جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن

إعـداد

أ.مشاعل ذياب السرحاني
ماجستيرتقنيات التعليم

د. عبد الحميد راكان العنزي
أستاذ تقنيات التعليم الإلكتروني المشارك
وزارة التعليم جامعة الجوف

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١
الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنـجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن

أ.مشاعل ذياب السرحاني
ماجستيرتقنيات التعليم

د. عبد الحميد راكان العنزي
أستاذ تقنيات التعليم الإلكتروني المشارك
وزارة التعليم جامعة الجوف

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن، وليتم ذلك استخدمت الباحثة استبانة للتحقق من أهداف الدراسة، حيث اشتملت الاستبانة على مجتمع الدراسة المكون من جميع معلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مدينة سكاكا والبالغ عددهن (٢٢٥) معلمة طبقاً لإحصائية إدارة التعليم، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، بنسبة (٩٧,٢%) من معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة سكاكا، حيث بلغت عينة الدراسة (٢٤٨) معلمة. وقد أظهرت النتائج أن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن كانت مرتفعة. كما أشارت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية و الخبرة، وذلك في جميع المجالات التي تم دراستها في الاستبانة والتي شملت (السمات الشخصية، أنماط التفكير، المهارات التخصصية، مهارات التأقلم، ومهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم والتعامل مع المحتوى الرقمي، ومهارات التعامل مع الفصول الافتراضية، وصولاً لمهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني).

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمات اللغة الإنجليزية، التعليم المدمج.

Abstract

The current study aims to identify the training needs of English language teachers in light of the use of blended learning from their point of view, and in order for this the researcher used a questionnaire to verify the objectives of the study, as the questionnaire included the study population consisting of all English language teachers in the schools of Sakaka city, whose age is (225) A teacher according to the education administration's statistics, and the study sample was chosen by stratified random method, with (97.2%) English language teachers in the city of Sakaka, where the study sample reached (248) teachers, and the results showed that the level of training needs for English language teachers in light of the use of blended education From their point of view that the need is high, and the results indicated that there are no statistically significant differences at a significant level ($\propto \leq 0.05$) in the responses of English language teachers towards the training needs required for them in light of the use of blended education depending on the variable stage and experience, and that in all The areas studied in the questionnaire include (personality traits, thinking patterns, specialized skills, coping skills, and

interpersonal skills. With learning management systems and dealing with digital content, and the skills of dealing with virtual classes, all the way to the skills of dealing with electronic evaluation).

Keywords: Training needs, English language teachers, Blended learning

المقدمة:

تعد عملية تدريب المعلمين وتأهيلهم مهنيا من القضايا التي تمثل اهتمام التربويين في مختلف دول العالم لما لها من دور فاعل في تحسين مستوى أداء المعلم والطالب، وتطوير العملية التعليمية؛ إذ إن إعداد الكتب والمناهج والبرامج التعليمية على أهميتها، قد لا تتحقق أهدافها ما لم يكن المعلم قد أعد إعداداً مناسباً لممارستها في الموقف التعليمي بشكل جيد، إنَّ التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الاتجاه الصحيح، لتحديد كفاءة وتحسين أداء معلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم (أبو قويدر، ٢٠١٩).

ويقوم التعلم المدمج (Blended Learning) على الخلط بين طرائق التعلم والاستراتيجات المتنوعة وتعدد مسمياته مثل التعلم المختلط والتعلم المتمازج ، وتعتمد العملية التعليمية على مجموعة من العوامل منها: الخبرات السابقة، وأهداف التعلم ، والمصادر، وهذا يدل ذلك أن المزج لا يعتمد على استراتيجية او طريقة محددة ، ويتطلب هذا النوع من التعلم المهارة في دمج عناصر مختلفة بصورة عملية ومناسبة (أبو موسى والصوص، ٢٠١٤).

ويذكر عبد الحي (٢٠١٠) ، إنَّ التعلم المدمج يتضمن مجموعة وسائط تصمم بصورة تكاملية، و تستخدم العديد من أدوات التعلم كبرمجيات التعلم التعاوني الافتراضي ، المقررات الإلكترونية، و التعلم الذاتي، وإدارة نظم التعلم، ويشير الباحث الى إن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقا للمستحدثات التقنية، والحاجة إلى تدريب المتعلمين لاستخدام التقنية وتوظيفها بصورة فعالة .

وتعد الاحتياجات التدريبية للمعلمين مؤشرات دالة على وجود فرق بين الواقع والمرغوب فيه من حيث الأداء والاتجاهات والمعلومات وغيرها، وهي المعلومات والمهارات التي يمكن إحداثها وتنميتها لدى المعلم بحيث تسهم في تطويره وتجعله يواكب التغيرات المعاصرة، وتسهم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في زيادة كفاءة تخطيط البرامج التدريبية، كما تعتبر الخطوة الأولى التي تنطلق منها العملية التدريبية، وتسهم أيضا في الأداء المناسب وتقدير الاحتياجات التدريبية؛ فنجاح عملية التدريب يعتمد على النجاح في تحديد الاحتياجات التدريبية (مريزيق، ٢٠٠٨).

وتبرز أهمية الاحتياجات التدريبية في الميدان التربوي بوصفها اداة تساعد على فعالية التعلم لمعلمي اللغة الانجليزية ، وتطوير مستوى الكفايات لديهم في العديد من الجوانب ، ومنها مهارات اللغة الانجليزية (شديفات وإرشيد، ٢٠٠٩).

مشكلة الدراسة:

من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة فقد أوصت دراسة رضا مسعد (٢٠١٨) تدريب معلمي بالمرحلة الاعدادية على استخدام التعلم المدمج في تطوير تدريس كل التخصصات. كما أوصت دراسة المطيري (٢٠٢٠) أن يكون تدريب المعلمين متناسبا مع احتياجاتهم وخصوصا في مجال التنمية المهنية، بالإضافة إلى اتجاهات التعليم الحديث الذي يهتم بدمج أفضل ما بالتعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، وأشارت الدراسات السابقة لأهمية تدريب المعلمين والبحث عن الاحتياجات التدريبية وبالأخص معلمات اللغة الإنجليزية، ونظرا لأهمية تجاوز تدني في مهارات معلمات اللغة الإنجليزية لاستخدام التعليم الإلكتروني وضعف التعامل مع الأجهزة الإلكترونية والوسائط التفاعلية من خلال الدورات التدريبية وقياس الاحتياج، لذلك عمدت مشكلة الدراسة عن البحث في الحاجات التدريبية للمعلمات لمواكبة التحول الرقمي الذي تسعى وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لجميع المراحل الدراسية وعدم مواجهة المعلمات للمشكلات المستقبلية.

- أسئلة الدراسة

تحددت مشكلة الدراسة من السؤال الرئيسي الاتي: **ما الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن ؟**

ويتفرع هذا السؤال إلي الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن ؟

2- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية باختلاف متغير سنوات الخبرة ؟

3- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية باختلاف متغير المرحلة الدراسية؟

- أهداف الدراسة:

1- الكشف عن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعلم المدمج من وجهة نظرهن. التحقق من أثر الاختلاف في تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية لمستوى حاجاتهم التدريبية التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

2- التحقق من أثر الاختلاف في تقديرات معلمات اللغة الإنجليزية لمستوى حاجاتهم التدريبية التي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

- أهمية الدراسة:

1- تساهم الدراسة في مساعدة القائمين على البرامج التدريبية في تصميم البرامج التدريبية وفقاً لاحتياجات المعلمات.

2- تفيد معلمات اللغة الإنجليزية من تطوير مهاراتهن ذاتيا وفقاً لاحتياجاتهن التدريبية.

3- تفيد مطوري البرامج التدريبية لبناء برامج تدريبية تعتمد نمط التعلم المدمج لمعلمات اللغة الانجليزية.

- حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الحدود الموضوعية على دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية لاستخدام التعلم المدمج.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمات اللغة الإنجليزية لجميع المراحل في مدينة سكاكا مكونة من (٢٥٥) معلمة اللغة الإنجليزية.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على جميع مدارس البنات في مدينة سكاكا.

الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م.

- مصطلحات الدراسة:

الاحتياجات التدريبية (Training needs) :

وتعرف الاحتيجات التدريبية بأنها مجموعة من المتغيرات التي ينبغي احداثها في المعارف والمهارات والاتجاهات لدى المعلمين ليكونوا قادرين على رفع الكفايات التعليمية مما ينعكس على تحسن ادائهم .(الخليفات ، ٢٠١٠)

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من المهارات والكفايات التي تحتاجه معلمات اللغة الإنجليزية لمعرفة وكيفية التعامل معه في تطبيقهن لنمط التعليم المدمج بفعالية وكفاءه عالية.

