

## أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

د. حسني محمد عوض  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

أ. إياد فايز أبو بكر  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

## أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

أ. إياد فايز أبو بكر  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

د. حسني محمد عوض  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

### الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ؛ من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية في تحصيل الدارسين في منطقة طولكرم التعليمية. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار شعبتين دراسيتين لمقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية في برنامج التنمية الاجتماعية. وقد مثلت إحدى الشعبتين الدراسيتين المجموعة التجريبية التي درست مقرر التدخل وقت الأزمات والطوارئ باستخدام أسلوب التعليم المدمج والأخرى المجموعة الضابطة وهي التي درست بالطريقة التقليدية. وقد بلغ إجمالي عينة الدراسة (٤٢) دارسا. (١٨) دارسا مثلوا المجموعة التجريبية، و(٢٤) دارسا مثلوا المجموعة الضابطة. وقد بينت النتائج وجود فروق في متوسط التحصيل عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ قبل تطبيق نمط التعليم المدمج وبعده. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في متوسط التحصيل عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في مستوى تحصيل الدارسين بين المجموعة التقليدية ومجموعة التعليم المدمج. وفي نهاية الدراسة أكد الباحثان ضرورة الاهتمام من قِبَل الجامعات بإدخال أسلوب التعليم الإلكتروني بنمط التعليم المدمج في التعليم الجامعي. وضرورة استخدام تقنية الصفوف الافتراضية. وأهمية تدريب المدرسين والدارسين على هذا النمط من التعليم.

**الكلمات المفتاحية:** التعليم المدمج، المجموعة التجريبية، المجموعة التقليدية، متوسط التحصيل.

## The Effect of the Implementation of Blended Learning Pattern Method on Students' Achievement at Al-Quds Open University/Palestine

**Dr. Husni M. Awad**

Social and Family Development  
Al-Quds Open University

**Iyad F. Abu Baker**

Social and Family Development  
Al-Quds Open University

### Abstract

This study aimed at investigating the effect of the implementation of Blended Learning method in teaching the course (Intervention in crisis and emergency cases, which is one of the courses of social service majoring) on students' achievement at Tulkarm educational region, the population of the study consisted of all the learners of the course; Intervention in crisis and emergency cases, in which two groups were selected which enrolled in the course; Intervention in crisis and emergency cases of social service majoring in Social & Family Development program at Tulkarm Educational Region. The sample was chosen along with other educational regions that suppose to teach certain courses through the implementation of blended learning method due to the available access to E-learning. One of the selected two groups represented the experimental group which studied the Intervention in crisis and emergency cases course through the Blended Learning method while the other groups is the controlled group which studied the course in the traditional way. The sample of the study consisted of (42) learners including (18) learners represented the experimental group while (24) students represented the traditional controlled group. The verification of the equality of the two groups was achieved by measuring the differences between the means by T-test of the independent groups, after data collection and the statistical analyses the study came up with the following results: There is a significant difference at the level of ( $\alpha \leq 0.05$ ) for the learners of the intervention course before and after the implementation of the Blended learning method.

There were no significant differences related to the average achievement at the level ( $\alpha \leq 0.05$ ) for the learners of Intervention related to students' achievements between the traditional group and the Blended method group.

Finally, at the end of the study the researcher emphasized the necessity of the insertion of E-learning through the blended method by the universities and the implementation of the virtual classes, bearing in mind the importance of training both the tutors and the learners to master this educational pattern.

**Key words:** blended learning, experimental group, traditional controlled group, average achievement.

## أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

أ. إياد فايز أبو بكر  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

د. حسني محمد عوض  
برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية  
جامعة القدس المفتوحة

### المقدمة

إن استخدام التعليم الإلكتروني بمنظومته المتكاملة في بيئة التعليم، أصبح متطلباً مهماً وأمرًا ضرورياً، أملت الحاجة إلى التطوير النوعي المطلوب للمحتوى العلمي للمناهج والمساقات الدراسية، ووسائل التدريس اللازمة في تفعيل وإثراء البيئة التعليمية بمعطيات وأساليب وتقنيات ضرورية.

إن أهمية بناء مكونات تعليمية وتربوية فاعلة، أدى إلى ضرورة تبني استراتيجية تعليمية تؤدي بشكل عملي إلى مخرجات تعليمية ذات مستوى علمي، يؤهل الطلبة الخريجين من خلالها للدخول إلى معترك الحياة العملية، وإلى التطوير العلمي المستقبلي بكل جدارة وافتدار.

وإذ يشهد العالم اليوم تطورا علمياً هائلاً، وتقدماً تكنولوجياً سريعاً، في مختلف الميادين، خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فقد استثمرت بعض الجامعات هذا التقدم، ونتيجة لهذا التقدم في الأساليب والتكنولوجيا التعليمية، التي من خلالها أتاحت الوسائل المختلفة، التي تساعد في تقديم المادة العلمية للطلاب بصورة سهلة وسريعة وواضحة، برزت أشكال مختلفة من التعليم الإلكتروني، تتناسب وحاجات المتعلمين، وطبيعة الأدوات المتوافرة للاتصال. ومن بين هذه الأشكال ما يسمى بالتعليم المدمج (Blended Learning) الذي فتح آفاقاً جديدة للمتعلمين، لم تكن متاحة من قبل، وخضعت المناهج التعليمية لإعادة نظر؛ لتواكب المتطلبات الحديثة في مجتمع المعلومات، وتم الاهتمام بتزويد الأفراد بالمهارات التي تؤهلهم لاستخدام تكنولوجيا المعلومات، وبدأ سوق العمل من خلال حاجاته لمهارات ومؤهلات جديدة، بفرض توجهات واختصاصات مستحدثة في مجال التعليم الجامعي.

ويقصد بالتعليم الجامعي المدمج في هذه الدراسة (Blended Learning) استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس دون التخلي عن التعليم التقليدي، والحضور في غرفة

الصف، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف، عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت. ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تُنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة، التي توفرها تكنولوجيا المعلومات، ويتميز هذا النوع من التعليم باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس أداء المتعلمين وتقييمه، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة.

ويعرف التعليم المدمج بأنه: إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفّي التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعليم الإلكتروني، سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجها لوجه في معظم الأحيان. (زيتون، ٢٠٠٥)

كما يعرف التعليم المدمج بأنه التعليم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفّي التقليدي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما (Milheim, 2006)

ويعرفه (شوملي، ٢٠٠٧) بأنه استخدام التقنية الحديثة في التدريس، دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب وشبكة الإنترنت، ومن ثم يمكن وصف هذا التعليم بأنه: الكيفية التي تُنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم، عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات.

كما يعرف التعليم المدمج بأنه: التكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلم، ونماذج التعليم وأساليب التعلم كنتيجة لتبني المدخل المنظومي في استخدام التكنولوجيا المدمجة مع أفضل ميّزات التفاعل وجها لوجه. (Krause, 2007).

وفي التعليم المدمج، يوظف التعليم الإلكتروني مدمجاً مع التعلم الصفّي التقليدي في عمليتي التعليم والتعلم بحيث يتشاركان معاً في إنجاز هذه العملية. (زيتون، ٢٠٠٥).

ويوضح (زيتون، ٢٠٠٥) أحد بدائل التعليم المدمج، الذي يتم فيه تعليم وتعلم درس معين أو أكثر، في المقرر الدراسي من خلال أساليب التعلم الصفّي المعتادة (الشرح/المناقشة والحوار/التدريب والممارسة) وتعليم درس آخر أو أكثر، بأدوات التعليم الإلكتروني (برمجيات التعليم/

مؤتمرات الفيديو/حل المشكلات). كما يتم فيه تقويم تعلم الطلاب للدروس سواءً التي تم تعليمها بأساليب التعلم الصفي أم الإلكتروني، وخالصة القول يمكن تعريف التعليم المدمج بأنه: نظام تعليمي تعليمي يستفيد من جميع الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواء كانت إلكترونية أم تقليدية؛ لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى.

