

مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم

الدكتور إبراهيم علي النعانه

جامعة العلوم الإسلامية العالمية

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تعرف مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم، وجرى اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، إذ تم اختيار (151) معلماً ومعلمة، بواقع (51) معلماً و(100) معلمة شكلوا ما نسبته (39%) من مجتمعاً لدراسة، وتم إعداد أداة الدراسة، وهي استبانته لقياس مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج، حيث أعدت الاستبانته بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، وتكونت من (25) فقرة، جرى التحقق من صدقها وثباتها. وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج: أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية حول التعلم المدمج لمجالات الاستبانته الأربعة جاءت بمستوى متوسط، لكل مجال وللمجالات مجتمعة، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج في جميع المجالات تعزى إلى متغيرات: النوع الاجتماعي لصالح الإناث، والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، والخبرة في التدريس لصالح الأكثر خبرة. و أوصت الدراسة بجملة من التوصيات منها: عقد دورات تدريبية حول التعلم المدمج لتشجيع معلمي التربية الإسلامية على تكييف المنهج على هذا التعلم، وتضمن أدلة معلمي التربية الإسلامية فلسفة وأبعاد وأهداف وأهمية التعلم المدمج ونماذج من هذا النوع من التعلم.

الكلمات المفتاحية: مستوى الإدراك، التربية الإسلامية، التعلم المدمج، أدوار المعلم.

The level of awareness of Islamic education teachers of their roles in the light of blended learning from their point of view

Prepared by Dr. Ibrahim Ali Al-Na'anah

The World Islamic Science and Education University

Abstract

This study aimed to investigate the level of awareness of Islamic education teachers of their roles in the light of blended learning from their point of view. The study sample was chosen using stratified random sampling. (151) male and female teachers were selected; of those (51) male and (100) female teachers. They constitute (39%) of the population. The study tool is a questionnaire to measure the level of awareness of Islamic education teachers of their roles in the light of blended learning. The results showed that:

First, the study shows that there is an average level of awareness of Islamic education teachers about blended learning for the four domains of the questionnaire. The study also indicates the presence of statistically significant differences at the level of (0.05) in the level of awareness of Islamic education teachers about their roles in the light of blended learning in all domains is attributed to the variables of gender in favor of females, academic qualification in favor of post graduates, and experiences in favor of the most experienced. The study recommends holding training courses on blended learning to encourage Islamic education teachers to adapt the curriculum according to this blended learning. The study also recommends including a philosophical dimensions in Islamic education teachers' guide book to clarify the objectives, and importance of blended learning.

Keywords: level of cognition, Islamic education, blended learning, teacher roles.

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة

لقد حثّ الدين الإسلامي، أكثر من أي دين آخر، على التعلم والتعليم، بل على طلب العلم واكتسابه؛ ولا أدلّ على ذلك من أن تكون أولى الآيات قوله تعالى: " اقرأ باسم ربك الذي خلق. خلق الإنسان من علق. اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم" (العلق، 1- 5). أدى ذلك، كما أشار الخوالدة وعبيد (2001)، إلى أن يكون أول أهداف التربية الإسلامية هو بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة المتوازنة، المتفاعلة مع بيئتها الاجتماعية، على وفق تعاليم الإسلام وشريعته السمحاء.

ويتولى مهمة التربية والتعليم للشريعة الإسلامية معلم معد إعداداً خاصاً، إذ إنه يستمد أهميته من أهمية المادة ذاتها؛ فقد ذكر عطا (2005) أن أهمية معلم التربية الإسلامية ازدادت في هذا العصر، وذلك لبروز تحديات كثيرة يواجهها الجيل الجديد. و على المعلم هنا رعاية هذا الجيل، وذلك بامتلاك قدرات خاصة في المواءمة بين التحديث من جانب، والقيم الإنسانية والاجتماعية المتضمنة في العقيدة الإسلامية من جانب آخر. وأشارت العنزي (2020) أن معلم التربية الإسلامية يتحمل العبء الأكبر في الوصول إلى حل ما يواجه طلبته من مشكلات سواء دينية أو اجتماعية.

ومعلم التربية الإسلامية أيضاً هو المسؤول الأول عن الوصول إلى متعلم ذي نوعية جيدة، يتمتع بدرجة عالية من الوعي والجودة. ولكن ذلك لا يمكن أن يتأتى للمعلم إلا بتدريس فعال يتفاعل فيه المعلم مع العناصر الأخرى، التي هي الطالب والمادة والبيئة التعليمية (البصيص، 2011). وتؤدي الخصائص المعرفية والمهنية والانفعالية وسمات الشخصية لمعلم التربية الإسلامية دوراً فاعلاً في كفاءة عمليتي التعلم والتعليم. وهذه الأبعاد من أهم المداخل التربوية ذات التأثير المباشر في التحصيل الأكاديمي للطالب؛ لكون هذا الطالب هو العنصر الأساسي المستهدف، والمستفيد الأول لما اكتسبه من معلمه من معرفة وقدوة وأنموذج (الحكمي، 2000) .

وفي ظل الظروف الراهنة، وتطور العملية التعليمية، وزيادة متطلباتها، وبخاصة المتطلبات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني عامة، والتعلم المدمج خاصة، أصبح من الضروري الوقوف على أدوار المعلمين بصورة عامة، ومعلمي التربية الإسلامية بصورة خاصة، في إدراكهم لهذه الأدوار، وخصوصاً في شيوع التعلم الإلكتروني والمدمج في هذا الوقت بالذات. وعرف الفقي (2011) التعلم المدمج بأنه وصف للحل الذي يجمع بين طرائق متعددة، فالتعلم التعاوني، والمقررات عبر الويب، ونظم دعم الأداء الإلكتروني، وممارسات إدارة المعرفة . و التعلم المدمج أيضاً هو شكل جديد لبرامج التدريب والتعلم يمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفي والإلكتروني، على وفق متطلبات الموقف التعليمي، وفيه يمكن تحقيق الأهداف التعليمية بأقل تكلفة ممكنة. في حين أشار كل من جون وبلز (2012) إلى أن التعلم المدمج يصف أنموذجاً هجيناً من التعلم الإلكتروني، الذي يمكن أن تكون بجانبه طرائق تقليدية في مقرر واحد .

وللتعلم المدمج تسميات أخرى، فهو التعلم المزيج، أو الخليط، أو المختلط، أو الهجين. وبرز هذا التعلم، كما أورد أبو موسى و الصوص (2014) الفاعلية في التعلم، وبخاصة تحسين التحصيل، وزيادة القدرة على الاحتفاظ بالتعلم، واختصار وقت التعلم، وتقليل تكلفته، فضلاً عن زيادة القدرة على التعلم الذاتي، وزيادة دافعية الطلبة للتعلم، وزيادة شعورهم بالمساواة في الفرص التعليمية .

