

أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" في تنمية التحصيل والوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى الطلاب المعلمين بالمملكة العربية السعودية

د. فؤاد أحمد المظفر

كلية التربية - جامعة الملك فيصل
المملكة العربية السعودية

د. مختار عبدالخالق عطية

معهد اللغويات العربية - جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

د. علام علي أبو درب

عمادة السنة التحضيرية - جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

الملخص

استهدف البحث الحالي التعرف إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" في تنمية التحصيل المعرفي والوعي بمشكلات المناهج التعليمية بالمملكة العربية السعودية، تكونت عينة البحث من (٦٨) طالباً من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية جامعة الملك فيصل في تخصصات اللغة العربية والدراسات الإسلامية والدراسات الاجتماعية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام التعلم المدمج وضابطة درست بالطرق المعتادة، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثون بإعداد اختبار التحصيل المعرفي ومقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية، ودليل إرشادي للطلاب، ودليل إرشادي للأستاذ القائم بالتدريس. وتم التأكد من صدق الأدوات وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وقد كشفت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي ومقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

مقدمة

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً عالمياً بتحقيق نقلة نوعية في التعليم من خلال تطوير برامج التعلم الإلكتروني، ونتيجة لذلك انتشرت مدارس جديدة

أطلق عليها المدارس الافتراضية (Virtual School)، وتبنت هذه المدارس أسلوب التعلم عبر الإنترنت في تدريس مقرراتها التعليمية؛ لما يتيح هذا النوع من التعلم من فرص متعددة لإيجاد بيئة تعليمية تعليمية قائمة على التحفيز وإثارة التفكير.

وعلى الرغم من الميزات التربوية العديدة للتعلم الإلكتروني، إلا أنه باستقراء الواقع الحالي لتطبيقه تبين أنه يواجه العديد من الصعوبات التي تعوق توظيفه بشكل فاعل في العملية التعليمية؛ فقد أوضحت دراسات عدة أن طلبة الجامعة من خلال التعلم الإلكتروني يفتقدون إلى النقاش والحوار المباشر مع المعلم والزملاء في المعارف والمهارات موضوع التعلم، كما أن هذا النمط التعليمي يؤثر سلباً على الجانب الاجتماعي للطلبة وقد يؤدي بهم إلى الفشل والعزلة (Oliver & Omari, 1999; Baskin, 2003؛ الموسى والمبارك، ٢٠٠٥؛ خلف الله، ٢٠١٠).

ومن هنا فقد جاء التعلم المدمج (Blended Learning) صيغة تعليمية بديلة للتغلب على هذه الصعوبات من خلال توظيف أدوات التعلم الإلكتروني مثل مواقع الويب والفصول الذكية وشبكات التواصل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع التعليم الصفّي المعتاد.

وقد بدأ الاهتمام بالتعلم المدمج يتزايد مع مطلع الألفية الثالثة على مستوى الدراسات العلمية، وأخذت العديد من النظم والمؤسسات التعليمية تتبنى التعلم المدمج في تدريس مقرراتها التعليمية بوصفه بديلاً منطقياً وعلمياً مقبولاً للتعلم الإلكتروني، ولكونه أعلى عائداً من الناحية التربوية وأقل تكلفة من الناحية الاقتصادية (سلامة، ٢٠٠٦).

ويتفق كل من سنغ (Singh, 2003) وسلامة (٢٠٠٦) على أن للتعلم المدمج العديد من المزايا التربوية؛ حيث يوفر هذا النوع من التعلم المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية والجماعية للمتعلمين ومستوياتهم وأنماط تعلمهم، كما يوفر فرصاً للالتقاء وجهاً لوجه بين المتعلمين وبعضهم البعض ومع المعلم

وما يصاحبها من أنماط التفاعل والسلوكيات الاجتماعية المرغوبة، إضافة لتوفر فرص حقيقية لاكتساب خبرات التعلم الصحيح.

مما سبق يتضح أن التعلم المدمج يستفيد من دمج إمكانات التعلم المباشر بما فيه من حوارات ونقاشات وتنمية المهارات الاجتماعية، وإمكانات التعلم الإلكتروني بما يوفره من مادة تعليمية جذابة ومشوقة ومصادر تعليمية متعددة وتغذية راجعة سريعة.

يعد التحصيل المعرفي ركناً أساسياً في العملية التعليمية؛ نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والغايات التربوية، بالإضافة إلى كونه وسيلة تعبر عن النشاط العقلي للفرد، وأصبح واضحاً أن أسلوب التدريس القائم على الحفظ والتلقين قد عجز عن تنمية البنية المعرفية للطلبة ولم يعد فعالاً في تنمية فهمهم المقررات واستيعابهم إياها.

وقد أكدت نتائج مجموعة من الدراسات التربوية على فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل، ومنها دراسة جراف (Graff, 2003)، ودراسة محمود (٢٠٠٤)، ودراسة ريتشارد وسكوفيلد (Richards & Schofeld, 2005)، ودراسة مسلم (٢٠٠٩)، ودراسة قابيل (٢٠١١)، ودراسة أحمد (٢٠١٢)، ودراسة رضا (٢٠١٢).

وللمناهج التعليمية أهمية كبرى ووظائف متعددة ومهام عظيمة للفرد والمجتمع على حد سواء؛ فهي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وإعداده جسمياً وعقلياً وروحياً للتكيف الناجح مع مجتمعه، وتنمية قدرته على التفكير العلمي وبالتالي الإسهام في حل مشكلات المجتمع والتفاعل الواعي مع الحضارات والثقافات الاجتماعية المختلفة، لذا فقد وجب الاهتمام بأمر هذه المناهج من حيث بنائها وتطويرها وتشخيص الصعوبات والمعوقات التي تواجهها (مازن، ٢٠٠٧).

وقد اهتمت بعض البحوث والدراسات السابقة بتشخيص أهم مشكلات المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية، وحددت ضمن هذه المشكلات كثرة المناهج الدراسية واعتمادها على الطرق التقليدية في التدريس كالحفظ والتلقين،

وعلى الامتحانات كمعيار للتقييم، بالإضافة إلى عدم مراعاة المناهج لقدرات الطلبة واحتياجاتهم (الشمري، ١٤٢٧هـ؛ الزامل، ١٤٢٩هـ؛ الكثيري، ١٤٣٠هـ؛ الجهيمي، ٢٠١٠؛ عسيلان، ٢٠١١؛ الحميد، ٢٠١١؛ الحبشان، ١٤٣٤هـ).

ويعد الوعي بمشكلات المناهج التعليمية من القضايا المهمة التي ينبغي على الطالب المعلم فهمها والإلمام بها والوقوف على أسبابها وطرق التغلب عليها أثناء فترة إعدادة وقبل خروجه إلى الميدان، وعليه فقد كان من الضروري إجراء البحث الحالي لتقصي مدى فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل والوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية.

لذا فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" في تنمية التحصيل المعرفي والوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى عينة من الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الملك فيصل.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية مقرر "بناء المناهج وتطويرها" في إعداد الطالب المعلم مستقبلاً، إلا أنه من خلال عمل الباحثين في الميدان التربوي لاحظوا أن هناك ضعفاً في تحصيل طلاب المقرر انعكس على أدائهم في التربية الميدانية، ولتقصي أسباب هذا الضعف أجريت مقابلة مع مجموعة من طلاب كلية التربية مكونة من (١٥) طالباً سبق لهم دراسة هذا المقرر، وتم فيها سؤالهم عن أهم الصعوبات التي واجهتهم في دراسة المقرر، ثم قام الباحثون بوضع هذه الصعوبات في استبانة طُبِّقت على عينة أكبر من نفس الفئة بلغ حجمها (٤٠) طالباً، وتحليل استجابات الطلاب تبين أن ٧٥٪ من الطلاب أشاروا إلى أن طرق التدريس المتبعة وضعف التفاعل بين الأستاذ وطلابه هي أهم أسباب تدني تحصيلهم في المقرر، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة كل المطري (٢٠٠٩)،

وأحمد (٢٠١٣) والزهراني (٢٠١٣) التي أوضحت أن طرق التدريس المتبعة حالياً وضعف التفاعل بين الأستاذ وطلابه تقلل من دافعية الطلاب للتعلم مما يؤثر سلباً على تحصيلهم المعرفي، لذا تأتي هذه الدراسة لتقدم معالجة لتلك الطرق المتبعة من خلال دمجها بنظام تعليمي إلكتروني حديث وهو نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard).

أسئلة البحث:

- ١ - ما أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" على التحصيل المعرفي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟
- ٢ - ما أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" على الوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

أهداف البحث:

- ١ - التعرف إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب عينة البحث.
- ٢ - التعرف إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية وعي الطلاب عينة البحث بمشكلات المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية.

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث الحالي من أنه:

- ١ - يأتي استجابة لما تنادى به المؤتمرات التربوية العالمية والإقليمية من ضرورة دمج تقنية المعلومات وبخاصة شبكة الإنترنت في عمليتي التعليم والتعلم.
- ٢ - يقدم نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام مدخل التعلم المدمج في تدريس موضوعات مقرر بناء المناهج وتطويرها.

