشر فقط. كما كشفت دراسة (فوزي ، ٢٠٢١) عن اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا، ومعرفة ما إذا كانت تلك الاتجاهات تختلف باختلاف متغيرات: الجنس (ذكر/ أنثى)، والمؤهل (ليسانس/بكالوريوس)، وتقدير المؤهل (جيد فأقل/

جيد جدا فأعلى)، والموقع الجغرافي للمركز (وجه قبلي/ عاصمة/ وجه بحري)، وأخيرا توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها أن اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا كانت إيجابية في المحاور الثلاثة، وأن محور الاتجاهات نحو أهمية التعلم المدمج أتى في المرتبة الأولى في مستوى إيجابي، بينما أتى محور الاتجاهات نحو مشكلات التعلم المدمج في المرتبة الأخيرة في مستوى إيجابي أيضا. كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاتجاهات نحو التعلم المدمج تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل، وتقدير المؤهل، والموقع الجغرافي للمركز، لصالح الطلاب الذكور، وفئة البكالوريوس، وفئة جيد جدا كما هدفت دراسة العجمي، (٢٠٢١) معرفة اتجاهات الطلاب نحو التعلم المدمج والصعوبات التي تواجه تطبيقه في الجامعة العربية المفتوحة بالمملكة العربية السعودية، والاختلافات وفقًا لعدة متغيرات. وُضعت استبانة بعد التحقق من صدقها وثباتها، مكونة من (٣٣) فقرة، على عينة عشوائية من (١١٩٧) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة العربية المفتوحة في المناطق التعليمية (الرياض، جدة، المدينة المنورة، الدمام، الأحساء، وحائل). وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلاب نحو التعلم المدمج جاءت بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٦). كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلاب نحو التعلم المدمج تعزى إلى: الجنس، والسنة الدراسية، والمنطقة، بينما كانت هناك فروق وفقًا لمتغير الجنس. وجاءت الصعوبات التي تواجه التعلم المدمج بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٣)، و لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه الطلبة في التعلم المدمج في الجامعة العربية المفتوحة بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى الجنس والسنة والمرحلة الدراسية والعمر. وفي دراسة تيسنج ووالش (Tseng &Walsh,2016)، وهي دراسة ركزت على التقارير الذاتية للطلبة عن التعليم المدمج واتجاهاتهم نحوه، وبينت النتائج أن الطلبة لديهم دوافع واتجاهات مرتفعة بشكل ملحوظ نحو التعليم المدمج، وأن مستويا ت مخرجات التعلم لديهم كانت أيضا مرتفعة، بينما أشارت النتائج الى أن الدرجات النهائية فيما بين التعليم المدمج والتعليم الوجاهي لم يكن بينها فروقات كبيرة. وأظهرت دراسة السياب (٢٠٢٣)، دور التعليم المدمج وعلاقته بمشاركة الطلاب الفعالة لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، اعتمدت الباحثة مقياس التعلم المدمج ل (Tang: Chaw,2013). وأظهرت النتائج أن لدى طلبة الجامعة مستوى خال من التعليم المدمج (ذكور – اناث). عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالتعلم المدمج لدى الطبة حسب الجنس في حين وجود فروق دالة إحصائياً في متغير التخصص لصالح العلمي. كذلك المشاركة الطلابية ذات مستوى عال، لدى الطلبة وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بالمشاركة الطلابية حسب متغير الجنس والتخصص.

*** الطريقة والإجراءات**

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج

الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

أولا: منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا "كوفيد ١٩") وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

ثانياً: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الثانوية العامة في محافظة الوسطى للعام ٢٠٢١م.

ثالثاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٣٥٩) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية العامة في محافظة الوسطى للعام ٢٠٢١م، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية لتشكل ما نسبته ١٥٪من مجتمع الدراسة وقد طبق عليهم استبانة الكترونية من تصميم الباحثة والجدول (١) يوضح ذلك: –

جدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

		العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	161	44.8
	أنثى	198	55.2
	المجموع	359	100.0
التحصيل	ضعيف	6	1.7
	جيد	40	11.1
	جيد جدا	128	35.7
	ممتاز	185	51.5
	المجموع	359	100.0
التخصص	علمي	183	51.0
	ادبي	123	34.3
	شرعي	20	5.6
	صناعي	18	5.0
	الإدارة والريادة	15	4.2
	المجموع	359	100.0

