"اثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية المهارات الموسيقية لمشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت "

ريم على المبارك

مشرفة تربية موسيقية – الكويت

Miss.black.coffee.82@gmail.com

أ.د/ وفاء مصطفى كفافي

استاذ المناهج وطرق التدريس

كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة

wmkefafe@cu.edu.eg

أ.د/ داوود "محمد سمير" جميعي

أستاذ الصولفيج والايقاع والارتجال

كلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان

davidgamay@gmail.com

مستخلص:

تحددت مشكلة البحث في ضعف المهارات الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت، وتم بناء برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية المهارات.، ولتحقيق ذلك اتبع منهجً البحث شبه التجريبي ، وتمثلت عينة البحث في مشرفي التربية الموسيقية بوزارة التربية في دولة الكويت وعددهم (10 أفراد) ، وتضمنت أَدَوَاتُ الْبَحْث : اختبار تحصيلي هدف لقياس الجانب المعرفي للمهارات الموسيقية لدى المشرفين و اختبار أداء وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الادائي للمهارات الموسيقية ، وأوضحت النتائج أن معدلات درجات المشرفين بعد التطبيق أكبر بكثير ، واتضح أن البرنامج كان له تأثير كبير في تحسين جميع مهارات التربية الموسيقية لدي المشرفين، ومن توصيات البحث اهتمام الهيئات المسئولة عن تدريب المشرفين و المعلمين للتربية الموسيقية بمثل هذه البرامج حتى يتسنى لهم أداء دورهم بالعملية التعليمية بنجاح.

الكلمات المفتاحية: (برنامج ، التعلم المدمج ، المهارات الموسيقية ، المشرفين، الكويت).

The effect of a program based on blended learning in developing the musical skills of music education supervisors in the State of Kuwait"

Reem Ali Al-Mubarak
Music Education Supervisor – Kuwait

Miss.black.coffee.82@gmail.com

Professor Wafaa Mostafa Kafafy
Professor of Curricula & Teaching Methods
Faculty of Graduate Studies for Education
Cairo University
wmkefafe@cu.edu.eg

Professor Dawood Muhammad Jumai
Professor of Solfege, rhythm, and improvisation
Faculty of Music Education
Helwan University
davidgamay@gmail.com

Abstract:

The research problem was identified in the weak musical skills of music education supervisors in the State of Kuwait, and a program based on blended learning was built to develop skills. To achieve this, he followed the method of quasi-experimental research, and the research sample was represented by the supervisors of musical education in the Ministry of Education in the State of Kuwait (10 individuals). The research tools included: an achievement test to measure the cognitive aspect of musical skills, a performance test to measure the performance aspect of musical skills. For the validity of the hypotheses and the small size of the sample, the (Wolcoxon) nonparametric test was used for the related groups, and the results showed that the averages of the supervisors' scores after the application are much greater and that the difference between the rates is statistically significant at the 0.01 level. Cohen's coefficient was also used to calculate the effect size, and it turned out that the program had a significant impact in improving all supervisors' music education skills, One of the recommendations of the research is the interest of the bodies responsible for training supervisors and teachers of music education with such programs so that they can perform their role in the educational process successfully.

Keywords: (Program , Blended Learning , Musical Skills, Supervisors , Kuwait)

"اثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية المهارات الموسيقية لمشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت "

مُقَدِّمَة:

التعلم عملية أساسية يكتسب الفرد من خلالها أساليب السلوك التي يعيش بها داخل المجتمع وتظهر نتائج التعلم في ألوان النشاط الذي يقوم به الإنسان وفيما ينجزه من أعمال ولا ريب أن موضوع التعلم له أهمية كبرى في حياتنا اليومية، فهو بالإضافة إلى صلته بمختلف ألوان سلوك الإنسان واتجاهاته يلعب دوراً هاماً في تكوين العادات والميول والدوافع التي تعتمد إلى حد كبير على ما يكتسبه الفرد من خبرات.

لذا تواجه المؤسسات التعليمية العديد من التحديات في ظل ما يشهده العالم المعاصر من تطورات وتغيرات شملت جميع الميادين العلمية والاقتصادية والسياسية والتقنية، وما نتج عن ذلك من تعقيدات في أنماط الحياة، وازدياد المنافسة وتطور وسائل الاتصالات وتبادل المعلومات، مما تطلب بناء قوى بشرية مؤهلة وقادرة على الوفاء بمتطلبات المجتمع الحديث في كافة مناحيه، ولكي يحقق التعليم الأساسي أهدافه في بناء الإنسان وإعداده الإعداد السليم فمن الضروري الاهتمام بإدارته والكيفية التي تسير بها شئونه، وقد احتلت الإدارة التعليمية أهمية كبيرة في الدول المتقدمة والنامية لما لها من دور كبير في تطوير التعليم (عمر بيومي، 2011: 56)*.

إن الاهتمام بالإدارة التعليمية وإبراز دورها في مرحلة التعليم الأساسي تتطلب قيام الإشراف التربوي بمهام عدة وممارسات متنوعة؛ حيث إن الإشراف التربوي يلعب دوراً رياديا في هذه المرحلة عن طريق قيامه بتوجيه المعلمين وإرشادهم إلى أفضل الطرق والأساليب الإشرافية للتعامل مع تلاميذ هذه المرحلة؛ فيخطط الدروس مع المعلمين وينظم أوقات عملهم، ويوجههم للعمل الجماعي مع التلاميذ، ويتابع المناهج الدراسية، ويدرب المعلمين على أفضل الوسائل التعليمية، وهذا كله يتطلب ممارسات عملية إشرافية من المشرف التربوي في ظل مناخ تسوده العلاقات الإنسانية الطيبة القائمة على التعاون والشراكة لطبيعة المرحلة التعليمية وأهميتها في النهوض بالمستوى العام للعملية التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة منها (أنعام الخُشت، 2013: 46).

* تم استخدام توثيق (APA) حيث يشير إلى (أسم ولقب الباحث، العام: الصفحة)

وقد تطور مفهوم الإشراف التربوي وفلسفته وأساليبه تطوراً واضحاً وكبيراً في السنوات الأخيرة نتيجة مختلف الجهود التي سعت إلى تطوير النظام التربوي، ورفع كفايته في نحو يؤدي إلى تطوير نوعية التعليم ورفع مستواه؛ حيث أصبح عمل المشرف التربوي يفترض اتباع الأساليب الديمقراطية واحترام مشاعر المعلمين والحوار والتشاور معهم وإشراكهم في الهدف والدور الذي يسعى الإشراف التربوي لتحقيقه. الأمر الذي أدى إلى تحول دور المشرف التربوي من الجمود إلى المرونة عن طريق النصح والإرشاد وتقديم المشورة وفق أسس علمية مهمة لتكريس الحوار والنقاش التعاوني كأساس للعملية الإشرافية (السيد الشربيني، 2012: 36).

وعلى الرغم من أهمية الإشراف التربوي إلا أن التقارير والدراسات والبحوث السابقة تؤكد الضعف في مهارات الإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين ، فقد أسفرت توصيات دراسة سعيد الدهشان عن ضرورة الإهتمام بتطوير أداء المشرفين التربويين، ومساعدتهم باختيار الأساليب التدريسية والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف مهامهم الوظيفية. (2011)

وباستقراء نتائج الدراسات المتعلقة بالجوانب المختلفة لدور المشرف التربوى فى التربية الموسيقية تؤكد الحقائق العلمية والتقارير الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والدراسات التربوية أن الإشراف التربوى (التوجيه) لمادة التربية الموسيقية فى العديد من الدول العربية ومنها دولة الكويت يعانى الكثير من المشكلات وجميعها تصادف معلم التربية الموسيقية، والتى من أهمها عدم تأهيل المشرف التربوى (الموجه) للتربية الموسيقية من الناحية التكنولوجية والفنية المتطورة وغيرها من المشكلات التى تتعلق بالطالب المعلم فى مدارس التعليم العام .

وقد أكد (محمد ناصف ،2004) ضعف في مهارات الإشراف التربوي لدى المشرف التربوي في مادة التربية الموسيقية ما أظهر أثره بضعف أداء معلمي التربية الموسيقية في العديد من المهارات الأدائية كمهارات الصولفيج الإيقاعي والقرائي والغنائي وتدريب السمع وأداء الأنشطة الموسيقية.

كما أكدت (عطيات محمد ،2010) ضرورة تفعيل دور المشرف التربوى لما له من أثر في تحسين مستوى أداء معلم التربية الموسيقية، وذلك من خلال اربعة معايير حددتها الدارسة في:

- المعيار الأول: مواصفات المشرف التربوي
- المعيار الثانى: التواصل بين المشرف والمعلم والإدارة التعليمية
- المعيار الثالث: تهيئة الموقف التعليمى قبل واثناء التدريس

- المعيار الرابع: التقييم والتقويم

وفي كل فترة وجيزة تظهر معطيات جديدة في شتى المجالات، ويحتاج التعامل معها إلى خبرات وأساليب ومهارات وآليات جديدة، وهذا الوضع يتطلب تجاوز الواقع الحالي للعاملين بالمجال التربوي في وزارة التربية بدولة الكويت إلى واقع أكثر تقدما ، و الاعتماد على نظرية الاحتياجات والرؤية المستقبلية لوزارة التربية الكويتية والمتغيرات التي يشهدها العالم من حولها والتي تشكل تحديا كبيرا للنظام التربوي ؛ حتى تكون قادرة على الإصلاح والتطوير ومواكبة للتغيرات الراهنة والمستقبلية، ومن اهم الاستراتيجيات التي قد تكون فعالة في التنمية المهنية استراتيجية التعلم المدمج (مريم عبد الرسول، 2016: 12)

عُرف التعلم المدمج بأنه برنامج تعلم تستخدم فيه أكثر من وسيلة لتوصيل المعرفة والخبرة إلى المستهدفين بغرض تحقيق أحسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات التعلم، وأنه نوع من التعليم الحديث يخلط فيه المدرب بين أنشطة التعليم التقليدي وأنشطة التعلم الإلكترونى. كما يقصد به خلط ادوار المعلم التقليدية فى الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية والمعلم الالكترونى أى انه تعلم يجمع بين أحداث التعلم التقليدى وأحداث التعلم الالكترونى. ولا تكمن أهمية التعلم المدمج فى مجرد خلط أنماط نقل مختلفة ، بل فى التركيز على مخرجات التعلم وقطاع العمل (إبراهيم الفار،2012: 24)

فقد أوصت دراسة(حسن الباتع ومحمد المخيني، 2010) بضرورة استخدام كل من التدريب المدمج والتدريب التقليدي في تنمية بعض المهارات التربوية بالمجالات المختلفة، لما في التدريب المدمج من مهام متنوعة، وأنشطة تثري بدورها خبرات المعلمين على إختلاف تخصصاتهم.

الإحساس بالمشكلة:

نتج الإحساس بالمشكلة من خلال ما يلي:

أ_ نتائج وتوصيات الدراسات والبحوث السابقة

- نتائج الدراسات السابقة حيث أشارت دراسة (غانم الصالح ،2006) إلى ضرورة تطوير نظام الإشراف التربوي في ضوء اتجاهاته الحديثة، حيث أن هناك العديد من نقاط القصور في الإشراف التربوي وخاصة في مجال التربية الموسيقية من حيث التقييم الذاتي والتغذية الراجعة.
- كما هدفت دراسة (عطيات صقر ،2010) تعرف دور المشرف الفنى التربوى فى التعليم الموسيقى لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى بصفة عامة، ومرحلة التعليم الجامعى بصفة خاصة، و خلُصت نتائج الدراسة لوجود قصور في تنوع الأنشطة الموسيقية المقدمة من خلال معلمي التربية الموسيقية.

- كما تبين من دراسة (محمد إبراهيم ، 2018) دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الثانوية، حيث بينت الدراسة دور المشرف التربوي في تطوير أداء المعلمين من خلال العملية الإشرافية التي تعتد محور أساسي في مهامه الوظيفية.

ب- الخبرة الذاتية للباحثة:

لاحظت الباحثة من خلال عملها مشرفة لمادة التربية الموسيقية، ومن خلال المقابلات الشخصية التي أجرتها مع العديد من مشرفي التربية الموسيقية على مستوى دولة الكويت، وكذلك من خلال استبيان استطلاعي أجرته الباحثة لتعرف احتياجات مشرفي التربية الموسيقية، ومن خلال ما تقدم تبين وجود قصور لدى العديد من المشرفين في مهارات التربية الموسيقية ، كما تبين حاجاتهم لخبرات جديدة وأنشطة جديدة لتعينهم على أداء مهامهم الوظيفية بكفاءه ما يعود بالنفع على معلمي التربية الموسيقية.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مهارات التربية الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت، ما دفع الباحثة لإعداد هذا البحث بهدف بناء برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات التربية الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية ، ويجاب على المشكلة من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

ما أثر برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات التربية الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت ؟

وينبثق من هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية كما يلي

تَسَاؤُلَاتُ الْبَحْث:

1. ما مهارات التربية الموسيقية الواجب تنميتها لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت؟
2. ما التصور المقترح للبرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية المهارات الموسيقية ؟
3. ما أثر البرنامج القائم على التعلم المدمج في تنمية الجانب المعرفي للمهارات الموسيقية (الإيقاعية- القرائية- الغنائية) لدى مشرفي التربية الموسيقية؟
4. ما أثر البرنامج القائم على التعلم المدمج في تنمية الجانب الأدائي للمهارات الموسيقية (الإيقاعية- القرائية- الغنائية) لدى مشرفي التربية الموسيقية؟

أَهدافُ الْبَحْث:

يهدف البحث الحالي إلى

1. تنمية مهارات مشرفي التربية الموسيقية مهنياً من خلال برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية المهارات الموسيقية
2. تعرف أثر البرنامج المقترح في تحسين الأداء لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت.

أَهَمِّيَّةُ الْبَحْث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في

أ) مساعدة مشرفي التربية الموسيقية بالإدارات التعليمية المختلفة في متابعة وتقييم أداء معلمي التربية الموسيقية.

ب) توفير برامج تعليمية قائمة على التعلم المدمج من شأنها النهوض بالعملية التعليمية وتحسين أداء مشرفي مادة التربية الموسيقية.

فَرَوض الْبَحْث:

1. يوجد فرق دالة إحصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الجانب المعرفي للمهارات الموسيقية لصالح التطبيق البعدي.
2. يوجد فرق دالة إحصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الجانب الأدائي للمهارات الموسيقية لصالح التطبيق البعدي .

حُدود الْبَحْث:

- الحدود الزمنية: فصل دراسي كامل من العام الدراسي 2020 / 2021
- الحدود المكانية: إدارة حولي التعليمية، إدارة الجهراء التعليمية، إدارة الأحمدي التعليمية، إدارة مبارك الكبير التعليمية

أَدَوَاتُ الْبَحْث :

أ) اختبار تحصيلي يهدف لقياس الجانب المعرفي للمهارات الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت.

ب) اختبار أداء وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي للمهارات الموسيقية لدى مشرفي التربية الموسيقية.

الاطار النظري:

يتناول هذا الجزء عرض الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة والذي تضمن عدة محاور تتناول كل منها ما يتعلق بالمحور من تعاريف وأهمية ومميزات وتختتم المحور بالدراسات السابقة المرتبطة بموضوع المحور، وهي كالتالي:

المحور الأول : التعلم المدمج Blended learning.

يمثل التعلم بشكل عام الدعامة الأساسية في تقدم الشعوب والامم، لذلك تسعى الامم لتطوير تعلمها بانتظام، وقد اعتمد التعلم قديماً في الكثير من مراحله على التعلم التقليدي والذي يقع العبء الاكبر فيه على المعلم، ودور المتعلم سلبي إلى حد كبير، لذا سعت الكثير من المؤسسات إلى تطوير التعلم بإيجاد طرق جديدة للتعلم تهدف إلى أن يكون المتعلم فيه نشطاً وإيجابياً، وأن يكون المعلم موجهاً ومرشداً.

