

معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري
المدارس والمشرفين
مجاهد علي التميمي*

تاريخ وصول البحث: ٢٨/٧/٢٠٢٢ م تاريخ قبول البحث: ١/١١/٢٠٢٢ م

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات التعلم المتمازج من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين وفحص الفروق فيما تبعاً لاختلاف متغيرات: الوظيفة والجنس وسنوات الخبرة المؤهل العلمي حيث اتبعت المنهج الوصفي المسحي، وقد تم جمع البيانات من خلال استبانة مؤلفة من (٣٦) فقرة وزعت عشوائياً على عينة بلغ عددها (76) قيادياً يعملون في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الرمثا. وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات الأدوار البشرية وتلك المتعلقة بالحاجات التأهيلية جاءت ضمن المستوى المرتفع باتفاق كل مديري المدارس والمشرفين. وبالنسبة لمديري المدارس صنفت معوقات المحتوى الرقمي ضمن أدنى مرتبة في المستوى المتوسط في حين جاءت معوقات البنية التحتية هي الأدنى مرتبة ضمن نفس المستوى بالنسبة للمشرفين. كما أظهرت النتائج وجود فروق في تحديد معوقات التعلم المتمازج دالة إحصائياً تعزى لاختلاف الجنس ولصالح الإناث في مجالي البنية التحتية والاتجاهات نحو التعلم المتمازج. وكانت الفروق دالة لصالح حملة درجة ماجستير فأعلى ضمن مجال البنية التحتية في حين لم تكن دالة إحصائياً تبعاً لاختلاف الوظيفة وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بإيجاد بيئة تعلم تفاعلية تعاونية بين المدرسة وأولياء أمور وإعداد المعلم وتأهيله للتعامل مع أدوات التعلم المتمازج بكفاءة وفعالية. الكلمات المفتاحية: معوقات، التعلم المتمازج، المدارس الحكومية، مديرو المدارس، المشرفين.

*باحث، مساعد مدير مدرسة البويضة الأساسية للبنين - الرمثا، وزارة التربية والتعليم - الأردن.

The Obstacles of Blended Learning in Public Schools from the Point of View of Principals and Supervisors

Abstract

This study aimed to identify the obstacles to blended learning from the point of view of the occupants of supervisory positions and examine the differences between them according to the different variables: job, gender, years of experience , and educational qualification by following the descriptive survey approach. The data was collected via a questionnaire consisting of (36) paragraphs randomly distributed over a sample of (76) educational leaders working at the Directorate of Education of Ramtha Region. The results of the study showed that the obstacles of human roles and those related to rehabilitation needs were within the high level for school principals and supervisors. According to school principals, digital content obstacles were classified at the lowest rank in the intermediate level, while infrastructure obstacles were the lowest at the same level for supervisors. The results also showed that there were statistically significant differences due to the difference in gender and in favor of females in the fields of infrastructure and trends toward blended learning. The differences were significant in favor of the holders of higher educational qualifications in the field of infrastructure, while the differences were not significant according to the different job or the years of experience. The study suggested creating a cooperative and interactive environment between the school and parents in order to achieve complementarity in their roles and qualify the teachers to deal with blended learning tools efficiently and effectively.

keywords: Obstacles, Blended Learning, Public Schools, School Principals, Supervisors.

مقدمة:

تسعى دول العالم جمعاء ومن ضمنها الأردن إلى تجويد المخرجات التعليمية وتضمينها بأدوات التكنولوجيا الحديثة التي أصبحت ضرورية في وقت تشهد فيه هذه الأدوات تطوراً هائلاً ومتسارعاً، وقد أصبحت الحاجة إليها ملحة مع ظهور وباء كورونا وانتشاره السريع الذي قاد العديد من الدول والأنظمة التعليمية للجوء إلى التعلم المتمازج سعياً منها لاستمراريتها.

ولقد جاء التعلم المتمازج (Blended Learning) كتطور لمفهوم التعلم عن بعد فهو يقوم على الموازنة بين التعلم عن بعد والتعلم الوجاهي بما يقتضي الموقف التعليمي وبحيث لا يلغي أحدهما الآخر، ويستفاد فيه من المزايا التي يقدمها التعلم الوجاهي داخل المدرسة ومزايا التعلم عن بعد وأدواته وتطبيقاته كوسائل تفاعل وتواصل وتعلم خارجها؛ فهو يتيح استخدام الوسائط المتعددة والفيديوهات المرئية والصفوف الافتراضية والرسوم المتحركة والمكالمات الجماعية عبر الإنترنت (Graham, 2006).

وتتمثل أهمية التعلم المتمازج بأنه يوفر بيئة تفاعلية تحفز الطلبة وتثري المحتوى العلمي باستخدام تطبيقات تكنولوجية مختلفة تدعم لأدوات التعلم الوجاهي وتوفر مصادر معرفية دون أية محددات زمنية أو مكانية (Yulia, 2020). ويوفر الانخراط فيه خبرات تعليمية متعددة للطلبة مشوقة ومحفزة تنشط المتعلمين على المشاركة الإيجابية الفاعلة بعيداً عن الجمود والتلقين (Favale et al., 2020). أما بالنسبة للمعلمين فهو يخفف من الأعباء الإدارية التي ترافق عملية التدريس ويتيح مساحات أكبر لاستخدام طرق متنوعة فيها وأدوات متعددة للتقويم ويمكنهم من التركيز على الأفكار المهمة داخل الغرفة الصفية والاستفادة المثلى من الزمن (Bijeesh, 2017).

وعلى الرغم من مزايا التعلم المتمازج فإن هناك قصورا في تطبيقه في المدارس الحكومية على الوجه الأمثل فشأنه شأن أي عملية تحوّل جديدة تجد المؤيدين والمعارضين لها لما يواجهه من معوقات تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منه وهنا تبرز الحاجة للوقوف على هذه المعوقات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انعكس تأثير التكنولوجيا على التعليم من خلال إدخالها تدريجيا على التعليم لتدعم تعلم الطلبة وما رافقه من إصلاحات ركزت على ضرورة تطوير وتحديث منظومة التعلم المتمازج بما يضمن الوصول إلى جودة شاملة من خلال الاستعانة بالتقنيات الحديثة والموازاة بين التعلم بشقيه الوجاهي والإلكتروني بشكل تكاملي. وبالرغم من وجود المزايا المتعددة لهذا النوع من التعلم فإنه لم يكن بالمستوى المطلوب وذلك بسبب صعوبة تعامل فئات المجتمع المدرسي مع التكنولوجيا الحديثة كما أشارت لذلك دراسات عدة مثل دراسة مصطفى (٢٠٢١) ودراسة أبو جودة (٢٠٢١) ودراسة الرقب (٢٠٢١) ودراسة الصقرية (٢٠٢٢) ودراسة (DeMatthew et al., 2021)، وما جاء عنها من توصيات أكدت على ضرورة إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن معوقات التعلم المتمازج من خلال استهداف فئات متنوعة نظرا لحدثة التجربة نسبيا واختلاف الظروف المحيطة فيها من مكان لآخر.

ويؤكد الخلايلة وآخرون (Khalayleh, Ghawi & Al-Qawasmeh, 2020) في دراسة تحليلية لنتائج المسوحات الوطنية التي تجريها مؤسسة الملكة رانيا حول استخدام التكنولوجيا في المدارس من فترة لأخرى بالتعاون مع وكالات دولية أن هناك تفاوتاً في تطبيق التعلم المتمازج بسبب وجود معوقات مرتبطة بممارسات العمل وسياسات استخدام التكنولوجيا في المدارس الحكومية ما يحول دون تحقيق أهدافه المرجوة، لذا تحددت مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس؟
- ما معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين؟
- هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة مديري المدارس والمشرفين تعزى للمتغيرات: الوظيفة والجنس وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية والمؤهل العلمي؟

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

التعلم المتمازج: يقصد فيه "التعلم الذي يدمج بين التعلم وجهًا لوجه (الوجاهي) والتعلم الإلكتروني من خلال التعامل مع الأدوات والتطبيقات المتاحة في كلا النوعين واستخدامهما سواء من قبل المعلمين أو المتعلمين بهدف تحقيق نتائج التعلم" (Jamlan, 2004; p.4).

معوقات التعلم المتمازج: يقصد فيها "التحديات والصعوبات التي تعيق أو تحول دون استخدام التعلم المتمازج وتحول والدمج بين التعلم الإلكتروني والوجاهي وتطبيقه وتحقيق الأهداف المرجوة منه" (جلاد وآخرون، ٢٠٢١؛ ص. ٧٣٥). وتقاس إجرائيًا بدرجة استجابة أفراد العينة على الاستبانة التي أعدت للتعرف إلى معوقات التعلم المتمازج من وجهة نظر شاغلي الوظائف الإشرافية. مديرو المدارس: شاغلو وظيفة مدير مدرسة في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

المشرفون: شاغلو وظيفة مشرف تربوي يعملون في المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم.

أهمية الدراسة:

التركيز على المعوقات التي تواجه التعلم المتمازج والوصول إلى نتائج تسهم في زيادة كفاءة وفاعلية التعلم المتمازج وتحقيق أهدافه المرجوة وتزويد القائمين على

إدارته رسمياً بأهم تلك المعوقات ودرجة انطباقها مع الواقع التعليمي لمعالجتها ووضع الحلول المناسبة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة عشوائية طبقية بلغت (٧٦) قيادياً من مديري مدارس ومشرفين.

الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة الرمثا.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي: ٢٠٢٢/٢٠٢١.

محددات الدراسة: تحددت النتائج بالخصائص السيكمومترية لأداة الدراسة من حيث الصدق والثبات ومدى موضوعية استجابة أفراد العينة عليها.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

تناول هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

الأدب النظري:

في ظل سعي الجهات الرسمية لتوفير بيئات جديدة للتعلم وإحداث تطوير للتعلم الإلكتروني وجعله أكثر شمولية وفائدة ظهر مفهوم التعلم المتمازج الذي يقوم على فصول دراسية ذكية مبنية على التفاعل البصري والسمعي، ولا بد من استثمارها في زيادة دافعية الطلبة من خلال توفير واقع افتراضي أقرب ما يكون للتعلم الوجيه (Kamal, 2020).

ويعرف التعلم المتمازج بأنه "تعلم هجين يدمج بين استخدام الأدوات التكنولوجية المتطورة في إطار تكاملي تفاعلي يدعم ويعزز التعلم الاعتيادي" (Graham, 2006, p.8)، كما يعرف بأنه "تعلم يدمج بين خصائص

التعلم الصفي الاعتيادي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل يستفيد من التقنيات المتاحة في كل منهما" (Hilliard, 2015, p. 179).