- معلمات اللغة الإنجليزية (English language teacher):

يقصد بمعلمات اللغة الإنجليزية بأنهن المعلمات اللتي يعملن في تدريس مواد اللغة الإنجليزية في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.

ويعرفن إجرائياً بأنها: هن الأشخاص اللاتي يمتلكن مؤهلاً علميا بتخصص اللغة الإنجليزية، ويقومونا بتدريس الطالبات لمقرر اللغة الإنجليزية بمدارس سكاكا.

- التعليم المدمج (Blended learning):

يعرف التعليم المدمج بأنه: استراتيجية تفاعلية تجمع بين أشكال التعلم التزامني وغير التزامني.(الخان ٢٠٠٥،ص٢٩)

ويعرف إجرائياً بأنه: نمط وأسلوب حديث يمزج ما بين تعليم تقليدي والتعليم الإلكتروني لتدريس مقرر اللغة الإنجليزية.

- أدبيات الدراسة:

أولاً: الاحتياجات التدريبية:

أن أي مؤسسة ترغب في تطوير وتحسين اعمالها تحتاج لتدريب الموظفين، والمقصود بالاحتياجات التدريبية هي تغيير وتطوير وتحسين مهارات الموظفين المطلوبة للحصول على العمل بإتقان، والتغلب على المؤثرات في تدريب الموظفين لهدف تحقيق النتائج بنجاح.

- أهمية الاحتياجات التدريبية:

تحديد الاحتياجات التدريبية مهمة في نجاح المؤسسة المهنية من اجل الوصول إلى الأهداف المرجوة كما اوردها عيشي (٢٠١٧):

- *تعتبر العامل الاساسي في رفع كفاءة العاملين خلال العمل المستند لهم.*
- تعد الأساس الذي يقوم عليه النشاط التدريبي.
- تعد العنصر الرئيس لتوظيف القدرات في الاتجاه الصحيح.
- يسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في اختصار التكلفة التشغيلية.
- أن تضع المنظمات أسس علمية للتدريب والتطوير .

- دواعي التدريب:

يوجد الكثير من الدواعي التي تتطلب تدريب المعلمات وقد فصلها رضوان (٢٠١٣) بالآتي:

- الترقية: حيث إن متطلبات الوظيفة الجديدة تتطلب قدرات أعلى من القدرات الحالية للمعلمة.
- تقييم الأداء: يؤدي إلى اكتشاف فرق بين الأداء الحالي والأداء المطلوب وفقا لاستمارة التقييم.
- الرقابة على الجودة: إذا وجد انخفاض في درجات الطالبات هنا وجب تدريب المعلمات.
- الشكاوي: إذا وجد العديد من الشكاوي من طالبات، أهالي، مشرفين.
- القيام بمهام خاصة: إذا اسند للمعلمة مهمة خاصة جديدة (مثل تدريس وإدارة الموهبين).

- عوامل نجاح التدريب:

هناك العديد من العوامل التي المؤثرة في نجاح التدريب:

وقد أورد بينامور غروندج (٢٠١٨) في دراسته أن الاستخدام الصحيح لأساليب التقويم في البرامج التدريبية سيوفر فرص جيدة آمنة للمعلمات لتقييم أنفسهن وتقييم الغير، وايضا يساعد على اكتشاف الحاجات التدريبية المعرفية والعاطفية مستقبلا.

- طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

توكد الدراسات أن أفضل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية يتمثل في اللآتي :

- تحديد الأهداف وتحليلها بما يتوافق مع أهداف النظومة .
- تحليل المهام والواجبات الفنية والإدارية في المنظومة.
- تحليل اتجاهات المعلمين وقدراتهم ومنظومة العلاقات قي المنظومة التعليمية .
- مسح الاحتياجات التدريبية من خلال ادوات قياس علمية ورصينة (الكوري، ٢٠٠٦):

الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية:

اجرى البحراني (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس العمانيين في كليات العلوم التطبيقية. واستخدم المنهج الوصفي من خلال بناء استبانة كأداة لدراسة . واسفرت نتائج الدراسة إلى وجود درجة احتياجات تدريبية كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم التطبيقية (التدريس ومهاراته وأساليبه، والوسائط التعليمية ومصادر التعلم، والتقييم وأساليبه) ، وكان جاء ترتيب الاحتياجات تنازليا على النحو التالي: (التقييم وأساليبه، الوسائط التعليمية ومصادر التعلم، التدريس ومهاراته وأساليبه).

هدفت دراسة الطائي (٢٠١٩) لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة شملت خمسة ابعاد (التخطيط، التنفيذ، استراتيجيات التدريس، المختبر، والمختبر الافتراضي). وقد اشارت نتائج الدراسة إلى أن تركيز معلمي العلوم يقوم على الاحتياجات التدريبية المواكبة للتوجهات الحديثة، وأن الطرائق المستخدمة لدى معلمي العلوم تميل الى التقليدية في التعلم .

هدفت دراسة ابوقويدر (٢٠١٩) ، إلى تعرف احتياجات معلمي اللغة الإنجليزية التدريبية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم من خلال استابنة تم تطويرها وتكون مجتمع الدراسة من (٨٠) معلما ومعلمة للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد اشارت نتائج الدراسة الى وجود حاجة للتدريب ، إضافة الى أنه ليس هناك

فروق بين معلمي اللغة الانجليزية تعود لمتغيري الجنس والخبرة في الاحتياجات التدريبية.

دراسة المطيري، نايف لايف (٢٠٢٠)

هدفت دراسة المطيري (٢٠٢٠) ، الى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في الكويت، وقد تم استخدام استبانة مكونة من خمسة ابعاد ، هي: (التخطيط والإدارة الصفية والكفايات التعليمية والتنفيذ والتقويم)، وتم تطبيقها على عينة الدراسة (١٢٤) معلما ومعلمة . وقد اسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى الاحتياجات التدريبية كان متوسطاً ، كما أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين وفقا للاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة تبعا لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة في الاحتياجات التدريبية .

الدراسات الاجنبية:

هدفت دراسة ويليامز (Wilimes،٢٠١٩) الى دراسة تجارب المعلمين أثناء الخدمة الذين لديهم ١٠ سنوات أو أكثر في الفصول الدراسية المشاركين في تدريب المعلمين على تكنولوجيا التعليم المساعدة (AIT). تم تنفيذ التدريب بسبب انخفاض الدرجات التي تلقاها الطلاب الذين لديهم خطط تعلم فردية في تقييم المدارس الثانوية الإنكليزية في منطقة وسط المحيط الأطلسي في الولايات المتحدة. وأسفرت البحوث التي أُجريت من تقارير مجلس الدولة للتعليم وقواعد البيانات العلمية عن محدودية الوثائق والمناقشات بشأن تجارب معلمي التعليم النظامي مع التدريب الذي تلقوه في المعهد. تم إجراء هذا البحث لسد الفجوة في البيانات حول التجارب الحية للمعلمين في منطقة مدرسية في منطقة وسط المحيط الأطلسي مع التدريب على AIT. تم جمع البيانات من خلال ملاحظات دورات التدريب على AIT والمقابلات لفهم خبرات المعلمين مع التدريب التعليمي المساعد الذي تلقوه. تم إجراء البحث باستخدام تصميم نوعي أساسي لتحقيق التجارب الحية للمشاركين. تم اختيار المشاركين عمدا، مما أدى إلى ١٥ من المعلمين المخضرمين من اللغة الإنجليزية الذين تلقوا تدريبا في AIT. وأشارت نتائج البحوث إلى أن العديد من المعلمين لم يتلقوا تدريباً كافياً وهادفاً وملائماً في المعهد لتلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في التعلم. وكشف المعلمون عن عدم وجود مدخلات للمعلمين في الوحدة التدريبية إضافة إلى الافتقار إلى التنوع في التصميم التعليمي. تم التقاط تجارب هؤلاء المعلمين ونوقشت لفهم الطرق التي أثرت تفاعلهم مع التدريب في AIT على ممارستهم التعليمية.

المحور الثاني: معلمات اللغة الإنجليزية في ضوء التعليم المدمج:

- مفهوم التعلم المدمج:

"هو إعادة تصميم جوهرية لهيكل العملية التعليمة وطرائقها وذلك من خلال فتح المجال واسعا لعمليتي التعليم والتعلم والاستفادة من الامكانيات الكثيرة التي من الممكن أن يوفرها تبني هذا النمط للتعلم" (الشرمان، ٢٠١٤،ص٣١)

تحديات أمام تطبيق التعلم المدمج:

أ-: تحديات تتعلق بالتكنولوجيا (الشناق ، ٢٠٠٩):

يوجد العديد من المشكلات التي تتعلق بالشبكات والأجهزة ،بالإضافة الى الدعم التقني من أجل التغلب على المشاكل التقنية عندما تحدث لكي لا يكون حاجز أمام تعلم الطلاب، كما ان هنالك عوامل لها دور في نجاح برامج التعلم المدمج ، مثل الخبرات والقدرات .