- ٣ - يقدم أدوات مقننة يمكن الإفادة منها في قياس التحصيل والوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب كليات التربية.
- ٤ - يفيد للمشرفين والقائمين على برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم في الجامعات السعودية في ضوء نتائج هذا البحث.

محددات البحث:

من الممكن تعميم نتائج هذا البحث في ضوء المحددات الآتية:

- ١ - عينة من طلاب كلية التربية في جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٤-١٤٣٥ هـ.
- ٢ - أدوات البحث التي قام الباحثون بإعدادها وبنائها، وما يتوافر لها من درجات صدق وثبات.

فرضيات البحث:

- ١ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي.
- ٢ - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية.

تحديد المصطلحات:

حدد الباحثون التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث فيما يأتي:

التعلم المدمج Blended Learning: يعرف البحث الحالي التعلم المدمج إجرائياً بأنه "أسلوب قائم على توظيف التعلم الإلكتروني بما يتضمنه من أدوات ومزايا مع التعليم العادي وما يتضمنه من تفاعل وجهاً لوجه بهدف تنمية

تحصيل الطلاب في مقرر بناء المناهج وتطويرها وتنمية وعيهم بمشكلات المناهج التعليمية".

التحصيل المعرفي Cognitive achievement: هو مقدار ما يكتسبه الطلاب المعلمون من معلومات وخبرات نتيجة دراستهم لمقرر تعليمي وفقاً لأهداف سبق تحديدها، ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها من خلال اختبار التحصيل المعرفي الذي أعده الباحثون.

الوعي بمشكلات المناهج التعليمية Awareness of Educational Curricula Problems: يعرف البحث الحالي الوعي بمشكلات المناهج التعليمية إجرائياً بأنه "معرفة الطالب المعلم للمشكلات التي تعاني منها المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية وفهمه الدقيق لعناصرها وإدراكه لجوانبها وكيفية التعامل معها، ويُستدل عليه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الوعي الذي أعده الباحثون لهذا الغرض".

الإطار النظري والدراسات السابقة

ظل التعليم في البلاد العربية - ولفترات طويلة - يعتمد على طرائق وأساليب تقليدية في التدريس يمثل فيها الطالب دور المتلقي ويمثل فيها المعلم دور الملقن، وذلك مثل طريقة الإلقاء التي تعتمد على استراتيجيات التدريس المباشر، إلى أن ظهرت على الساحة التربوية طرائق وأساليب تدريسية حديثة أسهمت في إحداث التفاعل بين كل من الطالب والمعلم والمادة، ولعل أحد هذه الأساليب المهمة هو التعلم الإلكتروني.

وأظهرت نتائج عديد من الدراسات التربوية التي طبقت في بيئات مختلفة، ومنها دراسة كيم (Kim, 2006)، ودراسة إيجين (Eugenie, 2004)، ودراسة فيتزباترك (Fitzpatrick, 2005) أن التعلم الإلكتروني يمكن أن يساعد على تحفيز المتعلمين على التحصيل، وتكوين الاتجاهات الموجبة وتيسير تعلم

الطلبة ذوى صعوبات التعلم من خلال ما يوفره من بيئة تفاعلية مرنة يسهل فيها التواصل بين أطراف العملية التعليمية.

وبالنظر لهذه الميزات التي يوفرها التعلم الإلكتروني يتضح أنه يمكن أن يحقق نوعاً من المرونة في التعليم والتعلم؛ من حيث توفير فرص التعلم دون قيود، والمساعدة في تنمية العديد من المهارات، ولكن حال الاعتماد عليه كلية فإنه يصاحبه العديد من المشكلات التربوية؛ مثل الملل، والانطوائية التي تصيب المتعلم، وغياب الجانب الإنساني في العلاقات بين أطراف العملية التعليمية؛ لذلك ظهر التعلم المدمج كحل لهذه المشكلات وكتطور طبيعي للتعلم الإلكتروني.

وتؤكد عديد من الأدبيات والدراسات التربوية (Richards, (Graff, 2003) (Milheim, 2006) & Schofeld, 2005) على أن للتعلم المدمج عدداً من المميزات التي جعلت منه حلاً لكثير من المشكلات التربوية الملحة، لعل من أبرزها ما يأتي:

- تفريد التعليم، وزيادة الدافعية للتعلم، مما يرفع من معدل مشاركات الطلبة ومستويات الإنجاز الأكاديمي لديهم.
- توفير خبرات التعلم في الوقت المناسب من خلال وجود مداخل وطرق متعددة في التدريس.
- تقديم فرص للإثراء التعليمي؛ من خلال تحصيل المعلومات عبر الإنترنت وفي جلسات التعلم المباشر وجهاً لوجه.
- التغلب على الملل الذي قد يصيب المتعلم في ظل نظام التعلم الإلكتروني، حيث لا يسير التعلم المدمج بنظام يومي ثابت، كما أن جلساته لا تستغرق الأوقات الطويلة علاوة على تعدد تقنياته وآلياته الإلكترونية.
- المرونة في تناول موضوعات المحتوى، وإتاحة عديد من فرص التعلم السمعية والبصرية.
- توفير تغذية راجعة فورية للطلاب.

- إتاحة التفاعل وجهاً لوجه بين الطالب وأستاذه أثناء التعلم.
 - خفض نفقات التعلم والوقت المستغرق مقارنة بالتعلم الإلكتروني الكامل.
- ويضيف الباحثون أن تنوع أشكال التعلم ما بين مباشر يُستخدم فيه طرقاً تدريسية متنوعة، وإلكتروني بما فيه من وسائط متنوعة يجعل بيئة التعلم تتسم بالمتعة والتشويق، ويمنح الطلبة والمعلمين الحرية لإطلاق مواهبهم وإبراز إبداعاتهم.
- وقد دلت تجارب التعلم المدمج المشار إليها في (سلامة، ٢٠٠٦) على ضرورة توافر عدة عوامل لنجاح عملية الدمج وهي:
- أ - التواصل والإرشاد: حيث إن التعلم المدمج الجيد يتطلب تحقيق التواصل الفعال بين المعلم والطلبة، ويتضمن إرشادات كافية لكيفية أداء المهام بطريقة واضحة ومحددة ومكتوبة.
 - ب - الاختيارات المرنة: لتمكين الطلبة من التحصيل بغض النظر عن المكان والزمان.
 - ج - إشراك الطلبة في اختيار الدمج: يجب أن يساعد المعلم طلبته في اختيار الدمج المناسب، ويقوم بدور المحفز لهم، ويساعد في توظيف اختياراتهم للوسيط المناسب لهم للوصول إلى أقصى درجة من الكفاءة.
- وقد حدد زيتون (٢٠٠٥) أربع استراتيجيات لتطبيق التعلم المدمج، هي:
- الأولى: تقوم على أن يدرس الطلبة موضوعاً أو أكثر بأسلوب التعلم المباشر، ويدرسون موضوعاً آخر أو أكثر باستخدام التعلم الإلكتروني ويُقَوِّم تعلمهم بأي من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية.
 - الثانية: تقوم على أن يدرس الطلبة موضوعاً واحداً بشكل تشاركي بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني، على أن يبدأ التعليم بأسلوب التعلم المباشر ويليه التعلم الإلكتروني، ويُقَوِّم تعلم الطلبة بأي من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية.

الثالثة: تقوم على أن يدرس الطلبة موضوعاً واحداً بشكل تشاركي بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني، على أن يبدأ التعليم بأسلوب التعلم الإلكتروني ويليه التعلم المباشر، ويُقَوِّم تعلم الطلبة بأي من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية.

الرابعة: تقوم على أن يدرس الطلبة موضوعاً واحداً بشكل تشاركي بين التعلم المباشر والتعلم الإلكتروني، بحيث يتم التناوب بين الأسلوبين أكثر من مرة للموضوع الواحد، ويُقَوِّم تعلم الطلبة بأي من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية، هذا وقد قام الباحثون باستخدام الاستراتيجية الثانية في تطبيق التعلم المدمج في تجربة البحث الحالي.

وللتعلم المدمج نماذج متعددة، منها:

أ - نموذج كرايج و بارمان (Craig & Parmann, 2002): واشتمل هذا النموذج على أربعة أجزاء في إعداد المعلم، وذلك على النحو الآتي:

الأول - المحتوى على شبكة الإنترنت: إن أفضل طريقة لمواجهة عامل الوقت هي وضع محتوى التعلم على الإنترنت، ويمكن للطالب الإطلاع عليه بالقدر الذي يحتاجه، الأمر الذي يشجع على الاستقلال والاعتماد على الذات.

الثاني - التعليم وجهاً لوجه: إن مجموعات التدريس وجهاً لوجه لا تعني فقط الجلوس والاستماع إلى حديث المعلم، إنما هي تهدف إلى تفعيل العلاقات الإنسانية وبناء المعرفة وتحقيق فهم أعمق، وخلق فهم أفضل للقيم الأساسية للتعليم.