ويوفر التعلم المتمازج مساحة واسعة لتطوير الذات وإطلاق الطاقات دون حدود ضمن بيئة نشطة مرنة تتيح للمعلم إدارة التعلم للمجموعات الكبيرة، ويبرز دوره كأداة تطوير للتعليم لما فيه من تخفيض للنفقات المترتبة على التعليم الجاهي وتوفير الوقت والجهد لكل منهم، ومعالجة عدم توفر الإمكانيات لدى الطلبة وتحقيق فرص متكافئة لهم في التعلم وخاصة للطلبة في الأماكن البعيدة (الحربي، ٢٠٠٦)، ويوفر التعلم المتمازج بيئة تفاعل افتراضية من شأنها تعزيز الجوانب الإنسانية والوجدانية والاجتماعية لديهم وتزويدهم بكفايات جديدة (Basilaia & Kvavadze, 2020).

وتختلف أشكال التفاعلات في ضوء استخدام التكنولوجيا إلى جانب التعلم الاعتيادي بهدف إدارة التفاعلات التي تحدث بين المتعلمين والمعلمين أو المتعلمين أنفسهم بشكل أكثر كفاءة وفعالية واستثمار أمثل لأدوات التكنولوجيا لتصميم أنشطة متعددة الأغراض وتنفيذ أشكال مختلفة من التفاعلات (Schweizer, Paechter & Weidenmann, 2003).

وتدار التفاعلات إلكترونياً من خلال استخدام برامج وأدوات تعليمية مثل برامج التدريس الخصوصي والمحاكاة والألعاب التعليمية وحل المشكلات والحوار والتدريب والممارسة أو إدارية مثل المحادثات الإلكترونية ومؤتمرات الفيديو ومجموعات النقاش والبريد الإلكتروني وجميعها تدعم التعلم الذاتي للمتعلم وتجعل المعلم أكثر فعالية في إدارة هذه الأدوات وتيسير استخدامها وتوجيهها لأهداف تعليمية (عامر، ٢٠١٥).

وتتمثل هذه التفاعلات بتفاعل المتعلم مع المعلم أو تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض ضمن مجتمعات تعلم افتراضية هادفة، والتفاعل مع المحتوى الرقمي بحيث يتم تبسيط المحتوى وتقديمه بطريقة مؤثرة تمكن الطلبة من

فهمه، والتفاعل مع البرمجيات التعليمية التي يقدم من خلالها هذا المحتوى. ويتخلل عملية إدارة التفاعلات سعي المعلم للتعرف على التقدم الفعلي الحاصل لدى الطلبة وتقديم ما يحتاجونه من مساعدة وتزويدهم بالتغذية الراجعة وبما يتناسب مع سياق التعلم (الكردي، ٢٠٢٢).

ويتمدد دور المعلم إلى إرشاد الطلبة للتعامل مع التطبيقات الذكية وتحديد إستراتيجيات التدريس والتقويم المناسبة، ويتطلب ذلك توفر الكفاءة الرقمية لدى المعلم وامتلاكه للمهارات التقنية لتوفير بيئة تعليمية جاذبة واختيار أدوات تواصل فعالة لعرض المحتوى وإدارة ما يرافقه من مناقشات تجرى ضمن غرف الحوار والواجبات الإلكترونية ومتابعتها من خلال تقديم التغذية الراجعة المناسبة لأعمال الطلبة (Basilia & Kvavadze, 2020)، إضافة إلى دوره في إجراء عملية التقويم من خلال بناء أدوات قياس واقعية وموثوقة تضبط تأدية الطلبة لأشكال التقويم المختلفة (Yulia, 2020).

إن النهوض بالتعلم المتمازج يتطلب تكاملية في الأدوار بين الأطراف التي تدير شؤونه وآليات تنفيذه، وهنا يأتي دور مديري المدارس والمشرفين في توفير الوسائل والإمكانات وتهيئة الظروف المناسبة لتطبيقه بالشكل الصحيح وتحقيق أهدافه كل حسب إمكاناته وصلاحياته (السعود، ٢٠٠٧).

ولا بد لمدير المدرسة من إيجاد رؤية مشتركة بين أفراد المجتمع المدرسي ونشر ثقافة استخدام التكنولوجيا الحديثة لديهم من خلال توعيتهم بأهمية التعلم المتمازج ومزاياها وتنمية الكفايات التقنية لديهم واستخدام أدواتها في تيسير الأعمال الإدارية ليصبح مألوفاً فيما بينهم (الصريرة وأبو حميد، ٢٠١٦)، إضافة إلى تحديد الإجراءات لدمجهم فيه وتسهيل تنفيذ البرامج التدريبية بشكل مستمر وتوفير الدعم المادي والمعنوي لهم ومتابعة تنفيذهم لها (العصيمي، ٢٠١٥)، وقد تظهر الحاجة للدعم المؤسسي وهنا يترتب على المدير التواصل مع الجهات المعنية

لتوفيرها كونه الممثل المباشر للمدرسة وحلقة الوصل بينها وبين تلك الجهات (عبد الباري وشتات، ٢٠١٩).

يعد المشرف التربوي من العناصر المهمة في العملية التعليمية فهو المرشد والموجه والمطور والداعم والمساند لكافة أطرافها، ومن الأدوار المنوطة فيه نشر الوعي بأهمية التعلم المتمازج على مستوى المدارس وإرشاد المعلمين للتعامل مع المنصات التعليمية التي تطلقها الجهات الرسمية وتوجيههم لأهم التطبيقات التي تساهم في تطوير أدائهم المهني من خلال إعداد النشرات التربوية والبرامج التدريبية وبناء مجتمعات تعلم رقمية بالتعاون مع الإدارات المدرسية (سلمان، ٢٠٢١).

ويمتد دور المشرف وصلاً إلى بناء قنوات اتصال فعالة مع المجتمعات المدرسية وإسنادها من خلال الزيارات الميدانية للوقوف على حاجاتهم وتلبيتها وفقاً للإمكانات المتاحة والعمل على حل المشكلات الظاهرة وتقديم الحلول المناسبة لها وتعزيز ثقافة التعاون المشترك فيما بينهم، ومن شأن ذلك أن يجعلهم قريبين من واقع تطبيقه في المدارس بحيث تكون عملية تقييمهم له صادقة وموضوعية (العظامات، ٢٠٢٠).

على الرغم من تعدد خيارات التعلم المتمازج وأدواته فإنه كأي نمط تعثره سلبيات عدة من أبرزها زيادة احتمالية الإلهاء والتكاسل في متابعة المحتوى (Bijeesh, ٢٠١٧)، وتعقيدات التكنولوجيا وانعكاساتها الاجتماعية على الطلبة كالعزلة الاجتماعية (Dyrud, ٢٠٠٠)؛ إذ يرى البعض أنه قد يحد من التفاعل مع العالم الخارجي فالحياة ليست غرف دردشة أو صفوف افتراضية فقط (Johnson & Brown, ٢٠١٧)، وقد يؤدي للإحباط عند التعرض لتجارب فاشلة إلى جانب صعوبة البقاء مع المعلمين (Hutt, ٢٠١٧).

الدراسات السابقة:

لقد ركزت معظم الدراسات السابقة على الكشف عن معوقات التعلم المتمازج وصعوبات تطبيقه وتقصي مدى تأثيره بمتغيرات عدة مثل الجنس

والتخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وفيما يلي عرض لأبرز هذه الدراسات.

أجرت جلاد وآخرون (٢٠٢١) بإجراء دراسة وصفية نوعية بهدف الكشف عن واقع التعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والتعرف إلى التحديات التي تواجهه من وجهة نظر المشرفين التربويين العاملين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة قلقيلية، وقد تألفت عينة الدراسة من (١٤٣) معلما ومعلمة وخمسة مشرفين . وقد تم جمع البيانات من خلال استبانة مؤلفة من (٣٣) فقرة وزعت على المعلمين إضافة إلى إجراء المقابلات الشخصية مع المشرفين التربويين لأغراض التحليل النوعي. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن هناك اتفاقا بين المشرفين على أن قلة أجهزة الحاسوب المتوفرة للمعلمين والطلبة وعدم تفعيل المنصات التعليمية وتضمينها صورا ثابتة ومتحركة مدعمة بالوسائط المتعددة إضافة إلى عدم إعداد المعلمين تقنيا بالشكل الكافي وعدم قدرة أولياء الأمور على تغطية تكاليف توفير شبكة الإنترنت في بيوتهم كانت من أبرز تلك التحديات، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة في الدرجة الكلية لواقع التعلم المدمج تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور وتبعاً لاختلاف المؤهل العلمي ولصالح حملة شهادة الماجستير في حين كانت الفروق غير دالة تبعاً لاختلاف التخصص أو سنوات الخبرة بالنسبة للمعلمين.

وقام الرقب (٢٠٢١) بدراسة تحليلية هدفت إلى الكشف عن صعوبات التعلم عن بعد من وجهة نظر معلمي ومدراء المدارس التابعة لمحافظة خان يونس حيث تألفت عينة الدراسة من (٥١) مديرا و(١٦٤) معلما، وتمثلت أداة الدراسة باستبيان تناول ثلاثة أبعاد هي: صعوبات متعلقة بالمعلم وأخرى بالطلبة وأخرى بأولياء الأمور. وكان ضعف البنية التحتية والتفاوت في استخدام أساليب التدريس والتدريب وعدم تفرغ أولياء الأمور من أبرز الصعوبات التي تواجه التعلم عن بعد من وجهة نظر المعلمين في حين كان عدم تكيف الطلبة في المدارس الأقل حظا لهذا النوع من التعلم وقلة تدريب المعلمين للانخراط فيه من أبرز تلك

الصعوبات، وكان تعدد الطلبة ضمن الأسرة الواحدة في ظل إمكانيات محدودة لأولياء أمورهم من أبرز الصعوبات التي حددها المديرون.

وفي دراسة مسحية تحليلية أجراها معتوق وآخرون (Maatuk, Elberkawi, Aljawarneh, Rashaideh & Alharb, 2021) هدفت إلى تحديد كفاءة استخدام التعلم المتمازج في تدريس مساقات إلكترونية من خلال استقراء وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلية تكنولوجيا المعلومات في جامعة بنغازي والبالغ عددهم (٢٠) مدرسا عن طريق المقابلة. وقد أظهرت نتائج الدراسة اتفاق المدرسين على الفائدة المتحققة منه وحاجته إلى موارد مالية وتكاليف مرتفعة إضافة إلى تدهور البنية التحتية التي تدعم الأنظمة التعليمية في ليبيا بشكل عام وارتفاع تكلفة شراء المعدات الإلكترونية وصيانة العاقل عن العمل منها.