لذا ظهرت الكثير من المستحدثات التكنولوجية في الفترة الاخيرة، الهدف منها هو جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية بدلا من المعلم، والتركيز على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني، ومن هذه المستحدثات التعلم الإلكترونيe-learning (حسن عبد العاطي والسيد أبو خطوة، 2009: 22) ومع انتشار نظم التعلم الإلكتروني وزيادة الاقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية ظهرت مشكلات كثيرة (طارق عامر،2007 : 66-67) منها:

- غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية، المعلمون والمتعلمون والمشرفون والإدارة، مما أثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي لدى المتعلمين.
- يحتاج تطبيق نظم التعلم الإلكتروني إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية، قد لا تتوفر في كثير من الاحيان لدى النظم التعليمية المختلفة.
- تتطلب نظم التعلم الإلكتروني تمكّن المشرفين والمعلمين من مهارات استخدام التكنولوجيا.
- صعوبة إجراء عمليات التقويم التكويني والنهائي وضمان مصداقيتها، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية أدائية كالمهارات الموسيقية العزفية على سبيل المثال.
- عدم مناسبة نظم التعلم الإلكتروني لبعض المشرفين، وكذلك عدم مناسبتها لبعض المناهج والمقررات الدراسية وخاصة تلك التي تتطلب ممارسة للمهارات العملية.

مما سبق ظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني E-Learning ومزايا التعلم التقليدي وجهاً لوجه Face to Face وهو ما سمى بالتعلم المدمج وهو تعلّم لا يلغي التعلم الإلكتروني أو

التعلم التقليدي ولكنه يدمج بينهما، وذلك من خلال العديد من المداخل والإستراتيجيات التدريسية. وفيما يلي توضيح لمفهوم التعلم المدمج وما يرتبط به من أهداف وأهمية.

1- مفهوم التعلم المدمج:

من خلال الإطلاع على الأدبيات التربوية لوحظ أن التعلم المدمج يُطلق عليه عدة مسميات باللغتين العربية والإنجليزية، ومنها باللغة العربية: التعلم المدمج، والتعلم الخليط والتعلم التمازجي، والتعلم المؤلف، والتعلم الممزوج، والتعلم الهجين، والتعلم المتمازج، أما في اللغة الأجنبية فيطلق علية و" Integrated Learning"، و"BLENDED Learning"، و"Multi-Method Learning".

ويرجع التعدد في هذه الأسماء لاختلاف وجهات النظر حول تعريف وطبيعة التعلم المدمج، فرغم أن هناك العديد من التعريفات فيما يتعلق بالتعلم المدمج، فإن القاسم المشترك بينها جميعاً، هو النظر للتعلم المدمج بأنه ناتج للدمج بين التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي، ولكن الاختلاف مصدره في نوع وطبيعة العناصر التي تُدمج وتتكامل مع بعضها البعض (Bonk and Bersin, 2005: 45)

تطور مفهوم التعلم المدمج بتطور التقنية وأساليبها وأدواتها وذلك لارتباطه المباشر بها. فقد عُرف بداية بأنه "برنامج تعلمي يستخدم أكثر من شكل للعرض والتقديم بهدف تحقيق فاعلية وكفاءة في نواتج التعلم المختلفة". أي أنه توظيف لوسائل وتقنيات التعليم المختلفة في التعليم بهدف رفع كفاءة نواتجها. (Singh,2003: 1)

ثم تطور استخدام التقنية وخاصة من الناحية الإلكترونية، فتطور مفهوم التعلم المدمج تبعا له. فعرف بأنه: " نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة".(محمد خميس،2003: 255)

وبهذا اتخذ مفهوم التعلم المدمج بعدا آخر وأوسع كونه نظاما متكاملا يشمل دمج نوعين من التعليم هما التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي في جميع مراحل التعليم، ومع تطور المناهج التعليمية وطرق التدريس المصاحبة لها لمواكبة التقدم التقني في وسائل الاتصال والمعلوماتية أضاف Alekse عناصر منظومة التعليم لتعريفه للتعلم المدمج وأصبح تعريفه للتعلم المدمج بأنه " نوع من أنواع التعليم الذي يستخدم من خلاله مجموعة فعالة من وسائل التعليم المتعددة وطرق التدريس وأساليب التعلم وأنماط التفكير التي تسهل عملية التعلم، حيث يبنى على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلاب وجها لوجه وبين أساليب التعليم الإلكتروني"(Alekse, 2004: 2-4).

وأيد **زيتـون** تعريف Alekse فعرفه بأنه:" إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الحاسوب أو على الشبكة في الدروس، مثل: معامل الحاسوب والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع المتعلم وجها لوجه معظم الأحيان"(حسن زيتون،2005: 173).

أما (Milheim, 2006: 44) فيرى أنه:" نموذج متكامل يمزج بين خصائص كل من التعليم التقليدي والتعليم عبر الانترنت، والاستفادة من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما"، بحيث يصاغ هذا النموذج حسب الموقف التعليمي ومدخلاته مستخدما أقصى إمكانيات التقنية المتاحة لتحقيق مخرجات التعليم المطلوبة، أي أنه توظيف للتقنية بالعملية التعليمية بهدف تحقيق الأهداف المرجوة منها كمنظومة تعليميةمتكاملة.

ويتطور مفهوم التعلم المدمج ويتوسع ليشمل العمليات التربوية بجميع عناصرها. فقد عرفه Gulsun بأنه: " تكامل عدة طرق للعمليات التربوية التي تنطوي على نشر مجموعة متنوعة من الأساليب والمصادر، وخبرات التعلم التي يتم الحصول عليها من أكثر من نوع واحد من مصادر المعلومات، كما ترى أن الخيارات المتاحة للتعلم المدمج تتجاوز الفصول الدراسية التقليدية"(في :مصطفى عياصره، 2014: 25) وكذلك عرفه **قسطندي** بأنه: " أنه استخدام للتقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن آلية الواقع التعليمي المعتاد والحضور إلى غرفة التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب وشبكة الانترنت، ومن ثم يمكن وصف هذا التعليم بأنه: الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط ومن ثم يمكن أن توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات"(قسطندي شوملي،2007: 43).

وعرفه(Thorne, 2008: 20) بأنه "دمج تكنولوجيا الوسائط المتعددة وملفات الفيديو المحملة على أقراص CDs، والفصول الإلكترونية، والبريد الصوتي، والبريد الإلكتروني، والمؤتمرات الصوتية Conference calls، والنصوص المتحركة والفيديو عبر الإنترنت، كل هذه الوسائط تكون متحدة مع أشكال التقليدية للفصول وجها لوجه".

وأيده بذلك الغريب الذي عرفه بأنه: " توظيف تطبيقات التقنية الحديثة في التعليم في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوبي التعلم وجها لوجه، والتعلم الإلكتروني لإحداث التفاعل بين المعلم والطلاب من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة"(الغريب زاهر،2009: 99-100).

وعرفه عبد المولى بأنه:"دمج بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي، حيث يتم فيه الدمج أو المزج بين مميزات التعليم التقليدي الصفي وجها لوجه والتعلم الإلكتروني باستخدام الحاسب الآلي والانترنت، ومع الدمج بين أدوار المعلم والمتعلم التقليدية والإلكترونية، والمحتوي التقليدي والمحتوي الإلكتروني، ونظريات التعلم، واستراتيجيات التدريس"(أسامة عبد المولى،2010 :56).

وبالرغم من تعدد التعريفات حول التعلم المدمج يلاحظ أنها في مجملها دمجت بين التعليم الالكتروني والتقليدي من خلال التفاعل المباشر داخل غرفة الصف المدرسي.

التعريف الإجرائي للباحثة: يقصد بالتعلم المدمج دمج بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي في تنمية المهارات الموسيقية وذلك من خلال الدمج بين استراتيجيات التدريس والأنشطة والتقويم والتي اعتمدت على استخدام الفيس بوك وبرنامج زووم .

2-فوائد التعلم المدمج:

يحدد (Motteram, 2006: 17)و(السيد أبو خطوة 2010 :15-20) فوائد التعلم المدمج على النحو التالي:

- يتيح الفرصة لتجاوز قيود الزمان والمكان في العملية التعليمية، والحصول على المعلومات عبر شبكة المعلومات الإلكترونية في التو واللحظة.
- يتيح استخدام البريد الإلكتروني فى التواصل بين المعلم والمتعلم خارج أوقات الحصص الرسمية او الساعات المكتبية، كما يتيح للمتعلم إمكانية إرسال استفساراته للمعلم وتسليم واجباته المطلوبة في وقت لاحق من خلال البريد الإلكتروني وهذه من الامور التي تزيد من المشاركة والتفاعل.
- سهولة التواصل مع المتعلم من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة، وتزويده بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة، مصحوبة بالمعينات البصرية، وذلك من خلال العروض المرئية باستخدام البوربوينت او عرض الصور من خلال برامج مختلفة، أو عرض مقاطع من الأشرطة العلمية أو الفيديو.
- يساعد في تمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم وتوفير الوقت لهم للمشاركة في داخل الصف، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.
- يساعد في توفير المادة المطلوبة بطرق مختلفة وعديدة تسمح بالتحرير وفقاً للطريقة الفضلى بالنسبة للمتعلم. ويوفر لمن يعاني من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة، وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة.

- يساعد في تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الإلكترونية في إيصال المعلومات والواجبات والفروض. إضافة الى سهولة وتعدد طرق تقييم تطورهم، واستخدام أساليب متنوعة أكثر دقة وعدالة في تقييم أدائهم.
- يمكن من تحسين المستوى العام للتحصيل والتفكير والإبداع والابتكار وتوفير بيئة تعليمية جذابة.
- التعلم بشكل متنوع بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده.
- المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
- كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها إلكترونيا بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات الموسيقية من عزف وغناء واستخدام التعلم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.

3- أبعاد التعلم المدمج:

نظرا لأن أسلوب التعلم المدمج هو أحد الأساليب المعاصرة للتعلم الجيد ونظرا لكونه يجمع بين عدة أساليب للتدريس فى نفس الوقت فأن الباحثة ترى أن أبعاده ليست محدودة ولكنها متعددة حيث تحتوي أبعاد التعلم المدمج على أبعاد التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني والتعلم الذاتي الفردي مجتمعة. ولذا فأن التعلم المدمج له أبعاد مختلفة، حددها خان(Khan, 2005: 202,) في ثمانية أبعاد، وهي:

- **البُعد المؤسسي**

يسهم في التخطيط لبرنامج التعلم، من خلال طرح الأسئلة المتعلقة باستعداد المؤسسة والبنية الأساسية.

- **البُعد التربوي**

يتعلق ببنية المحتوي الذي ينبغي أن يُقدم للمتعلم وفقاً لعملية تحليل المحتوي، وأهداف التعلم، وهو بذلك يوجه سير احداث التعلم انطلاقاً من قائمة الأهداف التي يضعها، والتي تحدد اختيار أفضل طرق التقديم المناسبة.

- **البُعد التقني**

يهتم بتصميم بيئة التعلم، والأدوات والتقنيات المستخدمة في تقديم برنامج التعلم، فضلا عن اهتمامه بأمن الشبكات، والأجهزة والبرمجيات المختلفة.

- **بُعد تصميم الواجهة**

يشترط أن تسمح الواجهة بدرجة كافية لدمج عناصر التعلم المزيج المختلفة، وكذلك يجب أن يسمح برنامج التعلم باستيعاب كل من التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي وبصورة متساوية.

- **بُعد التقويم**

يركز على تقويم كل من فاعلية البرنامج وأداء المتعلمين.

- **بُعد الإدارة**

يهتم بإدارة البرنامج، مثل البنية الاساسية لتقديم البرنامج بطرق متعددة تتنوع بين عناصر التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي.

- **بُعد دعم الموارد**

يهتم بتوفير وتنظيم أشكال متعددة من الموارد للمتعلمين سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

- **البُعد الخلقي**

يحرص هذا البُعد على تكافؤ الفرص، والتنوع الثقافي، والهوية الوطنية وغيرها، كذلك يجب أن يُصمم البرنامج بأسلوب يتجنب ضيق أو إزعاج أي متعلم، وفي الوقت ذاته يقدم خيارات متعددة للتعلم (Singh 2003: 51 – 54).

4- استراتيجيات التعلم المدمج ونماذجه:

حدد (زيتون ،2005) أربع استراتيجيات التعلم المدمج، والتي أوردها كل من (عبد العاطي والسيد ، 2007، 170) وماجدة بلابل (2006) (مصطفى عياصرة ، 2014) وهي كالتالي:

الاستراتيجية الأولى:

يتعلم الطالب درسا أو أكثر بأسلوب التعلم الصفي، ويتعلم درسا أخر أو أكثر بأحد أشكال التعلم الإلكتروني، ثم يتم تقويم الطلاب بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الثانية:

تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليا في تعليم درس واحد، إلا أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الصفي ويليه التعلم الإلكتروني، ثم يتم تقويم تعلم الطلاب ختاما بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الثالثة:

تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليا في تعليم وتعلم درس واحد، غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الإلكتروني ويعقبه التعلم الصفي، ثم يقوم تعلم الطلاب ختاميا بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الاستراتيجية الرابعة:

تتأسس على أن يتشارك فيها التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادلا في تعليم وتعلم درس واحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعلم الإلكتروني والتعلم الصفي أكثر من مرة للدرس الواحد، ويتم تقويم تعلم الطلاب ختاميا بأي وسيلة من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

ومن أبسط استراتيجيات التعلم المدمج ما ذكره(سلامة، 2005) وأورده(إبراهيم ، 2011) التي يتم فيها تصميم المساق الدراسي بالطريقة التقليدية (توصيف المقرر، تدريس تقليدي، مدرس عادي، فصل عادي، تقويم تقليدي) ثم يحاط المساق الدراسي بعناصر التعلم الإلكتروني، فتزيد من فاعليته وتثري محتواه العلمي، ويمر المساق بالخطوات التالية:

أ) معلم يدير المواقع التعليمية وينفذ دروس المساق بطريقة تقليدية.

ب) استخدام التعلم الإلكتروني لاستكمال تدريس المساق:

- شبكة المعلومات Web based Leaming.
- التعلم على الانترنت Online Leaming.
- التعلم المعتمد على الحاسوب Computer Based Learning
- مؤتمرات الفيديو Video Conferences.

ج)تقدم التعلم في تتابع وصياغة المحتوى وعرضه وفق استراتيجية تناسب المهام والطلاب.

د) تفاعل المتعلمين من خلال التدريبات والتطبيقات، والأنشطة الموزعة والتوجيه، وتعزيز تعلمهم.

هـ)تقويم الأداء من خلال اختيار السلوك، وبواسطة أدوات القياس.

و) التطبيق على المتعلمين يكون من خلال الواجبات والممارسات التعليمية.

وأشار(مصطفى عياصرة ، 2014) إلى مجموعة من الاستراتيجيات لتطبيق التعلم المدمج في التعليم وهي كما يلي:

- دمج التعليم المباشر على الإنترنت والتعليم الصفي: ويقصد به الجمع بين التعليم على الإنترنت والتعليم داخل الصف (بيئة التعليم الرئيسية)، بينما يكون هناك برنامج تعليمي يوفر مواد دراسية ومصادر على شبكة الإنترنت كداعم للتعليم الأساسي.

- الدمج بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني الإلكتروني: التعلم الذاتي (عمليات التعلم الفردي، والتعلم عند الطلب، والتي تتم بناء على حاجة المتدرب وفق السرعة التي تناسبه)، أما التعلم التعاون يتضمن اتصالا أكثر حيوية بين المتدربين؛ مما يؤدي إلى تبادل المعرفة والخبرة)، وقد يشمل الدمج بين التعليم الذاتي والتعليم التعاوني، ثم تتم المناقشة من خلال التواصل الفوري باستخدام شبكات المعلومات.