وتتجلى أهداف التعلم المدمج في تحسين جودة التعلم، وزيادة المشاركة الإيجابية للطلبة، وزيادة فاعلية التعلم، ودعم الأداء بتوظيف الطلبة للمستحدثات الإلكترونية، وزيادة التفاعل المباشر وغير المباشر مع المحتوى التعليمي، وتنمية الجانب المعرفي، وتحقيق ديمقراطية التعليم (الزهراني 2020).

ولخص جون وبلز (2012) مزايا ومآخذ التعلم المدمج؛ فهذا النوع من التعلم، من حيث المزايا: يمكن به تغيير الاتجاه ليس فقط في زمان الممارسة ومكانها، وإنما في المصادر والأدوات أيضاً. وتقليل النفقات وتوفير جهد المتعلم ووقته. والمرونة في وقت المتعلم ووقت الالتحاق ببرامجه. وتوفير فرص التفاعل المتزامن مع التنسيق والتعاون غير المتزامن. ومراعاة الفروق الفردية، إذ يتعلم كل طالب بحسب قدراته وحاجاته. واتساع رقعة التعلم، إذ لم تعد مقتصرة على الغرفة الصفية، والسماح للطلاب بأن يتعلم في الوقت ذاته الذي يتعلم فيه زملاؤه. أما من حيث المآخذ فهي : صعوبة تفعيل

الإنترنت في جميع البيئات، وقلة إلمام عدد لا يستهان به من الطلبة بالتكنولوجيا. وصعوبة صناعة المقررات الإلكترونية المدمجة. والتركيز على الجوانب المعرفية والمهارية على حساب الجوانب الوجدانية. وتدني مستوى نظام الرقابة والتصحيح والتقويم والحضور والغياب.

أما كراوس (Krause, 2010)، والدير شوي (2019) فقد أضافا مزايا أخرى للتعلم المدمج من أهمها: تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم، وتعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، وتلبية أنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم، والاستفادة من التقدم التقني في التصميم والتنفيذ والاستخدام، وإثراء المعرفة ورفع جودة التعلم والمنتج التعليمي وكفاءة المعلم، والتواصل الحضاري للاستفادة من كل ما هو جديد، وتوفير بيئة مناسبة للتدريب في العمل والدراسة.

ويؤدي معلم التربية الإسلامية أدواراً خاصة، سواء أكان ذلك في التعلم التقليدي، أم في التعلم المدمج. وهذه الأدوار مستمدة من خصائص هذا المعلم وصفاته؛ فهو ، كما أشار كل من ملكاوي (1995)، وحماد (2009)، يجب أن يتصف بالذكاء والفطنة، والعلم الواسع في التخصص، وتمثل أخلاق الإسلام قولاً وفعلاً وبعيدة؛ فهو إذن يجب أن يتمتع بصفات إيمانية متمثلة في الإيمان بالله، التي تتجلى في الأخلاق، والثقة بالله تعالى، والتوكل عليه، والتقوى، واستشعار مخافة الله سبحانه، والشعور بالمسؤولية الدينية والمهنية.

وهناك أيضاً الصفات الخلقية والصفات العقلية؛ أما صفاته الخلقية فتظهر في الصدق والأمانة والعدل والتواضع والصبر، وغير ذلك. وتظهر صفاته العقلية في ذكائه، وإبداعه، وسعة الأفق والاطلاع، والحوار الهادف، والنقد البناء، وأساليبه في الإقناع. يزداد على ذلك التمتع بالاتزان العاطفي والثبات والاطمئنان بذكر الله.

ومن الصفات المهمة التي يجب أن يتمتع بها معلم التربية الإسلامية أيضاً، وتؤثر تأثيراً مباشراً في أدائه لأدواره هي الصفات المهنية، وهي كما ذكرها عطا (2005) : الإلمام المعرفي بفروع المادة وموضوعاتها، وتشمل: القرآن، والسيرة، والحديث، والعقيدة، والفقه، والأخلاق. ومن الصفات المهنية أيضاً: الإلمام بمهارات التدريس، وتشمل: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم. ومن الصفات المهنية كذلك: التمكن من المهارات الخاصة بتدريس المادة؛ كالقراءة الصحيحة الدقيقة للآيات

القرآنية، وأحكام التلاوة، وتحليل النصوص، والإلمام بفنيات التدريس. وهناك أيضاً الإلمام بأسس التربية الإسلامية، والقدرة على تحقيق الأهداف، وصياغة الأهداف السلوكية، وتحليل محتوى المادة وتحديد عناصرها، وقد أجريت دراسات متعددة حول الموضوع، سيتم تناولها مرتبة بحسب تسلسلها التاريخي من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى السبيعي والقباطية (2020) دراسة كان هدفها التعرف إلى واقع ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية للتعلم المدمج من وجهة نظرهم، وجرى اعتماد منهج البحث الوصفي المسحي، واختيرت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها العاملين في مدارس محافظة (بيشة) بالسعودية، وبلغ عدد أفراد العينة (250) معلماً ومعلمة، وجرى إعداد استبانة بواقع ممارسة التعلم المدمج ومن معلمي اللغة العربية ومعلماتها. وبينت النتائج أن واقع الممارسة للتعلم المدمج جاء بتقدير متوسط، وبينت النتائج أيضاً أنه لا يوجد فرق دال احصائياً يعزى للنوع الاجتماعي في واقع ممارسة هذا النوع من التعلم.

وفي دراسة الصقرية (2020) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين عند طالبات الصف الحادي عشر في مبحث التربية الإسلامية، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، تم توزيعهن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة وواقع (29) للتجريبية و (31) للضابطة، استخدمت المنهج شبه التجريبي وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس لمهارات القرن (الحادي والعشرين) تكون من (42) فقرة، موزعة على محورين، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العنزي (2019) التي هدفت إلى تعرف واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس، واتبع منهج البحث الوصفي المسحي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (217) معلماً ومديراً، وأعدت استبانة بواقع استخدام التعلم المدمج. وأفرزت النتائج أن واقع استخدام التعلم المشار إليه جاءت بتقدير متوسط من وجهة نظرهم، وأفرزت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق دالة احصائياً في استخدام التعلم المدمج يعزى إلى النوع الاجتماعي والخبرة، والمسمى الوظيفي (معلم، مدير).

