المجلد 23 العدد 2 / 3 2022

درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لإستراتيجية التعليم التكاملي (المدمج) وانعكاس ذلك على مخرجات التعلُّم بمدارس دولة الإمارات العربيَّة المتحدة في ظلِّ جائحة كورونا

د. محمود عوض بني ذياب
كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة
قسم التربية -جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة
mbaniTheiyab@sharjah.ac.ae

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/230308

درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لإستراتيجية التعليم التكاملي (المدمج) وانعكاس ذلك على مخرجات التعلُّم بمدارس دولة الإمارات العربيَّة المتحدة في ظلِّ جائحة كورونا

د. محمود عوض بني ذياب

كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة

قسم التربية -جامعة الشارقة

الإمارات العربية المتحدة

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى إتقان معلمي اللغة العربيّة في مدارس دولة الإمارات العربيّة المتحدة لاستخدام إستراتيجة التعليم التكاملي، وانعكاس ذلك على مخرجات التعلُّم، في ظلِّ جائحة كورونا، تكوَّنت عينة الدراسة من (109) معلمًا ومعلمة من العاملين في مدارس منطقة الشارقة التعليمية الحكوميّة والخاصة. بواقع (49) معلما، و(60) معلمة. وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، واختبار فرضياتها، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي كأحد أشكال التحليل العلمي المنظّم لوصف الظاهرة، والمنهج شبه التجريبي؛ للوقوف على واقع التعليم التكاملي، ومستوى إتقان المعلمين لمهارات تنفيذه في عملية التدريس، في ظلَّ الظروف الاستثنائية لجائحة كورونا. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ عينة الدراسة تمتلك مستويات جيدة في الأداء لهذا النوع من التعليم، ولكن ليس بالمستوى المطلوب لتحقيق مخرجات التعلُّم المنشودة، مما يتطلب العمل على زيادة خبرات وتنمية مهارات المعلمين في هذا المجال، كما أظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى إتقان المعلمين للعمل بإستراتيجية التعليم التكاملي، ولصالح فئة المعلمات، وفرق لصالح فئة المعلمين ذوي الخبرة ثلاث سنوات فأقل، وكذلك فرق لصالح المدارس الخاصة. وبناء على هذه النتائج تم وضع التوصيات التي ارتآها الباحث لتحقيق مستوى أفضل لمخرجات التعلم باستخدام هذا النوع من التعليم.

الكلمات المفتاحية: التعليم التكاملي، استراتيجية التعليم، معوقات التعليم، مخرجات التعلُّم.

* تاريخ تسلم البحث: 2022/1/19 * تاريخ قبوله للنشر: 2022/5/15

المجلد 23 العدد 2 / 3 2022

The Degree of Mastery of Arabic Language Teachers for the Integrated (Blended) Education Strategy and its Reflection on Learning and Teaching Outcomes in UAE Schools Under the Corona Pandemic

Dr. Mahmoud A. B. Theiyab
Department of Education
The Sharjah University
United Arab Emirates

Abstract

This study aimed at exploring the level of proficiency in using the integrative education strategy, on the part of Arabic Language Teachers in UAE schools, reflected in learning outcomes, under Covid 19 pandemic. The sample consisted of 49 male and 60 female teachers, working in public and private schools in Sharjah. The study adopted the descriptive-analytical approach interpret participants' responses and test hypotheses. The quasi-empirical approach was also used to analyze the teachers' performance during the Corona pandemic.

The participants showed acceptable performance, but insufficient to achieve the desired learning outcomes. Therefore, need arises for improving the expertise and skills of teachers in this area. Statistically significant differences in teachers' proficiency in using the integrative education strategy were observed in favor of females and teachers with three years of experience or less, as well as differences in favor of teachers in private schools.

Based on these results, the researcher put forward some recommendations with an eye at achieving a better level of learning outcomes through using this type of education.

Keywords: integrative education, education strategy, learning obstacles, learning outcomes.

المجلد 23 العدد 2 / 3 2022

درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لإستراتيجيةِ التعليم التكاملي (المدمج) وانعكاس ذلك على مخرجاتِ التعلّم بمدارس دولة الإمارات العربيَّة المتحدة في ظلِّ جائحة كورونا

د. محمود عوض بني ذياب
كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة
قسم التربية -جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

المقدمة

تمر عملية التعلُّم والتعليم أحيانًا بظروف مستجدة واستثنائية، تفرض حالات طارئة، تجعل عملية التعليم تسير باتجاهات غير تقليدية من أجل استدامته واستمراريته في الأداء، وذلك بالتحول إلى ما يسمى بمجتمع المعرفة الذي يقوم على توظيف التقنيات الحديثة بكلِّ أشكالها، بما يتناسب مع البنية التحتية المتوافرة لمنظومة التعلُّم والتعليم في المجتمعات المختلفة، وذلك من خلال زيادة وترسيخ الوعي باستخدام التقنيات والاستراتيجيات الحديثة التي تتناسب مع الظروف المستجدة التي قد تطرأ على القطاعات الحيوية في المجتمع. وخير مثال على ذلك جائحة كورونا (Covid 19) التي ضربت العالم مع بدايات عام 2020، والتي تركت. وما تزال. آثارا واضحة المعالم على كثير من قطاعات الدول في العالم، وبخاصة قطاعي التعليم العام والتعليم العالي، وما شهدته هذه القطاعات من تحولات في النظم والطرق التعليميّة، من أجل الحفاظ على استدامتها، ومحاولة تخطي الأضرار التي قد تنجم عن هذه الجائحة، وانعكاسات ذلك على مستوى التحصيل الدراسي، والمخرجات التعليميّة لدى الطلبة في مختلف المستويات.

وفي ضوء الظروف الاستثنائية التي يمر بها العالم بشكل عام، ودولة الإمارات العربيّة المتحدة بشكل خاص، وفي ضوء تطورات العصر الحالي ومستجداته، وتلبية للدعوات التي تتطلع إلى التخلص من التعليم عن بعد للطلبة في المدارس والجامعات، فقد أصبح ضروريا الانتقال من طرق التدريس التقليدية إلى طرق تناسب عقول الطلبة ووجدانهم، وتلبي احتياجاتهم، مع تحقيق الكفاءة والفاعلية في الأداء، وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، والتي تهدف بشكل عام إلى الانتقال من تحويل الطالب من مستقبل للمعلومة إلى منتج لها، فأصبح من الضروري البحث عن إستراتيجيات تدريس تساعد على إثارة انتباه الطلاب لتهيئتهم، وتمكينهم من المشاركة في الموقف التدريسي، وتعمل على انغماسهم في التفكير فيما يتعلمون،

مواكَبَة للظروف والمستجدات التي رافقت جائحة كورونا المستجدة التي نزلت بالبيئة التعليميّة بدولة الإمارات، وأجبرت المسؤولين على أن يتخذوا القرار الصعب في التحُّول المفاجيء إلى التعليم عن بعد لأكثر من سنة دراسية متواصلة ، حتى بدأ التفكير في توظيف التعليم التكاملي (المدمج) كخطوة أولى للوصول إلى التعافي من هذا الوباء.

وفي واقع الأمر، لا نستطيع الحكم على أنَّ التعليم التكاملي هو من الإستراتيجيات التعليميّة التي ظهرت حديثاً، وإنَّما هو في الواقع مفهوم قديم حديث، يتّم استخدامه بحسب الظروف الطارئة، وبحسب الأهداف والسياسات التعليميّة التي تتبناها بعض المؤسسات التعليميّة المختلفة، وذلك من خلال الجمع بين أساليب التعليم الرقمي والتعليم الوجاهي.

وقد تعّددت مسميات هذه الاستراتيجية في التعليم، بحسب وجهات النظر المختلفة؛ إذ يمكن أن يطلق عليها استراتيجية التعليم التكاملي أو التعليم المدمج، أو التعليم الهجين، أو التعليم الخليط، أو التعلم المزيج...، وغير ذلك من المسميات التي تترجم الأسلوب المتبع في تنفيذ هذه الاستراتيجية في عملية التعلم والتعليم.

ويُرجع عبد العاطي والمخيني (2010) سبب تعدّد هذه التسميات للتعليم التكاملي إلى اختلاف في وجهات النظر حول طبيعة التعليم التكاملي ونوعه، ويشير إلى أن غالبية وجهات النظر اتفقت على أن التعليم التكاملي هو مزج وخلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي (الوجاهي)، من خلال توظيف أدوات التعليم التقليدي وطرقه مع أدوات التعليم الإلكتروني وطرقه، توظيفاً يتواءم مع متطلبات الموقف التعليمي المرغوب. (عبد العاطي والمخيني ،2010م، 2).

