Sana'a University Journal of Human Sciences
مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 5 | No. 2| Page 258 – 286 | 2023 |
https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالجمهورية اليمنية

Effectiveness of an Integrated Learning-based Training Program to Develop the Skills of Integrating Technology into the Educational Process of Social Studies Teachers of the Republic of Yemen

Nabil Abdullah Qaid Al- Emad
Researcher - Department of Curricula and Methods of Teaching Social Studies Faculty of Education Sana'a University -Yemen

نبيل عبدالله قائد العماد
باحث– قسم مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية – جامعة صنعاء– اليمن

Abdussalam Mohammed Ahmed Al-Salahi
Researcher - Department of Curricula and Methods of Teaching Social Studies Faculty of Education Sana'a University -Yemen

عبد السلام محمد أحمد الصلاحي
باحث– قسم مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية – جامعة صنعاء– اليمن

Najat Hasan Hasan Al-Faqeeh
Researcher - Department of Curricula and Methods of Teaching Social Studies Faculty of Education Sana'a University -Yemen

نجاة حسن حسن الفقيه
باحثة– قسم مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية – جامعة صنعاء– اليمن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وجود أثر لفاعلية التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، المصمم على المجموعة الواحدة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية؛ إذ بلغ حجم العينة (24) معلماً ومعلمة جرى اختيارهم من بين معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة، وقد شملت أدوات الدراسة استبانة لتقدير الاحتياجات التدريبية تحوي مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، واختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة تهدف إلى قياس فاعلية البرنامج التدريبي المعني، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي إجمالاً بحسب كل مهارة، لصالح التطبيق البعدي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة يعزى للبرنامج التدريبي بشكل كلي بحسب كل مهارة، لصالح التطبيق البعدي، وكشفت النتائج عن وجود تأثير بدرجة كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، التعلم المدمج، المهارة، دمج التكنولوجيا، معلمي الدراسات الاجتماعية.

Abstract:

The study aims to determine the effectiveness of integrated learning for the sake of developing technology integration skills in the process of teaching and learning especially among teachers of social studies at the basic level in the Republic of Yemen. The descriptive and experimental methods with a single group design are used. The sample size of the study composed of 24 teachers of social studies selected intentionally at the basic level. The sample was distributed in the secretariat of Sana'a. The study includes a questionnaire, pre assessments, post assessments, observation cards which are used in order to measure up the effectiveness of the program. The study concludes that there are Statistically significant differences indicating, at (0.05) level that the majority of the teachers with high average in the pre and posttest assessments based on the observation cards. The study results show that there is a significant impact of the integrated learning on the development of technological integration skills in the educational process.

Keywords: Effectiveness, Blended Learning, The Skill, The integration of technology, social studies teachers.

المقدمة:

يشهد العالم في عصرنا الحالي ثورة تكنولوجية متجددة ومتسارعة؛ حيث أصبحت المعارف والمعلومات والنظريات والتطبيقات التكنولوجية تتدفق بشكل كبير في شتى مجالات الحياة، ولا شك أن هذا التطور والتقدم ألقى بظلاله على التعليم، الأمر الذي يتطلب من القائمين والمهتمين بالتربية والتعليم بصفة عامة، وبالمناهج وطرق التدريس بصفة خاصة ضرورة مواكبة الواقع وتحولاته واستحداث الأساليب التعليمية والتقنية الحديثة؛ لتحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحقيق نقلة نوعية في تطوير خبرات المعلم وتنمية

قدراته وتعزيز اكسابه مهارات دمج التكنولوجيا في عملية التعليم بحيث يكون قادراً على التعامل بشكل فعال مع متغيرات هذا العصر.

ويتزايد دور التكنولوجيا الحديثة في الحاضر واستشراف المستقبل؛ لبناء جيل متطور، ويزداد معه الطلب على التكنولوجيا لاسيما تلك التي تُطبق في المجال التربوي يوماً بعد يوم في جميع المجالات التعليمية وفي مختلف أرجاء العالم، وتطوير وتحديث الأنظمة التعليمية وتحديثها، يحتاج إلى تطوير أساليب التعليم وصولاً إلى إكساب المعلمين مهارات دمج التكنولوجيا التي يحتاجونها في القرن الحادي والعشرين (المالكي، 2022: 70).

ومن أجل ذلك سعى المتخصصون في التربية والتعليم إلى إدخال التكنولوجيا الحديثة في المؤسسات التعليمية والكليات والجامعات؛ أملا في توعية المعلمين وتنمية قدراتهم على امتلاك معارف ومهارات متنوعة، تسهم في تحسين العملية التعليمية من خلال توظيف التكنولوجيا؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة والوصول إلى تعليم فعال (الحولي، 2010: 2).

وأكد (الفرا، 2003: 24) أن التعليم بدمج التكنولوجيا يحتاج إلى المعلم الذي يدرك أنه في كل يوم لا تتقدم فيه خبرته ومعرفته ومهارته، فإنه يتقادم؛ لذا فإنه من المهم جداً إعداد المعلم بشكل جيد حتى يصل إلى هذا المستوى الذي يتطلبه التعليم باستخدام الدمج التكنولوجي في العملية التعليمية.

ويُعد دمج التكنولوجيا في التعليم التحدي الذي يعبر عن جوهر التطوير التربوي المعتمد على استخدام التكنولوجيا الحديثة، والهدف الذي نسعى لتحقيقه هو: أن تصبح التكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من بيئة التعلم بجميع مكوناتها: المنهج والبيئة الصفية والأداء التدريسي وأساليب التقويم وما يرتبط بهذه المكونات من مدخلات وعمليات ومخرجات (سليمان، 2005: 7).

ونتيجة لذلك برز الاهتمام بموضوع دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، وبضرورة تبني نماذج التكنولوجيا الحديثة مثل: الكمبيوتر وتطبيقاته، الإنترنت، البريد الإلكتروني، نقل الملفات، المنتديات العلمية، التعليم الافتراضي أو ما يسمى بالفصول الافتراضية، الفضائيات التعليمية، مؤتمرات الفيديو، التعليم عن بعد، التعليم الإلكتروني، وغيرها (الجملان، 2004: 123).

ويشير (الحصري، 2002: 4) إلى ضرورة إعداد معلمين لديهم مهارات وخبرات تمكنهم من التعامل مع معطيات العصر، وتحدياته، بالإضافة إلى ضرورة دمج التكنولوجيا واستثمار إمكاناتها في التعليم.

بناء على ما سبق يؤكد الباحث على أهمية تدريب المعلمين على مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم خصوصاً في تدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية؛ إذ أصبح مسألة ضرورية وملحة لمواكبة المستجدات التكنولوجية، والعمل على تطبيقها بفاعلية داخل الفصول الدراسية، والاستفادة منها يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية وتسهيلها وتحسين نوعية التعليم ومخرجاته.

مشكلة الدراسة:

يحتل دمج التكنولوجيا في التعليم أهمية كبيرة؛ لذا أصبحت الحاجة إلى مواكبة التطورات التكنولوجية أمراً ملحاً، لاسيما في تدريس الدراسات الاجتماعية؛ لمواجهة المشكلات المتمثلة في الانفجار المعرفي، وازدحام التلاميذ، والنقص الكمي والكيفي في معلمي الدراسات الاجتماعية، وقلة توافر الكتاب المدرسي،

فضلاً عن أنها تعمل على تحسين نوعية أساليب وطرق التدريس، وتقديم أساليب تعزيز متنوعة، وتوفر الوقت والجهد، وتقريب المفاهيم المجردة إلى أشياء ملموسة، وتؤدي إلى زيادة دافعية التلاميذ للتعليم وتحسين العملية التعليمية، وقد أثبتت العديد من الدراسات والبحوث فاعلية التعلم المدمج في العملية التعليمية مثل دراسة عثمان (2021)، ودراسة الدخيل (2021)، ودراسة المطيري (2019)، وكذلك أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم لدى المعلمين، مثل دراسة العنزي (2018)، ودراسة نصر (2016)، ودراسة الشراري (2014).