أما دراسة المجالي (2019) فقد هدفت إلى تعرف مدى استخدام معلمي المرحلة الأساسية لإستراتيجية التعلم المدمج في التدريس من وجهة نظرهم في الأردن، وكان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي المسحي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (350) معلماً ومعلمة، وكانت أداة الدراسة استبانة بمدى استخدام إستراتيجية التعلم المدمج من المعلمين والمعلمات (عينة الدراسة). وأظهرت النتائج أن استخدام الإستراتيجية مدار البحث جاء بتقدير متوسط ، وبينت النتائج أيضاً وجود فروق دالة احصائياً، لصالح المعلمات بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح المدارس الخاصة بالنسبة لنوع المدرسة فيما يتعلق باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج.

وهدفت دراسة الزبون (2016) إلى الكشف عن درجة توافر متطلبات تطبيق التعلم الإلكتروني في تدريس التربية الإسلامية من وجهة نظر معلمي المادة في محافظتي جرش وعجلون بالأردن، وكان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي المسحي، وضمت عينة الدراسة (174) معلماً ومعلمة، وجرى تطوير استبانة بخمسة مجالات، تتعلق بمتطلبات التعلم الإلكتروني المتعلقة بالمعلم، والطالب، والمنهاج، والأمور التنظيمية، والبيئة التعليمية على التوالي، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط في درجة توافر متطلبات تطبيق التعلم الإلكتروني في تدريس التربية الإسلامية، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الذكور.

وكان الغرض من دراسة بكر ومريم (Buket & Meryem,2011) هو فحص أنماط تعلم الطلاب و وجهات نظرهم حول التعلم المدمج، وأجريت الدراسة على أربعة وثلاثين طالباً في جامعة حجة تبه التركية، وكانت الأداتان عبارة عن استبانة مصممة لتحديد وجهات نظر الطلاب حول التعلم المدمج وجرى أسلوب التعلم (LSI) الخاص بـ Kolb لقياس أنماط التعلم لدى الطلاب. تم جمع بيانات إضافية من درجات تحصيل الطلاب؛ وتوضح السجلات مشاركة الطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني. وأظهرت النتائج أن آراء الطلاب حول عملية التعلم المدمج، مثل سهولة استخدام بيئة الويب، والتقييم، وبيئة وجهاً لوجه وما إلى ذلك، وكانت تختلف وفقاً لأساليب التعلم الخاصة بهم. وكشفت النتائج أيضاً أن أعلى متوسط درجات يتوافق مع جانب وجهاً لوجه من العملية عندما يتم أخذ تقييمًا لطلاب فيما يتعلق بالتنفيذ في الاعتبار. وأظهرت النتائج الإجمالية أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين مستو تحصيل الطلاب وفقاً لأسلوب التعلم الخاص بهم.

وهدفت دراسة يانغ (Yang، 2012) إلى تعرّف أهم المعوقات في تطبيق التعليم المدمج في المساقات الجامعية حسب تصورات المدرسين والمحاضرين. واستخدمت الدراسة المقابلة، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات وصعوبات تطبيق التعلم المدمج مرتبطة بضعف البنية التحتية، وعدم توافر المعدات والأجهزة ووسائل الاتصال عن طريق الإنترنت.

وهدفت دراسة كوماس وكوين (Comas-Quinn 2011) إلى الكشف عن تصورات المعلمين وخبراتهم حول استخدام التعلم المدمج، واستخدمت الدراسة الاستبانة والملاحظة والمقابلة في جمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى تحديد المعوقات والصعوبات التي يواجهها المعلمون في التدريس باستخدام المساقات المدمجة ومن أهمها: ضعف التدريب وعدم المساندة والدعم من المؤسسات التعليمية.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية، التي هدفت إلى تعرف مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج.

مشكلة الدراسة

تتأتى مشكلة الدراسة من أن معلم التربية الإسلامية في ظل الاتجاهات الحديثة في التدريس، وانتشار التعلم الإلكتروني بأنواعه كافة، ومنه التعلم المدمج، وانتشار جائحة كورونا حيث أدت هذه الجائحة إلى ظهور المشكلة بوضوح، إذ أصبح التعلم الإلكتروني بديلاً حتمياً للتعليم التقليدي. وقد يتطلب ذلك إماماً مناسباً بمتطلبات التعلم الإلكتروني كاستخدام الحواسيب والبرامج والتطبيقات الإلكترونية، وقد يكون معظم المعلمين ليس لديهم الاستعداد الكافي لهذا النوع من التعلم ولا يتمتعون بما فيه الكفاية، بقدرات معينة تؤهلهم لأداء هذه الأدوار على أتم وجه.

وقد أشارت دراسات متعددة إلى تدني مستوى الأداء لدى معلمي التربية الإسلامية، سواء أكان ذلك في المهارات التي يمتلكونها، أم بمستوى الأداء العام لديهم. ومن الدراسات التي أشارت إلى ذلك دراسة السبيعي والقباطية (2020) ودراسة الدخيل (2021) ، ودراسة اليوسف (2017).

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن سؤالَي الدراسة الآتيين:

سؤالَا الدراسة

أجابت الدراسة عن السؤالين الآتيين :

- 1- ما مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تعزى إلى النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس ؟

أهمية الدراسة

تكمُن أهمية هذه الدراسة في جانبين هما الجانب النظري والجانب التطبيقي :

1. الأهمية النظرية: تظهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تناولها إطاراً نظرياً لإدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج، فضلاً عن الخلفية النظرية في هذا النوع من التعلم.
2. الأهمية التطبيقية: من المؤمل أن يفيد من نتائج هذه الدراسة مؤلفو مناهج التربية الإسلامية، ويفيد منها أيضاً المعلمون في معرفة أدوارهم في ضوء التعلم المدمج، وذلك باطلاعهم على الاستبانة المعدة لهذا الغرض. ويفيد من الدراسة كذلك باحثون آخرون في إجراء دراسات في ميدان أدوار المعلمين والتعلم المدمج.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2021/2020 .
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية قسبة عمان.
- الحدود البشرية: عينة من معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها.

- **الحدود الموضوعية:** تتحدد بموضوع الدراسة الهادفة إلى تعرف مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم.

ويتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من صدق وثبات، وبموضوعية المستجيبين عن فقراتها.

التعريفات الإجرائية

- **مستوى الإدراك:** الدرجة الدالة على مدى وعي المعلمين بأدوارهم في التعلم المدمج وإلمامهم الذهني بخصائص ومهارات هذا النوع من التعلم وتقاس إجرائياً بواسطة الأداة التي أعدت لاستخدامها في هذه الدراسة.