ويؤكد هذا، ما أشار إليه (Milheim, 2006)، في تعريفه للتعليم المدمج بأنَّه: "التعليم الذي يمزج بين خصائص كلٍّ من التعليم التقليدي والتعليم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكلٍّ منهما". (Milheim, 2006, 73)

وبناء على ذلك، وعلى الرغم من تعّدد وجهات النظر في تعريف مفهوم التعليم التكاملي، إلا أن صالح، ونجلة (2006)، يريان أن هذا النوع من استراتيجيات التعليم يحتاج إلى مدرِّس من نوع خاص، تكون لديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا والبرامج الحديثة، واستخدام الإنترنت وتصميم الاختبارات الإلكترونية، حيث يستطيع توظيف أساليب التعليم التقليدي وأساليب التعليم عن بعد بصورة تكاملية، تعزز من دور الطالب ومشاركته وتفاعله، بمختلف الظروف. (صالح، ونجلة، 2006، 213)

كما أشارت الغامدي (2007) إلى أنَّ التعليم المدمج يساعد في توفير المرونة للمتعلمين، وذلك من خلال تقديم عديد من الفرص للتعلم بطرق مختلفة، كما يركِّز على أن يكون التعلُّم

بطريقة تفاعلية وليس بالتلقين. (الغامدي، 2007، 27)

وهذه الميزة في التعليم التكاملي تؤكدها داود (2012) التي ترى بأنَّ الدمج بين التدريس المباشر، والممارسة التفاعلية الإلكترونية يمكن أن يؤدي إلى تعليم وتعلُّم فعَّال، وزيادة في التحفيز والكفاءة، كما يساعد في التركيز على الأفراد وتفاعلهم مع تكنولوجيا التعليم وتطوراتها، وذلك باستخدام شبكة الاتصال الدولية والداخلية. (داود، 2012، 323)

وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات والأبحاث التربوية التي ناقشت فلسفة واستراتيجيات التعليم التكاملي مجموعة من المميزات التي اتسمت بها هذه الطريقة في التدريس؛ كدراسة العريني، (2016)، وأبو موسى والصوص، (2015)، وغيرهما، حيث اتفقت هذه الدراسات على توافر مجموعة من المميزات لعملية التعليم التكاملي. ولعلَّنا نجملها فيما يلي:

- أنَّ التعليم التكاملي يتيح فرصة حقيقية لتجاوز حدود الزمان والمكان في العملية التعليميّة من خلال توظيف الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) لخدمة التعليم.
- يقدم التعليم التكاملي فرصة للمتعلمين لاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة ودمجها في عملية التعلُّم والتعليم، وعدم الاعتماد على مجرد الحضور في الفصول الدراسية، مما ينعكس على المتعلمين إيجابًا لتوسيع وتدعيم أسلوب الفصل التقليدي من خلال الاستخدام الأكثر لشبكة الإنترنت، والبرامج التعليميّة الإلكترونيّة المختلفة.
- يحقق التعليم التكاملي المرونة التعليميّة الكافية لمواجهة الاحتياجات الفردية، وأنماط التعلُّم لدى المتعلمين، باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وغيرها.
- التعليم التكاملي يتيح فرصة لتدعيم طرق التدريس التقليدية بالوسائط التكنولوجية المختلفة، مما يساعد على تنمية وتحسين مهارات الطلبة، وتحقيق تساوي الفرص بين المتعلمين.
- يوفر التعليم التكاملي بيئة تفاعلية مستمرة، مما يزيد التفاعل بين الطالب والمعلم، وبين الطلاب بعضهم ببعض، وبين الطلاب والمحتوى العلمي للمادة الدراسية.

ومن هنا يستنتج الباحث أنَّ المتعلمين يمكنهم أن يصلوا إلى جميع أشكال المعرفة أيًا كان مكانهم، ومهما كانت ظروفهم، وهنا بالفعل تتحقق فرصة تساوي الفرص بين كافة الطلبة، فيما يتعلق بالروابط التي يرتبط بها الطالب سواء بالمعلم، أم بالمحتوى العلمي، أم بالأسلوب المتبع في التدريس، أم بالقوانين التي تحكم العملية التعليميّة التعلميّة.

متطلبات التعليم التكاملي

لكي يتحقّق النجاح للتعليم التكاملي ينبغي للمعلمين والمعلمات إدراك بعض المتطلبات

الأساسية والضرورية لتنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي، والمتعلقة بالجوانب البشرية والتقنية والفنية، والتي من شأنها رفد عملية التعليم، وتحسن من نتائجه ومخرجاته. وفي هذا الشأن أورد السيد (2011) في دراسته حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج في التدريس مجموعة من المتطلبات الضرورية لإنجاح تجربة التعليم التكاملي في التعليم، تمثَّلت بالآتي: (السيد، 2011، 19)

متطلبات بشرية: وهذه المتطلبات تمثّل قطبي العملية التعليميّة وهما المعلم والمتعلم، ولكل منهما طبيعة خاصة في ظل التعلم المدمج، ودور لا يقل أهمية عن الآخر، لإنجاح هذا النوع من التعليم، فالمعلّم هو الميسر والموجه ومقدم التغذية الراجعة للمتعلمين، والمتعلم يشارك بشكل فعال في العملية التعليميّة. لذا يجب أن تتوافر لديه المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب الآلي والبرمجيات التعليميّة والإنترنت بجميع خدماته.

متطلبات تقنية: تتمثل بتوفير عدد كاف من أجهزة الحاسب الآلي ذات مواصفات حديثة، مزودة بالاتصال بشبكة الإنترنت، وتوفير البرمجيات التعليميّة المناسبة لكل مادة، وكذلك توفير برامج التقييم الإلكتروني، مع توفير الفصول الافتراضية بجانب الفصول التقليدية بحيث يكمل كلّ منهما الآخر.

متطلبات تتعلق بالمواد التعليمية، والتي تنقسم إلى قسمين أساسيين، الأول: مواد تعليميّة مطبوعة: وتشمل الكتب المدرسية، وكراسات التدريبات، والاختبارات الورقية، والنشرات. والثاني: مواد تعليمية مرئية ومسموعة: وتشمل قاعدة عريضة من المواد التعليميّة مثل الصور الثابتة والمتحركة، ولقطات الفيديو. كلّ هذا ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار من حيث توفيره ووضع الخطط المناسبة لتحقيقه بشكل كامل، لضمان نجاح عملية التعلُّم والتعليم باستخدام استراتيجيات التعليم التكاملي.

عناصر استراتيجية التعليم التكاملي

مما لا شك فيه أنَّ عناصر التعليم التكاملي تتعدد وتتنوع طبقًا لعناصر وأدوات التعليم الإلكتروني المستخدمة في العملية التعليميّة. ومن هذه العناصر ما يلي: (Watson, 2009, 72-89).

الفصول الافتراضية: التي ينبغي إنشاؤها، بحيث يتمّ مراعاة وجود التعليم التكاملي المتزامن والمدمج، والعمل على مشاركة جميع المتعلمين بشكل متزامن بقيادة المعلم.

التعلُّم الذاتي: وهذا العنصر يأتي تلقائيًا، بحيث يعمل الطلبة على أن يكملوا تعلمهم ذاتيًا عن طريق الإنترنت، أو أيّة برامج إلكترونية أخرى يتطلبها هذا الأسلوب من التعليم، تحت إشراف مباشر من المعلم.

أدوات التواصل الاجتماعي: تُعد من العوامل المساعدة لتحقيق التعلُّم التكاملي، وعنصر ضروري لتيسير عملية التواصل فيما بين الطلبة أنفسم، وما بين المعلم والطلبة، مثل: البريد الإلكتروني، مناقشات إلكترونية، دردشة عبر الإنترنت، استخدام الواتساب، وتويتر وأنستغرام وغيرها.

التقويم والتقييم: ويمكن القول: إنَّ عنصري التقويم والتقييم من العناصر الأساسية في عملية التدريس التكاملي، إذا لا يمكن الحكم على نجاح عملية التعلُّم والتعليم دون وجود عناصر التقويم والتقييم بمختلف أشكالها: قبلي وبعدي وتكويني.

أدوات دعم الأداء: وهذا العنصر يشكّل الدعامة الأساسية لنجاح عملية التعليم التكاملي وتحقيق مخرجاته المرغوبة، ويتمثل ذلك بتدعيم المعلمين بمواد وبرامج وملخصات ورسوم بيانية، ولوازم توضيحية مناسبة ... وغيرها.

معوقات وتحديات

ظهرت الحاجة لنظام التعليم التكاملي في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة بسبب ظروف استثنائية مرت بها عملية التعلم والتعليم نتيجة انتشار فيروس (Covid 19) منذ مطلع العام 2020م، الذي كان له الأثر الكبير على مستوى التعليم في المؤسسات التعليميّة بشكل عام، بسبب دعوة الحكومات إلى ضرورة اتباع الإجراءات الاحترازية من هذا الفيروس الخطير على حياة الإنسان من كافة جوانبها. ومع هذا، ومع محاولات الجهات المسؤولة عن النظام التربوي والتعليمي لتجاوز هذه المحنة بأقل الخسائر فيما يتعلق بالجانب التعليمي على وجه الخصوص، إلا أن هذا النوع من أنظمة التعلم والتعليم ما زال يواجه بعض المعوقات التي تؤثر سلبا، وبشكل مباشر على المستوى التحصيلي عند بعض الطلبة، وكذلك تؤثّر على مهارات الاتصال الاجتماعي بكافة أشكاله لدى المتعلمين.

ولعلَّ من أبرز تلك التحديات التي تواجه هذا الأسلوب التعليمي الذي يزاوج بين استخدام وتوظيف تكنولوجيا الحاسوب والإنترنت مع التعليم التقليدي في وقت واحد ما يلي: (النحيف وحسن، 2013، 334)

1. يحتاج أسلوب التعليم المدمج إلى بنية تحتية من أجهزة وأنظمة إلكترونية واتصال بشبكة الإنترنت تتطلب تكلفة عالية قد لا تستطيع بعض الأسر توفيرها بالشكل الملائم.
2. عدم مناسبة التعليم التكاملي، وبخاصة الجانب الذي يعتمد على نظام التعليم عن بعد لبعض طلبة المرحلة الأساسية الأولى، وذلك لعدة اعتبارات ديموغرافية تتعلق بهؤلاء الطلبة، لها علاقة بالجانب المادي والاقتصادي والتعليمي لبعض الأسر، وغير ذلك.

3. عدم مناسبة هذه الاستراتيجية في التعليم لبعض المقررات الدراسية التي تتطلب ممارسة الجوانب العملية والتطبيقية.
4. عدم ضمان مصداقية التقويم التحصيلي بمختلف أشكاله، وبخاصة إذا تضمن التقويم اختبار مهارات عملية أدائية.
5. ضعف التواصل الاجتماعي المباشر بين المعلمين والإدارة من جانب، وبين الطلبة الذين يطبق عليهم نظام التعليم عن بعد في أسلوب التعليم المدمج من جانب آخر، مما ينعكس سلبًا على مهارات الاتصال الاجتماعي بمختلف أشكاله لدى الطلبة.