*** أداة الدراسة**

استخدمت الباحثة أداة لمعرفة اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا "كوفيد ١٩"، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من الأساتذة المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات طابع غير الرسمي قامت الباحثة باستخدام استبانة الكترونية ذات رابط على منصة .... والذي تتكون من (٤٠) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد وهي (الإمكانيات، المحور المعرفي، المحور الاجتماعي والسلوكي، الجانب النفسي)، وفق مقياس ليكرت خماسي (اوافق بشدة، اوافق، محايد، معارض، معارض جداً) أعطيت الأوزان التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

*** صدق الأداة**

ويقصد بصدق الاداة: أن تقيس فقرات الاداة ما وضعت لقياسه وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة بطريقتين: –

١-صدق المحكمين: تم عرض الأداة على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الأداة، ومدى انتماء الفقرات إلى الأداة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية.

٢- صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي الأداة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية له، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الجدول (٢) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
الإمكانيات	1	.719**	المحور المعرفي	11	.764**	المحور الاجتماعي والسلوكي	21	.856**	الجانب النفسي	31	.619**
	2	.609**		12	.788**		22	.867**		32	.859**
	3	.420**		13	.862**		23	.826**		33	.836**
	4	.604**		14	.872**		24	.902**		34	.814**
	5	.726**		15	.838**		25	.839**		35	.611**
	6	.702**		16	.786**		26	.890**		36	.758**
	7	.817**		17	.784**		27	.803**		37	.779**
	8	.622**		18	.596**		28	.873**		38	.778**
	9	.685**		19	.779**		29	.736**		39	.629**
	10	.627**		20	.690**		30	.780**		40	.723**

**ر الجدولية عند درجة حرية (٣٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣٩٣

*ر الجدولية عند درجة حرية (٣٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٠٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة. وللتحقق من الصدق البنائي لأبعاد الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بن الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل الارتباط
الإمكانيات	.836**
المحور المعرفي	.967**
المحور الاجتماعي والسلوكي	.952**
الجانب النفسي	.956**

**ر الجدولية عند درجة حرية (٣٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٣٩٣

*ر الجدولية عند درجة حرية (٣٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٠٤

يتبين من الجدول رقم (٣) أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠.٨٣٦ – ٠.٩٦٧)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لأبعاد الاستبانة.

ثبات الأداة Reliability: أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات الأداة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١- **طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:** تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة الأداة إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك

بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول (٤) يوضح ذلك:

الجدول (٤) يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

الأبعاد	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
الإمكانيات	10	0.750	0.857
المحور المعرفي	10	0.828	0.906
المحور الاجتماعي والسلوكي	10	0.865	0.928
الجانب النفسي	10	0.692	0.818
الدرجة الكلية	40	0.886	0.940

يتضح من الجدول (٤) أن معامل الثبات الكلي (٠.٩٤٠) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

٢- **طريقة ألفا كرونباخ:** استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الأداة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاستبانة والجدول (٥) يوضح ذلك:

الجدول (٥) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الأداة

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الإمكانيات	10	0.765
المحور المعرفي	10	0.940
المحور الاجتماعي والسلوكي	10	0.952
الجانب النفسي	10	0.840
الدرجة الكلية	40	0.968

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (٠.٩٦٨) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

*** نتائج الدراسة**

ستقوم الباحثة في هذا الدراسة بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة: -

*** الإجابة عن السؤال الاول من أسئلة الدراسة**

نص السؤال الاول " ما اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا؟"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطـــات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

الجدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها

م	البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الترتيب
1	الإمكانيات	3.119	0.770	62.39	2.939	0.004	3
2	المحور المعرفي	3.121	0.829	62.42	2.767	0.006	2
3	المحور الاجتماعي والسلوكي	3.192	1.030	63.84	3.530	0.000	1
4	الجانب النفسي	3.073	0.829	61.46	1.668	0.096	4
	الدرجة الكلية	3.127	0.819	62.53	2.932	0.004	

يتضح من الجدول (٦) أن المحور الاجتماعي والسلوكي حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (63.84%)، يلى ذلك المحور المعرفي حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٢.٤٢٪)، يلى ذلك الامكانيات حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٢.٣٩٪)، تلى ذلك الجانب النفسي حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (٦١.٤٦٪)، أما الدرجة الكلية للاستبانة حصلت على وزن نسبي (٦٢.٥٣٪).