وقد أجرت أبو جودة (٢٠٢١) دراسة مسحية هدفت إلى التعرف على واقع توظيف التعلم الإلكتروني في المدارس الحكومية التابعة للواء قصبة مآدبا من وجهة نظر المعلمين، وتألّفت عينة الدراسة من (٣٢٠) معلما ومعلمة شاركوا في استبيان تناول واقع توظيف التعلم الإلكتروني من أربعة أبعاد هي المعلم والطالب والمديروولي الأمر، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التوظيف كانت مرتفعة وكشفت عن وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في حين لم تكن الفروق دالة تبعا لاختلاف المؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

وهدف دراسة مصطفى (٢٠٢١) إلى تحديد معوقات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين العاملين في المدارس التابعة للواء الجيزة حيث استخدمت فيها استبانة مكونة من ثلاثة مجالات تمثلت بمعوقات تتعلق بأولياء الأمور وأخرى متعلقة بالطلبة وأخرى متعلقة بالمعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) معلما ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور الطلبة (مثل عدم التفرغ، والكلفة المادية) جاءت بالمرتبة الأولى يلها تلك التي تتعلق بالطلبة مثل غياب التفاعل مع المعلم يلها تلك التي تتعلق

بالمعلمين مثل عدم ملائمة طرائق التدريس والتقويم للطلبة وضعف القدرة على استخدام التكنولوجيا.

وفي دراسة تحليلية أجراها دي ماثيو وآخرون (DeMatthews, Reyes, Rodriguez & Knight, 2021) في ضوء نتائج دراسات استقصائية أجرتها الجهات الرسمية في الولايات المتحدة الأمريكية للكشف عن تصورات مديري المدارس حول التعلم عن بعد تطبق دوريا على اثتلافات مكونة من (٨٠٠٠) مديرومديرة مدارس تابعة لمناطق ريفية وأخرى تابعة لمناطق حضرية وأخرى تابعة للضواحي. وقد أفاد غالبية المدراء بنقص التخطيط وإعداد الموارد البشرية للتعامل مع التحول إلى التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا ووجود تفاوت في التواصل بين الإدارات المدرسية وأولياء أمور الطلبة وكذلك الإعداد والتأهيل لمعلمي تلك المدارس تبعا لاختلاف هذه المناطق ولصالح المناطق القريبة من مراكز المدن.

وفي دراسة تحليلية نوعية أجرتها الصقريّة (٢٠٢٢) للكشف عن معوقات التعلم المتمازج في ظل جائحة كورونا والحلول المقترحة من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في سلطنة عمان من خلال إجراء مقابلات جمعية عن بعد لعشرين معلما ومعلمة. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود معوقات تكنولوجية وتربوية ومادية وبشرية، وكان ضعف شبكات الإنترنت وعدم وصولها لعدد من المناطق البعيدة ونقص الدعم الفني من أبرز هذه المعوقات إضافة إلى عدم توفير أجهزة حاسوب كافية وعدم قناعة المعلمين وأولياء أمور الطلبة بالتعلم المتمازج والحاجة إلى امتلاك مهاراته.

والمتمأمل في الدراسات السابقة يجد أنها اتبعت المنهج الوصفي المسحي الكمي أو النوعي مع اختلاف في فئات عينة الدراسة؛ حيث اقتصر بعضها على مديري مدراس مثل دراسة دي ماثيو وآخرون (DeMatthew et al., 2021)، وأخرى دمجت بين المعلمين ومديري المدارس مثل دراسة الرقب (٢٠٢١) وأخرى دمجت بين المعلمين والمشرفين مثل دراسة جلاد وآخرون (٢٠٢١) في حين استهدف معظمها

فئة المعلمين أو الملمات أو كليهما مثل دراسة مصطفى (٢٠٢١) وأبو جودة (٢٠٢١) الصقرية (٢٠٢٢)، ومن جهة أخرى اهتمت دراسات بتقصي التحديات التي تواجه التعلم المتمازج من وجهة نظر مدرسين جامعيين لمساقات إلكترونية مثل دراسة معتوق وآخرون (Maatuk, et a., 2021).

وفي ضوء قلة الدراسات التي استهدفت مديري المدارس أو المشرفين جاءت هذه الدراسة التي تميزت عن غيرها من خلال استهدافها لهم وتقصي تلك المعوقات من وجهة نظرهم في إطار يشمل جميع مجالات المعوقات التي تواجه التعلم المتمازج وبما يتوافق مع الواقع التعليمي في الأردن.

الطريقة والإجراءات:

تم اعتماد المنهج الوصفي المسحي بوصفه المنهج الأنسب لبحث مشكلة الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض للطريقة والإجراءات التي تم من خلالها تطبيق الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع شاغلي وظيفة مشرف تربوي أو مدير مدرسة في المدارس الحكومية التابعة لمنطقة الرمثا والبالغ عددهم (٩٧) بواقع (٧٢) مديرا ومديرة و(٢٥) مشرفا ومشرفة، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث بلغت (٧٦) قياديا تربويا بنسبة تمثيل بلغت نحو (٧٨,٠%) موزعين وفقا لمتغيرات الدراسة الشخصية (الوظيفة، الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الوظيفة والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة									
المتغير	الوظيفة		الجنس		سنوات الخبرة		المؤهل العلمي		
	مستويات	مدير/مشرف/تربوي	ذكر	أنثى	أقل من ٤ سنوات	٤-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	دبلوم عالي	ماجستير/دكتوراة
العدد	55	21	32	44	18	17	41	25	22
النسبة	72%	28%	42%	58%	24%	22%	54%	33%	29%

أداة الدراسة:

تم إعداد أداة الدراسة من خلال الرجوع إلى دراسات عدة من أهمها: دراسة الرقب (٢٠٢١)، ودراسة مصطفى (٢٠٢١)، ودراسة (Aljaraideh and Al Bataineh, ٢٠١٩).

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين، هما:

الصدق الظاهري: حيث تم عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص بموضوع الدراسة، وبعد الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم تكونت الأداة بصورتها النهائية من (٣٦) فقرة موزعة على (٥) مجالات هي: معوقات البنية التحتية، ومعوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج، ومعوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي، ومعوقات الأدوار البشرية، ومعوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية.

وتكون سلم الإجابة على فقرات الأداء وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، تنطبق بدرجة قليلة جداً). واستخدم مقياس التدرج النسبي القائم على حساب المدى لتقييم فقرات أداة الدراسة وفقاً لثلاثة مستويات: المستوى المنخفض وتمثله الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (١-٣,٣٣) والمستوى المتوسط وتمثله الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣,٣٤-٣,٦٧) والمستوى المرتفع وتمثله الفقرات التي يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣,٦٨-٥).

الصدق البنائي: حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢٩) قيادياً تربوياً من شاغلي الوظائف الإشرافية وحساب معاملات ارتباط كل فقرة بمجالها والأداة ككل وفي ضوء ذلك استبعدت الفقرات ذات الارتباط غير الدال إحصائياً مع الدرجة الكلية للأداة ككل، حيث تراوحت معاملات ارتباط

الفقرات مع مجالها بين (٠,٨٥-٠,٤٥)، ومع الأداة ككل بين (٠,٨٨-٠,٤٠). وهي قيم مقبولة لغايات لبحث العلمي.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة ككل بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية حيث بلغت قيمته (٠,٩٤) وتراوح قيمته لمجالات الأداة الخمسة بين (٠,٨٦-٠,٩١)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث العلمي.

متغيرات الدراسة:

تمثل متغير الدراسة بمعوقات التعلم المتمازج من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين وتقصي اختلافها تبعاً لاختلاف كل من متغيرات: الوظيفة (مدير مدرسة، مشرف تربوي) والجنس (ذكور، إناث) وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية (أقل من ٤ سنوات، ٤-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) والمؤهل العلمي (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة تبعاً لأسئلتها:

نتائج السؤال الأول: ما معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لفقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية لمجالاتها الخمسة كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والرتبة والمستوى لمجالات معوقات تطبيق التعلم المتمازج والأداة ككل				
المجال	س	ع	الرتبة	المستوى
معوقات الأدوار البشرية	4.07	0.844	الأولى	مرتفع
معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	3.77	1.047	الثانية	مرتفع
معوقات البنية التحتية	3.60	0.930	الثالثة	متوسط
معوقات الاتجاهات نحو التعلم المتمازج	3.55	0.835	الرابعة	متوسط
معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	3.51	0.873	الخامسة	متوسط
الأداة ككل	3.70	0.688		مرتفع

يشير الجدول (٢) إلى أن المتوسط الحسابي العام لأداة الدراسة ككل جاء مرتفعاً حيث بلغ (٣,٧٠) وجاءت معوقات الأدوار البشرية بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧) تليها معوقات الحاجات التأهيلية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧) وضمن المستوى المرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرقب (٢٠٢١) حيث أكدت على ضرورة إعداد المعلم وتأهيله تقنياً ، كما تتفق مع دراسة الصقرية (٢٠٢٢) ودراسة معتوق وآخرون (Maatuk et al., 2021) حيث أشارتا إلى أن النقص في الدعم المؤسسي من أهم معوقات التعلم المتمازج.

وقد جاءت معوقات البنية التحتية يليها تلك المتعلقة بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج يليها تلك المتعلقة بالمحتوى الرقمي ضمن المستوى المتوسط حيث تراوح المتوسط الحسابي لها ما بين (٣,٥١ - ٣,٦٠).