إن التعليم المدمج يشمل مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها ليكمل بعضها بعضاً، وبرنامج التعليم المدمج يمكن أن يشمل العديد من أدوات التعلم، مثل: برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، والمقررات المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعلم الذاتي، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونية، وإدارة نظم التعلم، التعليم المدمج كذلك يمزج أحياناً متعددة معتمدة على النشاطات تتضمن التعلم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع الطلاب وجهاً لوجه، والتعلم الذاتي فيه مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن.

وما يبين أهمية التعليم المدمج، انتشار نظم التعلم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، فقد ظهرت مشكلات كثيرة دعت إلى التعليم المدمج وجعلت الحاجة إليه ملحة ومن هذه المشاكل نذكر ما يأتي:

- ١- غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية - المعلمون والطلاب والإدارة - مما يؤثر سلباً في مهارات الاتصال الاجتماعي لدى المتعلمين.
- ٢- يحتاج تطبيق نظم التعليم الإلكتروني إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية، قد لا تتوافر في كثير من الأحيان لدى النظم التعليمية المختلفة.
- ٣- تتطلب نظم التعليم الإلكتروني تمكن المعلمين والطلاب من مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

٤- صعوبة إجراء عمليات التقويم التكويني والنهائي وضمان مصداقيتها، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية أدائية.

٥- عدم مناسبة نظم التعلم الإلكتروني لطلاب المرحلة الابتدائية، وكذلك عدم مناسبتها لبعض المناهج والمقررات الدراسية وخاصة تلك التي تتطلب ممارسة الطلاب للمهارات العملية.

يرى كل من (Charles, Joel & Hartman, 2004)، و(سلامة، ٢٠٠٥)، و(Krause, 2007)

أن مزايا التعليم المدمج تتمثل فيما يأتي:

- ١- خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة مع التعلم الإلكتروني وحده.
  - ٢- توفير الاتصال وجها لوجه، مما يزيد من التفاعل بين الطالب و المدرس، وبين الطلاب بعضهم بعضاً، وبين الطلاب والمحتوى.
  - ٣- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين أيضاً.
  - ٤- المرونة الكافية لمقابلة جميع الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
  - ٥- الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التصميم والتنفيذ والاستخدام.
  - ٦- إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.
  - ٧- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم.
  - ٨- كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها إلكترونياً بالكامل، مثل المهارات العالية بصفة خاصة، واستخدام التعليم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.
  - ٩- الانتقال من التعلم الجماعي إلى التعلم المتمركز حول الطلاب، الذي يصبح فيه الطلاب نشيطين وتفاعليين.
  - ١٠- يعمل على تكامل نظم التقويم التكويني والنهائي للطلاب والمعلمين.
  - ١١- يثري خبرة المتعلم ونتائج التعلم، ويحسن من فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية.
  - ١٢- يوفر المرونة من حيث التنفيذ على مستوى البرنامج، وتدعيم التوجهات الاستراتيجية المؤسسية الحالية في التعلم والتعليم، بما في ذلك فرص تعزيز التخصصات، وتدويل المناهج الدراسية.
  - ١٣- يخلق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والافتراضية.
- ويضيف كل من (عبدالعاطي السيد، ٢٠٠٨) المزايا الآتية لنظام التعليم المدمج:
- ١- الجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي.
  - ٢- تدريب الطلاب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في أثناء التعلم.
  - ٣- تدعيم طرق التدريس التقليدية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالوسائط التكنولوجية المختلفة.

٤- توفير الإمكانيات المادية المتاحة للتعليم من قاعات تدريسية وأجهزة.  
 ٥- تحقيق نسب استيعاب أعلى من التعليم التقليدي، إذ يقلل من مدة وجود الطلاب في القاعات التدريسية، مما يتيح الفرصة لطلاب آخرين بالوجود داخل هذه القاعات.  
 ٦- سهولة التواصل بين الطالب والمعلم، وبين الطلاب وبعضهم بعضاً من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة، تعمل على تزويد الطلاب بالمادة العلمية بصورة واضحة، من خلال التطبيقات المختلفة، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم، والمشاركة الفعالة في المناقشات الصفية.  
 وقد أوصى كل من (عبد العاطي والسيد، ٢٠٠٨) بمراعاة ما يأتي عند تصميم بيئة التعليم المدمج:

- ١- التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعليم المدمج، وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة.
  - ٢- التأكد من مهارات المعلمين و المتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعليم المدمج.
  - ٣- التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعليم المدمج سواء لدى المعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حتى لا تمثل عائقاً لحدوث التعلم.
  - ٤- بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته وكيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في إحداث التعلم.
  - ٥- العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أم في قاعات الدروس وجهاً لوجه.
  - ٦- تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- التعليم المدمج (Blended Learning) يحتاج إلى معلم من نوع خاص لديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والبرامج الحديثة، والاتصال بالإنترنت، وتصميم الاختبارات الإلكترونية، بحيث يستطيع أن 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 مهما ومشاركاً مع المعلم، وليس متلقياً فقط، ويحتاج إلى معلم يستطيع أن يصمم الدرس بنفسه، بما يتناسب مع الإمكانيات المتوفرة في البيئة التعليمية، بدلا من أن

يتوافر في المادة العملية بشكل متقدم، ولا يستطيع أن ينفذها في البيئة التعليمية، ويمكن أن يستخدم البرامج البسيطة ويمكن أن تكون هناك قوالب جاهزة، وعموماً فإن من صفات المعلم أن تكون لديه القدرة على:

- ١- الجمع بين التدريس التقليدي والإلكتروني.
- ٢- تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة.
- ٣- خلق روح المشاركة والتفاعلية داخل الفصل.
- ٤- استيعاب الهدف من التعليم.

لقد استقطب التعليم المدمج اهتماماً لا بأس به على الرغم من حداثة هذا النمط من التعليم، وحظي باهتمام العديد من الدراسات على الرغم من قلة، وقد حاولت تلك الدراسات استقصاء فاعليته على العديد من الموضوعات، منها قياس فاعليته وأثره في التحصيل، فقد أجرى (الشمري، ٢٠٠٧) دراسة اتبعت المنهج التجريبي على عينة قدرها (٦٤) طالباً في الصف الثالث المتوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية، وقد هدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا في تحصيل الطلبة وإجاءاتهم نحوها، وقد قام الباحث بتوزيعهم على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية، درست موضوعات جغرافية باستخدام أسلوب التعليم المدمج والأخرى ضابطة درست من خلال أسلوب التعليم الاعتيادي.

ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين هما: اختبار تحصيلي صمم خصيصاً لأغراض الدراسة، واستبانة قياس إجاءات الطلبة نحو التعليم المدمج. ولدى جمع البيانات وتحليلها إحصائياً، تمخضت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين العلامات الكلية للطلبة تعزى إلى أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس الجغرافيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

- تمنع طلبة العينة التجريبية بإجاءات إيجابية نحو تعلم الجغرافيا باستخدام التعليم المدمج. وقد أوصى الباحث بضرورة تدريب معلمي الجغرافيا، وتشجيعهم على استخدام أسلوب التعليم المدمج في التدريس.