- الدمج بين التعليم المبني والتعليم غير المبني: التعليم المبني (وحدات دراسية مصممة وفق تسلسل وتنظيم محدد)، أما التعليم غير المبني (عدم وجود برنامج تعليمي معد مسبقا أو مبني بشكل منظم مخطط له مثل البرامج التي تتم في مكان العمل، وبالتالي فإن التعلم المدمج يهتم بالتقاط ما تحتويه المحادثات أو الوثائق التي تتم في أحداث التعليم غير المبني ويخزنها في مستودعات للمعرفة، ويجعلها متاحة لجميع العاملين على شبكات المعلومات.

- الدمج بين المحتوى المخصص والمحتوى الجاهز: ويتم ذلك بإضافة المحتويات والبرامج التعليمية الجاهزة إلى المحتوى الخاص، وهي الأنشطة الصفية المعدة أساسا للتدريس، وذلك بتكييف البرامج العامة للتناسب مع البيئة الصفية.

- دمج التعليم والممارسة ودعم الأداء: وذلك بالتكامل بين التعلم والممارسة باستخدام برامج المحاكاة، أو العمليات الوظيفية، وتوفير أدوات الدعم الفوري التي تيسر التنفيذ المناسب للمهام.

وذكر (Associates Bersin, 2009) طريقتين لاستراتيجية الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، كما ورد في (وفاء كفافي 2007، 259) كالتالي:

الطريقة الأولى: تتضمن تقدم جزء من التعلم بالإنترنت كمقدمة، ويتبع ذلك لقاء عمل في محاضرة تفاعلية مباشرة.

الطريقة الثانية: يتم تعليم المقرر من الإنترنت ثم يتبع ذلك متابعة وتقييم من الأستاذ. وعند تطبيق أي طريقة منهما يجب مراعاة الأمور التالية:

– تحديد الأهداف المرغوب فيها من استخدام التعلم المدمج

– تحديد خصائص المتعلمين وخطة التعلم (الوقت اللازم للتعلم، طرف الاتصال، أنماط التعلم مستوى التعلم المرغوب فيه، طرق استجابة المتعلمين، تكوين الدافعية للتعلم).

– تحديد طبيعة المحتوى (هل الغرض تقديم معلومات أم تنمية مهارات أم كفايات؟ هل سيتم تصميمه وإعداده أم سيتم الحصول عليه من المصادر المعدة مسبقا؟ المتطلبات المتاحة) .

– التنفيذ والمتابعة وتسجيل النتائج.

ويشير كل من بونك وجرهام كما ورد في (وفاء كفافي ، 2007 : 259) إلى أن الدمج يمكن أن يكون بطريقتين هما:

- **الدمج بالأنشطة:** بحيث يتم تقديم أنشطة بشكل مباشر، وأنشطة بشكل افتراضي.
- **الدمج في المقرر:** وهو الأكثر شيوعا، بحيث يتم تقديم أجزاء من المقرر بشكل مباشر، وأجزاء أخرى على الإنترنت.

ويجب مراعاة التفاعل المباشر والتنظيم، وتقدم نماذج للمساندة والتدريب، لإمداد المتعلم بالمهارات اللازمة للتعامل مع الاستراتيجية المقترحة.

وذكر Khan (2005) عددا من الاستراتيجيات التي تستخدم في تطبيق التعلم المدمج وهي:

- دمج التعلم وجها لوجه والتعلم الإلكتروني: بحيث يتم تطبيق طريقة التدريس التقليدية داخل حجرة الدراسة، واستخدام أدوات التعلم الإلكتروني كمصادر للمعلومات.
- التعلم الذاتي والتعلم التشاركي والتعاوني: بحيث يعتمد المتعلم على نفسه في البداية، وقيامه بجميع العمليات التي من شأنها إكسابه المعلومات، مثل البحث عن المعلومة وتفسيرها والتعليق عليها ويتشارك مع زملائه بعد تقسيمهم إلى مجموعات، ويتم استخدام أدوات التعلم الإلكتروني لتسهيل عملية الاتصال.
- الدمج بين المحتوى التعليمي الجاهز والمخصص: وذلك عند توفر مواقع تعليمية تحتوي على نفس الموضوعات التعليمية الموجودة في المنهج المستهدف.
- دمج مهارات التعلم المختلفة: يمكن للمتعلم أن يمارس العديد من المهارات عن طريق تصميم موقع تعليمي بالمحاكاة.

ويشير (Khan ،2005: 134) إلى نموذج Picciano المتعدد The Multimodel Model ويتناول توصيف الأداء في الفصول التقليدية ومن خلال التعلم الإلكتروني E –learning – والتحول بينهما، ويناسب هذا النموذج الأجيال المختلفة من الطلاب، بالإضافة إلى أن تصميم التعليم يقابل احتياجات الطلاب

المتعددة من خلال مداخل التعليم وجها لوجه داخل الفصل الدراسي، بالإضافة إلى أساليب التعلم التكنولوجي Online، كما أن النموذج يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية من خلال البيداجوجيا بالتكامل مع التعلم الإلكتروني ومن خلال أنماط تعلم مختلفة.

كما حددت(أسماء حنفي، 2016) نموذج للدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، ويتكون مما يلي:

- معمل الحاسوب: فيه يتم التفاعل بين المعلم وطلابه، والطلاب مع بعضهم.
- التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت: تصميم موقع على شبكة الإنترنت باستخدام نظام مودل لإدارة التعلم الإلكتروني، يتضمن الجانب الإلكتروني لمقرر الوسائط المتعددة.
- المعلم.
- غرفة الدردشة Chat: للمناقشة والحوار المتزامن عبر شبكة الإنترنت بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب بعضهم مع بعض
- منتدى Forum للمناقشة والحوار غير المتزامن عبر شبكة الإنترنت بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم مع بعض
- الأنشطة والتي تقدم عبر الإنترنت في شكل تكليفات للطلاب عقب كل وحدة دراسية، ويقوم المعلم باستلامها من الطلاب إلكترونيا من خلال الموقع التعليمي.
- التقويم بنوعيه البنائي والنهائي.

كما صنف المعهد القومي للتكنولوجيا بالولايات المتحدة الأمريكية National Institute for Technology (NIT) أشكال التعلم المدمج إلى ثلاثة أنماط كما ورد في كل من (الفار، 2012: 19) و(العايصرة، 2014: 330) (حنفي، 2016: 43):

- نمط التعلم المدمج الموجه لتطوير المهارة Skill Driven: يتم فيه دمج التعلم الذاتي والتدريب بقيادة مدرب، أو معلم يدير دعم وتطوير مهارة محدودة.
- نمط التعلم المدمج الموجه لتطوير السلوك Attitude Driven: ويتم فيه دمج مختلف الأحداث ووسائل تقديمها المختلفة؛ من أجل تطوير موقف سلوكي.
- نمط التعلم المدمج الموجه لتطوير وتحسين الكفاءة Competency Driven: يتم فيه دمج الأداء والأدوات الداعمة له مع إدارة مصادر المعرفة؛ من أجل تطوير الكفاءات في مكان العمل وذلك من أجل اكتساب ونقل المعرفة التطوير وتحسين كفاءة الفرد.

5-الخلفية النظرية للتعلم المدمج:

يقوم التصميم والتطوير التعليمى أساساً على مفاهيم ومبادئ مشتقة من نظريات التعليم والتعلم، وتجمع بينها في توليفات نظرية خاصة بعمليات التصميم والتطوير، تشكل الأسس النظرية لهذا المجال، وعلى المصمم التعليمى أن يلم بكل ذلك؛ لكي يتمكن من تصميم تعليم كفء وفعال. (محمد عطية خميس،2003، أ) وفيما يلي عرض لنظريات التعلم التى يدور حولها البحث الحالي وهي النظرية السلوكية والنظرية المعرفية، والبنائية والاتصالية، ثم عرض مبادىء تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم.

أولاً- النظرية السلوكية

تتضح مبادىء النظرية السلوكية عند كل من: (واطسون) Watson، و(ثورندايك) Thorndike، و(بافلوف) Pavlov، و(سكنر) Skinner؛ حيث أقروا أن التعلم يحدث نتيجة مثير خارجي، وأن عقل الإنسان مثل الصندوق الأسود، ولم ينظروا ماذا يحدث بداخله، وبشكل عام تجاهلوا تأثير عمليات التفكير في السلوك الملاحظ.(Moedritscher, 2006: 18)

وقد فسرت النظرية السلوكية عملية التعلم من الناحية الكمية، وظهر ذلك بوضوح فيما توصل إليه علماء النظرية السلوكية من قوانين ومبادىء لعمليتى التعليم والتعلم، وقد انعكس ذلك على ممارسات التصميم التعليمي في الفترة التي انتشر فيها التصميم التعليمي وفقاً للنظرية السلوكية.

والنظرية السلوكية أسهمت في إنشاء علم التصميم التعليمي ونموه، بما قدمته من نماذج وإستراتيجيات تعليمية، شكلت إطاراً عملياً للمصمم التعليمي يقوم على تحديد أهداف سلوكية، وتحليل المحتوى الذي يحقق تلك الأهداف، واستخدام إستراتيجيات مناسبة لعرض المحتوى تسمح للمتعلم بالخطو الذاتي في عملية التعلم، مع قليل من الحرية في اختيار مساره في التعلم، وتوفير مواقف لممارسة ما تعلمه مع تقويم تعلم الطالب، والتعرف على ما تحقق من أهداف.

ومن أهم القوانين التي نتجت عن تجارب النظرية السلوكية وكان لها تأثير في التصميم التعليمي ما يلي:

- قانون الأثرlaw of effect : إن عامل السرور أو الارتياح الناتج عن الاستجابة يعمل على تقوية الروابط بين المثير والاستجابة، ويشير ذلك الى مبدأ التعزيز. وقد أكد (سكنر) على أن التعزيز الذي يصاحب السلوك الذي يقوم به الفرد يقوى إجراء، كما إن مضى ثوان بين الاستجابة وتعزيزها لا يؤدى إلى نتيجة.

- قانون التمرين law of exercise ل(ثورنديك) ويتفق معه (جثرى): يشير إلى تقوية الروابط نتيجة التمرين (الاستعمال)، وأن التمرين يجب أن يكون موجهاً (تغذية راجعة)؛ ليكتشف المتعلم أخطاءه
- قانون الاستعداد law of readiness: ويشير إلى أنه كلما كانت الوحدات العصبية التوصيلية مستعدة للتوصيل، أي لأداء سلوك ما، فسيكون هذا الأداء مريحاً ومرضياً.
- قانون العناصر السائدةlaw of prepotency: ويعنى أن المتعلم قادر على أن يستجيب للعناصر السائدة فى المشكلة، أى يكون لديه القدرة على أن ينتقى العنصر المهم فى المواقف، وأن يوجه استجاباته إليه.
- قانون التجميعAssembly Law : يسهل على الارتباطات أن تسلك الاتجاه الذي تكونت فيه أو سلكته، وهذا يشير إلى بيئة التعلم الأصلية، وأن المتعلم يسلك نفس السلوك فى الموضوعات المشابهة.
- قانون اليسر: كلما كانت الاستجابة فى تناول الفرد وفى مقدرته أن يكتسبها، كلما كان أكثر سهولة في ارتباطها بموقف التعلم، ويهتم هذا القانون بعامل النضج.
- انتقال أثر التعلمImpact of learning : ينتقل التعلم إلى المواقف الجديدة بسبب العناصر المشتركة بين الموقف القديم والموقف الجديد، ويتفق فى ذلك (جثرى) و (ثورنديك).

ويستنتج من هذه القوانين وغيرها من القوانين الأخرى مبادىء التصميم التعليمي من المنظور السلوكي؛ حيث يحدد (محمد خميس، 2003 :29) المبادئ العامة التي تقوم عليها النظرية السلوكية فيما يلي:

- وصف السلوك أو الأداء الذي يقوم به المتعلم، وتحديده، وتحليله، وتجزئته إلى عناصره الفرعية.
- الاهتمام بتقديم كل المعلومات والمثيرات التعليمية فى المحتوى التعليمى محدد البنية مسبقا، والتى يحصلها المتعلم لتحقيق هذا السلوك المرغوب، وتجزئتها إلى وحدات أوموضوعات منفصلة.
- صياغة مثيرات المحتوى بطريقة متدرجة: من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد.
- تقديم التعزيز المناسب لتدعيم السلوك المطلوب.
- الاهتمام بعمليات تكرار السلوك؛ لتقوية الربط بين المثيرات والاستجابات.
- الاهتمام فقط بتأثير الخبرات الماضية فى التعلم دون الحاضرة.
- الاهتمام بالدافعية: خارجية أو داخلية، وإشباع الحاجة؛ للحصول على الرضا، وتحقيق التعلم المطلوب.
- التعلم هو تغير فى السلوك نتيجة للمعلومات التى يحصل عليها الفرد.
- يتم تقويم التعلم على أساس أداء السلوك المحدد.

وتتحدد إجراءات التصميم من وجهة النظر السلوكية فيما يلي: (محمد عطية خميس، 2003 :31)

- تحديد المحتوى أو المهمات التعليمية، وتقسيمها، وتحليلها إلى سلسلة متتابعة من المهمات النهائية والمهمات الفرعية الممكنة، ولكل مهمة اهدافها ومتطلباتها السابقة لتعلمها.
- تحديد الخبرات السابقة للمتعلمين، وسلوكهم المدخلى، وربط تعلمهم بدوافعهم؛ لأن السلوك لن يحدث إلا تحت تأثير دوافع قوية.
- وصف السلوك المطلوب تعلمه، وتحديد خصائص الأداء الجيد لهذا السلوك، والشروط التى يحدث فى ظلها الأداء، ومحكات الأداء الجيد.
- تقديم كل عناصر المحتوى: معلومات، حقائق، مفاهيم، مبادئ، نظريات، والمطلوب تحصيلها؛ لتحقيق هذا السلوك، وتقسيمها أو تجزئتها إلى وحدات وموضوعات فرعية صغيرة.
- تنظيم عناصر المحتوى بطريقة محددة وواضحة، وصياغتها بطريقة متدرجة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد، لمساعدة المتعلم على إدراكها واكتسابها.
- تقديم كل التعليمات والإجراءات والتوجيهات التى يتبعها المتعلم؛ لاكتساب هذه المعلومات.
- إعطاء الفرصة للمتعلم للتدرب على السلوك المطلوب، وممارسته، وتكراره، لحفظه، وبقاء أثره، من خلال تقديم أنشطة وتدريبات مناسبة.
- تزويد المتعلم بالتعزيز والرجع المناسبين، لمساعدته وتوجيهه نحو تحسين الأداء، وإصدار الاستجابات السلوكية المطلوبة.
- تقويم التعلم فى ضوء المحكات المحددة بالأهداف، للتأكد من تحقيقها.

ويضيف(Moedritscher , 2006) أن التصميم التعليمي من المنظور السلوكي يجب أن يتضمن ما يلي:

- تقديم أمثلة إيجابية وأخرى سلبية لتعزيز الفهم.
- وجود تسلسل تعليمي بتفرعات مرتبطة وغير مرتبطة بإجراء معين في الوحدات التعليمية، ووجود اختيارات محدودة في المقرر، والنشاطات يتم تسلسلها من السهل إلى الصعب.
- السماح للمتعلمين أن يتخطوا أو يكرروا أجزاءً معينة، تأسسياً على تقديراتهم في الاختبارات التشخيصية، أو على النشاطات التعليمية، وبالرغم من ذلك فإن المصصم التعليمي يمكن أن يسمح للمتعلم لاختيار الدرس التالي من مجموعة النشاطات، وإعطاء المتعلم تحكما أكثر في عملية التعلم.