- **معلمو التربية الإسلامية:** يعرفون إجرائياً بأنهم المعلمون المؤهلون لتدريس مبحث التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية.

- **التعلم المدمج:** تعلم رسمي يدمج بين التعلم في الغرفة الصفية مع المعلم والتعلم عن طريق استخدام التكنولوجيا والإنترنت، يتعلم الطالب عن طريق الإنترنت بشكل جزئي، وفي الوقت نفسه مع المعلم في الغرفة الصفية. وبهذا الأسلوب يتحكم الطالب بوقت التعلم ومكانه ومساره وسرعة تقدمه بشكل أكبر من البرامج التعليمية التقليدية.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجانب منهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها، ويتناول أيضاً أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، ومن إجراءات الدراسة ومتغيراتها والمعالجة الإحصائية اللازمة.

منهجية الدراسة

تتبع الدراسة الحالية منهج البحث الوصفي المسحي، لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في المرحلة الثانوية ضمن مديرية تربية قسبة عمان، والبالغ عددهم (386) معلماً ومعلمة، بحسب إحصائيات قسم التخطيط في المديرية المذكورة، وهم بواقع (166) معلماً، و (220) معلمة.

عينة الدراسة

جرى اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ تم اختيار (151) معلماً ومعلمة، بواقع (51) معلماً (100) معلمة، وشكلوا ما نسبته (39%) من مجتمع الدراسة، وجرى تقسيم عينة الدراسة بحسب النوع الاجتماعي، والمؤهل الدراسي، والخبرة في التدريس، والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) توزع عينة الدراسة بحسب متغيراتها

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع الاجتماعي	ذكور	51	33.8%
	إناث	100	66.2%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	66	43.7%
	دبلوم عالي	65	43.0%
	دراسات عليا	20	13.2%
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10	74	49.0%
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	41	27.2%
	أكثر من 20 سنة	36	23.8%

أداة الدراسة

تم إعداد أداة الدراسة، وهي استبانته بمستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج، إذ جرى إعدادها بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، ومن هذه الدراسات: دراسة السبيعي والقباطية (2020)، ودراسة العنزي (2019)، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانته (25) فقرة بصورتها الأولية.

صدق الأداة

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المختصين في المناهج والتدريس الذين أجروا بعض الملاحظات من حذف وإضافة وتعديل، إذ بلغ عدد فقرات الاستبانته بصورتها النهائية (25) فقرة. وللتحقق من الصدق البنائي للأداة جرى تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة، بواقع (10) معلمين، و (10) معلمات من مجتمع الدراسة وخارج عينتها.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة جرى تطبيقها على العينة الاستطلاعية المتكونة من (20) معلماً ومعلمة ، ثم أعيد تطبيقها بعد مرور أسبوعين على العينة نفسها، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات الكلي (0.84)، واستخدمت معادلة كرونباخ الفا للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.86)، والجدول (2) يبين معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة.

الجدول (2) معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة

المجال	معامل بيرسون	كرونباخ الفا
مجال كفايات التعلم المدمج	0.81	0.80
مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	0.77	0.81
مجال الطلبة	0.79	0.83
مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	0.83	0.76
الكلي	0.84	0.86

إجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة اتبعت الإجراءات الآتية :

- مراجعة الأدب النظري للدراسات السابقة لإعداد أداة الدراسة .
- التحقق من صدق الأداة وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين .
- التحقق من ثبات الأداة بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها .
- اختبار العينة من مجتمع الدراسة .
- تطبيق الأداة على عينة الدراسة .
- جمع الاستبانات وتفرغها في جداول خاصة ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الـ (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة .
- عرض النتائج ومناقشتها وصياغة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج .

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- المتغير المستقل وله ثلاثة مستويات هي: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس.
- المتغير التابع: مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج.

المعالجة الإحصائية

استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الإدراك للإجابة عن السؤال الأول وتم الحكم على مستوى الإدراك بناءً على المعيار الآتي:
 - المتوسط الحسابي من (1) إلى (2.33) منخفض
 - المتوسط الحسابي من (2.34) إلى (3.67) متوسط
 - المتوسط الحسابي من (3.68) إلى (5) مرتفع.
- 2- تحليل التباين الثلاثي (ANOVA) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.
- 3- التكرارات والنسب المئوية من أجل وصف عينة الدراسة.
- 4- معامل ارتباط (بيرسون) ومعادلة (كرونباخ ألفا) للتحقق من ثبات أداة الدراسة

نتائج الدراسة ومناقشتها

- السؤال الأول: ما مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم؟
- للإجابة عن السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم، والجدول الآتي يبين النتائج:

الجدول (3)

(المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً)

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الإدراك
3	مجال الطلبة	3.62	0.83	1	متوسط
2	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	3.55	0.88	2	متوسط
4	مجال العقوبات التي تواجه التعلم المدمج	3.51	0.94	3	متوسط
1	مجال كفايات التعلم المدمج	3.45	0.84	4	متوسط
	الكلي	3.53	0.79		متوسط

يشير الجدول (3) أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) بانحرافٍ معياري (0.79)، وجاء في الرتبة الأولى مجال الطلبة بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.83)، وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاء مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي بمتوسط حسابي (3.55) بانحراف معياري (0.88)، وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال العقوبات التي تواجه التعلم المدمج بمتوسط حسابي (3.51) بانحراف معياري (0.94)، وبمستوى متوسط، أما في الرتبة الأخيرة جاء مجال كفايات التعلم المدمج بمتوسط حسابي (3.45) بانحراف معياري (0.84)، وبمستوى متوسط، وأظهرت النتائج أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية حول التعلم المدمج لمجالات الاستبانة الأربعة. وجاءت بمستوى متوسط، لكل مجال وللمجالات مجتمعة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين عامة، ومعلمي التربية الإسلامية خاصة، لديهم نظرة معينة حول هذا النوع من التعلم؛ فهم اتبعوا هذا التعلم لأسباب تتعلق بتطورات جائحة كورونا، ولم يكن هو (التعلم السائد)، لذا جاء مستوى الإدراك متوسطاً. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسات كل من السبيعي والقباطية (2020)، والعنزي (2019)، والمجالي (2019)، والزيون (2016)، التي أشارت نتائجها إلى وجود مستوى متوسط لدى عينات تلك الدراسات.