وقام كل من (Sevinç, Yılmaz, Yakhno & Yılmaz, 2005) بدراسة تأثير التعليم المدمج في دافعية الطلبة في الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة في تركيا، ووضعت

الفرضية التي تنص على أن التعليم المدمج يساهم في زيادة اهتمام طلبة الجامعات الخاصة الذين ليس لهم اهتمامات بالمقررات المدمجة ويجعلهم أكثر حماسا. واختيرت عينة من الطلبة في جامعتين مختلفتين مكونة من (٤٠) طالبا من كل جامعة، وتم استطلاع آرائهم من خلال استبانة قبل نهاية تدريس المقرر وبعدها. وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم المدمج يتيح للطلاب فرصا متساوية، بصرف النظر عن كونهم يدرسون في القطاع الخاص أو القطاع الحكومي الجامعي. ودافع النجاح يعتمد على القدرات الفكرية للمتعلم، وشخصيته، وإجتهاده وطريقة تعلمه واحتياجاته الخاصة.

وسعت دراسة (الشوملي، ٢٠٠٧) إلى تحديد مفهوم التعليم المدمج وخصائصه وفوائده والعوائق التي تقف في سبيل تطبيقه. ودراسة إمكانية تطوير مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات لدى شريحة محددة من الهيئة التدريسية والطلبة، وتطوير استراتيجية تساعد في وضع الأسس التي يمكن اتباعها لنشر الثقافة الحاسوبية في الجامعات الفلسطينية، وإلى تطوير مهارات استخدام التقنيات الحديثة المستخدمة في التعليم، مثل الحاسوب وتطبيقاته المختلفة ومصادر المعرفة الإلكترونية، وغرس مفهوم التعلم الذاتي، وذلك من خلال المزج بين التعليم الصفي والتعليم الإلكتروني بنسب متساوية خلق ثقافة حاسوبية لدى المدرسين والطلبة. كما هدفت إلى دراسة إمكانية استخدام التعليم المتعدد الوسائط، من خلال تطوير مهارات استخدام الحاسوب لدى شريحة محددة من الهيئة التدريسية والطلبة في جامعة بيت لحم. كما هدفت إلى تطوير إستراتيجية تساعد في وضع الأسس التي يمكن اتباعها لنشر الثقافة الحاسوبية في الجامعة من أجل تشجيع الهيئة التدريسية على استخدام وسائل التقنية الحديثة في التدريس والبحث، وتشجيع الطلبة على استخدامها، وتنمية قدراتهم الخاصة بطرق البحث والحصول على المعلومات.

وتوصلت الدراسة إلى أن:

التعليم الجامعي المدمج، نموذج يتميز بالعديد من الفوائد، تتمثل في اختصار الوقت والجهد والتكلفة، إضافة إلى إمكانية تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، ومساعدة المعلم والطالب على توفير بيئة تعليمية جذابة. ورغم تلك الأهمية لهذا النوع من التعليم والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه، إلا أن الاستخدام لا زال في بداياته نتيجة للعديد من الصعوبات والتحديات، التي يمكن إيجازها من خلال التجربة في جامعة بيت لحم، وهي: التنوع الاجتماعي، وفلسفة التعليم القائمة في الجامعات التقليدية، والبرامج والمناهج، والبنية التحتية، والتدريب والتأهيل.

كما بحثت دراسة (عبد العاطي والسيد، ٢٠٠٧) في أثر التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية المهارات والتصميم والإنتاج لمواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية وإجاءاتهم نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. وأجريا دراستهم على عينة عددها ٣٦ طالبا وطالبة قسموا إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعتين تجريبيتين درست المجموعة التجريبية الأولى البرنامج عن طريق التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، ودرست المجموعة الثانية البرنامج عن طريق التعليم المدمج أما المجموعة الثالثة فدرست بالطريقة التقليدية وقد استخدمت اختبارات تحصيلية ومقياس أداء المهام ومهارات التصميم والإنتاج لمواقع الويب ومقياس اتجاه الطلاب نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وقد خرج الباحثان بالنتائج الآتية:

١- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في الجانب المعرفي لمهارات التصميم والإنتاج لمواقع الويب التعليمية للمجموعات الثلاث.

٢- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم التقليدي ومتوسطات التحصيل في الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طرق التعليم الإلكتروني لصالح التعليم التقليدي.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم التقليدي ومتوسط التحصيل في الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم المدمج.

٤- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم المدمج، ومتوسط درجات التحصيل في الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم الإلكتروني، لصالح التعليم المدمج.

٥- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في الجانب الأدائي لمهارات التصميم والإنتاج لمواقع الويب التعليمية للمجموعات الثلاث.

٦- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في الجانب الأدائي لمهارات التصميم والإنتاج لمواقع الويب التعليمية لطلاب المجموعتين التجريبيتين.

٧- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعات الثلاث في التطبيق البعدي لمقياس اتجاه الطلاب نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

أما دراسة ألن (Allen, 1998) فقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برمجية الوسائط المتعددة في تحصيل عينة من طلاب جامعة تكساس (Texas) في مقرر الأحياء الدقيقة، واحتفاظهم بالتعلم، وكذلك إجاءاتهم نحو استخدام الحاسب الآلي متعدد

الوسائط في تدريس محتوى الأحياء الدقيقة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٧٦) طالباً. تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وكشفت نتائج الدراسة التي استغرقت (١٦) أسبوعاً عن وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم والاتجاه نحو الحاسب الآلي.

وهدفت دراسة هونق وآخرين (Hong, Mcgee & Howard, 2000) إلى الكشف عن أثر استخدام برمجية ذات وسائط متعددة في تحصيل التلاميذ للمفاهيم الأساسية لعلم الفلك، ومدى قدرتها على إكسابهم مهارات حل المشكلات العليا، إضافة إلى المهارات البسيطة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٨) تلميذاً في الصف التاسع درسوا في فصل عملي بالقرب من مدينة ميدوستن، وكانوا من المهتمين بعلم الفلك، وقد قسمت عينة الدراسة عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درس أفرادها من خلال برمجية تعليمية تدعى (القرية الفلكية) وكانت تهدف إلى تعريفهم بالمفاهيم الفلكية الأساسية، إضافة إلى عرض بعض المشكلات المعاصرة في علم الفلك، وُصم اختبار طبق قبلياً وبعدياً، واعتمدت الدراسة على اختبار (ت) لاختبار فروض الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى:

- ١- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- اتضح أن برمجية (القرية الفلكية) أداة فعالة في مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات خاصة في حل المشكلات، إذ أصبح لديهم القدرة على تطبيق أسلوب حل المشكلات على بيئات ومواقف جديدة متشابهة.

### مشكلة الدراسة

لقد أظهرت نتائج التجربة الأولية لتطبيق التعليم المدمج في جامعة القدس المفتوحة نتائج استثنائية؛ إذ وجد أن الأهداف التعليمية قد تحققت في وقت أقل بنسبة (٥٠٪) من الاستراتيجيات التقليدية، وأنّ من الممكن من خلال استخدام هذه التقنية تخفيض كلفة السفر والانتقال إلى أماكن التعلم إلى نحو (٨٥٪)، ولقد أثبتت تجربة الباحثين أن استخدام التعليم المدمج حسن من أداء الطلاب وزاد من معرفتهم للمقرر الدراسي بشكل ملحوظ دون المخاطرة بالراحة والتكلفة، وهذا ما أكدته دراسة أعدت في جامعة هارفارد في عام (٢٠٠٢) بكلية التجارة إذ دلت نتائجها على حدوث تحسن في تعلم الطلاب عندما تمت إضافة ساعات