كما يجب توفير أمثلة وتدريبات تطبيقية في مواقف حقيقية؛ حيث توضح نظرية "العناصر المتماثلة" لـ(ثورنديك)أن التعلم ينتقل من موقف إلى آخر إذا تضمن الموقف الثاني نفس العناصر الموجودة في الموقف الأول ، كما نادى (ثورنديك) بتصميم مواقف التعلم بشكل يجعلها تشبه تماما مواقف الحياة، وكذلك ينص قانون الاقتران لـ(جثري)على أنه عندما تصاحب مجموعة من المثيرات حركة ما ؛ فإن هذه المثيرات عند تكرارها سوف تميل إلى أن تعقبها هذه الحركة .وهو بذلك يؤكد على الأفعال أو الأعمال التي يمارسها المتعلم في الموقف التعلمي ، والتي يمكن أن يكررها عند تعرضه لنفس الموقف. (أمال أحمد، 2011: 30)

وأيضاً يجب إخبار المتعلم عن المخرجات التي سيحققها من التعلم، وإجراء اختبار للمتعلم لتحديد استعداده للدخول في التعلم أو لتحديد مستوى التسكين الذي يقابل Placemat test مستواه في برنامج التعلم، وتنظيم المحتوى بشكل متسلسل لتحقيق التعلم. (صفاء أحمد ،2009: 53)

وعلى الرغم من انتشار استخدام نماذج التصميم التعليمي من المنظور السلوكي إلا إنه توجه له الانتقادات التالية: (محمد عطية خميس، 2003 :31)

– إن تجزئة المحتوى إلى أقسام منفصلة يؤدى إلى تجزئه التعلم، ويحرم المتعلم من تكوين المعنى العام، كما إنه يركز على تغييرالسلوك الخارجى للفرد بطريقة آلية، ويهمل عقله والعمليات التى يجريها، باعتبار أن العقل معالج للمعلومات، مما يؤدي إلى الحفظ الصم.

– بالرغم من الانتقادات الموجهة للنظرية السلوكية إلا إنها الأقدم تاريخيا، وإنها المدخل التعليمى السائد الآن فى المؤسسات التعليمية المختلفة حيث تركز برامج ومقررات التعليم، فى هذه المؤسسات على تزويد المتعلمين بالمعلومات والمهارات المحددة والمتتابعة خطوة بخطوة؛ لتحقيق الأهداف السلوكيه المحددة لديهم، باستخدام طريقة العرض، ثم اختبارهم للتأكد من تحقيق هذه الأهداف.

– **مبادىء التصميم المشتقة من نظريات التعلم السلوكية:** يوضح جدول (1) مبادئ التصميم كما يلي:

جدول (1) مبادئ التصميم المشتقة من نظريات التعلم السلوكية

إجراءات التصميم	مبادىء التصميم من المنظور السلوكي
تحليل خصائص المتعلمين	• تحديد خصائص المتعلمين المرتبطة بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والبدنية للمقرر الإلكتروني، وكذلك تحديد خبراتهم السابقة، وسلوكهم المدخلى.
تحليل المحتوى وتنظيمه	• تحديد محتوى المقرر الإلكتروني وتحليله إلى عناصره المتكون منها، وتقسيمه إلى وحدات ودروس مرتبة، وفق تسلسل معين أو نظرية معينة، مع مراعاة خصائص المتعلمين.

إجراءات التصميم	مبادىء التصميم من المنظور السلوكي
	• تنظيم عناصر محتوى المقرر الإلكتروني بطريقة محددة للعلاقات والروابط بين أجزائه. • ترتيب فقرات محتوى المقرر الإلكتروني وصياغتها بطريقة متدرجة: من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد؛ لمساعدة المتعلم على إدراكها واكتسابها. • استخدام لغة واضحة ومفهومة من قبل المتعلمين في صياغة محتوى المقرر.
صياغة الأهداف التعليمية	• صياغة الأهداف التعليمية بدقة وعرضها على المتعلم في بداية تعلمه؛ بحيث ترتبط بكل موضوع من موضوعات المقرر الإلكتروني. • استخدام الأهداف السلوكية غير المركبة. • أن يتضمن الهدف محكات الآداء المقبول من المتعلم.
إستراتيجية التعليم	• عرض كل عنصر من عناصر محتوى المقرر: حقيقة، مفهوم، نظرية، مبدأ، تعميم، إجراء، متبوعاً بأمثلة وتدريبات. • تقديم أمثلة إيجابية وسلبية؛ لتعزيز فهم الطلاب وإدراكهم للمعلومات. • توفير فرص الممارسة والتكرار للمتعلم؛ مما يساعد على إتقان التعلم، وتوفير أمثلة وتدريبات تطبيقية في مواقف حقيقية. • أن يتمكن المتعلمون من تجاوز بعض أجزاء المقرر أو تكرارها؛ وفقاً لتقديراتهم في الاختبارات التشخيصية أو في النشاطات التعليمية. • تقديم كل التعليمات والتوجيهات التى يحتاج إليها المتعلم لدراسة المقرر. • وضوح طريقة التجول بين صفحات المقرر وعناصره.
التقويم	• إجراء اختبار قبلي للمتعلم لتحديد مستوى تسكينه في المقرر؛ وذلك إذا كان المقرر يتضمن أكثر من مستوى تعليمي لدراسته، أو موديولات تعليمية، أو وحدات تعليمية بنائية مرتبطة ببعضها البعض. • تقويم تعلم الطلاب من الناحية المعرفية والمهارية والوجدانية، فى ضوء المحكات المحددة بالأهداف؛ للتأكد من تحقيقها؛ وذلك من خلال استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل هدف من أهداف التعلم.
التعزيز	• تقديم التغذية الراجعة المناسبة فور قيام المتعلم بالاستجابة؛ لمساعدته وتوجيهه نحو تحسين الأداء، وإصدار الاستجابات السلوكية الصحيحة المطلوبة.

إجراءات التصميم	مبادىء التصميم من المنظور السلوكي
	• استخدام أساليب مختلفة في تقديم التغذية الراجعة لفظية وغير لفظية، وعدم الاقتصار على أسلوب واحد.

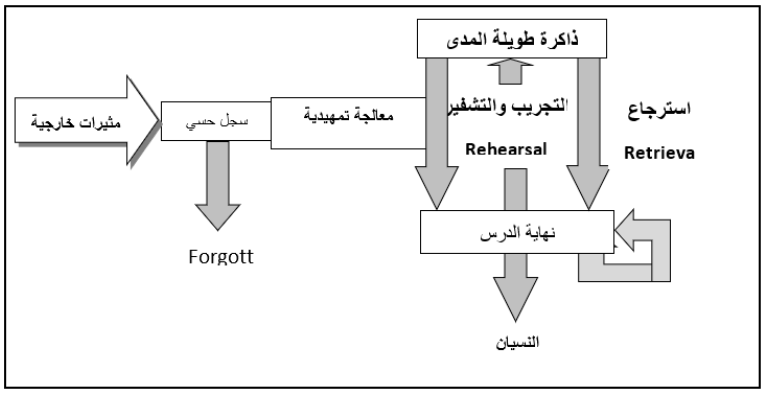
ثانياً – النظريات المعرفية:

تركز النظريات المعرفية على العمليات العقلية التى تحدث أثناء التعلم، والتي تهدف إلى كيفية استقبال المعرفة من المدخلات الحسية Sensory Input: الإحساس، الإدراك، والتخيل، والتذكر، والاستدعاء، والتفكير، وغيرها من العمليات الأخرى التي تشير إلى المراحل التي يمر بها الأداء العقلي أو تشير إلى المستويات العقلية لهذا الأداء.

ويرى المعرفيون أن الاهتمام بالسلوك الجزئى يؤدى إلى إهمال العلاقات التى تنظم هذه الأجزاء والمعنى المتضمن فيها، وأن التعلم البسيط الذي يؤكد على المثير والاستجابة وتكوين العادات والحفظ الصم والتكرار من خصائص السلوك الحيوانى. (محمد عطية خميس2003 أ:32)

ويستفاد من النظريات المعرفية في تصميم المقررات الإلكترونية من أوجه متعددة، وبخاصة التصميم البصري لمحتوى المقرر وصفحاته، وهذه تعد إحدى مزايا النظريات المعرفية التي تميزها عن غيرها من نظريات التعلم؛ فالتمثيل البصري للمعلومات يحتفظ به في الذاكرة بعيدة المدى أكثر من المعلومات السمعية (Cken y، 2009: 275) كما إن صور الأشياء المألوفة والكلمات العيانية يتم تذكرها على نحو أفضل من الكلمات المجردة. (خالد قرواني ، 2011 : 207–208)

وتؤكد نظرية معالجة المعلومات على أهمية استخدام الرسومات في التعلم؛ والتي يمكن أن تكون أفضل بكثير في تمثيل المعلومات إذا ما قورنت بالمعلومات اللفظية: الكلمة المنطوقة أو المكتوبة، كما تعد الرسومات وسيلة مهمة للاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى(Margaryan, 2005: 125) ، ويوضح شكل (1) هذه العمليات:



شكل (1) نموذج معالجة المعلومات(233،1993، Morris) from (187،1994، Slavin)

إن استخدام الأشكال البصرية في التعلم تدعمه النظريات المعرفية ومن أهمها: نظرية (التشفير الثنائي) Dual Code Method ؛ حيث تفترض هذه النظرية أن المعلومات تُخزن في الذاكرة طويلة المدى في شكلين: بصري ولفظي، وأن المعلومات التي تمثل في شكل بصري و لفظي يتم تذكرها بصورة أفضل من المعلومات التي تمثل في شكل واحد فقط .(دعاء عبد الخالق،2011: 15).

واستخدام الصور والأشكل البصرية في تصميم المقررات الإلكترونية يعمل على توضيح المفاهيم للطلاب وبخاصة المفاهيم المجردة، كما يساعد على سهولة إدراك المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى، ويعمل على تحفيظ مهارات التفكير لدى المتعلمين. ويجب أن يتم تصميمها وفقاً لمبادى التصميم التالية:

- أن تمثل الصور المحتوى بشكل واضح، مع تجنب الإضافات الجمالية للصورة.
- أن تنقل الصورة المعلومات المطلوبة فقط، مع تجنب التفصيل المفرط.
- أن تكون جميع الصور والرسوم مقروءة واضحة المعالم، وألا تكون كبيرة الحجم فتطول لذلك الفترة الزمنية اللازمة لتحميلها على صفحات المقرر.
- ألاَّ تشتت الرسومات انتباه المتعلمين عن أهداف المقرر.
- أن تعرض الصور والرسوم بشكل وظيفي ومتكامل مع النصوص على صفحات المقرر.
- أن يتوافر في الصور والرسوم البساطة والتباين والانسجام.
- تنظيم عناصر الصورة؛ لجذب انتباه المتعلم وتوجيهه إلى تفصيلات الصورة؛ فالأشكال الهندسية المنتظمة تعطى دائما إطارا مناسبا لتصميم الصورة.

- استخدام الألوان في الصورة؛ فالمرئيات الملونة أكثر جاذبية من المرئيات غير الملونة، كما يجب أن يمنح المتعلم الوقت الكافي للتفاعل مع المرئيات المعروضة عليه.
- أن تتضمن الرسومات التخطيطية علامات ونصوصاً؛ لكي يتمكن المتعلمون من إجراء المقارنات، وعمل الروابط بين أجزاء الرسم وفهمه(Margaryan, 2005: 125).

وسوف تعتمد الباحثة هذه النظرية في إعداد جلسات الدراسة لما فيها من تدرج يفيد موضوع البحث ومجاله العلمي.

ثالثاً–النظرية البنائية Constructivism:

تعد النظرية البنائية من أكثر نظريات التعلم التي ينادي بها التربويون في العصر الحديث، فقد أثرت أفكار كل من: ديوي (Dewey، 1916)، وبياجيه (Piaget ,1972)، فيجوتسكي (1978 Vygotsky,) ، وبرونر (Bruner, 1990) في تصميم المواقف التعليمية المختلفة، وخاصة الحقيقية منها والاجتماعية.

ويؤكد أصحاب النظرية البنائية على توفير بيئة تعلم واقعية، يكتسب الطلاب من خلالها المعرفة، وأن تكون هذه البيئة مناسبة لأهداف التعلم، كما إن انتقال التعلم يعتمد – بشكل كبير– على مدى اتفاق المهام التعليمية مع الأوضاع الحياتية ذات العلاقة بموضوع التعلم. (رشا حسن، 2009: 28)

ويعد " جان بياجيه " Jean Piaget مؤسس البنائية في العصر الحديث؛ حيث يرى أن التفكير عملية تنظيم وتكيف، ومن خلال هاتين العمليتين يكتسب الفرد قدراته المعرفية Cognitive Capabilities، فالتنظيم هو الجانب البنائي من التفكير، أما التكيف فهو عملية سعي الفرد لإيجاد التوازن بين ما يعرف (خبراته) والظواهر والأحداث التي يتفاعل معها في البيئة .(أمال أحمد، 2011: 37).

وتقوم النظرية البنائية على اعتقاد أن المتعلمين ينشئون معرفتهم الشخصية من خلال خبراتهم، والمعرفة تنبى بواسطة المتعلم، وتلعب الخبرات والتفاعلات الاجتماعية دورا مهماً في عملية التعلم. ، (Moedritscher 2006: 15)

ويوضح(محمد عطية ، 2003: 193 – 196) أوجه الإفادة من المنظور البنائي في تحسين نماذج التصميم التعليمي فيما يلي:

أ– **تحليل المحتوى:** ترى البنائية أن المتعلم ينبغي أن يتوصل بنفسه إلى المعرفة (التعلم) وبطريقته الخاصة؛ فلا نحدد المحتوى مسبقاً بشكل تفصيلي، بل يكتفى بالأفكار الرئيسة فيه، وعلى المتعلم البحث عن المعلومات التفصيلية المناسبة من مصادر متعددة ترتبط بالحياة الواقعية للناس وليس بمعزل عنها، لكي

يكون لها قيمة وظيفية في حياته، كما تدعو البنائية إلى استخدام المدخل الخبراتي في تصميم التعليم، وعلى ذلك فالبنائية ترفض تحديد كل المهام التعلمية النهائية والفرعية الممكنة مقدماً، وتقتصر فقط على وصفها.

ب- **تحليل المتعلمين:** ترى البنائية أن لكل فرد خصائصه وأفكاره وخلفياته وخبراته الفريدة وطريقة تعلمه الخاصة، ومن ثم فهي تنظر إلى كل متعلم كفرد بعينه وليس متعلماً عاماً.

ج- **وصف الأهداف:** ترى البنائية أن كل مجال دراسي له طرائقه الفريدة لتعلمه، ومهمة التحليل التعليمي في البنائية وصف هذه الطرائق الفريدة.

د- **التقويم:** ترى البنائية أن الأهداف تتمثل في تحسين قدرة المتعلم على ما تعلمه عن موضوع ما ضمن سياقه البيئي في مهام حقيقية.

ويرى ،(Moedritscher 2006: 15) أن مبادىء التصميم التعليمي من المنظور البنائي التي يمكن تنفيذها هى:

-توفير وسائل تجعل المتعلمين نشطين، وتنفيذ نشاطات تتطلب قدرات تفكير عليا، والعمل على تطبيق المتعلم للمعلومات في مواقف عملية.

-توفير تسهيلات تشجع التفسير الشخصي لمحتوي التعلم ومناقشة الموضوعات داخل مجموعات.

-يجب تذويد المتعلمين بتعليمات فورية تفاعلية جيدة لكي يقوم المتعلمون بإنشاء معرفتهم بأنفسهم، ومراعاة أن يكون الطلاب على خبرة بمحتوي التعلم بشكل مبدئي.

-توفير أساليب التعلم التعاوني والتشاركي؛ فالعمل مع متعلمين آخرين يعطي الطالب خبرة الحياة الحقيقية، والسماح له بإستخدام مهارات ما وراء المعرفة.

-أن يتحكم المتعلمون في عمليات التعلم، وأن يتوفر نموذج يرشد الطلاب عند اتخاذ قراراتهم، ويمكن أيضا استخدام بعض التوجيهات من المعلم.

-أن يكون التعلم ذا معني ومشروع للمتعلمين، من خلال إدراج أمثلة تطبيقية للمعلومات النظرية، وينبغي أن تنفذ أنشطة المتعلمين بتطبيق الطابع الشخصي وإضفائه على محتوى التعلم المتاح.