مواجهة التحديات

لقد انشغلت كثير من الدراسات التربوية التي عالجت هذا النوع من أساليب التعليم بالبحث عن سبل تضييق الفجوة التحصيلية لدى الطلبة الذين يطبق عليهم جانب التعليم عن بعد في عملية التعليم والتعليم، واستطاعت وضع بعض الأسس التي من شأنها تحقيق هذا الهدف بشكل جيد.

ومن أبرز الدراسات التي وَضعت بعض التوصيات التي ينبغي مراعاتها عند تصميم بيئة التعليم المدمج، دراسة عبد العاطي والسيد (2008)، والتي دعت إلى التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعليم عن بعد في بيئة التعليم المدمج. كما أكدت ضرورة توافر الأجهزة ووسائل التواصل الإلكتروني المختلفة، وبمستوى يحقق الأهداف المرجوة، سواء كان ذلك لدى المؤسسة التعليميّة أو لدى المتعلمين على حد سواء، حتى لا تكون معوقا لحدوث التعلم. كما دعت الدراسة إلى تنوع مصادر المعلومات وأساليب إيصالها للمتعلمين، لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين، وطبيعة نوع الأسلوب التدريسي، ومناسبته لحالة المتعلمين، والتأكد من مستوى مهارات المعلمين والطلبة في استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعليم المدمج.

وقد أوردت عديد من الدراسات السابقة الحديث عن التعليم التكاملي في الكثير من الجوانب والاتجاهات الفلسفية في أدائه، ولكن كانت تلك الدراسات قد أجريت في ظروف عادية ليس فيها تحديات ومفاجآت تعرقل عملية تنفيذها، وبظروف مناسبة، وبإعداد مسبق، إلا أن هذه الدراسة تعالج هذا النوع من التعليم في ظروف استثنائية فرضت نفسها بشكل مفاجئ على منظومة العملية التعليميّة التعلمية، متمثلة بجائحة كورونا وانتشار فيروس (Covid 19) التي ضربت العالم بداية عام 2020، وبالتحديد في بدايات فصل الخريف للعام الدراسي 2020-2021. في وقت فرضت فيها هذه الظروف نفسها على منظومة التعليم في مختلف المؤسسات التعليمة في الدولة، واحترازا من تفشي هذا الفيروس بين أفراد المجتمع التعليمي تحوّل التعليم

في كافة مدارس دولة الإمارات العربيّة المتحدة إلى نظام التعليم التكاملي (المدمج) لمراعاة الإجراءات الاحترازية اللازمة. ومن تلك الدراسات السابقة التي تناولت بالبحث والدراسة استراتيجية التعليم التكاملي:

دراسة سمحان (2021)، هدفت إلى التعرف على درجة توفر متطلبات التحول نحو التعليم المدمج في التعليم قبل الجامعي لمواجهة تحديات جائحة كورونا. أجريت الدراسة على عينة من المعلمين، بلغت، (400) معلمًا ومعلمًا. وقد توصلت الدراسة إلى: أنَّ درجة توفر متطلبات التعليم المدمج لمواجهة تحديات جائحة كورونا متوفرة بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (1.91)، وجاءت المتطلبات الخاصة بالإدارة في المرتبة الأولى من درجة التوفّر، تليها المتطلبات البشرية، ثم المتطلبات التقنية، وفي المرتبة الأخيرة المتطلبات الخاصة بالتقويم. كما أثبتت الدراسة أنه لا توجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفق متغير النوع (ذكر، أنثى)، ومتغير المرحلة (ابتدائى، إعدادي) بالنسبة لجميع المحاور، بينما يوجود فرق ذو دلالة إحصائية وفقًا لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات- 10 سنوات فأكثر) بالنسبة لجميع المحاور لصالح مجموعة الأقل من 10 سنوات حول درجة توفر متطلبات التعليم المدمج. وقدمت مجموعة من المقترحات أبرزها: توفير مجموعة من المتطلبات خاصة بالمعلم والمتعلم والبيئة التقنية والإدارة والتنظيم والتقويم للتحوُّل نحو التعليم المدمج لمواجهة تحديات جائحة كورونا.

كما أجرى شهاب، (2020) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلم المدمج في المدارس الخاصة الأردنيّة في ضوء متغيري المؤهل العلمي والخبرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. استخدم في دراسته استبانة مكونة من (37) فقرة، وموزّعة على ثلاثة مجالات هي (المعلم، والطالب، والبيئة التعليمية). تكونت عينة الدراسة من (123) معلمًا ومعلمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تصورات معلمي العلوم للمرحلة الأساسية لفاعلية توظيف التعلُّم المدمج كانت مرتفعة، إضافة إلى عدم وجود فرق يعزى لكل من متغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بأهمية توظيف التعلُّم المدمج وضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم لزيادة وعيهم بفاعلية توظيف التعلم المدمج.

وأجرت المجالي (2019)، دراسة هدفت إلى التعرف على درجة استخدام استراتيجية التعلُّم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير، واختلافها تبعا لمتغيري النوع (ذكور، إناث) والسلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس خاصة)، وقد استخدمت الباحثة استبانة مكونه من (30) فقرة، أجريت على عينة مكونة من (350) معلماً ومعلمة من معلمي

المرحلة الأساسية العليا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ درجة استخدام استراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود فرق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير النوع ، لصالح المعلمات ، ولمتغير صفة المدارس (مدارس حكومية، مدارس خاصة) فكانت لصالح المدارس الخاصة.

وفي دراسة الحطامي والهدهود، AL-Hattami & AL-Hadhoud (2017) التي هدفت إلى التعرف على واقع تنفيذ التعليم المتكامل (المتمازج) في مديرية تربية عمَّان الخاصة، والصعوبات التي تعوق عمليه تنفيذه في الميدان، حيث استخدام أداة للدراسة تمثَّلت باستبانة تم توزيعها على عينة عشوائية تكونت من (110) معلما ومعلمة، من تخصصات اللغة العربيَّة والعلوم والرياضيات ومعلم صف، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التعليم المتمازج في مديرية تربية عمَّان جاء بدرجة متوسطة، وعزى ذلك إلى وجود عوائق فنية مثل تدني جاهزية شبكة الإنترنت. وهذه النتيجة تتطابق مع نتيجة دراسة المجالي (2019).

كما أجرى عبيدات (2013) دراسة ميدانية هدفت إلى التعرف على صعوبات التعلم المدمج التي يواجها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة إربد في الأردن من وجهة نظرهم، من خلال استبانة خاصة مثلت أداة للدراسة، تم توزيعها على 320 معلمًا ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغيرات: التخصص، والمؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة. فيما يتعلق بصعوبة تنفيذ استراتيجية التعليم المدمج من قبل المعلمين والمعلمات في الظروف العادية.

وفي دراسة مارتينسين Martinsen (2017) التي هدفت إلى التعرف على معوقات التعلم المدمج، لمعرفة تصورات كلّ من المعلم والمتعلم للتعلُّم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في استراليا. وقد تم استخدام استراتيجية المنهج المختلط في جمع وتحليل البيانات الكمية والنوعية، وتكونت عينة الدراسة من (52) فردا لاستطلاع آرائهم حول مدى الاستفادة منة ممارسة التعليم المدمج، وقد أظهرت أهم نتائج الدراسة أنَّ التعلَّم المدمج كان له تأثير إيجابي على تحصيل الطالب، في حين أشارت البيانات النوعية إلى مدى إدراك المعلمين لميزات التعلم المدمج التي سمحت لهم إعطاء الأولويات بالتعلم وفق سرعتهم الخاصة، وللمواضيع الأكثر أهمية، ومن الملفت للانتباه في نتائج الدراسة، أن غالبية المتعلمين بنحو 62% منهم، أشاروا إلى أنهم تعلموا أكثر عن طريق التعلُّم المدمج، وأنهم استمتعوا أكثر بالتعلُّم باستراتيجية التعلم المدمج.

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في التعرف على درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجية التعليم التكاملي (المدمج)، ومدى استخدام هذه الإستراتيجية في التدريس، والتحديات التي تواجه القائمين عليها، والطلبة بشكل خاص، كإحدى الإستراتيجيات القديمة الحديثة، القائمة على مبدأ التكاملية، واستغلال إمكانات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

وتسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس فيها، وهو: ما مدى معرفة معلمي اللغة العربية بدولة الإمارات العربيّة المتحدة لإستراتيجيّة التعليم التكاملي وإتقان تطبيقها، في ظل جائحة كورونا، وأثر ذلك على مخرجات التعلم. وذلك من خلال التساؤلات المتفرعة التالية، والتي تمثل مجالات ومحاور الدراسة الرئيسة وهي:

1 . ما درجة إتقان معلمي اللغة العربية لاستخدام استراتيجية التعليم التكاملي في عملية التعلم والتعليم؟

2 . ما واقع استخدام إستراتيجية التعليم التكاملي في مدارس دولة الإمارات العربيّة المتحدة؟

3 . ما طبيعة المعوقات التي تواجه عملية تنفيذ التعليم التكاملي في ظل جائحة كورونا؟

4 . إلى أي مدى يمكن تحقيق مخرجات التعلُّم بالنسبة للمعلم والطلبة، من خلال اتجاهات المعلمين وتصوراتهم نحو التعليم التكاملي في ظل جائحة كورونا التي تمر بها الدولة؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في االمجالات الإنسانية الآتية:

تعد الدراسة استجابة لما ينادي به الباحثون في مجال طرائق التدريس، والمربون وأولياء أمور الطلبة بضرورة تفعيل الطرق والاستراتيجيات التعليميّة الحديثة المجدية والمناسبة، لرفع كفاءة العملية التعليميّة التعلميّة، وبما ينعكس على مخرجات التعلم ومستوى الأداء التحصيلي لدى الطلبة، ولتكون هذه الدراسة إثراءً لمهارات المعلمين والمعلمات في مجال عملهم الميداني، سعيًا نحو التطوير والنمو المهني السليم.

