العدد 4 No 4
تموز 2026 July 2026
مجلة ساوة للدراسات الانسانية
Sawah Journal of Humanities
E-ISSN 3106 - 8324 P-ISSN 3106 - 8316
مجلة محكمة تصدر عن
جامعة ساوة الاهلية

أثر توظيف استراتيجيات التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية

م.م.سارة نوري دكمان
Sarah.noori@qu.edu.iq
كلية الآداب-جامعة القادسية

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من أثر استراتيجية التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية، حيث تم استخدام المنهج التجريبي، وتم تطبيق تجربة على الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠٢٥/ ٢٠٢٦) على عينة قصدية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة، استخدمت استراتيجية التعلم المدمج. وتمثلت ادوات الدراسة: مقياس الكفاءة الرقمية والذي تكون من (٢٢) فقرة بصيغته النهائية، والبرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم المدمج حيث تم استخدام برنامج (Moodle). وقد اشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:١- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلبة الجامعة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الرقمية في التطبيق البعدي لصالح طلبة المجموعة التجريبية.٢- وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات الطلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الرقمية لصالح القياس البعدي.٣-وجود تأثير دال احصائيا للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج لتنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة.**وفي ضوء النتائج أعلاه قامت الباحثة بعمل جملة من التوصيات والمقترحات منها :**١-نشر تطبيق استراتيجية التعلم المدمج في المنهج الدراسي لطلبة الجامعة.٢-ضرورة التوسع في توظيف استراتيجيات التعلم المدمج في التدريس الجامعي لما لها من أثر إيجابي في تنمية الكفاءة الرقمية لدى الطلبة .٣-تدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم وتنفيذ بيئات التعلم المدمج واستخدام المنصات التعليمية الرقمية بصورة فعالة داخل القاعات الدراسية .٤-توفير بنية تحتية تقنية مناسبة داخل الجامعات تتضمن مختبرات حاسوب حديثة وشبكات إنترنت مستقرة لدعم تطبيق التعلم المدمج .٥- إدماج مهارات الكفاءة الرقمية ضمن الخطط الدراسية والمقررات الجامعية بما يسهم في إعداد الطلبة للتعامل مع متطلبات العصر الرقمي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم - التعلم المدمج – الكفاءة الرقمية.

The Effect of Implementing Blended Learning Strategies on Developing Digital Competence among Students of the College of Arts, Al-Qadisiyah University

Asst. Lecturer Sarah Nouri Dakman
College of Arts – Al-Qadisiyah University
Sarah.noori@qu.edu.iq

Abstract

This study aims to examine the effect of a blended learning strategy on developing digital competence among students of the College of Arts, Al-Qadisiyah University. The experimental approach was adopted, and the experiment was conducted during the second semester of the academic year **2025/2026** on a purposive sample of **30** male and female students who used the blended learning strategy.The study tools consisted of: (1) a digital competence scale, consisting of **22** items in its final form, and (2) a training program based on blended learning strategies, implemented using the **Moodle** platform. The results indicated the following:1-There were statistically significant differences

between the mean scores of the university students in the control group and those in the experimental group on the digital competence scale in the post-test, in favor of the experimental group students.2-There were statistically significant differences between the mean ranks of the study sample students' scores in the pre- and post-measurements of the digital competence scale, in favor of the post-test.3-There was a statistically significant effect of the training program based on blended learning on developing digital competence among university students. Based on the above results, the researcher proposed several recommendations, including:1-Promoting the implementation of the blended learning strategy within the university curriculum for students.2-The need to expand the use of blended learning strategies in university teaching due to their positive effect on developing students' digital competence.3-Training faculty members to design and implement blended learning environments and to use digital educational platforms effectively inside classrooms.4-Providing appropriate technological infrastructure within universities, including modern computer labs and stable internet networks to support blended learning implementation.5-Integrating digital competence skills into study plans and university courses, to help prepare students to meet the requirements of the digital age.

Keywords: learning strategies – blended learning – digital competence.

مقدمة: يشهد العالم تحولاً غير مسبوق بفعل التطورات التكنولوجية السريعة والانتقال إلى العصر الرقمي، حيث أصبحت القدرة على التكيف مع هذه التحولات والتعلم المستمر عوامل أساسية لتحقيق النجاح في مختلف المجالات. حيث تتجه النظم العالمية نحو رقمنة التعليم لتحديث وتطوير البيئة التعليمية، حيث أصبحت التقنيات الرقمية والانترنت أداة أساسية في الحياة الأكاديمية تتم من خلالها عمليات التدريس وعرض المحتوى، وأنشطة التقييم، وتقديم الخدمات وغيرها. جامعة القادسية كغيرها من الجامعات جعلت استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمختلف أشكاله جزءًا أساسياً من عملية التدريس، فمن خلاله نفحص الخطط الدراسية المحدثة للبرامج والمقررات، ونلاحظ إدراج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمصادر للتعلم، وأدوات للبحث والتواصل للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، واعتمدت عددًا من الموارد الإلكترونية كمصادر للتعلم مثل: المكتبة الالكترونية، المكتبة المركزية وغيرها، كما وجهت الخطط التدريسية الاساتذة إلى إنشاء المجموعات على تطبيقي Telegram, "What's App" للتواصل مع الطلبة، واستخدام بوابة إدارة التعلم الإلكتروني Moodle لعرض الخطط الدراسية، ومهام وأنشطة التقييم، وتفعيل المنتديات والمناقشات. وفقا لهذا السيناريو فمن الضروري امتلاك الطلبة للكفاءات الرقمية التي تمكنهم من ممارسة الأدوار المطلوبة منهم، وأداء المهام الموكلة إليهم، وتحقيق الأهداف والغايات التربوية المنشودة. ويعد طلبة الجامعة هم الفئة الأكثر تعرضاً للضغوط التعليمية والمهنية المتزايدة، حيث طلبة الجامعات اليوم مع التكنولوجيا الرقمية التي تشكل عنصرًا أساسيًا في الأداء اليومي في الجامعة والمنزل والمجتمع. وباستخدام هذه التقنيات، يمكن للطلبة الوصول بفعالية إلى موارد ومعلومات متنوعة لتحديد وتنظيم المعلومات الرقمية المتعلقة بالمقرر الدراسي، واختيار التقنيات المناسبة لإنجاز المهام الأكاديمية، والتعاون والتواصل بفعالية مع الطلبة

الآخرين في المجتمعات الأكاديمية، وحل المشكلات باستخدام الموارد عبر الانترنت. علاوة على ذلك، يتلقى طلبة الجامعات دورات باستخدام أنظمة تعليمية تدعمها مؤسساتهم الأكاديمية (مثل، منصات التعلم الإلكتروني). وبالتالي فإن كفاءة الطلبة الرقمية أصبحت ضرورية للعمل والحياة اليوم. لذا اكتسبت الكفاءة الرقمية للطلبة على مستوى الجامعة اهتماما خاصا (اسماعيل، ٢٠٢٤).

يعد تطوير وتحديث التعلم عن طريق الأساليب الحديثة والتقنيات التكنولوجية من تحديات هذا العصر، حيث أن توظيف المستحدثات التكنولوجية ضرورة ملحة ونقلة كبيرة في النظم التعليمية، والتطوير التعليمي يعتمد على تطبيق وتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم عامة والتعلم الالكتروني بصفة خاصة، ويتم تقديم المقرر الإلكتروني في بيئات تعلم الكترونية أو تعلم مدمج، والإنترنت، وبيئة الويب، وبيئات التعلم الافتراضية مثل Moodle، Blackboard ويتجه البحث العلمي في تصميم بيئات التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج حول متغيرات تصميمها، وتضم تلك المتغيرات التصميمية احتياجات المتعلم، المشاريع، التعاون، التشارك وغيرها.