ولتفسير النتائج المتعلقة باتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا قامت الباحثة بإعداد الجداول الآتية الموضحة لأبعاد الاستبانة بالشكل التالي: -

*** البعد الأول: الإمكانيات**

الجدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد (الإمكانيات) وكذلك ترتيبها في البعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة"ت"	قيمة الدلالة	الترتيب
1	التعليم المدمج (الوجاهي والإلكتروني معا) يوفر لي بيئة تعليمية آمنة.	3.134	1.244	62.67	2.037	0.042	6
2	أشعر أن التعليم الإلكتروني مكملا للتعليم الوجاهي.	3.139	1.389	62.79	1.865	0.063	5
3	يوجد لي وسيلة الكترونية (جهاز، أنترنت) مناسب لتعليمي.	3.072	1.426	61.45	0.962	0.337	7
4	التعليم المدمج يوفر لي وقتي وجهدي.	2.763	1.296	55.26	-3.463	0.001	10
5	التعليم المدمج يعوضني عما فاتني من حصص.	3.329	1.298	66.57	4.798	0.000	2
6	التعليم المدمج وفر لي فرصاً وأساليب حديثة للتعلم.	3.318	1.232	66.35	4.882	0.000	3
7	التعليم المدمج يجعل التعليم أكثر متعة.	2.911	1.313	58.22	-1.286	0.199	9
8	التعليم المدمج قلل من التكلفة الاقتصادية للدروس الخصوصية للمواد الصعبة.	2.953	1.408	59.05	-0.637	0.525	8
9	ساعدني التعليم المدمج في حال وجود طوارئ غير متوقعة.	3.396	1.235	67.91	6.069	0.000	1
10	التعليم المدمج يشتتني ويضيع وقتي وجهدي.	3.181	1.338	63.62	2.563	0.011	4
	الدرجة الكلية للبعد	**3.119**	**0.770**	**62.39**	**2.939**	**0.004**	

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٩) والتي نصت على "ساعدني التعليم المدمج في حال وجود طوارئ غير متوقع " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٦٧.٩١٪).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٤) والتي نصت على " التعليم المدمج يوفر لي وقتي وجهدي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٥٥.٢٦٪).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (٦٢.٣٩٪)

*** البعد الثاني: المحور المعرفي**

الجدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد (المحور المعرفي) وكذلك ترتيبها في البعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة"ت"	قيمة الدلالة	الترتيب
1	ساعدني التعليم المدمج على تحسين مستواي الدراسي.	2.961	1.288	59.22	-0.574	0.566	8
2	ساعدني التعليم المدمج على تنمية التفكير العلمي	3.014	1.263	60.28	0.209	0.835	6
3	التعليم المدمج يراعي حاجاتي وامكانياتي.	2.994	1.260	59.89	-0.084	0.933	7
4	ساعدني التعليم المدمج في تنمية مهارات حل المشكلات التي تواجهني في الدراسة.	3.114	1.284	62.28	1.685	0.093	3
5	ساعدني التعليم المدمج على التركيز أكثر في دروسي.	2.939	1.278	58.77	-0.909	0.364	10
6	ساعدني التعليم المدمج على فهم الدروس التعليمية واستيعابها بشكل أفضل.	3.092	1.329	61.84	1.311	0.191	5
7	التعليم المدمج حسّن التعلم نحو تعلم أفضل.	2.950	1.315	59.00	-0.722	0.471	9
8	ساعدني التعليم المدمج في تنمية مهارات البحث والتقصي العلمي.	3.097	1.266	61.95	1.459	0.145	4
9	ساعدني التعليم المدمج على الاحتفاظ بالمعلومات والرجوع إليها في أي وقت.	3.557	1.242	71.14	8.496	0.000	1
10	التعليم المدمج زاد من ثقافتي الإلكترونية.	3.507	1.235	70.14	7.780	0.000	2
	الدرجة الكلية	**3.121**	**0.829**	**62.42**	**2.767**	**0.006**	

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٩) والتي نصت على " ساعدني التعليم المدمج على الاحتفاظ بالمعلومات والرجوع إليها في أي وقت " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٧١.١٤٪).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٥) والتي نصت على " ساعدني التعليم المدمج على التركيز أكثر في دروسي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٥٨.٧٧٪).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (٦٢.٤٢٪)