كما أكدت العديد من المؤتمرات والندوات والورش العلمية على ضرورة دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية واستخدام استراتيجيات التعلم الإلكتروني المدمج، كما أكد ذلك مؤتمر التعليم نحو حلول إبداعية في مصر المنعقد في 8 إبريل (2017)، وأكد المؤتمر العلمي العربي السنوي الثالث الذي نظمته الجمعية الأردنية للعلوم التربوية بالتعاون مع جامعة جرش الذي عقد في الأردن في مارس (2018)، الذي أكد على أهمية تفعيل التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم.

وقد لاحظ الباحث عن طريق خبرته وعمله كمشرف تربوي لمادة الاجتماعيات بأمانة العاصمة، ومتابعته أداء المعلمين في المدارس بواسطة الزيارات الصفية، ومتابعة الأعمال الكتابية للتلاميذ وبواسطة مراجعة نتائج الاختبارات؛ إذ إن المعلمين في الأغلب يقومون بالتعليم بطريقة روتينية تقليدية، كما لوحظ وجود ضعف في دمج التعليم بالتطورات التكنولوجية الحديثة، مما ترتب عليه وجود ضعف في مستوى تحصيل التلاميذ، وظهور فجوة كبيرة وواسعة بين الواقع والمأمول في العملية التعليمية.

بناءً على ما سبق يرى الباحث أن هناك حاجة ضرورية وملحة لتدريب المعلمين، ومنهم معلمو الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي على مهارات دمج التكنولوجيا؛ لتلافي القصور الملحوظ، وهذا ما دعا الباحث إلى إجراء هذه الدراسة الهادفة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج، وقياس فاعليته لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية، ومعرفة درجة اكتسابهم لهذه المهارات.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم.
2. بناء قائمة بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.
3. بناء برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى

معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.

4. الكشف عن أثر فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام ويندوز 10 على المستوى الكلي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام ويندوز 10 على المستوى الكلي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) على المستوى الكلي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) على المستوى الكلي.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام السبورة التفاعلية على المستوى الكلي.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام السبورة التفاعلية على المستوى الكلي.

11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على المستوى الكلي.
12. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على المستوى الكلي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. تتناول الدراسة موضوعًا مهمًا وحيويًا، هو بناء برنامج قائم على التعلم المدمج وقياس فاعليته لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية علماً بأن هذه الدراسة تعد أول دراسة أجريت في اليمن – بحسب علم الباحث– وذلك قد يسهم في الآتي:

أ. تأهيل معلمي الدراسات الاجتماعية عن طريق دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ب. تدعيم الوعي بأهمية دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية في سياق التعلم المدمج؛ ما يسهم في تطوير العملية التعليمية.

2. تسهم الدراسة في رفد المكتبة اليمنية والعربية بدراسة متخصصة تتناول موضوع التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.
3. تسهم الدراسة في توفير قائمة بالاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.
4. تسهم الدراسة في توفير قائمة بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية
5. تسهم في تحسين وتطوير قدرات معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية عن طريق تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لديهم.
6. تعد الدراسة استجابة حقيقية للتوجهات العالمية المعاصرة، ولتوصيات العديد من الدراسات والأبحاث ذات الصلة.
7. يمكن أن تفيد الدراسة القائمين على التعليم في الجمهورية اليمنية – وزارة التربية والتعليم– في تدريب المعلمين وتأهيلهم، وتنمية وتطوير قدراتهم ومهاراتهم المهنية والمعرفية.
8. قد تفتح المجال للباحثين لإجراء دراسات مستقبلية ذات علاقة بهذا التخصص.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحدود البشرية:** اقتصرت الحدود البشرية على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية.
2. **الحدود الموضوعية:**

– بناء برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج، وقياس فاعليته لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في

العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.

- وضع قائمة بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي ينبغي إكسابها لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في ضوء التعلم المدمج، ومن أمثلة ذلك (مهارات استخدام ويندوز 10، مهارات استخدام برنامج العروض التقديمية Power point، مهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني، مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذجGoogle Forms، مهارات استخدام السبورة التفاعلية)، وهذه المهارات التي تبنتها الدراسة الحالية.

3.**الحدود الزمانية:** العام الدراسي 2022 – 2023م.

4.**الحدود المكانية:** مدارس أمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية.

مصطلحات الدراسة:

1.فاعلية:(Effectiveness):

عرفها معجم المصطلحات التربوية: "بأنها مدى نجاح المعلم في ممارسته لمهنته، وهو يقاس بأثره في الدارسين الذين يشرف على تعلمهم كما تقيسه الاختبارات والمقاييس" (اللقاني؛ الجمل، 1996: 139).

ويعرفها الباحث إجرائياً أنها: الأثر الإيجابي الذي يمكن أن يحدثه البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنة.

2. التعلم المدمج: (Blended Learning)

يعرف بأنه: "نوع من مداخل التدريب والتعلم التي تركز على تحسين تحقيق الأهداف التعليمية عن طريق الدمج بين التطبيق المناسب للتكنولوجيا الحديثة، مع الأسلوب المناسب للتعليم الشخصي، لإكساب المهارات المطلوبة للمتعلمين في الوقت المحدد" (Singh & Reed, 2001: 2).

ويعرّف الباحث التعلم المدمج إجرائياً: أنّه مجموعة من الأنشطة والإجراءات المخططة والمنظمة، التي يكون فيها مزج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني خلال تنفيذ البرنامج التدريبي لمعرفة فاعليته لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدي معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية.

3.المهارة: (The Skill):

المهارة لغة: "جاءت في لسان العرب من (مهر)، والمهرة الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد والجمع مُهُر" (ابن منظور، 2000: 198).

وتعرف المهارة أنها: "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف" (اللقاني؛ الجمل، 1996: 187).

التعريف الإجرائي: هي مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي يسعى البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج لتنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية. ومن أمثلة ذلك (مهارات استخدام ويندوز 10، مهارات استخدم برنامج العروض التقديمية (الباوربوينت)، مهارات استخدم الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني، مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام

نماذج Google Forms ومهارات استخدام السبورة التفاعلية)، وهذه هي المهارات التي تبنتها الدراسة الحالية.

4.دمج التكنولوجيا: (The integration of technology):

تعرف أنها: "التوظيف الهادف والمنظم من قبل المعلم للمستحدثات التكنولوجية في المنظومة التعليمية؛ من أجل رفع مستوى هذه المنظومة وزيادة فاعليتها وكفايتها" (صيام؛ وآخرون، 2012: 297).

ويعرّفها الباحث إجرائياً أنها: عمليّة الاستخدام الهادف والمنظم لدمج مهارات التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية عن طريق بناء برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج وقياس فاعليته، بحيث تجعل عملية التعليم أكثر تشويقاً وإثارةً وفائدةً.