ب-: قضايا تتعلق بالجانب الإلكتروني:

ومن ابرز القضايا المتعلقة بالجانب الإلكتروني الأتي:

- *مواجهة العديد من الصعوبات في التقويم .*
- صعوبات في ادارة القاعات الصفية وجذب انتباه الطلبة للمادة التعليمية اثناء عملية التعلم.
- شعور بعض الطلبة بالعزلة الاجتماعية اثناء التعليم بمثل هذا النوع من التعليم.
- صعوبات في ادارة الوقت وتنظيمة لدى المعلمين والطلبة.

ج-: عقبات تنظيمية:

من أهم مشكلات التعلم المدمج المعوقات التنظيمية وتكمن في ضعف الجوانب التدريبية في التقنية لمواكبة هذا النوع من التعلم والذي يحتاج الدعم الفني

وقد حدد بيرسن (٢٠٠٤) أربعة أنواع للبرامج التعليمية التي ينبغي مراعتها عند اختيار نمط التعليم المدمج:

- **برامج نشر المعلومات:** تهدف هذه البرامج إلى نشر المعلومات لأكبر عدد ممكن في أسرع وقت ممكن. لذا الغرض من هذا النوع من البرامج ليس عميقا ولا مفصلا بشكل دقيق بل الهدف منه توصيل معلومة إلى المعنيين بشكل سريع ومن ثم قد ينخرط من شاء منهم في برامج أخرى أكثر عمقا وتخصصا حول ما تعلموه في هذا النوع من البرامج.
- **برامج نقل معرفة ضرورية وتحديث معلومات سابقة:** تهدف هذه البرامج إلى البناء على معلومات ومهارات سابقة لدى الفئة المستهدفة من أجل تطويرها وتحديثها بناء على تغيرات في

مجال العمل.

- **برامج المهارة والكفاءة:** يكون الهدف من مثل هذه البرامج هو تطوير مهارات وكفاءات لدى الفئة المستهدفة.
- **برامج المهارات والكفاءات التي تحتاج إلى شهادة:** في هذا النوع من البرامج لا يكون تطوير المهارة والكفاءة كافيا لوحدة وإنما يكون هناك حاجة لمنح شهادة للمتعلمين تقر بأنهما قد وصلوا إلى مستوى معين من المهارات وبناء على ذلك تم منحهم هذه الشهادات.

الدراسات السابقة المتعلقة بالتعلم المدمج:

هدفت دراسة سماوي (٢٠١٧) إلى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتلاءم مع طبيعة متغيرات الدراسة وهدفها. وتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس عين الباشا في محافظة البلقاء للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧، والبالغ عددهم (١٤٧) أما عينتها فتم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية، إذ اختارت الباحثة عينة عشوائية من معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس عين الباشا في محافظة البلقاء وبلغ عددهم (١٠٩)، وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج حيث أظهرت نتائج إجابات المعلمين بأن استخدام الوسائط المتعددة بدلا من الوسائط التقليدية لدى معلمي المرحلة الأساسية للتعلم المدمج في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية جاءت بدرجة مرتفعة.

كما هدفت دراسة العجمي (٢٠١٨) إلى التعرف على معوقات تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بمحافظة مبارك الكبير في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦، كما هدف إلى الكشف عن الدلالات الإحصائية للفروقات في استجابات المعلمات، التي تعزى لمتغيري التخصص والخبرة، وتكون مجتمع البحث من معلمات المرحلة الثانوية في جميع التخصصات بمحافظة مبارك الكبير، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (٦٠) معلمة، واعتمد البحث على استبانة صممتها الباحثة لهذا الغرض تكونت من (٣٢) فقرة، وتوصل البحث لنتائج كان من أبرزها: – من أهم المعوقات المتعلقة بالمعلمات: كثرة الأعمال الفنية والإدارية الملقاة على عاتق المعلمة، وطول الوقت والجهد المبذول في التخطيط والإعداد للتعليم المدمج. – من أهم المعوقات المتعلقة بالطالبات: التأثير السيئ لاستخدام الإنترنت على اتجاهات الطالبات ومعتقداتهن، وعدم توافر مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات. ومن أبرز المعوقات التربوية صعوبة عملية تقويم وقياس مستوى الطالبات أثناء تطبيق التعليم المدمج. وكذلك من أهم المعوقات الإدارية هو عدم توافر حوافز

تشجيعية للمعلمات لتطبيق التعليم المدمج، بالإضافة إلى عدم توفر البنية التحتية التي تدعم التعليم المدمج داخل الفصول الدراسية. كما اشارت الدراسة الى أن من أهم المعوقات التقنيةهو عدم توافر مقررات إلكترونية للمواد الدراسية. واشارت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات تعزى لاختلاف التخصص. وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول محور المعوقات المتعلقة بالمعلمات فقط، والتي تعزى لاختلاف الخبرة.

هدفت دراسة بزيز (٢٠١٩) إلى معرفة صعوبات تطبيق التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظرهم في ضوء المتغيرات (الجنس، والتخصص الأكاديمي والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) معلما ومعلمة في المدارس الثانوية في محافظة اربد. استخدم الباحثان استبانة أداة لجمع البيانات اشتملت على (٣٦) فقرة موزعة على (٤) مجالات، تم التأكد من صدقها وثباتها، وقد استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t) العينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي، وقد أظهرت النتائج أن صعوبات تطبيق التعلم المدمج كانت مرتفعة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها. وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات التخصص الأكاديمي، والمؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة، وعلى جميع مجالات الدراسة.

دراسة حمدان وأبو صعيليك (٢٠١٩)

اجرى الباحث ابوصعيليك (٢٠١٩) دراسة هدفت الى التعرف على واقع استخدام مدرسي اللغة الإنجليزية للتعليم المدمج في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم في العراق، استخدم الباحث أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من (٣٦) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تم توزيعها على عينة عشوائية تكونت من (٢٠٠) المعلمين والمعلمات من معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية في محافظة صلاح الدين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لواقع استخدام مدرسي اللغة الإنجليزية للتعليم المدمج في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم في العراق كانت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج أن واقع استخدام مدرسي اللغة الإنجليزية كانت مرتفعة في مجالي معيقات استخدام التعليم المدمج وتطبيقات التعليم المدمج، وفي مجالي مميزات التعليم المدمج والأجهزة والمعدات فقد جاءت بدرجة متوسطة. كما أوضحت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس لصالح الإناث، كما أوضحت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات. كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية

تعزى لأثر سنوات الخبرة حيث جاءت الفروق لصالح سنوات الخبرة في التدريس ١٠ سنوات فأكثر.

الدراسات الاجنبية:

دراسة أبيلو، سي (٢٠١٨)

هدفت دراسة أبيلو (٢٠١٨) إلى استكشاف كيفية تأثير التطوير المهني في التعلم المخلوط على الكفاءة الذاتية للمعلمين في منطقة مدرسية العنوان الأول في جنوب غرب الولايات المتحدة كانت أهمية هذه الدراسة لفهم كيفية فعالية الذات للمعلمين قد تكون أو لا تكون معززة من خلال تجربة التطوير المهني مع نهج التعلم المخلوطة. كانت تصورات المعلمين لتجربتهم في دمج التكنولوجيا بعد تلقيهم التطوير المهني مهمة لأن التعلم المختلط يحول التعليم. الأساس النظري المستخدم لهذه الدراسة كان نظرية باندورا المعرفية الاجتماعية. واستخدمت عينات خبراء الغرض لتحديد ٣٢ مشاركا لهذه الدراسة. تم جمع البيانات من خلال استبيان ومقابلات ومجموعة تركيز، وضعت من خلال عملية فحص الأعضاء، ثم ترميز وتحليلها موضوعيا للإجابة على الأسئلة البحثية. تم تشابك جميع الأسئلة المطروحة في الاستبيان والمقابلات ومجموعة التركيز بطريقة أجابت على أكثر من سؤال بحثي واحد، وتم تحليل البيانات من كل منها ثم معًا. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن فعالية المعلم زادت نتيجة تجربة التطوير المهني والعوامل الرئيسية التي ساهمت في ذلك هي: شعور المعلمين بالكفاءة الذاتية المتعلقة بالنمذجة والتعلم التعاوني، وإتقان مهارات واستراتيجيات التعلم المخلوطة من خلال والتواصل الواضح وردود الفعل الإيجابية، وإتقان التعلم المختلط لتعليم استراتيجيات التنظيم الذاتي لتعزيز التعلم الشخصي. ووسعت هذه الدراسة نظرية باندورا المعرفية الاجتماعية من خلال السعي لفهم وجهات نظر المعلمين حول كيفية التنمية المهنية في التعلم المخلوطة يؤثر على فعاليتها الذاتية.