نتائج هذه الدراسة قد تفيد في إثراء معلومات ومهارات وكفاءات معلمي ومعلمات اللغة العربية في عملية التدريس، وفقًا للاتجاهات الحديثة في عملية التدريس، في ظل الظروف والمستجدات الحياتية، وخاصة الظروف التي تمرّ بها منظومة التعلُّم والتعليم بدولة الإمارات العربيَّة المتحدة الآن، والمتمثلة بظاهرة تفشي فيروس كورونا (Covid 19)، وما تبع ذلك من توجهات رسمية باتخاذ التدابير الاحترازية للوقاية من خطورته.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الرئيسة الآتية:

1. التحقق من مدى إتقان معلمي اللغة العربية لفلسفة استراتيجية التعليم التكاملي في تدريس مادة اللغة العربية.
2. رصد واقع استخدام إستراتيجية التعليم التكاملي في التدريس من قبل معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الحكومية والخاصة بدولة الإمارات العربيّة المتحدة.
3. استعراض بعض المعوقات التي تواجه المعلمين والمعلمات أثناء عملية التدريس باستخدام إستراتيجية التعلم التكاملي، ووضع التصورات المنطقية للتغلب عليها، في ظلِّ الظروف الحالية والمستجدة.
4. الخروج بتوصيات يمكن أن تسهم في توظيف التعلُّم التكاملي في عملية التعلم والتعليم كأسلوب مهم وضروري يسهم في حل بعض المشكلات التعليميّة، التي تمر بها منظومة التعلُّم والتعليم بالدولة.

فرضيات الدراسة

تسعى الدراسة إلى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي يعزى لمتغير (الجنس؛ معلم أو معلمة).
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي يعزى لمتغير (خبرة المعلمين في التدريس).
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي يعزى لمتغير صفة المدرسة الرسمية؛ (المدارس الحكومية والمدارس الخاصة).

منهج الدراسة

بهدف تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها، واختبار فرضياتها، اتبع الباحث أسلوبين من أساليب ومنهجيات البحث العلمي التربوي، تناسب هذه الدراسة من وجهة نظر الباحث، ومن خلال المتغيرات الديموغرافية المستهدفة لعينة الدراسة. أولهما: المنهج الوصفي التحليلي كأحد أشكال التحليل العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، حيث يتم وصفها وصفًا دقيقًا، وتحليلها وإخضاعها للدراسات السابقة: (عبيدات وآخرون، 1988، 197)

وثانيهما: جاء في إطار الطريقة والإجراءات الميدانية، حيث اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي؛ للوقوف على مستوى إتقان معلمي ومعلمات المدارس الحكومية والخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات استخدام استراتيجية التعليم التكاملي في التدريس، في ظل الظروف الاستثنائية التي تمر بها الدولة، نتيجة لانتشار فيروس كورونا Covid-19 المستجد، وتبعاته المفاجئة والمتلاحقة، والتحديات التي تواجه كافة أركان العملية التعليميّة، وإيجاد التصورات والحلول المنطقية بناء على النتائج المتحصلة من الدراسة.

مصطلحات الدراسة

يعرِّف الباحث بعض المصطلحات البحثية التربوية التي وردت في الدراسة لتوضيح المقصود منها أثناء ورودها في محتوى الدراسة وهي:

التعليم التكاملي: يُعرَّف التعليم التكاملي إجرائيًا بأنه "عملية مزج وخلط منظمة ومرتبة بين عمليتي التدريس التقليدي والإلكتروني، من خلال مصادر وأدوات معينة، بواسطة كوادر لها الخبرة بكلِّ ما تحتاجه هذه العملية". (السبيعي، والقباطي، 2020، 557)

وتعرفها الفقي (2011) على أنَّها: "طريقة تدريس حديثة، تشكل نظامًا أدائيًا متكاملاً، يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهاً لوجه مع التعلُّم الإلكتروني عبر الإنترنت لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كلّ مرحلة من مراحل التعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليميّة جديدة". (الفقي، 2011، 15)

استراتيجية التعليم: هي مجموعة من الإجراءات، والفعاليات، والأنشطة التي تسهم في تحقيق النواتج التعليميّة من المعارف والمعلومات، والقيم والاتجاهات، والسلوكيات، والمهارات (الرفاعي، 2012، 158)

معوقات التعليم: يعرِّف العبد الكريم (2011) معوقات التعليم بأنّها "ما يحدث في المدرسة من الظروف والإجراءات الإدارية، أو الفنية مما يمنع أو يحدّ من استخدام المعلم لطرائق التدريس الحديثة التي تعتمد على المشاركة الفاعلة من المتعلم" (العبد الكريم، 2011، 396)

مخرجات التعلم: كل ما يكتسبه المتعلم من معارف واتجاهات ومهارات وقيم نتيجة مروره بخبرات تعليمية تربوية معينة، عن طريق عملية التعلُّم والتعليم.

إجراءات الدراسة

وللوقوف على مستوى تطبيق معلمي اللغة العربيّة للتعليم التكاملي في المؤسسات التعليميّة

في دولة الإمارات العربيّة المتحدة، في ظل الظروف الاستثنائية التي تمر بها دولة الإمارات العربيّة المتحدةمع جائحة كورونا Covid-19، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم استبانة خاصة لهذا الشأن، لمعرفة درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لاستخدام استراتيجية التعليم التكاملي، والتحديات التي يواجهها الكادر التعليمي لدى ممارسته للتعليم التكاملي، في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية الأساسية، التي تتعلق بالمعلمين والمعلمات في منطقة الشارقة التعليميّة في دولة الإمارات العربيّة المتحدة وفي ظل الظروف السائدة لجائحة كورونا حتى زمن إجراء هذه الدراسة .

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمختلف المراحل الدراسية، بمنطقة الشارقة التعليميّة، في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة، وذلك بعد الحصول على الموافقة الرسمية لإجراء الدراسة من قبل هيئة الشارقة للتعليم بإمارة الشارقة. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية من معلمي ومعلمات اللغة العربيّة بمختلف المراحل الدراسية، بمنطقة الشارقة التعليمية، في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة، ممن مارسوا ــ وما يزالون ــ تجربة التعليم التكاملي، خلال الفصل الدراسي الأول (الخريف)، للعام الدراسي 2021-2022، والفصل السابق، البالغ عددهم (109) معلما ومعلمة. وقد تم توزيع الاستبانات عليهم بواسطة رابط رقمي إلكتروني، واسترجاع الاستبانات من خلال مرجعية الرابط الرقمي لدى الباحث. ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية المستهدفة بالدراسة على النحو الآتي:

الجدول (1)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية المستهدفة

الجنس	التكـــرار					النسبة (ذكور، إناث)
	سنوات الخبرة		المجموع	صفة المدرسة الرسمية		
	3 سنوات فأقل	أكثر من 3 سنوات		مدارس حكومية	مدارس خاصة	-
ذكور	11	35	49	5	5	%44.95
إناث	14	49	60	6	8	%55.04
المجموع	25	84	109	11	13	%100

يبين الجدول (1) أنَّ نسبة الذكور بلغت (44.95%) من عينة الدراسة، كما بلغت نسبة الإناث في عينة الدراسة (55.04%) وفي هذا إشارة إلى أنَّ نسبة الذكور ونسبة الإناث في عينة

الدراسة جاءت متقاربة. وبلغ عدد مدارس الذكور (11) مدرسة، بينما كان عدد مدارس الإناث (13) مدرسة.

أداة الدراسة

بناء على ما ورد في الأدب النظري لاستراتيجية التعليم التكاملي في الدراسة، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة ؛ كدراسة المجالي (2019)، ودراسة الحطامي والهدهود (2017)، ودراسة مارتينسين Martinsen (2017)، ودراسة عبيدات (2013)، تمَّ بناء استبانة خاصة كأداة لجمع المعلومات الميدانية، تكونت من أربعة مجالات، و(30) فقرة، وباستخدام مقياس ليكرت الخماسي، لرصد مستوى تقديرات أفراد عينة الدراسة تجاه فقرات الاستبانة، حيث جاء تمثيل التقديرات كالتالي: 5= بدرجة كبيرة جدًا، 4= بدرجة كبيرة ، 3= بدرجة متوسطة، 2= بدرجة قليلة، 1= بدرجة قليلة جدًا .

صدق أداة الدراسة

تمَّ التحقّق من صدق محتوى أداة الدراسة من خلال الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي، من خلال عرض الاستبانة في شكلها الأول على ثلاثة من المحكمين من ذوي الخبرة الممتازة، يحملون لقب أستاذ، في قسم التربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشارقة، وهم: أ. د. عبدالله منيزل، وأ. د. علي أحمد البركات، وأ. د. سميح محمود الكراسنة، وهم أعضاء من هيئة التدريس بقسم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعيّة بجامعة الشارقة، خلال فترة إجراء الدراسة، وذلك بهدف تحقيق الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من سلامتها اللغوية، وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، وصدق الاتساق الداخلي للفقرات، حيث تمَّ إجراء بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرات، وإضافة أخرى، بالاتفاق بالرؤى ووجهات النظر، لتصبح الأداة مكونة من (30) فقرة في صورتها النهائية، واتفق المحكمون على صدق وصلاحية أداة الدراسة (الاستبانة)، ومناسبتها للدراسة الحالية.

ثبـات الأداة

للتحقّق من ثبات الأداة (الاستبانة)، تمَّ توزيع الاستبانة بصورتها النهائية على عدد من المعلمين والمعلمات من خارج عينة الدراسة ومن تخصصات مختلفة وعشوائيًا للإجابة عنها،

واختبارها من مختلف الأبعاد الاختبارية، عن طريق إرسالها إلى العينة الاختبارية إلكترونيا، والمكونة من (22) اثنين وعشرين معلمًا ومعلمة، تم اعتمادها جميعًا بعد إعادة إرسالها للباحث، ثم تمَّ حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل الارتباط (بيرسون) لحساب الثبات، حيث بلغ (74.333)، كما تمَّ حساب معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) (a البحثي على هذا الجزء من عينة الدراسة، حيث بلغ معامل الثبات 81.533، وهي نتيجة مناسبة إحصائيا، وتعطي مؤشرًا على ثبات الاستبانة، وصلاحيتها للتطبيق.

