Journal of Curriculum and Teaching Methodology (JCTM) • Vol 2, Issue 6 (2023) • P: 120 - 104
https: //journals.ajsrp.com/index.php/jctm
ISSN: 2790-7333 (Online) • ISSN: 2790-7325 (Print)

The impact of blended learning on students' motivation towards learning and social studies teachers' attitudes towards it in Al-Sharqiyah South Governorate in the Sultanate of Oman

Mrs. Aisha Abdullah Muhammad Al Majali*[1] , Mr. Fahd Salem Saif Al-Masrouri[1]

[1] Educational Supervision Department in South Al-Sharqiyah Education | Ministry of Education | Sultanate of Oman

Received: 03/04/2023

Revised: 14/04/2023

Accepted: 02/05/2023

Published: 30/05/2023

* Corresponding author: aisha.majalia@gmail.com

Citation: Al-Majali, A. A., & Al-Masrouri, F. S. (2023). The impact of blended learning on students' motivation towards learning and social studies teachers' attitudes towards it in Al-Sharqiyah South Governorate in the Sultanate of Oman. *Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2(6),* 104 – 120. https://doi.org/10.26389/AJSRP.S030423

2023 © AJSRP • National Research Center, Palestine, all rights reserved.

• Open Access

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: This study aimed to reveal the impact of blended learning on students' motivation towards learning in the Al Sharqiyah South Governorate in the Sultanate of Oman, in addition to determining the impact of the variables of gender and educational stage. Oman, in addition to determining the impact of the variables of gender, teaching experience, specialization, and academic qualification. To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive approach, where the researchers prepared a questionnaire for students' motivation towards blended learning, which consisted of (15) statements, while the second questionnaire concerned the attitudes of social studies teachers towards blended learning, consisted of (13) statements, and after verifying the validity and stability of the tool. It was applied to the study sample consisting of (100) male and female students from basic and post-basic education schools in Al Sharqiyah South Governorate, and (26) male and female teachers. The results of the study showed that the motivation of female students towards blended learning in the Al Sharqiyah South Governorate in the Sultanate of Oman amounted to (3.93), that is, with a high degree. The results also showed that there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the students' scale due to the gender variable in favor of males. The results also revealed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the students' scale due to the grade variable. The results of the study revealed that the attitudes of male and female social studies teachers towards blended learning amounted to (4.06), that is, with a high degree. The results also showed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) due to all variables, gender, years of experience, educational qualification, and specialization. The study recommends employing blended learning in addition to direct education in the tenth and eleventh grades and conducting training courses to train teachers on how to teach the values of citizenship.

Keywords: blended learning, motivation, social studies, trends.

أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم واتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحوه في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان

أ. عائشة عبد الله محمد المجعلي*[1]، أ. فهد سالم سيف المسروري[1]

[1] دائرة الإشراف التربوي بتعليمية جنوب الشرقية | وزارة التربية والتعليم | سلطنة عمان

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، بالإضافة إلى تحديد أثر متغيري النوع والمرحلة الدراسية، كما سعت الدراسة للكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، بالإضافة إلى تحديد أثر متغيرات النوع والخبرة التدريسية والتخصص والمؤهل العلمي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث قام الباحثان بإعداد استبانتين، الأولى خاصة بدافعية الطلبة نحو التعلم المدمج تكونت من (15) عبارة، في حين تكونت الاستبانة الثانية الخاصة باتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج من (13) عبارة، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (100) طالباً وطالبة من مدارس التعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية ومن (26) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن دافعية الطالبات نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان بلغت (3.93) أي بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير الصف الدراسي. وكشفت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج بلغت (4.06) أي بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى إلى جميع المتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة توظيف التعلم المدمج إلى جانب التعليم المباشر في الصف العاشر والحادي عشر وعمل دورات تدريبية لتدريب المعلمين في كيفية تدريس قيم المواطنة.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، الدافعية، الدراسات الاجتماعية، الاتجاهات.

1- المقدمة والإطار النظري.

ساهمت التطورات السريعة والمتلاحقة التي يشهدها المجال التكنولوجي عامة، ومجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات خاصة في تحسين كفاءة العملية التربوية ورفعها.رمما ساعد على ظهور أنماط جديدة من التعلم كالتعليم الالكتروني، والذي يقدم محتوى تفاعلي يعتمد على الوسائط المتعددة التفاعلية، ودعم أنماط تعلم مختلفة، وقنوات جديدة ووسائل تدريسية ساهمت في تفعيل وزيادة الدافعية نحو التعلم وإثراء البيئة التعليمية.

وبرزت أشكال وأنماط مختلفة للتعليم الإلكتروني ومنها التعلم المدمج حيث يعد صيغة يتم فيها دمج التعلم الإلكتروني وأدواته مع التعلم الصفي (التقليدي) في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني المعتمدة على الحاسوب وشبكاته في الدروس النظرية والعملية التي تتم في قاعات الدراسة الحقيقية حيث يلتقي المعلم مع طلابه وجها لوجه في الوقت ذاته (السيد، 2011)

ويعرف أوسسحوثورت وجراهام (Osguthorpe & Graham, 2003) التعلم المدمج بأنه التوازن ما بين التعلم عبر الإنترنت والتعلم وجها لوجه، بما يضمن توفير التنوع والاختلاف حسب ما تقتضيه متطلبات كل موقف تعليمي.

ومن مميزات التعلم المدمج الدمج بين التدريس المباشر (وجها لوجه) والممارسة التفاعلية الإلكترونية مما يؤدي إلى تعليم وتعلم أكثر فاعلية وأكثر تحفيزا وكفاءة، كما يساعد في التركيز على الأفراد تفاعلهم مع تكنولوجيا التعليم وتطو ا رته وذلك باستخدام شبكة الاتصال الد ولية والداخلية. (داود، 2012)

كما يشير كل من (ابو خطوة، 2009) و(Charles, et al,2004) إلى مميزات التعليم المدمج في ربط الأهداف بالنتائج، وتوفر آليات اتصال وتواصل هادفة، ويعزز العلاقات الاجتماعية والتشاركية، وزيادة التفاعل بين أطراف العملية التعليمية(المدرس، الطالب، المقرر الدراسي، المدرب والفني)، والمرونة الكافية في توفير جميع الاحتياجات للأفراد وفرص التعلّم للمتعلمين على اختلاف مستوياتهم متجاوزا حدود الزمان المكان.