5. معلمو الدراسات الاجتماعية: (Social studies teachers):

عرفهم الباحث إجرائياً أنهم: المعلمون والمعلمات الذين يقومون بتدريس مواد الدارسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية) بمرحلة التعليم الأساسي لدى وزارة التربية والتعليم في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية، ويحملون مؤهلات تؤهلهم للقيام بهذه المهمة.

الإطار النظري:

المحور الأول: التعلم المدمج:

يعد التعلم المدمج من الاستراتيجيات الحديثة في التعليم ومن أهم تطورات القرن الحادي والعشرين؛ نظراً لما يتميز به من تعزيز التفاعل الصفي وزيادة فاعلية التعلم وتحسين مخرجاته، وتزداد أهميته في كونه تتنوع فيه وسائل المعرفة التكنولوجية، ويعد أفضل نماذج التعليم الإلكتروني كونه يجمع بين مزايا التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني.

وقد تعددت مسميات التعلم المدمج (Blende Learning) حيث يطلق عليه أحياناً التعلم الخليط، والتعلم المؤلف، أو التعلم المتمازج، أو التعلم الهجين، والتعلم المدمج؛ ويرجع سبب تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر في تعدد مسميات التعلم المدمج، إلا أنها تتفق على أنه دمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، كما أن هذا الدمج يكون عن طريق توظيف أساليب التعليم التقليدي وطرقه، مع أساليب التعليم الإلكتروني وطرقه بشكل صحيح بما يناسب الموقف التعليمي (عبد العاطي؛ المخيني، 2010: 2).

مفهوم التعلم المدمج:

يعرف التعلم المدمج أنه: "طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة؛ وذلك عن طريق الدمج بين أشكال التعلم التقليدية، والتعلم الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها" (هشام، 2017: 90).

في حين يعرفه (شواهين، 2016: 3) أنه: "طريقة تعليمية تتضمن تكامل فعال بين وسائط تعليمية مختلفة، حيث يستخدم التعلم التقليدي جنباً إلى جنب مع التعلم الإلكتروني من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في كليهما".

ويعرف التعلم المدمج أنه: "برنامج تعلمي رسمي يدمج بين التعلم في صف مع المدرس، والتعلم عن طريق الإنترنت في هذا البرنامج، يتلقى المتعلم العلم عن طريق الإنترنت بشكل جزئي، وكذلك بداخل الصف مع المدرس، وبهذا الأسلوب يتحكم المتعلم بوقت التعلم ومكانه ومساره وسرعة تقدمه بشكل أكبر من

البرامج التعلمية التقليدية" (Strauss, Valerie ,2012).

"فالتعلم المدمج ظهر تطورًا طبيعيًا للتعلم الإلكتروني، فهذا النوع من التعلم يجمع بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، فهو تعلم لا يلغي التعلم الإلكتروني ولا التعلم التقليدي إنما يدمج بين الاثنين معاً، فهو تعلم يدمج بين أساليب التعلم الإلكتروني وأساليب التعلم التقليدي وجهاً لوجه" (علام، 2007: 240).

ويمكن للباحث تعريف التعلم المدمج أنه: نموذج تعلمي يجمع بين التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني بأساليب التعلم النشط؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بأقل تكلفة.

أهمية التعلم المدمج:

عدد كل من (زاهر، 2015)، (أبو الريش، 2013) أهمية التعلم المدمج فيما يأتي:

– زيادة فاعلية التعلم، وزيادة رضا المتعلم نحو عملية التعلم، وتخفيض التكلفة والوقت اللازمين للتعلم وسرعة ومرونة أفضل للتعلم، وعدم القيد بحدود الزمان والمكان.

– يثير دافعية المتعلمين بواسطة استخدام الوسائط المتعددة وتنمية مفاهيم ومهارات القرن الحادي والعشرين عن طريق تشجيع العمل الجماعي والعمل التعاوني، وتوفير الوقت وزيادة خبرات التعلم لديهم.

– يقضي على العزلة الاجتماعية والملل الذي يتسرب إلى المتعلم نتيجة استخدام التعلم الإلكتروني مدة طويلة وذلك بدمجه مع التعليم التقليدي داخل قاعات الدراسة.

– يحد من مشاكل التعليم المتجددة مثل زيادة الطلب على التعليم، والزيادة المستمرة في أعداد المتعلمين، والحاجة إلى تنوع مصادر التعلم، والحاجة إلى الارتقاء بمستويات المتعلمين وفق معايير الجودة، وانتشار التكنولوجيا في المجتمع وإتقان المتعلمين لها.

– زيادة فاعلية التعلم وتحسين مخرجاته عن طريق دراسة سوق العمل، وتحسين برامج التعلم وتنوع مصادره واستخدام مصادر تعليمية متنوعة ومحفزة على التعلم بطريقة مشوقة وممتعة.

مكونات التعلّم المدمج:

كانت مكونات التعلّم المدمج في الماضي قاصرة في الفصول الدراسية التقليدية، أما اليوم فإنه يمكن الدمج بين عدد كبير من مكوناته في الأنشطة التعليمية والتدريبية المختلفة لتشمل ما يأتي:(أحمد، 2011: 186)

1- الفصول التقليدية.
2- الفصول الافتراضية.
3- البريد الإلكتروني.
4- صفحات الويب Web.
5- المحادثة الصوتية Chat.
6- الحاسوب والبرامج الحاسوبية على (CD، DVD).
7- المنتديات العلمية.
8- مؤتمرات الفيديو Video Conference.

وبناء على ما سبق فإن تطبيق استخدام التعلم المدمج في العملية التعليمية يحتاج إلى الاهتمام بتدريب المعلمين خصوصاً معلمي الدراسات الاجتماعية؛ ليكون لديهم القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والاتصال بالإنترنت، وتصميم الاختبارات الإلكترونية، واستخدام السبورة التفاعلية، كذلك يكون المعلم قادراً على تصميم الدروس وإنتاج المعرفة بما يتناسب مع الإمكانات المتوافرة، وعليه أن يجعل من التكنولوجيا وسيلة لتحقيق غايته وأهدافه المستقبلية،

فهذا النوع من التعلم يسعى إلى بناء المتعلم المبدع والمبتكر، والمنتج للمعرفة، والقادر على مواصلة تعليمه بنفسه، والقيام بدوره الفاعل في خدمة مجتمعه ووطنه.

المحور الثاني: دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية:

دمج التكنولوجيا في التعليم يعني الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، أو توظيفها في خدمة العملية التعليمية بحيث تخدم المعلم والمتعلم، والتكنولوجيا تبعاً لذلك هي: وسيلة لتسهيل وتبسيط عملية التعليم والتعلم وتحقيق الأهداف المنشودة.

المقصود بدمج التكنولوجيا: "توظيف التكنولوجيا المتعلقة بتخزين واسترجاع وتداول المعلومات ونشرها، وإنتاج البيانات الشفوية والمصورة والنصية والرقمية بالوسائل الإلكترونية في العملية التعليمية عن طريق التكامل بين أجهزة الحاسوب ونظم الاتصالات المرئية" (الزيودي، 2012: 93).