حدود الدراسة

تقتصر حدود الدراسة على ثلاثة أبعاد أساسية، تتمثل فيما يأي:

البعد الموضوعي: بأنَّها تتناول تجربة استراتيجية التعليم التكاملي في مؤسسات التعليم العام والخاص، وفي منطقة الشارقة التعليميّة أنموذجًا، في دولة الإمارات العربية المتحدة في ظل الظروف الاستثنائية التي مرت بها الدولة نتيجة لانتشار فيروس كورونا Covid-19 المستجد، وتبعاته المفاجئة.

البعد الزماني: أُجريت هذه الدراسة خلال فصل الخريف للعام الدراسي 2021-2022، وأثناء مرور الطلبة بالتعليم التكاملي (المدمج) في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فعليًا.

البعد المكاني: تم إجراء الدراسة على معلمي ومعلمات اللغة العربيّة بمدارس منطقة الشارقة التعليميّة بإمارة الشارقة بدولة الإمارات العربيّة المتحدة؛ الحكومية والخاصة.

أساليب المعالجة الإحصائية

قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لتحليل نتائج الاستبانات: (أداة الدراسة)، من خلال استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، واستخراج المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واستخدام الاختبار التائي (T.test) لمجموعتين مستقلتين في حساب دلالة الفروق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وفقا لبعض المتغيرات الديموغرافيّة الأساسيّة لعينة الدراسة، والوصول إلى مستوى الدلالة الإحصائيّة لها.

كما اتبع الباحث المعايير المتضمنة في الجدول الآتي للحكم على قوة أو ضعف تقديرات أفراد عينة الدراسة تجاه فقرات ومجالات الدراسة الرئيسة، والتي جاءت على النحو التالي:

جدول (2)
يوضح الجدول التالي المعايير التي تم اعتمادها في الحكم على إجابات العينة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة

المتوسط الحسابي	درجة التقدير	الحكم
4.50 5.00-	بدرجة كبيرة جدا	إيجابي
3.50 4.49-	بدرجة كبيرة	إيجابي
2.50 3.49-	بدرجة متوسطة	مقبول
1.50 2.49-	بدرجة قليلة	سلبي
1.00 1.49-	بدرجة قليلة جدا	سلبي

عرض البيانات وتحليلها ومناقشة النتائج

هدفت الدراسة بشكل أساسي إلى معرفة درجة إتقان معلمي اللغة العربيّة لاستخدام استراتيجية التعليم التكاملي في التدريس في ظلّ جائحة كورونا، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية الأساسية الآتية: (جنس المعلمين: معلم أو معلمة، وسنوات الخبرة: 3 سنوات فأقل، أو أكثر من 3 سنوات، وصفة المدرسة الرسمية: حكومية أو خاصة).

عرض البيانات وتحليلها

أولاً: فيما يتعلق بالنتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما درجة إتقان معلمي اللغة العربية لاستخدام استراتيجية التعليم التكاملي في عملية التعلُّم والتعليم في ظل جائحة كورونا"؟، فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة، والتي جاءت على النحو الآتي:

جدول (3)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة على سؤال الدراسة الأول

*	المجال الأول مستوى أداء المعلمين والمعلمات في استخدام استراتيجية التعليم التكاملي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	لدي معرفة بمكونات الحاسوب وملحقاته.	3.654	1.770	4
2	لدي معرفة وممارسة باستخدام الإنترنت.	4.094	0.860	2
3	لدي معرفة وممارسة بمهارات التعليم عن بُعد.	3.286	0.907	5
4	أستخدم الفصول الافتراضية التفاعلية في التعليم التكاملي بنجاح.	3.173	1.092	6

تابع جدول (3)

*	المجال الأول مستوى أداء المعلمين والمعلمات في استخدام استراتيجية التعليم التكاملي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
5	أجد صعوبة في استخدام بعض البرمجيات المحوسبة للتعليم التكاملي أثناء الحصة	2.223	1.020	9
6	أستخدم السبورة الذكية والوسائل التعليميّة في التعليم التكاملي	3.870	0.885	3
7	أشعر أنني بحاجة إلى تدريب كاف لممارسة التعليم التكاملي من خلال الورش التدريبية التي تعقد في المدارس.	4.096	0.887	1
8	خبرتي في التعليم الإلكتروني لا تسعفني في تنفيذ التدريس التكاملي بالشكل المطلوب.	2.625	1.103	7
9	أواجه مشكلات فنية تظهر على أجهزة الحاسوب والإنترنت أثناء تنفيذ الحصص.	2.250	1.463	8
10	أواجه صعوبة في التعامل مع التقنيات الحديثة أثناء استخدامها في التعليم التكاملي	2.108	1.346	10

تشير نتائج الجدول (3)، إلى أنَّ هناك مؤشرات إيجابية على امتلاك المعلمين والمعلمات لمهارات أساسية تقنية تعزِّز الأداء العملي في استخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التعلم والتعليم، ويظهر ذلك من خلال فقرات حصلت على رتب عليا، وهي الفقرات 1 و2 و3 و4: التي تشير نتائجها إلى أنَّ لدى المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية والخاصة مستوى جيدا نسبيا من المعرفة والأداء في ممارسة التعليم عن بعد باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة، وشبكة الإنترنت، واستخدام الفصول الافتراضية التفاعلية في التعليم التكاملي بنجاح، حيث حصلت تلك الفقرات على أعلى أوساط حسابية (3.654) و(4.094) و(3.286) و(3.173) على الترتيب والتوالي. وهذا مؤشر على ارتفاع في مستوى أداء المعلمين بشكل عام في استخدام الإنترنت، والتعامل مع عملياته المختلفة في مجال التعليم عن بعد، والتعليم التكاملي، ولكن مستوى هذا الأداء كما أفرزته نتائج الدراسة لم يكن بالمستوى الكبير جدًا الذي نتطلع إليه، وبالتالي تبين النتائج أنَّ هناك نسبة كبيرة جدًا من أفراد عينة الدراسة يرون أنهم بحاجة إلى تدريب كاف لممارسة التعليم التكاملي من خلال الورش التدريبية التي تعقد في المدارس، وهذا ما ظهر في نتائج الفقرة (7)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.096)، وبتشتت بلغ (0.887)، وفي الوقت نفسه فإنَّ هذه النتائج تدعم تحقيق هدف الدراسة الذي ينص على: التحقق من مدى إتقان معلمي اللغة العربيّة لاستخدام استراتيجية التعليم التكاملي في تدريس مادة اللغة العربيّة. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة شهاب (2020)، ودراسة مارتينسين Martinsen (2017).

كما بيّنت نتائج المجال الأول في الدراسة أنَّ أفراد عينة الدراسة على مستوى جيد في استخدام الوسائل التعليميّة المساعدة في التعليم التكاملي، ولا يواجهون صعوبات فنية أو أدائية

في استخدام بعض البرمجيات المحوسبة للتعليم التكاملي أثناء الحصة الدراسية، أو التعامل معها. وذلك لخبرتهم المناسبة في ممارسة عملية التعليم التكاملي بنجاح. وهذا ما أشارت إليه نتائج الفقرات (6، 8، 9، 10)، وهي نتائج إيجابية يتمتع بها القائمون على عملية التعليم التكاملي من المعلمين والمعلمات في المدارس.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على: "ما واقع استخدام استراتيجية التعليم التكاملي في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة؟ والذي يمثله في أداة الدراسة المجال الثاني، فقد تمَّ استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة، والتي جاءت على النحو التالي:

جدول (4)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني: واقع التعليم التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربيّة

*	المجال الثاني: واقع التعليم التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربيّة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تتوافر البنية التحتية اللازمة لتنفيذ التعليم التكاملي في المدرسة بشكل كاف.	4.202	0.709	3
2	تتوافر في المدرسة أجهزة عرض كافية تستخدم في عملية التعليم التكاملي.	4.330	0.816	2
3	أتلقى الدعم الفني والتقني اللازمين من الفنيين لدى قيامي بعملية التدريس باستخدام استراتيجية التعليم التكاملي.	4.404	0.843	1
4	يتفاعل الطلبة في التعليم التكاملي بشكل جيد.	3.001	0.996	4
5	أشعر بتحقيق العدالة بين الطلبة أثناء الشرح والمناقشة في التعليم التكاملي	2.652	1.023	6
6	تتوافر المادة الدراسية الإلكترونية في عملية التعليم التكاملي بشكل كاف	2.216	1.605	8
7	يساهم أولياء الأمور في مساعدة أبنائهم لإنجاح عملية التعليم التكاملي.	2.965	1.075	5
8	أشعر بعدم اقتناع أفراد المجتمع بنواتج التعليم التكاملي.	2.577	1.031	7

تشير النتائج الواردة في الجدول (4) إلى أن أعلى مرتبة حصلت عليها فقرات هذا المحور كانت الفقرات التي تشير إلى أنَّ البنية التحتية للتعليم المتكامل متوافرة بشكل جيد في المدارس، من أجهزة تكنولوجية ولوازمها، والدعم الفني والتقني من الفنيين والمتخصصين في مجال الإنترنت والعمليات الحاسوبية اللازمة لمساعدة المعلمين على تخطي العقبات التي قد تواجههم أثناء تنفيذ التعليم المتكامل، وهي الفقرات أرقام (3 و2 و1) والتي حصلت على متوسطات

حسابية (4.404 و4.330 و4.202) على الترتيب والتوالي. إلا أنَّ هناك مؤشرًا لم يصل إلى درجة القبول وهو عدم توافر المادة الدراسية الإلكترونية التي تستخدم في عملية التعليم التكاملي بشكل كاف، وهذا ما أشارت إليه نتيجة الفقرة (6)، والتي جاء متوسطها الحسابي لإجابات عينة الدراسة (2.216)، مما يتطلب العمل على إيجاد المادة العلمية إلكترونيًا لنجاح تنفيذ التعليم المتكامل. وهذا يتفق مع دراسة سمحان 2021، التي توصلت إلى أن درجة توفر متطلبات التعليم المدمج لمواجهة تحديات جائحة كورونا في المؤسسة التعليميّة كانت متوفرة بدرجة متوسطة.