يذكر كل من الغنيم (2016)، وخلف الله (2010) عددًا من الفوائد يمكن أن تتحقق عند استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية، منهر، زيادة فاعلية التعليم: فالتعليم المدمج يساعد وبصورة كبيرة على زيادة فاعلية التعليم، من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم وزيادة إمكانات الوصول للمعلومات، وتحقيق أفضل النتائج في مجال العمل.

تنوع وسائل المعرفة: من خلال التعليم المدمج يمكن للمتعلم توظيف أكثر من وسيلة للمعرفة فيختار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته، من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية، فيساعد الطلاب على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية.

ويتضح مما سبق أهمية توظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية والتعلمية، إلا أن مدى الاستفادة منه يعتمد بدرجة كبيرة على اتجاهات المعلم نحوها.

إن البحث في اتجاهات المعلمين نحو التعلم المدمج، يعد من أهم المحددات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالسلوك، فالاتجاهات الإيجابية للمعلم ستدفعه لمحاولة تخطي والتغلب على كل المعوقات والإحباطات التي قد تواجهه وتعوق نجاحه في العمل، أما إذا كانت اتجاهاته سلبية نحو العمل فإنها تزيد من الإحباط في أداء العمل.

وتعد اتجاهات المعلمين نحو ما يوجه لتنفيذه من استراتيجيات تدريسية حديثة من أهم المؤشرات التي تنبئ بنجاحه أو فشله بالنظر إلى اتجاهاته باعتبارها محركات سلوكه بالإقبال على تنفيذ هذه الاستراتيجيات واتقان كفاءات توظيف أدواتها التكنولوجية في التدريس الجامعي، أو الإدبار عنها والدعوة لهجرها والانكفاء والاكتفاء بالطرائق التدريسية القائمة، باعتبارها المألوفة التي لا تتحدى قدراته ولا تتطلب تنمية كفاياته.

وكما يعزى الاهتمام بالاتجاهات إلى جوهر العمل فيه والذي يتمثل في إضعاف الاتجاهات المعوقة، ودعم الاتجاهات الميسرة لتحقيق أهداف العمل فيها (ساري وحسن، 2006).

ويقع على عاتق الاتجاهات مجموعة من الوظائف، منها تأدية وظيفة نفعية تكون بمثابة الوسيلة لوصول الفرد إلى أهدافه المرغوبة لإشباع حاجاته، ويستخدمها الأفراد للدفاع عن ذاتهم وحريتهم لحفظ ديمومتها، كما أنها تعدّ من القيم والافكار والمعتقدات التي يتمسك بها الأفراد وتعكس شخصيتهم، وتدفع بهم نحو التعرف على أسرار الكون واكتشاف الظروف البيئية المحيطة (صدقي، 2010).

وعليه يمكن القول بأن الاتجاهات تمثل المنطلق الأساسي لتحديث الأدوار التعليمية والاستعانة بكل ما هو جديد في سبيل مواجهة تحديات العصر، وهي أحد السبل الأنجح لذلك، إذ تمثل مجموعة الميول للاستجابات التفضيلية، التي يمكن استنتاجها بالاستناد على الميول السلوكية سواء بالاقتراب أو التجنب، والتفضيل أو عدم التفضيل لموضوع الاتجاه (مسعودي، 2010).

ورغم أهمية اتجاهات عضو هيئة التدريس نحو التعلم المدمج باعتباره محركات سلوكه نحو قبول هذا النمط من التعليم وتبنيه، وكسب مهارات تصميم وإنتاج ادواته ألا أن هذا المجال لم يلق عناية واهتماماً يليقان به من الباحثين، إذ يتضح للباحثان من خلال مراجعة الأدبيات التربوية قلة الدراسات المرتبطة بهذا المجال، فقد ركز البعض منها على دراسة اتجاهات المعلمين بشكل عام كدراسة الشناق وبني دومي(2010) والتي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام التعلّم الإلكتروني في المدارس الثانوية الاردنية، حيث تكونت من 28 معلما ممن درّسوا مادة الفيزياء المحوسبة للصف الأول الثانوي العلمي و118 طالبًا موزعين في أربع مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة ثلاث مدارس في محافظة الكرك. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية، تبين وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين، إما اتجاهات الطلبة فكانت سلبية...

ثانياً- الدراسات السابقة:

ودراسة أوه وبارك، 2009 (Oh & Park, 2009) التي رصدت واقع مشاركة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في التعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه، وقد أشار (133) من أعضاء هيئة التدريس موزعين في (33) جامعة إلى أن (95.5%) منيم يشاركون في توظيف الوسائط التكنولوجية في التدريس وأن (64.4%) منيم يستخدمون التعلم المدمج بمكونيه (التعليم الإلكتروني، والتعليم وجياً لوجه) في تدريسهم، وأنهم يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو التعلم المدمج لاعتقادهم أنه يحسن نوعية تعليمهم، وعبّر (70.6%) من أعضاء هيئة التدريس عن اعتقادهم بأن عبء العمل يعد أهم التحديات التي تواجههم، كما ذكر (61.8%) منهم أن انعدام الحافز واحد من أهم التحديات التي تواجه تبنيهم للتعلم المدمج في التدريس.

واستقصى ابو موسى (2009) أثر استخدام استراتيجية التعلّم المزيج في تحصيل طلبة كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها، على عينة من طلبة كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن، والمسجلين في الفصل الصيفي للعام الدراسي 2006 / 2007، مستخدما المجموعتين(الضابطة والتجريبية).وبعد تطبيق التجربة، أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلبة الذين درسوا باستراتيجية التعلّم المزيج والطلبة الذي درسوا بطريقة المحاضرة ولصالح المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة عمار (2011) قياس فاعلية استخدام التعلّم المزيج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري لدي طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في مادة الهندسة الكهربائية واتجاهاتهم نحو التعلّم المزيج..... فت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريس الهندسة على التحصيل وتنمية التفكير الهندسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي وطبقت الدراسة على عينة بلغت 55 طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط

بمنطقة الباحة، حيث بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية 27 طالباً، والضابطة 28 طالباً، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1434/ 1435هـ. وأعد الباحث مواد الدراسة المكونة من برمجية تعليمية تفاعلية لوحدة الهندسة والاستدلال المكاني تم تقديمها عبر الإنترنت على موقع المدرسة ودليل المعلم، كما أعد الباحث الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الهندسي، وبتحليل نتائج الدراسة أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل عند مستوى التذكر والفهم والمهارة وحل المشكلات والتحصيل الكلي وبحجم تأثير متوسط عند مستوى التذكر وكبير عند بقية المستويات، كما توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الهندسي ككل وفي كل مستوى من مستوياته عند مستوى دلالة 0.01 وبحجم تأثير كبير، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين التحصيل والتفكير الهندسي.