*** البعد الثالث: المحور الاجتماعي والسلوكي**

الجدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد (المحور الاجتماعي والسلوكي) وكذلك ترتيبها في البعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة"ت"	قيمة الدلالة	الترتيب
1	التعليم المدمج شجعني على التفاعل الصفي مع زملائي.	3.170	1.308	63.40	2.461	0.014	7
2	التعليم المدمج حفزني على المشاركة الصفية والإلكترونية.	3.192	1.266	63.84	2.877	0.004	5
3	شجعني التعليم المدمج على المشاركة بدلاً من الاستماع فقط	3.159	1.286	63.18	2.340	0.020	8
4	نمّى التعليم المدمج روح المبادرة لدي.	3.226	1.267	64.51	3.374	0.001	4
5	شجعني التعليم المدمج على التعاون والعمل بروح الفريق.	3.273	1.259	65.46	4.109	0.000	3
6	عزز التعليم المدمج لدي مهارة الاتصال والتواصل بشكل أفضل.	3.323	1.280	66.46	4.783	0.000	2
7	زاد التعليم المدمج من تقديري للمعلم والتعليم بشكل عام.	3.396	1.333	67.91	5.624	0.000	1
8	شجعني التعليم المدمج على المناقشة والحوار الهادف.	3.187	1.242	63.73	2.846	0.005	6
9	شجعني التعليم المدمج على حُسْنِ إدارة وقتي.	2.855	1.312	57.10	-2.091	0.037	10
10	ساعدني التعليم المدمج في تنمية مهارات حل المشكلات.	3.139	1.247	62.79	2.116	0.035	9
	الدرجة الكلية للبعد	**3.192**	**1.030**	**63.84**	**3.530**	**0.000**	

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٧) والتي نصت على " زاد التعليم المدمج من تقديري للمعلم والتعليم بشكل عام " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٦٧.٩١٪).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٩) والتي نصت على " شجعني التعليم المدمج على حُسْنِ إدارة وقتي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٥٧.١٠٪).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (٦٣.٨٤٪)

*** البعد الرابع: الجانب النفسي**

الجدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات البعد (الجانب النفسي) وكذلك ترتيبها في البعد

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الترتيب
1	التعليم المدمج يشعرني بالارتياح النفسي.	2.802	1.391	56.04	-2.693	0.007	10
2	التعليم المدمج زاد من دافعيتي نحو الدراسة.	2.969	1.381	59.39	-0.420	0.674	9
3	التعليم المدمج زاد من ثقتي بنفسي أكثر.	3.114	1.368	62.28	1.581	0.115	5
4	التعليم المدمج كوّن لديّ اتجاهات إيجابية نحو التعليم.	3.139	1.283	62.79	2.057	0.040	4
5	التعليم المدمج ممل ولا يثير حماستي نحو الدراسة.	3.198	1.421	63.96	2.637	0.009	2
6	ساعدني التعليم المدمج على معالجة جوانب الضعف بشكل عام.	3.187	1.196	63.73	2.955	0.003	3
7	ساعدني التعليم المدمج على الشعور بالانجاز.	3.019	1.319	60.39	0.280	0.780	7
8	ساعدني التعليم المدمج بالشعور بالكفاءة الذاتية .	3.223	1.277	64.46	3.305	0.001	1
9	يشعرني التعليم المدمج بالخوف والرهبة من التعليم.	2.972	1.378	59.44	-0.383	0.702	8
10	ساعدني التعليم المدمج على حسن إدارة ذاتي.	3.106	1.284	62.12	1.562	0.119	6
	الدرجة الكلية للبعد	**3.073**	**0.829**	**61.46**	**1.668**	**0.096**	

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (٨) والتي نصت على " ساعدني التعليم المدمج بالشعور بالكفاءة الذاتية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (٦٤.٤٦٪).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت: –

الفقرة (١) والتي نصت على " التعليم المدمج يشعرني بالارتياح النفسي "احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (٥٦.٠٤٪).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (٦١.٤٦٪) وهكذا يظهر لدينا أن المحور الاجتماعي والسلوكي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (63.84%)، يلي ذلك المحور المعرفي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٢.٤٢٪)، يلى ذلك الامكانيات حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٢.٣٩٪)، يلى ذلك الجانب النفسي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي

(٦١.٤٦٪)، أما الدرجة الكلية للاستبانة حصلت على وزن نسبي (٦٢.٥٣٪). وتفسر الباحثة ذلك بأن التعليم المدمج ينمي قدرات الطلبة السلوكية والاجتماعية مثل مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل الصفي والمشاركة الصفية والالكترونية على حد سواء كذلك ينمي روح العمل كفريق وروح المبادرة وشعور تحمل المسؤولية والتعاون وأساليب حل المشكلات كذلك ينمي عادات سلوكية حميدة مثل تنظيم الوقت وتقدير المعلمين والعملية التعليمية على حد سواء

*** الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:**

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، التحصيل الدراسي، التخصص الدراسي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية:-

***الفرض الاول**

ينص الفرض الاول من فروض الدراسة على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا تبعاً لمتغير الجنس.