ومن جهة أخرى بيّنت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالطلبة، وبواقع تفاعلهم أثناء تنفيذ التعليم التكاملي أنّ مستوى التفاعل من جهة الطلبة كان جيدا، لكنه لم يصل إلى المستوى المطلوب، إضافة إلى أنّ المعلمين يشعرون بعدم إتاحة عنصر العدالة أثناء الشرح والمناقشة بين الطلبة المتواجدين والطلبة الذين يدرسون عن بعد، وقد يُعزى ذلك إلى البعد النفسي والوجداني الذي تفرزه طبيعة التعليم عن بعد، وبالتالي اتضح عدم قناعة أفراد المجتمع بنواتج التعليم التكاملي، مقارنة مع مخرجات التعليم التقليدي. وهذا ما أشارت إليه نتائج الفقرات (4 و5 و7 و8)، التي جاءت متوسطاتها: (3.001) و(2.652) و(2.965) و(2.577) على الترتيب والتوالي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على "ما طبيعة المعوقات والتحديات التي تواجه عملية تنفيذ التعليم التكاملي في ظل جائحة كورونا؟ فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة، والتي جاءت على النحو الآتي:

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة على سؤال الدراسة الثالث:

*	المجال الثالث معيقات وتحديات تنفيذ التعليم التكاملي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	يشكل استخدام التعليم التكاملي زيادة في العبء في العمل على المعلم.	3.871	1.801	2
2	أواجه مشكلة في توفير البنية التحتية للتعليم التكاملي في المدرسة	2.653	1.025	5
3	أشعر بعدم تلبية الاحتياجات التعليميّة لجميع الطلبة خلال عملية التعليم التكاملي	3.039	1.002	3
4	وقت الحصة المحدد لا يكفي لعرض جميع محتويات الدرس كما هو مخطط له.	2.904	1.070	4

تابع جدول (5)

*	المجال الثالث معيقات وتحديات تنفيذ التعليم التكاملي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
5	لا أجد تفاعلا جيدا من قبل الطلبة الذين يدرسون عن بعد، مقارنة بالطلبة الذين يدرسون وجاهيا.	4.008	0.729	1

يتضح من نتائج الجدول (5)، أن من أبرز معيقات تنفيذ التعليم التكاملي، هو ضعف التفاعل من قبل الطلبة الذين يدرسون عن بعد، مقارنة بالطلبة الذين يدرسون حضوريًا. ويظهر ذلك بوضوح في نتائج الفقرة (5)، التي بلغ متوسطها الحسابي (4.008)، ومن خلال وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تبين أن هذه النتيجة كانت سببًا في زيادة العبء في العمل على المعلم، كما بينته الفقرة (1)، الذي بلغ متوسطهاالحسابي (3,871)، لما سيترتب على ذلك من تبعات لها تأثير مباشر على الأداء.

ومن جانب آخر بيّنت نتائج الدراسة في هذا المجال أنَّ ظروف البنية التحتية لمتطلبات التعليم التكاملي متوافر في المدارس بمستوى جيد، وبالرغم من ذلك فإن هناك جانبا سلبيا وتحديًا واضحًا يتمثل في الشعور بعدم تلبية الاحتياجات التعليميّة لجميع الطلبة؛ الحاضرين، والذين يدرسون عن بعد خلال عملية التعليم التكاملي، من وجهة نظر المعلمين، والذي قد يعزى إلى ضعف التفاعل والمشاركة من قبل الطلبة الذين يدرسون عن بعد، مقارنة بالطلبة الذين يدرسون حضوريًا. وقد يكون في بعض الأحيان أن وقت الحصة الدراسية المحدد لا يكفي لعرض جميع محتويات الدرس كما هو مخطط له بحصة التعليم التكاملي. ويظهر ذلك بوضوح في نتائج الفقرتين (3، 4)، التي بلغ المتوسط الحسابي لكلٍّ فقرة (3.039) بانحراف معياري (1.002) و(2.904) بانحراف معياري (1.070)، على الترتيب والتوالي. وهذا يستدعي وضع خطة علاجية عاجلة، لتخطي هذه المعيقات، ولكي تتحقّق مخرجات التعلم بالشكل المطلوب. وهذا قد يتفق مع ما دعت إليه دراسة عبد العاطي، والسيد (2008)، في ضرورة التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعليم عن بعد في بيئة التعليم التكاملي. وبمستوى يحقق الأهداف المرجوة، حتى لا تكون معوقًا لحدوث التعلم. وتفعيل دور الطالب المحوري في المشاركة والتفاعل لإنجاح عملية التعليم التكاملي.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

ينص السؤال الرابع على "إلى أي مدى يمكن تحقيق مخرجات التعلّم للمعلمين والطلبة، من خلال اتجاهات المعلمين وتصوراتهم نحو التعليم التكاملي في ظلِّ جائحة كورونا التي تمر بها الدولة؟"، فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة، والتي جاءت على النحو التالي:

جدول رقم (6)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات عينة الدراسة على سؤال الدراسة الرابع

*	المجال الرابع اتجاهات المعلمين نحو التعليم التكاملي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	تساعد عملية التعليم التكاملي في توفير الجهد والوقت للمعلم والطالب	2.027	1.009	7
2	تتيح عملية التعليم التكاملي الفرصة للتفاعل والنشاط بين المعلم والطلبة بشكل جيد	2.753	1.038	4
3	تنمي استراتيجية التعليم التكاملي قدرة الطلبة على فهم المواد التعليميّة بشكل سليم.	3.007	1.012	3
4	تعزز استراتيجية التعليم التكاملي عامل التعاون بين معلم اللغة العربية وبين معلمي المواد الأخرى	2.400	1.847	6
5	يساهم التعليم التكاملي في تفعيل المشاركة والتفاعل بين المواد الدراسية المختلفة	2.572	1.023	5
6	أشعر بتنمية مهاراتي الفنية أثناء استخدام استراتيجيات التعليم التكاملي	4.021	0.801	1
7	تساعد استراتيجية التعليم التكاملي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحقيق مستوى من الفهم الجيد لما يدور في الحصة الدراسية.	3.095	1.287	2

يتضح من نتائج الجدول رقم (6) أن هناك مهارات أساسية تقنية وفنية نمت لدى المعلمين والمعلمات نتيجة مرورهم بتجربة التعليم التكاملي، وقد أشارت إليها الفقرة (6) التي حصلت على درجة كبيرة من آراء أفراد عينة الدراسة، وقد احتلت الرتبة الأولى بأعلى وسط حسابي (4.021)، وهذا مؤشر على ارتفاع في مستوى مهارات المعلمين بشكل عام في استخدام استرتيجية التعليم التكاملي. بينما احتلت الفقرة (7) المرتبة الثانية، في مؤشر على أن استخدام طريقة التعليم التكاملي انعكس نتائجها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم إيجابيًا، بتحقيق مستوى من الفهم الجيد لدى هذه الفئة من الطلبة، لما يدور في الحصة الدراسية. وكذلك الأمر بالنسبة للطلبة العاديين. وهذا يشكل اتجاهًا إيجابيًا نحو استخدام التعليم التكاملي من وجهة نظر المعلمين خلال هذه الفترة الاستثنائية في التعليم.

إلا أنَّ هناك بعض النتائج التي أفرزتها أداة الدراسة في هذا المجال، أشارت إلى أنَّه أصبح من الأهمية بمكان وضع خطة علاجية لضمان إحداث تفاعل ونشاط أكثر ما بين الطلبة والمعلم، وما بين الطلبة أنفسهم، أثناء تنفيذ حصة التعليم التكاملي. والحفاظ على الوقت والجهد المبذول في الحصة لتحسين قدرة الطلبة على فهم المواد التعليميّة بشكل سليم. ويظهر ذلك في نتائج الفقرات (1 و2 و3)، التي بلغ المتوسط الحسابي لكلٍّ فقرة منها (2.027) بانحراف معياري (1.009) و(2.753) بانحراف معياري (1.038)، و(3.007) بانحراف معياري (1.012)، على الترتيب والتوالي.

كما أشارت النتائج إلى اتجاه آخر ينبغي العمل على معالجته، وهو وجود ضعف في التعاون والتفاعل بين معلم اللغة العربيّة وبين معلمي المواد الدراسية المختلفة أثناء فترة العمل بالتعليم التكاملي أثناء جائحة كورونا. وهذا ما أشارت إليه نتائج الفقرتين (4 و5)، التي بلغ المتوسط الحسابي لكلٍّ فقرة منهما (2.400) بانحراف معياري (1.847) و(2.572) بانحراف معياري (1.023)، على الترتيب والتوالي.

النتائج المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة

لاختبار فرضيات الدراسة، استخدام الباحث أداة الدراسة المعتمدة للوصول إلى نتائج واقعية وموضوعية، لإثبات قبول هذه الفرضيات أو رفضها على أسس علميّة وواقعيّة، وذلك بعد أن تمت عملية جمع البيانات، ومن ثم فرزها وترميزها من خلال استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (Spss)، حيث جاءت النتائج الميدانية على النحو الآتي:

جدول (7)
الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تمثيل أفراد عينة الدراسة، تبعا للمتغيرات الديموغرافية الأساسية التي بنيت عليها الدراسية

المتغير		التكرار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	معلم	49	2.106	1.010
	معلمة	60	2.503	1.640
سنوات الخبرة	3 سنوات فأقل	25	4.020	0.801
	أكثر من 3 سنوات	84	2.897	1.584
صفة المدرسة الرسمية	حكومية	11	2.053	1.002
	خاصة	13	2.037	1.024

تشير بيانات الجدول (7) إلى أنَّ عدد المعلمات في عينة الدراسة تشكل الفئة الأكبر؛ إذ بلغ عددهن (60) معلمة، بينما بلغ عدد المعلمين الذكور (49) معلما. وأن العدد الأكبر من أفراد عينة الدراسة هم من المعلمين الذين أمضوا أكثر من ثلاث سنين في الخبرة في مجال التدريس، حيث بلغ عددهم (84) معلما ومعلمة. كما أشارت البيانات إلى أن عدد المدارس التي أجريت عليها الدراسة من المدارس الخاصة، (13) مدرسة، و(11) مدرسة حكومية، وهذا قد يكون مؤشرا على أنَّ معظم أفراد عينة الدراسة لديهم خبرات تدريسيّة لا بأس بها، كنوع من التنبؤ المنطقي للواقع التعليمي.