-التركيز على نشاطات التعلم التفاعلية؛ لتشجيع مستويات التعلم العليا، والحضور الاجتماعي، وللمساعدة في تنمية المعني الشخصي.

كما يجب أن تتصف نشاطات التعلم بما يلي(Margaryan, 2005:81)

-الترابط بين المفاهيم والتعلم متعدد التخصصات.

-البحث وتنمية مهارات التفكير العليا، وحث المتعلم على التأمل الذاتي.

-توجيه المتعلم نحو تحقيق الغايات والأهداف.

-مراعاة الخبرات السابقة الخاصة بكل متعلم.

-تحكم المتعلم في التعلم.

-أن تكون نشاطات التعلم حقيقية ومرتبطة بأهداف التعلم.

-استخدام السقالات Scaffolding التي يمكن أن تجعل المتعلمين يفكرون، بما يتجاوز ما كانوا يعرفونه في العادة.

ويرى (حسن زيتون وكمال زيتون، 2003: 279 – 294) أن المنظور البنائي لا يحقق كل أهداف التعلم على النحو المرجو، ولا ينمي كل أنواع المعرفة بنفس الفعالية، وأن هناك بعض المشكلات تدور حول المنظور البنائي في التعليم، وتتمثل فيما يلي:

- صعوبة بناء كل المعرفة بواسطة المتعلم، وبخاصة بعض أنواع المعرفة التقريرية؛ حيث يصعب أو يستحيل تنميتها من خلال هذا المنظور.

- التعقد المعرفي لبعض مهام التعلم، وبخاصة إذا لم يتوافر لدى المتعلم الخلفية المعرفية التي تعينه على حل مهام التعلم، غير أنه يمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال عدة أساليب : (الأول) جعل مهام التعلم على درجة مقبولة من التعقيد المعرفي؛ فلا تكون مفرطة في تحدي عقل المتعلم، و(الثاني) تزويد المتعلم بما يسمى بالسقالات المعرفية cognitive scaffolds أو الجسور المعرفية، أي تقديم بعض المعرفة للمتعلم لتساعده على عبور الفجوة بين ما يعرف وما يسعى إلى معرفته، و(الأخير) تبني ما يسمى بصيغة " ما بعد المعلومات المعطاة " Beyond the Information Given حيث تقدم الخلفية العلمية ذات العلاقة بموضوع مهمة التعلم أولاً، ثم يمارس المتعلم حل المهمة بعد ذلك .

- مشكلة التقويم، وهي من أكبر التحديات الموجهة للمنظور البنائي؛ حيث لم يقدم بعد صيغة متكاملة ومقبولة عن التقويم تساير إطاره الفلسفي والسيكولوجي، إذ لا يقبل البنائيون نمطي التقويم، مرجعي المحك، أو معياري المحك.

رابعاً: النظرية الاتصالية:

قدم (سيمنز، ودوينز) Siemens and Downes نظرية التعلم الاتصالية بما يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، والتي تأخذ في الاعتبار الاتجاهات الحديثة في التعلم، واستخدام التكنولوجيا

والشبكات، فى الجمع بين العناصر ذات الصلة في كثير من نظريات التعلم، والهياكل الاجتماعية، والتكنولوجيا لبناء نظرية قوية للتعلم في العصر الرقمي.

تتشابه النظرية الاتصالية مع النظرية البنائية في التأكيد على التعلم الاجتماعي، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتواصل والتفاعل فيما بينهم أثناء التعلم، وتؤكد النظرية الاتصالية على التعلم الرقمي عبر الشبكات، واستخدام أدوات تكنولوجيا الحاسوب والانترنت في التعليم.

وتتحدد مبادئ النظرية الاتصالية Connectivism فيما يلي:(Dean, 2001: 57)

- اكتساب المزيد من المعرفة أكثر أهمية مما هو معروف حاليا، فتعلم كيفية العثور على المعلومات أكثر أهمية من معرفة المعلومات
- يكمن التعلم والمعرفة في تنوع الآراء.
- التعلم هو عملية الربط بين مصادر المعلومات المتخصصة، ويستطيع المتعلم تحسين عملية التعلم من خلال العمل عبر الشبكة المحلية.
- إن توفير الاتصالات وكذا الحفاظ عليها ضروريان لتسهيل التعلم المستمر.
- القدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية.
- الدقة وتحديث المعرفة، هما الهدف من جميع أنشطة التعلم الاتصالية.
- اتخاذ القرار في حد ذاته عملية تعلم، فاختيار ماذا نعلم، ومعرفة معنى المعلومات الواردة يكون بالنظر في الواقع المتغير؛ لأن الإجابة الصحيحة الآن يمكن أن تكون خطأ غداً بسبب التغيرات التي قد تطرأ على المعلومات التي تؤثر في اتخاذ القرار.
- يحدث التعلم بطرق مختلفة، منها: المقررات والبريد الإلكتروني، والمجتمعات، والأحاديث، والبحث على شبكة الإنترنت، وقوائم البريد الإلكتروني، وقراءة blogs، فالمقررات ليست المصدر الرئيس للتعلم.
- التعلم هو عملية إنشاء المعرفة، وليس فقط استهلاك المعرفة، علماً بأن أدوات التعلم وطرق التصميم ينبغي أن تستفيد من هذه السمة للتعلم.
- من المهم حدوث التكامل بين الإدراك والمشاعر في صنع المعنى.
- إن المداخل المختلفة والمهارات الشخصية مهمة للتعلم بشكل فعال في مجتمع اليوم، وعلى سبيل المثال القدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية.

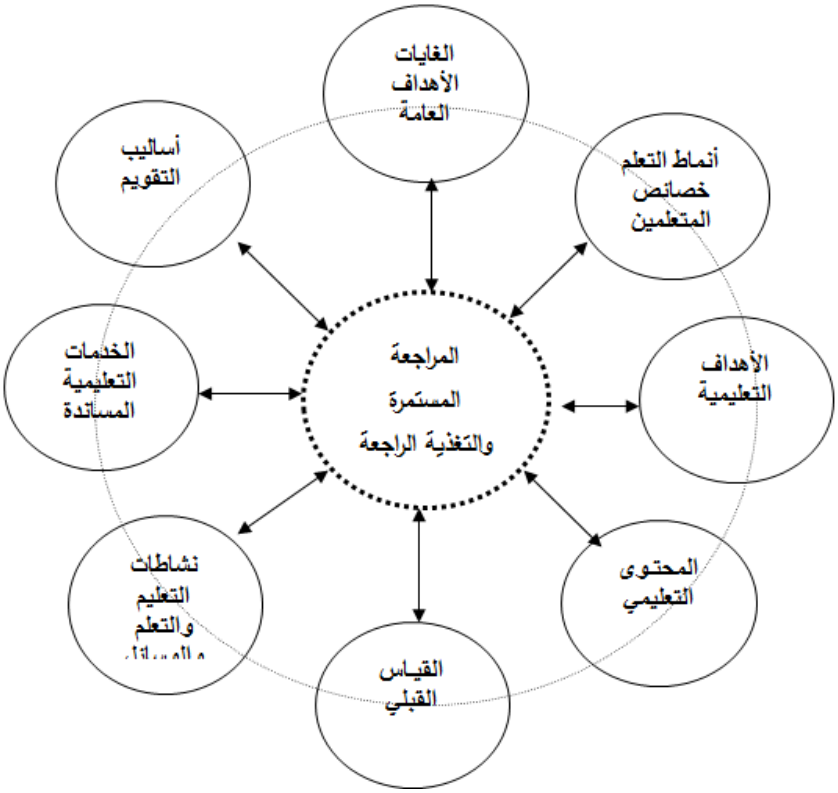
- التعلم له هدف نهائي، كتنمية القدرة على أداء مهارة معينة أو القدرة على العمل بفعالية في عصر المعرفة؛ من خلال تنمية مهارات الوعي الذاتي، وإدارة المعلومات الشخصية.
- الاتقان والوصول إلى المعرفة الحديثة هما الهدف من التعلم الاتصالي.
- ويتم إشراك الطلاب من خلال كل من: أنشطة التعلم الإبداعي، وبنية المقرر، والتركيز على التحفيز، والتعلم النشط(Dean, 2001: 57) وتستخدم أدوات التعاون التي تساعد الطلبة على العمل والتعلم معا عن بعد، وتسمح لهم بتبادل الأفكار، والمشاعر عبر الإنترنت. ومعظم أدوات التعاون تعمل بطريقة واحدة في تبادل الرسالة بين أطراف الاتصال؛ وذلك من خلال البريد الإلكتروني، والدردشة، والرسم على ألواح الكتابة، والمؤتمرات الصوتية، ومؤتمرات الفيديو (Dean, 2001: 71)

نموذج جيرولد كامب (1991) لتصميم بيئات التعلم والبرامج التعليمية

هو نموذج قام بتصميمه جيرولد كامب ويتميز بالإهتمام بالأهداف التعليمية الإجرائية والتقييم المستمر للمتعلمين من خلال أساليب التغذية الراجعة والتقويم القبلي والبعدي والمرونة وإمكانية البدء وفق طبيعة التصميم، ويصمم البرنامج التعليمي في ضوء نموذج جيرولد كمب مروراً بثماني خطوات هي:

- **الخطوة الأولى:** التعرف على الغايات التعليمية والأهداف العامة لكل موضوع من الموضوعات.
- **الخطوة الثانية:** تحديد أنماط واستراتيجية التعلم الملائمة.
- **الخطوة الثالثة:** تحديد وصياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية إجرائية تشير إلى السلوك المتوقع أن يؤديه المتعلم.
- **الخطوة الرابعة: يحدد** المحتوى والوحدات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية.
- **الخطوة الخامسة:** إعداد أدوات القياس القبلية البعدية التي تحدد الخبرات السابقة والمكتسبة لدى المتعلمين.
- **الخطوة السادسة: اختيار** وتصميم نشاطات التعليم والتعلم والوسائل التعليمية اللازمة.
- **الخطوة السابعة: تحديد** الخدمات التعليمية المساندة وطبيعتها.
- **الخطوة الثامنة: تحديد** أساليب تقويم تعلم الطلاب وباقي عناصر الموقف التعليمي.

والشكل التالي يوضح خطوات نموذج كمب



شكل (2) نموذج جيرولد كامب لتصميم بيئات التعلم والبرامج التعليمية

وسوف تعتمد الباحثة هذا النموذج في إعداد البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة لما فيه من تدرج يفيد موضوع البحث ومجاله العلمي.

6-معوقات استخدام التعلم المدمج:

كأي نوع من أنواع التعليم له مميزاته وعيوبه، فإن التعلم المدمج على تعدد مزاياه إلا أنه يحتاج لتوافر العديد من الاحتياجات والمكونات بالإضافة إلى توافر البيئة التعليمية المناسبة التي تدعمه، ولعل من أهم معوقات استخدام التعلم المدمج، ما أورده (حسن سلامه،2005: 11) من الأسباب التالية:

- بعض المتدربين تنقصهم الخبرة أو المهارة الكافية للتعامل مع أجهزة الحاسوب والشبكات، وهذا يمثل أهم عوائق التعلم الإلكتروني.
- صعوبات كثيرة في أنظمة وسرعات الشبكات والاتصالات في أماكن الدراسة.

– صعوبات عدة في التقويم ونظام المراقبة والتصحيح وأخذ الغياب.

– لا يوجد أي ضمان من أن الأجهزة الموجودة لدى المتعلمين أو المتدربين في منازلهم أو في أماكن التدريب التي يدرسون بها المساق إلكترونيا على نفس الكفاءة والقدرة والسرعة والتجهيزات وأنها تصلح للمحتوى المنهجي للمساق.

– ارتفاع تكاليف تجهيز الأجهزة والأدوات التقنية الحديثة التي تراعي نوع الإعاقة والذي قد يبلغ الكثير بالنسبة للبرامج الخاصة ونفقات تكوين الجهاز.

– عدم توفر دورات تدريبية لمشرفي التربية الموسيقية التربوين أثناء الخدمة في مجال استخدام أجهزة الحاسوب والشبكات والوسائل في التعليم.

– اعتقاد مشرفي التربية الموسيقية أن استخدام أجهزة الحاسوب والشبكات والوسائل التعليمية يحتاج إلى مجهود أكبر من التدريب بالطريقة التقليدية، ويعد ضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية لاستخدام الوسائل التعليمية له علاقة وثيقة بهذا الجانب.

– عدم تأكيد إدارة المدرسة/ المعهد على معلمي التربية الموسيقية بضرورة استخدام التقنية الحديثة في التدريس.

7–عوامل وشروط نجاح التعلم المدمج:

– ينجح اسلوب التعلم أي كان نوعه إذا توافرت له العوامل والشروط اللازمة. وتري الباحثة أن هناك العديد من العوامل المساعدة على نجاح التعلم المدمج، منها ما يتعلق بالمشاركة المفتوحة، والتنافس، واستمرار الطرح الجيد للموضوعات، ومنها ما يرتبط بالمتابعة المستمرة من جانب المعلم، والتواصل المستمر بين المتعلمين، وقد أورد سينغ (Singh ,2003: 51–54) عددا من هذه العوامل التي يتوقف عليها نجاح التعلم المدمج يمكن بيانها على النحو التالي:

- **التواصل والارشاد:**

من أهم عوامل نجاح التعلم المدمج التواصل بين المتعلم والمعلم، بأن يقوم المعلم بالإرشاد متى يكون وقت التعلم ويرسم للمتعلم الخطوات التي يتبعها من أجل التعلم والبرامج التي يستخدمها من أجل زيادة التحصيل.

- **العمل التعاوني على شكل فريق:**

في التعلم المدمج لابد أن يقتنع كل فرد مشارك في التعلم بأن العمل في هذا النوع من التعلم يحتاج إلى تفاعل المشاركين، ولابد من العمل في شكل فريق، وتحديد الادوار التي يقوم بها كل فرد.

- **تشجيع العمل المبهر الخلاق:**

الحرص على تشجيع التعلم الذاتي والتعلم وسط المجموعات، وتسمح الوسائط التكنولوجية المتاحة في التعلم المدمج بذلك، فالفرد يمكن أن يدرس بنفسه من خلال قراءة مطبوعة وفي نفس الوقت يشارك مع زملائه في بلد أخر من خلال الشبكة أو من خلال مؤتمرات الفيديو في مشاهدة فيديو عن المعلومة.

- **الاختبارات المرنة:**

التعلم المدمج يمكن المتعلمين من الحصول على المعلومات والاجابة عن التساؤلات بغض النظر عن المكان والزمان أو التعلم السابق لدى المتعلم، وعلى ذلك لابد أن يتضمن التعلم المدمج اختيارات كثيرة ومرنة.

- **الاهتمام بالترابط والتواصل:**

حيث يجب التأكد من وجود روابط بين خيارات التعلم المتاحة، وأن يكون هناك طريقة اتصال سريعة ومتاحة طوال الوقت بين المعلمين والمتعلمين للإرشاد والتوجيه في كل الظروف.

- **الاهتمام بالتقييم وقياس النتائج:**

التعلم المدمج يجب أن يهتم بتقديم أدوات التقييم وقياس نتائج التعلم، فالأفراد يفضلون دائماً الحلول السريعة وأفضل طريق لمواجهة هذا التفضيل هو أن نجعلهم يدركون قيمة النتائج المتحققة لهم، مما يجعلهم يشعرون بأهمية بذل جهد أكبر للتعلم والتعلم، ويتضح ذلك بشكل أكبر في مبادرات التعلم المدمج للتدريب على المبيعات أو تكنولوجيا المعلومات أو الموارد البشرية فالنتائج كانت تعني الكثير لأولئك الذين لم يكونوا يفضلون التعلم المدمج.

بعد الاطلاع على العديد من النماذج واستراتيجيات التعلم المدمج، يتضح اتفاق على ربط الطريقة من تصميم المساق الدراسي بالطريقة التقليدية بعناصر التعلم الإلكتروني، حيث تزيد من فاعليته وتثري محتواه العلمي، ونظرا لتميزها بأنها تسمح للمتعلم بالانتقال والتقدم فى المقرر حسب قدراته الذاتية، وتعمل على توجيه المتعلم فى فهم المحتوى التعليمى بشكل منظم، وتصميم محتوى البرنامج التعليمي.