وتشير الكفاءات الرقمية Digital Competencies إلى مجموعة المعارف والمهارات والمواقف والقدرات والاستراتيجيات اللازمة للاستخدام الجيد لتقنيات المعلومات والاتصالات والوسائط الرقمية، بهدف تحسين التدريس والتعلم بشكل مدروس ومرن وآمن وغير ذلك من الأنشطة المتعلقة بمهنة التدريس في بيئة الإنترنت وغيرها(Vukcevic, 2021) .

إن الكفاءة الرقمية تعد من أهم الكفاءات الاساسية الثمانية للتعلم مدى الحياة بالإضافة إلى كفاءة التواصل باللغات الاجنبية، والكفاءة الرياضية والكفاءات الاساسية في مجال العلوم الطبيعية والتكنولوجيا، ومقدرة الفرد على التعلم، وأيضا الكفاءات الاجتماعية والمدنية، ومهارة ريادة الاعمال والوعي الثقافي. إن مستوى الكفاءة الرقمية يرتبط بشكل أساسي بكفاءة الشخص الاكاديمية والبحثية (Yazon, 2019) وقد اشارت نتائج الدراسة حول مستوى الكفايات الرقمية لدى الطلبة فأظهر بعضها مستوى غير مرضي من الكفاءة الرقمية الفعلية، فكشفت دراسة لوزانو واولافاريا وأولفر(Lozano, 2015) أن مستوى الكفاءة الرقمية لطلبة الماجستير في التربية في المكسيك متوسط، واشار كاريتيرو وآخرون (Carretero, 2018) إلى أن ٤٤% من الاوروبيين يفتقرون إلى المهارات الرقمية الأساسية.

وأظهرت نتائج الدراسة معتصم(Moatasim, 2020) أن غالبية طلبة الجامعة الامريكية يمتلكون استعداد رقمي مرتفع لإنجاز المهارات الاجتماعية المتمثلة في (التخاطب) والمعلوماتية (تقصي مقالات المجلات، والكتب ومقاطع الفيديو على الويب) بينما ينقصهم مهارات الكفاءة المعرفية، وبعض المهارات التقنية لدى طلبة الجامعة الامريكية في المملكة العربية السعودية.

يشير ابريلمز(Eryilmaz, 2015) أن التطورات السريعة في تكنولوجيا المعلومات والإتصالات أثرت وأظهرت تغييرات كبيرة في مجالات التربية والتعليم، ونتيجة لذلك ظهرت مفاهيم جديدة نحو التعلم والتدريس ومنها التعلم المدمج، حيث يعتبر التعلم المدمج من المستحدثات التكنولوجية الحديثة وأهمها، ويري مي يونغ(Mei – Jung, 2014) أن التعلم المدمج أسلوب تعليمي يتضمن سلسة مزج من التقنيات الحاسوبية وشبكة الإنترنت مع التعلم التقليدي، في حين يرى بتث وبورك(Bath, 2010) أن التعلم المدمج وسيلة أساسية لمناقشة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم أنشطة التعلم والتعليم من حيث التكامل الفعال لمختلف أنماط توصيل المعلومات ونماذج التدريس نتيجة تبني منهج استراتيجي منظم في استخدام التكنولوجيا وأفضل مظاهر التفاعل وجها لوجه.

أولاً: مشكلة البحث:

يرى كلينتين(Klentien, 2016) أن التعلم المدمج يشكل استراتيجية فعالة تجمع أفضل طرق التعلم والتعليم في ما بين العالم الفعلي (التقليدي) والعالم الافتراضي (الإلكتروني)، وأشارت (مبارز، ٢٠١٤) أن التعلم المدمج هو نموذج وأسلوب تعليمي يتكون من جزأين: أنشطة تعلم تعاونية تتم داخل قاعات الدرس، وتعلم فردي يتم خارج القاعات الدراسية باستخدام التكنولوجيا الحديثة (الحاسوب والإنترنت) وأضاف (السيد، ٢٠١٦) أن التعلم المدمج يتكون من شقين رئيسيين: هما الشق التقليدي الذي يكون وجها لوجه داخل القاعات الرئيسية سواء فردية أو تعاونية، والشق الإلكتروني الذي يشير إلى استخدام أنماط التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت.

ومن عناصر التعلم المدمج كما أشار لها (محمود، ٢٠١٦) هي الصفوف التقليدية، والصفوف الافتراضية، وتوجيه إرشادي تقليدي (الطالب)، وفيديو تعليمي تفاعلي، وبريد إلكتروني، ومحادثات على الشبكة، وتعليم إلكتروني في الصف الدراسي وتدريب ميداني، ومن استراتيجيات التعلم المدمج.

ترى الباحثة من خلال ملاحظتها لطلبة الجامعة ارتفاع درجة امتلاك الأجهزة الذكية بين الطلبة في الجامعة، كما أنهم يقضون الساعات الطوال عليها متنقلين ما بين البحث في محركات البحث مثل: Google، واليوتيوب وغيرها، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي لإرسال الرسائل المكتوبة والصوتية والفيديوهات بسلاسة وسهولة، كما لاحظت لجوء الطلبة إلى مراكز الخدمات الإلكترونية لإنجاز الواجبات التي تتطلب استخدام الأدوات الرقمية مثل: تصميم فيديو تعليمي أو تخزينه، أو استخراج الأبحاث من المكتبة الرقمية، الأمر الذي دعاها إلى إجراء دراسة استطلاعية تبين من خلالها لجوء ٧٢.٧% من الطلبة إلى المكتبات ومراكز الخدمات الطلابية لإنجاز واجباتهم مما يدعو إلى ضرورة التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة.

وبعد صياغة مشكلة البحث تم طرح السؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف استراتيجيات التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة الجامعة المجموعة الضابطة وطلبة الجامعة المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة المعرفية؟

٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الطلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الرقمية ؟

٣-هل يوجد تأثير دال احصائيا للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج لتنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة؟

ثانياً: أهمية البحث:

تُعد الكفاءة الرقمية من المتطلبات الأساسية في القرن الحادي والعشرين، إذ أصبحت التقنيات الرقمية جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية والتواصل العلمي وإنتاج المعرفة. كما يُعد التعلم المدمج من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تجمع بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني، مما يوفر بيئة تعليمية مرنة تسهم في تطوير مهارات الطلبة وقدراتهم الرقمية. وقد أكدت الدراسات الحديثة أن توظيف استراتيجيات التعلم المدمج يسهم في تحسين نواتج التعلم وتنمية المهارات الرقمية وتعزيز المشاركة الفاعلة للطلبة في العملية التعليمية(Graham, 2021) .

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

١-تطوير المهارات التقنية والعملية لطلبة كلية الآداب جامعة القادسية لتنمية الكفاءة الرقمية بشكل ابتكاري متميز بطريقة استراتيجية التعلم المدمج.
٢-تطوير طرق التدريس والتعليم لطلبة كلية الآداب جامعة القادسية بعد ممارسة أعضاء هيئة التدريس والتدريب عليها.
٣-تزويد طلبة الكلية بالمهارات التقنية والطرق الحديثة من خلال دمج أدوات التعلم المدمج داخل قاعات المحاضرات الدراسية.
٤-رفع وتطوير المقررات الجامعية والتعليم الجامعي بتوظيف التعلم المدمج في العملية التعليمية والتربوية.

ثالثاً:هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر توظيف استراتيجيات التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية.

رابعاً:حدود البحث:

تقتصر حدود البحث الحالي على :
الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.
الحدود المكانية : جامعة القادسية – كلية الآداب.
الحدود البشرية: طلبة كلية الآداب – جامعة القادسية.
الحدود المعرفية: البرنامج التدريبي (Moodle).

خامساً: تحديد مصطلحات البحث:

١-التعلم المدمج Blended Learning: يعرفه (إسماعيل، ٢٠٠٩) هو استخدام المستحدثات التكنولوجية في المزج بين الاهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعليم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوبي التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني لإحداث التواصل بين أعضاء هيئة التدريس كونه مرشد للطلبة من خلال المستجدات وطلبة الجامعة .