تدريسية في فصول تقليدية إلى المسافات التي تدرس إلكترونياً بطريقة التعليم المدمج. بل إن درجة الرضا لدى الطلاب قد زادت بدرجة دالة إحصائياً مقارنة مع زملائهم الذين درسوا المقرر نفسه بالتعليم التقليدي فقط (Delacey & Leonard, 2002) ووجد ثومسون (Thomson, 2005) أن كتابة التقارير من قبل الطلاب الذين تعلموا تعليماً مدمجاً كانت أكثر جودة وأسرع في التسليم وأفضل في النوعية من التقارير نفسها التي أعدها زملاؤهم الذين تعلموا تعليماً تقليدياً فقط. كما أثبت أحد البحوث أن تقديم عدد من أدوات الربط الإلكتروني (Links) من خلال الشبكة بالإضافة إلى الفصول التقليدية العادية يساعد في تحسن ما يتعلمه الطلاب بشكل دال (Rossett, Douglass & Frazee, 2003)

ووجد بيرسن (Bersin A., 2005) أن التعليم المدمج قد بدأ يحل تدريجياً محل التعليم التقليدي في العديد من مؤسسات التعليم. ومن جملة الأبحاث السابقة وغيرها يتضح لنا أن التعليم المدمج قد بدأ بشكل متسارع في الآونة الأخيرة يحل محل التعلم التقليدي. وأن التعليم المدمج هو البديل المنطقي والعلمي المقبول للتعليم التقليدي بل إنه أعلى عائداً وأقل تكلفة وأكثر أنواع التعلم الحديث تطوراً.

وتأتي تجربة جامعة القدس المفتوحة بطرح عدة مقررات بهذه الطريقة. في مقدمة التجارب في مجال التعليم المدمج على مستوى فلسطين والعالم العربي. ومن خلال هذا التوجه لمؤسسات التعليم العالي في تبني التعليم المدمج وفي مقدمتها جامعة القدس المفتوحة بوصفها خياراً استراتيجياً مستقبلياً تظهر بوضوح مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الآتي:

ما أثر التدريس بطريقة التعليم المدمج لمقرر التدخل وقت الأزمات والطوارئ في تحصيل الدارسين مقارنة بالطريقة التقليدية؟

### أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة كونها تناولت موضوعاً حيوياً وجديداً يهتم القائمين على العملية التعليمية في الجامعات وبهم كذلك صانعي القرارات التربوية من أجل رفع المستوى التربوي بشكل عام بتطرق لموضوع جدير بالاهتمام والخصوصية. كما تأتي أهميتها في أنها تكشف بطرائق منهجية أثر طريقة تعلم جديدة في العملية التعليمية وذلك بالتركيز على المتعلم من خلال تطبيق النظريات التربوية الحديثة بوسائل إلكترونية.

كذلك تأتي أهمية هذه الدراسة من أنها قد تكون الدراسة الأولى في فلسطين-على حد علم الباحثين - والتي يتم فيها التركيز على طريقة جديدة في التعليم الجامعي وهي طريقة التعليم المدمج بوصفه أسلوباً جديداً من أساليب التعلم بصفة عامة وأساليب التعليم الإلكتروني بصفة خاصة.

لذا فمن المتوقع أن تساهم هذه الدراسة في ما يأتي:

- ١- إفادة القائمين على العملية التعليمية في الجامعات ووزارة التربية والتعليم العالي ومدتهم بمعلومات وتقنيات جديدة تساعدهم على تطبيق طريقة التعليم المدمج بشكل متقن يعود بالأثر الفاعل على تحصيل الطلبة وأدائهم التعليمي.
- ٢- أنها تعد إضافة جديدة في الدراسات العربية والفلسطينية المتعلقة بأثر التعليم المدمج في تحصيل الطلبة الجامعيين.
- ٣- تعرف أثر التدريس باستخدام التعليم المدمج عبر شبكة الإنترنت في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة التي تركز إلى فلسفة التعليم المفتوح عن بعد، والاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم.

### أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

- ١- تعرف الفروق في تحصيل طلبة مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية/تخصص الخدمة الاجتماعية بتدريسهم بطريقة التعليم المدمج مقارنة بالطريقة التقليدية.
- ٢- التعرف إلى أثر استخدام طريقة التعليم المدمج في تحصيل طلبة مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية/تخصص الخدمة الاجتماعية.
- ٣- تصميم مقرر التدخل وقت الأزمات والطوارئ وفق طريقة التعليم المدمج وتجربتها.

### فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة لاختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدي عند أفراد المجموعة التجريبية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس القبلي بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدي عند أفراد المجموعة الضابطة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس البعدي عند أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

### حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على المحددات الآتية:

١- دراسة أثر المتغير المستقل (استخدام طريقة التعليم المدمج) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي للطلاب).

٢- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة شعبي مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية/تخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة/منطقة طولكرم التعليمية، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩). إذ تم تدريس المقرر بالطريقتين التقليدية والتعليم المدمج في المنطقة التعليمية نفسها، واشتملت على الاختبارات التحصيلية المتكافئة للوحدات الدراسية السبعة جميعها في هذا المقرر.

### مصطلحات الدراسة

**التعليم المدمج (Blended Learning):** يشمل مجموعة من الوسائط المصممة بحيث يتم بعضها بعضاً تعزز التعلم وتطبيقاته. وبرنامج "التعليم المدمج" يمكن أن يشمل عدداً من أدوات التعلم، مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، والمقررات المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعلم الذاتي، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونية، وإدارة نظم التعلم. ويمزج "التعليم المدمج" كذلك عدة أنماط من التعليم وفيه يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. (الشهراني، ٢٠٠٧).

**التعليم الإلكتروني:** هو استخدام الوسائط الإلكترونية والحاسوبية في عمليتي التعلم والتعليم.

**أدوات وتقنيات غير متزامنة:** (في أي وقت وأي مكان) مثل تصفح الدروس الإلكترونية والتراسل بين المعلم والطالب، ونقل الملفات والوثائق والتراسل عبر البريد الإلكتروني.

**أدوات وتقنيات متزامنة:** (في الوقت نفسه ومن أي مكان) مثل المحادثة النصية والصوتية بين الطلاب أنفسهم وبين المشرف الأكاديمي والطلاب.

**التحصيل:** يقصد الباحثان به إجرائياً نأخ ما تعلمه الطالب بعد إجراء عملية التعلم. أي بعد تعرض الطالب لعملية التعلم من خلال الطريقتين التقليدية والمدمجة، وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية المتكافئة قبل إجراء التجربة وبعدها.

**الطريقة التقليدية:** يقصد الباحثان بها الطريقة التي يقوم بها المشرف الأكاديمي في جامعة القدس المفتوحة في التواصل مع الطلبة بالاعتماد على الإلقاء والمناقشة من خلال اللقاءات الوجيهة التقليدية وبالاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية.

**المودل (Moodle):** هو نظام حديث مفتوح المصدر لأتمتة الأنشطة التعليمية، وهو ليس وعاء للمسابقات فقط وإنما يمكن تطوير أنشطة عليه أيضاً. وقد تم تصميمه وبناءه على أسس تربوية وليس على أسس هندسية وتقنية (طميزي، ٢٠٠٦).

## إجراءات الدراسة

### منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج التجريبي لدراسة أثر المتغير المستقل (التعليم المدمج) في المتغير التابع والتمثل في التحصيل الدراسي. وأجريت المقارنة بين المجموعة التجريبية التي دُرّست بواسطة التعليم المدمج، والمجموعة الثانية وهي الضابطة التي دُرّست بالطريقة التقليدية، وخضعت المجموعتان لاختبار تحصيلي قبلي وبعدي.

### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الدراسيين المسجلين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية/تخصص الخدمة الاجتماعية، في جامعة القدس المفتوحة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩. إذ بلغ عددهم ٢٥٦ دارسا ودارسة موزعين على ثماني شعب دراسية في مختلف المناطق التعليمية في جامعة القدس المفتوحة.