الثالث - الإبداع في التصميم: يتطلب الإبداع في التصميم اللقاء مع الخبراء وجهاً لوجه، وتحديد منهجية التصميم وأدواته ووسائطه المتعددة لتدريس المقرر، ونشر المقرر على الإنترنت.

الرابع - التعلم التعاوني: من أجل حصول المعلم على أفضل الممارسات، فإنه يُنصح بتكوين جماعة من المعلمين تجتمع بشكل دوري كل شهر لكي يستفيدوا من خبرات بعضهم البعض، ويمكنهم أيضاً التواصل عبر البريد الإلكتروني.

ب - نموذج حسن (٢٠٠٨): ويتضمن هذا النموذج تنفيذ خمس مراحل لتحقيق المزج المستهدف:

الأولى - التحليل: وتتضمن تحليل خصائص الطلبة، وطبيعة المادة الدراسية ومحتواها، والأهداف التعليمية.

الثانية - التصميم: وفيها يتم التخطيط لكيفية بناء برنامج تعليمي يقوم على نموذج التعلم المدمج لتحقيق الأهداف التعليمية التي تم تحديدها مسبقاً في مرحلة التحليل، من خلال تحديد الأهداف وطرق تقديم المحتوى، والنشاطات التعليمية.

الثالثة - التطوير: وفيها يتم بناء مواد التعلم التي سوف تستخدم في البرنامج وتشتمل على: بناء أدوات التفاعل المتزامنة وغير المتزامنة عبر الإنترنت وهي الأدوات التي تم تحديدها في مرحلة التصميم، وكذلك بناء دليل الطالب.

الرابعة - التطبيق: وفيها يتم إتاحة البرنامج التعليمي لدراسته، من خلال تحميله على الشبكة، أو توزيع الأقراص المدمجة، وتوزيع دليل الطالب في شكل مادة مطبوعة، وتطبيق الإستراتيجية التعليمية التي سبق تحديدها في مرحلة التصميم.

الخامسة - التقويم: وفيها يتم قياس فاعلية وكفاءة التعليم، ويساعد التقويم في تطوير تصميم برامج التعلم، وفي هذه المرحلة تستخدم أساليب التقويم التي سبق تصميمها، وتشمل التقويم التكويني (البنائي) والتقويم النهائي (التجميعي).

ج - نموذج التعلم المدمج بجامعة Griffith، للتدريس وتصميم المنهج: تصف جامعة Griffith التعلم المدمج بأنه تعلم تفاعلي يعتمد على استخدام التقنية في تعليم الطلبة، ويشير (Kerri, 2009) إلى أن له أنشطة تعليمية تتم وجهاً لوجه داخل الصفوف الدراسية، والمزج له صور مختلفة تستخدم في تصميم المنهج من خلال:

- مزج التقنية باستخدام ملفات الميديا ومنتديات النقاش عبر الإنترنت والحواسب المحمولة وكذلك التعلم وجهاً لوجه.
- مزج مشاركة الطلبة، من خلال تواصلهم مع طلاب آخرين من جامعات أخرى سواء بصورة متزامنة أو غير متزامنة.
- مزج التقنية في التقييم بأشكاله، فالتقييم منه ما هو إلكتروني عبر الإنترنت والأقراص المدمجة، ومنه ما هو ورقي.

وقد استفاد الباحثون من هذه النماذج في تحليل المادة العلمية، واستخدام التعلم المباشر في تعلم المحتوى، والإلمام بخصائص الطلبة ودرايتهم بالتقنية والمساعدة اللازمة لهم، إضافة إلى تنوع طرق التدريس المستخدمة في المنهج، وتصميم التغذية الراجعة من خلال صفحة المقرر، وتنوع نظم التقييم بحيث تتضمن التقييم الإلكتروني والورقي.

يعد التحصيل المعرفي المرتفع أحد الأهداف المهمة التي يسعى التعلم المدمج لتحقيقها في العملية التعليمية؛ ذلك لأن التحصيل المعرفي له أهمية كبيرة في حياة الطالب الدراسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي.

والتحصيل المعرفي وما يرتبط به من عوامل عديدة له أهميته القصوى؛ ذلك أن معرفة هذه العوامل وأثرها في التحصيل المعرفي يمكن من معرفة ما يعوق تلك العملية، فغالبًا ما تكون نتائج التحصيل المعرفي التي يحققها الطالب عاملاً مؤثراً ومهماً بما تعطيه من صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة بيئة المتعلم المؤثرة في تحصيله المعرفي (علي وبيعي، ٢٠١٠).

ويمثل تصنيف بلوم للأهداف الأكثر شهرة في مجال الأهداف التربوية، وتخطيط الدروس، فمنذ طرح هذا التصنيف عام ١٩٥٦ وحتى الآن مازال يحظى باهتمام في مختلف الأوساط وقد قسم بلوم التحصيل في تصنيفه إلى

سنة مستويات، هي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ويتبنى الباحثون هذا التصنيف في قياس أثر التعلم المدمج في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب عينة البحث.

وقد تم تطوير المناهج التعليمية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية مع بدايات الألفية الثالثة، وعلى الرغم من هذا التطوير الذي أحدث تحسناً كبيراً وقضى على كثير من السلبيات، إلا أن هذه المناهج المطورة ما زالت تحمل في طياتها بعض السلبيات والمشكلات التي تحتاج إلى فهم ووعي من معلمي المستقبل للتعامل معها والعمل على خفض حدتها.

فالمنهج ما زال يتصف بالصبغة النظرية الأكاديمية، ويعتمد على التلقين والحفظ أكثر من اعتماده على البحث والتطبيق والابتكار، واكتساب المهارات السلوكية والعملية، وتكوين الاتجاهات، واكتساب القيم عن طريق الممارسة والعمل وعجزها عن مواكبة التطور العلمي والتقني الذي نعيشه، إلى جانب عدم استجابتها لحاجات المجتمع التنموية المستقبلية (الزامل، ٢٠٠٨)، (العماني، ٢٠١١)، (الحبشان، ١٤٣٤هـ).

وفي ضوء ما سبق فإن مشكلات مناهج التعليم في المملكة يمكن تصنيفها إلى محاور ثلاثة هي: مشكلات تتعلق بالكم مثل تضخم المناهج واحتوائها على حشو زائد، ومشكلات تتعلق بالكيف مثل اتصاف المنهج بالنظرية واعتماده على طرق تدريس تقليدية، ومشكلات تتعلق بالتنظيم مثل افتقار المنهج للتوزيع العادل بين المعارف والمهارات والاتجاهات.

ولقد أجريت عديد من الدراسات حول أثر استخدام التعلم المدمج، ومنها:

دراسة (Clark & James, 2005) وقد استهدفت التعرف على فاعلية التعلم المدمج في تقديم المقررات التعليمية لطلاب كلية العلوم جامعة جنوب استراليا مقارنة بالتعليم التقليدي وجهاً لوجه، وتم تقديم أحد المقررات من خلال الإنترنت وبعض المقابلات المباشرة بالكلية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالباً من قسم العلوم الجيولوجية، وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً وبطاقة

لملاحظة أداء المهارات، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب مجموعة التعليم المدمج على طلاب الطريقة التقليدية في كل من التحصيل ومهارات الأداء العملي.

دراسة (Owston et al., 2006) واستهدفت التعرف على أثر برنامج للنمو المهني قائم على التعلم المدمج لدى معلمي الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا بالمدارس المتوسطة بمقاطعة أونتاريو بكندا، وأسفرت النتائج عن نمو المهارات التدريسية لدى المعلمين عينة البحث، ونمو اتجاهاتهم نحو التعلم المدمج مما انعكس إيجاباً على اتجاهات طلابهم نحوه.

دراسة (Chen, Looi, 2007) واستهدفت التعرف على فاعلية أسلوب المناقشة القائمة على التعليم المدمج مقابل المناقشة بقاعة الدرس وجهاً لوجه بمدارس سنغافورة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالباً بإحدى المدارس الثانوية، وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً وبطاقة لتقويم الأداء العملي، وأظهرت النتائج تفوق مجموعة التعلم المدمج على مجموعة الأداء التقليدي في التحصيل والأداء العملي.

دراسة أحمد (٢٠٠٩) واستهدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تدريس التربية الأسرية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيل معرفي، وبطاقة لملاحظة الأداء التدريسي، ومقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني، وتكونت عينة البحث من (١٢) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية بالأفلاج جامعة الملك سعود، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات.

دراسة خلف الله (٢٠١٠) واستهدفت التعرف على فاعلية استخدام كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى عينة من طلاب الفرقة الأولى شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر بلغت (٧٠) طالباً، وقام الباحث بإعداد برنامج تعليمي واختبار تحصيل

معريف وبطاقة ملاحظة أداء المهارات، وكشفت النتائج عن فاعلية كل من أسلوبَي التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية التحصيل المعرفي وتنمية الجانب الأدائي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى الطلاب أفراد العينة.

دراسة محمود (٢٠١١) واستهدفت التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقامت الباحثة بتصميم موقع تعليمي عبر الإنترنت، وأعدت اختباراً تحصيلياً ومقياساً للاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج، وبلغ عدد أفراد العينة (٦٨) طالباً من إحدى المدارس الثانوية بمحافظة أسوان، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأسفرت النتائج عن فاعلية الوحدة المدرسة باستخدام التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج لدى طلاب عينة البحث.