معايير دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية تتعلق بالمعلمين:

يحرص المعلمون الفاعلون على تعزيز معايير التكنولوجيا الحديثة لدى المتعلمين، ويعدون قدوة يحتذى بها في توظيفهم للتكنولوجيا، ويتضح ذلك في تصميم وتنفيذ وتقييم خبرات التعلم من أجل زيادة دافعية المتعلمين، وتحسين العملية التعليمية وإثراء الممارسة المهنية، وتقديم نماذج جيدة للمتعلمين ولزملائهم ولمجتمعهم وللوصول إلى ذلك ينبغي أن يلبي جميع المعلمين المعايير الآتية:

1. **تيسير وتحفيز المتعلمين نحو الإبداع والابتكار:** يستخدم المعلمون معرفتهم بمادة التعلم وطرق التدريس وأساليب التعلم والتكنولوجيا؛ لتيسير الخبرات التي تحسن من تعلم المتعلمين، وغرس الدافعية للإبداع والابتكار، وتطوير مهاراتهم المختلفة.
2. **تصميم وتطوير ممارسات تعلم وتقييم للمتعلمين تواكب العصر الرقمي:** يقوم المعلمون بتطوير خبرات وتجارب التعلم الحقيقي، ويدمجونها مع المستحدثات التكنولوجية الحديثة؛ لتحسين المعارف والمهارات والاتجاهات لدى المتعلمين.
3. **تقديم أنموذج للعمل والتعليم في العصر الرقمي:** يظهر المعلمون المعرفة والمهارات وخطوات العمل، التي تمثل المهنية المبدعة في مجتمع عالمي ورقمي.
4. **تشجيع وتقديم أنموذج المواطنة والمسؤولية الرقمية:** يضع المعلمون سياسات للاستخدام الآمن والقانوني والأخلاقي للتكنولوجيا الرقمية، ويطبقونها في ممارساتهم المهنية.
5. **المشاركة في النمو والقيادة المهنية:** يحرص المعلمون على تطوير قدراتهم المهنية؛ ليكونوا نموذجاً في التعليم مدى الحياة، ويظهرون القيادة المهنية عن طريق تشجيع الاستخدام الفاعل لأدوات ومصادر التكنولوجيا الرقمية (مكتب التربية العربي لدول الخليج،2015: 3).

المحور الثالث: دور معلم الدراسات الاجتماعية في دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية:

إن معلم الدراسات الاجتماعية المنشود في القرن الحادي والعشرين يجب أن يدير تكنولوجيا التعليم، فهو الذي يحكم على جودة البرامج التعليمية، بل ويشارك في إنتاجها بصفته المرجعية الأكاديمية للمواد التعليمية، فالمعنى المقصود أن يشارك معلم القرن الحادي والعشرين في إدارة منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية في أي وقت وفي أي مكان باستخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الإنترنت ،

الإذاعة، القنوات المحلية، أو الفضائية، التليفزيون، البريد الإلكتروني، أجهزة الكمبيوتر، المؤتمرات عن بعد وذلك لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي، والتفاعل بين المتعلم والمعلم (حفني، 2015: 29).

دور معلم الدراسات الاجتماعية في ظل تكنولوجيا التعليم فهو يتلخص، كما أشارت (الزهراني، 2016: 18) في الآتي:

1. **المعلم الباحث:** ويأتي هذا الدور في مقدمة الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم، وتعني البحث عن كل ما هو جديد ومتعلق بالموضوع، وكذلك ما هو متعلق بأساليب تقديم المقررات.
2. **المعلم المصمم للخبرات التعليمية:** هذه الخبرات مكملة لما يكتسبه المتعلم داخل وخارج القاعات الدراسية، كما أن عليه تصميم بيئات التعلم الإلكترونية النشطة بما يتناسب مع اهتمامات المتعلمين والموقف التعليمي.
3. **المعلم التكنولوجي:** وهي المهارات التي يتقنها المعلم للتمكن من استخدامها في العملية التعليمية، مثل إتقان إحدى لغات البرمجة، وبرامج تصفح المواقع، واستخدام برامج لحماية الملفات والمستحدثات التكنولوجية وغيرها.
4. **المعلم المنتج للمعرفة:** ينتج المحتوى ويقدمه من خلال المواقع التعليمية، وتتميز هذه المواقع بسهوله الوصول إليها واسترجاعها، والتعامل معها.
5. **المعلم المرشد والميسر:** أصبح دور المعلم الأكبر تيسير وتسهيل الوصول للمعلومة، وتوجيه وإرشاد المتعلمين نحو الهدف، ويدير الموقف التعليمي بطريقة ذكية.
6. **المعلم المقوم للعملية التعليمية:** يعمل على معرفة الأساليب المختلفة لتقويم المتعلمين، ويعمل على تنويعها، وأن تكون لديه القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.
7. **المعلم القائد:** يعد المعلم في نظم التعليم الإلكتروني قائداً للموقف التعليمي؛ حيث يقع عليه تحديد عدد الملتحقين بالمقرر، ومواعيد اللقاءات، وأساليب عرض المحتوى، وأساليب التقويم، وطريقة تحاور المتعلمين معاً.

ويرى الباحث أن المعلم هو قائد التغيير الفعلي في المجتمع خصوصاً في عصر الثورة التكنولوجية، حيث يحتاج إلى إعداد خاص وتدريب مستمر، ويعد تدريب المعلم وإكسابه المهارة والقدرة على التعامل بفاعلية مع تكنولوجيا التعليم من العوامل الضرورية في نجاح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، والعمل على تطوير استراتيجياته في التعليم وأساليب تقديمه للمعلومة للمتعلمين، كما يتوجب على المعلم استخدام وتطوير الأدوات التكنولوجية الحديثة، وتوظيفها في العملية التعليمية بالشكل الأمثل.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات المعلمين من تلك الدراسات دراسة (الحربي، 2022) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي العلوم، اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح، وقد استخدم الباحث بطاقة الملاحظة

والتوصل إلى (40) مهارة تدريس إلكترونية، وتكونت عينة الدراسة من (42) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة البحث) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات التكنولوجية لصالح التطبيق البعدي، أما دراسة (Kesici, 2017 Ceylan) فقد هدفت إلى التحقق من أثر التعلم المدمج على التحصيل الأكاديمي، حيث استُخدم المنهج شبه التجريبي، وكان الاختبار التحصيلي أداة الدارسة، في حين تكونت عينة الدارسة من (53) متعلماً موزعين ما بين المجموعتين الضابطة، والتجريبية من الصف السادس الأساسي في المدرسة المتوسطة في تركيا، وكان فيها تدريس المتعلمين وحدة حل المشكلات عن طريق بيئة التعلم المدمج للمجموعة التجريبية، في حين جرى تدريس متعلمي المجموعة الضابطة في بيئة الغرفة الصفية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي للمتعلمين لصالح المجموعة التجريبية التي درست عن طريق بيئة التعلم المدمج، كما هدفت دراسة (الحناكي، 2016) إلى معرفة مدى استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، واتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة واحدة لمعرفة آراء عينة الدراسة حول مدى استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية للتعليم المدمج، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد العينة المحور أهمية التعليم المدمج، حيث جاء المتوسط العام بنسبة (3.53)، بينما جاء المتوسط العام لمحور درجة استخدام التعليم المدمج (3.56)، وهو ما يشير إلى موافقة أفراد العينة، أما دراسة (العنزي، 2012) هدفت إلى كشفت فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الإنترنت في برنامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) معلماً من معلمي محافظة القريات بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي في إجراء تجربة البحث القائم على المجموعتين، مجموعة تجريبية عددها (20) معلماً، ومجموعة ضابطة عددها (20) معلماً، وتمثلت أدوات الدارسة في اختبار معرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى، ومقياس اتجاه، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