بالإضافة إلى ذلك فإنه لا يمكن أن تحدث أية عملية تعلم ما لم تتوفر في المتعلم عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلم وطلب التحصيل الدراسي، وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية فقد تكون عاملا داخليا نابعا من المتعلم أو خارجية تدفعه للتعلم، وهي ما تعرف بالدافعية للتعلم، وهذه الأخيرة شرط أساسي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، فالدافعية للتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة، تشير إلى حالة معرفية داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط محدد والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (قطامي وعدس، 2002)

تعتبر الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، ويقصد بالدافعية نحو التعلم هي ذلك الشعور الداخلي الذي يدفع الطالب نحو تحقيق أهداف تعلمه.

ويمكن للدافعية أن تؤدي مجموعة من الوظائف منها توليد السلوك فهي تنشط وتحرك سلوكا لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين، وتوجيه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف. (الزغلول والهنداوي، 2006).

وهناك أسس ومبادئ إثارة الدافعية منها: إقامة بيئة متمركزة حول التعلم، إشباع حاجات التلاميذ واستثارة دافعتهم الداخلية، جعل المادة التعليمية مثيرة وشيقة، مساعدة المتعلم على تحديد هدفه والسعي لتحقيقه، تزويد التلميذ بالتغذية الراجعة. (خيري وناس، 2007)

ولقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث التربوية في مجال الدافعية نحو التعلم، منها دراسة الزهرة الأسود (2019) التي وضحت فاعلية التعلم المدمج في تنمية التحصيل والدافعية في مقّرر التوجيه والإرشاد التربوي لطالبات عموم التربية بجامعة الوادي بالجزائر، وأوصت بضرورة تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي للمساهمة في تحسين نوعيته.

وكشفت دراسة كليم وفريك (Kim & Frick, 2011) العوامل التي تثير دافعية الطلبة في التعلّم المباشر الذاتي، واستقصاء مستوى الدافعية لدى المتعلم وكيف يتغير هذا المستوى خلال المساقات الإلكترونية، وتحديد العوامل المرتبطة بتغير الدافعية لديهم. وقد خلصت الدراسة إلى أن هناك أربعة عوامل أساسية تؤثر في دافعية المتعلم هي: الاهتمام، وإدراك أهمية التعلّم، والثقة بالنفس، والرضى، وارتباط هذه العوامل بشكل جيد مع التعلّم الذاتي المباشر سيمكن المتعلم من تحقيق أهداف التعلّم بنجاح، كما خلصت الدراسة إلى أن دافعية الطلبة تزداد لديهم وكذلك الرضى في التعليم الذاتي المباشر عندما يكون المحتوى التعليمي ذا علاقة بحياة المتعلم وكذلك سهولة تعامل الطالب مع التكنولوجيا ورغبة الطلبة في التعلّم الذاتي المستمر وإيمانهم بأنه حق لهم وكذلك تقديم التعزيز والدعم في بداية وخلال تقديم| تدريس المادة التعليمية.

وكشفت دراسة عياد وصالحة (2010) عن فاعلية التعلّم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برنامج الوسائط المتعددة الفائقة وانتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا في جامعة الاقصى – غزة، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الطلبة (ضابطة وتجريبية) تخصص التكنولوجيا المسجلين لمساق الوسائط المتعددة في الفصل الدراسي الاول من العام الجامعي 2007 / 2008 والبالغ عددهم 64 طالبا وطالبة. وبعد تطبيق الدراسة تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية التعلّم المدمج في تنمية مهارات استخدام برنامج الوسائط الفائقة وإنتاجها بين الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة ولصالح المجموعة التجريبية.

أما فيما يختص بدراسة الاتجاهات نحو التعلم المدمج، يتضح للباحثين من خلال مراجعة الأدبيات التربوية قلة الدراسات المرتبطة بهذا المجال، وما يتوافر منها فقد ركزت على دراسة اتجاهات المعلمين بشكل عام وليس في تخصصات محددة، كدراسة أبو موسى (2009) ودراسة عمار (2011).

في حين لم ينل موضوع دراسة الاتجاهات لدى معلمات الدراسات الاجتماعية اهتمامًا كبيرًا لدى الباحثين لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم واتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحوه في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من أن التعليم المدمج يعتبر من أنماط التعلم المهمة التي تساعد الطلاب في اكتشاف قدراتهم الإبداعية والجسدية والعمل على تنميتها وتنمية الخيال ومهارات التفكير لديهم إلا أن الباحثان لاحظا قلة توظيف المعلمات للتطبيقات الإلكترونية، واتضح ذلك من خلال الزيارات الإشرافية التي قام بها الباحثان لمعلمات الدراسات الاجتماعية في السنوات الأخيرة، مما قد يفسر وجود اتجاهات تعبر عن القبول أو الرفض لبعض الموضوعات، الأمر الذي دعا الباحثان إلى القيام بهذه الدراسة للكشف عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم واتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحوه في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان

وفي ضوء ما سبق ظهرت الحاجة لإجراء هذا البحث الذي تتلخص مشكلته في الأسئلة الآتية:

1- ما أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، تعزى لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية؟
3- ما اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعليم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، تعزى لمتغيرات النوع والخبرة التدريسية والتخصص والمؤهل العلمي؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

1. تحديد أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم.
2. الكشف عن أثر متغيري النوع والمرحلة الدراسية على دافعية الطلبة نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
3. تحديد درجة اتجاهات معلمين ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.