دراسة علام (٢٠١١) واستهدفت التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى عينة من طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ببورسعيد بلغت (٦٠) طالباً، وتم إعداد اختبار تحصيلي، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لتقويم أداء الطلاب، وأشارت النتائج إلى نمو الأداء التدريسي للطلاب عينة البحث جراء استخدام استراتيجية التعلم المدمج، وكذلك زيادة مستوى تحصيلهم المعرفي.

يتضح من الدراسات السابقة أنه على الرغم من تنوع المنهجيات المتبعة، واختلاف العينات في تلك الدراسات، إلا أن معظمها اتفق على الآثار الإيجابية للتعلم المدمج في تحصيل الطلاب، وتتميز هذه الدراسة عن غيرها بمحاولتها البحث في قياس أثر التعلم المدمج في تنمية التحصيل المعرفي وتنمية وعي الطلاب عينة البحث بمشكلات المناهج التعليمية، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في التعرف على طرق استخدام وتوظيف التعلم الإلكتروني المدمج في التعليم، كما استفاد الباحث من هذه الدراسات في إعداد وتصميم أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي ومقياس الوعي بمشكلات المناهج.

الطريقة والإجراءات

الهدف من تجربة البحث: قياس أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر "بناء المناهج وتطويرها" في التحصيل والوعي بمشكلات المناهج لدى عينة من طلاب كلية التربية في جامعة الملك فيصل.

منهجية البحث:

استخدم البحث الحالي:

١ - المنهج الوصفي في مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات النظرية ذات الصلة بالتعلم المدمج، وكذلك الاستفادة من الدراسة النظرية في بناء أدوات البحث.

٢ - المنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم المجموعتين (تجريبية - ضابطة)، حيث درست المجموعة التجريبية مقرر "بناء المناهج وتطويرها" باستخدام أسلوب التعلم المدمج، في حين درست المجموعة الضابطة المقرر نفسه بالطريقة المعتادة، وطُبقت أدوات القياس قبلي/ بعدى على طلاب المجموعتين، ثم حُسب حجم الأثر في التحصيل والوعي بمشكلات المناهج التعليمية بعد انتهاء التجربة.

عينة البحث: اختيرت عينة البحث بطريقة مقصودة وبلغ عددهم (٦٨) طالباً من طلاب كلية التربية في جامعة الملك فيصل؛ منهم (٢٢) طالباً تخصص اللغة العربية، و(٢٣) طالباً تخصص الدراسات الإسلامية، و(٢٣) طالباً تخصص الدراسات الاجتماعية، وجاء اختيار هذه العينة بشكل مقصود نظراً لدراية هذه الشعب باستخدام نظام بلاك بورد حيث سبق تدريبهم على استخدامه من خلال وحدة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالكلية. وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كما تم الالتزام بالخطة الزمنية بالجدول الدراسي لمجموعتي البحث.

أدوات البحث:

أولاً: الاختبار التحصيلي

اشتملت خطوات إعداد الاختبار التحصيلي على:

- أ - تحديد هدف الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس التحصيل في المستويات المعرفية الستة كما حددها بلوم.
- ب - تحديد أسئلة الاختبار: تم إعداد أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وروعي في صياغتها الاعتبارات الواجب مراعاتها في صياغة هذا النوع من الأسئلة سواء المتعلقة بصياغة مقدمة السؤال أو البدائل المطروحة.
- ج - إعداد جدول مواصفات الاختبار: تم تحديد الأوزان النسبية لاختبار التحصيل، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١)

الأوزان النسبية لاختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الستة

م	الموضوعات / المستويات	تذكر	فهم	تحليل	تطبيق	تركيب	تقويم	المجموع
١	المفهوم القديم للمنهج	١	٢	-	-	-	-	٣
٢	المفهوم الحديث للمنهج	١	١	-	١	-	-	٣
٣	الأهداف الإجرائية	٣	١	٢	-	١	-	٧
٤	المحتوى	-	٢	-	١	١	-	٤
٥	طرق التدريس	-	٢	-	٤	-	١	٧
٦	الأنشطة التعليمية	-	-	٣	-	١	-	٤
٧	التقويم	-	٣	-	١	١	٣	٨
	المجموع	٥	١١	٥	٧	٤	٤	٣٦
	الأوزان النسبية	١٣,٨	٣٠,٥	١٣,٨	١٩,٤	١١,٢	١١,٢	١٠٠٪

- د - صياغة تعليمات الاختبار تم صياغة مجموعة من التعليمات لتحديد الهدف من الاختبار، وطريقة الإجابة عن أسئلته، والتأكيد على الإجابة في المكان المخصص من ورقة الإجابة، كما تم تخصيص نموذج ورقة منفصلة للإجابة عن أسئلة الاختبار.
- هـ - طريقة تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة غير الصحيحة، ثم تجمع الدرجات لتعطى الدرجة الكلية، كما تم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار.
- و - معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار: باستخدام معادلة حساب معاملات السهولة والصعوبة تبين أن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار تراوحت ما بين (٠,٢٠ - ٠,٧٨)، في حين تراوحت معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٠,٢٢ - ٠,٨٠)، وعلى هذا تُعد أسئلة الاختبار التحصيلي متفاوتة في نسب السهولة والصعوبة.
- ز - معاملات التمييز لأسئلة الاختبار: تم حساب معاملات التمييز لأسئلة الاختبار باستخدام معادلة جونسون (Johnson)، وتراوحت ما بين (٠,٣٦ - ٠,٩١) وهي قيم مناسبة.
- ح - حساب الزمن المناسب لتطبيق الاختبار: تم حساب زمن تطبيق الاختبار باستخدام معادلة حساب متوسط زمن الاختبار، وبلغ متوسط زمن التطبيق (٥٥) دقيقة، بالإضافة إلى (٥) خمس دقائق لإلقاء التعليمات.
- ط - صدق الاختبار: تم عرض الاختبار في صورته الأولية على لجنة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ومتخصصين في القياس والتقويم، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء اقتراحات اللجنة.
- وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٣٦) سؤالاً موزعة على المستويات المعرفية الستة كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (٢)

توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي على المستويات المعرفية التي يقيسها

المستوى	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة
التذكر	٣، ٦، ٩، ١٠، ٣٢، ٣٥	٦
الفهم	١، ٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٤	٦
التطبيق	٤، ١١، ١٢، ٢٦، ٢٧، ٢٨	٦
التحليل	٥، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٩	٦
التركيب	٧، ١٣، ١٦، ٢١، ٢٥، ٣٦	٦
التقويم	١٧، ٢٣، ٣٠، ٣١، ٣٣، ٣٤	٦
مجموع الأسئلة		٣٦

ي - ثبات الاختبار: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية، وباستخراج معامل ألفا (α) كرونباخ، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدولين الآتيين:

الجدول رقم (٣)

معاملات الارتباط والثبات والصدق الإحصائي لمستويات الاختبار وللاختبار ككل

المستويات البيانات	معامل الارتباط (ر)	معامل الثبات (١١ر)	الصدق الإحصائي
التذكر	٠,٧١	٠,٨٣	٠,٩٠
الفهم	٠,٥٢	٠,٦٨	٠,٨٣
التطبيق	٠,٦٠	٠,٧٥	٠,٨٧
التحليل	٠,٦٢	٠,٧٧	٠,٨٨
التركيب	٠,٦١	٠,٧٦	٠,٨٧
التقويم	٠,٥٤	٠,٧٠	٠,٨٤
الاختبار ككل	٠,٨٣	٠,٩١	٠,٩٥

الجدول رقم (٤)

معاملات ألفا (α) لمستويات اختبار التحصيل المعرفي وللاختبار ككل

المستويات	البيانات	التباين	معامل ألفا
التذكر	٠,٦٧	٠,٨٣	
الفهم	٠,٤٦	٠,٦٨	
التطبيق	٠,٥٢	٠,٧٤	
التحليل	٠,٦٢	٠,٧٥	
التركيب	٠,٤٩	٠,٧٦	
التقويم	٠,٧١	٠,٧٠	
الاختبار ككل	٨,٧٥	٠,٩١	

يتبين من الجدولين رقمي (٣)، (٤) أن مستويات الاختبار، والاختبار ككل تتميز بدرجات ثبات مقبولة.

ثانياً: مقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية

اشتملت خطوات إعداد مقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية على:

- أ - تحديد هدف المقياس: هدف المقياس إلى قياس وعي الطلاب عينة البحث بمشكلات المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية.
- ب - تحديد أبعاد المقياس: تم تحديد أبعاد المقياس في ثلاثة أبعاد اشتملت على مشكلات تتعلق بالتنظيم، ومشكلات تتعلق بالكيف، ومشكلات تتعلق بالكم، وعلى ذلك تم صياغة (٣٦) عبارة، وزُوعي في صياغتها الاعتبارات التي يجب مراعاتها في صياغة العبارات الخاصة بمقاييس الوعي.
- ج - تحديد نوع المقياس: تم استخدام طريقة ليكرت (الصورة الثلاثية) لقياس وعي الطلاب بمشكلات المناهج التعليمية.
- د - تحديد طريقة تصحيح المقياس: تم توزيع الدرجات على البدائل (١-٢-٣).