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (١١) يوضح ذلك: -

جدول (١١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الإمكانيات	ذكر	161	3.045	0.711	1.663	0.097	غير دالة إحصائياً
	أنثى	198	3.180	0.812			
المحور المعرفي	ذكر	161	3.069	0.781	1.068	0.286	غير دالة إحصائياً
	أنثى	198	3.163	0.865			
المحور الاجتماعي والسلوكي	ذكر	161	2.994	1.004	3.332	0.001	دالة عند 0.01
	أنثى	198	3.353	1.026			
الجانب النفسي	ذكر	161	3.090	0.844	0.352	0.725	غير دالة إحصائياً
	أنثى	198	3.059	0.818			
الدرجة الكلية	ذكر	161	3.056	0.789	1.487	0.138	غير دالة إحصائياً
	أنثى	198	3.185	0.840			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣٥٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٣٥٧) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٥٨

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع الابعاد، عدا بعد المحور الاجتماعي والسلوكي، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. وتفسر الباحثة هذه النتيجة المتساوية لكلا الجنسين وأن كلا من الطالبات والطلاب تعرضوا لنفس الخبرات النظرية والعملية التي تساهم في تقارب اتجاهاتهم نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا

كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية بعد المحور الاجتماعي والسلوكي، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولقد كانت الفروق لصالح الاناث. وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطالبات الاناث في مجتمعنا الفلسطيني الشرقي المحافظ أقل مشاركة سلوكية واجتماعية فعليا وواقعيا مقارنة بالذكور الذين يفضلون المشاركة الواقعية والفعلية والأنشطة

الحركية والرياضية مع الأصدقاء، كذلك الطالبات الاناث أكثر تفضيل وممارسة لمواقع التواصل الاجتماعي من الطلاب الذكور حتى قبل أزمة كورونا.

*** الفرض الثاني**

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

جدول (١٢) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير (التحصيل الدراسي)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الإمكانيات	بين المجموعات	5.321	3	1.774	3.040	0.029	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	207.122	355	0.583			
	المجموع	212.444	358				
المحور المعرفي	بين المجموعات	3.697	3	1.232	1.807	0.146	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	242.112	355	0.682			
	المجموع	245.809	358				
المحور الاجتماعي والسلوكي	بين المجموعات	5.424	3	1.808	1.714	0.164	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	374.463	355	1.055			
	المجموع	379.887	358				
الجانب النفسي	بين المجموعات	2.856	3	0.952	1.390	0.246	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	243.212	355	0.685			
	المجموع	246.068	358				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.781	3	1.260	1.893	0.130	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	236.296	355	0.666			
	المجموع	240.077	358				

ف الجدولية عند درجة حرية (٣،٣٥٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٨٣

ف الجدولية عند درجة حرية (٣،٣٥٥) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٦٢

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة، عدا بعد الامكانيات، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية في بعد الامكانيات، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي. ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول (١٣) توضح ذلك:

جدول (١٣) يوضح اختبار شيفيه في بعد الامكانيات تعزى لمتغير التحصيل الدراسي

		ضعيف	جيد	جيد جدا	ممتاز
		2.717	3.002	3.040	3.2313514
ضعيف	2.717	0			
جيد	3.002	0.285	0		
جيد جدا	3.040	0.323	0.038	0	
ممتاز	3.231	*0.515	0.230	0.191	0

*** دالة عند ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين التحصيل الضعيف والممتاز لصالح التحصيل الممتاز، و لم يتضح فروق في فئات التحصيل الدراسي الأخرى. وتفسر الباحثة بوجود الفروق بين التحصيل الضعيف والممتاز لصالح الممتاز لان الطلبة فئة الممتاز أكثر تمكنا من استخدام التكنولوجيا في التعلم خاصة في جوانب التحضير المسبق للمادة أو القيام بإثراء المادة والتوسع المعلوماتي الذي قد يلبي التفكير الناقد والابداعي للطالب الممتاز ويجيب عن التساؤلات التي تدور في ذهنه مقارنة بالطالب الضعيف الذي قد يميل الكثير منهم لاستخدام

التكنولوجيا الحديثة في استخدام المواقع التافهة اللاهية التي لا تحمل فكرا ولا مضمون والتي تضيع الكثير من الوقت دونما فائدة.