8- الدراسات السابقة المرتبطة (التعلم المدمج)

أولاً: الدراسات العربية

-أجرى (فوزي شفيق ، 2005) دراسة بعنوان **(أثر استخدام التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات)** هدفت الدراسة إلى

استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات، وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (148) طالبا موزعين على مجموعتين ضابطة، وتجريبية، وكل مجموعة مكونة من شعبتين تم اختيارهما بطريقة عشوائية من بين ثلاث شعب في مدرستين من مدارس مديرية تربية عمان الثانية، وتم اختيار المجموعة التجريبية بطريقة قصدية من مدارس المديرية الاستكشافية التي توظف التكنولوجيا، والتعلم الإلكتروني في تدريس منهاج الرياضيات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لطريقة التعلم المتمازج في تحصيل الطلبة في الرياضيات، وفي اتجاهاتهم نحوها.

-أجرى (أحمد زيد ، 2008) دراسة بعنوان **نموذج مقترح لتطبيق التعلم الممزوج في كلية التربية بجامعة الملك سعود** هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح للتعلم المدمج في كلية التربية بجامعة الملك سعود تجارب المؤسسات التعليمية المحلية والخارجية، وصمم الباحث استفتاء لأعضاء هيئة التدريس وآخر للمتعلمين، وتكونت العينة من أعضاء هيئة التدريس (98) عضوًا، بينما بلغ عدد المتعلمين (41) متعلما، وقد توصل الباحث إلى تقديم أنموذج مقترح للتعلم المدمج في كلية التربية بجامعة الملك سعود، بتعريف التعلم المدمج، وتحديد دواعي تطبيقه وفوائده ومتطلبات وسياسة تطبيقية، والمهارات اللازمة للمتعلم، ودور عضو هيئة التدريس، وأدواته وإستراتيجياته، والآلية المقترحة لتطبيقه.

- أجرى (محمد خزيم، 2008) دراسة بعنوان "**أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه** هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية، كما تكونت عينة الدراسة من (64) طالبا، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية درست موضوعات جغرافية باستخدام أسلوب التعلم المدمج والأخرى ضابطة درست من خلال أسلوب التعليم الاعتيادي، ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين هما: اختبار تحصيلي صمم خصيصا لأغراض الدراسة، واستبانة قياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج، ولدى جمع البيانات وتحليلها إحصائيا، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود أثر لإستخدام التعلم المدمج في تدريس الجغرافيا، وتمتع طلبة العينة التجريبية باتجاهات إيجابية نحو تعلم الجغرافيا باستخدام التعلم المدمج.

-أجرى (حمدو عبد المعايطة ،2006) دراسة بعنوان "**أثر استخدام التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعة الأردنية** "

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعليم والتعلم المدمج القائم على برنامج كورت في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الأردنية، حيث صممت الدراسة برنامجا تعلميا يعتمد على أسس التعليم والتعلم المدمج القائم على برنامج كورت، تكونت العينة من (78) طالباً وطالبة وزعوا على مجموعتي الدراسة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم المدمج، والضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في التحصيل المباشر والمؤجل لمهارات الاتصال اللغوي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام التعلم المدمج، وقد أوصت الدراسة باستخدام التعلم المدمج القائم على برنامج كورت في تدريس مواد تعليمية مختلفة لما له من أثر في رفع التحصيل، كذلك أوصت بضرورة تصميم برامج تعليميةقائمة على التعلم المدمج، وبضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول أثر استخدام التعلم المدمج على التحصيل لفئات ومستويات متنوعة من المتعلمين.

-أجرى (حمدو عبد المعايطة، 2009) دراسة بعنوان "**فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات برنامج العروض التقديمية (power point) لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض** هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التعلم المدمج في وحدة برنامج العروض التقديمية على كل من تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي للجانب المعرفي للمهارات، وأداء طالبات الصف الثاني الثانوي للمهارات، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثاني الثانوي والبالغ عددهن (394) طالبة. كما طبق الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على عينة مكونة من (58) طالبة قسمت الى مجموعتين متساويتين بطريقة عشوائية إحداهما ضابطة درست بالطريقة التقليدية والأخرى تجريبية درست بطريقة التعلم المدمج.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في التحصيل الدراسي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اكتساب مهارات برنامج العروض التقديمية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

إن الصعوبات المذكورة في الأبعاد الخمسة والمرتبطة بكل من (زمن التعلم، معلمة مادة الحاسب الآلي، معمل الحاسب الآلي، الطالبة، وحدة برنامج العروض التقديمية في الكتاب المقرر لمادة الحاسب الآلي) كانت درجة صعوبتها بالنسبة لأفراد الدراسة عالية، وبناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصت الدراسة بضرورة تطبيق طريقة التعلم المدمج في المناهج الدراسية المقررة، وتهيئة المعلمات، وتدريبهن على استخدام هذه الطريقة.

-أجرى (علي الزعبي 2012) دراسة بعنوان "**أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها**"

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر طريقة التعلم المتمازج في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها، حيث تكونت عينة الدراسة من (71) تلميذا ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار التحصيل ومقياس الدافعية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يوجد فرق دال إحصائيا 0.05 = (α) بين متوسط علامات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي في الرياضيات ولصالح المجموعة التجريبية، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط أداء الذكور والإناث على الاختبار التحصيلي.

- يوجد فرق دال إحصائيا 0.05 = (α) بين متوسط أداء تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط أداء المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية ولصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

-أجرى (Rivera Rice, 2002) دراسة بعنوان "**مقارنة بين نتائج الطلاب ورضاهم بين عروض الدورات التدريبية التقليدية والقائمة على التعلم الألكتروني**"

A Comparison of Student Outcomes and Satisfaction Between Traditional and Web-Based Course Offerings

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين أثر التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت والمدمج والتعلم الاعتيادي، من حيث تحصيل الطلبة ورضاهم، وذلك لدى عينة من طلبة كلية إدارة الأعمال تكونت من (134) طالباً موزعة على ثلاث مجموعات، بلغ حجم المجموعة الأولى (41) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية، وبلغ حجم المجموعة الثانية (53) طالباً درسوا إلكترونياً عبر الإنترنت، في حين بلغ حجم المجموعة الثالثة (40) طالباً درسوا بطريقة تجمع بين الطريقة الاعتيادية والتعلم الإلكتروني عبر الإنترنت (التعلم المدمج)، وقد استخدم الباحث أداتين في الدراسة؛ الأولى: اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، والثانية: استبانة لقياس مدى رضا

عينة الدراسة عن طرق التعليم الثلاثة، وقد أظهرت النتائج أن تحصيل الطلبة الذين درسوا إلكترونياً عبر الإنترنت أعلى من تحصيل الطلبة في المجموعتين الثانية والثالثة، كما أظهرت النتائج أن مستوى رضا الطلبة الذين تعلموا إلكترونياً عبر الإنترنت كان أعلى من مستوى رضا الطلبة في المجموعتين الثانية والثالثة.

-أجرى (Halil،Ersoy, 2003) دراسة بعنوان "**مزج التعليم عبر الإنترنت مع الإرشادات التقليدية في دورة لغة البرمجة: دراسة حالة**

Blending Online Instruction with Traditional Instruction in The Programming Language Course: A Case Study

هدفت الدراسة إلى الكشف عن إدراكات الطلاب فيما يرتبط عن بيئة التعليم المعتمدة على الشبكة في بيئة التعليم المتمازج في منظور الإرشاد المعتمد على الشبكة والتعليم التعاوني والمرشد عبر الإنترنت، وحاولت هذه الدراسة أن تظهر كيف أن الإرشاد الشبكي قد دعم الإرشاد التقليدي بالإضافة إلى الإرشاد المباشر التقليدي وجها لوجه في دراسة الحالة (مساق لغات البرمجة ومستوى البكالوريوس في مساق تعلم الحاسوب وقسم التكنولوجيا في جامعة الشرق الأوسط التقنية في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2002-2003 وفي هذه السنة تم تطبيق هذه الشبكة بوصفها نظاما تعلميا متمازجا مع موقع إنترنت جديد). و(65) من طلاب السنة الثانية في هذا القسم التحقوا في هذا المساق واشتركوا في هذه الدراسة في منظور التعليم المتمازج، وقد تم عرض المساق عن طريق الإرشاد التقليدي المباشر المدعم بموقع الشبكة وفي نهاية الفصل تم تقديم 3 استبيانات لفهم إدراكات الطلاب عن البيئة التعليمية المعتمدة على الشبكة في منظور الإرشاد المعتمد على الشبكة والتعليم التعاوني والمرشد عبر الإنترنت، الوقت المستغرق على موقع الشبكة وعدد الرسائل التي تم وضعها في المنتدى حيث مصادر البيانات موجودة في هذه الدراسة.

هذه البيانات قد تم تحليلها إحصائيا، حيث أظهرت البيانات النوعية إدراكات الطالب فيما يرتبط بالإرشاد المعتمد على الشبكة، والمرشد الشبكي كان إيجابيا، لكن نتيجة التعليم الشبكي التعاوني جاءت متعادلة، وبجانب أسئلة هذا البحث قد تم بحث الاعتبارات التصميمية في التعليم المتمازج.

أما نتائج الدراسة فإنه يمكن استخدامها في تقييم بيئة التعليم المتمازج للمرشد وللقسم، والتي من الممكن أن تغير في التصميم المستقبلي لهذا المساق.

-أجرى (J،Lynna, 2004) دراسة بعنوان " **عناصر تصميم المقرر الأكثر قيمة من قبل المتعلمين الكبار في بيئات التعلم المدمج وجهة نظر أمريكية**

Course Design Elements Most Valued by Adult Learners in Blended Online Education Environments: An American Perspective

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية التعلم المدمج الذي يجمع بين التعليم بالإنترنت والتعليم الاعتيادي، وتكونت عينة الدراسة من (67) متعلمًا من العاملين في أعمال مختلفة، ويرغبون في التعلم المسائي في إحدى أكبر الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية، قام الباحث بالتدريس لهم جميعا بطريقة التعلم المدمج (باستخدام الإنترنت والتعلم الاعتيادي معا)، وشكلوا مزيجا من الذكور (58.2%) والإناث (41.8%) تراوحت أعمارهم بين (30–50 سنة)، يمثلون وظائف تعليميةوإدارية، وتم الحصول على المعلومات عن طريق مصدرين هما: استبيان أعده الباحث بالإضافة إلى الاختبارات، ومحددات للدراسة تعود إلى التعريف المحدد لبيئات التعلم المدمج الذي يعد توحيدا للتعلم باستخدام الإنترنت والتعلم الاعتيادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التعلم المدمج ملائم جدا للمتعلمين المختلفين في ميولهم وخصائصهم النفسية، كما توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم بهذا الأسلوب، وأوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث عن فاعلية التعلم المدمج في بيئات مختلفة.

-أجرى (Gilbert،2006) دراسة بعنوان " **فعالية دمج الكمبيوتر مع أساليب التدريس في الفصول الدراسية لاكتساب المهارات الحركية**

Effectiveness of Computer Assisted Instruction Blended with Classroom Teaching Methods to Acquire Automotive Psychomotor Skills

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية دمج التعلم بمساعدة الحاسب مع الطريقة التقليدية لاكتساب المهارات الحركية، تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة، قسموا بالتساوي على مجموعتي الدراسة، المجموعة الضابطة والتي استخدمت التعليم بالطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية التي استخدمت طريقة التعلم المدمج، من أهم النتائج التي توصلت إليها عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في اختبار مدى فاعلية الدمج بمساعدة الحاسب على الطريقة التقليدية.

-أجرى (Akkoyunlu،2008) دراسة بعنوان " **أنماط الطلاب التعليمية ووجهات نظرهم تجاه التعليم المتمازج**

A Study of Student's Perceptions in Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles

هدفت الدراسة إلى فحص أنماط الطلاب التعليمية ووجهات نظرهم تجاه التعليم المتمازج، وقد تم تنفيذ هذه الدراسة على 34 طالبا من جامعة هستبتي في أنقرة بتركيا وباستخدام الادوات البحثية:

1- استبانة: والتي تم تصميمها لتحديد وجهات نظر الطلاب تجاه التعليم التمازج.

2- نمط أسلوبه التعليمي لقياس أنماط الطلاب التعليمية.

وهناك بيانات إضافية قد تم جمعها من علامات تحصيل الطلاب ومن التسجيلات التي توضح مدى ميول الطلاب لبيئة التعليم الإلكتروني، وقد كشفت النتائج وجهات نظر الطلاب عن عملية التعليم المتمازج وجهاتهم على النحو الآتي:

سهولة استخدام بيئات الإنترنت التعليمية والتقييم وبيئة الاتصال المباشر التقليدية وجها لوجه، وكانت هذه النتائج تختلف طبقا لأساليبهم التعليمية، وقد كشفت أن معدل العلامات الأعلى ينسجم مع النمط التقليدي وجها لوجه في هذه العملية عندما نأخذ بعين الاهتمام تقييم الطلاب المرتبط بتطبيق العملية التعليمية، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروقات ملحوظة بين مستويات تعلم الطلاب المرتبطة بأساليبهم التعليمية.

-أجرى(Akkoyunlu،2008) دراسة بعنوان " **مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم المتمازج في مادة مقدمة في أساسيات المحاسبة**

A Comparison of Traditional and Blended Learning in Introductory Principles of Accounting Course

هدفت دراسة إلى معرفة أثر التعليم المتمازج في تحصيل الطلبة في مادة مقدمة في أساسيات المحاسبة والذي يقدم مستويات متدنية من التعليم عبر الشبكة والذي يدرس للطلاب قبل أن يأتوا إلى الدوام.

وكان تصميم المساق المتمازج يحتوي على:

- أسلوب الامتحانات القصيرة على الشبكة قبل الدوام.
- الواجبات البيئية عبر الشبكة وأسلوب الأسئلة القصيرة عبر الشبكة بعد انتهاء الدوام.
- التعلقات عبر الشبكة بعد انتهاء الدوام.
- عرض التعلقات عبر الشبكة والربط فيما بينها.

وكشفت الدراسة في المساق المتمازج المصمم - كما ذكرنا - قد حسَّن من أداء الطلاب في المادة وأدائهم في الامتحان النهائي وذلك بعد السيطرة على المتغيرات الآتية:

الجنس. 2- النقل. 3- علامات الطلاب في الواجبات المنزلية. 4- علامات الامتحانات القصيرة عبر الشبكة. 5- علامات التمارين في داخل الصف.

-أجرى (Comas-Quinn, 2011) دراسة بعنوان "**تصورات المعلمين وخبراتهم حول استخدام التعلم المدمج**

A Study of Student's Perceptions in Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles

هدفت دراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين وخبراتهم حول استخدام التعلم المدمج، استخدمت الدراسة المنهجية الكمية والنوعية عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة في عملية جمع البيانات، أشارت النتائج إلى ضعف التدريب وعدم المساندة والدعم من المؤسسات التعليمية أهم المعوقات والصعوبات التي يواجهونها في التدريس باستخدام المساقات المدمجة.