و - تحليل عبارات المقياس: استهدف تحليل عبارات المقياس ما يأتي:
تحديد درجة الواقعية: تم تحديد درجة الواقعية لعبارات المقياس باستخدام معادلة "هوفستاتر" الذي وضع حدود درجات الواقعية كما هي موضحة بالجدول الآتي (محمد، ١٩٩٣: ١٢٣):

الجدول رقم (٥)

مدى درجات الواقعية كما حددها "هوفستاتر"

المدى	درجة الواقعية
أقل من ١	منخفضة.
١ - ٢,٤٩	متوسطة.
٢,٥ - ٤,٩٩	فوق متوسطة.
٥ - ١٠	مرتفعة.
أكثر من ١٠	مرتفعة جداً.

وحُسبت درجات الواقعية لعبارات المقياس، وتبين أنها تقع في المدى المتوسط حسب تصنيف "هوفستاتر" لدرجات الواقعية، حيث تراوحت بين (٨,٣٣-١) وهي قيم مناسبة.

ز - حساب معامل التمييز: تم حساب معاملات التمييز لعبارات المقياس باستخدام معادلة "جونسون" وتبين أن معاملات التمييز لأسئلة المقياس تراوحت بين (٠,٢٨ - ٠,٧٣) وهي معاملات مناسبة.

ح - حساب زمن تطبيق المقياس: تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس باستخدام معادلة حساب متوسط زمن الاختبار، وبلغ متوسط زمن التطبيق (٥٥) دقيقة، بالإضافة إلى (٥) خمس دقائق لإلقاء التعليمات.

ط - صدق المقياس: تم عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة من المحكمين، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء اقتراحات اللجنة.

وأصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٣٠) ثلاثين عبارة موزعة على أبعاد المقياس توزيعاً دائرياً، كما هي موضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم (٦)

توزيع عبارات المقياس على الأبعاد الثلاثة التي تقيسها وأوزانها النسبية

النسبة %	عدد العبارات	أرقام العبارات الممثلة	البيانات الأبعاد
٢٣	١٠	٢٨ ، ٢٥ ، ٢٢ ، ١٩ ، ١٦ ، ١٣ ، ١٠ ، ٧ ، ٤ ، ١	الأول
٢٧	١١	٣٠ ، ٢٩ ، ٢٦ ، ٢٣ ، ٢٠ ، ١٧ ، ١٤ ، ١١ ، ٨ ، ٥ ، ٢	الثاني
٣٠	٩	٢٧ ، ٢٤ ، ٢١ ، ١٨ ، ١٥ ، ١٢ ، ٩ ، ٦ ، ٣	الثالث
١٠٠ %	٣٠	المجموع	

ي - ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة سبيرمان وبراون، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم (٧)

معاملات الارتباط والثبات والصدق الذاتي لأبعاد المقياس وللمقياس ككل حسب طريقة التجزئة النصفية

الصدق الإحصائي	معامل الثبات (١١)	معامل الارتباط (ر)	البيانات المستويات
٠,٩٢	٠,٨٤	٠,٧٢	الأول
٠,٩٥	٠,٩١	٠,٨٣	الثاني
٠,٨٩	٠,٨٠	٠,٦٧	الثالث
٠,٩٥	٠,٩١	٠,٨٣	المقياس ككل

يتبين من الجدول رقم (٧) أن المقياس بأبعاده الثلاثة يتميز بدرجة معقولة من الثبات.

كما تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس، وتبين أن جميع عبارات المقياس أظهرت معامل ارتباط لها مع البعد المنتمية إليه، وهذا الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ أو ٠,٠١) - حيث تبين أن قيمة "ر" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) تساوي ٠,٣١ وعند مستوى (٠,٠١) تساوي ٠,٤١ - عدا العبارة رقم (١)، وعليه تم حذفها من عبارات المقياس وأصبحت عبارات المقياس كالآتي: البعد الأول (١٠) عبارات، والبعد الثاني (١١) عبارة، والبعد الثالث (٩) عبارات،

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (٨)

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	المقياس ككل
الأول	-	٠,٣٥	٠,٣٧	٠,٤٨
الثاني	٠,٣٥	-	٠,٣٢	٠,٧٤
الثالث	٠,٣٧	٠,٣٢	-	٠,٥٢
المقياس ككل	٠,٤٨	٠,٧٤	٠,٥٢	-

يتبين من الجدول رقم (٨) أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ أو ٠,٠١)، وعليه تتفق أبعاد المقياس في قياس وعي الطلاب بمشكلات المناهج التعليمية.

متغيرات البحث: تضمنت المتغير التجريبي (استخدام التعلم المدمج في التدريس للمجموعة التجريبية، في حين تدرس المجموعة الضابطة المقرر نفسه بالطريقة المعتادة)، والمتغيرات التابعة (التحصيل والوعي بمشكلات المناهج التعليمية).

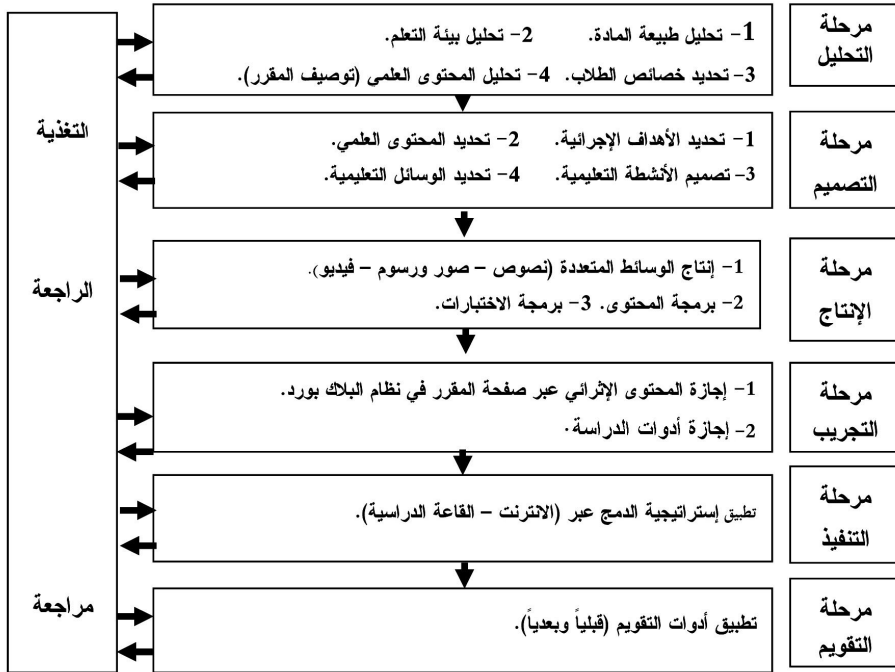
المعالجة الإحصائية

بعد تطبيق أدوات التقويم على مجموعتي البحث تم تصحيح ورصد الدرجات، ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات التجريبية التي تعتمد على أسلوب المقارنة بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها طلاب مجموعتي البحث، وتم ذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS).

إجراءات البحث التجريبية

أولاً - تصميم النموذج القائم على استخدام التعلم المدمج:

في ضوء ما تم الاطلاع عليه من دراسات عنيت بتصميم نماذج التعلم المدمج، ومنها دراسة كامرون (Cameron, 2005)، ودراسة الشمري (٢٠٠٧)، ودراسة حسن (٢٠٠٨)، ودراسة مسلم (٢٠٠٩)، ودراسة فرج الله (٢٠١٠)، ودراسة رضا (٢٠١٢) قام الباحثون بإعداد نموذج التعلم المدمج الخاص بالبحث وفقاً للمراحل التي يوضحها الشكل التخطيطي الآتي:



الشكل رقم (١): أنموذج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية التحصيل والوعي بمشكلات المناهج

ثانياً - التطبيق القبلي لأدوات التقويم:

بالنسبة لاختبار التحصيل المعرفي: تم التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي على مجموعتي البحث، ثم تصحيح ورصد الدرجات، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة أمكن التوصل للنتائج الموضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي
لاختبار التحصيل المعرفي

مستوى الدالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		درجة الحرية	التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		البيانات المستويات
		٠,٠١	٠,٠٥		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
غير دالة	١,٠٦	٢,٦٦	٢	٦٧	١,٣١	٢,٠٨	١,٤٨	٢,٤٧	التذكر
غير دالة	١,٥٠				٠,٦٤	٣,٠٥	١,١٥	٣,٣٥	الفهم
غير دالة	١,٤٦				١,٣٤	٢,١١	١,٢٠	٢,٥٨	التطبيق
غير دالة	٠,٢٦				١,٠٥	٣,٢٦	١,٣١	٣,٣٢	التحليل
غير دالة	١,٢٦				١,٣٣	٢,٧٠	١,١٩	٢,٩٧	التركيب
غير دالة	٠,٨٣				١,١٦	٣,٠٢	١,٠٦	٣,٢٠	التقييم
غير دالة	١,٨٣				٣,٥٥	١٦,٢	٣,٤٢	١٧,٧	الاختبار ككل

يتبين من الجدول رقم (٩) أن نتائج اختبار "ت" بين المجموعتين التجريبية والضابطة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وهذا يدل على أن تحصيل طلاب المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الستة، وفي الاختبار ككل متساو تقريباً قبل البدء في تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها.