٢-الكفاءة الرقمية Digital Competence: عرفه(Perifanou, 2019) الكفاءة الرقمية بأنها "معرفة الشخص بمهاراته ومواقفه للوصول إلى الموارد الرقمية واستخدامها وإنشائها ومشاركتها، فضلا عن التواصل والتعاون مع الآخرين باستخدام التقنيات الرقمية من أجل تحقيق أهداف محددة"
وتعرفه الباحثة إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل بعد من الأبعاد الستة لمقياس الكفاءة الرقمية المعد في البحث الحالي وفقا لإطار عمل الكفاءة الرقمية.

سادساً: فرضيات البحث:

للإجابة عن اسئلة البحث، تم صياغة الفرضيات التالية:
١-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة المعرفية في التطبيق البعدي.
٢-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة اقل من (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الرقمية لصالح التطبيق البعدي.

الفصل الثاني

المحور الأول: الاطار النظري : يتضمن استراتيجيات التعلم المدمج، مفهوم الكفاءة الرقمية

المحور الثاني: الدراسات السابقة: يتضمن دراسات سابقة عن التعلم المدمج ، دراسات سابقة عن الكفاءة الرقمية.

الإطار النظري:

المحور الأول استراتيجيات التعلم المدمج:

أولا: مفهوم التعلم المدمج:

يعرف (الفقي، ٢٠١١) التعلم المدمج على أنه مزج من التعليم التقليدي الموجه بواسطة التدريس والدروس الاعتيادية في الصفوف الدراسية والمؤتمرات المتزامنة على شبكة الإنترنت .

أما (Charles D. Dziuban, 2004) تعرفه بالطرق التي تسهم في إنجاح المسيرة التعليمية عبر اكتساب العلوم المختلفة من التعلم المباشر، واستعمال منصات التعلم الالكترونية، والتعلم الذاتي والتعاوني، ويقوم التعلم المدمج على اساس تولي الطالب زمام مسؤوليته التعليمية عن طريق الأنشطة التعليمية، وأساليب تعلم مختلفة عن الأساليب التقليدية التي تلائم هذا النمط من التعلم.

ويشير كل من (ويجلز، ٢٠١٢) أن التعلم المدمج يصف نموذجا هجينا من التعلم الإلكتروني الذي يسمح بوجود طرائق التدريس التقليدية بجانب مصادر وأنشطة التعلم الإلكتروني الحديثة في مقرر واحد.

أشار(Horn, 2013) التعلم المدمج بأنه نظام تدريس رسمي يتعلم فيه الطالب المعرفة عبر شبكة الانترنت بشكل جزئي، والفصل الدراسي بجزء أخر، مع مقدرة التحكم بالزمان والمكان والوتيرة المطلوب إنهاء التعلم فيها وبذلك تترابط وسائل التعلم على مسار المسيرة التعليمية بأكملها.

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن التعلم المدمج يجمع بين خصائص التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي لتحسين المعارف والمهارات باستخدام أدوات وأجهزة تكنولوجية حديثة.

ثانيا: أهداف التعلم المدمج:

يري كل من (عطار، ٢٠١١) أن هناك مجموعة متباينة من الاهداف التي يسعى التعلم المدمج إلى تحقيقها وتتمثل في:

أولا: الأهداف الأساسية العامة للتعلم المدمج، وتتمثل من خلال ما يلي:

- تحسين وتطوير جودة التعليم وعملياته.
- زيادة مستوى مشاركة الطلبة في العملية التعليمية.
- رفع مستوى فعالية التعلم.

ثانيا: أهداف تفصيلية إجرائية لعملية التعلم المدمج، وتتمثل من خلال ما يلي:

- تعزيز ودعم أداء الطالب المتعلم عبر استخدام مستحدثات تقنية وتكنولوجية.
- زيادة مستوى التفاعل بشكل مباشر وغير مباشر مع المدرس والمحتوى الدراسي للمادة التعليمية.
- تقليل أعباء المصروفات.
- بناء وتطوير الطالب من جهة الجانب المعرفي والتطبيقي.
- إرساء الديمقراطية في التعلم الذاتي وعملية العلم بصورة عامة..

ثالثا: مميزات التعلم المدمج:

يرى كل من(Krause, 2007) (السيد ح.، ٢٠٠٨) أن مزايا التعلم المدمج تتمثل فيما يلي:

- تقليل تكاليف التعليم بشكل ملحوظ مقارنة بالتعليم الإلكتروني فقط.
- إتاحة التواصل الشخصي المباشر؛ مما يرفع من التواصل بين التدريسي والطالب، وبين الطلبة انفسهم، وبين الطلبة والمادة التعليمية.
- دعم الأبعاد البشرية والروابط الاجتماعية بين الطلبة فيما بينهم ومع التدريسيين أيضا.

- المرونة الكافية لتلبية كافة المتطلبات الخاصة وأنماط الاكتساب لدى الطلبة بتفاوت مستوياتهم وأعمارهم ومواعيدهم.
- يسهم في دمج آليات التقييم البنائي والختامي للطلبة والتدريسيين.
- يعمق تجربة الطالب ومخرجات التعلم، ويحسن من توقعات عملية التعلم بشكل منتظم.

رابعا: معوقات التعلم المدمج:

- انخفاض مستوى المعرفة والكفاءة لدى بعض الطلبة والتدريسيين في التعامل مع المستحدثات التكنلوجية وتقنيات التعليم، والأجهزة الحاسوبية ومستلزماتها.
- الأعباء المادية الكبيرة للحواسيب، ومستلزماتها،وأجهزتها الملحقة وتطورها من مرحلة لأخرى ربما تعيق أحيانا اقتناءها لدى بعض الطلبة والتدريسيين.
- ضعف مستوى المساهمة الفعلية للخبراء في المناهج في تصميم المقررات الرقمية المتكاملة.
- انخفاض مستوى فعالية منظومة المراقبة والتقييم والتصحيح والحضور والانصراف لدى الطلبة (سليم، ٢٠١٣).

المحور الثاني:الكفاءة الرقمية:

أولا: تعريف الكفاءة الرقمية:

تعرف الكفاءة الرقمية بأنها أحدى متطلبات التحول الرقمي وهي مهارات تعتمد على استخدام الحاسوب واستخدام شبكة الإنترنت وتتميز بالشمولية والتفاعلية والتكاملية والتنوع والمرونة والتحديث المستمر، وهي توفر الوقت والجهد والتكلفة وتصل للطالب من أي مكان وفي أي وقت لتصقل مهاراته وتطورها من خلال التعاون والمشاركة عبر شبكة الإنترنت (أمين، ٢٠١٩).

وفي مناقشته لمفهوم الكفاءة الرقمية، ذكر إرستاد أن الكفاءة مصطلح أكثر شمولا من المهارات. فالكفاءة تشمل كلا من الجوانب التقنية المتعلقة بإدارة الأجهزة والبرامج والجوانب المعرفية المتعلقة بالمعرفة والتعليم (Erstad, 2005)

وجاء في الإطار الأوربي للكفاءات الرئيسية للتعلم مدى الحياة أن الكفاءة الرقمية تتضمن الاستخدام الموثوق، والحاسم وسريع الاستجابة للتكنولوجيات الرقمية والتفاعل معها للتعلم والعمل والمشاركة في المجتمع، وهي تشمل المعرفة والمعلومات والبيانات، والتواصل والتعاون، وإنشاء المحتوي الرقمي (بما في ذلك البرمجة) وحل المشكلات (Europaea., 2018).

الكفاءة الرقمية هي ليست القدرة على استخدام التقنيات الرقمية فقط وإنما استخدام تلك الأدوات بطريقة تعاونية وإبداعية، وتشمل الكفاءات الرقمية بحسب الإطار نفسه خمسة مجالات:

١- **المعلومات ومحو الأمية الرقمية Information and data literacy:** ويشمل عمليات التصفح والبحث والتصفية والتقييم والإدارة للمحتوى الرقمي.