أما بالنسبة لفقرات المجالات فكانت على النحو الآتي:

- مجال الطلبة

الجدول (4)

(المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج لمجال الطلبة من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الإدراك
14	يإمكانني تدريب الطلبة على كيفية استخدام التكنولوجيا في التطبيقات الأساسية للتعلم المدمج	3.99	0.95	1	مرتفع
15	لدي القدرة على تعميق مهارات الطلبة الأكاديمية في التعلم المدمج	3.85	1.07	2	مرتفع
19	يإمكانني جعل الطلبة يتواصلون مع أقرانهم في المدارس الأخرى في توظيف التعلم المدمج	3.75	1.06	3	مرتفع
17	لدي القدرة على إقناع الطلبة على الانخراط في التعلم عبر توظيف التكنولوجيا	3.64	1.05	4	متوسط
18	لدي القدرة على تحقيق حضور معظم الطلبة عند اعتماد التعلم المدمج	3.51	1.12	5	متوسط
16	يإمكانني تقديم المساعدة للطلبة لكي يتواصلوا بطريقة تفاعلية فيما بينهم بمساعدة التكنولوجيا	3.38	1.28	6	متوسط
13	يإمكانني تطوير خبرات الطلبة في استخدام الشبكة العنكبوتية للتعلم المدمج	2.32	1.20	7	منخفض
	مجال الطلبة	3.62	0.83		متوسط

يشير الجدول (4) إلى أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم لمجال الطلبة بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) بانحراف معياري (0.83)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) "يإمكانني تدريب الطلبة على كيفية استخدام التكنولوجيا في التطبيقات الأساسية للتعلم المدمج" بمتوسط حسابي (3.99)، وبانحراف معياري (0.95)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (13) "يإمكانني تطوير خبرات الطلبة في استخدام الشبكة العنكبوتية للتعلم المدمج" بمتوسط حسابي (2.32) بانحراف معياري (1.20)، وبمستوى منخفض. أما نتائج كل مجال على انفراد فقد جاء مستوى الإدراك في مجال الطلبة بالمرتبة الأولى، وجاءت ثلاث فقرات بدرجة مرتفعة، ضمن هذا المجال، وأولى هذه الفقرات:

"بإمكاني تدريب الطلبة على كيفية استخدام التكنولوجيا في التطبيقات الأساسية للتعليم المدمج". وقد يعود السبب في ذلك إلى أن أول واجبات المعلم هو أن يدرّب طلبته على استخدام التكنولوجيا، فهم بغير معرفة استخدامها لا يمكنهم المشاركة الفاعلة في التعلم المدمج. وجاءت فقرة: لدي القدرة على تعميق مهارات الطلبة الأكاديمية في التعلم المدمج بالمرتبة الثانية، وبدرجة مرتفعة، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن المعلم يعمل أساسًا على تنمية قدرة الطلبة على الفهم، وزيادة التحصيل، سواء أكان ذلك في التعلم الوجيه أو المدمج، وتصبح مسؤوليته أكثر في تعميق هذه المهارات في التعلم المدمج. أما فقرة: "بإمكان جعل الطلبة يتواصلون مع أقرانهم في المدارس الأخرى في توظيف التعلم المدمج" فجاءت أيضًا بتقدير مرتفعة، ذلك لأن التعلم المدمج قائم على استخدام الشبكة العنكبوتية، التي هي متاحة لجميع الطلبة، في المدرسة الواحدة، أو في المدارس المختلفة مما يسهل عملية التواصل بإرشاد المعلم وتوجيهه.

وجاءت فقرة واحدة ضمن مجال الطلبة بدرجة تصورات منخفضة، وهي: "بإمكاني تطوير خبرات الطلبة في استخدام الشبكة العنكبوتية للتعلم المدمج". ومعنى ذلك أن المعلمين في هذا التعلم يركّزون على استخدام ما هو متاح من الشبكة العنكبوتية للتعلم المدمج، ولا مجال للمعلمين لتطوير الخبرات لدى الطلبة عبر هذه الشبكة، لاعتقادهم أن هناك متخصصين يقومون بتطوير الشبكة، ليتبعه تطوير الخبرات. أما بقية الفقرات وعددها ثلاث فقرات فجاءت بدرجة متوسطة، ويعود ذلك، كما يرى الباحث، أن التعلم المدمج ليس هو السائد، إذ إنّ السائد هو التعلم الوجيه، وشاع التعلم المدمج للظروف الصحية الحالية، التي تسود العالم.

2- مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج لمجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الإدراك
12	أتمكن من استخدام الموارد التكنولوجية إذا ما توافرت أجهزة الحاسوب بأسعار مدعومة	4.85	1.10	1	مرتفع
9	أتمكن من استخدام البرمجيات المتقدمة مجاناً لإنجاح التعلم المدمج	3.76	0.88	2	مرتفع
10	لدي القدرة على توظيف مصادر التكنولوجيا المدعومة من الجهات ذات العلاقة	3.30	1.06	3	متوسط
11	يإمكاني المشاركة في الدورات التدريبية لمساعدتي على توظيف مصادر التكنولوجيا	2.27	1.20	4	منخفض
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	3.55	0.88		متوسط

يشير الجدول (5) أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم لمجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) بانحراف معياري(0.88)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) "أتمكن من استخدام الموارد التكنولوجية إذا ما توافرت أجهزة الحاسوب بأسعار مدعومة"، بمتوسط حسابي (4.85)، وبانحراف معياري(1.10)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة(11) "يإمكاني المشاركة في الدورات التدريبية لمساعدتي على توظيف مصادر التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (2.27)، وبانحراف معياري(1.20)، وبمستوى منخفض. وفي مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي، جاءت فقرتان بمستوى إدراك مرتفع من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية؛ وأولى هذه الفقرات: "أتمكن من استخدام الموارد التكنولوجية إذا ما توافرت أجهزة الحاسوب بأسعار مدعومة". ويُعزى ذلك إلى أن المعلم يمكنه استخدام الموارد، إلا أن الحافز الخاص بدعم أسعار أجهزة الحاسوب غير متاح. وجاءت فقرة: "أتمكن من استخدام البرمجيات المتقدمة مجاناً لإنجاح التعلم المدمج". ويبدو أن هذه البرمجيات غير متوفرة مجاناً. أما فقرة: "يإمكاني المشاركة في الدورات التدريبية

لمساعدتي على توظيف مصادر التكنولوجيا" فقد جاءت بتقدير منخفضة. وقد يعود ذلك إلى عدم رغبة المعلمين بالالتحاق بمثل هذه الدورات، أو أن هذه الدورات لا فائدة منها، أو أن مثل هذه الدورات لا وجود لها.

3- مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج لمجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الإدراك
21	يمكنني تكييف المنهج غير المعد للتعلم المدمج	4.66	0.98	1	مرتفع
24	يإمكاني استثمار التكنولوجيا المتاحة في التعلم بالرغم من ندرة المختبرات المجهزة	3.63	1.12	2	متوسط
20	يمكنني تذليل الصعوبات التي تواجهني في إعداد الدروس وتنفيذها في التعلم المدمج	3.62	1.13	3	متوسط
23	لدي القدرة على استخدام التكنولوجيا بالرغم من قلة الدعم للتعلم المدمج	3.42	1.25	4	متوسط
25	يإمكاني استخدام مصادر التكنولوجيا بالرغم من قلة تقديم المساعدة من متخصصين مؤهلين	3.41	1.29	5	متوسط
22	يإمكاني توفير مصادر تكنولوجية غير متاحة لتطبيقات التعلم المدمج	2.32	1.28	6	منخفض
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	3.51	0.94		متوسط

يشير الجدول (6) أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم لمجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.51) بانحراف معياري (0.94)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (21) "يمكنني تكييف المنهج غير المعد للتعلم المدمج" بمتوسط حسابي (4.66) بانحراف معياري (0.98)، وبمستوى مرتفع. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (22) "يإمكاني توفير مصادر تكنولوجية غير متاحة لتطبيقات التعلم المدمج" بمتوسط حسابي (2.32) بانحراف معياري (1.28)، وبمستوى منخفض. وجاءت فقرة واحدة بمستوى إدراك مرتفعة، وفقرة واحدة أيضاً بمستوى منخفضة، وبقيت الفقرات جاءت بتقدير متوسطة، وكذلك في مجال العقبات، التي تواجه التعلم المدمج. أما الفقرة بتقدير (مرتفعة) فهي: "يمكنني تكييف المنهج غير المعد للتعلم المدمج". وقد يُعزى ذلك إلى أن عملية تكييف المنهج للتعلم المدمج لا تحتاج إلى مهارات استثنائية، إذ يمكن لأي

معلم لديه خبرة معينة في ذلك، أن وكيف المنهج للتعليم المدمج، أو أن ذلك ليس عقبة، فقد تكون هناك منصات تعليمية جاهزة لهذا النوع من التعلم. أما الفقرة التي جاءت بتقدير منخفضة فنصها: "بإمكاني توفير مصادر تكنولوجية غير متاحة لتطبيقات التعلم المدمج". ويرى الباحث أن معلم التربية الإسلامية لا يمتلك بما فيه الكفاية توفير المصادر التكنولوجية الخاصة بتطبيق التعلم المدمج. وذلك إما للكلفة العالية لهذه التطبيقات، أو لقلة خبرة المعلم في هذا المجال.

4-مجال كفايات التعلم المدمج

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج
لمجال كفايات التعلم المدمج من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التصورات
1	لدي الكفاية اللازمة لمراعاة القضايا الأخلاقية في الجوانب التكنولوجية	3.80	1.02	1	مرتفعة
3	لدي القدرة على استخدام مصادر المعلومات لزيادة إنتاجية التعلم الأكاديمي	3.74	1.03	2	مرتفعة
6	لدي القدرة على اختيار تكنولوجيا ملائمة لتحقيق أهداف التعلم المدمج.	3.52	1.15	3	متوسطة
2	يمكنني استخدام التكنولوجيا لجمع المعلومات وتقييمها	3.40	1.17	4	متوسطة
8	يمكنني استثمار المنصات التعليمية المعتمدة في التعلم.	3.36	1.09	5	متوسطة
4	يمكنني حل المشكلات التي تواجهني في استخدام التكنولوجيا في التعلم المدمج	3.34	1.09	6	متوسطة
5	بإمكاني تسخير التكنولوجيا لتنمية مهارات التفكير العليا	3.24	1.21	7	متوسطة
7	أتمكن من استخدام وسائط متنوعة لإنجاح التعلم المدمج	3.23	1.15	8	متوسطة
	مجال كفايات التعلم المدمج	3.45	0.84		متوسطة

يشير الجدول (7) إلى أن مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهم لمجال كفايات التعلم المدمج بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) بانحراف معياري (0.84)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) "لدي الكفاية اللازمة لمراعاة القضايا الأخلاقية في الجوانب التكنولوجية" بمتوسط حسابي (3.80) بانحراف معياري (1.02)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) "أتمكن من استخدام وسائط متنوعة لإنجاح التعلم المدمج" بمتوسط حسابي (3.23) بانحراف معياري (1.15)، وبمستوى منخفض، وفي مجال كفايات التعلم المدمج جاءت جميع الفقرات بمستوى إدراك متوسط، عدا فقرتين جاءت بتقدير (مرتفعة) وهما: الفقرة التي

نصها: "الدي الكفاية اللازمة لمراعاة القضايا الأخلاقية في الجوانب التكنولوجية"، والفقرة التي نصها: "الدي القدرة على اختيار تكنولوجيا ملائمة لتحقيق أهداف التعلم المدمج". وقد يعود ذلك إلى أنّ معلم التربية الإسلامية يعير اهتمامًا خاصًا للقضايا الأخلاقية أكثر من غيره. وهو أيضًا يحرص على أن يبذل جهدًا في التعلم المدمج مساويًا أو يفوق الجهد الذي يبذله في التعلم الوجيه، من منطلق حرصه على زيادة الإنتاجية؛ ويعني ذلك زيادة فهم الطالب بإمامه بمتطلبات المقرر.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى إدراك معلمي التربية

الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تبعًا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي التربية

الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تعزى إلى النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، والجدول

يوضح ذلك

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج

تعزى تبعًا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئة	المجال
.708	3.00	51	ذكور	مجال كفايات التعلم المدمج
.809	3.69	100	إناث	
.840	3.45	151	Total	
.873	3.16	51	ذكور	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي
.817	3.75	100	إناث	
.879	3.55	151	Total	
.855	3.28	51	ذكور	مجال الطلبة
.767	3.79	100	إناث	
.831	3.62	151	Total	
.952	3.11	51	ذكور	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج
.865	3.72	100	إناث	
.938	3.51	151	Total	
.737	3.13	51	ذكور	الكلية
.743	3.73	100	إناث	
.792	3.53	151	Total	
.891	3.41	66	بكالوريوس	مجال كفايات التعلم المدمج
.828	3.40	65	دبلوم عالي	