كما تناولت العديد من الدراسات السابقة مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، ومن تلك الدراسات دراسة (أبو ناجي، وآخرين، 2019) إلى استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وقد اشتملت أدوات الدراسة على الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة عن طريق التطبيق القبلي والبعدي، واعتمدت الدراسة على مجموعة واحدة، كمجموعة للبحث مكونة من (21) معلماً من معلمي التربية والتعليم بمحافظة أسيوط، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها: التوصل لقائمة مهارات تكنولوجية لمعلمي تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية، والتوصل لمحتوى علمي مناسب؛ لإكساب معلمي الدمج بعض

المهارات التكنولوجية، كما وجدت فرقاً ذا دلالة إحصائية للمعلمين بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، أما دراسة (الخرطبيل، 2015) هدفت إلى التعرف إلى فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتضمّنت الدراسة الأدوات الآتية : استبانة لتقدير الاحتياجات التدريبية حول مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم، البرنامج التدريبي، اختبار تحصيل الجانب المعرفي للبرنامج التدريبي، أربعة اختبارات أدائية مع أربع بطاقات ملاحظة، مقياس الاتجاه نحو البرنامج التدريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلّما ومعلّمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: فاعلية البرنامج التدريبي المقترح وأثره في اكتساب معلمي الحلقة الأولى للجانبين المعرفي والأدائي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم. وأجرى (سلامة، 2015) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحوه، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتم تصميم الأدوات الآتية: استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية، البرنامج التدريبي، بالإضافة إلى أدوات التقويم الخاصة بالبرنامج التدريبي، وبلغ عدد عينة الدراسة (51) طالباً وطالبة وقد تبين عن طريق تحليل النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب الطلبة للجانبين التحصيلي المعرفي والأدائي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم. بينما هدفت دراسة (Assan and Thomas, 2012) إلى التعرف إلى دمج التكنولوجيا في التعليم لدى المدارس الثانوية الواقعة جنوب أفريقيا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته مع الدراسة مستخدمين الاستبانة، والملاحظة أدوات جمع البيانات، وقد شملت عينة الدراسة (138) معلماً و (6) من مديري المدارس، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك حاجة إلى استخدام التكنولوجيا في التعليم من قبل المعلمين، وأما دراسة (Harris, 2011) فقد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توظيف التكنولوجيا الحديثة من قبل المعلمين في العملية التعليمية، وتحديد العوامل التي تؤثر في توظيفها، كما هدفت إلى الكشف عن امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة الموجودة والمرغوبة لعمل توصيات ملائمة بخصوص التدريس أثناء الخدمة للمساعدة في زيادة استخدامها بين المعلمين، واستُخدم في هذه الدارسة المنهج المسحي لجمع البيانات، وتكونت عينة الدارسة من(133) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن أعلى نسبة استخدام للتكنولوجيا في الإنترنت، ومعالج النصوص لإعداد المواد التعليمية، وتدريس الطلاب في غرفة الصف.

بينما هدفت دراسة (Guven and Gulbahar ,2008) إلى تحديد رأي معلمي المواد الاجتماعية في المدارس الابتدائية التركية في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعوامل التي تدعم هذا الاستخدام والعوائق التي يواجهها معلمو هذه المرحلة في استخدام التكنولوجيا، واستخدم الباحثان استبانة وُزِّعت على (326) معلماً ومعلمة من معلمي المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس في المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين عينة الدراسة كانوا يفضلون المواد المطبوعة على استخدام

المواد الإلكترونية، كما أنهم رأوا أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الصف يقتصر على استخدام شبكة الإنترنت هذا على الرغم من أن نسبة 85% من المعلمين أشاروا إلى أهمية التكنولوجيا في عملية التعليم، لكنهم مع ذلك لا يثقون بأنهم قادرون على الاستفادة منها، وهدفت دراسة (Nair، 2012) إلى التعرف إلى درجة استخدام المعلمين للتكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة الإنجليزية، واستخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدارسة من (60) معلماً يدرسون اللغة الإنجليزية في المدارس الأساسية في منطقه سراواك في ماليزيا، وكان اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدارسة أن درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتكنولوجيا الحديثة كان بدرجة مرضية، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين الأصغر عمراً(20- 30) سنة كانوا أكثر استخداماً للتكنولوجيا الحديثة مقارنة مع المعلمين الأكبر عمراً (41- 50) سنة، كما أن المعلمين الذين حضروا دورات تدريبية كانوا أكثر استخداماً للتكنولوجيا الحديثة مقارنة مع المعلمين الذين لم يحضروا الدورات التدريبية، كما أهتمت دراسة كنيدي، (2002 Kennedy,) بالتعرف إلى مدى توظيف معلّمي المرحلةّ الابتدائية للكفايات التكنولوجية في العملية التدريسية في منطقة كوفينتري بالمملكة المتحدة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، أما أدوات الدراسة فقد رصد الباحث الكفايات التكنولوجية التي يوظفها المعلمون في الغرفة الصفية؛ إذ حدد (45) كفاية تكنولوجية يجب توافرها في معلم المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (94) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين هم الأكثر توظيفاً وامتلاكاً لتلك الكفيات من المعلمات بدلالة إحصائية، كما دلت النتائج أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل الذين هم من (1-4) سنوات أكثر توظيفاً للكفايات التكنولوجية من المعلمين ذوي الخبرات من (4-7) سنوات أو أكثر من (7) سنوات وذلك رغبة منهم في إثبات جدارتهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح عن طريق عرض الدراسات السابقة أن هذه الدراسة تتفق مع الدراسات التي سبقتها في كثير من الجوانب وتختلف عنها في جوانب أخرى، ويتضح أن هناك دراسات أثبتت فاعلية التعلم المدمج في العملية التعليمية كدراسة (الحربي، 2022) ودراسة (Kesici Ceylan, 2017) ودراسة (الحناكي، 2016) ودراسة (العنزي، 2012)، وهناك دراسات اهتمت بتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى المعلمين كدراسة (أبو ناجي؛ وآخرون، 2019) ودراسة (الخرطبيل، 2015) ودراسة (سلامة، 2015) ودراسة Assan and 2012) (Thomas, ودراسة (Harris , 2011) ودراسة Guven and (Gulbahar ,2008) ودراسة (Nair, 2012) ودراسة كنيدي، (2002 Kennedy,)، وجميع تلك الدراسات تتفق على أهمية تنمية مهارات دمج التكنولوجيا لدى المعلمين، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (سلامة، 2015) ودراسة (الحربي، 2022) ودراسة (العنزي، 2012)، إلا أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات الأخرى في توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتعد هذه الدراسة أول دراسة أجريت في اليمن تناولت فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج

التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية.

منهج وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية وبناء البرنامج التدريبي المقترح وتطوير أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.

كما استخدم المنهج شبه التجريبي للتحقق من صحة الفرضيات، ومعرفة فاعلية المتغير المستقل المتمثل في البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج، على المتغير التابع المتمثل بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، من خلال التصميم ذو المجموعة الواحدة والتطبيق القبلي والبعدي.

مجتمع وعينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة، خلال العام الدراسي 2022-2023م، البالغ عددهم (498) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (24) معلماً ومعلمة، منهم (11) معلماً و(13) معلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة، وقد كان اختيارهم بالطريقة القصدية؛ ذلك للحصول على بيانات واقعية ودقيقة وتعاون المعلمين والزملاء لحضور البرنامج التدريبي وسهولة متابعة عينة الدراسة.