بالنسبة لمقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية: تم التطبيق القبلي

للمقياس على مجموعتي البحث، ثم تصحيح ورصد الدرجات، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة أمكن التوصل للنتائج الموضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس الوعي بأبعاده الثلاثة

البيانات / المستويات	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		٠,٠٥	٠,٠١		
الأول	٣٧,٥	٥,٤٧	٣٤,٩	٧,٩٨	٦٧	٢	٢,٦٦	١,٧١	غير دالة
الثاني	٣٩,٥	٦,٨٦	٣٩,٢	٨,٥٩				٠,١٣	غير دالة
الثالث	٣٣,٧	٥,٧١	٣١,٧	٦,٢٤				١,٤١	غير دالة
المقياس ككل	١١٠,٧	١٣,٥	١٠٥,٩	١٨,٣				١,٣٧	غير دالة

يتبين من الجدول رقم (١٠) أن نتائج اختبار "ت" بين المجموعتين التجريبية والضابطة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وهذا يدل على أن وعي الطلاب بمشكلات المناهج التعليمية في التطبيق القبلي لمقياس الوعي بأبعاده الثلاثة، وفي المقياس ككل متساو تقريباً قبل البدء في تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها.

ثالثاً - تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها لطلاب مجموعتي البحث

تدريس المقرر لطلاب المجموعة الضابطة: تم تدريس المقرر لطلاب المجموعة الضابطة وفقاً لطريقة المحاضرة (المعدلة)، مع الاستعانة ببعض الوسائط التقنية، كما تم الاهتمام بطرح أسئلة لتقويم جوانب التعلم لدى الطلاب.

تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها لطلاب المجموعة التجريبية: تم تدريس المقرر نفسه لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام التعلم المدمج حسب الإجراءات الآتية:

تعلم مباشر: حيث يلتقي الباحث مع الطلاب وجها لوجه في القاعة، ثم يبدأ بشرح الموضوع باستخدام طريقة المحاضرة وينتهي هذا اللقاء بتوجيه الطلاب إلى أن اللقاء القادم سيكون عبر صفحة المقرر في نظام بلاك بورد.

التعلم إلكترونياً: ويستكمل فيه الباحث ما بدأه مع طلابه في اللقاء السابق (التقليدي)، ولكن هنا من خلال الدخول على صفحة المقرر في نظام بلاك بورد وقيام الطلاب بالتصفح والتفاعل من خلال أحد تقنيات النظام.

تعلم مباشر: وهو لقاء تجميعي للأفكار من زوايا مختلفة، ومشاهدة عروض البوربوينت، والأبحاث القصيرة.

التقويم: قد يكون إلكترونياً من خلال الإجابة عن الاختبار الإلكتروني، أو تقويم ورقي لنفس الموضوع.

رابعاً - التطبيق البعدي لأدوات التقويم: بعد الانتهاء من تدريس المقرر لمجموعتي البحث تم تطبيق أدوات التقويم؛ بهدف التعرف على أثر التدريس على التحصيل المعرفي والوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب المجموعتين.

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً - نتائج السؤال الأول الذي نص على:

ما أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها في التحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (١١)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي
لاختبار التحصيل المعرفي

مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		درجة الحرية	التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		البيانات المستويات
		٠,٠١	٠,٠٥		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	٨,٧٥	٢,٦٦	٢	٦٧	١,٠٤	٣,٤١	٠,٧٧	٥,٣٨	التذكر
دالة	٨,٣٣				٠,٨٤	٣,٣٢	٠,٧١	٥,٠٢	الفهم
دالة	٨,١٦				٠,٩٧	٣,٢٠	٠,٧١	٤,٨٢	التطبيق
دالة	٩,٠٢				١,٠١	٣,٣٥	٠,٦٢	٤,٩٧	التحليل
دالة	٥,١٧				١,٠٩	٣,٣٢	٠,٨٤	٤,٦٤	التركيب
دالة	٧,٤٦				١,٠٩	٣,٠٥	٠,٧٦	٤,٨٨	التقويم
دالة	١٢,٠٣				٣,٩٢	١٩,٦	٣,٠٠	٢٩,٧	الاختبار ككل

يتبين من الجدول رقم (١١) أن قيمة "ت" المحسوبة في الدرجة الكلية
لاختبار التحصيل المعرفي، وفي المستويات الستة المكونة له أكبر من قيمة "ت"
الجدولية (٢,٦٦) عند درجة حرية (٦٧) ولستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل
على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث
لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقود إلى رفض الفرضية الأولى من
فرضيات البحث وقبول الفرضية البديلة وهي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين
متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق
البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية".

وتم حساب حجم الأثر لاستخدام التعلم المدمج في التحصيل المعرفي،
وذلك بحساب مربع إيتا (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٢)

قيمة "t" وقيمة " η^2 " وحجم أثر التدريس باستخدام التعلم المدمج

في التحصيل المعرفي

المستوى	t	η^2	حجم الأثر
تذكر	٨,٧٥	٠,٥٣	كبير
فهم	٨,٣٣	٠,٥١	كبير
تطبيق	٨,١٦	٠,٥٠	كبير
تحليل	٩,٠٢	٠,٥٥	كبير
تركيب	٥,١٧	٠,٢٨	كبير
تقويم	٧,٤٦	٠,٤٥	كبير
الاختبار ككل	١٢,٠٣	٠,٦٨	كبير

يتبين من الجدول رقم (١٢) أن حجم أثر التدريس كبير في اختبار التحصيل ككل، وفي المستويات الستة المكونة له، وهذا يدل على فاعلية التدريس باستخدام التعلم المدمج في زيادة التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ويرى الباحثون أن النتيجة السابقة يمكن أن ترجع إلى:

- تقديم المحتوى العلمي الإثرائي وعرضه باستخدام الوسائط المتعددة سهّل على الطالب وضوح معنى المفاهيم.

فالتدريس باستخدام الوسائط المتعددة يساعد على تكوين ثلاث روابط هي: رابطة الترميز اللفظي ورابطة الترميز البصري ثم الروابط المرجعية، الأمر الذي يكون خريطة للعلاقات التركيبية لنظام المعلومات بين الترميزات المختلفة، ويساعد على اكتساب الطلاب المعلومات (قنديل، ٢٠٠١).

- الإمكانيات العالية التي يتمتع بها الإنترنت ساعد في جذب انتباه الطلاب لدراسة المقرر وزيادة دافعتهم للتعلم.

فقد أدى استخدام الإنترنت في التعليم إلى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية، كما أثر في طريقة أداء المعلم والمتعلم وإنجازاتهم في غرفة

الصف، وأصبحت الإنترنت أداة للبحث والاكتشاف من قبل مستخدميها، حيث توفر القدرة على الاتصال بالجامعات ومراكز الأبحاث والمكتبات، وتساعد على نقل المعلومات ونشرها وتبادلها (الربيعي وآخرون، ١٤٢٥هـ).

- توافر التغذية الراجعة الإلكترونية والمباشرة (وجها لوجه) داخل القاعة بالتعقيب على مشاركات الطلاب ساعد على تصحيح الأخطاء وإثراء عملية التعلم مما كان له الأثر في زيادة التحصيل الأكاديمي.

- النظرة التكاملية لشقي التعلم المدمج (المباشر/الإلكتروني) جعلت كل منهما يُمثل رافدا للعديد من الحقائق والمفاهيم والتعميمات، مما أثر إيجابياً على زيادة التحصيل المعرفي للطلاب.

فتضافر التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت مع التعليم التقليدي وجهاً لوجه يحقق نتائج متميزة في اكتساب المعارف والمهارات وتعزيز التحصيل المعرفي، وذلك من خلال توفير مواد تعليمية افتراضية قبل وأثناء وبعد تلقي التعليم المباشر في الجامعة (عكاوي، ٢٠٠٩).

- تميز بيئة التعلم المدمج بالديناميكية وتعدد طرق التدريس المستخدمة فيها كالتعلم بالأقران والتعلم في مجموعات.

- تعدد تقنيات التعلم الإلكتروني المدمج مثل منتدى النقاش وغرفة الحوار والمواقع ذات الصلة ساعد الطلاب على تبادل الآراء والأفكار حول موضوعات المقرر، مما انعكس إيجابياً على مستوى إنجازهم الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ميشيل (Michael, 2006)، ودراسة البائع وعبد المولى (٢٠٠٧)، ودراسة مسلم (٢٠٠٩)، ودراسة قابيل (٢٠١١)، وتتعارض مع نتائج بعض الدراسات التي أظهرت عدم وجود أثر للمعالجة باستخدام التعلم المدمج فيما يتعلق بتحصيل الجوانب المعرفية، ومنها دراسة شن وجونز (Chen & Jones, 2007)، ودراسة عوض وأبوبكر (٢٠١٢).