.636	3.79	20	دراسات عليا	
.840	3.45	151	Total	
.953	3.52	66	بكالوريوس	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي
.849	3.46	65	دبلوم عالي	
.630	3.91	20	دراسات عليا	
.879	3.55	151	Total	
.905	3.58	66	بكالوريوس	مجال الطلبة
.804	3.55	65	دبلوم عالي	
.561	3.98	20	دراسات عليا	
.831	3.62	151	Total	
1.034	3.49	66	بكالوريوس	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج
.889	3.40	65	دبلوم عالي	
.604	3.96	20	دراسات عليا	
.938	3.51	151	Total	
.874	3.49	66	بكالوريوس	الكلي
.757	3.45	65	دبلوم عالي	
.489	3.90	20	دراسات عليا	
.792	3.53	151	Total	
0	3.47	74	أقل من 5 سنوات	مجال كفايات التعلم المدمج
.837	3.06	41	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
.683	3.86	36	أكثر من 10 سنوات	
.840	3.45	151	Total	
.932	3.58	74	أقل من 5 سنوات	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي
.840	3.14	41	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
.580	3.94	36	أكثر من 10 سنوات	
.879	3.55	151	Total	
.797	3.63	74	أقل من 5 سنوات	مجال الطلبة
.924	3.22	41	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
.536	4.05	36	أكثر من 10 سنوات	
.831	3.62	151	Total	
.892	3.58	74	أقل من 5 سنوات	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج
1.024	2.99	41	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
.613	3.96	36	أكثر من 10 سنوات	
.938	3.51	151	Total	
.774	3.56	74	أقل من 5 سنوات	الكلي
.819	3.10	41	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
.524	3.95	36	أكثر من 10 سنوات	
.792	3.53	151	Total	

يشير الجدول (8) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تعزى تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، ومن أجل التحقق من أن هذه الفروق لها دلالة إحصائية تم تطبيق اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) ويبين الجدول الآتي ذلك.

الجدول (9)

اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) لمستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تعزى تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	مجال كفايات التعلم المدمج	30.692	1	30.692	72.849	.000
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	25.490	1	25.490	48.211	.000
	مجال الطلبة	19.213	1	19.213	39.732	.000
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	29.333	1	29.333	51.996	.000
	الكلية	26.089	1	26.089	72.039	.000
المؤهل العلمي	مجال كفايات التعلم المدمج	5.904	2	2.952	7.006	.001
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	5.892	2	2.946	5.572	.005
	مجال الطلبة	3.963	2	1.981	4.097	.019
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	6.548	2	3.274	5.803	.004
	الكلية	5.450	2	2.725	7.524	.001
الخبرة	مجال كفايات التعلم المدمج	11.918	2	5.959	14.144	.000
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	10.970	2	5.485	10.374	.000
	مجال الطلبة	11.755	2	5.877	12.155	.000
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	16.175	2	8.088	14.337	.000
	الكلية	12.622	2	6.311	17.426	.000
الخطأ	مجال كفايات التعلم المدمج	61.090	145	.421		
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	76.664	145	.529		
	مجال الطلبة	70.116	145	.484		
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	81.800	145	.564		
	الكلية	52.512	145	.362		
الكلية	مجال كفايات التعلم المدمج	105.773	150			
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	115.925	150			
	مجال الطلبة	103.635	150			
	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	131.926	150			
	الكلية	94.076	150			

يشير الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى إدراك معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في ضوء التعلم المدمج تعزى تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس في جميع المجالات، إذ بلغت قيم ت المحسوبة بين (4.097-72.849) بمستوى دلالة بين (0.000 - 0.019)، وكانت الفروق في الدرجة الكلية وجميع المجالات تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية عن المتوسطات الحسابية للذكور، كما تظهر في الجدول (8). أما بالنسبة لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة في التدريس فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد لصالح أي فئة كانت الفروق وتظهر النتائج في الجدول الآتي:

الجدول(10)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد لصالح أي فئة كانت الفروق في متغيري المؤهل العلمي، والخبرة في التدريس

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	دراسات عليا	بكالوريوس	دبلوم عالي
المؤهل العلمي	مجال كفايات التعلم المدمج	3.79	-	3.41	3.40
	دراسات عليا	3.79	-	0.38*	0.39*
	بكالوريوس	3.41	-	-	0.01
	دبلوم عالي	3.40	-	-	-
	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي	3.91	-	3.52	3.46
	دراسات عليا	3.91	-	*	*
	بكالوريوس	3.52	-	-	-
	دبلوم عالي	3.46	-	-	-
	مجال الطلبة	3.98	-	3.58	3.55
	دراسات عليا	3.98	-	*	*
	بكالوريوس	3.58	-	-	-
	دبلوم عالي	3.55	-	-	-
مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج	3.96	-	3.49	3.40	
دراسات عليا	3.96	-	*	*	
بكالوريوس	3.49	-	-	-	
دبلوم عالي	3.40	-	-	-	
الكلية	3.90	-	3.49	3.45	
دراسات عليا	3.90	-	*	*	
بكالوريوس	3.49	-	-	-	
دبلوم عالي	3.45	-	-	-	

من 5 إلى أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	الفئة	مجال كفايات التعلم المدمج
3.06	3.47	3.86			
*	*	-	3.86	أكثر من 10 سنوات	
-	-		3.47	أقل من 5 سنوات	
-			3.06	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
3.14	3.58	3.94	المتوسط الحسابي	الفئة	مجال الحوافز الخاصة بالتكامل التكنولوجي
*	*	-	3.94	أكثر من 10 سنوات	
-	-		3.58	أقل من 5 سنوات	
-			3.14	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
3.22	3.63	4.05	المتوسط الحسابي	الفئة	مجال الطلبة
*	*	-	4.05	أكثر من 10 سنوات	
-	-		3.63	أقل من 5 سنوات	
-			3.22	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
2.99	3.58	3.96	المتوسط الحسابي	الفئة	مجال العقبات التي تواجه التعلم المدمج
*	*	-	3.96	أكثر من 10 سنوات	
-	-		3.58	أقل من 5 سنوات	
-			2.99	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
3.10	3.56	3.95	المتوسط الحسابي	الفئة	الكلية
*	*	-	3.95	أكثر من 10 سنوات	
-	-		3.56	أقل من 5 سنوات	
-			3.10	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	