٢- **الاتصال والتعاون Communication and collaboration**: يشمل استخدام التقنيات الرقمية في عمليات التفاعل والمشاركة والتعاون، والانخراط في المواطنة الرقمية، إضافة إلى آداب السلوك، وإدارة الهوية الرقمية.

٣- **إنشاء المحتوى الرقمي Digital content creation:** يشمل تطوير ودمج وإعادة صياغة المحتوي الرقمي، إضافة إلى البرمجة وحقوق النشر والتراخيص.

٤- **الأمن Safety:** يشمل الحماية لكل من الأجهزة، والبيانات الشخصية والخصوصية للتدريسي والطالب وكذلك البيئة الجامعية.

٥-**حل المشاكل Problem Solving:** يشمل حل المشكلات الفنية، وتحديد الاحتياجات والاستجابات التكنولوجية، واستخدام التقنيات الرقمية بشكل ممتاز، إضافة إلى تحديد فجوات الكفاءة الرقمية (Carretero, 2018).

ثانيا:أساليب تطوير الكفاءة الرقمية لدى أعضاء هيئة التدريس:

هناك أساليب مختلفة ممكن أن تستخدم لتطوير وتحسين الكفاءة الرقمية لدى التدريسيين ، من بين أهمها ما يأتي:

أولا: ادماج مهارات الكفاءة الرقمية المهنية في المقررات الجامعية:

يذكر تموتي وآخرون(Tømte C. K., 2013) أنه تتوفر أمثلة بسيطة على وجود محتوى علمي يتناول الكفاءة الرقمية المهنية في المقررات والدورات الجامعية، رغم أنه لا يعثر على هذا المحتوى بشكل منظم ومخطط كموضوع أساسي يجب تدريسه للطلبة، وقد تكون هذه علامة على أن مثل هذه المبادرات هي مبادرات عشوائية وليست ذات نهج شمولي، لذلك نعتقد أن هناك حاجة لترسيخ الكفاءة الرقمية المهنية بشكل أكثر وضوحاً في المناهج الدراسية للمقررات والمواضيع المتعلقة بتعليم الطلبة، ويجب أن تحدد برامج تعليم الطلبة أيضا أهداف الكفاءة ونتائج التعلم التي يتوقع من الطلبة تحقيقها، وإظهار كيف يمكن إدراج ذلك في الملف المهني لتعليم الطلبة.

ثانيا: التطوير المهني المستمر في الكفاءة الرقمية المهنية:

يجب على الطلبة أن يطوروا ما يكفي من كفاءتهم الرقمية المهنية، وأن يكونوا قادرين على استخدام التكنولوجيا الرقمية بطريقة سليمة في المجال التربوي في التدريس والعمل الإداري والتقييم والبحث، ويجب على أعضاء هيئة التدريس إعداد برامج لتعليم الطلبة في كيفية تحويل كفاءتهم الرقمية الخاصة بهم إلى ممارسة وتطبيق على أرض الواقع، بالإضافة إلى أن الطلبة يحتاجون إلى أكثر من المقررات التي تدرس التكنولوجيا الرقمية؛ وتقع مسؤولية هذا الأمر على كليات الآداب والتربية من خلال تقديم مسائل التعليم ودمجها مع التكنولوجيا في جميع مناهج إعداد طلبة المستقبل(Gudmundsdottir, 2018) .

ثالثا: الدعم التكنولوجي وتكنولوجيا التعليم:

تتطلب أنشطة التطوير المهني المستمر للطلبة موارد ودعم واستعداد جماعي في مؤسسات التدريب المهني لزيادة مستوى الكفاءة الرقمية المهنية للطلبة، وتحدي الطرق التقليدية للتعليم والتعلم والتدريب (Krums Vik, 2011) (Tømte, 2013)، لقد أكد تومي وآخرون بأن التطوير المهني طويل المدى للكفاءة الرقمية للطلبة يجب أن تكون العناية به من قبل الإدارة، يجب على قادة المؤسسات التعليمية إعداد الطلبة دعم الجهود المستمرة وتشجيع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على استخدام التكنولوجيا الرقمية بشكل أكثر فاعلية في ممارسة التدريس وزيادة الكفاءة الرقمية المهنية للطلبة.

الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي :

١. دراسات تناولت استراتيجيات التعلم المدمج

دراسة (الجحدلي ع.، ٢٠١٢) التي تهدف إلى كشف عن أثر توظيف التعلم المدمج على نواتج طلبة الصف الاول المتوسط في الرياضيات و ميولهم نحوها، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة (٦٠) طالبا من تلاميذ الصف الاول المتوسط بمدرسة ابن عقيل المتوسطة في منطقة المملكة العربية السعودية، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساوية، احداهما مجموعة تجريبية استخدم فيها التعلم المدمج ، والمجموعة الثانية الضابطة استخدم فيها التعلم التقليدي. وقد اشارت نتائج

الدراسة إلى عن فاعلية توظيف استراتيجيات التعلم المدمج على نواتج طلبة الصف الاول المتوسط في الرياضيات و ميولهم نحوها.

وأجري مارتينسين (Martinsen, 2017) دراسة تهدف إلى التعرف على مقدرات وعوائق التعلم المدمج، لمعرفة رؤي كل من المعلم والطالب للتعلم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في أستراليا، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط او المدمج، وتكونت العينة من (٥٢) طالب وطالبة، وقد اشارت نتائج الدراسة إلى أن التعلم المدمج كان له أثر فعال على تكوين اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين نحو انجازاتهم.

هدفت دراسة **(الدريبي، ٢٠١٩)** إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في التحصيل في مادة التربية الوطنية وفي مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف السابع الاساسي في الاردن. وتكونت عينة الدراسة من شعبتين اختيرتا قصدياً، شكلت احداهما المجموعة التجريبية وعددها (٢١) طالبا وطالبة تم اعداد اختبار لهم ، بينما شكلت الثانية المجموعة الضابطة وعددها (٢٢) طالبا، طبق عليهم الاختبار التحصيلي الدراسي والدرجات على مقياس مهارات التواصل الاجتماعي وجاءت النتائج لصالح متغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المدمج.

٢. دراسات تناولت الكفاءة الرقمية:

دراسة (القحطاني، ٢٠٢٣) التي تهدف إلى كشف عن مدى توفر المهارة الرقمية للذكاء الاصطناعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تبوك، ولإنجاز هذه الغاية تم استخدام المنهج الوصفي، من ادوات الدراسة : الاستبيان، تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) طالب وطالبة بكليتي التربية بنين وبنات جامعة تبوك. وقد اشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي: أن درجة امتلاك طلبة جامعة تبوك المهارة الرقمية المتعلقة بالقدرات اللازمة لتطبيق الذكاء الاصطناعي بدرجة منخفضة، وأن درجة موافقة عينة الدراسة على السبل المقترحة لتعزيز الكفاءة الرقمية المتعلقة للذكاء الاصطناعي لدى عينة الدراسة مرتفعة.

دراسة (إسماعيل د.، ٢٠٢٤) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين رشاقة التعلم وكل من الكفاءة الرقمية والانفتاح على الخبرة، وتحديد أبعاد الكفاءة الرقمية والانفتاح على الخبرة التى يمكن من خلالها التنبؤ برشاقة التعلم لدى طلبة الجامعة، علاوة على دراسة الفروق بين الطلبة فى الكفاءة الرقمية ورشاقة التعلم وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث) والتخصص الدراسي (علمي / أدبي). وتكونت عينة البحث من (٣٧٤) طالب وطالبة من طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية بطنطا، طبق عليهم مقياسي الكفاءة الرقمية والانفتاح على الخبرة من إعداد الباحثة، ومقياس رشاقة التعلم Scale (Sung, 2021)(ترجمة الباحثة)، لتقييم متغيرات البحث الحالي. وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت)، وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج، والتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي. وتوصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين رشاقة التعلم (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية) وكل من الكفاءة الرقمية (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية)، والانفتاح على الخبرة (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية). كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الكفاءة الرقمية ورشاقة التعلم وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي). كما أمكن التنبؤ برشاقة التعلم لدى أفراد عينة البحث من خلال أبعاد الانفتاح على الخبرة (حب الاستطلاع، وتقبل التنوع، والرغبة في التجديد)، وأبعاد الكفاءة الرقمية (التقييم، والبحث والوصول والعثور، والدمج والحل والحماية).