4. الكشف عن أثر متغيرات النوع والخبرة التدريسية والتخصص والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمين ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.

أهمية البحث

- **الأهمية النظرية**: وتتمثل في أن هذه الدراسة تعد من الدراسات الأولى – على حد علم الباحثان – التي تجرى في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان لدراسة اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج.
- **الأهمية التطبيقية**: فمن الممكن أن تفيد نتائج هذا البحث في تقديم معلومات عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم. وإثراء الأدب التربوي العُماني وفتح المجال أمام دراسات جديدة تهتم بدراسة التعلم المدمج.

حدود البحث

- اقتصر البحث على مجموعة من طلبة مرحلة التعليم الأساسي ومعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمحافظة جنوب الشرقية، بسلطنة عُمان.
- اقتصر على قياس اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان.
- تم تطبيق الاستبانة على أفراد مجتمع البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2020/ 2021).

مصطلحات الدراسة

في ضوء اطلاع الباحثين على عدد من التعريفات المرتبطة بمصطلحات الدراسة الحالية فإنه يمكن تعريف تلك المصطلحات لى النحو التالي:

- **الاتجاهات**: الاتجاه هو موقف الشخص من شيء معين أو موضوع معين وهذا الموقف قد يكون ايجابياً أوسلبياً.
- **التعلم المدمج**: نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني بأشكاله المختلفة في القاعات الدراسية (خميس، 2003).
- **الاتجاهات نحو التعلم المدمج**: مقدار الشدة الانفعالية التي يبديها أفراد عينة الدراسة نحو التعلم المدمج بالرفض أو القبول أو التردد، ويقاس الاتجاه نحو التعلم المدمج إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم خلال استجابته لفقرات الاتجاهات نحو التعلم المدمج.
- **الدافعية للتعلم:** تشير إلى حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأداءه، وتعمل على استمرار السلوك، فهي رغبة تحثه على التعلم وتوجهه تصرفاته وسلوكه نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد (عياصرة، 2006).
  - تتبنى هذه الدراسة تعريفا إجرائيا مفاده أن الدافعية للتعلم تشير إلى تلك القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة ويقبل عليها رغبة منه في الحصول على المزيد من التحصيل.

2- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم وعن اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، بالإضافة إلى

معرفة أثر متغيرات النوع والخبرة التدريسية والتخصص والمؤهل العلمي، كان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي المسحي، ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج مناسبة لهذا النوع من الدراسات من وجهة نظر كثير من الباحثين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع الطلبة بمرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم ما بعد الأساسي، للصفي العاشر والحادي عشر في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان للعام الدراسي (2020/ 2021)، والبالغ عددهم حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2020/ 2021) (5305) طالباً وطالبة. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. وقد تم تصنيف عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، ومتغير المرحلة الدراسية (التعليم الأساسي وتم تمثيله بالصف العاشر/ التعليم ما بعد الأساسي وتم تمثيله بالصف الحادي عشر)، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلبة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	36	%36
	أنثى	64	%64
	المجموع	100	%100
المرحلة الدراسية	التعليم الأساسي	50	50
	التعليم ما بعد الأساسي	50	50
	المجموع	100	%100

في حين تألف مجتمع الدراسة فيما يتعلق بالاتجاهات من جميع المعلمين والمعلمات لمادة الدراسات الاجتماعية (تاريخ/ جغرافيا) بمرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم ما بعد الأساسي، في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان للعام الدراسي (2020/ 2021)، والبالغ عددهم حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2020/ 2021) (223) معلماً ومعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (26) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. وقد تم تصنيف عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، ومتغير التخصص (جغرافيا/ تاريخ)، ومتغير الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات/ 5-10 سنوات/ 10 فأكثر)، ومتغير المؤهل العلمي (الدبلوم/ بكالوريوس/ دراسات عليا) ويوضح الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	11	42.3%
	أنثى	15	57.7%
	المجموع	26	%100
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	2	7.7%
	5 - 10سنوات	2	7.7%
	أكثر من 10 سنوات	22	84.6%
المجموع	أقل من 5 سنوات	26	100
المؤهل الدراسي	دبلوم	3	11.5%
	بكالوريوس	19	73.1%
	دراسات عليا	4	15.4%
	المجموع	78	%100
التخصص	تاريخ	14	53.8%

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
	جغرافيا	12	46.2%
	المجموع	26	100%

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بتعلم المدمج أعد الباحثان استبانتين، تكونت الاستبانة الأولى الخاصة بدافعية الطلبة نحو التعلم المدمج في شكلها النهائي من جزأين، هما:

الجزء الأول: يحتوي على بيانات عامة، تتضمن معلومات شخصية عن أفراد العينة.

الجزء الثاني: اشتمل على (15) عبارة موزعة على اتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج، ويقابلها خمس استجابات وفق التدرج الخماسي (ضعيفة جداً، ضعيفة، متوسطة، عالية، عالية جداً).

في حين تكونت الاستبانة الثانية الخاصة باتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في شكلها النهائي من جزأين، هما:

الجزء الأول: يحتوي على بيانات عامة، تتضمن معلومات شخصية عن أفراد العينة.

الجزء الثاني: اشتمل على (13) عبارة موزعة على اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج، ويقابلها خمس استجابات وفق التدرج الخماسي (ضعيفة جداً، ضعيفة، ، متوسطة، عالية، عالية جداً).

صدق الأداة:

تم الحصول على الصدق الظاهري للاستبانة عن طريق عرضها في صورتها الأولية المتضمنة (15) على عدد من المحكمين بلغ عددهم (4) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، في المناهج وطرق التدريس السلطان قابوس، وبالإضافة إلى عدد من المشرفين التربويين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم، أبدى الأفاضل المحكمون آرائهم حول تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها اللغوية وإضافة بعض الفقرات الأخرى، وبناءً على ذلك تم تعديل الأداة بعد التحكيم حتى ظهرت في صورتها النهائية مكونة من (13).