إجراءات وخطوات الدراسة:

أولاً: تحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم:

لتحديد الاحتياجات التدريبية قام الباحث بإعداد الاستبانة معتمداً على المصادر والدراسات السابقة وأدبيات المجال التربوي مثل دراسة نواجعه (2022)، ودراسة الخرطبيل (2015)، ودراسة سلامة (2015)، وقد تكونت الاستبانة من (13) مهارة في دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، وجرى التأكد من صدق وثبات الاستبانة وتطبيقها على عينة الدراسة، ووفق تفريغ نتائج الاستبانة حُددت أكثر المهارات التي يحتاج إليها المعلمون من وجهة نظرهم، وعددها (5) مهارات، وهي: (مهارات استخدام ويندوز 10، مهارات استخدم برنامج العروض التقديمية (الباوربوينت)، مهارات استخدم الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني، مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms، مهارات استخدام السبورة التفاعلية).

ثانياً: تحديد مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية:

أعدَّ الباحث قائمة بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية عن طريق الاطلاع على المصادر والدراسات السابقة وأدبيات المجال التربوي، مثل: دراسة الدحاحي (2021)، ودراسة شامية (2018)، ودراسة عوض (2015)، ودراسة بسخرون (2020)، ودراسة الشهري (2019)، وتم عرضها على مجموعة الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، وبعد إجراء التعديلات لقائمة مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية في ضوء أراء المحكمين، أصبحت القائمة جاهزة في صورتها النهائية؛ بحيث شملت (160)

مهارة فرعية موزعة على (24) مهارة رئيسية، كما في الجدول (1).

جدول (1) القائمة النهائية للمهارات الرئيسية والفرعية لدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية:

مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
مهارات استخدام ويندوز 10	6	35
مهارات استخدام برنامج العروض التقديمية(power point) .	5	28
مهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني.	4	25
مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms	4	39
مهارات استخدام السبورة التفاعلية.	5	33
المجموع الكلي	**24**	**160**

ثالثاً: بناء البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج الذي سيتم تطبيقه وتجربته لقياس فاعليته لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية:

قام الباحث بالاطلاع على العديد من نماذج التصميم التعليمية، وقد تبني الباحث نموذج عبد اللطيف الجزار (الجزار، 2013) كنموذج تصميم تعليمي للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، مع القيام بإجراء بعض التعديلات عليه بما يتناسب مع الدراسة الحالية، وقد شمل التصميم التعليمي المراحل الآتية: مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة الإنتاج، ومرحلة التقويم، ومرحلة الاستخدام التي مرت بالإجراءات الآتية:

1. الحصول على المذكرات الرسمية المطلوبة لتنفيذ تجربة الدراسة.
2. حُدد مجتمع الدارسة واختيار العينة المطلوبة، وتجهيز قاعة التدريب والتأكد من مكوناتها وأجهزت العرض ومناسبتها للتدريب.
3. حُدد زمن التطبيق بالاتفاق مع المعلمين عينة الدراسة.
4. تنفيذ البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023م، وطبقت أدوات الدراسة قبلياً، واستمر البرنامج التدريبي لمدة (10) أيام بواقع 20 جلسة تدريبية، وبعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج طبقت نفس أداة الدارسة على العينة تطبيق بعدي.

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة بواسطة برنامج (spss) واستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لأسئلة الاختبار التحصيلي.
2. طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاختبار وتصحيحه بمعادلة سيبرمان براون.
3. معادلة كوبر "coper" لقياس ثبات الملاحظة.
4. المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات التدريبية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.
5. اختبار "ت" T-test لمجموعتين مترابطتين للتعرف إلى الفروق الخاصة بدرجات المعلمين عينة الدراسة في اختبار مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج.
6. اختبار"ت" T-test لمجموعتين مترابطتين للتعرف إلى الفروق للمعلمين عينة الدراسة

في بطاقة ملاحظة مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج.

7. مربع إيتا " η^2" لحساب حجم الأثر.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرضية الأولى:

للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام ويندوز 10على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (2).

جدول (2) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي لمهارات استخدام ويندوز 10 ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	8.291	1.32	-6.928	23	.000	0.68	كبيرة
بعدي	24	13.95	1.80					

من الجدول (2) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-6.928-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين في مهارات استخدام ويندوز 0 لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.68) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الثانية:

للتحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام ويندوز 10 على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (3)

جدول (3) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام ويندوز 10 ككل.

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	2.05	1.77	-10.319-	23	.000	0.82	كبيرة
بعدي	24	7.54	1.47					

من الجدول (3) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-10.319-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في مهارات استخدام ويندوز 10 لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.82)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الثالثة:

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة التي تنص: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (Power point) على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (4).

جدول (4) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في لاختبار التحصيلي لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (Power point) ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	7.041	1.08	-8.701-	23	000.	0.77	كبيرة
بعدي	24	13.12	1.42					

من الجدول (4) يتضح أن قيمة (T) بلغت (8.701-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين عينة الدراسة في مهارات استخدام برنامج العروض التقديمية(power point) لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.77) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الرابعة:

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة التي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) على المستوى الكلي "، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (5)

جدول (5) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) ككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	3.91	1.01	-16.090-	23	000.	0.91	كبيرة
بعدي	24	7.75	1.79					

من الجدول (5) يتضح أن قيمة (T) بلغت (16.090-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في مهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.91)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الخامسة:

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة التي تنص: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي. "، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (6).

جدول (6) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	8.125	1.11	-10.109-	23	000.	0.82	كبيرة
بعدي	24	14.25	.981					

من الجدول (6) يتضح أن قيمة (T) بلغت (10.109-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين في مهارة استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وبلغ

حجم الأثر (0.82)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية السادسة:

للتحقق من صحة الفرضية السادسة التي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي "، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (7)

جدول رقم (7) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني ككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	4.16	1.81	-18.690	23	000.	0.93	كبيرة
بعدي	24	7.91	1.28					

من الجدول (7) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-18.690-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في مهارة استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.93) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية السابعة:

للتحقق من صحة الفرضية السابعة التي تنص: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي "، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (8).

جدول رقم (8) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Formsككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	5.416	1.78	-13.742-	23	000.	0.89	كبيرة
بعدي	24	13.70	1.82					

من الجدول (8) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-13.742-)، بدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين عينة الدراسة في مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذجGoogle Forms لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.89)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الثامنة:

للتحقق من صحة الفرضية الثامنة التي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (9).

جدول رقم (9) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	1.87	1.03	-27.091	23	000.	0.96	كبيرة
بعدي	24	7.95	1.24					

من الجدول (9) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-27.091) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.96)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية التاسعة:

للتحقق من صحة الفرضية التاسعة التي تنص: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام السبورة التفاعلية على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً، وكانت النتائج كما في الجدول (10).

جدول رقم (10) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام السبورة التفاعلية ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	5.666	1.81	-11.782	23	000.	0.86	كبيرة
بعدي	24	13.54	1.50					

من الجدول (10) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-11.782) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين عينة الدراسة في مهارات استخدام السبورة التفاعلية لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.86)، وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية العاشرة:

للتحقق من صحة الفرضية العاشرة التي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام السبورة التفاعلية على المستوى الكلي"، فقد جرى معالجة البيانات إحصائياً، وكانت النتائج كما في الجدول (11).