الخبرة في التدريس

* الفرق دال إحصائياً

يلاحظ من الجدول (10) أن الفروق في الدرجة الكلية وجميع المجالات بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي كانت لصالح المعلمين من حملة الدراسات العليا عند مقارنتهم بالمعلمين من فئتي البكالوريوس، وكذلك الفروق في الدرجة الكلية وجميع المجالات بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس كانت لصالح المعلمين من أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات عند مقارنتهم بالمعلمين من فئتي الخبرة أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى أقل من 10 سنوات. وفيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني فقد ظهر أن مستوى الإدراك بحسب متغير الجنس جاءت لصالح المعلمات، وبحسب متغير المؤهل جاءت لصالح الدراسات العليا وبحسب بمتغير الخبرة جاءت لصالح من لديه أكثر خبرة. وقد يعزى تفوق المعلمات إلى أنهن أكثر حرصاً على مواكبة التطور واستخدام التكنولوجيا، وخصوصاً في التعلم المدمج، أو أنهن يبذلن جهداً أكثر لإثبات ذواتهن، ليقال

أنهِنَّ ذوات قدرة لا تختلف عن قدرة المعلمين في هذا الميدان. ويُعزى تفوق الدراسات العليا إلى أنهم أكثر مواكبة لتطوير التعليم عبر الشبكة العنكبوتية، إما لكثرة اطلاعهم على ذلك، أو لحرصهم على أن يتميزوا عن أقرانهم من حملة البكالوريوس. وفيما يتعلق بمتغير الخبرة فإن معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها الأكثر خبرة عملوا على مجاراة زملائهم الأقل خبرة في التعلم، ولكنهم قد يكونون الأكثر خبرة في مجال التكنولوجيا، أو لأن الأكثر خبرة هما لأفضل في التعلم الوجيه، الذي هو جزء مهم في التعلم المدمج، مهما كانت المكانة التي يتمتع بها التعلم المدمج فإن التعلم الوجيه يبقى هو الأفضل، بحسب مستوى إدراك أصحاب الخبرة الطويلة.

جاءت نتائج الدراسة الحالية عن نتائج الدراسات السابقة في هذا الجانب اختلفت نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة السبيعي والقباطية (2020) فيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي، إذ وجدت أنها لا توجد فروق دالة إحصائية، واختلفت أيضا عن نتائج دراسة العنزي (2019) التي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة، وانفتحت مع نتائج دراسة المجالي (2019) التي وجدت فروقا دالة إحصائية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي. واختلفت عن نتائج دراسة الزبون (2016) التي أظهرت أن الفروق جاءت لصالح الذكور.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- توفير مصادر تكنولوجية لتطبيقات التعلم المدمج
- تضمين أدلة معلمي التربية الإسلامية فلسفة وأبعاد وأهداف وأهمية التعلم المدمج ونماذج من هذا النوع من التعلم.
- إجراء دراسات أخرى باستطلاع آراء المعلمين نحو تحسين التعليم الإلكتروني.

المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- أبو موسى، مفيد، والصوص، سمير (2014). **التعلم المدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني**. عمان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع .
- البصيص، خاتم (2011). **ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي : تطوير الكفايات الأدائية للمعلم على ضوء معايير الجودة**. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي جامعة الزرقاء الخاصة، الزرقاء، الأردن .
- جون، اليسون، وبجلز، كريس(2012). **الاعداد للتعلم الإلكتروني المدمج**. ترجمة : عثمان بن تركي التركي ، عادل السيد سرايا ، هشام بركات، الرياض: النشر العلمي والمطابع .
- الحكمي، إبراهيم الحسن. (2000). **الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة الخليج العربي، العدد (90)، الرياض.**
- حماد ، صلاح الدين إبراهيم. (2009). **معايير اختيار المعلم في الفكر الإسلامي كمدخل لضمان الجودة من وجهة نظر المشرفين التربويين وجماعة المديرين للمدارس . مجلة التربية ، 166 - 187**
- الخوالدة، ناصر، وعيد، يحي إسماعيل.(2001). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، طبعة (1) عمان، دار حنين.**
- الدخيل، رولا محمد . (2021) . **درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في قصبه إربد، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (27) العدد (11) .**
- الزهراني، عبدالعزيز بن عبدالله بن أحمد. (2020) . **فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العلمية بكلية التربية- جامعة أسيوط المجلد 36 العدد الرابع .**
- السبيعي، علي، والقباطية، علي (2020). **واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربي في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، المجلة العربية للنشر العلمي العدد 21.**

- سلامة، حسن علي حسن. (2005) . **التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني**. جامعة جنوب الوادي بسوهاج.
- عطا، إبراهيم محمد . (2005). **المرجع في تدريس التربية الإسلامية**. مصر : مركز الكتاب للنشر
- مرشود، جمال محمد (2016)، **صعوبات تطبيق التعلم المدمج في مدارس وكالة الغوث الدولية في شمال فلسطين من وجهات نظر المديرين** . مجلة جامعة الخليل للبحوث 11(1) ، 77-96 .
- ملكاوي، فحي أبوسل ، محمد . (1995). **معايير اختيار مدرس علوم الشريعة**. مؤتمر العلوم الشرعية في الجامعات العربية، الجزء الثاني، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، الأردن.
- هاشم ، مجدي يونس . (2017). **التعليم الإلكتروني** . الجيزة، مصر: دار زهور المعرفة والبركة.
- الزبون، أحمد محمد عقله (2016). **درجة متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني في الأردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الإسلامية في محافظتي جرش وعجلون**. دراسات العلوم التربوية **مجلد 43 العدد 2** .
- العنزي، أسماء ناصر (2020). **مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية لديهن بدولة الكويت**. رسالة ماجستير. جامعة العلوم الإسلامية .
- العنزي، عبدالله شطيح عايد (2019). **واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء**. رسالة ماجستير . جامعة آل البيت. الأردن .
- المجالي، وفاء بشير فلاح . (2019). **درجة استخدام إستراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في لواء وادي السير**. رسالة ماجستير. عمان. الأردن. جامعة الشرق الأوسط .
- الفقي ، عبدالله إبراهيم (2011) . **التعلم المدمج التصميم التعليمي 0: الوسائط المتعددة**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع
- اليوسف، محمد بدر (2017). **درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في محافظة العاصمة عمان لكفايات استخدام التكنولوجيا الذكية في التعليم** . مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد (4) العدد (2).

المراجع الإنجليزية

- Krause , k , (2010) . Griffith Universirning **strategy**. Document numberty **Blended Lea** 0016252/2008.
- BuketAkkoyunlu , MeryemYilmazSoylu (2011)A Study of Student's Perceptions in a Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles, **Educational Technology&Society**, <http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/23559>
- Comas-Quinn, Anna (2011). Learning to Teach online or Learning to become an Online Teacher: An Exploration of Teachers' Experiences in Blended Learning Course. **Recall**. (23)3. P.218
- Yang, yu-fen (2012). Blended Learning for College Students with English Reading Difficulties. **Computer Assisted Language Learning**. 25(2).p.393-410.