هدفت دراسة شيريل (٢٠٢٠) الى تحليل تصورات المعلمين حول العلاقة بين التكنولوجيا والسلوكيات الأكاديمية الطلابية والأداء في بيئة التعلم المخلوطة عبر الصف التاسع إلى الثاني عشر داخل شرق ولاية تينيسي وتحديد مكونات التعلم المخلوطة والتربوية الممارسات التي تعزز السلوكيات الأكاديمية للطلاب. على وجه التحديد، هذه الدراسة هي تحليل لكيفية ارتباط حافز الطلاب واستقلالية الطلاب بتنفيذ التكنولوجيا والتعليم وجها لوجه في بيئات التعلم المخلوطة. كان المشاركون في هذه الدراسة مدرسين داخل منطقتين مدرسيتين في شرق تينيسي. تلقى جميع معلمي المدارس الثانوية داخل المناطق المدرسية المشاركة استطلاعًا إلكترونيًا تم توزيعه من مديريهم المناظرين عبر البريد الإلكتروني. استخدم الاستطلاع عبر الإنترنت مقياسًا من نوع LIKERT

يتكون من ٤٠ مادة تركز على تصورات المعلمين لتحفيز الطلاب واستقلالية الطلاب مع بيئة التعلم المخلوطة. واستند تحليل البيانات إلى ردود ٧٥ مدرسا من المنطقتين المدرسيتين المشاركتين. وكشفت التحليلات الإحصائية للبيانات أن كمية استخدام تكنولوجيا المعلمين، واستخدام تكنولوجيا الطلاب، واستخدام نظام إدارة التعلم، ونوع التطوير المهني لم يكن لها علاقة كبيرة مع منظور المشاركين لتحفيز الطلاب أو استقلالية الطلاب. كما لم يكشف البحث عن علاقة مهمة بين عمر المشاركين وإدراك الدافع الطلابي. ومع ذلك، كشف هذا البحث عن علاقة كبيرة بين سن المشارك وتصور المشاركين لاستقلالية الطلاب. وكشفت الدراسة أنه مع زيادة سن المشاركين، انخفض متوسط درجات استقلال الطلاب المشاركين.

دراسة هارتمان جينا (٢٠٢٠)

اجرت جينا (٢٠٢٠) دراسة متعددة الدول لدراسة تأثير وفعالية نموذج التنمية المهنية المخلوطة. بحث الباحث مهارات المعلمين ومستويات الراحة والمواقف عند المشاركة في نموذج التطوير المهني المخلوط المستمر باستخدام الاستطلاعات والاستبيانات قبل وبعد ذلك، بالإضافة إلى المقابلات التي أجريت في ختام الدراسة التي استمرت تسعة أشهر. وعلاوة على ذلك، سعى الباحث إلى تحديد خصائص نموذج التطوير المهني المختلط الذي يعتبره المعلمون الأكثر أهمية لتغيير ممارستهم. وكان المشاركون في الدراسة معلمون من ثلاث مناطق مدرسية مختلفة في ثلاث ولايات مختلفة في جميع أنحاء الولايات المتحدة. كشفت نتائج الدراسة عن تحسن كبير في مستويات راحة المعلمين عند تصميم وتنفيذ الدروس الرقمية بعد مشاركتهم في برنامج التطوير المهني المخلوط المستمر. بالإضافة إلى ذلك، كانت الخصائص الأربع لنموذج التطوير المهني المختلط والتي تم تحديدها على أنها لها أكبر تأثير على الممارسات المهنية للمعلمين هي (١) التعلم بوتيرتها الخاصة، (٢) المشاركة في نموذج التعلم النشط الذي أشركهم مباشرة في الممارسات التعليمية الجديدة كانوا يتعلمون، (٣) كونهم جزءًا من مجتمع تعلم تعاوني في بيئة مادية ورقمية، و(٤) القدرة على تطبيق تعليمهم الجديد فورًا لأن محتوى التطوير المهني كان مناسبًا ومفيدًا لهم. وعلاوة على ذلك، كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين لديهم مستوى أعمق من التكامل والاستخدام مع نظام إدارة التعلم الذي يستخدمونه في مقاطعتهم في ختام برنامج التطوير المهني، وأشار العديد من المشاركين إلى أنهم تحولوا من نظام المعلمين التقليدي.

دراسة هينسلي، نيكي (٢٠٢٠)

وقد هدفت دراسة هينسلي (٢٠٢٠) إلى فهم تصورات المعلمين للتعلم المختلط كمنهجية

تعليمية لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين. استكشف الباحث تصورات المعلمين الذين كانوا يشاركون في برنامج التطوير المهني المستمر داخل منطقتهم المدرسية. ركز هذا البرنامج على تحسين التعليم والتعلم من خلال تطبيق نهج التعلم المختلط. درس الباحث تجارب المعلمين أثناء تعلمهم تكييف الممارسات التربوية لتلبية احتياجات التعلم لطلاب القرن الحادي والعشرين من خلال التعلم المختلط. سعى الباحث إلى اكتساب فهم أفضل لكيفية إدراك المعلمين أن استخدام منهجية التعلم المخلوطة أثرت على المعتقدات والممارسات التعليمية وتعلم الطلاب. بناءً على الأسئلة البحثية التي توجه هذه الدراسة، تم جمع البيانات من مقابلات فردية متعمقة مع خمسة عشر معلماً. وكان اثنا عشر مشاركا من معلمي الفصول الدراسية وثلاثة مشاركين من مديري المدارس. وقد حدد تحليل هذه البيانات القواسم المشتركة التالية فيما يتعلق بتصورات المعلمين للتعلم المختلط كمنهجية تعليمية لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين: معرفة وفهم الممارسات التعليمية الفعالة، وتعزيز التعليم مع الاستخدام الاستراتيجي والتكنولوجيا، وإضفاء الطابع الشخصي على التعلم، والتقييمات القائمة على التكنولوجيا لدعم التعليم، وإشراك المتعلمين وتمكينهم، والتطوير والدعم المهنيين ذوي الصلة. ويمكن لهذه النتائج أن تفيد المعلمين في تكييف الممارسات التعليمية الفعالة للوصول إلى جميع المعلمين.

- التعقيب على الدراسات السابقة:

ركزت الدراسات السابقة على تحديد الاحتياجات التدريبية، مثل دراسة البحراني (٢٠١٩)، ودراسة الطائي (٢٠١٩)،وابو قويدر (٢٠١٩) وكذلك المطيري (٢٠٢٠)، بينما تشير الدراسة الحالية، إلى تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء التعليم المدمج. وتناولت الدراسات السابقة التعلم استخدام المدمج والتعلم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية دراسة سماوي (٢٠١٧)، في حين تناولت دراسة العجمي (٢٠١٨) معوقات تطبيق التعليم المدمج في التعليم. ورغم اختلاف تلك الدراسات في طبيعة العينة مع الدراسة الحالية إلا انها:

اتفقت جميع الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية كخطوه أساسية، وفي استخدامها للاستبانة كأداة. واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تحديد العينة فقد استخدمت الدراسات السابقة العينات بنسب مختلفة، تراوحت أحجامها من (٢٢) كما في دراسة سماوي (٢٠١٧) إلى (٢٠٠) فرداً كما في دراسة. دراسة حمدان وأبو صعيليك (٢٠١٩).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وتنظيم الإطار

النظري، واختيار الأداة، ومقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء التعلم المدمج من وجهة نظرهن، والكشف عن اذا كانت الاحتياجات التدريبية تختلف باختلاف متغيري سنوات الخبرة والمرحلة الدراسية.

- منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، لملامته لهدف الدراسة المتمثل بتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن.

- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات اللغة الإنجليزية، وقد تألف من جميع معلمات اللغة الإنجليزية في مدارس سكاكا والبالغ عددهن (٢٥٥) معلمة طبقا لإحصائية إدارة التعليم ١٤٤٢هـ.

-عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية. بنسبة (٩٧,٢%) من معلمات اللغة الإنجليزية في سكاكا والبالغ عددهن (٢٥٥) معلمة، في العام الدراسي 2021م. حيث بلغت العينة المطلوبة (٢٤٨). ويوضح الجدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

وصف عينة الدراسة:

1) وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية:

جدول (٣-١): وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة
الابتدائية	77	31.0%
المتوسطة	89	35.9%
الثانوية	82	33.1%
المجموع	248	100.0%

يتضح من الجدول (٣-١) أن (31.0%) من عينة الدراسة هن من (المرحلة الابتدائية)، وأن (35.9%) من عينة الدراسة هن من (المرحلة المتوسطة)، وأن (33.1%) من عينة الدراسة هن من (المرحلة الثانوية).

2) وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس:

جدول (٣-٢): وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة

أقل من خمس سنوات	20	8.1%
من ٥ إلى ١٠ سنوات	73	29.4%
أكثر من ١٠ سنوات	155	62.5%
المجموع	248	100.0%

يتضح من الجدول (٣-٢) أن (8.1%) من عينة الدراسة لديهن سنوات خبرة (أقل من خمس سنوات)، وأن (29.4%) من عينة الدراسة لديهن سنوات خبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)، وأن (62.5%) من عينة الدراسة لديهن سنوات خبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

- أداة الدراسة:

- تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة لتحقق أهداف الدراسة الحالية، وقد تم بناء الاستبانة في ضوء الدراسات السابقة المستخدمة في قياس الاحتياجات التدريبية التي أطلعت عليها الباحثة.

1- الادب النظري ذي العلاقة بموضوع التعليم المدمج واللغة الإنجليزية.

2- الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع التعليم المدمج واللغة الإنجليزية.

- بناء الاستبانة بصورتها الأولية:

في ضوء الدراسات السابقة تم بناء الاستبانة بصورتها الأولية وقت اشتملت على جزئيين جزء المعلومات الديموغرافية (الاسم، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية) والجزء الثاني الاحتياجات التدريبية وقد تكونت من ثمان محاور أساسية ومجموع الفقرات(٢٦) فقرة حول الاحتياجات التدريبية، وتم الاعتماد سلم ليكرت الخماسي بخمس مستويات (بدرجة عالية جدا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدا).

- الصدق والثبات للاستبانة:

تم ضبط الاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها وفقا للخطوات التالية.

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق:

1) **الصدق الظاهري:**
2) وهو الصدق المعتمد على آراء المحكمين، حيث تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد (6) محكماً من الخبراء والمختصين، والموضحة أسماؤهم وتخصصاتهم في ملحق رقم (2)، وتم الطلب منهم دراسة الاستبانة وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى مناسبة العبارات وتحقيقها لأهداف الدراسة، وشموليتها، وتنوع محتواها، ومناسبة كل عبارة للمجال الذي تنتمي له، وتقييم مستوى الصياغة اللغوية، والإخراج، وأية ملاحظات يرونها مناسبة فيما يتعلق

بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف. وقدتم الأخذ بجميع ملاحظات المحكمين.

3) صدق البناء الداخلي:

- تم حساب صدق البناء الداخلي لعبارات الاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٣٠) معلمة حيث تم حساب:
- معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له. والجدول (٢) يوضح نتائج ذلك.
- معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة. والجدول (٣) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٣-١): معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له

الرقم	السمات الشخصية	أنماط التفكير	المهارات التخصصية	مهارات التأقلم	مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية	مهارة التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني
١	.825**	.763**	.907**	.729**	.902**	.861**	.957**	.924**
٢	.818**	.815**	.957**	.773**	.904**	.646**	.800**	.974**
٣	.757**	.921**	.925**	.804**	.902**	.920**	.904**	.904**
٤			.685**			.851**		
** دال احصائيا عندم مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)								

يتضح من الجدول (٣-٣) أن قيم معامل الارتباط بين (جميع) العبارات والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي لكل عبارة، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)، مما يدل على تماسك هذه العبارات وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

جدول (٣-٤): معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المجال	معامل الارتباط
١	السمات الشخصية	.861**
٢	أنماط التفكير	.861**
٣	المهارات التخصصية	.927**
٤	مهارات التأقلم	.909**
٥	مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	.866**
٦	مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	.872**
٧	مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية	.891**
٨	مهارة التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني	.962**
** دال احصائيا عندم مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)		

يتضح من الجدول (٣-٤) أن جميع قيم معامل الارتباط بين (كل مجال) والدرجة الكلية للاستبانة، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)، مما يدل على تماسك هذه المجالات وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة

- ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بمعادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٣-٥) يوضح ذلك.

جدول (٣-٥): معامل ثبات الاستبانة بمعادلة كروبناخ الفا

الرقم	المجال	عدد العبارات	كرونباخ آلفا
١	السمات الشخصية	3	.720
٢	أنماط التفكير	3	.776
٣	المهارات التخصصية	4	.894
٤	مهارات التأقلم	3	.637
٥	مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	3	.877
٦	مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	4	.840
٧	مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية	3	.855
٨	مهارة التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني	3	.928
	الاستبانة ككل	26	.971

يتضح من الجدول (٣-٥) أن قيم الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا لجميع مجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل مقبولة احصائياً، حيث يشير (أبو هاشم ٢٠٠٣،٣٠٤) أن معامل الثبات يعتبر مقبول إحصائياً إذا كانت قيمته أعلى من (٠,٦٠)، مما يشير إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق.

- متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة:

- الخبرة التدريسية) *ثلاث مستويات، أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).*

- المراحل الدراسية: *(الابتدائي – المتوسط – الثانوي).*

- المتغير التابع:

الاحتياجات التدريبية في ضوء التعليم المدمج لمعلمات اللغة الإنجليزية.

- الاساليب الإحصائية:

1) استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح ادناه:

سلم الاجابة	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة منخفضة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

وقد تم تقدير مستوى الاحتياج التدريبي وفق الآتي بيمينتيل (٢٠١٠):

مستوى الاحتياج	المتوسط الحسابي
منخفض جداً	المتوسطات التي تتراوح من ١,٠٠ إلى أقل من ١,٨٠
منخفض	المتوسطات التي تتراوح من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠
متوسط	المتوسطات التي تتراوح من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠

مرتفع	المتوسطات التي تتراوح من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠
مرتفع جداً	المتوسطات التي تتراوح من ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠

2) معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

3) معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات الاستبانة.

4) التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وفقاً لمتغيري (عدد سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية).

5) الاحصاء الوصفي المتمثل بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعرف على مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن.

6) تم ترتيب العبارات في كل مجال وفقاً للمتوسط الحسابي الأعلى والانحراف المعياري الأقل.

7) اختبار كولمجروف سميرنوف Kolmogorov-Smirnov للتحقق من التوزيع الطبيعي لاستجابات عينة الدراسة من الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات) نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج، وذلك بهدف التعرف على اتجاه الأساليب الإحصائية التي سيتم استخدمها (البارمترية أو اللابارمترية).

8) اختبار كروسكال ولس Kruskal-Wallis للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)

9) اختبار تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (المرحلة الدراسية).

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، قامت الباحثة بأتباع الإجراءات الآتية:

- *الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.*
- تحديد الهدف من الدراسة وهو قياس مستوى لاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء التعليم المدمج من وجهة نظرهن.
- تم تحديد منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- تم تحديد عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.

- تم تصميم أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- تم التحقق من صدق الاداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين لثبات مدى ملاءمتها لا هداف الدراسة.
- تم التحقق من ثبات الاداة من خلال تطبيقها واعادة تطبيقها على عينة استطلاعية.
- تم توزيع الاستبانات بالإضافة إلى توضيح طريقة الاجابة واعطاهن الوقت الكافي للإجابة على الاستبانة.
- تم استلام الاستبانات.
- معالجة البيانات إحصائيا وتحليلها للوصول إلى نتائج.
- ترصد نتائج الدراسة ومناقشتها ويتم تحليلها بالأساليب الاحصائية.
- اقتراح التوصيات والبحوث المستقبلية.

أولاً: عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي ينص على: "ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن؟" تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج، والجداول (1) إلى (٩) توضح نتائج ذلك.

- **المجال الاول: السمات الشخصية:**

جدول (٤-١): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الأول: السمات الشخصية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٢	امتلك سمه التعامل مع الطالبات بالصبر والعزم.	4.43	0.693	1	مرتفع جداً
٣	التفاعل مع أفكار الطالبات ومقترحاتهن باهتمام.	4.40	0.707	2	مرتفع جداً
١	أستطيع التعامل مع مجموعات ديناميكية حيوية مرنة. (حضورياً أو إلكترونياً)	4.04	0.804	3	مرتفع
	مجال السمات الشخصية ككل	4.29	0.580		مرتفع جداً

يتضح من الجدول (٤-١) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (السمات الشخصية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (٢) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠).