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

تنص فرضية الدراسة الأولى على أنَّه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي تعزى لمتغير (الجنس؛ معلم أو معلمة). ولاختبار هذه الفرضية تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واحتساب قيمة اختبار (T.test) لفحص الفرق في الدرجات على مقياس الألوب المعرفي، تبعا لمتغير جنس المعلمين (معلم، معلمة)، وتحديد مستوى الدلالة الإحصائية من أجل الحكم على قبول أو رفض هذه الفرضية، فجاءت النتائج كما هي في الجدول الآتي:

جدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها الإحصائية تبعا لمتغير جنس المعلمين (معلم، معلمة)

النوع	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	الدلالة الإحصائية 0.05
معلم	49	73.306	17.361	1.328	0.012
معلمة	60	83.560	14.880		

يتضح من نتائج الجدول (8) أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات فئة الذكور البالغ عددهم (49) معلما، جاء (73.306) درجة، بانحراف معياري (17.361)، وأنَّ فئة الإناث البالغ عددهن (60) معلمة جاء المتوسط الحسابي لدرجاتهن (83.560) درجة، بانحراف معياري (14.880)، وعند استخدام الاختبار التائي (T.test) لمجموعتين مستقلتين في حساب دلالة الفرق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وفقا لمتغير جنس الطلبة (ذكور، إناث)، فقد أشارت نتائج الاختبار إلى أنَّ قيمة (T) المحسوبة بلغت (1.328)، ومستوى الدلالة (0.012)، وبما أن مستوى الدلالة أقل من (0.05)، فإننا نستنتج أنَّه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى

إتقان المعلمين للعمل باستراتيجية التعليم التكاملي، ولصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر قيمة، فئة المعلمات. وبهذه النتيجة يتم رفض الفرضية الصفرية الأولى في هذه الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المجالي 2019، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع، والذي جاء لصالح المعلمات.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأنَّ فئة المعلمات يبدين اهتمامًا أكثر من المعلمين، في إتقان تنفيذ التعليم التكاملي لاعتبارات عدة؛ نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، حرص المعلمات على إتقان مهنة التدريس، وإبداعهن في ابتكار واستخدام وسائل تعليمية جديدة وجاذبة، إضافة إلى ما يتميزن به من الصبر واللين واللطف في التعامل مع الطالبات. وهذا ما استطاع الباحث ملاحظته من خلال الواقع، أثناء قيامه بالإشراف على طلبة الدبلوم المهني في التدريس لفصول عدة في مساق التربية والتدريب العملي في المدارس، أثناء جائحة كورونا.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية في هذه الدراسة على أنَّه: لا يوجد فوق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي تعزى لمتغير (خبرة المعلمين في ممارسة التدريس التكاملي، والمحددة بثلاث سنوات فأقل، أو أكثر من ثلاث سنوات. ولاختبار هذه الفرضية تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واحتساب قيمة اختبار (T.test) لفحص الفرق في الدرجات، تبعا لمتغير سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات حين إجراء هذه الدراسة، وتحديد مستوى الدلالة الإحصائية من أجل الحكم على قبول أو رفض هذه الفرضية، فجاءت النتائج كما هي في الجدول الآتي:

جدول (9)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها الإحصائية تبعا لمتغير سنوات الخبرة لدى المعلمين في ممارسة التدريس التكاملي

سنوات الخبرة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	الدلالة الإحصائية 0.05
3 سنوات فأقل	25	18.078	04.383	1.924	0.341
أكثر من 3 سنين	84	81.553	18.055		

أظهرت نتائج الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين الذين خبرتهم في مجال التدريس ثلاث سنين فأقل لحين إجراء هذه الدراسة البالغ عددهم (25) معلما

ومعلمة، جاء (18.078) درجة، بانحراف معياري (04.383)، وأنَّ المعلمين الذين خبرتهم في مجال التدريس أكثر من ثلاث سنين لحين إجراء هذه الدراسة البالغ عددهم (84) معلمًا ومعلمة جاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم (81.553) درجة، بانحراف معياري (18.055)، وعند استخدام الاختبار التائي (T.test) لمجموعتين مستقلتين في حساب دلالة الفرق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) وفقا لمتغير سنوات الخبرة فقد أشارت نتائج الاختبار إلى أن قيمة (T) المحسوبة بلغت (1.924)، ومستوى الدلالة (0.341)، وبما أنَّ مستوى الدلالة أقل من (0.05)، فإننا نستنتج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة إتقان المعلمين في مدارس منطقة الشارقة التعليميّة في تنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي، تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر قيمة، فئة المعلمين والمعلمات الذين خبرتهم ثلاث سنين فأقل لحين إجراء هذه الدراسة. وبهذه النتيجة يتمَّ رفض الفرضية الصفرية الثانية في هذه الدراسة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ غالبية المعلمين والمعلمات ممن هم حديثي الخبرة نسبيا، لديهم معرفة بالتعامل مع فنيات التعليم الإلكتروني تفوق تلك التي يمتلكها المعلمون والمعلمات ذوو الخبرة الطويلة في التدريس، وقد يكون ذلك لأن المعلمين حديثي الخبرة مارسوا العمل الإلكتروني في دراستهم الجامعية قبل التعيين بشكل جيد ومتقدم، مكنهم من سهولة التعامل مع عملية التدريس التكاملي، في ظل ظروف التعلم عن بعد الذي مرت به دولة الإمارات وما تزال. في حين قد نجد أن الكثيرين من المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الطويلة، تنقصهم المقومات والمناشط والمهارات الحديثة، الشديدة الإلحاح لمواكبة التطور التكنولوجي، ومستجداد الظروف العالمية، كجائحة كورونا، بسبب عدم انخراطهم في برامج التدريب المهني المستمر، واعتمادهم على الخبرة التقليدية في التدريس.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة في هذه الدراسة على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي تعزى لمتغير صفة المدرسة الرسمية؛ (المدارس الحكومية والمدارس الخاصة). ولاختبار هذه الفرضية الصفرية تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واحتساب قيمة اختبار (T.test) لبيان الفروق في استجابات عينة الدراسة، تبعا لمتغير صفة المدرسة الرسمية؛ حكومية أو خاصة، وتحديد مستوى الدلالة الإحصائية من أجل الحكم على قبول أو رفض هذه الفرضية الصفرية، فجاءت النتائج كما هي في الجدول الآتي:

جدول (10)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) ودلالتها الإحصائية تبعا لمتغير صفة المدرسة الرسمية؛ مدارس حكومية، أو مدارس خاصة، في ممارسة التدريس التكاملي

صفة المدرسة الرسمية	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	الدلالة الإحصائية 0.05
مدارس حكومية	11	75.004	18.016	1.533	0.016
مدارس خاصة	13	81.709	15.442		

يتضح من الجدول أعلاه (10)، أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين في المدارس الحكومية، البالغ عددها (11) مدرسة، جاء (75.004) درجة، بانحراف معياري بلغ (18.016)، وأن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين في المدارس الخاصة، البالغ عددها (13) مدرسة جاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم (81.709) درجة، بانحراف معياري قدره (15.442)، وعند إجراء الاختبار التائي (T.test) لمجموعتين مستقلتين في حساب دلالة الفرق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وفقا لمتغير صفة المدرسة الرسمية؛ مدارس حكومية، أو خاصة، في ممارسة التدريس التكاملي، فقد أشارت نتائج الاختبار إلى أن قيمة (T) المحسوبة بلغت (1.533)، وبذلك جاءت مستوى الدلالة (0.016)، وبما أن مستوى الدلالة أقل من (0.05)، فإنَّنا نصل إلى أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجة إتقان المعلمين في مدارس منطقة الشارقة التعليميّة في تنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي، تبعًا لمتغير صفة المدرسة الرسمية ، ولصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر قيمة، فئة المدارس الخاصة. وبهذه النتيجة يتم رفض الفرضية الصفرية الثالثة في هذه الدراسة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة، ومن خلال خبرته في الإشراف على التدريب العملي لطلبة الدبلوم المهني في التدريس بجامعة الشارقة في المدارس الخاصة، وبالذات المدارس التابعة لهيئة الشارقة للتعليم الخاص الذي أشرف الباحث على التدريب العملي فيها لمجموعة من المعلمين والمعلمات المستجدين خلال فصل الربيع 2020-2021، بلغ عددهم في ذلك الفصل 42 معلما ومعلمة تم تعيينهم في بداية الفصل الدراسي المذكور. بأن المدارس الخاصة تمتلك بنية تحتية للتعليم التكاملي أكثر فاعلية من حيث الإمكانات المتوفرة لذلك، وكذلك خضوع المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة إلى دورات تدريبية مكثفة ومستمرة على طرق التدريس الحديثة، ومنها التعليم التكاملي، وخاصة في فترة جائحة كورونا، التي فرضت على التعليم أشكالا من طرق التدريس المناسبة ؛ كالتعليم عن بعد، والتعليم التكاملي. والتعليم الإلكتروني.