ساهمت جميع الدراسات السابقة في مساعدة الباحثة في الآتي:

من خلال عرض الباحثة للدراسات السابقة والتحليل لتلك الدراسات فقد استفادت الباحثة في تحديد بعض النواحي الإجرائية للبحث وهي:

- تحديد الإطار العام للدراسة الحالية وكذلك الخطوات المتبعة في إجراءات الدراسة.
- صياغة الأهداف وفروض الدراسة.
- تحديد أنسب المعالجات الإحصائية التي تتفق مع أهداف وعينة الدراسة.
- الاستفادة من طريقة عرض ومناقشة النتائج والوقوف على ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة لتفسير نتائج البحث.
- التعرف على المشكلات التي تواجه الباحث أثناء تطبيق البحث وكيفية التغلب عليها.

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته:

أولاً: منهجية البحث: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وذلك لملائمته لطبيعة هذا البحث، وقد استعانت بأحدى التصميمات التجريبية وهو التصميم التجريبي لمجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية والاخرى مجموعة ضابطة وتم تطبيق القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين.

ثانياً:مجتمع وعينة البحث: اشتمل مجتمع البحث على طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦ والبالغ عددهم (٧٣٩) طالب وطالبة في الكلية، تكونت عينة البحث التجريبية (١٥) طالب من طلبة كلية الآداب ، وعينة البحث الضابطة (١٥) طالب من طلبة كلية الآداب جامعة القادسية. ويوضح الجدول توصيف عينة البحث الكلية (الأساسية- الاستطلاعية)

جدول (١) توصيف عينة البحث

عينة البحث	عينة البحث الاستطلاعية		عينة البحث التجريبية		عينة البحث الضابطة		عينة البحث الكلية	
مجتمع البحث	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
	٣٠	٤%	١٥	٢%	١٥	٢%	٦٠	٨.١١%

يتضح من جدول (١) أن عينة البحث عددها (٦٠) طالب وطالبة من كلية الآداب جامعة القادسية، وعينة البحث الاستطلاعية (٣٠) طالب بنسبة ٤% من مجتمع الدراسة، وعينة البحث التجريبية (١٥) طالب وطالبة بنسبة ٢%، وعينة البحث الضابطة (١٥) طالب وطالبة بنسبة ٢%.

ثالثاً:أدوات الدراسة:

أولا: استبيان الكفاءة الرقمية.

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بتطوير استبيان لجمع البيانات من خلال الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة، مثل دراسة انسنفجورد (Instefjord, 2018) و دراسة تشيبي وروسولو وتكونت بصورته الاولية على خمس مجالات ، ومن (٢٥) فقرة، وبعد عرض الاداة على المحكمين أصبح المقياس مكون من (٢٢) فقرة، وفق سلّم ليكرت الثلاثي توزعت على المجالات الخمسة هي : المجال الاول (مجال المعلومات ومحو الامية الرقمية) (٧) فقرات، المجال الثاني (مجال الاتصال والتعاون) (٣) فقرات، المجال الثالث (مجال إنشاء المحتوى الرقمي) (٤) فقرات، المجال الرابع (مجال الامن) (٤) فقرات، المجال الخامس (مجال حل المشاكلات) (٤) فقرات. واستخدم المعيار التالي للحكم على الفقرات:

مجلة محكمة تصدر عن جامعة ساوة الاهلية
مجلة ساوة للدراسات الانسانية
Sawah Journal of Humanities
E-ISSN 3106 - 8324 P-ISSN 3106 - 8316
العدد 4 No 4
تموز 2026 July 2026

تم اعتماد سلّم ليكرت الثلاثي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الثلاث (أوافق، أحيانا، لا اوافق) وهي تمثل (٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: (من ١.٠٠ – ١.٦٦) قليلة، (من ١.٦٧-٢.٣٣) متوسطة، (من ٢.٣٤-٣.٠٠) كبيرة.

صدق الأداة:

صدق المحكمين: للتحقق من صدق أداة الدراسة تم الاسترشاد برأي الخبراء من خلال عرضها على (٥) محكما من المختصين التربويين، ومتخصصي تكنلوجيا التعليم والقياس والتقويم في الجامعة ، تم الأخذ بمقترحاتهم في التعديل أو الحذف، حيث تم حذف ثلاثة فقرات باتفاق المحكمين من الخبراء، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وبهذا أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية (٢٢) فقرة.

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة تكونت من (٣٠) طالب وطالبة في كلية الآداب جامعة القادسية.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الاول	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الثاني	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الثالث	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الرابع	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الخامس
١	٠.٦٥١	١	٠.٦٧٢	١	٠.٦٢٥	١	٠.٧٨٣	١	٠.٦٣٩
٢	٠.٧١٢	٢	٠.٧٠٠	٢	٠.٧٠٩	٢	٠.٨١٣	٢	٠.٧١٩
٣	٠.٥٣٤	٣	٠.٥٤٩	٣	٠.٦٣٨	٣	٠.٨٠٤	٣	٠.٧٨٨
٤	٠.٤٥٣			٤	٠.٧٧٣	٤	٠.٨١٨	٤	٠.٧٦٤
٥	٠.٧١٣								
٦	٠.٥١٣								
٧	٠.٥٤٣								

جدول (3) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الاول	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الثاني	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الثالث	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الرابع	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال الخامس
١	٠.٦٠٨	١	٠.٧١٣	١	٠.٧٨٩	١	٠.٧١٥	١	٠.٦٤٣
٢	٠.٧٠٩	٢	٠.٦٨٧	٢	٠.٦١٩	٢	٠.٧١٩	٢	٠.٥٩٩
٣	٠.٦٤٥	٣	٠.٦٥٥	٣	٠.٧٠٠	٣	٠.٦٣٣	٣	٠.٧١٩
٤	٠.٨٣٣			٤	٠.٧٥٤	٤		٤	٠.٧٦٤
٥	٠.٦٨٧								
٦	٠.٦١٥								
٧	٠.٧٣٣								

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

المجال	مجال المعلومات ومحو الامية الرقمية	مجال الاتصال والتعاون	مجال إنشاء المحتوي الرقمي	مجال الامن	مجال حل المشاكل	الدرجة الكلية
مجال المعلومات ومحو الامية الرقمية	١					
مجال الاتصال والتعاون	٠,٧٥٤	١				
مجال إنشاء المحتوي الرقمي	٠.٧٣٢	٠.٧٧٩	١			
مجال الامن	٠.٧٨٨	٠.٧٩٨	٠.٨٠١	١		
مجال حل المشاكل	٠.٨٠٣	٠.٨١١	٠.٨١٩	٠.٨٣٨	٠.٨٤٤	١
الدرجة الكلية	٠.٨٣٣	٠.٨٤٢	٠.٨٤٩	٠.٨٥٠	٠.٨٣٣	١

يبين الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة البحث:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد اسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٣٠) طالب من طلبة الجامعة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٥) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذا البحث.

جدول (٥) معامل الاتساق الداخلي الفا كرونباخ وثبات الاعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مجال المعلومات ومحو الامية الرقمية	٠.٧٨	٠.٨٠
مجال الاتصال والتعاون	٠.٧٩	٠.٨٣
مجال إنشاء المحتوي الرقمي	٠.٨٧	٠.٨٩
مجال الامن	٠.٨٢	٠.٧٨
مجال حل المشكلات	٠.٧٨	٠.٨٦
الدرجة الكلية	٠.٩٣	٠.٩١

يبين الجدول (٥) أن أداة الدراسة تتمتع بدرجات ثبات مقبولة لأغراض هذا البحث، حيث بلغ معامل الثبات للأداة ككل (٠.٩٣)، (٠.٩١).