التعليق على الدراسات السابقة

- اثبتت العديد من الدراسات السابقة أن استخدام التعلم المدمج القائم على البرنامج التعليمية في تدريس مواد تعليمية مختلفة لما له من أثر في رفع التحصيل، وهذا ما يتفق مع دراسة كلٍ من (فوزي شفيق، 2005)، ودراسة (أحمد زيد، 2008)
- التعلم المدمج له فاعلية واضحة على مختلف الفئات التعليمية والأعمار، وهذا ما يتفق مع دراسة كلٍ من (محمد خزيم ،2008) ، ودراسة (Rivera Rice, 2002)
- أظهرت جميع عينات الدراسات السابقة اتجاهات إيجابية نحو استخدام التعلم المدمج بالتعليم، وهذا ما يتفق مع دراسة كلٍ من (حمدو عبد المعايطة، 2006)، ودراسة (Lynna J،2004)
- تطبيق طريقة التعلم المدمج في المناهج الدراسية المقررة، وتهيئة المعلمين والمشرفين، وتدريبهم على استخدام هذه الطريقة له أثر كبير في تحسين مستوياتهم المهنية، كما بدراسة كلٍ من (حمدو عبد المعايطة ، 2009)، ودراسة (علي الزعبي، 2012) ودراسة (Akkoyunlu،2008)
- أظهرت جميع نتائج الدراسات السابقة أن مستوى رضا أفراد العينة الذين تعلموا إلكترونياً عبر الإنترنت كان أعلى من مستوى رضا الطلبة الذين تعلموا بالطرق التقليدية، وهذا ما يتفق مع دراسة كلٍ من أجرى (Rivera،2002)، (Gilbert ،2006،)

- أثبتت جميع نتائج الدراسات السابقة سهولة استخدام بيئات الإنترنت التعليمية والتقييم وبيئة الاتصال المباشر التقليدية وجها لوجه، وكانت هذه النتائج تختلف طبقا لأساليبهم التعليمية، كما بدراسة كلٍ من (Akkoyunlu, 2008) ودراسة (Comas ,2011)

المحور الثاني: المهارات الموسيقية Musical Skills

عرفت المهارات الموسيقية بأنها مجموعة الإعمال التي تقوم على استخدام العناصر الموسيقية الأساسية (اللحن – الإيقاع – الهارموني) وفقا لصيغ وقوالب فنية عملية محددة (أميرة فرج، 2001: 42) كما عرفت بأنها هي مواقف يمارس فيها التلميذ الموسيقي، وتساعد على المرور بخبرات تربوية متنوعة تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل من جميع جوانبه الجسمية والانفعالية، وهي تتضمن (الاستماع والتذوق– الغناء– العزف) (أمل محمد، 1995: 13).ويمكن حصر المهارات الموسيقية العملية المعنية بالدراسة في هذا البحث في المهارات التالية:

1– أنواع المهارات الموسيقية

أولاً: الاستماع والتذوق الموسيقي

يعد الاستماع من الأنشطة الموسيقية الهامة التي يعتمد عليها في تكوين جميع الخبرات الاخري التي ترتبط بحاسة السمع وبالطبع فان تنمية الاستماع لدي الدارسين لا يكون إلا من خلال تقديم الخبرات الموسيقية دون غيرها من الخبرات، لان الخبرة الموسيقية خبرة سمعية ندركها حركيا وعقليا لتكوين الخبرة (Marven Greenlerg،79 :2001). ومهمة التذوق الموسيقي في هذه المرحلة هو تدريب الأذن على التدرج في استقبال هذه المثيرات حتى يمكن التدرج في التمييز بينهما.

يعتبر التذوق الموسيقى حصيلة الأنشطة الموسيقية المختلفة التى يتضمنها المنهج الموسيقى، ويعرف التذوق بصفة عامة بأنه القدرة على إعطاء قيمة للشيء وتقديره، أما التذوق الموسيقى فإنه الإحساس للقيمة الجمالية للموسيقى، والإحساس الجمالي لابد وأن يتضمن الاستماع، والاستماع يرتبط عادة بالناحية الانفعالية للمستمع، ومهمة التذوق في هذه المرحلة هو تدريب الأذن على التدرج في استقبال هذه المثيرات حتى يمكن التدرج في التميز بينها، والتذوق الموسيقي هو التدريب التعليمي ، الذي يهدف إلى أن يهذب الدارس القدرة على الاستماع الجاد بإدراك وفهم للموسيقى، وأن يستمع بلذة ، ورغبة ، وإرادة.

ويستقبل الفرد الإحساسات السمعية عن طريق الأذن، والإحساس السمعي هو سلسلة من العمليات التي تتم عن طريق تأثر حاسة السمع بما يحيط بها من المؤثرات المختلفة حتى تنقل هذه الآثار إلى المخ، مع

الإحساس المتزايد للنغم وإدراك العلاقات اللحنية (النغمية)، وهو مقدرة عقلية تنمو في الأطفال تدريجياً من خلال مشاركتهم الفعالة في الخبرات الموسيقية المختلفة والمتنوعة.

ومن الملاحظ أن الاستجابة الإيقاعية اسبق من الاستجابة اللحنية عند الأطفال ولذلك يجب أن تتضمن مراحل الاستماع الأولي الموسيقي التي يغلب عليها العنصر الإيقاعي والتي تتميز ببساطة اللحن والمصاحبة الهارمونية وعند تنمية الإدراك الإيقاعي يتدرج المدرس من مستوي التعرف على الوحدات إلي التعرف على النماذج الإيقاعية ثم ينتقل إلي مستوي مقارنة نماذج إيقاعية تظهر في لحن معين يستمع إليه الطفل (عائشة صبري – آمال صادق، 1997: 151). وللاستماع والتذوق العديد من الأهداف وهي:

أهداف الاستماع والتذوق الموسيقي:

1 – الإحساس والتمييز بين الأصوات المتشابهة والمختلفة.

2 – الإحساس بوجود صوت معين.

3 – التعرف على مصدر الصوت.

4 – اكتشاف التلاميذ أنهم يمكنهم إصدار أصوات تشبه أو تختلف عن تلك التي يستمعون إليها أو يصدرها آخرون.

5 – أن يعرف التلاميذ أنة يمكنهم إصدار أصوات مختلفة من مصدر واحد للصوت.

6 – أن يعرف التلاميذ أن الأصوات يمكن استخدامها كوسيلة للاتصال بالآخرين.

7 – استخدام التلاميذ للأصوات كوسيلة تعرض أفكارهم.

8 – أن يتعرف التلاميذ على المفاهيم المرتبطة بالصوت وهي نوعية الصوت، ديمومة الصوت، شدة الصوت، درجة الصوت.

9 – أن يتعرف التلاميذ على المفاهيم المرتبطة بالوحدة الموسيقية من حيث السرعة، البطء والموازين.

10 – التعرف على المفاهيم المرتبطة بالإيقاع من حيث الطول والقصر.

11 – التعرف على المفاهيم المرتبطة بالتلوين الصوتي من حيث وسائل التظليل المختلفة.

استجابات الاستماع:

1 – استجابات جسمية حركية مثل الدق بالقدم على الوحدات أو التمايل.

2 – استجابة انفعالية مثل القول إن الموسيقي مرحة أو حزينة.

3 – استجابة خيالية ومعناها استثاره خيال المستمع.

4 – استجابة عقلية معرفية، وهي غاية في دروس الاستماع لأنها تتمثل في الشعور بالاستماع مع الفهم (أميرة فرج، 2001: 74)

ب- ثانياً: الغناء

الغناء هو ابسط وسيلة للتعبير عن الذات في مواقف الحياة المختلفة، والغناء كأي سلوك أخر قابل للتعلم، والتلاميذ يختلفون في قدرتهم على الغناء وتعلمه فالبعض يستطيع أخراج الصوت بدقة ويقلد المثيرات الصوتية بسهولة، بينما نجد صعوبة في ذلك لدي البعض الأخر، وهكذا نري أن الفروق الفردية متباينة بين التلاميذ وان مدي التباين يتسع باختلاف البيئة المحيطة بهم (أميمة عبد الحميد،2004: 793).

ويعرف الغناء بانه أداء الصوت البشري لمؤلف موسيقي يجمع بين الموسيقى والنص الأدبي، وصوت التليمذ هو الأداة التي وهبها الله له، للتعبير عن انفعالاته من خلال الأغاني المختلفة، ويبدأ الطفل في استخدام صوته منذ مولده (نادية عبد العزيز، 1982: 76)، لذا فالغناء من المهارت الموسيقية الأساسية في التعليم الموسيقي ومن خلال الأغنية يتحقق النمو الكامل لخصائص الطفل سواء من الناحية الجسمية، أو العقلية، أو الوجدانية، أو الاجتماعية، أو الخلقية (داليا حسين، 2009: 186).

أهداف تعليم الغناء

الأهداف العامة

1- مساعدة الطفل على تنمية المثيرات المحيطة به.

2 – التعرف على خصائص المثيرات المحيطة بالطفل.

3 – اكتساب المفاهيم.

4 – تنمية الذاكرة.

5- زيادة الحصيلة اللغوية.

6 – تكوين القيم والعادات السوية.

7 – تكوين ميول ايجابية نحو الذات ونحو بيئته ونحو الموسيقي.

8 – التعود على المشاركة الاجتماعية والتعاون.

الأهداف الخاصة

1 – القدرة على استخدام الصوت البشري استخداما صحيحا.

2 – القدرة على التعبير عن الذات.

3- القدرة على التفاعل بالصوت البشري.

4 – تنمية المنطقة الصوتية للصوت البشرى (أمال صادق، 1988: 184) .

الأغنيات الملائمة لطلاب المرحلة الثانوية

يجب على المدرس أن يراعي عدة شروط عند اختياره للأغنية أو النشيد تتمثل في العناصر الأساسية المكونة للأغنية وهي:

- **كلمات الأغنية والنشيد**

هناك جدل يدور حول نوع اللغة التي يغني بها الطفل فهناك رأي ينادي بضرورة الغناء باللغة الفصحى، ولكن في هذه الحالة فان مدرس التربية الموسيقية سيبذل جهدا كبيرا في شرح معاني الكلمات، وبذلك لا يستمتع الطفل بقسط من الغناء وهو الهدف الأساسي من حصة الأناشيد.

أما الرأي الأخر فينادي بالغناء باللغة الدارجة التي هي لغة التعامل في البيئة نظرا لبساطتها وسهولتها في النطق، إلا انه قد تحدث بعض الأخطاء في كتابة هذه الكلمات كما تنطق بها، وفي هذا المجال نري أن من المناسب الغناء باللغة العربية الميسرة وهي اللغة التي تقترب من لغة الحديث، وكذلك تقترب بين اللغة العربية الفصحى واللغة الدارجة، أما بالنسبة لطول النشيد فهذا يختلف باختلاف الصف الدراسي الذي يقوم المدرس بتدريسه

- **الإيقاع:** يتبع إيقاع النشيد كلماته، فإذا كانت سلسه أصبح الإيقاع سلسا أما إذا كانت الكلمات معقدة أصبح الإيقاع معقدا تبعا لذلك (عائشة صبري، 1997: 74).
- **اللحن: أن** اللحن المعد لنشيد تلاميذ المرحلة الثانوية يجب أن يتسم بالبساطة بعيدا عن القفزات والمسافات الواسعة منحصرا في المنطقة الوسطي في حدود منطقة الأوكتاف، وان يعتمد في عباراته على التكرار.
- **المصاحبة الهارمونية:** هناك طرق مختلفة لمصاحبة الأناشيد ولإثراء لحن النشيد المقدم للطلاب يجب أن يراعي المعلم بساطة المصاحبة وان تكون مناسبة للحن وان تساعد على أبراز اللحن الأصلي للنشيد.

أنواع الأناشيد

1 – أناشيد تعليمية (المازورة الموسيقية– السكتة).

2 – أناشيد دينية (الله أكبر– الصلاة).

3 – أناشيد وطنية (حماة العرين – يا شباب الكويت).

4 – أناشيد قيم (النظافة – الأمانة– جنود العلم).

5 – أناشيد المعرفة العامة (إشارات المرور – الغواص).

ج- **ثالثاً: العزف**

يعد العزف بالآلات من الخبرات السارة التي يمارسها التلميذ ويقبل عليها في مراحل تعليمية مختلفة، ويمكن اعتباره وسيلة يمكن من خلالها تحقيق أهداف المهارت الموسيقية الاخري التي يمارسها التلميذ مثل الاستماع والتدريب السمعي ومصاحبة الغناء والابتكار وكذلك يمكن من خلاله تنمية الخصائص الجسمية في تنمية الحركات الغليظة في بداية التعليم والدقيقة في المراحل المتقدمة من التعلم واكتساب المهارات الحركية المختلفة المرتبطة بعزف الآلات المختلفة والتي تتطلب تآزرا حركيا وتوافقا في الحركة (أميمة امين، 1985: 139)، فتعلم عزف الآلات يحقق العديد من الأهداف.

أهداف تعليم عزف الآلات

1 – تنمية التآزر الحس حركي بين مختلف الأجهزة المستقبلة والمصدرة للاستجابات.

2 – تنمية التآزر العضلي البسيط بحيث يبدأ بالحركات الغليظة ثم الحركات الدقيقة.

3 – تدريب السمع على التميز بين المثيرات السمعية من حيث الدرجة (الحاد والغليظ) والتدرج بينهما أي الإحساس باتجاه اللحن من حيث (الصعود والهبوط) كذلك التميز بين القوة والضعف.

4 – إكساب التلميذ أنماط سلوكية ايجابية كاعتماده على نفسه والتعاون وعدم الخجل.

5 – تنمية الكثير من القدرات العقلية والمعرفية كالإدراك والتذكر والانتباه والتركيز.

وترى الباحثة في تصنيف محمد ناصف (2004) ما يفيد موضوع البحث حيث قسم المهارات الموسيقية إلى قسمين (مهارات مهنية – مهارات عملية – مهارات نظرية) وحددها بمجموعة من المهارات الفرعية ونحددها بالنقاط التالية

أولاً: المهارات المهنية

أن يكون المشرف قادراً على:

1. لدية رؤية واضحة وشاملة للأهداف التربوية المنشودة
2. يضع الخطط الدراسية المناسبة للمراحل التعليمية المختلفة.
3. قادر على صياغة أهداف الدرس بشكل إجرائي

4. على دراية بأسلوب التحضير الجيد للدرس
5. لدية دراية بطرق التدريس وأنواعها المختلفة
6. لدية مرونة بالتفكير
7. قادر على تدارك أخطاء المعلم في حينها.
8. يتنبأ المشرف بالأخطاء والمشكلات التي يقع فيها المعلم قبل وقوعها.
9. قادر على مواجه المشكلات الإدارية التي تواجه المعلمين.
10. يمد المعلم بكافة الإمكانات والوسائل اللازمة لنموه المهني
11. يتابع إنجازات المعلم ويقومها
12. يحرك القدرات الخلاقة لدى المعلم ليبدع
13. يحث المعلم على الابتكار بجميع أنشطة الحصة المدرسية

ثانياً: المهارات العملية:

مهارات الإستماع والتذوق

الأداء

أن يكون المشرف قادراً على:

1. يتعرف من خلال السمع على المسافات الموسيقية
2. يميز بين أنواع المسافات المختلفة
3. يتعرف من خلال السمع على التالف الثلاثية والرباعية
4. يميز بين أنواع التالفات المختلفة
5. يغني أنواع المسافة المختلفة من أساس معطي صعوداً أو هبوطاً
6. يغني أنواع التالفات المختلفة من أساس معطي صعوداً أو هبوطاً

الابتكار

1. يبتكر تمارين إملائية تحتوي على المسافات والتالفات في حدود المنهج الدراسي للفرقة المعنية

مهارات القراءة الموسيقية

الأداء

أن يكون المشرف قادراً على:

1. يساير وحدة زمنية منتظمة أثناء القراءة الصولفائية

2. يستخدم إشارات الميزان المناسبة أثناء القراءة الصولفائية
3. يقرأ النغمات في المفاتيح المختلفة بشكل سليم
4. يظهر النفس الموسيقي أثناء القراءة الصولفائية

الابتكار

1. يبتكر تمارين للقراءة الصولفائية مناسبة لمستوى الدارسين
2. يبتكر تمارين تكنيكية لتذليل صعوبات القراءة الصولفائية

مهارات العزف والغناء

الأداء

أن يكون المشرف قادراً على:

1. يساير وحدة زمنية منتظمة عند غناء تمارين الصولفيج الغنائي
2. يغني النغمات مفردة ومنفرداً بطريقة سليمة وبدون عزف البيانو
3. يغني النغمات مع المعلمين بطريقة سليمة
4. يغني تمارين لحنيه بطريقة صحيحة
5. يستخدم الإشارات الدالة على ضبط الموازين المختلفة أثناء الغناء
6. يُظهر التلوين الصوتي مثل (P،F) أثناء الغناء
7. قادر على العزف على الآلات الموسيقية المختلفة

الابتكار

1. يبتكر مصاحبة هارمونية لا يستخدم فيها اللحن لمصاحبة الغناء المنفرد والجماعي للتلاميذ
2. يبتكر تمارين صولفائية متنوعة مناسبة لمستوى المراحل الدراسية المختلفة
3. يبتكر أناشيد مدرسية مناسبة للمواقف التعليمية

مهارات الأداء الإيقاعي

الأداء

1. يساير وحدة زمنية منتظمة عند تنقير الأشكال الإيقاعية
2. ينقر الأشكال الإيقاعية بشكل صحيح
3. يظهر النبر القوي في بداية كل مازورة (الاكسنت Accent)

4. ينقر تمارين تحتوي على السكتات ويؤديها بطريقة دالكروز (وذلك برفع اليد لاعلي ما يساوى زمن السكته)
5. ينقر تمارين تحتوي على الرباط ويؤديها بطريقة دالكروز (وذلك برسمها في الفراغ)
6. ينقر تمارين تحتوي على النقطة ويؤديها بطريقة دالكروز (وذلك برسمها في الفراغ)
7. ينقر التقسيمات الداخلية لوحدة النوار
8. ينقر تمارين تحتوي على تعدد الإيقاعات Poly Rhythm في وحدة النوار والنوار المنقوط
9. ينقر تمارين تحتوي على المقابلات الإيقاعية Cross Rhythm
10. يدون التجميعات الإيقاعية (Grouping) بطريقة صحيحة
11. يدون إيقاعات يستمع إليها (إملاء إيقاعية)

الابتكار

12. يبتكر تمارين إيقاعية مناسبة لكل درس وتحقق هدفه

ثالثاً: المهارات النظرية

1. على معرفة بدلائل السلالم الكبيرة والصغيرة
2. قادر على استنتاج الناتج السمعي للمقابلات الإيقاعية المختلفة
3. على معرفة بالقواعد النظرية الخاصة بالإيقاع مثال (النقطة – الرباط– الميزان)
4. على معرفة بالقواعد النظرية الخاصة باللحن مثال (امفاتيح – النغمات – المسافات – التالفات)
5. على معرفة بالقواعد النظرية الخاصة بالمصاحبة وأنواعها
6. على معرفة بأهمية تدريس الأناشيد والوسائل التعليمية.