- إن (١) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (السمات الشخصية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع جداً) وبمتوسط حسابي (٤,٢٩).
- المجال الثاني: أنماط التفكير:

جدول (٤-٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الثاني: أنماط التفكير

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٢	امتلك الوعي الكامل في دوري كمعلمه لغة انجليزية.	4.50	0.649	1	مرتفع جداً
١	أستطيع التعامل بعدل ومساواه دون تمييز.	4.39	0.723	2	مرتفع جداً
٣	لدي القدرة على مواكبة التغير والتطوير في طرائق التدريس الحديثة.	4.30	0.801	3	مرتفع جداً
	مجال أنماط التفكير ككل	4.40	0.568		مرتفع جداً

يتضح من الجدول (٤-٢) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (أنماط التفكير) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (جميع) العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (أنماط التفكير) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع جداً) وبمتوسط حسابي (٤,٤٠).
- المجال الثالث: المهارات التخصصية:

جدول (٤-٣): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الثالث: المهارات التخصصية

٤	امتلك القدرة على الادارة الصفية.	4.42	0.721	1	مرتفع جداً
١	أنّوع في استراتيجيات تدريس اللغة الإنجليزية.	3.77	0.866	2	مرتفع
٣	أوظف المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعلم وتعليم اللغة	3.76	1.051	3	مرتفع

	الإنجليزية.				
٢	ابحث باستمرار عن أدوات تعليمية جديدة.	3.72	1.057	4	مرتفع
	مجال المهارات التخصصية ككل	3.92	0.724		مرتفع

يتضح من الجدول (٤-٣) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (المهارات التخصصية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (١) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠).
- إن (٣) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (المهارات التخصصية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٩٢).
- المجال الرابع: مهارات التأقلم:

جدول (٤-٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الرابع: مهارات التأقلم

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
١	لدي القدرة على التعاون مع زميلاتي داخل العمل.	4.54	0.654	١	مرتفع جداً
٢	أستطيع تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها.	4.39	0.671	٢	مرتفع جداً
٣	امتلك القدرة على حل المشكلات بيسر وسهولة.	4.35	0.716	٣	مرتفع جداً
	مجال مهارات التأقلم ككل	4.43	0.554		مرتفع جداً

يتضح من الجدول (٤-٤) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التأقلم) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (جميع) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التأقلم) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع جداً) وبمتوسط حسابي (٤,٤٣).
- المجال الخامس: مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم:

جدول (٤-٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الخامس: مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٣	أستطيع تفعيل جميع الأدوات المطلوبة على نظام إدارة التعلم بما ينعكس على عملية التعلم بشكل فاعل.	3.30	1.374	1	متوسط
٢	أنوع في طرائق تفكيري في أداء المهام التدريسية بما يتناسب مع الأدوات المتاحة.	3.30	1.423	2	متوسط
١	لدي إلمام معرفة بأنواع انظمة إدارة التعلم LMS وأدواتها.	2.84	1.296	3	متوسط
	مجال مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم ككل	3.15	1.298		متوسط

يتضح من الجدول (٤-٥) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (جميع) العبارات جاءت في مستوى احتياج (متوسط) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (متوسط) وبمتوسط حسابي (٣,١٥).
- المجال السادس: مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي:

جدول (٤-٦): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال السادس: مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٢	أجيد مهارات البحث عن المحتوى.	3.51	1.295	1	مرتفع
١	لدي المعرفة المطلوبة للتعامل مع كائنات التعلم الرقمي.	3.26	1.269	2	متوسط
٣	امتلك مهارات التصميم التعليمي.	3.15	1.281	3	متوسط
٤	امتلك مهارة التعامل مع برامج تأليف المحتوى الرقمي.	2.96	1.205	4	متوسط
	مجال مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي ككل	3.22	1.176		متوسط

يتضح من الجدول (٤-٦) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (١) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).

- إن (٣) من العبارات جاءت في مستوى احتياج (متوسط) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (متوسط) وبمتوسط حسابي (٣,٢٢).
- المجال السابع: مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية:

جدول (٤-٧): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال السابع: مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٢	أستطيع التحول من الفصول التقليدية إلى الفصول الافتراضية online دون صعوبة.	3.87	0.943	1	مرتفع
٣	امتلك القدرة على جذب الطالبات خلال عملية التدريس (من حيث العرض المقدم، الصوت، الأنشطة المقدمة في الفصل).	3.79	1.100	2	مرتفع
١	أستطيع التعامل مع جميع أنواع وأدوات الفصول الافتراضية.	3.63	1.152	3	مرتفع
	مجال مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية ككل	3.76	0.980		مرتفع

يتضح من الجدول (٤-٧) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (جميع) العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٧٦).
- المجال الثامن: مهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني:

جدول (٤-٨): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياج لعبارات المجال الثامن: مهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٣	املك القدرة على اعداد اختبار إلكتروني متكامل.	3.95	1.058	1	مرتفع
٢	أستطيع اختيار أدوات التقويم الإلكتروني المناسبة في التدريس.	3.75	0.945	2	مرتفع
١	أستطيع تحديد أساليب التقويم الإلكتروني المناسبة.	3.64	1.036	3	مرتفع
	مجال مهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني ككل	3.78	0.939		مرتفع

يتضح من الجدول (٤-٨) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج ما يلي:

- إن (جميع) العبارات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).
- لقد جاء المجال ككل والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال (مهارات التعامل مع التقويم الإلكتروني) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٧٨).
- **الاحتياجات التدريبية ككل:**

جدول (٤-٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن

م	المجال	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مستوى الاحتياج
٤	مهارات التأقلم	4.43	0.554	1	مرتفع جداً
٢	أنماط التفكير	4.40	0.568	2	مرتفع جداً
١	السمات الشخصية	4.29	0.580	3	مرتفع جداً
٣	المهارات التخصصية	3.92	0.724	4	مرتفع
٨	مهارات التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني	3.78	0.939	5	مرتفع
٧	مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية	3.76	0.980	6	مرتفع
٦	مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي	3.22	1.176	7	متوسط
٥	مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	3.15	1.298	8	متوسط
٩	**الاحتياجات التدريبية ككل**	3.87	0.623		مرتفع

يتضح من الجدول (٤-٩) والخاص بمستوى الاحتياجات التدريبية (ككل) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن ما يلي:

- إن (٣) من المجالات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠).
- إن (٣) من المجالات جاءت في مستوى احتياج (مرتفع) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠).
- إن (٢) من المجالات جاءت في مستوى احتياج (متوسط) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠).
- لقد جاء مستوى الاحتياجات التدريبية (ككل) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج في مستوى احتياج (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٨٧).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0 \leq \alpha ،05$) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)؟ تم استخدام:

- نظراً لأن عدد المعلمات من ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) هو أقل من (٣٠) وجب استخدام اختبار كولمجروف سميرنوفKolmogorov-Smirnov للتحقق من التوزيع الطبيعي لاستجابات عينة الدراسة من هذه الفئة من المعلمات نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج، وذلك بهدف التعرف على اتجاه الأساليب الإحصائية التي سيتم استخدمها (البارمترية أو اللابارمترية)، والجدول (١٠) يوضح نتائج ذلك.
- اختبار كروسكال ولس Kruskal-Wallis للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة) والجدول (١١) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٤-١٠): نتائج اختبار كولمجروف سميرنوف للتحقق من التوزيع الطبيعي لاستجابات عينة الدراسة من المعلمات ذوات عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج

المتغير	فئة المتغير	العدد	قيمة الاختبار	الدلالة
عدد سنوات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	20	.206	.026

يتضح من الجدول (٤-١٠) أن قيمة اختبار كولمجروف سميرنوف دالة احصائياً، حيث أن مستوى الدلالة أقل من (0.05). مما يدل على أن البيانات الخاصة باستجابات عينة الدراسة من المعلمات ذوات عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في

ضوء استخدام التعليم المدمج لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي وجوب استخدام الاحصاءات اللابارمترية.