وتدعم هذه النتيجة دراسة ستيفان وآخرون (Stephan et al., 2020) حيث أكدت على أن نجاح التعلم المتمازج يعتمد وبشكل كبير على درجة تقبل الأطراف المعنية له، ودراستي جلاد وآخرون (٢٠٢١) ومصطفى (٢٠٢١) حيث أكدتا على ضرورة تصميم محتوى تعليمي مناسب مدعم بالوسائط المتعددة، كما أكدت دراسة دي ماثيو وآخرون (De Matthew et al., 2020) على صعوبة التكيف مع التحول الرقمي سواء من الطلبة أو المعلمين. ويفسر الباحث مجيء هذه المجالات

ضمن المستوى المتوسط بسبب أن غالبية المدارس في الرمثا تمتلك مختبرات حاسوب ومعدات كافية إلى حد ما لتطبيق التعلم المتمازج. وكانت معوقات المتعلقة بالبنية التحتية الأدنى مرتبة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥١) ما يدل على أنها لا تشكل أولوية عظمى عند مديري المدارس، وتدعم هذه النتيجة دراستي معتوق وآخرون (Maatuk et al., 2021) والصقريّة (٢٠٢٢) حيث أشارتا إلى أن البنية التحتية ملائمة نسبياً لتطبيق التعلم المتمازج. أما بالنسبة لفقرات كل مجال كانت النتائج على النحو التالي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والمستوى:

المجال: معوقات الأدوار البشرية:

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والمستوى لمجال معوقات الأدوار البشرية			
الفقرة	س	ع	المستوى
عدم تفرغ أولياء الأمور للاطلاع على مستجدات التكنولوجيا والتطورات الرقمية الهائلة	٤,٢٤	١,٠٣٦	مرتفع
ضعف قدرة أولياء الأمور على متابعة تعلم أبنائهم وعدم القدرة على التنسيق بين أوقات التعلم والعمل	٤,٢٠	٠,٩١١	مرتفع
وجود مشكلات تتعلق بتعاون أولياء الأمور مع المعلمين في الحالات التي يتطلب فيها التعلم المتمازج ذلك	٤,١٨	١,٠٥٦	مرتفع
عدم قدرة المعلمين على التحكم بالطلبة في الصفوف الافتراضية وضبط عملية التواصل معهم	٤,٠٢	١,٠٦٣	مرتفع
النقص في تقديم الاستشارة التقنية اللازمة لاستخدام نظام التعليم المتمازج	٣,٦٩	١,٠٦٩	متوسط
المجال ككل	4.07	0.844	مرتفع

يظهر من الجدول (٣) أن المتوسط العام لاستجابات مديري المدارس على المجال ككل جاء ضمن مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٤,٠٧) وتراوح قيمته ما بين (٣,٦٩-٤,٢٤). ويلاحظ بأن متوسطات الفقرات المتعلقة بأولياء الأمور كانت مرتفعة حيث جاءت الفقرة التي تنص على: "عدم تفرغ أولياء الأمور للاطلاع على مستجدات التكنولوجيا والتطورات الرقمية الهائلة" في المرتبة الأولى

بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٤) يليها الفقرة التي تنص على: "ضعف قدرة أولياء الأمور على متابعة تعلم أبنائهم وعدم القدرة على التنسيق بين أوقات التعلم والعمل" بمتوسط حسابي قدره (٤,٢٠) ومن ثم الفقرة التي تنص على: "وجود مشكلات تتعلق بتعاون أولياء الأمور مع المعلمين في الحالات التي يتطلب فيها التعلم المتمازج ذلك" بمتوسط حسابي قدره (٤,١٨).

وتؤيد هذه النتائج دراستا مصطفى (٢٠٢١) والرقب (٢٠٢١) حيث أظهرتا أن عدم تفرغ أولياء الأمور وما يرتب عليهم من تكاليف إضافية من أبرز معوقات توظيف التعلم الإلكتروني.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مسؤولية التعليم بالنسبة لأولياء الأمور منوطة بالمدرسة بالدرجة الأولى وذلك لانشغالهم في تحصيل الرزق لأوقات طويلة ما يحول دون متابعة تعلم أبنائهم ويجعل تفرغهم لذلك أمراً غير ممكن، إضافة إلى عدم كفاية غرف المنزل عند تعدد الطلبة ضمن الأسرة الواحدة ما يؤدي إلى فقدانهم الجدية تدريجياً ويسبب ظهور سلوكيات سلبية مثل الانقطاع عن الدراسة والتهاون فيها وتسويقها وبالتالي عدم تحقيقهم لنتائج التعلم المطلوبة.

المجال: معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لل فقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والمستوى لمجال معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية			
الفقرة	س	ع	المستوى
الحاجة إلى التدريب على استخدام أدوات التكنولوجيا التعليمية	٣,٨٠	١,١٧٧	مرتفع
عدم توفر إستراتيجيات التعليم المناسبة للطلبة ذوي القدرات التقنية العالية	٣,٨٠	١,١١٢	مرتفع
النقص في المهارات الأساسية لدى الطلبة للتعامل مع المنصات الرقمية	٣,٧٨	١,٢١٢	مرتفع
نقص المهارة في تصميم أنشطة وابتكار أساليب تساعد الطلبة على التعلم بشكل أسرع	٣,٧٥	١,١٧٤	مرتفع
الحاجة إلى تخطيط الموارد البشرية لبدء أنظمة التعلم الإلكتروني وحمايتها	٣,٧٣	١,٢٦٩	مرتفع
المجال ككل	٣,٧٧	١,٠٤٧	مرتفع

يظهر من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي العام للمجال جاء مرتفعاً حيث بلغ (٣,٧٧) وكانت المتوسطات الحسابية لفقراته متقاربة حيث تراوحت ما بين (٣,٧٣-٣,٨٠). وجاءت الفقرة التي تنص على: "الحاجة إلى التدريب على استخدام أدوات التكنولوجيا التعليمية" والفقرة التي تنص على: "عدم توفر إستراتيجيات التعليم المناسبة للطلبة ذوي القدرات التقنية العالية" في المرتبة الأعلى من بين فقرات المجال بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٠) لكلتا الفقرتين.

وتدعم نتائج هذا المجال ما جاء في دراسة مصطفى (٢٠٢١) ودراسة الصقرية (٢٠٢٢) حيث أشارتا إلى ضرورة معالجة الفجوة الرقمية التي ظهرت مع تطبيق التعلم المتمازج،

ويمكن تفسير ذلك بسبب التطور التكنولوجي الذي ولد تحديات جديدة تتطلب استخدام إستراتيجيات تدريس متنوعة تتلاءم مع أدوات التعلم المتمازج وتطبيقاته التي تستلزم من المعلمين امتلاك القدرة على التعامل معها في سياق بيداغوجي مناسب يراعي حاجات الطلبة والفروق الفردية فيما بينهم.

المجال: معوقات البنية التحتية

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لمجال معوقات البنية التحتية			
الفقرة	س	ع	المستوى
الافتقار إلى وجود الفصول الافتراضية التي تدعم الفصول الاعتيادية	٤,٠٠	١,٢٩١	مرتفع
عدم توفر أجهزة كافية تضمن وصولاً أكبر للمنصات التعليمية وحدوث تعطل فيها	٣,٩٣	١,٢٤٥	مرتفع
عدم توفر برمجيات تعليمية تتوافق ومستويات الطلبة وقدرات المعلمين	٣,٧٥	١,٢٠٥	مرتفع
ضعف شبكة الإنترنت في بعض المدارس	٣,٦٠	١,٣٠٠	متوسط
افتقار المدارس إلى معدات التكنولوجيا التعليمية	٣,٥٨	١,٣٤٣	متوسط
عدم كفاية الميزانية الخاصة بالمدارس لدعم التعلم المتمازج	٣,٤٩	١,٢٠٠	متوسط
لا يوفر التعلم المتمازج بيئة تساعد الطلبة على التركيز بشكل يضبط المشتتات التي تعيق التعلم	٣,٤٢	١,٣٠١	متوسط
الموارد المطلوبة والإمكانات المتاحة غير كافية لتطبيق التعلم المتمازج	٣,٠٧	١,٢٤٥	متوسط
المجال ككل	٣,٦٠	٠,٩٣١	متوسط

يظهر من الجدول (5) أن فقرات المجال جاءت ضمن المستويين المتوسط والمرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.60) وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقراته ما بين (3.07-4.00) ، وجاءت الفقرة التي تنص على: "الافتقار إلى وجود الفصول الافتراضية التي تدعم الفصول الاعتيادية " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.00) تلتها الفقرة التي تنص على: "عدم توفر أجهزة كافية تضمن وصولاً أكبر للمنصات التعليمية و حدوث تعطل فيها " بمتوسط حسابي قدره (3.93) ومن ثم الفقرة التي تنص على: "عدم توفر برمجيات تعليمية تتوافق ومستويات الطلبة وقدرات المعلمين " بمتوسط حسابي قدره (3.75) وضمن المستوى المرتفع.

وتدل هذه النتيجة على الحاجة لوجود صفوف افتراضية تربط بين المعلمين والمتعلمين فقد أكدت دراسة معتوق وآخرون (Maatuk et al., 2021) على ضرورة توفير بنية تحتية مناسبة لتطبيق التعلم المتمازج. ويفسر الباحث محدوديتها بسبب أنها تتطلب توفير أجهزة حواسيب شبكة الإنترنت في المنازل بشكل دائم ما يشكل عبئاً مادياً جديداً يفوق الإمكانيات المتاحة.

المجال: معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لفقرات مجال معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج			
الفقرة	س	ع	المستوى
تفضيل الفصول الاعتيادية بدلاً من تلك الافتراضية	3.78	1.257	مرتفع
عدم اهتمام الطلبة لاستخدام التعلم الإلكتروني في التعليم	3.73	1.044	مرتفع
الموقف السلبي من المعلمين والطلبة وذوهم من استخدام التعلم الإلكتروني إلى جانب التعلم الاعتيادي	3.67	1.072	مرتفع
عدم القدرة على استيعاب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أبعاد	3.67	0.862	مرتفع

اجتماعية وثقافية مختلفة			
متوسط	0.988	3.64	عدم الاستقلالية والعمل على تعزيزها في عملية التعليم
متوسط	1.099	3.60	عدم القناعة بالمنفعة المتحققة من التعلم المتمازج وضرورة إحداث تغيير في نمط التعلم
متوسط	1.099	3.60	عدم وجود موقف إيجابي تجاه صلاحية التعلم المتمازج
متوسط	1.083	3.58	شعور الطلبة بنوع من العزلة الاجتماعية وعدم ثقة أولياء أمورهم في التعلم المتمازج
متوسط	1.259	3.55	القناعة بعدم ملائمة طرق التدريس المستخدمة من قبل المعلمين مع التعلم المتمازج
متوسط	1.151	3.44	عدم القناعة بفائدة التعلم المتمازج والتكلفة العالية المترتبة من استخدامه
متوسط	1.223	3.20	القناعة بعدم فاعلية البرمجيات الخاصة بإدارة التعلم الإلكتروني
متوسط	1.171	3.13	تدني الثقة بالنفس والقدرة على المشاركة في التعلم الإلكتروني
مرتفع	0.835	3.55	المجال ككل

يظهر من الجدول (٦) أن فقرات المجال جاءت موزعة ضمن المستويين المتوسط والمرتفع حيث بلغ المتوسط العام للمجال ككل (٣,٥٥)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٣,١٣-٣,٧٨). وجاءت الفقرة التي تنص على: "تفضيل الفصول الاعتيادية بدلا من تلك الافتراضية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٨) تلتها الفقرة التي تنص على: "عدم اهتمام الطلبة لاستخدام التعلم الإلكتروني في التعليم" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٣) ومن ثم الفقرة التي تنص على: "الموقف السلبي من المعلمين والطلبة وذوهم من استخدام التعلم الإلكتروني إلى جانب التعلم الاعتيادي" والفقرة التي تنص على: "عدم القدرة على استيعاب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أبعاد اجتماعية وثقافية مختلفة" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٧) وضمن المستوى المرتفع.