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة، قام الباحثان بتوزيع الاستبانات على عينة تجريبية بلغت (22) معلماً ومعلمة من خارج مجتمع الدراسة، خلال الفترة من (2021/10/15) إلى (2021/10/21)، وبعد الانتهاء من التطبيق على العينة التجريبية تم حساب معامل ثبات الأداة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbachk,s Alpha) لكل محور في الأداة، والمعامل الكلي للأداة، وتبين النتائج الملخصة في الجدول (2) أن معظم المعاملات مرتفعة، وهي مقبولة لأغراض الدراسة

الجدول (2) معامل الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة

	المجال	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
1	مقياس الطلبة	15	0.925
2	مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	13	0.942

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية (SPSS) في تحليل البيانات التي تم جمعها بعد تطبيق أداة الدراسة وهي: معامل الثبات ألفا كرونباخ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية

النسبية (الرتبية)، واختبار(ت)(t-test)، وتم توظيف المعيار الإحصائي الموضح في الجدول (3) لتفسير تقديرات أفراد العينة

الجدول (3) المعيار الإحصائي لتفسير تقديرات أفراد العينة

الدرجة	مدى الدرجات	درجة التقدير
5	5,0-4,20	عالية جداً
4	4,19-3,40	عالية
3	3,39-2,60	متوسطة
2	2,59-1,80	ضعيفة
1	1,79-1,00	ضعيفة جداً

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتيجة الإجابة عن السؤال الأول:** "ما أثر التعليم المدمج في دافعية الطالبات نحو التعلم"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة والمجال العام، ويبين الجدول (5) ذلك.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لمجال دافعية الطالبات نحو التعلم المدمج

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	يزيد التعليم المدمج من دافعيتي ورغبتي المستمرة في التعلم	3.98	1.005	عالية
2	يزيد التعليم المدمج من قدرتي على التفكير العلمي	3.86	1.064	عالية
3	ينمي التعليم المدمج مهاراتي في مادة الدراسات الاجتماعية	3.82	1.104	عالية
4	يزيد التعليم المدمج من حماسي في تنفيذ المهام التعليمية المكلفة بها	3.98	1.015	عالية
5	يقدم التعليم المدمج معلومات إضافية في المادة الدراسية	4.03	1.087	عالية
6	يساعدني التعليم المدمج على أداء مهام ومتطلبات المادة بمرونة وسلاسة	4.07	1.057	عالية
7	ينمّي التعليم المدمج دافعيتي نحو البحث والاطلاع	4.11	1.034	عالية
8	يعزز التعليم المدمج قدراتي في التعلم الذاتي	4.19	0.918	عالية
9	يساعدني التعليم المدمج على التواصل المباشر وغير المباشر مع المعلمة وزميلاتي الطالبات	4.18	0.999	عالية
10	يحفزني التعليم المدمج على المشاركة في الحصة الدراسية	4.07	1.148	عالية
11	يساعدني التعليم المدمج على حفظ المعارف والمعلومات الواردة في الدرس لفترة زمنية أطول	3.79	1.192	عالية
12	يقلل التعليم المدمج من شعوري بالخوف والخجل من المشاركة في الأنشطة التعليمية	4.03	1.049	عالية
13	تمتعني التطبيقات التعليمية الجديدة التي تنفذ في التعليم المدمج	4.15	1.048	عالية
14	يزيد التعليم المدمج من تفاعلي مع الأنشطة التعليمية	3.96	1.004	عالية
15	يساعدني التعليم المدمج على التقويم الذاتي	4.04	1.024	عالية
	المتوسط العام	3.93	1.055	عالية

يعرض الجدول (5) التوزيع النسبي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الطلبة، حيث تشير النتائج إلى أن العبارة (يعزز التعليم المدمج قدراتي في التعلم الذاتي) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.19)

وبانحراف معياري (0.918). ثم العبارة (يساعدني التعليم المدمج على التواصل المباشر وغير المباشر مع المعلمة وزميلاتي الطالبات) بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.999) يليها العبارة (تمتعني التطبيقات التعليمية الجديدة التي تنفذ في التعليم المدمج) بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (1.048). أما اقل متوسط حسابي كان (3.79) للعبارة (يساعدني التعليم المدمج على حفظ المعارف والمعلومات الواردة في الدرس لفترة زمنية أطول) وبانحراف معياري (1.192) وبدرجة قياس عالية. وبالنسبة لمتوسط المتوسطات الحسابية فقد بلغ (3.93)، وبلغ متوسط الانحرافات المعيارية (1.055) وبدرجة قياس عالية.

- **نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في دافعية الطلبة نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، تعزى لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية"؟

وللإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار(ت)(t-test) وسوف نستعرض كل متغير على حده على النحو التالي:

أولا: متغير النوع:

الجدول(6) توزيع البيانات باستخدام اختبار التوزيع الطبيعي (كلمنجروف سيمنروف).

اختبار التوزيع الطبيعي							
الجنس		كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مقياس الطلبة	ذكر	.117	36	.200*	.959	36	.194
	أنثى	.129	64	.010	.940	64	.004

تشير نتائج اختبار التوزيع الطبيعي إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك لأن قيمة مستوى الدلالة في اختبار كلمنجروف سيمنروف أكبر من (0.05). لذلك سوف نستخدم اختبار (ت) للعينتين المستقل

الجدول(7) مجموع الاحصائيات للعينتين المستقلتين (الذكور والاناث).

مجموعة الاحصائيات					
الجنس		العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
مقياس الطلبة	ذكر	36	4.25	.50380	.08397
	أنثى	64	3.89	.81118	.10140

الجدول(8) اختبار ليفين (Levene's Test for Equality of Variances)

اختبار T-test للعينتين المستقلتين										
		اختبار ليفين		اختبار T-test للعينتين المستقلتين						
		F	مستوى الدلالة	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	الفرق في الخطأ المعياري	95%فترة الثقة بين الفرق	
									أدنى	أعلى
مقياس الطلبة	الفروق المتساوية المفترضة	5.806	.018	2.435	98	.017	.36354	.14931	.06724	.65985
	الفروق المتساوية غير مفترضة			2.761	96.959	.007	.36354	.13165	.10225	.62483

اختبار ليفين (Levene's Test for Equality of Variances) يوضح إذا كان تباين المجتمعين (الذكور والاناث) متساو أو غير متساوٍ. بما أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.018) وهي أصغر من (0.05) فهذا يدل على أن تباين المجتمعين غير متساو.