ثانيا: البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج:

أولا: قائمة استراتيجية التعلم المدمج:

استناد على المحور الأول من الإطار النظري، تم التوصل إلى القائمة المبدئية للاستراتيجية المقترحة للتعلم المدمج، وقد اشتملت القائمة على (٨) أسس لاستراتيجية التعلم المدمج و (٤) ومراحل الاستراتيجية جاءت كالتالي:

- مرحلة التخطيط.
- مرحلة التصميم.
- مرحلة التنفيذ.
- مرحلة التقويم.

ثانيا: القائمة النهائية لاستراتيجية التعلم المدمج:

قامت الباحثة بإعداد بطاقة للتحكيم على الاستراتيجية المقترحة للتعلم المدمج، وتم عرض بطاقة التحكيم على مجموعة من المختصين في مجال تكنلوجيا المعلومات وتكنلوجيا التعليم، حتى وصلت القائمة إلى شكلها النهائي، وتم عمل التعديلات اللازمة وذلك بإضافة خطوة على مرحلة التخطيط والتعديل على بعض الخطوات واضافة خطوة على مرحلة التصميم والتعديل على بعض الخطوات، واضافة ثلاثة خطوات على مرحلة التنفيذ والتعديل على بعض الخطوات، وإلغاء ثلاثة خطوات من مرحلة التقويم والتعديل على جميع الخطوات في هذه المرحلة.

ثالثا: تصميم بيئة التعلم المدمج وفق الاستراتيجية المقترحة:

تم تصميم بيئة التعلم المدمج وفق الاستراتيجية المقترحة وذلك لتصميم بيئة التعلم المدمج وأثرها على تنمية الكفاءة الرقمية، وتم اتخاذ خطوات الإستراتيجية المقترحة لتصميم بيئة التعلم المدمج، وقامت الباحثة بتطبيق مراحل وإجراءات الاستراتيجية المقترحة كالآتي:

أولا: مرحلة التخطيط:

١-تحديد خصائص المتعلمين او الطلبة: قامت الباحثة بتحديد الخصائص العامة للمتعلمين من طلبة كلية الآداب.

- المواصفات العامة للطلبة: هم طلبة ذكور وإناث، اعمارهم من ١٩-٢٢ سنة جميعهم عراقيين، يدرسون في كلية الآداب جامعة القادسية.
- لدىهم خبرة سابقة في الحاسب الآلي كون الطلبة سبق أن اجتازوا مقررات في مادة الحاسوب في مراحل دراسية سابقة، كما أن المتعلمين لديهم خبرة جيدة بتصفح مواقع الويب والبحث فيها والتعامل معها.

٢- تحليل مصادر التعلم الإلكترونية المتاحة:

أ-قامت الباحثة بتوفير بيئة موودل (Moodle).

ب-قامت الباحثة بأخذ أذن من الكلية لتوفير مختبر الحاسوب لكي يتم استخدامه من قبل الطلبة ثم سمحت الباحثة باستخدام جهاز تابلت او لابتوب على الطبلة في مختبر الحاسوب خلال فترة التطبيق.

ج-مصادر التعلم التي توافرت: بعد قيام الباحثة بتصفح مجموعة من المواقع الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت، تم التوصل لمجموعة من المصادر التي تقدم محتوى يرتبط بمهارات الكفاءة الرقمية.

د-المعوقات: تمثلت المعوقات التى واجهت الباحثة كالتإلى: احتاجت الباحثة لوقت طويل حتى تتمكن من انتاج مهارات الكفاءة الرقمية؛ ضيق وقت المحاضرة، حيث ان الباحثة ملزمة بتقديم المحاضرات في وقت واحد؛ قد يحدث خلل في الشبكة الانترنت أثناء التطبيق.

ه-المحددات: تم تطبيق طريقة التعلم الالكترونية على مجموعة من طلبة الكلية من احدى المراحل لكلية الآداب في جامعة القادسية من سنة ٢٠٢٥/ ٢٠٢٦ وامتدت فترة التطبيق إلى ستة أسابيع.

ثانيا: مرحلة التصميم:

أ-اشتقاق الاهداف التعليمية:صياغة الأهداف التعليمية: تمت صياغة الأهداف التعليمية لتصميم مهارات الكفاءة الرقمية وتدريب طلبة المجموعة التجريبية علىها.

ب-تحديد عناصر المحتوي التعليمي لكل هدف من الاهداف التعليمية وتجميعها في البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم المدمج.

ج-تصميم أدوات /نظم التقويم والاختبارات: الاختبارات محكية المرجع، والاختبارات القبلية والبعدية للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج.

ثالثا: مرحلة التنفيذ: تم تنفيذ محاضرات البرنامج في ستة أسابيع على طلبة المجموعة التجريبية وتم تدريبهم اثناء المحاضرات على مهارات الكفاءة الرقمية، وتدريبهم على هذه المهارات خلال فترة تدريب البرنامج.

رابعا: مرحلة التقويم: تم تطبيق المقياس بعد فترة انتهاء البرنامج وحساب القياس البعدي لعينة البحث.

إجراءات الدراسة: تم تنفيذ الدراسة وفق الإجراءات التالية:

١- تحديد أفراد الدراسة.
٢- إعداد مقياس الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
٣- تصميم البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج.
٤- تطبيق الإختبار القبلي على مجموعة الدراسة.
٥- تطبيق الإختبار البعدي على مجموعة الدراسة.
٦- كتابة النتائج وتحليلها وعرضها ومناقشتها.

المعالجة الإحصائية:

تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: للاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة على مادة الكفاءة الرقمية.
٢- تحليل التغاير: وذلك لاختبار فرضيات الدراسة.
٣- معامل الاتساق الداخلي حسب طريقة معامل ارتباط بيرسون.
٤- تحليل التباين بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية.
٥- استخدام اختبار "ت".

مجلة محكمة تصدر عن جامعة ساوة الاهلية
مجلة ساوة للدراسات الانسانية
Sawah Journal of Humanities
E-ISSN 3106 - 8324 P-ISSN 3106 - 8316
العدد 4 No 4
تموز 2026 July 2026

الفصل الرابع :نتائج البحث

أولا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول واختبار الفرضية الاولى

الفرضية الاولى والتي تنص على: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند متوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة المعرفية في التطبيق البعدي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل الآتي، والجدول (٦) يبين ذلك.

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس لكفاءة الرقمية في القياس البعدي تبعا لإستراتيجية التعلم المدمج

استراتيجية التدريس	العدد	العلامة العظمي للمقياس	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعليم المدمج	٢٠	٧٠	٢١.١٨	٦.٣٥	٥٥.١٢	٤.٣١
التعليم التقليدي	٢٠		١٩.٢٤	٥.٧٦	٢٨.٣٣	٦.١٧
المجموع	٤٠		٢٣.١٧	٥.١٨	٤٥.١٨	٨.١٢

يلاحظ من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الرقمية باستراتيجية التعليم المدمج للمجموعة التجريبية قد بلغ (٥٥.١٢)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يستخدموا استراتيجيات التعلم المدمج لتنمية مهارات الكفاءة الرقمية والذي بلغ (٢٨.٣٣)، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تم إجراء تحليل التباين المصاحب والجدول (٧) يبين نتائج التحليل.

جدول (٧) نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأختبار أثر استراتيجية التعلم المدمج على القياس البعدي على مقياس الكفاءة الرقمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
الاختبار البعدي	١٦.٦٥١	١	١٥.٧١٢	٠.٣٢١	٠.٧١٣
استراتيجية التدريس (التعليم المدمج)	١٢١٧.٧١١	١	١٢١٧.٧١١	١٨.٠٠٠	*٠.٠٠٠
الخطأ	٢٨٧٥.١٢٣	٤٧	٦٠.١٢٣		
الكلي المعدل	٣٦٥١.٢٣١	٤٨			

*الفرق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يلاحظ من الجدول (٧) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في القياس البعدي لمقياس الكفاءة الرقمية يعزى لاستراتيجية التدريس (التعلم المدمج والمعتادة) إذ بلغت قيمة (ف) (١٨.٠٠٠) وهي قيمة دالة بمستوى (٠.٠٠٠) ومن أجل معرفة من أجل من كان هذا الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفاءة الرقمية تبعا لإستخدام استراتيجيات التعلم المدمج، والجدول (٨) يبين تلك المتوسطات.