***الفرض الثالث**

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الثانوية العامة نحو تجربة التعليم المدمج المطبقة في جائحة كورونا تبعاً لمتغير التخصص.

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

جدول (١٤) مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير (التخصص)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الإمكانيات	بين المجموعات	1.902	4	0.476	0.800	0.526	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	210.541	354	0.595			
	المجموع	212.444	358				
المحور المعرفي	بين المجموعات	3.602	4	0.901	1.316	0.263	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	242.206	354	0.684			
	المجموع	245.809	358				
المحور الاجتماعي والسلوكي	بين المجموعات	10.410	4	2.602	2.493	0.043	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	369.477	354	1.044			
	المجموع	379.887	358				
الجانب النفسي	بين المجموعات	6.132	4	1.533	2.262	0.062	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	239.936	354	0.678			
	المجموع	246.068	358				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.266	4	1.317	1.985	0.096	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	234.811	354	0.663			
	المجموع	240.077	358				

ف الجدولية عند درجة حرية (٤،٣٥٤) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٣٦

ف الجدولية عند درجة حرية (٤،٣٥٤) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٣٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة، عدا بعد المحور الاجتماعي والسلوكي، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص. كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية في بعد المحور الاجتماعي والسلوكي، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الدراسي. ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول (١٥) توضح ذلك:

جدول (١٥) يوضح اختبار شيفيه في بعد المحور الاجتماعي والسلوكي تعزى لمتغير التخصص الدراسي

		علمي	ادبي	شرعي	صناعي	الإدارة والريادة
		3.346	2.978	3.175	3.233	3.033
علمي	3.346	0				
ادبي	2.978	*0.368	0			
شرعي	3.175	0.171	0.197	0		
صناعي	3.233	0.113	0.255	0.058	0	
الإدارة والريادة	3.033	0.313	0.055	0.142	0.200	0

*** دالة عند ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين التخصص العلمي والأدبي لصالح التخصص العلمي، و لم يتضح فروق في فئات التخصصات الأخرى وتفسر الباحثة ذلك بأن المواد العلمية التي يدسها طلبة العلمي تحتاج الى الاثراء المعلوماتي والفهم أكثر من مجرد الاكتفاء بحفظ المعلومات فقط. طبيعة بعض المواد التي تحتاج الى التجارب العلمية في المختبرات العلمية والتي ساهمت التكنولوجيا الحديثة بمحاكاة التجارب العلمية بشكل افتراضي للطالب بشكل سهل وبسيط وجذاب.

*** التوصيات**

١- تهيئة الفصول الدراسية في المدارس بالإنترنت وأجهزة العرض والسبورة الذكية وإنشاء الفصول الرقمية عبر شبكة الانترنت، مما يساهم في تقليل نفقات التعليم.

٢- إعطاء مساحة كافية لتخزين واسترجاع المحتوى العلمي في صورة رقمية تعزيز مهارات التعليم المنظم الذاتي لدى الطلبة لمسايرة متطلبات التعليم المدمج من خلال ادراجه ضمن المنهاج الدراسي.

٣- إكساب الطلبة المهارات الرقمية لتحسين مخرجات التعليم، لتتواكب مع التطورات التعليمية العالمية وتحسين قدراتهم على التعامل مع الأجهزة الالكترونية، والبرامج الرقمية ومستجداتها.

٤- العمل على تفريد التعليم وفق قدرات واحتياجات وميول الطالب وأعمارهم، وتنوع رغباتهم في تحصيل المعارف والعلوم. توافق الطالب مع التطورات التقنية العالمية، والاندماج في ركب الحضارات والثقافات العالمية وتطورها.

٥- تبادل الخبرات والمعارف والعلوم بين الطلبة على اختلاف ثقافاتهم ومستوياتهم التعليمية، بما يحقق التكامل المعرفي.

٦- العمل على توفير التطبيقات والبرمجيات اللازمة من أجل تفعيل التعليم المدمج والعمل على تحديثها بشكل دوري.

٧- توعية الطلبة على بعض المواقع التعليمية الهادفة التي تعمل على الاثراء العلمي والفكري للطلبة.