وبالتالي في هذه الحالة سوف نعتمد على قيم الفروق المتساوية غير المفترضة في تحديد وجود الفروق بين الذكور والاناث (Equal variances not assumed) حيث تشير النتائج إلى أن قيمة اختبار (T)للمقارنة بين العينتين تساوي (2.761) ومستوى الدلالة يساوي (0.007). وبما أن مستوى الدلالة أصغر من (0.05) فيعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور وذلك لأن متوسطهم الحسابي أعلى.

ثانيًا- متغير المرحلة الدراسية:

الجدول(9) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي توزيع البيانات باستخدام اختبار (كلمنجروف سيمنروف) وفقا لمتغير المرحلة الدراسية.

الصف الدراسي		كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مقياس الطلبة	العاشر الأساسي	.107	50	.200*	.950	50	.034
	الحادي عشر	.128	50	.040	.920	50	.002

تشير النتائج إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك لان قيمة مستوى الدلالة اكبر من (0.05) في اختبار كلمنجروف سمينروف

الجدول(10) مجموعة من الاحصائيات للصفين العاشر الأساسي والحادي عشر. حيث يوضح العدد والوسط الحسابي والانحراف المعياري.

مجموعة الاحصائيات					
	الصف الدراسي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
مقياس الطلبة	العاشر الأساسي	50	4.11	.61436	.08688
	الحادي عشر	50	3.92	.83321	.11783

الجدول (11) نتائج اختبار ي ليفين و T-test للعينتين المستقلتين مقياس الطلبة (Levene's Test for Equality of Variances) للصفين العاشر والحادي عشر

الفروق	اختبار ليفين		اختبار T-test للعينتين المستقلتين					
	F	مستوى الدلالة	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	فرق الخطأ المعياري	95%فترة الثقة
								أدنى / أعلى
المتساوية المفترضة	3.903	.051	1.275	98	.205	.18667	.14640	-.10386 / .47720
المتساوية غير مفترضة			1.275	90.124	.206	.18667	.14640	-.10418 / .47751

تشير نتائج اختبار ليفين (Levene's Test for Equality of Variances) أن تباين المجتمعين (العاشر الأساسي والحادي عشر) متساو. وذلك لإن قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.051) وهي أكبر من (0.050).

ما يعني ذلك أنه سوف نعتمد على نتائج وقيم الاختبار في الفروق المتساوية المفترضة (Equal variances assumed). وتوضح النتائج أن قيمة اختبار (T)للمقارنة بين العينتين تساوي (1.275) ومستوى الدلالة يساوي (0.205). وهذا يعني قبول الفرضية العدمية والمتضمنة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير إلى الصف الدراسي.

- **نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث:** "ما اتجاهات معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة والمجال العام، ويبين الجدول (11) ذلك.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لمجال اتجاهات معلمين ومعلمات الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	أرى أن التعليم المدمج يزيد من دافعية الطالبات نحو تعلم المادة	3.92	0.935	عالية
2	اعتقد بأن التعليم المدمج ينمي دافعية الإنجاز لدى الطلبات	3.96	0.999	عالية
3	أرى أن طريقة التدريس في التعليم المدمج تعطي أفضل من التعليم التقليدي	3.96	1.183	عالية
4	أشعر بأن التعليم المدمج كان له أثر إيجابي في تنمية المهارات الالكترونية لدى الطلبات	4.15	0.925	عالية
5	أشعر بأن التعليم المدمج يعزز من تفاعل الطالبات في المادة	3.77	1.177	عالية
6	أرى بأ ن التعليم المدمج يقدم طرائق تعليم متنوعة تلبي احتياجات المتعلم المعاصرة	4.27	0.827	عالية جداً
7	أشعر بأن لتعليم المدمج كان له أثرا في تخفيف أعباء مهنة التعليم	4.19	0.981	عالية
8	أحرص في التعليم المدمج على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	3.81	1.059	عالية
9	في التعليم المدمج أحرص على استثمار وقت الحصة	4.15	1.008	عالية
10	أعتقد بأن التعليم المدمج وفر لي بيئة تعليمة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر	4.19	0.939	عالية
11	أرى بأن التعليم المدمج مناسب لطريقتي في تدريس المادة	4.15	0.925	عالية
12	في التعليم المدمج أفضل توطيد مهارات العلم الجماعي	3.85	1.008	عالية
13	أحرص في التعليم المدمج على تقديم التغذية الراجعة	4.35	0.846	عالية جداً
	المتوسط العام	4.06	0.985	عالية

تشير النتائج في الجدول في السابق إلى التوزيع النسبي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج، حيث نلاحظ أن العبارة (أحرص في التعليم المدمج على تقديم التغذية الراجعة) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.35) وبانحراف معياري (0.846) وبدرجة قياس عالية جداً. ثم العبارة (أرى بأ ن التعليم المدمج يقدم طرائق تعليم متنوعة تلبي احتياجات المتعلم المعاصرة) بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.827) عالية جداً. يليها العباراتين (أشعر بأن لتعليم المدمج كان له أثرا في تخفيف أعباء مهنة التعلي) و(أعتقد بأن التعليم المدمج وفر لي بيئة تعليمة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر) بمتوسط حسابي (4.19) لكل عبارة وانحرافين معياريين (0.981) و(0.939) على التوالي وبدرجة قياس عالية. أما اقل متوسط حسابي فقد كان (3.77) للعبارة (أشعر بأن التعليم المدمج عزز تفاعل الطالبات في المادة) وبانحراف معياري (1.177) وبدرجة قياس عالية. وبالنسبة لمتوسط المتوسطات الحسابية للمقياس فقد بلغ (4.06) ومتوسط الانحرافات المعيارية قد بلغ (0.985) وبدرجة قياس عالية.

- **نتيجة لإجابة عن السؤال الرابع:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمين ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان، تعزى لمتغيرات (النوع وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص)"؟

للإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار(ت)(t-test) وسوف نستعرض كل متغير على حده على النحو التالي:

أولا: متغير النوع:

الجدول (12) توزيع البيانات من خلال اختبار كلمنجروف سيمنروف.