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفاءة الرقمية تبعا لإستراتيجية التعلم المدمج

استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التعلم المدمج	٤٥.١٢٣	١.٣٢١
التعليم التقليدي	٢١.٣١٢	١.١٠٢

يشير الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي المعدل في أفراد المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج التدريبي القائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات الكفاءة الرقمية بإستراتيجية التعلم المدمج الأعلى إذ بلغ (٤٥.١٢٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل في لأفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا مقررات الجامعة بإستراتيجية التعليم التقليدي (٢١.٣١٢)، وهذا يعني أن الفرق كان لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التعلم المدمج بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي المعدل عن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة، وهذا يعني أن إستراتيجية (التعلم المدمج) كان لها فاعلية في مقياس الكفاءة الرقمية. وبهذا يتم رفض الفرضية الاولي والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية في مقياس الكفاءة الرقمية تعزي إلى استراتيجية التدريس (التعلم المدمج والتعلم التقليدي).

الفرضية الثانية والتي تنص على: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الطلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الرقمية.

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي، وفروق الدرجات، ومربع انحرافات الفروق لدرجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الرقمية، ثم استخدم اختبار "ت" لمتوسطين مرتبطين، لمعرفة اتجاه الفرق ودلالته الإحصائية، ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصل إليها:

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة مجموعتي البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الرقمية

المقياس	عينة البحث	العدد	الدرجة الكلية	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	الدلالة
الكفاءة الرقمية	القبلي	١٥	٦٦	٢٢	٢٨.٨٨	٥.٣٣	٣٤.٤٤	دالة
	البعدي	١٥	٦٦	٢٢	٥٨.٤٤	٨.٤٤		

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيمة T المحسوبة البالغة (٣٤.٤٤) أكبر من قيمة (T) الجدولية؛ وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلبة عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الرقمية، حيث أظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في الدرجة الكلية للمقياس؛ مما يعد مؤشر يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة.

كما امكن الاجابة عن سؤال الذي ينص على : ما فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية؟

جدول (١٠)

البيانات المتعلقة بحساب حجم أثر الاستراتيجية المقترحة على مقياس الكفاءة الرقمية

البيان المقياس	حجم الأثر	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الرقمية	٤.٨	دالة

يتضح من الجدول السابق أن نسبة حجم الأثر تساوي (٤.٨) وهي نسبة كبير جدا، وبالرجوع إلى محاكات حجم الأثر نجد أن حجم الأثر كبير جدًا؛ تتعدي النسبة التي حددها "كارل" (Carl) وهي (٠.٨)؛ وهذا يعد مؤشر لارتفاع حجم الاثر للاستراتيجية المقترح القائم على التعلم المدمج اثر عال في تنمية مهارات الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة مجموعة البحث.

تفسير النتائج:

أظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في القياس البعدي لمقياس الكفاءة الرقمية يعزي لطريقة التدريس (التعلم المدمج والتعليم التقليدي) وكان لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التعلم المدمج.

وترى الباحثة أن هذا الأثر لا يدل بالضرورة على وجود أثر فعال لتنمية الكفاءة الرقمية بإستراتيجية التعلم المدمج مقارنة بالتدريس بالطريقة التقليدية لدى طلبة كلية الاداب، وربما يرجع ذلك لعوامل أخرى غير متحكم بها. ويمكن تفسير هذه النتائج تربوياً وفهمها في ضوء ملاحظات الباحثة لطلبة المجموعة التجريبية والضابطة عند التطبيق كالتالي:

دلت نتائج البحث على أن دراسة طلبة المجموعة التجريبية والتي طبق عليهم برنامج قائم على استراتيجية التعلم المدمج ادت إلى تفوقهم في مهارات الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعة بمقارنة بالمجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج، وقد يرجع هذا التفوق الجوهري بين طبيعة المعالجة التجريبية التي تعرضت لها كل من المجموعتين، ففي حين درس طلبة المجموعة الضابطة البرنامج التقليدي والقائم على الأسلوب الاعتيادي، مما لا يتيح الفرصة للطلبة لدراسة المفاهيم والمهارات المتعلقة بالتعلم المدمج من جميع الجوانب واستخدامه في دراسات مقررات الجامعة ، نلاحظ أن طلبة المجموعة التجريبية درسوا التعلم المدمج حيث تم ربط المفاهيم والمهارات بعضها ببعض وبما سبقت دراسته.

وقد أجمعت الدراسات الميدانية على أهمية التعلم المدمج في التحصيل المباشر، من خلال تخطيط وتنفيذ مواد مختارة من المقررات الدراسية وفقا لإستراتيجية التعليم المدمج. وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الحالية حيث وافقت نتائجها نتائج الدراسات التي قام بها كل من (الدسوقي، ٢٠١٦) التي هدفت إلى البحث عن أثر استراتيجية تعليم الأقران المنظم القائمة على التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات برنامج InDesign ومهارات حل المشكلات لدى (٢٠) طالبًا وطالبة هم طلبة الدبلوم المهنية تعليم إلكتروني بكلية التربية جامعة المنيا في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٤/٢٠١٥م. وقد تم تطبيق الأدوات قبل التعلم وبعده. وقد أظهرت النتائج أن استراتيجية تعليم الأقران المنظم القائمة على التعلم المدمج أدت إلى تحسين التحصيل المعرفي والمهارى ومهارات حل المشكلات لدى طلبة عينة الدراسة.

الفصل الخامس : التوصيات والمقترحات

التوصيات: توصي الباحثة بما يأتي:

١. نشر تطبيق استراتيجية التعلم المدمج في المنهج الدراسي لطلبة الجامعة.

٢. ضرورة التوسع في توظيف استراتيجيات التعلم المدمج في التدريس الجامعي لما لها من أثر إيجابي في تنمية الكفاءة الرقمية لدى الطلبة .

٣. تدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم وتنفيذ بيئات التعلم المدمج واستخدام المنصات التعليمية الرقمية بصورة فعالة داخل القاعات الدراسية .

٤. توفير بنية تحتية تقنية مناسبة داخل الجامعات تتضمن مختبرات حاسوب حديثة وشبكات إنترنت مستقرة لدعم تطبيق التعلم المدمج .

٥. إدماج مهارات الكفاءة الرقمية ضمن الخطط الدراسية والمقررات الجامعية بما يسهم في إعداد الطلبة للتعامل مع متطلبات العصر الرقمي .
٦. تشجيع الطلبة على استخدام التطبيقات والمنصات التعليمية الإلكترونية في تنفيذ الأنشطة والواجبات الجامعية بدلاً من الاعتماد على مراكز الخدمات الخارجية .
٧. عقد دورات وورش تدريبية مستمرة للطلبة لتنمية مهارات البحث الرقمي، وإدارة المحتوى الإلكتروني، والتواصل الرقمي الآمن.

المقترحات:

تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية:

١. دراسة العلاقة بين مستوى الكفاءة الرقمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعات العراقية.
٢. إجراء دراسة مقارنة بين التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني الكامل في تنمية الكفاءة الرقمية لدى الطلبة.
٣. إجراء دراسة على أعضاء هيئة التدريس للكشف عن مستوى كفاءتهم الرقمية وعلاقته بفاعلية تطبيق التعلم المدمج
٤. إجراء دراسة طولية لقياس استمرارية أثر التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الرقمية لدى الطلبة بعد انتهاء المقرر الدراسي.
٥. دراسة أثر متغيرات الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية في مستوى الكفاءة الرقمية لدى طلبة الجامعات في ظل تطبيق استراتيجيات التعلم المدمج.