أما بقية الفقرات جاءت ضمن المستوى المتوسط حيث كانت الفقرة التي تنص على: "عدم الاستقلالية والعمل على تعزيزها في عملية التعليم" الأعلى مرتبة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٤) تلتها الفقرة التي تنص على: "عدم القناعة بالمنفعة المتحققة من التعلم المتمازج وضرورة إحداث تغيير في نمط التعلم" و الفقرة التي تنص على: "عدم وجود موقف إيجابي تجاه صلاحية التعلم المتمازج" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٠)، وجاءت الفقرة التي تنص على: "تدني الثقة بالنفس والقدرة

على المشاركة في التعلم الإلكتروني " في المرتبة الأخيرة من بين فقرات هذا المجال بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٣).

ولقد أشارت دراسة ستيفان وآخرون (Stephan et al., 2020) ودراسة الصقريّة (٢٠٢٢) إلى أهمية توفير واقع افتراضي أقرب ما يكون للتعلم الوجيه وذلك لأن غالبية الطلبة ما زالوا مقتنعين بضرورة تواجدهم داخل غرف صفية بحيث يكون التواصل مع معلمهم مباشراً لأن ذلك يولد لديهم اهتماماً أكبر بالتعلم، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التعلم الوجيه يقلل من العبء المترتب على الطلبة وأولياء أمورهم وما يتطلبه التعلم المتمازج من تهيئة مسبقة لهم لتقبل هذا النظام غير المألوف لهم والتفاعل معه بإيجابية.

وجاءت الفقرة التي تنص على: " تدني الثقة بالنفس والقدرة على المشاركة في التعلم الإلكتروني " بالمرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث وجود تطبيق محدود له بسبب تغليب الجانب القيمي لدى المعلمين وإيمانهم بضرورة الاطلاع بمسؤولياتهم وبذل قصارى جهدهم للتأقلم معه بالرغم من غموضه.

المجال: معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لفقرات مجال معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي			
الفقرة	س	ع	المستوى
عدم تقنين نظام تقييم ناجح في التعلم المتمازج باستمرار	٣,٦٧	١,٠٩٠	متوسط
عدم القدرة على تحويل المحتوى الجامد الذي تقدمه المنصات الرقمية إلى واقع حي	٣,٦٢	١,١٧٨	متوسط
يثير انتباه الطالب عن طريق الوسائط المتعددة وأدوات الإنترنت	٣,٥٦	١,١٨٣	متوسط
انخفاض جودة البرمجيات المستخدمة إلى جانب التعلم الاعتيادي	٣,٤٧	١,٠٦٩	متوسط
لا يراعي المحتوى الرقمي الفروق الفردية بين الطلبة	٣,٤٧	١,١٨٤	متوسط
لا يوفر المحتوى الرقمي أدوات اتصال وتواصل كافية بين أطراف العملية التعليمية	٣,٢٥	١,٠٢٢	متوسط
يعمل المحتوى الرقمي على تشتيت الطلبة وفقدانهم التركيز أثناء التعلم	٣,٥١	٠,٨٧٣	متوسط
المجال ككل			

يظهر من الجدول (٧) أن جميع فقرات المجال جاءت ضمن المستوى المتوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٥١)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٣,٢٥-٣,٦٧).

وجاءت الفقرة التي تنص على: "عدم تقنين نظام تقييم ناجح في التعلم المتمازج باستمرار" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٧) ما يظهر تركيز مديري المدارس على ضرورة تقنين نظام تقييم ناجح في التعلم المتمازج ويدل على أن أساليب التقويم المطبقة من قبل المعلمين ليست بالمستوى المطلوب وأنها ما زالت اعتيادية لا تتناسب مع التطور الرقمي الحالي. وقد دراسة أشارت مصطفى (٢٠٢١) إلى أن أساليب التقويم المرافقة للتعلم المتمازج معقدة تشكل معوقا كبيرا له ما يعكس قصورا في توفير نظام تقييمي قريب من ذلك المستخدم في التعلم الوجيه.

وجاءت الفقرة التي تنص على: "انخفاض جودة البرمجيات المستخدمة إلى جانب التعلم الاعتيادي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٥٦) في حين جاءت الفقرة التي تنص على: "يعمل المحتوى الرقمي على تشتيت الطلبة وفقدانهم التركيز أثناء التعلم" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٣,٢٥).

وقد أكدت دراسة دي ماثيو وآخرون (DeMatthew et al., 2021) على ضرورة التخطيط لإعداد محتوى رقمي جاذب يتضمن صورا ثابتة ومتحركة ومدعم بالصوت بحيث يقلل من تأثير عوامل التشتت لدى الطلبة ويراعي الفروق الفردية فيما بينهم.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن إعداد المحتوى الرقمي كان منوطا بعدد من المعلمين والمشرفين ممن لديهم إلمام مقبول بالجانب التقني واستخدام تطبيقاته المجانية أو ذات التكلفة المنخفضة ما أدى إلى تدني جودته وأن الوصول إلى مستوى متقدم فيه يتطلب كوادربشرية متخصصة وتطبيقات عالية التكلفة تفوق الإمكانيات المتاحة.

نتائج السؤال الثاني: ما معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين؟

وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لفقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية لمجالاتها الخمسة كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والرتبة والمستوى لمجالات معوقات تطبيق التعلم المتمازج والأداة ككل				
المجال	س	ع	الرتبة	المستوى
معوقات الأدوار البشرية	3.95	0.669	الثالثة	مرتفع
معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	3.93	0.826	الرابعة	مرتفع
معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	3.55	0.850	الثانية	متوسط
معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	3.48	0.814	الأولى	متوسط
معوقات البنية التحتية	3.21	0.768	الخامسة	متوسط
الأداة ككل	3.62	0.688		متوسط

يشير الجدول (٨) إلى أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات المشرفين على استبانة معوقات التعلم المتمازج جاء ضمن المستوى المتوسط حيث بلغ (٣,٦٢). وجاءت معوقات الأدوار البشرية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٩٥) تليها المعوقات المتعلقة بالحاجات التأهيلية بمتوسط حسابي (٣,٩٣) ضمن المستوى المرتفع. ويلاحظ توافق المشرفين مع مديري المدارس على أن معوقات الأدوار البشرية والحاجات التأهيلية للكوادر البشرية يشكل عائقا كبيرا لتطبيق التعلم المتمازج؛ فقد أكدت دراسة مصطفى (٢٠٢١) على أن معوقات الأدوار البشرية جاءت بالمرتبة الأولى وأكدت دراسة جلاد وآخرون (٢٠٢١) على أهمية الإعداد التقني المناسب للمعلمين والطلبة للتغلب على الفجوة الرقمية الحاصلة لديهم. وجاءت المعوقات المتعلقة بالمحتوى الرقمي والاتجاهات نحو التعلم المتمازج ومعوقات البنية التحتية ضمن المستوى المتوسط حيث تراوحت ضمن الفئة (٣,٥٥-٣,٢١).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال كانت النتائج على النحو التالي مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والمستوى:

المجال: معوقات الأدوار البشرية:

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والمستوى لمجال معوقات الأدوار البشرية			
الفقرة	س	ع	المستوى
عدم تفرغ أولياء الأمور للاطلاع على مستجدات التكنولوجيا والتطورات الرقمية الهائلة	٤,١٠	٠,٨٣١	مرتفع
عدم قدرة المعلمين على التحكم بالطلبة في الصفوف الافتراضية وضبط عملية التواصل معهم	٤,٠٥	٠,٨٠٥	مرتفع
ضعف قدرة أولياء الأمور على متابعة تعلم أبنائهم وعدم القدرة على التنسيق بين أوقات التعلم والعمل	٤,٠٠	١,١٤٠	مرتفع
وجود مشكلات تتعلق بتعاون أولياء الأمور مع المعلمين في الحالات التي يتطلب فيها التعلم المتمازج ذلك	٤,٠٠	١,١٤٠	مرتفع
النقص في تقديم الاستشارة التقنية اللازمة لاستخدام نظام التعليم المتمازج	٣,٨١	٠,٨٧٣	مرتفع
المجال ككل	3.95	0.669	مرتفع

يظهر من الجدول (٩) أن فقرات المجال ككل جاءت ضمن المستوى المرتفع حيث تراوح المتوسط الحسابي لها ما بين (٤,١٠-٣,٨١) بمتوسط حسابي عام قدره (٣,٩٥). وقد كان المتوسط الحسابي للفقرة التي تنص على: "عدم تفرغ أولياء الأمور للاطلاع على مستجدات التكنولوجيا والتطورات الرقمية الهائلة" في المرتبة الأولى هو الأعلى مقارنة مع بقية فقرات المجال حيث بلغ (٤,١٠).

ما يدل على وجود توافق بين مديري المدارس والمشرفين على أهمية الدور المنوط بأولياء الأمور في التعلم المتمازج، وأظهرت دراسة جلال وآخرون (٢٠٢١) أن عامل التكلفة المادية يشكل تحدياً بالنسبة لأولياء الأمور وأن متابعة تعلم أبنائهم أمر ضروري لإنجاح التعلم المتمازج.

وقد جاءت الفقرة التي تنص على: "عدم قدرة المعلمين على التحكم بالطلبة في الصفوف الافتراضية وضبط عملية التواصل معهم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤,٠٥).

وتدعم هذه النتيجة نتائج دراستي أبو جودة (٢٠٢١) ودراسة الصقرية (٢٠٢٢) أن هناك مشكلات تقنية رافقت التعلم المتمازج من حيث التواصل وأن إنجاح ذلك يتطلب جاهزية عالية في الحواسيب وعدم انقطاع في شبكة الإنترنت، وتؤكد دراسة دي ماثيو وآخرون (٢٠٢١, DeMatthew et al.) أن إدارة عملية التواصل يتطلب تخطيطاً جيداً.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التواصل مع الطلبة أثناء تواجدهم في المنازل رتب على المعلمين متطلبات جديدة مثل إيجاد صفوف افتراضية وغرف حوار تمكن الطلبة من التفاعل فيما بينهم أو مع معلمهم وهذه العملية تتطلب تفرغاً منهم خارج المدرسة ما يشكل عبئاً جديداً عليهم ويتعارض مع الالتزامات المطلوبة منهم تجاه أسرهم في هذه الأوقات.