جدول (٤-١١): اختبار كروسكال ولس Kruskal-Wallis للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)

المجال	عدد سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة الاختبار	الدلالة
السمات الشخصية	أقل من (٥) سنوات	20	117.08	1.424	.491
	من (٥ -١٠) سنوات	73	117.75		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	128.64		
	المجموع	248			
أنماط التفكير	أقل من (٥) سنوات	20	141.13	4.355	.113
	من (٥ -١٠) سنوات	73	111.08		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	128.67		
	المجموع	248			
المهارات التخصصية	أقل من (٥) سنوات	20	140.45	1.615	.446
	من (٥ -١٠) سنوات	73	118.11		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	125.45		
	المجموع	248			
مهارات التأقلم	أقل من (٥) سنوات	20	139.13	2.577	.276
	من (٥ -١٠) سنوات	73	114.68		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	127.24		
	المجموع	248			
مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	أقل من (٥) سنوات	20	136.68	2.866	.239
	من (٥ -١٠) سنوات	73	133.68		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	118.60		
	المجموع	248			
مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	أقل من (٥) سنوات	20	119.53	3.208	.201
	من (٥ -١٠) سنوات	73	137.09		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	119.21		
	المجموع	248			
مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية	أقل من (٥) سنوات	20	133.18	3.485	.175
	من (٥ -١٠) سنوات	73	135.94		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	117.99		
	المجموع	248			
مهارة التعامل مع التقويم الإلكتروني	أقل من (٥) سنوات	20	132.90	1.843	.398
	من (٥ -١٠) سنوات	73	132.25		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	119.77		
	المجموع	248			
الاحتياجات ككل	أقل من (٥) سنوات	20	133.65	1.524	.467
	من (٥ -١٠) سنوات	73	131.18		
	أكثر من (١٠) سنوات	155	120.17		
	المجموع	248			

يتضح من الجدول (٤-١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة) حيث أن جميع مستويات الدلالة لاختبار كروسكال ولس غير دالة احصائيا حيث أنها أكبر من (0.05).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (المرحلة الدراسية)؟ تم استخدام:

- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (المرحلة الدراسية) والجدول (٤-١٢) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٤-١٢): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (المرحلة الدراسية)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	.591	2	.295	.876	.418
	داخل المجموعات	82.588	245	.337		
	الكلي	83.179	247			
أنماط التفكير	بين المجموعات	.118	2	.059	.182	.833
	داخل المجموعات	79.516	245	.325		
	الكلي	79.634	247			
المهارات التخصصية	بين المجموعات	2.846	2	1.423	2.755	.066
	داخل المجموعات	126.563	245	.517		
	الكلي	129.409	247			
مهارات التأقلم	بين المجموعات	.778	2	.389	1.269	.283
	داخل المجموعات	75.075	245	.306		
	الكلي	75.853	247			
مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم	بين المجموعات	9.403	2	4.702	2.834	.061
	داخل المجموعات	406.521	245	1.659		
	الكلي	415.924	247			
مهارة التعامل مع المحتوى الرقمي	بين المجموعات	7.414	2	3.707	2.719	.068
	داخل المجموعات	333.985	245	1.363		
	الكلي	341.398	247			
مهارة التعامل مع الفصول الافتراضية	بين المجموعات	3.127	2	1.563	1.635	.197
	داخل المجموعات	234.328	245	.956		
	الكلي	237.455	247			
مهارة التعامل مع التقويم الإلكتروني	بين المجموعات	.861	2	.430	.486	.615
	داخل المجموعات	216.831	245	.885		
	الكلي	217.691	247			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	1.475	2	.738	1.912	.150
	داخل المجموعات	94.510	245	.386		
	الكلي	95.986	247			

يتضح من الجدول رقم (٤-١٢):

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير

(المرحلة الدراسية)، حيث أن جميع مستويات الدلالة لاختبار تحليل التباين الأحادي لجميع المجالات وللاستبانة ككل أكبر من (٠,٠٥).

نتائج الدراسة ومناقشتها

- **النتائج الخاصة بالسؤال الأول:**
- جاء مستوى الاحتياجات التدريبية (ككل) لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن في درجة احتياج (مرتفعة).
- وعلى مستوى المجالات التي تضمنتها الاستبانة جاء مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن وفق التفصيل التالي:

- ثلاثة من المجالات جاءت في درجة احتياج (مرتفعة جداً) وهي على التوالي: (مهارات التأقلم، أنماط التفكير، السمات الشخصية).
- ثلاثة من المجالات جاءت في درجة احتياج (مرتفعة) وهي على التوالي: (المهارات التخصصية، مهارات التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني، مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية).
- اثنان من المجالات جاءت في درجة احتياج (متوسطة) وهي على التوالي: (مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي، مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم).

- وعلى مستوى العبارات التي تضمنتها الاستبانة جاء مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج من وجهة نظرهن وفق التفصيل التالي:

- تسعة من العبارات جاءت في درجة احتياج (مرتفعة جداً).
- احدى عشر من العبارات جاءت في درجة احتياج (مرتفعة).
- ستة من العبارات جاءت في درجة احتياج (متوسطة).

ويعود السبب في ذلك الى حداثة التعليم المدمج وما سببته جائحة كورونا باللجوء الى التعلم المدمج والذي يستخدم التكنولوجيا الحديثة ووسائل الاتصال في تقديم المواد الدراسية، وهذه العملية تحتاج الى مهارات يجب على معلمات اللغة الإنجليزية اتقانها، واستخدامها في عملية توصيل المعلومات بشكل فعال الى الطالبات.

- **وتتفق هذه الدراسة مع كلا من:**

1- دراسة البحراني، ماهر بن أحمد (2019)، التي أظهرت وجود درجة احتياجات كبيرة لد أعضاء التدريس.

2- دراسة الطائي، قيس بن سعيد (2019) أن معلم العلوم ركز على الاحتياجات التدريبية التي تواكب الاتجاهات التربوية الحديثة.

3- دراسة أبو قويدر، سلام عزام (2019) حاجة معلمي اللغة الإنجليزية إلى التدريب في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم بدرجة متوسطة.

4- دراسة المطيري، نايف لايف (2020) مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في الكويت متوسطة.

5- دراسة وليامز مكماهون،نتالي (2017) بأهمية تزويد المعلمين بالتدريب اللازم في مجال التعليم.

6- دراسة العجمي، سارة علي (2018)صعوبة عملية تقويم وقياس مستوى الطالبات أثناء تطبيق التعليم المدمج.

- **النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0≤α،05) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، وذلك في جميع المجالات التي تم دراستها في الاستبانة وهي: السمات الشخصية، أنماط التفكير، المهارات التخصصية، مهارات التأقلم، مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم، مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي، مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية، مهارات التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني.

ويعود السبب في ذلك الى تشابه درجات الاحتياج بين معلمات اللغة الإنجليزي باستخدام التعليم المدمج بغض النظر عن الاختلافات على متغير الخبرة، نظراً لأن التعليم المدمج أدخل الى العملية التربوية بشكل اضطراري ودون استعداد مسبق لتوفر احتياجاته لدى المعلمات، وبالتالي لا يمتلكن المهارات الكافية لاستخدامه بغض النظر عن خبرتهم التدريسية.

- وتتفق هذه الدراسة مع دراسة أبو قويدر (٢٠١٩) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الإنجليزية تعود لمتغير الخبرة.

- **النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0≤α،05) في استجابات معلمات اللغة الإنجليزية نحو الاحتياجات التدريبية اللازمة لهن في ضوء استخدام التعليم المدمج تبعاً لمتغير (المرحلة الدراسية)، وذلك في جميع المجالات التي تم دراستها في الاستبانة وهي: السمات

الشخصية، أنماط التفكير، المهارات التخصصية، مهارات التأقلم، مهارات التعامل مع أنظمة إدارة التعلم، مهارات التعامل مع المحتوى الرقمي، مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية، مهارات التعامل مع مهارة التقويم الإلكتروني.

ويعود السبب في ذلك الى أن المرحلة التدريسية لا تؤثر على درجة الاحتياجات المرتفعة لدى معلمات اللغة الإنجليزي بمهارات التعليم المدمج، نظراً لأن المعلمات لم يستخدمن التعليم المدمج على نطاق واسع وبشكل منظم مع الطالبات ولجميع المراحل الدراسية، لذلك لم تظهر فروق في درجات الاحتياج نتيجة اختلاف المرحلة الدراسية.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

١) عقد دورات تدريبية وورش عمل _أثناء الخدمة_ لمعلمات اللغة الإنجليزية، لا سيما في جميع المجالات التي أظهرت نتائجها درجة احتياج مرتفعة جداً ومرتفعة، لما سيكون لذلك أثر إيجابي في تطوير مستوى أداء المعلمات في توظيف التعليم المدمج في التعليم بشكل فعّال.

٢) توجيه المشرفات التربويات إلى ضرورة متابعة تفعيل معلمات اللغة الإنجليزية لتوظيف التعليم المدمج خلال التدريس، وأن تكون كفاءة المعلمة في توظيف التعليم المدمج جزء من تقييم أدائها السنوي.

٣) توجيه المشرفات التربويات إلى ضرورة تفعيل الأساليب الاشرافية التي من شأنها تعزيز تبادل الخبرات بين المعلمات في مجال التعليم المدمج مثل: تبادل الزيارات،، والدروس التطبيقية.

٤) تقديم جميع أشكال الدعم والتسهيلات لمعلمات اللغة الإنجليزية والتي تضمن حضورهن للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج مثل: التفرغ الكلي أو الجزئي من العمل خلال أيام الدورات التدريبية، عقد الدورات في أوقات وأماكن مناسبة للجميع.