## عينة الدراسة

تم اختيار شعبتين دراسيتين لمقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ؛ من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية، في برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية، في منطقة طولكرم التعليمية التي تم اختيارها مع بعض المناطق التعليمية الأخرى؛ لتدريس بعض المقررات فيها بنمط التعليم المدمج؛ نظراً لتوافر الإمكانيات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني. وقد تم اختيار منطقة طولكرم التعليمية بطريقة مقصودة؛ لتمثل مجتمع الدراسة كونها المنطقة التعليمية الوحيدة التي توافرت فيها شعبتان دراستان؛ واحدة درست بطريقة التعليم المدمج والأخرى بالطريقة التقليدية، وقد مثلت إحدى الشعبتين الدراسيتين المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة. وبلغ إجمالي عينة الدراسة (٤٢) دارسا، (١٨) دارسا يمثلون المجموعة التجريبية، و(٢٤) دارسا يمثلون المجموعة الضابطة، وقد تم التحقق من تكافؤ المجموعتين عن طريق قياس الفروق بين المتوسطات من خلال اختبار (ت) للمجموعات المستقلة.

## التصميم التجريبي للبحث

استخدم الباحثان التصميم التجريبي الحقيقي القبلي - البعدي لمجموعتين (-Pretest Posttest Control Design). وفي هذا التصميم يتم اختيار مجموعتين من أفراد عينة الدراسة اختياراً عشوائياً. وبعد انتهاء التجربة يطبق اختبار بعدي على أفراد المجموعتين؛ لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية أم لا. وبعد تطبيق هذا التصميم يتم قياس مستوى تحصيل الطلبة على اختبار التحصيل للمجموعتين؛ الضابطة والتجريبية قبل تطبيق أسلوب التعليم المدمج ثم قياس التحصيل مرة على اختبار آخر مكافئ للاختبار الأول. بعد استخدام أسلوب التعلم المدمج. ومن ثم إيجاد العلاقة بين مستوى التحصيل قبل استخدام أسلوب التعليم المدمج وبعده لمعرفة أثر استخدام الأسلوب في تحصيل الطلبة والشكل الآتي يوضح التصميم التجريبي المنوي تطبيقه في الدراسة.

## الجدول رقم (١)

## جدول يوضح التصميم التجريبي للدراسة

المجموعات	نوع القياس	المعالجة
مجموعة تجريبية	قياسي قبلي	قبل تطبيق أسلوب التعليم المدمج.
مجموعة تجريبية	قياسي بعدي	بعد تطبيق أسلوب التعليم المدمج.
مجموعة تقليدية	قياس قبلي	بالأسلوب التقليدي
مجموعة تقليدية	قياس بعدي	بالأسلوب التقليدي

ويشير الباحثان إلى أن هذا التصميم يضمن ضبط معظم التغيرات المرتبطة بالصدق الخارجي والصدق الداخلي، وهذا النوع من التصاميم يصلح للتعامل مع أكثر من متغير مستقل في الوقت نفسه كما وتعدّ التصاميم التجريبية الحقيقية أفضل أنواع التصاميم التجريبية، وهي الأكثر ملاءمة للدراسة الحالية للتوصل إلى نتائج يمكن الوثوق بها، وبناء على ما تقدم فقد حدد الباحثان متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

المتغيرات المستقلة : تطبيق أسلوب التعليم المدمج على المجموعة التجريبية.

المتغيرات التابعة : التغيرات التي ستحدث على درجات الطلاب على الاختبارات التحصيلية المتكافئة.

### أدوات الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على أدوات القياس الآتية:

- ١- اختبار تحصيلي في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من إعداد الباحثين.
- ٢- أسلوب التعليم المدمج باستخدام نظام إدارة التعلم (Moodle).

### الاختبارات التحصيلية

#### بناء الاختبار

تم بناء اختبارين متكافئين بالاعتماد على جدول المواصفات الذي أقرته دائرة الجودة ودائرة القياس والتقويم في جامعة القدس المفتوحة، بحيث تُراعى نسبة التركيز لكل وحدة من وحدات المقرر الدراسي، ونسبة الأهداف لكل مستوى، وتكوّن كل اختبار من مجموعة من الأسئلة الموضوعية والمقالية القصيرة والطويلة التي تقيس تلك الأهداف.

#### صدق الاختبار وثباته

- ١- تم عرض الاختبارين على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، للتحقق من الصحة العلمية لمحتواهما وملاءمتهما ووضع عباراتهما، وتم إجراء التعديلات في ضوء توجيهات المحكمين.
- ٢- تم حساب الاتساق الداخلي للاختبارين (التجانس) من خلال معادلة كودر-ريتشاردسون ووجد أنه يساوي (٠,٩٣) للاختبار الأول و(٠,٩١) للاختبار الثاني مما يدل على ثبات الاختبارين.
- ٣- تحديد زمن الاختبار من خلال حساب متوسط أول إجابة وآخر إجابة وكان الزمن مساوياً (٦٥ دقيقة).

وبذلك أصبحت أدوات المقياس في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق. بعد التأكد من صدقها وثباتها. وبعد التأكد من سلامة الأدوات المستخدمة تم تطبيق تجربة الدراسة.

### إجراءات تطبيق الدراسة

قام الباحثان بإجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- ١- التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- ٢- الحصول على نسخة كتاب موافقة من الدائرة الأكاديمية في الجامعة على إجراء الدراسة والموجه إلى إدارة المنطقة التعليمية التي سوف تطبق فيها الدراسة.
- ٣- تحديد مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ، من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية لإجراء تجربة الدراسة والسبب في اختيار هذا المقرر يعود إلى: أن الباحثين يدرسان المقرر بالطريقتين التقليدية والتعليم المدمج. إضافة إلى فهو توافر شعبتين دراسيتين للمقرر في منطقة طولكرم التعليمية التي ينتمي إليها الباحث الأول: لكي يتم توزيع الشعبتين. بحيث تكون واحدة تجريبية وأخرى ضابطة.
- ٤- تحديد الشعب الدراسية التي سيتم تطبيق الدراسة عليها.
- ٥- دراسة وضع الشعبتين الدراسيتين من حيث عدد الدارسين وقدراتهم ومستواهم التعليمي للتأكد من تقارب مستوى الطلاب ومن ثم تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة. والجدول رقم (٢) يبين ذلك:

### الجدول رقم (٢)

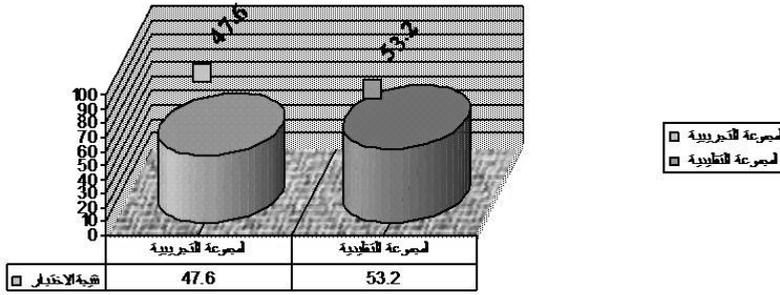
#### نتائج اختبار (ت) لبيان تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة

مستوى الدلالة المحسوب	(ت) المحسوبة	الضابطة (ن=٢٤)		التجريبية (ن=١٨)		المجموعات
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٠,٩٥	١,٧١	١١,١٠٥٢٢	٥٢,٢٥٠٠	٩,٥٢٠١٤	٤٧,٦٦٦٧	نتائج الاختبار

\* دال إحصائياً عند مستوى  $(\alpha \geq 0,05)$  \*\* دال إحصائياً عند مستوى  $(\alpha \geq 0,01)$

\* بدرجة حرية (٤٠)

يتضح من نتائج الجدول رقم (٢) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة للفروق بين متوسطات نتائج الدارسين للمجموعتين التجريبية والضابطة قد بلغت (٠,٩٥) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة  $(\alpha \geq 0,05)$  وعليه فإن مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة تحقق المستوى المطلوب من التكافؤ مما يعطي النتائج قدراً معقولاً من الثقة.