وقد كانت الفقرة التي تنص على: "النقص في تقديم الاستشارة التقنية اللازمة لاستخدام نظام التعليم المتمازج" الأدنى مرتبة حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٨١) وبدرجة مرتفع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصقرية (٢٠٢٢) حيث أشارت إلى ظهور مشكلات تقنية رافقت التعلم المتمازج وأن إنجاحه يتطلب جاهزية عالية في الحواسيب وشبكة الإنترنت.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أن أنماط التعلم المتمازج جديدة وغير مألوفة من قبل المؤسسات الرسمية لأطراف العملية التعليمية وتتطلب تهيئة مسبقة وإيجاد منظومة دعم فني تساند المدراس وتعالج المشكلات الفنية التي تظهر أثناء عملية التطبيق.

المجال: معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) والمستوى لمجال معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية			
الفقرة	س	ع	المستوى
الحاجة إلى التدريب على استخدام أدوات التكنولوجيا التعليمية	٤,٠٥	٠,٩٢١	مرتفع
نقص المهارة في تصميم أنشطة وابتكار أساليب تساعد الطلبة على التعلم بشكل أسرع	٤,٠٠	٠,٩٤٩	مرتفع
الحاجة إلى تخطيط الموارد البشرية لبدء أنظمة التعلم الإلكتروني وحمايتها	٤,٠٠	٠,٧٠٧	مرتفع
النقص في المهارات الأساسية لدى الطلبة للتعامل مع المنصات الرقمية	٣,٨٦	٠,٩٦٤	مرتفع
عدم توفر إستراتيجيات التعليم المناسبة للطلبة ذوي القدرات التقنية العالية	٣,٧٦	٠,٩٩٥	مرتفع
المجال ككل	٣,٩٣	٠,٨٢٦	مرتفع

يظهر من الجدول (١٠) أن جميع فقرات المجال جاءت ضمن المستوى المرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٩٣) وتراوح المتوسطات الحسابية بالنسبة لفقراته ما بين (٣,٧٦-٤,٠٥)، وكان المتوسط الحسابي للفقرة التي تنص على: "الحاجة إلى التدريب على استخدام أدوات التكنولوجيا التعليمية" الأعلى من بين المتوسطات الحسابية لبقية الفقرات.

وجاءت الفقرة التي تنص على: "نقص المهارة في تصميم أنشطة وابتكار أساليب تساعد الطلبة على التعلم بشكل أسرع" والفقرة التي تنص على: "الحاجة إلى تخطيط الموارد البشرية لبدء أنظمة التعلم الإلكتروني وحمايتها" ضمن المستوى المرتفع بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٠) لكلا الفقرتين.

وتؤيد نتائج هذا المجال دراسة جلال وآخرون (٢٠٢١) حيث أشارت إلى أن متطلبات إعداد المعلم وتأهيله جاءت بدرجة عالية جداً، وأكدت دراسة الرقب (٢٠٢١) ودي ماثيو وآخرون (DeMatthew et al., 2021) على ضرورة مجازة المستجندات الحديثة بالتدريب المستمر.

وتدل هذه النتيجة على أن المشرفين من خلال زياراتهم الميدانية قد لمسوا الحاجة لإعداد المعلمين وتأهيلهم وضرورة انخراطهم في برامج تدريبية متخصصة توازن بين البيداغوجيا والمستجدات التكنولوجية وتوظيفها بكفاءة، ويفسر الباحث ذلك بسبب قلة هذه البرامج ومحدودية عدد المتخصصين فيها ما أدى إلى حدوث فجوة من الناحية البيداغوجية.

المجال: معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لفقرات مجال معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي			
المستوى	ع	س	الفقرة
مرتفع	١,٠٠٠	٤,٠٠	عدم تقنين نظام تقييم ناجح في التعلم المتمازج باستمرار
متوسط	٠,٩١٣	٣,٦٧	عدم القدرة على تحويل المحتوى الجامد الذي تقدمه المنصات الرقمية إلى واقع حي يثير انتباه الطالب عن طريق الوسائط المتعددة وأدوات الإنترنت
متوسط	١,٢٠٧	٣,٤٣	انخفاض جودة البرمجيات المستخدمة إلى جانب التعلم الاعتيادي
متوسط	١,١٩٥	٣,١٤	لا يراعي المحتوى الرقمي الفروق الفردية بين الطلبة
متوسط	١,٤٣١	٢,٩٥	لا يوفر المحتوى الرقمي أدوات اتصال وتواصل كافية بين أطراف العملية التعليمية
متوسط	١,١٢٠	٢,٥٧	يعمل المحتوى الرقمي على تشتيت الطلبة وفقدانهم التركيز أثناء التعلم
متوسط	٠,٨٥٠	٣,٥٥	المجال ككل

يظهر من الجدول (١١) أن فقرات المجال جاءت موزعة ضمن المستويين المتوسط والمرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٥٥)، وتراوح المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٢,٥٧-٤,٠٠)، وكان المتوسط الحسابي للفقرة التي تنص على: "عدم تقنين نظام تقييم ناجح في التعلم المتمازج باستمرار" الأعلى مقارنة معه لبقية فقرات المجال حيث بلغ (٤,٠٠) ما يظهر توافق المشرفين مع مديري المدارس على وجود ثغرات في تقويم أداء الطلبة.

وأشارت دراسة جلاد وآخرون (٢٠٢١) إلى أن نظام التقييم في التعلم المتمازج يفتقر إلى المتابعة المباشرة للطلبة من قبل المعلمين أثناء تنفيذه ما يؤدي إلى ظهور

الغش والالتكالية لديهم الأمر الذي يحتم بناء نموذج تقويم واقعي يقوم على استخدام وسائل الاتصال المباشر لضمان مصداقية نتائجه.

وكان المتوسط الحسابي للفقرة التي تنص على: "عدم القدرة على تحويل المحتوى الجامد الذي تقدمه المنصات الرقمية إلى واقع حي يثير انتباه الطالب عن طريق الوسائط المتعددة وأدوات الإنترنت" الأعلى قيمة مقارنة معه لبقية الفقرات حيث بلغ (٣,٦٧).

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة جلال وآخرون (٢٠٢١) من تأكيد على ضرورة تضمين المحتوى الرقمي لوسائط متعددة تثير انتباه الطلبة وتجذبهم نحو التركيز فيه والتفاعل معه بإيجابية.

المجال: معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لفقرات مجال معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج			
الفقرة	س	ع	المستوى
تفضيل الفصول الاعتيادية بدلا من تلك الافتراضية	٤,١٠	٠,٨٣١	مرتفع
القناعة بعدم ملائمة طرق التدريس المستخدمة من قبل المعلمين مع التعلم المتمازج	٤,٠٥	٠,٨٦٥	مرتفع
الموقف السلبي من المعلمين والطلبة وذوهم من استخدام التعلم الإلكتروني إلى جانب التعلم الاعتيادي	٨١,٣	٠,٧٥٠	مرتفع
عدم القدرة على استيعاب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أبعاد اجتماعية وثقافية مختلفة	٧٥,٣	١١٠,٨	متوسط
عدم القناعة بالمنفعة المتحققة من التعلم المتمازج وضرورة إحداث تغيير في نمط التعلم	٥٢,٣	٣٠١,٠	متوسط
عدم الاستقلالية والعمل على تعزيزها في عملية التعليم	٤٨,٣	٠,٧٣٠	متوسط
شعور الطلبة بنوع من العزلة الاجتماعية وعدم ثقة أولياء أمورهم في التعلم المتمازج	٤٨,٣	١,١٢٣	متوسط
عدم وجود موقف إيجابي تجاه صلاحية التعلم المتمازج	٤٣,٣	٠,٧٤٦	متوسط
عدم القناعة بفائدة التعلم المتمازج والتكلفة العالية المترتبة من استخدامه	٣٨,٣	١,٠٢٤	متوسط

متوسط	١,٢٣٨	٣٣٣	عدم اهتمام الطلبة لاستخدام التعلم الإلكتروني في التعليم
متوسط	٠,٩١٠	١٤٣	القناعة بعدم فاعلية البرمجيات الخاصة بإدارة التعلم الإلكتروني
متوسط	١,٠٧١	٢,٩٥	تدني الثقة بالنفس والقدرة على المشاركة في التعلم الإلكتروني
متوسط	0.814	3.48	المجال ككل

يظهر من الجدول (١٢) أن فقرات المجال جاءت موزعة ضمن المستويين المتوسط والمرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال ككل (٣,٤٨)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال ما بين (٢,٩٥-٤,١٠). وجاءت الفقرة التي تنص على: " تفضيل الفصول الاعتيادية بدلا من تلك الافتراضية " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠) تلتها الفقرة التي تنص على: " القناعة بعدم ملائمة طرق التدريس المستخدمة من قبل المعلمين مع التعلم المتمازج " بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥) وضمن المستوى المرتفع.

وتدل نتائج هذا المجال على وجود تأييد بين المشرفين ومديري المدارس على أن هناك عدم قناعة بالتعلم المتمازج وموقفا سلبيا تجاهه، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسي ستيفان وآخرون (Stephan et al., 2020) والصقرية (٢٠٢٢) حيث أشارتا إلى أهمية توفير واقع افتراضي أقرب ما يكون للتعلم الوجيهي ضمن التواصل المباشر مع المعلمين.

ويعزو الباحث ذلك إلى وجود غموض في طبيعة الدور الجديد الذي يربته التعلم المتمازج على الأطراف ذات العلاقة ما يؤدي إلى عدم تقبله واتخاذ موقف سلبي نحوه.

وتشير نتائج هذا المجال إلى وجود القناعة لدى المشرفين بعدم ملائمة طرق التدريس المستخدمة من قبل المعلمين لأدوات التعلم المتمازج، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن إعداد وتأهيل المعلمين لتطوير طرق جديدة ملائمة له لم يصل إلى المستوى المطلوب وأن هناك حاجة لبرامج تدريبية متخصصة تمكنهم من ذلك.