٨- توعية الطلبة على مساوئ بعض المواقع الغير تربوية ذات المحتوى الهابط، وتفعيل الرقابة الأبوية على الأجهزة المستخدمة من قبل الطلبة.

٩- ضرورة استثمار المؤسسات في البنية التحتية للمعرفة التقنية ومعالجة قضايا المساواة وإمكانية الوصول، وإعطاء الأولوية لتطوير أعضاء هيئة التدريس لدمج التعلم المدمج بفعالية في التعليم العالي. يتيح تبني التعلم المدمج فرصةً لخلق بيئة تعليمية أكثر شمولاً وابتكاراً ومرونة.

*** المراجع**

أولاً- المراجع العربية

أبو الريش، إلهام حرب .(2013) .فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النمو والاتجاه نحوه في غزة .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو زيد، مدحت عبد الحميد .(2011) .علم النفس العام. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

أبو النيل، محمود السيد .(1985) .علم النفس الاجتماعي: دراسات عربية عالمية (ط٣). بيروت: دار النهضة العربية.

أحمد يحيى، الزق .(2009) .علم النفس. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة.

البادري، سعود بن مبارك، البلوشي، أحمد بن محمد، & الخضوري، ثني بن راشد .(2021) .اتجاهات طلبة الصف الثاني عشر بمدارس محافظة جنوب الباطنة نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كوفيد ١٩ ومعوقات استخدامه من وجهة نظرهم .Revue algérienne de la recherche et des études, 4(2) ، 17–37.

الجندي، عبد الله .(2020) .ماذا بعد كورونا بمجالي التدريب والتعليم في الوطن العربي؟ المجلة العلمية المحكّمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، ٨(2)، 1.8–

السياب، أزهار محمد مجيد .(2023) .التعليم المدمج وعلاقته بمشاركة الطلاب الفعالة لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا ٢٠٢٠–٢٠٢١ Al-Adab . Journal، (144) ، 157.196–

العجمي، هادي بن راشد بن حثلين .(2021) .اتجاهات طلبة الجامعة العربية المفتوحة في المملكة العربية السعودية نحو التعلم المدمج والصعوبات التي تواجه تطبيقه من وجهة نظرهم Journal of the . Association of Arab Universities for Higher Education Research، ٤١.(3)

الشرمان، عاطف .(2015) .التعليم المدمج والتعليم المعكوس. عمّان: دار المسيرة.

عبد الله، صقر .(2014) .التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني: دراسة تحليلية . مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد السابع، جامعة الوادي.

غنايم، مهنى محمد إبراهيم .(2020) .التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل .المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٣.(4)

فوزي، أحمد سمير .(2021) .اتجاهات طلبة الدبلوم العام بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو التعلم المدمج أثناء جائحة كورونا .التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٤٠(191)، 151.264–

محمد، مجدي .(2010) .التعليم الخليط في ضوء الاتجاهات الحديثة للتعليم .مجلة العلوم البدنية والرياضية بجامعة المنوفية، العدد(18) ، 92.119–

محمود، السيد أبو النيل .(2009) .علم النفس الاجتماعي عربيًا وعالميًا. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

مجدي، عزيز إبراهيم .(2009) .معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. عمّان: عالم الكتب.

المطيري، فهد حمود .(2019) .واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس لدى معلمي التربية الاجتماعية للمرحلة المتوسطة والصعوبات التي تواجههم من وجهة نظرهم في الكويت .رسالة ماجستير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

مهران، سارة إبراهيم محمد مهران، &مبارك، شيماء مصطفى مبارك إبراهيم .(2021) .فاعلية التعليم المدمج باستخدام ...مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ٧(33)، 1158.1119–

وزارة التربية والتعليم العالي .(2019) .الكتاب الإحصائي التربوي السنوي. رام الله، فلسطين.

زهران، حامد عبد السلام .(2003) .دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. عالم الكتب

ثانيا– المراجع الأجنبية

Binodini Kar; Anirudha Jena, (2024) Exploring the Significance of Blended Learning in a Higher Educational Institution, Journal of Educational Technology, v21 n1 p48-55 2024.

Bliuc, A.-M., Goodyear, P., & Ellis, R. A. (2007). Research focus and methodological choices in studies into students' experiences of blended learning in higher education. The Internet and Higher Education, 10, 231-244. doi: 10.1016/j.iheduc.2007.08.001.