ثانياً - نتائج السؤال الثاني الذي نص على:

ما أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر بناء المناهج وتطويرها على الوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي
لمقياس الوعي بأبعاده الثلاثة

البيانات المستويات	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية		التطبيق القبلي للمجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		٠,٠٥	٠,٠١		
الأول	٣٨,٣	٦,٤٩	٣٢,٨	٨,٤٨	٦٧	٢	٢,٦٦	٢,٨٧	دالة
الثاني	٤٢,٣	٥,٤١	٣٢,٤	١٠,١٤				٤,٥٠	دالة
الثالث	٣٧,١	٤,٠٩	٢٧,١	٦,٩				٦,٨١	دالة
المقياس ككل	١١٨,٠	١٢,١١	٩٢,٣	٢١,٣٨				٥,٥٢	دالة

يتبين من الجدول رقم (١٣) أن قيمة "ت" المحسوبة في الدرجة الكلية لمقياس الوعي ككل، وفي الأبعاد الثلاثة المكونة له أكبر من قيمة "ت" الجدولية (٢,٦٦) عند درجة حرية (٦٧) ومستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقود إلى رفض الفرضية الثانية من فرضيات البحث وقبول الفرضية البديلة وهي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بمشكلات المناهج التعليمية لصالح المجموعة التجريبية".

وتم حساب حجم الأثر لاستخدام التعلم المدمج في تنمية الوعي

بمشكلات المناهج التعليمية، وذلك بحساب مربع إيتا (η^2)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١٤)

قيمة "t" و" η^2 " وحجم أثر التدريس باستخدام التعلم المدمج على الوعي
بمشكلات المناهج التعليمية

البعد	t	η^2	حجم التأثير
الأول	٢,٨٧	٠,١١	كبير
الثاني	٤,٥٠	٠,٢٣	كبير
الثالث	٦,٨١	٠,٤١	كبير
المقياس ككل	٥,٥٢	٠,٣١	كبير

يتبين من الجدول رقم (١٤) أن حجم أثر التدريس باستخدام التعلم المدمج كبير في مقياس الوعي بمشكلات المناهج، وفي الأبعاد الثلاثة المكونة له، وهذا يدل على فعالية التدريس باستخدام التعلم المدمج في تنمية الوعي بمشكلات المناهج التعليمية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ويرى الباحثون أن النتيجة السابقة يمكن أن ترجع إلى:

- قيام الطلاب بزيارة المواقع الإثرائية في موضوعات المقرر أوجد معرفة بأهم المشكلات التي تواجه المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية.

فالتعلم المدمج يزيد من فاعليته تفعيله لشبكة الإنترنت، التي تتيح تبادل الاتصال والمعلومات، وهو تحوي ملايين الصفحات المترابطة التي يمكن من خلالها الحصول على المعلومات والصوت وأفلام الفيديو (الزعبي ودومي، ٢٠١٢).

- عرض معلومات المقرر بطريقة مشوقة للطلاب أدى إلى إدراك الطلاب وفهمهم الجيد لهذه المشكلات.

- مساعدة أستاذ المقرر للطلاب والرد على تساؤلاتهم في استخدام موقع مقرر "بناء المناهج وتطويرها" من خلال نظام بلاك بورد والتواصل معهم إلكترونياً؛ ساعد على تفكيرهم في البحث عن حلول لهذه المشكلات.

فالمعلم في التعليم المدمج يشرح الدرس بالطريقة التقليدية، ثم التطبيق العملي على الحاسب وحل الاختبارات الإلكترونية، والاطلاع على روابط تتعلق بالدرس الذي يشرحه والبحث عن الجديد والحديث في الموضوع، وجعل الطالب يشاركه في عملية البحث بحيث يكون دور الطالب مهماً ومشاركاً مع المعلم (عوض وأبوبكر، ٢٠١٢).

- استخدام الطلاب لغرفة الحوار المباشر والبريد الإلكتروني في التواصل مع زملائهم ومعلمهم من أجل إثراء موضوعات المقرر، أوجد نوعاً من الاهتمام والدافعية لتقديم حلول واقعية لمشكلات المناهج التعليمية.

فالتعلم المدمج يعمل على زيادة فاعلية التعليم، وتنوع وسائل المعرفة ووفرة الأنشطة والبدائل، وتحقيق التعلم النشط للمتعلمين، والمرونة التعليمية لسهولة إيصاله وتطبيقه في مختلف الأماكن والبيئات وفق إمكانياتها، ويتسم بالتفاعل واتقان المهارات العملية، وتوفير الممارسة والتدريب في بيئة التعليم، ويحقق الرضا عن التعليم لكلا الطرفين الطالب والمعلم، ويتسم بدرجة كبيرة من مصداقية التقييم (أبو الريش، ٢٠١٣).

- وجود كم كبير من المعلومات على الإنترنت ذات الصلة بموضوعات مقرر "بناء المناهج وتطويرها" جعل الطلاب يبحثون عن أهم المشكلات التي تواجه المناهج التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة قنديل (٢٠٠١)، ودراسة (Korkmaz & Karakus, 2009)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٢)، ودراسة حجة (٢٠١٤).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يوصي الباحثون بالآتي:

- ١ - إعادة صياغة بعض وحدات مقرر بناء المناهج وتطويرها بكليات التربية وفقاً لمدخل التعلم المدمج بحيث يصبح الطالب إيجابياً ومشاركاً في مسئولية تعلمه مما يزيد من تحصيله الأكاديمي.

- ٢ - دعوة القائمين على برامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية إلى ضرورة تضمين مدخل التعلم المدمج ضمن مقررات طرائق التدريس بكليات التربية، وتدريب الطلاب المعلمين على كيفية توظيفه في التدريس.
- ٣ - إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول فاعلية استخدام مدخل التعلم المدمج في تنمية التحصيل المعرفي في مراحل تعليمية أخرى.
- ٤ - إجراء بحوث حول فاعلية استخدام مدخل التعلم المدمج في تدريس مقررات أخرى للطلاب المعلمين بكلية التربية.

The Effect of Using Blended Learning in Teaching "Building and Developing Curricula Course" in Developing Achievement and Awareness of Educational Curricula Problems of Students Teachers in Saudi Arabia

Dr. Mukhtar A. Atiyah

Institute of Arabic Linguistics
King Saud University - K.S.A

Dr. Fouad A. Muzaffar

College of Education
King Faisal University - K.S.A

Dr. Alaam A. Abu Derb

King Saud University
K.S.A

Abstract

The current research aims to identify the effect of using blended learning in Teaching "Building and Developing Curricula Course" in developing cognitive achievement and awareness of educational curricula problems in Saudi Arabia. The sample consisted of (68) students from the third level, Faculty of Education, King Faisal University in the departments of Arabic, Islamic studies, and social studies. This sample were divided into two groups: experimental group which studied by using blended learning and control group which studied by the usual methods, To achieve the objectives of the research, The researchers prepared a cognitive achievement test, awareness Measure of educational curricula problems, a guide for the student, and a guide for student. Reliability and validity of These tools have been confirmed by appropriate statistical methods. A statistically significant difference between the experimental group and the control group mean scores, in the post application of cognitive achievement test and in the awareness measure of curricula problems in favor of the experimental group.

المراجع

- ١ - إبراهيم، فاتن (٢٠١٢). برنامج قائم على استخدام مصادر المعرفة للتعلم المدمج في تدريس الجغرافيا لتنمية بعض مهارات البحث والوعي الحياتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- ٢ - أبو الريش، إلهام (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- ٣ - أحمد، عبده (٢٠١٣). تقويم برامج إعداد معلم العلوم بجامعة نجران في ضوء معايير الجودة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٢٣٨)، ٨١-١٢٢.
- ٤ - أحمد، فاطمة كمال (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية مهارات تدريس التربية الأسرية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطالبات الملمات. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٤٢، ٦٠-٩٩.
- ٥ - أحمد، نبيل (٢٠١٢م). فعالية الجمع بين نظامي التعلم التقليدي والإلكتروني في تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- ٦ - الباتع، حسن؛ عبد المولى، السيد (٢٠٠٧). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية

- "تكنولوجيا التعليم والتعلم: نشر العلم .. حيوية الإبداع"، ٥-٦ سبتمبر، جامعة القاهرة: مركز المؤتمرات.
- ٧ - الجهيمي، أحمد (٢٠١٠). تقويم كتاب الفقه (المطور) المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي في ضوء المعايير المعاصرة للكتاب المدرسي. رسالة الخليج العربي، (٣١) ١١٦، ٢١١-٢٧٨.
- ٨ - حجة، حكم (٢٠١٤). فاعلية التعلم المدمج في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتحسين التحصيل. المؤتمر الوطني حول الإبداع في التعليم والتعلم: من السياسة الى الممارسة، جامعة فلسطين التقنية، ١٤-١٦ ديسمبر.
- ٩ - الحبشان، شايح (١٤٣٤هـ). مشكلات المناهج المطورة بالصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الأفلاج. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- ١٠ - حسن، رشا (٢٠٠٨). تصميم برنامج قائم على التعليم المدمج لإكساب مهارات صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ١١ - الحميد، جميل (٢٠١١). تقويم كتاب التربية الفنية للصف الرابع الابتدائي في ضوء المعايير العالمية للكتاب المدرسي بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، ١٢١، ١٩ - ٥٦.
- ١٢ - خلف الله، جابر (٢٠١٠). فاعلية كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية ببناها، (٨٢) ٢، أبريل، ٨٩-١٦٨.
- ١٣ - الربيعي، السيد والجندي، عادل ودسوقي، أحمد والجبيري، عبد العزيز (١٤٢٥هـ). التعليم عن بعد وتقنياته في الألفية الثالثة، الرياض: مكتبة الرشد.