المجال: معوقات البنية التحتية

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات ضمن مجال معوقات الأدوار البشرية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لمجال معوقات البنية التحتية			
المستوى	ع	س	الفقرة
مرتفع	٠,٨٩٤	٤,٠٠	عدم كفاية الميزانية الخاصة بالمدارس لدعم التعلم المتمازج
مرتفع	٠,٧٠٠	٣,٧٦	افتقار المدارس إلى معدات التكنولوجيا التعليمية
مرتفع	١,١٣٦	٣,٧٦	الافتقار إلى وجود الفصول الافتراضية التي تدعم الفصول الاعتيادية
متوسط	٠,٧٤٠	٣,٦٢	عدم توفر أجهزة كافية تضمن وصولاً أكبر للمنصات التعليمية وحدوث تعطل فيها
متوسط	٠,٨٦٥	٣,٦٢	عدم توفر برمجيات تعليمية تتوافق ومستويات الطلبة وقدرات المعلمين
متوسط	٠,٨٧٣	٣,٥٢	ضعف شبكة الإنترنت في بعض المدارس
متوسط	٠,٩٢٨	٣,٥٢	الموارد المطلوبة والإمكانات المتاحة غير كافية لتطبيق التعلم المتمازج
متوسط	١,١٧٩	٢,٩٠	لا يوفر التعلم المتمازج بيئة تساعد الطلبة على التركيز بشكل يضبط المشتتات التي تعيق التعلم
متوسط	٠,٧٦٨	٣,٢١	المجال ككل

يظهر من الجدول (13) أن فقرات المجال جاءت ضمن المستويين المتوسط والمرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.21) وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات جميعاً ما بين (2.90-4.00) حيث كان المتوسط الحسابي للفقرة التي تنص على: "عدم كفاية الميزانية الخاصة بالمدارس لدعم التعلم المتمازج" الأعلى مقارنة مع فقرات هذا المجال بالنسبة للمشرفين حيث بلغ (٤,٠٠) تلتها الفقرة التي تنص على: "افتقار المدارس إلى معدات التكنولوجيا التعليمية" وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٦) وضمن المستوى المرتفع، وتدعم نتائج هذا المجال ما جاء في دراسة جلاد وآخرون (٢٠٢١) حيث أكدت على أن توفير بنية تحتية مناسبة يمثل معوقاً أمام التعلم المتمازج.

وتدل هذه النتائج على توافق بين المشرفين ومديري المدارس على أن البنية التحتية تشكل إلى حد ما معوقاً أمام تطبيق التعلم المتمازج في بعض المدارس

حيث إن معظمها يشهد توفراً جيداً فيها ما جعلها تصنف ضمن المستوى المتوسط، ولا شك أن توفير بنية تحتية في المدارس يتطلب تخصيص ميزانية إضافية وتزويد المعلمين والطلبة بخدمات الإنترنت بشكل مجاني أو بأسعار منخفضة وهذا يترتب على الدولة تكاليف مادية عالية.

ومن خلال استعراض وجهات نظر مديري المدارس والمشرفين في تحديد معوقات التعلم المتمازج نجد أن هناك توافقاً كلياً فيما بينهم على أن معوقات الأدوار البشرية وتلك المتعلقة بالحاجات التأهيلية تمثل عائقاً كبيراً أمام تطبيقه حيث جاءت ضمن المستوى المرتفع، كما أن هناك توافقاً جزئياً في وجود موقف سلبي لدى أطراف العملية التعليمية نحو التعلم المتمازج. وتشير النتائج إلى وجود اختلاف في وجهات نظرهم حول تحديد درجة الأولوية عدد من المجالات مثل معوقات البنية التحتية حيث جاءت في المرتبة الأخيرة بالنسبة لمديري المدارس وضمن المستوى المتوسط في حين جاءت بالمرتبة الثالثة بالنسبة للمشرفين.

ويفسر هذا الاختلاف الجزئي فيما بينهم بسبب أن المشرفين يبنون وجهة نظرهم حول درجة انطباق تلك المعوقات في الواقع التعليمي من خلال تعاملهم مع جميع المدارس التي تقع ضمن اختصاصهم على خلافاً لمدير المدرسة الذي يبني رأيه من خلال واقع مدرسته فقط، وقد شهد واقع عدد من المدارس قدرتها على التغلب على هذه المعوقات نتيجة تعاون جميع الأطراف المعنية وتوفير ظروف فيها ساعدت على ظهور قصص نجاح برغم كل التحديات التي واجهتها.

نتائج السؤال الثالث الذي نص على: هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات معوقات التعلم المتمازج في المدارس الحكومية من وجهة مديري المدارس والمشرفين تعزى لمتغيرات: الوظيفة والجنس وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية والمؤهل العلمي؟

للإجابة عن السؤال استخدم اختبار التباين المتعدد (MANOVA)، وبين الجدول التالي نتائج الاختبار.

جدول (14): المتوسطات الحسابية (س) والانحرافات المعيارية (ع) لمعوقات التعلم المتمازج في مدارس لواء الرمثا حسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية والمؤهل العلمي											
مجال المعوقات	الحسابات الإحصائية	الوظيفة		الجنس		سنوات الخبرة			المؤهل العلمي		
		مدير مدرسة	مشرف تربوي	ذكر	أنثى	أقل من 4 سنوات	4-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه
البنية التحتية	س	٣,٦٠	٣,٢١	3.37	3.77	3.65	3.57	3.59	3.27	3.87	3.62
ع		٠,٩٣٠	٠,٧٦٨	0.940	0.727	0.777	0.718	0.928	1.070	0.718	0.545
الاتجاهات	س	٣,٥٥	٣,٤٨	3.29	3.72	3.59	3.55	3.52	3.46	3.60	3.56
نحو التعلم	ع	٠,٨٣٥	٠,٨١٤	0.658	0.776	0.603	0.842	0.793	0.854	0.819	0.543
المحتوى	س	٣,٥١	٣,٥٥	3.28	3.58	3.71	3.21	3.43	3.60	3.29	3.48
الرقعي	ع	٠,٨٧٣	٠,٨٥٠	0.977	0.770	0.511	1.055	0.897	0.933	0.949	0.666
الأدوار	س	٤,٠٧	٣,٩٥	3.86	4.18	4.13	3.94	4.05	4.16	3.87	4.15
البشرية	ع	٠,٨٤٤	٠,٦٦٩	0.851	0.769	0.536	0.862	0.903	0.874	0.874	0.639
الحاجات	س	٣,٧٧	٣,٩٣	3.63	3.95	4.07	3.65	3.78	4.03	3.50	3.89
التأهيلية	ع	١,٠٤٧	٠,٨٢٦	0.991	0.924	0.412	1.146	1.044	0.883	1.221	0.445
الدرجة الكلية	س	٣,٧٠	٣,٦٢	3.43	3.80	3.77	3.57	3.63	3.62	3.63	3.70
ع		٠,٦٨٨	٠,٤٩٤	0.669	0.542	0.434	0.761	0.636	0.772	0.648	0.372

يبين الجدول (14) وجود فروق ظاهرية في متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة ككل حسب متغير (الوظيفة والجنس وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية والمؤهل العلمي). ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد عديم التفاعل على المجالات وللأداة ككل كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (15): تحليل التباين المتعدد لأثر متغيرات الدراسة المستقلة على مجالات أداة الدراسة						
مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الوظيفة هوتلنج=0.103 ح=0.261	معوقات البنية التحتية	0.196	1	0.196	0.305	0.582
	معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	0.011	1	0.011	0.020	0.889
	معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	0.030	1	0.030	0.040	0.842
	معوقات الأدوار البشرية	0.056	1	0.056	0.084	0.773
	معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	2.44	1	2.433	2.850	0.096
	الدرجة الكلية	0.025	1	0.025	0.66	0.799
الجنس هوتلنج=0.130 ح=0.150	معوقات البنية التحتية	2.882	1	2.882	4.482	0.038*
	معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	3.790	1	3.790	6.793	0.011*
	معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	1.080	1	1.080	1.430	0.236
	معوقات الأدوار البشرية	2.110	1	2.110	3.162	0.080
	معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	3.288	1	3.288	3.852	0.054
	الدرجة الكلية	2.732	1	2.732	7.293	0.009*
سنوات الخبرة ويلكس=0.948 ح=0.964	معوقات البنية التحتية	0.027	2	0.014	0.021	0.979
	معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	0.160	2	0.080	0.143	0.867
	معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	1.501	2	0.751	0.994	0.375
	معوقات الأدوار البشرية	0.041	2	0.020	0.031	0.970
	معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	0.894	2	0.47	0.524	0.594
	الدرجة الكلية	0.167	2	0.084	0.223	0.801
المؤهل العلمي ويلكس=0.764 ح=0.055	معوقات البنية التحتية	5.448	2	2.724	4.237	0.018*
	معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	0.495	2	0.248	0.444	0.643
	معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	0.786	2	0.393	0.520	0.597
	معوقات الأدوار البشرية	1.635	2	0.817	1.225	0.300
	معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	5.558	2	2.779	3.256	0.055
	الدرجة الكلية	0.246	2	0.123	0.328	0.722
الخطأ	معوقات البنية التحتية	44.363	69	0.643		
	معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	38.497	69	0.558		
	معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	52.124	69	0.755		
	معوقات الأدوار البشرية	46.042	69	0.667		
	معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	58.886	69	0.853		

الدرجة الكلية	25.851	69	0.375
معوقات البنية التحتية	53.001	75	
معوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج	42.757	75	
معوقات تتعلق بالمحتوى الرقمي	56.723	75	
معوقات الأدوار البشرية	49.728	75	
معوقات تتعلق بالحاجات التأهيلية	69.181	75	
الدرجة الكلية	29.044	75	

يتبين من الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات معوقات التعلم المتمازج تعزى لمتغير الجنس في مجالي معوقات البنية التحتية ومعوقات تتعلق بالاتجاهات نحو التعلم المتمازج وفي الدرجة الكلية على المقياس ككل ولصالح الإناث، كما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية فيها تبعا لاختلاف المؤهل العلمي في مجال البنية التحتية في حين لم تكن الفروق دالة إحصائية تبعا لاختلاف كل من متغيري الوظيفة أو سنوات الخبرة.

ويدعم الاختلاف في تحديد معوقات التعلم المتمازج تبعا لاختلاف الجنس ما جاء في دراسة أبو جودة (٢٠٢١) حيث أظهرت الفروق كانت لصالح الإناث في حين أظهرت نتائج دراسة جلاد وآخرون (٢٠٢١) أن الفروق كانت لصالح الذكور. ويمكن تفسير هذا الاختلاف بسبب اختلاف العينة والتي تمثلت بفئة المعلمين إضافة إلى اختلاف مكان إجراء الدراسة.

وبدل الارتفاع في المتوسط الحسابي للإناث مقارنة معه للذكور ضمن مجالي البنية التحتية والاتجاهات نحو التعلم المتمازج على وجود فناعة أكبر فيه مقارنة مع الذكور نظرا لما له من المزايا الكثيرة التي مع وجودها يمكن التغلب على سلبياته.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى رغبة الإناث في البعد عن التلقين وطرق التدريس الاعتيادية والنمطية والتي تفوق تلك الموجودة عند الذكور ما يدفعهن

للبحث عن مستجدات التكنولوجيا وتطبيقها عمليا داخل المدرسة إضافة إلى توفر القناعة لديهم بجدوى هذا النوع من التعلم.