٥) التنويع في الدورات التدريبية التي يتم تنظيمها لمعلمات اللغة الإنجليزية، بحيث ألا تكون مقتصرة فقط على المهارات التخصصية، أو المهارات التي تركز على استراتيجيات التدريس والتقويم التقليدي فقط، وأن تشمل جميع المهارات ذات العلاقة غير المباشرة بالتدريس مثل: مهارات التأقلم، ومهارات التعامل مع كل من التقويم الإلكتروني، المحتوى الرقمي، والفصول الافتراضية والتي أصبحت جزء أساسي من العملية التعليمية في ظل ما نعيشه من تحول رقمي.

٦) العمل على توفير جميع الإمكانيات والأدوات والأجهزة والقاعات المجهزة التي يمكن من خلالها تنظيم دورات تدريبية، وورش عمل، بشكل فعّال لمعلمات اللغة الإنجليزية وفقاً لاحتياجاتهن التدريبية في ضوء استخدام التعليم المدمج.

٧) حث معلمات اللغة الإنجليزية إلى الابتعاد ما أمكن عن طرق التدريس التقليدية، لما تتصف به هذه الطرق من محدودية الفائدة، مقارنةً بالتعليم المدمج الذي يوفر مزايا متعددة من الصعب الحصول عليها من خلال التعليم التقليدي.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، والتي اثبتت وجود درجة مرتفعة من الاحتياجات التدريبية لدى معلمات اللغة الإنجليزية في ضوء استخدام التعليم المدمج، فإن الباحثة تقترح اجراء المزيد من الدراسات والبحوث كما يلي:

١) دراسة أثر استخدام التعليم المدمج من قبل معلمات اللغة الإنجليزية على تنمية كل من التحصيل الدراسي للطالبات من جهة، وتنمية المهارات التقنية لديهن من جهة أخرى.

٢) دراسة التحديات والصعوبات التي تواجه معلمات اللغة الإنجليزية في توظيف التعليم المدمج في الحصص الدراسية، واقتراح الحلول المناسبة لها.

٣) إجراء بحوث ودراسات أخرى تبين أثر استخدام التعليم المدمج في تحسين اتجاهات الطالبات ومعلمات اللغة الإنجليزية نحو حصص اللغة الإنجليزية بشكل خاص، والعملية التعليمية بشكل عام.

٤) إجراء دراسة تهدف للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية الذكور في ضوء استخدام التعليم المدمج ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

١. أبو قويدر، سلام عزام عبدالمعطي(٢٠١٩). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

٢. أبو موسى، مفيد والصوص، سمير (٢٠١٤). التعلم *المدمج (المتمازج): بين التعليم التقليدي والتعليم* الإلكتروني. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

٣. أبو هاشم. السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٣). *الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام SPSS*. السعودية، الرياض: مكتبة الرشد.

٤. البحراني، ماهر بن أحمد (٢٠١٩). *تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس: دراسة على أعضاء هيئة التدريس العمانيين بكليات العلوم التطبيقية*. مجلة رماح للبحوث والدراسات: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية – *رماح*، ١ (٣٨)، ١٠٣ – ١٢٣.
٥. التويجري، عبدالعزيز بن عبدالرحمن الدهش(٢٠١٧). *الاحتياجات التدريبية وأثرها على تسويق جودة الخدمة التعليمية في ظل إدارة المعرفة بالتطبيق على جامعة المجمعة*. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦ (١)، ١-١٦.
٦. حمدان، فرج مشحن، أبو صعيليك ، فرحان منيفي(٢٠١٩). *واقع استخدام مدرسي اللغة الإنجليزية للتعلم المدمج في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم في العراق* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.
٧. بزبز، محمد يوسف حسن، و عبيدات، أحمد بلال فندي (٢٠١٩). *صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين*. دراسات – العلوم التربوية: الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي، ٤٦ (٤)، ٤٣٣ – ٤٥٢.
٨. السعيد، رضا مسعد (٢٠١٨). التعلم المدمج: مدخل تكنولوجي لتنمية مهارات الاستخدام الأمن للإنترنت والوعي بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة. مجلة تربويات الرياضيات: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢١ (٣)، ٦-٣٩.
٩. سماوي، رانيا راتب (٢٠١٧). واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جرش، جرش.
١٠. شديفات، يحيى وإرشيد، عبير(٢٠٠٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لمرحلة التعليم الأساسية من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، ١٥ (٣)، ٦٥-٩٣.
١١. عبد الحي، رمزي أحمد (٢٠١٠). التعليم عن بعد في الوطن العربي و تحديات القرن الحادي و العشرين. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٢. عبد اللطيف، فاتن (٢٠٠٦). أصول البحث العلمي الحديث. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

١٣.العجمي، حمد علي صالح(٢٠١٨). أثر تصميم التعلم المدمج وفق نموذج كمب في تنمية كفايات طلبة تكنولوجيا التعليم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، المنامة.
١٤.مريزيق، هشام (٢٠٠٨). دراسات في الإدارة التربوية. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
١٥.المطيري، نايف لايف(٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في الكويت. المجلة التربوية: جامعة الكويت–مجلس النشر العلمي، ١ (١٣٤)، ٥٧–٨٧.
١٦.الخان، بدر (٢٠٠٥). استراتيجيات التعلم الإلكتروني (ترجمة :علي الموسوي وسالم الوائلي ومنى التيجي). حلب : شعاع للنشر والعلوم.
١٧.الشمري، ثاني حسين خاجي ،قيس سعيد الطائي ، وعبدالرزاق عيادة محمد اللهيبي (٢٠١٩) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة .دراسات عربية في التربية وعلم النفس :رابطة التربويين العرب .
١٨.ابو حميد الشرمان ،عاطف (٢٠١٤). التعلم المدمج والتعلم المعكوس . عمان – دار النشر والتوزيع .
١٩.عمار بن عيشي (٢٠١٧). التدريب ودورة في الجودة الشاملة للمنظمات ، دار أسامة للنشر والتوزيع ،الأردن، عمان.
٢٠.الكوري ، عبدالله علي (٢٠٠٦) . الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
٢١.(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر .
٢٢.الخليفات ،عصام عطا الله حسين (٢٠١٠). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية ، الطبعة الأول ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان الأردن.
٢٣.رضوان ، محمود عبدالفتاح ،والبارودي ، منال (٢٠١٣). تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب . القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
٢٤.الزكري، محمد بن إبراهيم (٢٠١٦). تصميم بيئة تعلم إلكتروني متنقل لمفردات اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية وتجريبها على طلبة الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية. المجلة التربوية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، ٣٠، (١١٩)، ١٠١ – ١٤٨.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

25. Abello, C. A. M (2018). How Professional Development in Blended Learning Influences Teachers Self-Efficacy (Doctoral dissertation). Grand Canyon University, United States.
26. Castorina, A (2018). *A Study of the Current Training Procedures and* Training *Needs of Paraprofessionals in a Pre-K-12 Public School System in Rural New Jersey* (Doctoral dissertation). Centenary University, United States.
27. Hartman, G (2020*). A Mixed Methods Study of Educators' Perceptions and Comfort Levels of Professional Learning in a Blended Model* (Doctoral dissertation). Lindenwood University, United States.
28. Hensley, N (2020). *Teacher Perceptions of Blended Learning to Support 21st Century Learners* (Doctoral dissertation). East Tennessee State University, United States.
29. McHone, C (2020). *Blended Learning Integration: Student Motivation and Autonomy in a Blended Learning Environment* (Doctoral dissertation). East Tennessee State University, United States.
30. Pimentel, J. L (2010). A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis. *USM R&D Journal, 18* (2), 109-112.
31. Stutzman, L. J (2018). *General and special education teachers perceptions* of perceived knowledge, preferred roles, and training needs regarding students with internalizing disorders: a replication study (Doctoral dissertation). Plymouth State University, United States.
32. Williams, S (2019). Assistive Instructional Technology Training: Experiences of Teachers in an Urban District (Doctoral dissertation). Capella University, United States.
33. Williams-McMahon, N (2017). Efficiency of multicultural teacher training for certified teachers in Chicago: A case study (Doctoral dissertation). University of Phoenix, United States.
34. Bailey, J., Martin, N ., Schneider, C., Ark, T. V., Duty, L., Ellis, S., Terman, A. (2013). Blended Learning Implementation Guide. Digital shift.
35. Adams, J. M., Hanesiak, R., Morgan, G., Owston, R., Lupshenyuk, D., & Mills, L. (2009). Blended learning for soft skills development: Testing a four –level Framework for Integrating Work and Learning to Maximize Personal Practice and Job Performance. Institute for Research on Learning Technologies.

36. Bersin, J. (2014). The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned. Pfeiffer. .
37. Benamor, Y., and Guerroudj, N. (2018). Reflective Professional Development Journals for Constructivist Evaluation of Teacher Learning and Reactions. Arab World English Journal, 9(1), (9) 1, 191-206.