جدول (11) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات استخدام السبورة التفاعلية ككل:

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	1.95	1.68	-19.421	23	000.	0.94	كبيرة
بعدي	24	9.66	1.63					

من الجدول (11) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-19.421-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في مهارات استخدام السبورة التفاعلية لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.94) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة.

نتائج الفرضية الحادي عشر:

للتحقق من صحة الفرضية الحادي عشر والتي تنص: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة على المستوى الكلي"، فقد تم معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (12)

جدول رقم (12) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة ككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	34.54	1.75	-33.0-14	23	000.	0.88	كبيرة
بعدي	24	68.58	1.79					

من الجدول (12) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-13.310-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي للمعلمين عينة الدراسة في اختبار مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية ككل لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.88) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة ككل.

نتائج الفرضية الثاني عشرة:

للتحقق من صحة الفرضية الثاني عشرة والتي تنص: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على المستوى الكلي"، فقد تم معالجة البيانات إحصائياً وكانت النتائج كما في الجدول (13)

جدول رقم (13) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية ككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	الدلالة اللفظية
قبلي	24	13.94	1.14	-13.3-10	23	000.	0.97	كبيرة
بعدي	24	40.81	1.20					

من الجدول (13) يتضح أن قيمة (T) بلغت (-13.310-) وبدرجة حرية (23)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة القبلية والبعدية للمعلمين عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية ككل لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر (0.97) وهذا يعني أن هناك درجة تأثير كبيرة للتعلم المدمج في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمة ككل.

تفسير ومناقشة النتائج:

يعود تفوق أداء المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي إلى عدة عوامل منها:

أن استخدام البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج جمع بين أفضل أساليب التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، الذي سمح للمعلمين عينة الدراسة التعلم بالسرعة التي تناسبهم وبطريقتهم الخاصة، التي تكون أكثر فاعلية من التدريب التقليدي القائم على المحاضرات أن استخدام البرنامج القائم على التعلم المدمج بما يتضمنه من صور ثابتة ورسوم متحركة، وأصوات ومؤثرات صوتية، ولقطات فيديو، وغيرها من العناصر، قد جذب انتباه المعلمين عينة الدراسة نحو المحتوى التعليمي، وأتاح لهم فرصة للتعلم بواسطة استخدام أكثر من حاسة في وقت واحد، حيث إنه كلما زاد عدد الحواس التي يستقبل بواسطتها الفرد المثيرات من البيئة الخارجية كانت هناك فرصة أكبر لاستيعاب المعلومات وبقائها واستدعائها.

الأهمية البالغة لاستخدام التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم؛ فعن طريقها تصبح المادة المقدمة أكثر تشويقاً للتعلم وأكثر انسجاماً مع خصائص المعلمين المختلفة.

أن البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج المقدم للمعلمين يمتلك القدرة المناسبة على جعل العملية التعليمية أقرب إلى المعلمين؛ لما يحويه من عناصر تشويق ومتعة وإثارة لأفراد العينة.

احتواء البرنامج القائم على التعلم المدمج على أنشطة تدريبية حول كل موديول، حيث إنها تخدم مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، مما يساعد في عملية التعلم لدى المعلمين. اندفاع المعلمين نحو التعلم باستخدام التعلم المدمج كان له الأثر الكبير في سعادتهم ومتعتهم أثناء التدريب لحداثة الطريقة في التدريس. وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج كل من: دراسة (سلامة، 2015) ودراسة (الحربي، 2022) ودراسة (العنزي، 2012).

خلاصة النتائج:

عن طريق العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن استخلاص أهم النتائج في الآتي:

1. طورت الدراسة قائمة بالاحتياجات التدريبية لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية من وجهة نظرهم، مكونة من (5) مهارات أساسية، وهي:(مهارات استخدام ويندوز 10، مهارات استخدم برنامج العروض التقديمية (الباوربوينت)، مهارات استخدم الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني، مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms، مهارات استخدام السبورة التفاعلية).
2. توصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية، مكونة من (160) مهارة فرعية توزعت على (24) مهارة رئيسية.
3. أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام ويندوز 10 على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات استخدام ويندوز 10 على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) على المستوى الكلي، لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
7. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
8. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات استخدام الإنترنت وإنشاء البريد الإلكتروني على المستوى الكلي، لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
9. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
10. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية باستخدام نماذج Google Forms على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
11. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات استخدام السبورة التفاعلية على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.
12. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات استخدام السبورة

التفاعلية على المستوى الكلي لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما أكده حجم الأثر.

13. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على المستوى الكلي.
14. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على المستوى الكلي.

التوصيات:

من خلال ما أسفرت عنه الدارسة من نتائج فإن الباحث يوصي بالآتي:

1. ينبغي الاستفادة من البرنامج القائم على التعلم المدمج للدراسة الحالية في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، والمواد الأخرى في المرحلتين الأساسية والثانوية.
2. الاستعانة ببطاقة الملاحظة الخاصة بهذه الدراسة في تقويم مستوى الأداء لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلتين الأساسية والثانوية.
3. عقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية بالجمهورية اليمنية على استخدام مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية؛ للقيام بأدوارهم التعليمية في ظل عصر المعلومات والتطورات التكنولوجية.
4. العمل على إعادة النظر في برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية، وتطويرها في ضوء مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.
5. دعم وتشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية على استخدام التعلم المدمج في التدريس.
6. تحقيق مبدأ التعلم الذاتي القائم على المستحدثات التكنولوجية، الذي يحدد فيه المتعلم ما يرغب أن يتعلمه، وفى أي وقت وبأي طريقة ومن أي مصدر، وذلك يكون وفقاً لقدراته وحاجاته وإمكاناته.
7. ينبغي إعادة النظر في برامج تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة التي تتم حالياً، ومحاولة تطويرها وتحديثها في ضوء مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.
8. ينبغي الاهتمام بإعداد دليل يتضمن توصيفاً كاملاً لأدوار معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء توجهات التكنولوجيا الحديثة.
9. العمل على الحد من المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

المقترحات:

استكمالاً للدراسات في ذات المجال يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1. استخدام مداخل حديثة أخرى قائمة على تنمية مهارات دمج التكنولوجيا الأخرى لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية.

2. فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية.
3. فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى معلمي المواد الدراسية الأخرى في المرحلة الأساسية والثانوية بالجمهورية اليمنية.
4. دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين.
5. توظيف التعليم المدمج في تدريس مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية.
6. مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية لمهارات استخدام السبورة التفاعلية.
7. أثر برنامج دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على النشاطات التدريسية للمعلم داخل الصف.
8. مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لمهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.
9. مدى استخدام مهارات دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر الطلبة.

المراجع:

أولاً: المراجع في اللغة العربية:

[1] ابن منظور، جمال الدين، (2000): لسان العرب، المجلد15، دار صادر، بيروت، لبنان.

[2] أبو الريش، الهام، (2013): فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

[3] أبو ناجي، محمود؛ حويل، حس؛ مرسي، محمد، (2019): استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية، المجلة العلمية، المجلد 35، العدد11، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

[4] أحمد، آمال، (2011): أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد14، العدد3، 173- 212، مصر.

[5] بسخرون، عاطف عياد عبيد، (2020): فاعلية برنامج تدريبي لاختصاصي تكنولوجيا التعليم في تنمية مهارات استخدام السبورة التفاعلية، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

[6] الجزار، عبد الطيف، (2013): تطوير بيئات التعلم الإلكترونية للممارسين الميدانيين والباحثين التطويريين: مراجعة ثالثة لنموذج للتصميم التعليمي لمقابلة مستحدثات التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر الدولي الخامس لتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي المنعقد في شهر يناير بمدينة شنزن، جمهورية الصين الشعبية.