المراجع:

اولا: المراجع العربية:

- ص. (٢٠١٩). تطبيقات تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني، الاستراتيجيات، الأدوات.
- إسماعيل، ا. ز. (٢٠٠٩). إلى الاحتراف والجودة. القاهرة. : عالم الكتب.
- إسماعيل، د. أ. (٢٠٢٤): الكفاءة الرقمية والانفتاح على الخبرة كمنبئات برشاقة التعلم لدى طلبة الجامعة، . المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، مج ١٢٨، ع ٨.، ص ٣٦١-٤٢١. .
- اسماعيل، د. أ. (٢٠٢٤). الكفاءة الرقمية والانفتاح على الخبرة كمنبئات برشاقة التعلم لدى طلبة الجامعة، . المجلة التربوية لكلية التربية، مج (٢)، ع (١٢٨)، ، ص ٣٦٢-٣٨٠. .
- الجحدلي، ع. ا. (٢٠١٢). اثر استخدام التعلم المدمج على تحصيل طلبة الصف الاول المتوسط في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتواره، جامعة ام القري، المملكة العربية السعودية.
- الدريبي، ا. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في التحصيل في مادة التربية الوطنية وفي مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف السابع الاساسي في الاردن. اطروحة الدكتوراه، الجامعة الاردنية، الاردن.
- الدسوقي، و. ص. (٢٠١٦). أثر استراتيجية تعليم الأقران المنظم القائمة على التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات برنامج InDesign ومهارات حل المشكلات لدى طلبة الدبلوم المهنية تعليم الكتروني، ٧. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج ٧٨، ع ١، ص .
- السميد، ذ. ع. (٢٠١٣). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- السيد، ح. ا. (٢٠٠٨). أثر استخدام كل من التعلم الالكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وانتاج مواقف الويب التعليمية لدى طلبة الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الالكتروني. دراسات وبحوث، عدد خاص عن المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية التربية.

➢ السيد، ع. (٢٠١٦). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر الحاسب الإلى على تنمية بعض مهارات برنامج البروبوينت لدى طالبات الدبلوم العام شعبة مواد صناعية واتجاهاتهن نحوه، . مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، مج ٢٧، ع ١٠٦، ص ١-٥٦.
➢ الفقي، ع. ا. (٢٠١١). التعلم المدمج التصميم التعليمي: الوسائط المتعددة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
➢ القحطاني، خ. ن. (٢٠٢٣): مدى توافر الكفاءة الرقمية للذكاء الاصطناعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تبوك، . مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مج ٨٩، ع ٢، ، ص ٤٩٦-٥٥٣. .
➢ حسين، أ. إ. (٢٠٢٣). مستوى الكفاءة الرقمية المدركه ذاتيا لدى طلبة جامعة حائل، مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ١٠٧، ، ص ١-٢٢.
➢ سليم، ت. ا. (٢٠١٣). فاعلية التعليم المدمج في اكاديمية البلقاء الالكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية. دراسات في التعليم العالى، مج ١٣، ع ٤.
➢ عطار، إ. م. (٢٠١١). الجودة الشاملة في التعليم الالكتروني. مكة المكرمة: مؤسسة بهادر للإعلام المتطور. .
➢ مبارز، م. (٢٠١٤). اختلاف نوع التقويم القائم على الأداء باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات حل المشكلات وقوة السيطرة المعرفية في مقرر الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، . مجلة تكنولوجيا التعليم -مصر، مج٢٤، ع١، ص ٢٣٩-٢٧٩.
➢ محمود، م. (٢٠١٦). علاقة القلق كحالة والتحصيل الدراسي بعزوف الطلبة عن الاتجاه لتخصص الجمباز، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، مصر، ع ٧٦، ، ص ٥٠٠-٥١٤. .
➢ ويجلز، ا. ل. (٢٠١٢). الاعداد للتعلم الالكتروني المدمج: ترجمة : عثمان بن تركي التركي، عادل السيد سرايا وهشام بركات بشر حسين. الرياض: التشر العلمي والمطابع.
➢ Bath, D. &. (2010). Getting Started with blended Learning,. GHE .
➢ Carretero, S. P. ((2018).). DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework, . (Publications Office of the European Union, Luxembourg) from: europa.eu ht.
➢ Carretero, S. P. (2018). DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework,. (Publications Office of the European Union, Luxembourg.
➢ Carretero, S. P. (2018). DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework. Publications Office of the European Union, Luxembourg) from: europa.eu ht.
➢ Carretero, S. P. (2018). DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework. (Publications Office of the European Union, Luxembourg) from: europa.eu ht.
➢ Charles D. Dziuban, J. L. (2004). Blended Learning," EDUCAUSE Centre for Applied. Research (ECAR) Research Bulletin, v. 2004, n. 7 .
➢ Erstad, O. (2005). Digital kompetanse i skolen – en innføring. . Oslo. :

➢ Eryilmaz, M. (2015). The effectiveness of blended learning environments. . . Contemporary Issues in Education Research (Online), 8(4), , P.251.
➢ Europaea., S. (2018). Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf. .
➢ Gudmundsdottir, G. B. (2018). Newly qualified teachers' professional digital competence: Implications for teacher education . European Journal of Teacher Education, 41(2),, 214–231.
➢ Graham, C. R. (2021). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. Routledge.
➢ Horn, M. a. (2013). The rise of k-12 blended learning. . www.charistens institute. org\publication.
➢ Instefjord, J. (2018). Professional Digital Competence in Teacher Education A.
➢ Klentien, U. &. (2016). Development of blended learning model with virtual science laboratory for secondary students. , Social and Behavioral Sciences 217 (2016), p.707-718.
➢ Krause, K. (2007). Griffith University Blended Learning strategy, . Document number2008/0016252.
➢ Krums Vik, R. J. (2011). Digital competence in Norwegian teacher education and schools. . Hoger Unblinding, 1(1), , 39–51.
➢ Lozano, M. O. (2015). Las competencias digitales en estudiantes del posgrado en educación, . Revista Lasallista De Investigación, 12(2),, 10-18, dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6090308.
➢ Martinsen, B. (2017). The Potential And Pitfalls Of Blended Learning, (Unpublished Doctoral Dissertation), . James Cook University, Townsville: Australia .
➢ Mei – Jung, W. A. (2014). The Current practice of information communication technology to English teaching and the emotions involved in blended learning. . Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 13(3), , P.188-201. .
➢ Moatasim, B. (2020). Evaluation of Digital Competency of Public University Students for Web-Facilitated Learning: The Case of Saudi Arabia,, . International Education Studies, 13(12),58-69, 10.5539/ies.v13n12p58.
➢ Ogegbo, A. F. (2022). Assessment of Female University Students Digital Competence: Potential Implication for Higher Education in Africa, . International Journal of Higher Education, 11(3),, 98-109.،

➢ Perifanou, M. &. (2019). The digital competence actions framework. . In ICERI2019 Proceedings, 1,, 11109–11116. https://doi.org/10.21125/iceri.2019.2743.
➢ Tømte, C. K. (2013). IKT i lærerutdanningen. På vie word profesjonsfaglig digital competence? . Oslo: NIFU.
➢ Tømte, C. K. (2013). IKT i lærerutdanningen. På vie word profesjonsfaglig digital competence? . Oslo: NIFU.
➢ Vukcevic, N. N. (2021). Research of the level of digital competencies of students of the University "Adriatic Bar", . The 3rd Eastern European Conference of Management and Economics (EECME2021) Sustainable Development in Modern Know, 111, , p.1-11.
➢ Vukcevic, N. N. (2021). Research of the level of digital competencies of students of the University "Adriatic Bar", . The 3rd Eastern European Conference of Management and Economics : (EECME- 2021) Sustainable Development in Modern Kn.
➢ Yazon, A. A.-M. (2019). Digital Literacy, Digital Competence and Research Productivity of Educators,. Universal Journal of Educational Research 7(8), 1, 734-1743, https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=8170.