الشكل رقم (1)

يوضح تكافؤ التحصيل بين المجموعتين التقليدية والتجريبية قبل إجراء التجربة

### الإجراءات التي اتبعها الباحثان في أثناء تدريسهم للمجموعة التجريبية

قام الباحثان بالإجراءات اللازمة لتخطيط التعليم المدمج وتنفيذه وتقييمه ومتابعته

كاستراتيجية جديدة للتعليم، وهذه الإجراءات هي:

١- صياغة الأهداف وصناعة القرارات: اندرج تحتها عدد من الخطوات الإجرائية قام بها الباحثان ليضمنا أن المجموعة التي شكلها تقوم بمهامها وفق استراتيجيات التعليم المدمج، ومن هذه الخطوات:

**الخطوة الأولى:** التأكد من توافر جميع مستلزمات التعليم الإلكتروني لدى أفراد المجموعة التجريبية، من كمبيوتر وإنترنت، والاستعداد التام لخوض التجربة والتسجيل في المقرر بطريقة التعليم المدمج، ولتحقيق هذا الهدف تم عقد اتفاقات مع أفراد المجموعة التجريبية، والتي أعدت من قبل مركز التعليم المفتوح عن بعد في الجامعة، وبعد قيام الدارس بقراءة الاتفاقية التي توضح أهداف التعلم بهذه الطريقة وإجراءاتها وشروطها، يتم التوقيع عليها من قبل الدارس.

**الخطوة الثانية:** اتخاذ قرارات بشأن الدارسين الذين لا يمتلكون جهاز حاسوب واتصال بالإنترنت بنقلهم وبالتعاون مع دائرة التسجيل في المنطقة التعليمية والمساعد الأكاديمي في المنطقة التعليمية إلى شعبة التعليم التقليدي (الضابطة) وقد بلغ عدد هؤلاء الدارسين (٤) دارسين وهذا ما يبين سبب زيادة عدد الدارسين في المجموعة الضابطة عن عددهم في المجموعة التجريبية.

**الخطوة الثالثة:** تحديد الأنشطة وموضوعات حلقات النقاش التي طرحت في تصميم المقرر الإلكتروني التي بلغ عددها (٦) أنشطة و(٦) حلقات نقاش إذ تم وضع هذه الأنشطة

وموضوعات حلقات النقاش. بما يتلاءم مع أهداف المقرر من جهة وبما ينسجم مع نظريات التعلم وتعليمات إدارة التعلم المفتوح عن بعد في جامعة القدس المفتوحة ومعاييرها. الخطوة الرابعة: تصميم المقرر الإلكتروني باستخدام برمجية نظام إدارة التعلم (moodle) بعد تلقي الباحثين التدريب الكافي على أيدي المتخصصين في مركز التعليم المفتوح عن بعد. قام الباحثان بتصميم صفحة المقرر على موقع المودل الخاص بجامعة القدس المفتوحة (moodle.qou.edu) وقد تضمن التصميم الإلكتروني ما يأتي:

#### أولاً: خطة المقرر وتتضمن:

- ١- اسم المقرر، رقمه، واسم المشرف
- ٢- منتدى الأخبار
- ٣- وصف المقرر
- ٤- أهداف المقرر
- ٥- التقويم وتوزيع العلامات للمقرر
- ٦- وحدات المقرر
- ٧- مصادر التعلم للمقرر
- ٨- نشاطات التعلم
- ٩- التواصل والتفاعل مع الدارسين
- ١٠- معلومات الاتصال مع المشرف
- ١١- الأسئلة الأكثر تكراراً (FAQ)
- ١٢- حلقة نقاش عامة حول المقرر - حوار مباشر
- ١٣- برنامج اللقاءات (مباشر/ عبر الصف الافتراضي/الساعات المكتبية)
- ١٤- نموذج فارغ للإجابة- خاص بالنشاطات
- ١٥- قالب فارغ لعرض تقديمي (بوربوينت)
- ١٦- منتدى الاستخدام العام والدعم الفني. ويتضمن:  
أ- تعريف بالبرمجيات المطلوبة (Microsoft Office/Adobe Acrobat/Flash/ Real Player)  
ب- روابط للمساعدة التقنية أو الأكاديمية
- ١٧- رابط الصف الافتراضي
- ١٨- استبانة (هل تمتلك جهاز حاسوب أو خط إنترنت/ما تقييمك للمقرر/.....وغيرها)
- ١٩- روابط لمصادر المكتبات المتوافرة عبر الإنترنت
- ٢٠- منتدى الاقتراحات

**ثانياً: خطة لكل وحدة دراسية تتضمن:**

- ١- أهداف الوحدة
- ٢- أقسام الوحدة
- ٣- التقويم ونظام العلامات
- ٤- مصادر التعلم الخاصة بالوحدة
- ٥- حلقة نقاش غير متزامنة (لموضوع أو عدة مواضيع مهمة في الوحدة)
- ٦- نشاط الوحدة (نشاط ١ / نشاط ٢، تبعاً لتسلسل الوحدة)
- ٧- مادة إثرائية للوحدة
- ٨- تسجيل الصف الافتراضي
- ٩- مسرد مصطلحات الوحدة

**الخطوة الرابعة:** بدأ الباحثان بتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على الدارسين في المجموعتين الضابطة والتجريبية معاً وفي آن واحد، وحللت نتائجه فلو حظ عدم وجود فروق دالة إحصائية بينهما، وعد هذا أساساً لاستكمال تطبيق البحث. ثم بدأت عملية تدريس طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة معاً وفي آن واحد مع بداية الفصل الدراسي. الضابطة بالطريقة التقليدية، ومن قبل مشرف أكاديمي (غير الباحثين). والتجريبية بطريقة التعليم المدمج. ومن أجل تحقيق أهداف التعليم المدمج قام الباحث الأول الذي درس المقرر بالخطوات الآتية في أثناء تطبيقه لنمط التعليم المدمج:

أ- شرح المهمة الأكاديمية: قام الباحث بشرح الأهداف والمفاهيم والمبادئ والاستراتيجيات التي طبقت وفق نمط التعليم المدمج، وكان يتم مثل هذا الشرح في مقدمة كل لقاء (مباشر أو افتراضي) كما كان يقوم الباحث بتوضيح المهمة للدارسين قبل أن يبدأوا بالعمل إذ كان يقوم بشرح المفاهيم المستهدفة والأنشطة وطرح أسئلة محددة على الطلبة للتيقن من فهمهم المهمة المراد تعلمها.

ب- عقد ورشات تدريبية في مختبرات الحاسوب في المنطقة التعليمية من أجل تدريب الدارسين على الدخول إلى صفحة المقرر على الإنترنت والتعامل مع محتويات المقرر بشكل عملي.

ج- بناء المحاسبية (المسؤولية الفردية): كأن يقوم الباحث أحياناً بالاختيار العشوائي لبعض أفراد المجموعات ليشرحوا ما حققوه من تعلم وخاصة فيما يتعلق بنشاط تقديم عروض البوربوينت، إذ كان يتم اختيار عدد من الدارسين من المجموعات المختلفة من أجل عرض النشاط الذي تم تقديمه أمام الدارسين في اللقاء الوجيه.