[7] الجملان، معين حلمي، (2004): واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصص مراكز مصادر التعلم، مجلة العلوم

التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد 5، العدد1، 123- 151، البحرين.

[8] الحربي، نواف ناهس، (2022): فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية المهارات التكنولوجية لدى معلمي العلوم بالتعليم الابتدائي وأثره في تنمية المفاهيم العلمية لتلاميذهم، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد 3، العدد 5، 671- 695، كلية التربية، جامعة القصيم، السعودية.

[9] الحصري، أحمد كامل، (2002): أنماط الواقع الافتراضي وخصائصه وآراء الطلاب المعلمين في بعض برامجه المتاحة على الإنترنت، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، *سلسلة دراسات وبحوث محكمة*، المجلد 12، كانون الأول، القاهرة، مصر.

[10]الحناكي، لولوة إبراهيم علي، (2016): مدى استخدام معلمات الاجتماعيات في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض للتعلم المدمج، مجلة العلوم التربوية، المجلد 1، العدد 2، 9- 40، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

[11]الحولي، خالد، (2010): برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

[12]الخرطبيل، داليا محمود، (2015): فاعلية برنامج تدريبي في اكتساب معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم دراسة تجريبية في مدارس مدينة اللاذقية، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

[13]خفني، مها كمال، (2015): مهارات معلم القرن الـ 21، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الرابع والعشرين للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس من 12-13أغسطس 2015، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

[14]الدحاحي، صبري يحيى، (2021): أثر التعليم المدمج في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية والألسن- جامعة عمران، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صنعاء، اليمن.

[15]الدحيل، رولا محمد أحمد، (2021): درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد، المجلة العلمية، المجلد 37، العدد11، 343-367، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

[16]زاهر، الغريب، (2015): المقررات الإلكترونية: تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

[17]الزهراني، غدير، (2016): معايير كفاءة المعلم في مجال التقنية، الملتقى التربوي الثاني: معلم العصر الرقمي، من 24- 26 أكتوبر 2016، جامعة الأميرة نورة، الرياض، السعودية.

[18]الزيودي، ماجد، (2012): دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية، المجلة العربية لتطوير التفوق، جامعة العلوم والتكنولوجيا، المجلد3، العدد5، 83- 107، صنعاء اليمن.

[19]سلامة، محمد علي، (2015): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحوه، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

[20]سليمان، هند عبد القادر، (2005): دمج تقنية المعلومات بالتعليم من خلال التقنيات الحديثة، المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق

العمل، كلية العلوم والآداب، جامعة المرقب، ليبيا.

[21]شامية، سحر رمضان حسن، (2018): فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

[22]الشراري، عايد حمدان، (2014): درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المحلة الثانوية لأدوات التكنولوجيا الحديثة والمعوقات التي تواجههم في منطقة الجوف، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك الأردن.

[23]الشهري، عبدالله محمد، (2019): مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة مهارات استخدام السبورة الذكية بمدينة جدة، دار المنظومة، المجلد 3، العدد182، 757-801، الرياض، السعودية.

[24]شواهين، خير سليمان، (2016): التعلم المدمج والمناهج الدراسية، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

[25]صيام، محمد وحيد؛ العبد الله، فواز؛ ديب، أوصاف، (2012): تكنولوجيا التعليم والمعلومات، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

[26]عبد العاطي، حسن الباتع؛ المخيني، محمد راشد، (2010): أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج – التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان.

[27]عثمان، فاطمة أكرم، (2021): أثر التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الاساسي في مادة التاريخ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

[28]علام، إسلام جابر أحمد، (2007): أثر استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، العدد3، 238-287، مصر.

[29]العنزي، طلال مروان خلف، (2018): درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، (رسالة ماجستير غي منشورة) جامعة آل البيت، الأردن.

[30]العنزي، نايف، (2012): فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الانترنت في برنامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، السعودية.

[31]عوض، أماني، (2015): تصميم وانتاج الاختبارات الإلكترونية، متاح بتاريخ 8/ 8/ 2021م على الرابط https://sites.google.com/site/binhaj jad03/ :.

[32]الفرا، يحيى، (2003): التعليم الالكتروني رؤية من الميدان، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الالكتروني خلال المدة من 21- 23/ 4/ 2003، مدارس الفيصل الرياض، تاريخ الزيارة الموقع 5/10/ 2020. http://www.jeddahedu.gov.sa/NEWS/papers/p1.doc

[33]اللقاني، أحمد؛ الجمل، علي، (1996): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.

[34]المالكي، فاطمة عيضة، (2022): دور دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس محافظة الطائف من وجهة نظر معلمات الرياضيات، المؤتمر الدولي الثاني للتعليم في الوطن العربي مشكلات وحلول، خلال المدة 4-6 مارس 2022م، السعودية.

[35]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 غير منشورة)، جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية، الأردن.

[36]مكتب التربية العربي لدول الخليج، (2015): معايير تكنولوجيا التعليم لدى مديري المدارس والمعلمين والطلاب، الرياض، السعودية.

[37]المؤتمر التربوي العربي الثالث، (2018): رؤى وأفكار ساخنة في التعليم العام، من 29 – 30 مارس 2018، عمان، الأردن.

[38]مؤتمر التعليم في مصر، (2017): مؤتمر التعليم في مصر نحو حلول إبداعية، 8 إبريل 2017، جامعة القاهرة، مصر.

[39]نصر، لبنا عصام، (2016): فاعلية برنامج دمج التكنولوجيا بالتعليم في تنمية بعض مهارات تطبيقات الحاسوب والإنترنت لدى المعلمين المتدربين ووجهة نظرهم دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة تشرين، سوريا.

[40]نواجعة، عبد الرحمن محمد محمود، (2022): الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسيّة الدّنيا في ضوء دمج التّعليم الإلكتروني في مديرية تربية وتعليم يطّا من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الخليل، فلسطين.

[41]هشام، مجدي يونس، (2017): التعليم الإلكتروني، دار زهور المعرفة والبركة، الجيزة، مصر.

ثانياً: المراجع في اللغة الإنجليزية:

[1] Assan, T& Thomas, R. (2012). Information and Communication Technology into Teaching and Learning (Unpublished doctoral dissertation), North West University, South Africa.

[2] Ceylan, V.k & Kesici, A.E. (2017). Effect of Blended Learning to Academic Achievement, Journal of Human Science. 14(1), 308-320.

[3] Guven, I., & Gulbahar, Y.(2008). A Survey on ICT Usage and the Perceptions of Social Studies Teachers in Turkey. Educational Technology & Society, 11 (3), 37-51.

[4] Harris, J. (2011). Utilization of computer technology by teacher at Carl Schurz High school, a Chicago public school. Dissertation Abstract International, A61/06, 2268.

[5] Kennedy, J, M. (2002): Perceived Technological Competencies of Elementary Teachers in uk School. Dissertation Abstract international.

[6] Nair, G. A. (2012). ICT and teachers attitude in English Language Teaching. Asian Social Socience, 8 (11),8-12.

[7] Singh, H. & Reed, C. (2001). Achieving Success with Blended Learning. Centra Software. Retrieved July 7, 2020 from.

[8] Strauss, Valerie (2012). Three fears about blended learning, The Washington Post.