اختبار التوزيع الطبيعي							
الجنس		كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	ذكر	.178	11	.200*	.905	11	.211
	انثى	.173	15	.200*	.903	15	.106

تشير النتائج من خلال اختبار التوزيع الطبيعي كلمنجروف سيمنروف أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك لان قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05). وبالتالي فإن الاختبار المناسب لهذه الفرضية هو اختبار (ت) للمقارنة بين عينتين مستقلتين.

الجدول (13) المتوسطات والانحرافات لمقياس اتجاهات معلمات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تبعا لمتغير النوع

الجنس		العدد	الوسط	الانحراف	متوسط الخطأ المعياري
مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	ذكر	11	4.0979	.84971	.25620
	انثى	15	4.0256	.71552	.18475

يوضح الجدول السابق مجموع الاحصائيات الخاصة بالذكور والاناث. حيث يوضح العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الخطأ المعياري.

الجدول (14) نتائج اختبار T-test للعينتين المستقلتين لاتجاهات معلمات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تبعا لمتغير النوع

الفروق	اختبار ليفين		اختبار T-test للعينتين المستقلتين						
	F	مستوى الدلالة	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	فرق الخطأ المعياري	%95 فترة الثقة	
								أدنى	أعلى
المتساوية المفترضة	.200	.658	.235	24	.816	.07226	.30735	-.56208	.70660
المتساوية غير مفترضة			.229	19.364	.821	.07226	.31586	-.58800	.73253

نتائج اختبار ليفين (Levene's Test for Equality of Variances) توضح أن تباين المجتمعين متساوٍ وذلك لإن قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.658) وهي أكبر من (0.050).

لذلك سوف نستخدم القيمة الموجودة في الفروق المتساوية المفترضة. حيث توضح النتائج أن قيمة اختبار (T)للمقارنة بين العينتين تساوي (0.235) ومستوى الدلالة يساوي (0.816). ما يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تعزى إلى متغير إلى الجنس.

ثانياً- متغير سنوات الخبرة:

الجدول (15) توزيع البيانات باستخدام اختبار التوزيع الطبيعي (كلمنجروف سيمنروف).

سنوات الخبرة		كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		إحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	أقل من 5 سنوات	.260	2				
	5 - 10سنوات	.260	2				
	أكثر من 10 سنوات	.129	22	.200*	.927	22	.108

يوضح اختبار التوزيع الطبيعي أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك لان قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05) لذا فإن الاختبار المناسب هو اختبار تحليل التباين الاحادي (الانوفا).

الجدول (16) نتائج تحليل التباين الاحادي (ANOVA)) مقياس المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع الوسط	F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.880	2	.440	0.748	0.485
داخل المجموعات	13.540	23	.589		
المجموع	14.421	25			

يبين جدول تحليل التباين الاحادي (ANOVA) مصدر التباين بين المجموعات وداخل المجموعات والتباين الكلي للاختبار. حيث أن قيمة (F) تساوي (0.748) ويوضح أن درجات الحرية (بين المجموعات) عبارة عن (عدد المجموعات -1) وبما انه توجد لدينا 3 فئات من سنوات الخبرة لذلك تكون القيمة (3-1 = 2) واما القيمة الثانية والتي تعني داخل المجموعات فتساوي (حجم العينة – عدد المجموعات) وبالتالي تكون القيمة (26- 3 = 23). وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.485) وهي أكبر من (0.05) لذا سوف نقبل الفرضية العدمية والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثاً- متغير المؤهل العلمي:

نختبر طبيعة توزيع البيانات في اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج باستخدام اختبار كلمنجروف سيمنروف.

الجدول (17) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (كلمنجروف سيمنروف وشابيرو ويلك) تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	المؤهل العلمي	كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	دبلوم	.346	3		.837	3	.206
	بكالوريوس	.128	19	.200*	.912	19	.080
	دراسات عليا	.225	4		.971	4	.849

تبين النتائج أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وذلك لان قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05). وبالتالي فإن الاختبار المناسب لهذه الفرضية هو تحليل التباين الاحادي.

الجدول (18) نتائج تحليل التباين الاحادي (ANOVA)) مقياس المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع الوسط	F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.217	2	0.109	0.176	0.840
داخل المجموعات	14.203	23	0.618		
المجموع	14.421	25			

يوضح جدول تحليل التباين الاحادي (ANOVA) مصدر التباين بين المجموعات وداخل المجموعات والتباين الكلي للاختبار. حيث أن قيمة (F) تساوي (0.176) ويوضح أن درجات الحرية (بين المجموعات) تساوي (عدد المجموعات -1) وبما انه توجد لدينا 3 مؤهلات علمية لذلك تكون القيمة (3-1 = 2) واما القيمة الثانية والتي تعني

داخل المجموعات فتساوي (حجم العينة – عدد المجموعات) وبالتالي تكون القيمة (26- 3 = 23). وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.840) وهي أكبر من (0.05) بالتالي نقبل الفرضية العدمية والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

رابعًا: متغير التخصص

الجدول (19) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (كلمنجروف سيمنروف وشابيرو ويلك) تبعا لمتغير التخصص.

مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	التخصص	كلمنجروف سيمنروف			شابيرو ويلك		
		إحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	احصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	تاريخ	.133	14	.200*	.930	14	.306
	جغرافيا	.179	12	.200*	.891	12	.120

تبين النتائج إلى أن البيانات على حسب نتائج اختبار كلمنجروف سيمنروف تتبع التوزيع الطبيعي، وذلك لإن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05).

الجدول (20) المتوسطات والانحرافات لمقياس اتجاهات معلمات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تبعا لمتغير التخصص

التخصص		العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج	تاريخ	14	3.9835	.68946	.18427
	جغرافيا	12	4.1410	.85710	.24742

يوضح جدول مجموعة الاحصائيات وصف للعينتين على حسب التخصص. حيث يوضح العدد والوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة الدراسة حسب تخصصهم.