- د- بناء التعاون بين الدارسين: كان الباحث في بعض الحالات يطلب من بعض الدارسين وبعد الانتهاء من مهمتهم بنجاح العمل مع الدارسين الآخرين للأخذ بيدهم للوصول إلى إتقان التعلم ولساعدتهم على تحقيق الإجاز المطلوب وتحقيق الهدف المرسوم.
- هـ- المراقبة والتدخل والتقييم: ولتحقيق هذا الغرض قام الباحث باتباع ما يأتي:
- أ- تحديد أوقات تقديم المهام والأنشطة وحلقات النقاش بمدة زمنية لا تزيد على أسبوع.
- ب- تقديم المساعدة للقيام بالمهام والأنشطة لمن يحتاج إليها.
- ت- التدخل لتعليم المهارات الحاسوبية المتعلقة بطريقة رفع الأنشطة وتحميل الملفات على نظام إدارة التعلم (الموديل).
- د- تقويم الأنشطة والمهام والمشاركات بعد انتهاء وقت تقديمها مع إعطاء تغذية عكسية مباشرة تظهر للدارس العلامة التي حصل عليها.
- هـ- مكافأة الدارسين المتميزين وتعزيزهم بإعطائهم أوسمة التميز أو وضع أسمائهم في لوحة الشرف على صفحة المقرر على نظام إدارة التعلم (الموديل).

### المعالجات الإحصائية

- من أجل معالجة البيانات سوف يستخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:
- ١- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية.
- ٢- اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples Test) لتحديد الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعتين التجريبية والتقليدية.
- ٣- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لتحديد الفروق بين المجموعتين التجريبية والتقليدية وذلك في حالة تكافؤ أفراد المجموعتين في القياس القبلي.

### نتائج الدراسة تحليلها ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء من الدراسة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها بهدف التعرف على أثر استخدام طريقة التعليم الدمج في تحصيل الدارسين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة.

وبعد جمع البيانات عولجت إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وفيما يلي أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أهدافها وفرضياتها.

### أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس القبلي بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة التقليدية.

#### الجدول رقم (٣)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسط التحصيل لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس القبلي بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة التقليدية

مستوى الدلالة المحسوب	(ت) المحسوبة	الضابطة (ن=٢٤)		التجريبية (ن=١٨)		المجموعات
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٠,٩٥	١,٧١	١١,١٠٥٢٢	٥٣,٢٥٠٠	٩,٥٣٠١٤	٤٧,٦٦٦٧	نتائج الاختبار

\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0.05$ ) \*\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0.01$ )  
\* بدرجة حرية (٤٠)

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة للفروق بين متوسطات نتائج الدارسين للمجموعتين التجريبية والضابطة قد بلغت (٠,٩٥) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ( $\alpha \geq 0.05$ ) وعليه فإن مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة حقق المستوى المطلوب من التكافؤ مما يعطي النتائج قدراً معقولاً من الثقة.

### ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدى عند أفراد المجموعة التقليدية.

#### الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples Test) لدلالة الفروق في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدى عند أفراد المجموعة التقليدية

مستوى الدلالة المحسوب	معامل الارتباط	(ت) المحسوبة	التقليدية (قياس بعدي) (ن=٢٤)		التقليدية (قياس قبلي) (ن=٢٤)		المجموعة التقليدية قبل وبعد
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٠,٠٠*	٠,٥٥	-٤,٥١	١٢,١٦٥	٦٨,٤١٦	١١,١٠٥٢	٥٣,٢٥٠٠	نتائج الاختبار

\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0.05$ ) \*\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0.01$ )  
\* بدرجة حرية (٤٧)

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة للفروق بين متوسطات نتائج الدارسين للمجموعة التقليدية قبل التدريس بالطريقة التقليدية وبعده قد بلغت (٠,٠٠) وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ( $\alpha \geq 0,05$ ) بمعنى وجود فروق في متوسط التحصيل لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات قبل التدريس بالطريقة التقليدية وبعده، إذ بلغت قيمة متوسط تحصيل الدارسين قبل تدريس المقرر بالطريقة التقليدية (٥٣,٢) في حين بلغت قيمة متوسط التحصيل بعد تدريس المقرر بالطريقة التقليدية (٦٨,٤). وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قبل تطبيق الطريقة التقليدية وبعده (٠,٥٥) وهي علاقة إيجابية طردية ولكنها ضعيفة، إذ من الطبيعي أن يرتفع مستوى التحصيل بعد تدريس المقرر لفصل دراسي كامل وبعد دراسة الطلبة المقرر ومرورهم بخبرات التعلم المختلفة، إلا أنه يلاحظ من النتيجة السابقة ضعف علاقة الارتباط بين متوسطات التحصيل قبل تدريس الطلبة بالطريقة التقليدية وبعده، أي أن تدريس الطلبة بالطريقة التقليدية لم يؤثر في مستوى التحصيل بالمستوى المطلوب.

### ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدي عند أفراد المجموعة التجريبية

#### الجدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples Test) لدلالة الفروق في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ بين القياسين القبلي والبعدي عند أفراد المجموعة التجريبية

مستوى الدلالة المحسوب	معامل الارتباط	(ت) المحسوبة	التجريبية (قياس بعدي) $n=18$		التجريبية (قياس قبلي) $n=18$		المجموعة التجريبية قبل $\bar{x}$ وبعده
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
**٠,٠٠*	٠,٧٦	٦,٩٧-	١٠,٣٧١	٤٧,٦٦٦	٩,٥٢	٧٠,٨٢٣٢	نتائج الاختبار

\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0,05$ ) \*\* دال إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \geq 0,01$ )

\* بدرجة حرية (٣٥)

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب للفروق بين متوسطات نتائج الدارسين للمجموعة التقليدية قبل تطبيق نمط التعليم المدمج وبعده قد بلغت

(0,00) وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ( $0,05 \leq \alpha$ ) بمعنى وجود فروق في متوسط التحصيل لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات قبل تطبيق نمط التعليم المدمج وبعده، إذ بلغت قيمة متوسط تحصيل الدارسين قبل تدريس المقرر بنمط التعليم المدمج (47,6) في حين بلغت قيمة متوسط التحصيل بعد تدريس المقرر بنمط التعليم المدمج (70,8). وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قبل تطبيق طريقة التعليم المدمج وبعده (0,76) وهي علاقة إيجابية طردية قوية تبين بوضوح الأثر الإيجابي بارتفاع مستوى تحصيل الدارسين بعد تدريس المقرر بنمط التعليم المدمج. وإذا ما رجعنا إلى الجدول رقم (2) وقارنا ما بين الفرق بين قيمة معامل الارتباط قبل التدريس بالطريقة التقليدية وبعده فسنجد أنه بلغ (0,55) في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين متوسطي التحصيل قبل التدريس بطريقة التعليم المدمج وبعده (0,76) وهذا يؤكد الأثر الإيجابي في تحصيل الدارسين بطريقة التعليم المدمج مقارنة بالطريقة التقليدية.

#### رابعاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0,05 \geq \alpha$ ) في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس البعدي عند أفراد المجموعتين التجريبية والتقليدية.