كما تفسر هذه النتيجة بسبب الحرص الموجود لدى المديرات في تطبيق كل جديد يرد من الجهات العليا والحث على تطبيقها إضافة إلى وجود تواصل أكبر مع أمهات الطالبات ما يجعل هذه التقديرات أكثر واقعية مقارنة مع الذكور.

وإن عدم ظهور فروق دالة إحصائية في تقديرات مديري المدارس والمشرفين لمعوقات التعلم المتمازج تبعا لاختلاف الجنس في المعوقات التي تتعلق بالمحتوى الرقمي أو الحاجات التأهيلية أو الاتجاهات نحو التعلم المتمازج يدل على تقارب تقديراتهم لها كون أن المحتوى الرقمي يأتي من مصدر مشترك وهو وزارة التربية والتعليم ويقدم من خلال منصات تشرف عليها ما يؤدي بالتالي إلى تشابه الحاجات التأهيلية للتعامل مع هذا المحتوى الرقمي وأدواته المختلفة واكتساب اتجاهات متقاربة نحوه من قبلهم.

ويظهر الجدول (15) عدم وجود فروق دالة إحصائية في معوقات التعلم المتمازج تعزى لمتغيري الوظيفة وسنوات الخبرة ما يدل على تطابق في وجهات نظر مديري المدارس والمشرفين، وذلك بسبب أنهم يعيشون بيئة متقاربة نسبيا وظروفا متشابهة لآلية تطبيقه في المدارس ما أدى إلى عدم ظهور تباين كبير فيها. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي جلاد وآخرون (٢٠٢١) وأبو جودة (٢٠٢١) حيث أظهرتا عدم وجود اختلاف في تقديرات مديري المدارس والمشرفين لمعوقات التعلم المتمازج تبعا لاختلاف سنوات الخبرة.

ويظهر الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في مجال معوقات البنية التحتية، ولبيان اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول (16): المقارنات البعدية بطريقة شافيه لأثر المؤهل العلمي على مجال معوقات البنية التحتية					
المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	دبلوم عال	ماجستير	دكتوراه
معوقات البنية التحتية	دبلوم عال	3.27	-	-	-
	ماجستير	3.87	0.60*	-	-
	دكتوراه	3.62	0.350*	0.227	-
*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).					

يتبين من الجدول (16) وجود فروق دالة إحصائية معوقات التعلم المتمازج تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي ولصالح حاملي درجة الماجستير فأعلى، ويفسر الباحث ذلك نتيجة الخبرات الإضافية التي يتعرضون لها في مجال التكنولوجيا ما يمكنهم من الدقة في تحديد درجة انطباقها الأنسب واقعياً، إضافة إلى أن امتلاك تلك الخبرات إلى جانب الخبرات الأكاديمية والأبحاث العلمية التي يطلعون عليها أو يقومون فيها أثناء دراساتهم العليا تمكنهم من الاطلاع على حيثيات هذا المجال بشكل أفضل وبالتالي إصدار أحكام واقعية.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما جاء في دراستي جلال وآخرون (٢٠٢١) وأبو جودة (٢٠٢١) من نتائج حيث أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

إن تراكم الخبرات لدى مديري المدارس والمشرفين يولد لديهم الشعور بأهمية الاستجابة مع معطيات التغيير ويجعلهم أكثر انفتاحاً للتعامل معه بإيجابية، وإن هذه النتائج تعطي صناع القرار صورة واضحة لواقع تجربة التعلم المتمازج ما يمكنهم من تحديد أولياتهم المستقبلية والتغلب على نقاط الخلل فيها.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة الحالية، توصي الدراسة بضرورة العمل على معالجة معوقات التعلم المتمازج من قبل الجهات الرسمية التي تدير التعلم المتمازج من حيث تكثيف الدعم الفني الذي تقدمه للمدارس وإعداد المعلمين وتدريبهم على التعامل مع أدواته وتطبيقاته المختلفة، والعمل على تضمين المحتوى

الرقمي الذي يعرض من خلال المنصات التعليمية أدوات تقييم فعالة وواقعية، وإيجاد بيئة تعلم تفاعلية تعاونية بين المدرسة وأولياء الأمور وعقد اجتماعات مكثفة للتغلب على واقع تطبيق التعلم المتمازج في المدارس الحكومية.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو جودة، انتصار حسن. (٢٠٢١). واقع توظيف التعلم الإلكتروني الذي في المدارس الحكومية في لواء قصبة مادبا من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: كلية العلوم التربوية، قسم الإدارة والمناهج.
- جلاد، سها وقشوع، عبير وأبو حمد، ليننا وجعدي، براءة. (٢٠٢١). واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، (٩(3)، 731-747.
- الحربي، محمد. (٢٠٠٦). مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمختصين. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى: كلية التربية.
- الرقب، صلاح إبراهيم سليمان. (٢٠٢١). صعوبات التعلم عن بعد في ظل انتشار فيروس كورونا (COVID-١٩) من وجهة نظر معلمي ومدراء مدارس محافظة خان يونس في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: كلية العلوم التربوية، قسم الإدارة والمناهج.
- السعود، راتب. (٢٠٠٧). الإشراف التربوي (ط١). عمان: دار طاروق للنشر والتوزيع.
- سلمان، مهنب. (٢٠٢١). واقع استخدام الإشراف المدمج في المدارس الحكومية وسبل تطويره في ضوء التوجهات الحديثة من وجهة نظر المشرفين التربويين في المديرية الوسطى للمحافظات الشمالية. رسالة ماجستير غير منشورة، القدس المفتوحة: كلية الدراسات العليا والبحث العلمي.
- الصرايرة، خالد وأبو حميد، عاطف. (٢٠١٦). دور الإدارة المدرسية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي. دراسات للعلوم التربوية، (٩(43)، 1483-1501.
- الصقرية، رابعة. (٢٠٢٢). معوقات تطبيق التعلم المدمج في ظل جائحة كورونا والحلول المقترحة من وجهة نظر معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. مجلة جامعة فلسطين التقنية، (2(10)، 27-44.
- عامر، طارق عبد الرؤوف. (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة (نسخة إلكترونية). ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

<https://drive.google.com/file/d/1dveau0-yLW84U3YfbxKh1GSpTQ3XGoyc/view>

- عبد الباري، لينا وشتات، خالدة. (٢٠١٩). دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة. دراسات للعلوم التربوية، ٤٦(٢)، الملحق ٢، ٣٣٣-٣٥٨.
- العصيمي، إحسان. (٢٠١٥). واقع استخدام التقنيات الحديثة في غرفة المصادر والصعوبات التي يواجهها معلمي ذوي صعوبات التعلم في منطقة القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: كلية التربية.
- العظامات، محمد حامد. (٢٠٢٠). درجة ممارسة المشرفين التربويين في مديرية الزرقاء الأولى للإشراف الإلكتروني ومعوقات ومتطلبات تطويره من وجهة نظرهم. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 4(9)، 1-20.
- الكردى، سعاد الدين. (٢٠٢٢). تطور أنماط التعليم بين الماضي والحاضر. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 3(5)، 403-420.
- مصطفى، محمد. (٢٠٢١). معوقات التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا في مدارس لواء الجيزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: كلية العلوم التربوية، قسم الإدارة والمناهج.

المراجع الأجنبية:

- Aljaraideh, Y. and Al Bataineh, K. (2019). Jordanian Students' Barriers of Utilizing Online Learning: A Survey Study. **International Education Studies**, 12(5), 99-108.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia, **Pedagogical Research**, 5(4), 1-10.
- Bijeeesh, N. A. (2017). **Advantages and disadvantages of distance learning**. Retrieved from: <http://www.indiaeducation.net/online-education/articles/advantages-and-disadvantages-of-distancelearning.html>
- De Matthew, D., Reyes, P., Rodriguez, J.S. & Knight, D. (2021). Principals Perceptions of the Distance Learning Transition During the Pandemic. **Educational Policy**, 4, 1-23. <https://doi.org/10.1177/08959048211049421>
- Dyrud, M. A. (2000). The third wave: a position paper. **Business Communication Quarterly**, 63(3), 81-93. <https://doi.org/10.1177/108056990006300310>
- Favale, T., Soro, F., Trevisan, M., Drago, I., & Mellia, M. (2020). Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. **Computer Networks**, 176, 107290. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7204766/>
- Graham, C.R. (2006) Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In: Bonk, C.J. and Graham, C.R., Eds., **Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs** (pp.3-21), San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Hilliard, A.T. (2015). Global Blended Learning Practices for Teaching, Learning, Leadership & Professional Development. **Journal of International Education Research**, 11(3), 179-188.
- Hutt, M. (2017). **Top 10 disadvantages of distance learning**. Available at: <https://www.eztalks.com/elearning/top-10-disadvantages-of-distance-learning.html>

- Jamlan, M. (2004). Faculty Opinions toward Introducing e-Learning at the University of Bahrain. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, 5(2),1-15.
- Johnson, R. D., & Brown, K. G. (2017). E-learning. In G. Hertel, D. L. Stone, R. D. Johnson, & J. Passmore (Eds.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of the Internet at work* (pp. 369–400). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119256151.ch17>
- Kamal, Zafari N. M. (2020). What do we mean by Distance Education? Theories and Practices: A Study for New Beginning. **SSRN Electronic Journal**. <https://doi.org/10.2139/SSRN.3572305>
- Khalayleh, A., Ghawi, G. and Al-Qawasmeh, A. (2020). **Education Technology in Jordan's Schools: Findings from Jordan's 2018 National Teacher Survey**. Ministry of Education – Queen Rania Foundation: Amman.
- Maatuk, A.M. , Elberkawi, E.K. , Aljawarneh, Shadi, Rashaideh, H. & Alharbi, H. (2021). The COVID-19 pandemic and E-learning: challenges and opportunities from the perspective of students and instructors. **Journal of Computing of Higher Education**, 34, 21-38.
- [The COVID-19 pandemic and E-learning: challenges and opportunities from the perspective of students and instructors \(nih.gov\)](#)
- Schweizer, K., Paechter, M., and Weidenmann, B. (2003). Blended learning as a strategy to improve collaborative task performance. **Journal of Educational Media**, 28(2–3), 211–224.
- Stephan, J.J., Ahmed, A.S. and Omeran, A.H. (2017). Blended Learning in Virtual Reality Environments. **Iraqi Journal for Computers and Informatics**, 43(1), 6-13.
- Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. **ETERNAL English Teaching Journal**, 11(1), 111-142.