الجدول (21) نتائج اختبار T-test للعينتين المستقلتين لاتجاهات معلمات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تبعا لمتغير التخصص

الفروق	اختبار ليفين		اختبار T-test للعينتين المستقلتين						
	F	مستوى الدلالة	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	فرق الخطأ المعياري	95% فترة الثقة	
								أدنى	أعلى
المتساوية المفترضة	.660	.425	-.519	24	.608	-.15751	.30325	-.78338	.46836
المتساوية غير مفترضة			-.511	21.095	.615	-.15751	.30850	-.79890	.48388

تشير نتائج اختبار ليفين إلى أن تباين المجتمعين حسب التخصص (تاريخ وجغرافيا) متساو. حيث أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.425) أكبر من (0.05). وبالتالي سوف نعتمد على نتائج اختبار (ت) في الفروق المتساوية المفترضة. وتبين النتائج أن قيمة اختبار (T)للمقارنة بين العينتين تساوي (-0.519) كما أن مستوى الدلالة يساوي (0.608). مما يعني رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية العدمية المتضمنة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تعزى إلى متغير إلى التخصص.

مناقشة نتائج البحث:

كشفت نتائج الدراسة عن أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعليم فقد جاءت بدرجة عالية في إجمالي محاور الدراسة، الأمر الذي يدعم أهمية هذه الدراسة في الكشف عن أهمية التعليم المدمج في إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزهرة الأسود(2019).

وأظهرت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير إلى الجنس لصالح الذكور، وهذا يعني قبول الفرضية العدمية والمتضمنة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس الطلبة تعزى إلى متغير إلى الصف الدراسي.

كما كشفت الدراسة أن اتجاهات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج في محافظة جنوب الشرقية جاءت بدرجة عالية في اجمالي محاور الدراسة باستثناء عبارة (أحرص في التعليم المدمج على تقديم التغذية الراجعة) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي وبدرجة قياس عالية جداً. تليها العبارة (أرى بأ ن التعليم المدمج يقدم طرائق تعليم متنوعة تلبي احتياجات المتعلم المعاصرة) وبدرجة قياس عالية جداً وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو موسى (2009) ودراسة عمار (2011).

وأظهرت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تعزى إلى متغير إلى الجنس.

وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مقياس اتجاهات معلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحو التعلم المدمج تعزى إلى متغير إلى التخصص.

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان ويقترحان ما يلي:

1- توظيف التعلم المدمج إلى جانب التعليم المباشر في الصف العاشر والحادي عشر.
2- عمل دورات تدريبية لتدريب المعلمين في كيفية تدريس قيم المواطنة.
3- من خلال نتائج الدراسة يقترح الباحثان إجراء بحوث حول الموضوعات التالية:

1. إجراء دراسة حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال توظيف أدوات التعلم المدمج.
2. إجراء دراسة حول درجة امتلاك الطلبة لأدوات التعلم المدمج.
3. إجراء دراسات مماثلة على مواد دراسية أخرى.

قائمة المراجع

- ابو موسى، مفيد (2009). أثر استخدام استراتيجية التعلّم المزيج في تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها. ورقة بحثية الجامعة المفتوحة الأردن -www.et ar.net/vb/showthread.php?t=16095 تاريخ الاسترجاع 2021/8/21
- ابوخطوة، السيد عبد المتولي. (2009). التعلّم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعلّم الإلكتروني. abozaid.hooxs.com/t4-topic تاريخ الاسترجاع 2021/8/21
- الأسود، الزهرة (2006) فاعلية استخدام التعلم المدمج في تدريس التوجيه والإرشاد التربوي في تنمية التحصيل والدافعية لمتعلم لدى طالبات السنة الثانية عموم التربية بجامعة الوادي. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (7)، 97-120.

- خلف الله، محمد جابر. (2010). فاعلية استخدام كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مجلد 21، العدد82، 19-25
- خميس، محمد عطية (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم، دار الحكمة. القاهرة: مصر
- داود، سميرة سعيد عبد الغني (2012). تعليم الإملاء القائم على التعلم المدمج لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم" مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. 4 (2). 323 - 346.
- الزغلول، عماد والهنداوي، علي (2008). مدخل إلى علم النفس. دار الكتاب الجامعي. العين.
- ساري، حلمي وحسن، محمد (2006). علم النفس الاجتماعي. الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- السيد، يسري (2019). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم
- السيد، يسري مصطفى (2011). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج في التدريس" مجلة الجامعة الخليجية: قسم التربية. (3). 834 – 875
- الشناق، قسيم؛ بني دومي، حسن (2010). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلّم الإلكتروني في المدارس الثانوية الاردنية، مجلة جامعة دمشق مج 65، ع 1، 2.65-111.
- صدقي، محمد(2010). الاتجاهات في علم النفس الاجتماعي، wwwsociat-team.com تاريخ الاسترجاع 2021/8/21
- عمار، محمد. (2011). قياس فاعلية استخدام التعلّم المزيج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري لدي طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في مادة الهندسة الكهربية واتجاهاتهم نحو التعلّم المزيج، متاح على forum.moe.gov.om/.../vb/attachment.php?...d
- عياد، فؤاد؛ صالحة، ياسر.(2010). فاعلية التعلّم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط المتعددة الفائقة وانتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا في جامعة الاقصى. مجلة جامعة الشارقة للعلوم التربوية والاجتماعية، 7(2).115-132
- الغنيم، حمد بن صالح.(2016). فاعلية استخدام التعليم المدمج في مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني لطلاب كلية التربية" المجلة العلمية لكلية التربية -جامعة أسيوط. 32 (4) 246 – 292
- قطامي نايفة (1999) علم النفس المدرسي-دار الشروق
- قطامي يوسف وعدس عبد الرحمن(2002).علم النفس العام-عمان دار للفكر الطباعة والنشر
- المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية التكنولوجية والتدريسية واحتياجاتهم التدريبية. المجلة التربوية، جامعة سوهاج (63)، 265-368.
- مسعودي، لويزة. (2010). اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
- وناس، خيري(2007). الدافعية والذكاء العاطفي. دار الفكر. عمان.
- Charles, D. & Joel, L. & Patsy, D. (2004). Blended learning, center for applied research. Issue 7.
- Kim, K. J. & Frick, T. (2011). Changes in student motivation during online learning. Journal of Educational Computing Research, 44(1), 1-23
- Oh, E., & Park, S. (2009). How are universities involved in blended instruction? Educational Technology & Society, 12(3), 327–342
- Osguthorpe, R.T. & Graham,C.R.(2003). Blended Learning Environment: Definaions and Directions. The Quarterly Review of Distance Education, 4(3), 227-233.