١٤ - رضا، حنان (٢٠١٢). إستراتيجية مقترحة للتعليم الخليط قائمة على نموذج بايبي البنائي وفعاليتها في تنمية مهارات حل المشكلات البيئية لدى طالبات كلية التربية. *مجلة التربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس،* ١٥(٢)، ٧٤-١٩.

١٥ - الزامل، محمد (١٤٢٩هـ). تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الأساسي - دراسة مستقبلية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٦ - الزعبي، علي ودومي، حسن (٢٠١٢). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعتهم نحو تعلمها. *مجلة جامعة دمشق،* ٢٨(١)، ٤٨٥-٥١٨.

١٧ - الزهراني، علي (٢٠١٣). مدى توفر مهارات التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطلاب. *مجلة القراءة المعرفة،* ١٣٧، ١١٧-١٤٨.

١٨ - زيتون، حسن (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني، المفهوم والقضايا والتطبيقات. الرياض، الدار الصولتية.

١٩ - سلامة، حسن (يناير ٢٠٠٦). التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني. *المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي،* ع(٢٢)، ٥١-٦٤.

٢٠ - الشمري، محمد خزيم (٢٠٠٧). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه. رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٢١ - الشمري، محمد (١٤٢٧هـ). مشكلات تدريس القرآن الكريم في الصفوف الأولية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- ٢٢ - عسيلان، بندر (٢٠١١). تقويم كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ٢٣ - عكاوي، وليد (٢٠٠٩). فرص أمام حلول التعليم الإلكتروني الخاصة بالمنطقة العربية فهل تضيع؟، <http://www.amanjordan.org/sadeq.htm>
- ٢٤ - علام، عباس (٢٠١١). أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية. مجلة كلية التربية ببها، مصر، (٨٧)، ٢٢٩-٢٧٨.
- ٢٥ - علي، بثينة وبيعي، حسن (٢٠١٠). المشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلبة التعليم المهني في محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، (١٨)، ١، ١٩-١٠.
- ٢٦ - العماني، فاضل (٢٠١١). التعليم في السعودية: طموحات وتحديات، جريدة الوطن السعودية، <http://www.alwatan.com.sa/Articles/Detail.aspx?ArticleId=7319>.
- ٢٧ - عوض، حسني وأبو بكر، إياد (٢٠١٢). أثر استخدام نمط التعليم المدمج على تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١٣)، ٢، ٣٩٥-٤٢٤.
- ٢٨ - فرج الله، وليد (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التربية المائية والمعتقدات البيئية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- ٢٩ - قابيل، أشرف (٢٠١١). فعالية برنامج قائم على التعليم المدمج لتنمية مهارات التدريس والتحصيل المعرفي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لطلاب المعلمين بكلية التربية الرياضية للبنين. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية، مصر.

- ٣٠ - قنديل، أحمد (٢٠٠١). تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل العلوم والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، (٧٢)، ١٥-٥٩.
- ٣١ - الكثيري، سعود (١٤٣٠هـ). آراء الطلاب والطالبات في نظام المقررات الجديد للمرحلة الثانوية: أغلبية الطلاب مؤيدون والطالبات أكثر تأييداً، مجلة المعرفة الإلكترونية، (١٧٠).
- ٣٢ - مازن، حسام (٢٠٠٧). في أصول المنهج التربوي الحديث والتكنولوجيا. القاهرة: مكتبة النهضة.
- ٣٣ - محمد، شعبان (١٩٩٣). تدريس برنامج بلغة لوجو لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ودراسة أثره على مستويات "فان هایل" للتفكير الهندسي والاتجاه نحو الكمبيوتر لديهم. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ٣٤ - محمود، علام (٢٠٠٤). استخدام أسلوب دورة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية وأثره على التحصيل المعرفي واتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو مادة الجغرافيا. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
- ٣٥ - محمود، أمال (٢٠١١). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة التربية العلمية، ١٤(٣)، ١٧٣-٢١٢.
- ٣٦ - مسلم، كرامي (٢٠٠٩). فعالية استخدام مدخل التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات البحث الجغرافي والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- ٣٧ - المطر في، غازي (٢٠٠٩). مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١(٦٤)، ٩٩-١٧٢.

٣٨ - موسى، عبد الله والمبارك، أحمد (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني - الأسس والتطبيقات، مؤسسة شبكة البيانات، الرياض.

- 39 - Baskin, C. & Baker, M. & Woods, P. (2003). Towards a smart community: rethinking the strategic use of ICTs in teaching and learning. **Australasian Journal of Educational Technology**, 19(2), 192-210. ISSN 1449-5554.
- 40 - Cameron, I. (2005). Sustaining Motivation in A blended Learning Environment." MA,ROYAL Road University (CANADA), Retrieved November, 20, 2011, from <[http://www.lib.umi.com/dissertation/](http://www.lib.umi.com/dissertation/images/navabras/AAT/M R 09387)> **images/navabras/AAT/M R 09387**.
- 41 - Chen, C. & Jones, K. (2007). Blended Learning vs. Traditional Classroom Settings: Assessing Effectiveness and Student Perceptions in an MBA Accounting Course. **Journal of Educators Online**, 4 (1), 1-15.
- 42 - Chen, W. & Looi, C (2007). Incorporating Online Discussion in Face to Face Classroom Learning: A New Blended Learning Approach, **Australasian Journal of Educational Technology**, (23) 3, 308-327.
- 43 - Clark, I. & James, P. (2005). **Blended learning: An Approach to Delivering Science Courses On-Line**, School of Natural and Built Environments, University of South Australia- Mawson Lakes.
- 44 - Craig, B. & Parmann, W. (2002). Bringing Induction to the Teacher: ABL model, Retrieved March,12,2008, from: <<http://scholar.google.com/scholar?q=Bringing+Induction+to+the>> .
- 45 - Eugenie, S. (2004). How Adult Bermudian Learners experience Web based Learning. **Dissertation Abstract International**, A,65(6), 2060.
- 46 - Fitzpatrick, M. (2005). Emergence of e-Learning for Middle School Student with Specific Learning Disabilities: Comparing e-Learning with Face to Face Instruction." PHD, the University of Kansas. Retrieved July 5, 2007, from <http://www.lib.umi.com/dissertation/images/navbar/search/>
- 47 - Graff, M. (2003). Individual Differences in Sense of Classroom Community in a Blended Learning Environment. **Journal of Educational Media**, 28(2-3), 203-210.

- 48 - Kerri, L. (2009). BL at Griffith Strategies for Reaching and Curriculum Design, Retrieved March, 25, 2008, from Auslratia. www.griffith.edu.au/gihe.
- 49 - Kim, K. (2006). Adult learners Motivation in self-directed e-Learning. **Dissertation Abstract International**, A,66(8), 2806.
- 50 - Korkmaz, O. & Karakus, U. (2009). The Impact of Blended Learning Model on Student Attitudes towards Geography Course and Their Critical Thinking Dispositions and Levels, Turkish Online **Journal of Educational Technology - TOJET**, 8 (4), 51-63.
- 51 - Michael, L. (2006). Online VS. Blended learning: Differences in Instructional Outcomes and learner Satisfaction, online submission. **The Academy of Human Resource Development International Conference (AHRD)**, 22-26 February, Columbus :oh, 809-816.
- 52 - Milheim, W. (November 2006). Strategies for the Design of Blended Learning Courses. **Educational and Delivery Technology**, 6(46), 46.
- 53 - Oliver, R. & Omari, A. (1999). Using Online Technologies to Support Problem Based Learning: Learners, Responds and Perceptions. **Australian Journal of Educational technology**, (15), (1), 58-79.
- 54 - Owston, R. & Wideman, H. & Murphy, J& Lupshenyuk, D. (2008). Blended teacher professional development: A synthesis of three program evaluations, **Internet and Higher Education**, (11), 201-210.
- 55 - Richards, C. & Schfield, N. (2005). Promoting Deep Learning Using Online Technologies in A blended Delivery." Paper Presented at the World Conferences in Education Multimedia, Hypermedia and Telecommunication, Canada, Montreal, 2950- 2953, Retrieved July,3,2007, from: < <http://www.aace.org/pubs/etr/issue4/> > index.
- 56 - Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. **Educational Technology**, 43(2), 51-54.