مناقشة نتائج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم تبني عرضين رئيسين، تمثَّلا في الإطار النظري لمشكلة الدراسة، والدراسات السابقة التي بحثت بمجالات مختلفة متعلقة بالتدريس التكاملي، والتي بيَّنت أنَّه يمكن تحقيق تدريس فعَّال باستخدام طريقة التعليم التكاملي إذا استطعنا تفعيل هذا النوع من التدريس بأنشطته وإمكاناته المختلفة؛ التحاور الحر، والمناقشة المفتوحة، والعصف الذهني، والجموعات التفاعلية، والصفوف الافتراضية التي تتناسب مع التعليم التكاملي، والذي يشكل نظامًا أدائيًا متكاملاً، يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهًا لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت، والقائم على استخدام تقنيات تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية مناسبة للظروف التي تمر بها المؤسسات التعليميّة في ظل جائحة كورونا، التي لا زالت تجتاح العالم، وإيجاد البيئة المناسبة لهذا النوع من التعليم، وتسخير كل الإمكانات لإنجاحه، والعمل على تطوير منظومة العملية التعليميّة باستخدام التعلم التكاملي بكل أبعاده، لتحقيق مخرجات التعلم المنشودة، في ضوء الاتجاهات الحديثة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربيّة المتحدة.

وفي ضوء النتائج المتحصلة من الدراسة الميدانية، والإجابة عن أسئلتها الرئيسة، واختبار فرضياتها، تبيّن وجود مؤشرات إيجابية على امتلاك المعلمين والمعلمات لمهارات أساسية تقنية، تعزز الأداء العملي في استخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التعلّم والتعليم، القائمة على استخدام استراتيجية التعليم التكاملي. فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مستوى إتقان استخدام استراتيجية التعليم التكاملي، تبعا لبعض المتغيرات الديموغرافية الأساسية المتعلقة بـ (جنس المعلمين: معلم أو معلمة، وسنوات الخبرة: 3 سنوات فأقل أو أكثر من 3 سنوات، وصفة المدرسة الرسمية: حكومية أو خاصة). إذ أشارت النتائج إلى أنَّه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى إتقان إتقان المعلمين للعمل باستراتيجية التعليم التكاملي، ولصالح فئة المعلمات، التي نالت متوسطا حسابيا أعلى من فئة الذكور. وبذلك تمَّ رفض الفرضية الصفرية الأولى في هذه الدراسة، التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو إتقان استخدام استراتيجية التعليم التكاملي تعزى لمتغير (الجنس: معلم أو معلمة).

كما أسفرت نتائج الدراسة إلى أنَّه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى إتقان المعلمين في مدارس منطقة الشارقة التعليميّة في تنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي، تبعًا لمتغير

سنوات الخبرة، ولصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأكبر قيمة وهي فئة المعلمين والمعلمات الذين خبرتهم ثلاث سنين فأقل لحين إجراء هذه الدراسة. وبهذه النتيجة تمَّ رفض الفرضية الصفرية الثانية في هذه الدراسة التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام استراتيجية التعليم التكاملي تُعزى لمتغير (خبرة المعلمين في ممارسة التدريس التكاملي، والمحددة بثلاث سنوات فأقل، أو أكثر من ثلاث سنوات) ولصالح فئة المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة في مجال التعليم ثلاث سنوات فأقل.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى إتقان المعلمين في مدارس منطقة الشارقة التعليميّة في تنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي، تبعًا لمتغير صفة المدرسة الرسمية، ولصالح فئة المدارس الخاصة، التي حازت على المتوسط الحسابي الأكبر قيمة. وبهذه النتيجة تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة في هذه الدراسة.

ويرى الباحث أن هذه النتائج مجتمعة جاءت بناء على مجموعة من الاعتبارات الآتية:

توافر البنية التحتية للبيئة التعليميّة الإلكترونية بالمدارس الخاصة، بشكل يفوق ماهو بالمدارس الحكومية، وخاصة في فترة الظرف الاستثنائي لتفشي فيروس كورونا (Covid-19) المستجد. الذي فاجأ المدارس الحكومية بالانتقال المفاجئ من التعليم المباشر إلى التعليم عن بعد، ثم الانتقال التدريجي إلى التعليم التكاملي.

تمتع فئة المعلمين والمعلمات حديثي التعيين النسبي ممن خبرتهم ثلاث سنوات فما دون بإمكانات تكنولوجية وتقنية تتعلق بالإنترنت وملحقاته، بسبب مرورهم بخبرات علمية جامعيّة حديثة مواكبة لتطورات العصر الحديث.

إنّ منظومة التعليم التكاملي والبيئة التعليميّة الإلكترونية التي توظَّف لخدمة هذا النوع من التدريس، هي فرصة للمعلمين والمعلمات لتنمية مهاراتهم في هذا المجال، حيث جعلت هذه البيئة الدروس بشكل مبتكر وغير تقليدي، مما انعكس على تحسين مهاراتهم التدريسية غير التقليدية. وبالتالي انعكس بشكل إيجابي على مخرجات التعلم في ظلِّ ظروف استثنائية تمثلت بجائحة كورونا، وما تبعها من آثار طالت الكثير من مرافق الحياة في الدولة، ومن أهمها مرفق التعليم، وهو من أهم مرافق التقدم الحضاري للمجتمعات.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إيلاء البنية التحتية وعمليات الجودة في المدارس الحكومية الأهمية اللازمة لتهيئتها لمواكبة الظروف والمستجدات الطارئة، والمراجعة المستمرة للمدخلات والعمليات والمخرجات، للوصول بهذه الاستراتيجية إلى مرتبة النجاح والفاعلية.
- الاهتمام بأساليب وطرائق التدريس، واعتماد التعليم التكاملي، وتفعيل التقنية في التعليم بشكل منوّع وفاعل.
- العمل الجاد للتخطيط لإجراء تغييرات جذرية في أساليب ووسائل التعليم الحديثة التي تتواءم مع تطورات الحياة التعليميّة الحديثة، والتي تعتمد على تقنيات التكنولوجيا الحديثة في عملية التعلم والتعليم، واستثمارها في تنفيذ استراتيجية التعليم التكاملي في المدارس.
- الاطلاع على التجارب الناجحة، وأيضًا التجارب المتعثرة في مجال التعليم التكاملي، في المؤسسات التعليميّة المختلفة، (تبادل الخبرات)، والوقوف على أسباب النجاح وأسباب الفشل، للاستفادة منها لإيجاد البيئة التعليميّة المناسبة والفاعلة لاستخدام استراتيجية التعلم التكاملي مستقبلاً.

المراجع

أبو موسى، مفيد أحمد، والصوص، سمير عبد السلام (2015). التعلُّم المدمج (المتمازج): بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني. عمان، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع.

داود، سميرة سعيد عبد الغني (2012). تعليم الإملاء القائم على التعلُّم المدمج لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، القاهرة. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، *4*(2)، 323-346.

الرفاعي، عقيل (2012). التعلم النّشط: المفهوم والاستراتيجيّات، وتقويم نواتج التعلُّم. مصر، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

السبيعي، علي رسام هاجد، والقباطي، على عبد الله أحمد (2020). "واقع استخدام التعلُّم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الإبتدائية. المجلة العربية للنشر العلمي. العدد 21، -2 تموز 2020-، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية – الأردن، 577-553

سمحان، منال فتحي (2021). متطلبات التحول نحو التعلُّم المدمج بالتعليم قبل الجامعي لمواجهة تحديات جائحة كورونا، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، *1*(29)، 1-77.

السيد، يسري مصطفى (2011). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلُّم المدمج في التدريس. مجلة الجامعة الخليجية. قسم التربية. 3(3)، 834 – 875

شهاب، عبد الله محمد (2020). تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلُّم المدمج في المدارس الخاصة الأردنية في ضوء متغيري المؤهل العلمي والخبرة من وجهة نظرهم. مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات. 5(35)، 247 – 276.

صالح، مصطفى جودت، ونجلة، مراد محمد إبراهيم (2006). نموذج مقترح للتعليم المدمج في ضوء تجربة كلية التربية الرياضية بنين الإسكندرية. مجلة تكنولوجيا التعليم. (16) ك 1، 213-234.

العبد الكريم، راشد. (2011). معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية بجامعة الملك سعود. 23(2)، (391-410).

عبد العاطي، حسن الباتع، والسيد عبد المولى السيد (2007). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليميّة لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث، سبتمبر، 2007، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، معهد الدراسات التربوية، 150-224.

عبد العاطي، حسن الباتع، والمخيني، محمد راشد (2010). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج. التقليدي) في تنمية بعض مهارات الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بحث مقدم إلى المؤتمر الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، ديسمبر 2009، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، 1-16.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (2013). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: الأردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد، (1988). البحث العلمي. مفهومه. أدواته. أساليبه. عمان، الأردن، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

العريني، سهام بنت عبد الرحمن (2016). واقع استخدام معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج. مجلة عالم التربية، (53)17، .265-166

الفقي، عبد اللاه إبراهيم (2011). التعلُّم المدمج التصميم التعليمي: الوسائط المتعددة. عمان، دار الثقافة للنشروالتوزيع.

المجالي، وفاء بشير فلاح (2019). درجة استخدام استراتيجية التعلُّم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في لواء وادي السير. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، عمان.

النحيف، مجدي يوسف وحسن، هشام حسين (2013). فاعلية استخدام استراتيجية التعلُّم المدمج في تدريس مقررات التصميم بقسم الطباعة والنشر والتغليف بجامعة حلوان. مجلة علوم وفنون، دراسات وبحوث. 25(2)، 237-252.

AL-Hattami, N. A, & AL-Hadhoud.A.AL (2017). Blended learning and the Obstacles to its Implementation. *International Journal Pedagogical Innovation, 5*(1), 72-89

Martinsen, B. W. (2017). *The Potential and Pitfalls of Blended Learning*. (Unpublished doctoral dissertation), James Cook University, Townsville: Australia.

Milheim, W. D, (2006). Stratgies for the design and delivery of blended learning courses. *Educational Technology Publications, Inc*. *46*(6), 44-47, November-December 2006.

Watson, J. (2009). Blended Learning: The Convergence of Online and Face to Face Education, North American Council for Online Learning (NACOL). *Retrivied on 5* (12), from www.nacol.ors..