BREHM. SHARONS, Saul M. KASSIN, STEVEN FEIN, 2002, "Social Psychology Fifth Edition" Houghton Mifflin Company. - Foster. Charles R, 1986, "PSYCHOLOGY FOR LFE TODAY" AMERICAN SCHOOL.

Cronje, J. C. (2020). Towards a new definition of blended learning. Cape Peninsula University of Technology. https://doi.org/10.34190/EJEL. 20.18.2.001

Duran, Munise .(2021). Reflection of COVID-19 Pandemic on the Drawings of Pre-School Children: A Phenomenological Study, African Educational Research Journal, v9 n1 p86-99 Jan 2021.

Dziuban, C. D., Moskal, P. D. & Hartman, J. (2005). Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power, no more. In: J. Bourne & JC. Moore (Eds.), Elements of Quality Online Education: Engaging Communities. Needham, MA: Sloan Center for Online Education.

Fuller, L. (2021). Negotiating a New Blend in Blended Learning: Research Roots. Inquiry: The Journal of the Virginia Community Colleges, 24 (1). Retrieved from https://commons.vccs.edu/inquiry/vol24/iss1/6.

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. The Internet and Higher Education,7, 95−105.

Graham, C.R., 2006. Blended learning systems. In C.J. Bonk and Graham, eds. 2012.The handbook of blended learning,

Edvocate ,https://www.theteche dvocate.org.

Macdonald, J. (2008). Blended Learning and Online Tutoring Planning Learner Support and Activity Design, England: Gover Publishing Company.

Meng, Xiangju; Hu, Zhenfang,(2023)The Relationship between Student Motivation and Academic Performance: The Mediating Role of Online Learning Behavior Quality Assurance in Education: An International Perspective, v31 n1 p167-180 2023.

Miller, G. (2014). History of distance learning. WorldWideLearn.com. Retrieved from http://www.worldwidelearn.com/education-articles/history-of-distance-learning.html.

Ministry of Higher Education. (2019). Annual Education Statistical Book. Ramallah, Palestine.

Munson, C. E. (2010). Assessment of the Efficacy of Blended Learning in anIntroductory Pharmacy Class, Unpublished Dissertation in university of Kansas,by proquest llc.

Hoboken, NJ: Wiley E Sons. pp.3–21.

Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? Educational Technology, 55(1), 1-6. https://doi.org/10.1007/s10734-018-0341-2.

Jones, V., Jo, J. H. & Cranitch, G. (2003). Hyweb: a blended e-learning solution for the delivery of tertiary education. Paper presented in IADIS international conference e-society, Australia.

Kartal, Alper. (2021). The Effect of Corona Virus Related Anxiety of Students at Faculty of Sports Science on Their Physical Activity LevelsEducational Research and Reviews, v16 n4 p118-124 Apr 2021.

Lindsay, E. B. (2004). The best of both worlds: Teaching a hybrid course Academic Exchange Quarterly, 8, Available at: http://www.rapidintellect.com/AEQweb/cho2738z4.htm.

Lynch, Matthew. (2018, 14 August). 5 MAJOR BENEFITS OF BLENDED LEARNING. The tech

Pape, L. (2010). Blended Teaching & learning: developing courses that combine face-toface and virtual instruction in pursuit of 21st-century skills in classrooms, School Administrator, 67 (4). p:16.

Sefriani, Rini; Sepriana, Rina; Wijaya, Indra; Radyuli, Popi; Menrisal.(2021). Blended Learning with Edmodo: The Effectiveness of Statistical Learning during the COVID-19 Pandemic, International Journal of Evaluation and Research in Education, v10 n1 p293-299 Mar 2021.

SILAMY, NORBERT, 2001,"Dictionnaire usual de Psychologie -1-". Publications of the Ministry of Culture in the Syrian Arab Republic - Damascus.

Staker, H., & Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 blended learning. Innosight Institute.

Tang, C., & Chaw, L. (2013). Readiness for blended learning: Understanding attitude of university students. International Journal of Cyber Society and Education, 6(2), 79-100.

Tseng, H., & Walsh, E. J., Jr. (2016). Blended versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. Quarterly Review of Distance Education, 17(1), 43. https://eric.ed.gov/?id=EJ1142995.

Tselios, N., Daskalakis, S., & Papadopoulou, M. (2011). ―Assessing the Acceptance of a Blended Learning University Course‖. Educational Technology & Society, 14 (2), 224–235.