#### الجدول رقم (1)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسط التحصيل لدى الدارسين في متوسط التحصيل لدى الطلبة في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في القياس البعدي عند أفراد المجموعتين التجريبية والتقليدية

مستوى الدلالة المحسوب	الفرق بين المتوسطات	(ت) المحسوبة	الضابطة (بعدي) ن=24		التجريبية (بعدي) ن=18		المجموعات
			الانحراف المتوسط	الانحراف	الانحراف المتوسط	الانحراف	
0,44	2,82	0,77	710,610,2	70,8222	12,4229	67,87	نتائج الاختبار

\* دال إحصائياً عند مستوى ( $0,05 \geq \alpha$ ) \*\* دال إحصائياً عند مستوى ( $0,01 \geq \alpha$ )

\* بدرجة حرية (40)

يتضح من الجدول رقم (1) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة للفروق في تحصيل الدارسين بين المجموعة التقليدية ومجموعة التعليم المدمج قد بلغت (0,44) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحددة للدراسة ( $0,05 \geq \alpha$ ) ويعني ذلك أن الفروق لم تكن دالة إحصائياً في مستوى تحصيل الدارسين بين المجموعة التقليدية ومجموعة التعليم المدمج. علماً

بأن النتائج الظاهرية تشير إلى ارتفاع نسبة التحصيل لدى مجموعة التعليم المدمج إذ بلغ متوسط تحصيل الدارسين (70.8٪) مقارنة مع المجموعة التقليدية التي بلغ متوسط تحصيل الدارسين فيها (67.8٪) وبلغت قيمة الفرق بين متوسطي التحصيل بين كل منهما (3.82) لصالح المجموعة التجريبية. وقد فسر الباحثان عدم وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الدارسين بين المجموعتين. إلى عوامل عدة، منها: حداثة التجربة والخبرات التي ما زالت محدودة لكل من المشرف الأكاديمي والدارسين في توظيف جميع المهارات والإمكانات المتوفرة في هذه التقنيات في العملية التعليمية. فلم يتم استخدام سائر الوسائل والتقنيات والمهارات التي توفرها تقنية الموديل مثل الاختبار في زمن محدد والإطلاق الانتقائي والأسئلة العشوائية والخيارات المتعددة وأسئلة الحسابات والأسئلة المقالية. كما أنه لم يتم توظيف تقنية الصفوف الافتراضية بصورة فاعلة خلال الفصل الدراسي الذي طبقت فيه الدراسة. فقد عقد لقاء تجربي واحد فقط مع قرب انتهاء الفصل الدراسي. إذ لم يكن استخدامه ملزماً في الفصل الذي تم تطبيق الدراسة فيه. كذلك يمكن أن يكون هناك أثر لبعض العوامل الدخيلة التي لم يتمكن الباحثان من ضبطها: كخبرات الدارسين السابقة والفرق في عدد المجموعات. إذ يزيد عدد أفراد المجموعة التقليدية عن المجموعة الضابطة ب (1) دارسين. وعلى الرغم من ذلك يعتقد الباحثان أن هذه النتيجة مرضية إذا ما أخذنا بعين الاعتبار العوامل سالفة الذكر. وإذا ما نظرنا إلى العملية برمتها نظرة شمولية تكاملية فإن فاعلية مخرجات عملية التعلم لا تعتمد بصورة كلية على مستوى التحصيل؛ فهناك العديد من المهارات ومستويات التفكير التي اكتسبها الدارسون بنمط التعليم المدمج. لم تقس بالاختبارات التحصيلية. وقد اتفقت هذه النتيجة دراسة (عبد العاطي، 2007) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين متوسط درجات الكسب في تحصيل الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم التقليدي. ومتوسط درجات الكسب في تحصيل الجانب المعرفي لمجموعة الطلاب الذين درسوا عن طريق التعليم المدمج.

### التوصيات

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثين يوصيان بما يأتي:
- 1- تأكيد ضرورة الاهتمام من قِبَل الجامعات بإدخال أساليب التعليم الإلكتروني بنمط التعليم المدمج في التعليم الجامعي.
  - 2- تأكيد أهمية استخدام تقنية الصفوف الافتراضية وضرورتها. وتخصيص عدد من اللقاءات

باستخدام هذه التقنية، بحيث لا تقل عن أربعة لقاءات لدعم تقنية الموديل وتكميلها لما لها من أهمية كبيرة في زيادة فاعلية عملية التعليم.

٣- ضرورة استخدام تقنية الاختبارات الإلكترونية التي توفرها برمجية الموديل وإنشاء بنوك أسئلة الامتحانات.

٤- عقد ورشات للدارسين المختارين للدراسة بنمط التعليم المدمج والصفوف الافتراضية مع بداية الفصل الدراسي لتمكينهم من استخدام هذه التقنيات في مرحلة مبكرة بصورة فاعلة.

٥- القيام بدراسات ماثلة تتناول استخدام استراتيجيات التعليم المدمج (Blended Learning) وبحث أثرها في متغيرات أخرى.

## المراجع

زيتون، حسين (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم - القضايا - التطبيق - التقييم. المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصولتية للتربية

سلامة، حسن (٢٠٠٥). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني.

الشهراني، ثامر (٢٠٠٧). التعليم الإلكتروني في الواقع السعودي في مقرر اتجاهات تربوية معاصرة ٥٠٣، ترب، بحث غير منشور، جامعة الملك سعود كلية التربية قسم أصول تربية عامة.

الشمري، محمد (٢٠٠٧). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

شوملي، قسطندي (٢٠٠٧). الأنماط الحديثة في التعليم العالي التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج. المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، ٢١ نيسان، ٢٠٠٧. ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان.

عبد العاطي، حسن والسيد، السيد (٢٠٠٨). 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. تكنولوجيا التربية. دراسات وبحوث. عدد خاص عن المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية ٢٠٠٧ بالاشتراك مع معهد الدراسات التربوية وعنوانه "تكنولوجيا التعليم والتعلم) نشر العلم... حيوية الإبداع" في الفترة ٥ - ٦ سبتمبر ٢٠٠٧ بمركز المؤتمرات بجامعة القاهرة، دار ناشري للنشر الإلكتروني.

- فان دالين، ديبولد (١٩٦٩). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. ترجمة محمد نبيل وآخرين. القاهرة: مكتبة الأجلو - مصرية.
- طميمزي، جميل (٢٠٠٦). دليل استعمال المدرسين لنظام ادارة التعليم مفتوح المصدر المودل. جامعة بولوتيكناك، فلسطين.
- Allen, D. (1998). The effects of computer-based multimedia lecture presentation on comment collage microbiology students achievement, attitudes and retention. D.A.I. August, **Academy of Management Journal**, (42), 260-273.
- Bersin, A. (2005). **Blended learning :what works?**. Retrieve from: www.bersin.com on November 2005 or at (510) 654-8500
- Charles D., Joel L. & Hartman, P. (2004). Blended learning. **Center for Applied Research**, 2004, (7), 250-260.
- Delacey, B. J. & Leonard D.A. (2002). Case study on technology and distance in education at the Harvard **Educational Technology and society**, 5(2), 13-28.
- Hong, N., Mcgee, S. & Howard, B. (2000). **The effect of multimedia learning environments on well-structured and III-structured problem-solving skills**. U.S. Midwestern. Eric Document No: ED474443.
- Krause, K. (October 2007). **Griffith University blended learning strategy**. Document number 2008/0016252.
- Milheim, W.D. (2006), Strategies for the design and delivery of blended learning courses. **Educational Technology**, 18(3), 99-105.
- Rossett, A., Douglis, F & Frazee, R. (2003). **Strategies for Building Blended learning**. Learning Circuits. (File://F:strategies %20for Building %20Blended %20learning.htm.
- Sevinç, G., Yakhno, T. ,Yılmaz C. & Yılmaz, S. (2005), **comparative research in blended learning**. state university, vs: Private University.
- Thomson N. (2005). **The Next Generation of Cooperate learning: Achieving the right Blend**. Learning Technology Now Retrieve from: (www.thomson.com) on 2005.

---

---