الدراسات السابقة المرتبطة بالمحور الثاني (المهارات الموسيقية)

أولاً: الدراسات العربية

-أجرت (أمل الديدى 1992) دراسة بعنوان **الكفايات الأدائية الأساسية ومدى تنميتها لدى معلم التربية الموسيقية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسى**، هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الكفايات (المهارات) الأدائية الأساسية لدى معلم التربية الموسيقية في المرحلة الثانية من التعليم الاساسى، ومعرفة الفروق بينهما وبين الحاصلين على الشهادات المتوسطة (دبلوم المعلمين والمعلمات) واختارت عينة البحث من (60) معلم ومعلمة، منهم (30) تعليم عالى، و(30) دبلومات متوسطة ، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وأسفرت

النتائج عن ضعف أداء كل المعلمين للكفايات (المهارات) الأدائية الأساسية ، وخاصة المعلمين الحاصلين على الشهادات المتوسطة.

-أجرى (محمد ناصف ، 2004) دراسة بعنوان **أثر برنامج مقترح لتحسين بعض مهارات التدريس لمادة الصولفيج الغربي لدى معلمي التربية الموسيقية**، هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات التدريسية التخصصية في مادة الصولفيج الغربي الواجب تنميتها في معلمي التربية الموسيقية، وأعد الباحث قائمة بالمهارات الخاصة بالمادة ، واختار عينة البحث من (11) معلم ومعلمة ، وأعد بطاقة لملاحظتهم ، واتبع المنهج التجريبي حيث أعد برنامج لتحسين هذه المهارات ، وقام بتدريب المعلمين في العام الدراسي (2003-2004م) وأسفرت النتائج عن تحسن جميع المهارات التدريسية بنسب متفاوته من الأحسن إلى الأقل مهارة (صولفيج إيقاعي- صولفيج قرائي- صولفيج غنائي- تدريب سمع) .

-أجرت (عنايات خليل، 2007) دراسة بعنوان **تقويم أداء معلمي الموسيقى بالمرحلة الثانوية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة**، هدفت تلك الدراسة إلى تقويم أداء معلمي الموسيقى بالمرحلة الثانوية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة ، وتم اختيار عينة البحث من (20) معلم ومعلمة موسيقى من القائمين بالعمل التدريسي في محافظتي القاهرة والجيزة بمرحلة التعليم الثانوي ، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد كفاءة أداء المعلمين ، وأسفرت النتائج عن ضعف مستوى أداء معلمي الموسيقى في جميع المهارات التربوية والموسيقية والإدارية وأخلاقيات المهنة.

-أجرى (طارق غندر، 2009) دراسة بعنوان **الصعوبات التي تواجه معلم التربية الموسيقية وكيفية التغلب عليها**، هدفت تلك الدراسة إلى الوقوف على الصعوبات التي يواجهها معلم التربية الموسيقية في عمله داخل المدرسة، وتم اختيار عينة البحث من خمس مدارس لكل مرحلة تعليمية (إبتدائى إعدادى، ثانوى) بمحافظة بورسعيد واتبع الباحث المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج عن الصعوبات أكثرها عزفية تتمثل في المادة المعزوفة، رغم ثراء المنهج الدراسي المقرر، إلا أنه لا يتجاوب مع ميول الطلاب واهتماماتهم.

-أجرى (نبيل القلاف، 2009) دراسة بعنوان **تصور مقترح لبرنامج تكاملي لإعداد المعلم قبل الخدمة في كليات إعداد المعلم بدولة الكويت**، هدفت الدراسة إلى إعداد المعلم إعداداً جيداً من مختلف الجوانب الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه وتنميته مهنياً أثناء الخدمة ، بحيث تعكس برامج الإعداد قبل الخدمة وأثنائها خبرات تربوية تضمن مستوى رفيع الأداء، وأخلاقاً مهنية حاكمة، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل فصول الدراسة وخارجها، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، وأسفرت النتائج عن تأكيد المتطلبات الأساسية لمناهج مدارس نظام التعليم العام، بما يضمن تحقيق أهداف الدولة ومبادئها، كما اثبتت الدراسة ان نظام التقويم الاشرافي يفتقر إلى الموضوعية ويتأثر باختلاف مهارة المشرفين مما يجعل التقويم يتجه نحو الأهواء الشخصية.

-أجرى (ناجي حسني، 2013) دراسة بعنوان **دراسة تحليلية لأخطاء الطلاب / المعلمين في أداء بعض مهارات تدريس الموسيقى أثناء التربية العملية**، هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على أخطاء الطلاب / المعلمين في أداء بعض مهارات تدريس الموسيقى(الصولفيج الغربي ، عزف وغناء الأناشيد المدرسية ، الألعاب التعليمية) أثناء فترة التربية العملية لطلاب الفرقة الرابعة ، بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس ، ووضع مقترحات لمعالجة أخطائهم ، واعد الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مهارات تدريس الموسيقى المختارة ، وتم ملاحظتهم في تدريس هذه المهارات أثناء التربية العملية ، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت النتائج وجود أخطاء لدى الطلاب / المعلمين في أداء مهارات التدريس المختارة أثناء فترة التربية العملية ووضع الباحث مقترحات لمعالجتها .

ثانياً: الدراسات الأجنبية

-أجرى (Louise Richardson،Stover Marlene, 2000) دراسة بعنوان **منهج متعدد الحواس لتدريس العناصر الأساسية للموسيقى "، نموذج لتدريب المعلمين الذين يقومون بتدريس الموسيقى في رياض الأطفال حتى الصف السادس**

A Multisensory Approach for Teaching the Essential Elements of Music ” ، A Model for Training Teachers who Teach Music in Kindergarten Through Grade Six

هدفت الدراسة تصميم وتنفيذ وتقييم برنامج تخرج للتربية الموسيقية ، مبني على أنشطة موسيقية متعددة النواحي الحسية ، والتي يمكن أن يستخدمها المعلمون في تدريس العناصر الأساسية للموسيقى لمرحلة الحضانة ، وحتى الصف السادس الابتدائي ، مما يسهم في مساعدتهم على تغيير أساليب التدريس القائمة ، والعمل على دمج عدد كبير من الأنشطة الموسيقية متعددة النواحي الحسية كنتيجة للنموذج التعليمي، وتدريب المعلمين الذين يقومون بالتدريس لمرحلة الحضانة وحتى الصف السادس علي استخدام الطرق الجديدة في تدريس العناصر الأساسية للموسيقي .

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتوصلت نتائجها إلى أن بعض أفراد العينة أظهروا استخداماً متزايداً للأنشطة متعددة النواحي الحسية في تدريس الموسيقى للأطفال في فصولهم أكثر من غيرهم، وأن كل أفراد العينة أظهروا ثقة واقتناعاً بما يقومون به ، مع إحساسهم بالمتعة أثناء قيامهم بتدريس الموسيقى .

-أجرى (Helleer Lisa, 2002) دراسة بعنوان **إعداد معلم الموسيقى الجامعية**

Undergraduate Music Teacher Preparation for Mainstreaming

هدفت الدراسة التأكد من التدريب والخبرات التي يتلقاها مدرسي الموسيقى أثناء دراستهم الجامعية، وإلي تحديد الطرق لإعداد برامج لتأهيل مدرسي الموسيقى للتعامل مع التلاميذ العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة ، من خلال استخدام نموذج بحثي وصفي لإجراء هذه الدراسة ، و تم اختيار العينة من مدرسي موسيقى محترفين يقومون بالتدريس للمؤسسة القومية ، وكذلك مدرسين بالكليات والجامعات متخصصين في تدريس الموسيقى وتكونت العينة من (103) مدرسة ، (87) كلية وجامعة . واستخدمت 192 استمارة من استمارات استطلاع الرأي تحتوى كل منها على بيانات يمكن استخدامها في التحليل البحثي.

وأشارت النتائج إلى أن المدرسون ذوى الخبرة السابقة عن كيفية التعامل مع الطلاب العاديين كانوا أكثر موضوعية في التدريس من حديثي التخرج، وأن 40% فقط من برامج التعليم الموسيقى في الكليات والجامعات لها مواصفات داخلية لإعداد طلابهم للتعامل مع التلاميذ من ذوى الاحتياجات الخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى

أن برامج إعداد معلمي التربية الموسيقية تحقق الهدف منها ، وتسهم في إعداد الطلاب المعلمين لمواكبة الطرق الحديثة في تدريس التربية الموسيقية .

-أجرى (Hester,2013) دراسة بعنوان **مشاركة المعلمين لإعداد الطالب/المعلم في تدريس الموسيقى للمرحلة الابتدائية**

Cooperating teacher perceptions of music student teacher preparedness for the elementary music classroom

هدفت الدراسة إلى مشاركة المعلمين في إعداد الطالب / المعلم لتدريس الموسيقى للمرحلة الابتدائية من خلال المهارات الموسيقية مثل (الغناء، العزف على الآلات ، الارتجال والتأليف) ، وأعد الباحث استمارة استطلاع رأى على الإنترنت في المهارات الموسيقية للطلاب / المعلمين في جنوب الولايات المتحدة ، واتُبع المنهج الوصفي ، وأسفرت النتائج عن أن المهارات الموسيقية المختارة من المعلمين تساعد على إعداد الطالب/ المعلم في تدريس الموسيقى للمرحلة الابتدائية.

التعليق على الدراسات السابقة المرتبطة بالمحور الثاني

- هناك مشكلات حقيقية في المهارات التدريسية والاشرافية بمجال التربية الموسيقية، وقد أثبت ذلك في دراسة كلٍ من: (عنايات خليل، 2007) ، (طارق غندر، 2009) .
- أثبتت الدراسات والبحوث السابقة أن هناك قصور في المهارات الاساسية لمعلم الموسيقى كما في دراسات: (أمل الديدي ، 1992)، (محمد ناصف ، 2004)،(Helleer Lisa,2002)
- يمكن تنمية المهارات الموسيقية من خلال برنامج مساعد كما فى دراسة كل من : (إيهاب النجدي، 2000)، (محمد ناصف ،2004)،(Louise Richardson،2000)
- إنخفاض أداء المعلمين بمعدلات مستمرة نتيجة الضعف العام في الإشراف التربوي عليهم، وهذا ما أثبتته دراسة كلٍ من (نبيل عبدالله القلاف ،2009) (Helleer Lisa, 200)
- بالرغم من تنوع البحوث إلا أنها ليست كافية للإرتقاء بمستوى مهارات الإشراف التربوي في مجال التربية الموسيقية.

إجراءات البحث :

تضمنت إجراءات البحث عرض لمنهجية البحث واعداد البرنامج والأدوات وإجراءات التطبيق وفيما يلي عرض لكل منهم:

منهج البحث:

يتبع البحث المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة عند تطبيق البرنامج على عينة البحث وهو الأنسب لتحقيق أهداف البحث.

متغيرات البحث :

1- **المتغير المستقل:** موقف يتعرض له أفراد العينة، ولكنه في نفس الوقت مستقل عن أي سلوك لأي فرد منها، ولكنه تحت السيطرة المباشرة للباحثة، ويتمثل المتغير المستقل في البرنامج القائم على التعلم المدمج.

2- **المتغير التابع:** هو المتغير الذي يقيس أثر أو نتائج المعالجة التي يتعرض لها المتغير المستقل، ويتغير المتغير التابع وفقاً لأثر المتغير المستقل"، ويتمثل المتغير التابع في المهارات الموسيقية.

مجتمع البحث وعينته :

يعد اختيار عينة البحث من الخطوات المهمة للبحث العلمي وهي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عدداً من الأفراد من المجتمع الأصلي.

ويتحدد مجتمع البحث الحالي في المشرفين التربويين بوزارة التربية في دولة الكويت التابعين لمحافظاتها وعددهم (10 أفراد) من مشرفي التربية الموسيقية تم اختيارهم عشوائياً من إدارة حولي التعليمية، إدارة الجهراء التعليمية، إدارة الأحمدي التعليمية، إدارة مبارك الكبير التعليمية .

اعداد قائمة المهارات الموسيقية الواجب توافرها لدي المشرفين:

وفقا لما ورد في الاطار النظري تم وضع مجموعة من المهارات الموسيقية مقسمة قي ثلاث مجالات ولكل منهم المهارات الفرعية المرتبطة به ويوضحها جدول (2) على النحو التالي:

جدول (2) المهارات الموسيقية والمهارات الفرعية المرتبطة بها

المهارات الموسيقية	المهارات الفرعية
المهارت الإيقاعية	• مسايرة وحدة زمنية منتظمة عند تنقير الأشكال الإيقاعية • تنقير الأشكال الإيقاعية بشكل صحيح • إظهار النبر القوي في بداية كل مازورة (الاكسنت Accent) • تنقير تمارين تحتوي علي السكتات والرباط والنقطة • تنقير التقسيمات الداخلية لوحدة النوار • تنقر تمارين تحتوي علي تعدد الإيقاعاتPoly Rhythm في وحدة النوار • تنقير تمارين تحتوي علي المقابلات الإيقاعية Cross Rhythm • ابتكار تمارين إيقاعية مناسبة لكل درس لتحقق هدفه
المهارات القرائية	• مسايرة وحدة زمنية منتظمة أثناء القراءة الصولفائية • استخدام إشارات الميزان المناسبة أثناء القراءة الصولفائية • قراءة النغمات في المفاتيح المختلفة بشكل سليم • إظهار النفس الموسيقي أثناء القراءة الصولفائية • ابتكار تمارين للقراءة الصولفائية مناسبة لمستوى التلاميذ • ابتكار تمارين تكنيكية لتذليل صعوبات القراءة الصولفائية
المهارات الغنائية	• مسايرة وحدة زمنية منتظمة عند غناء تمارين الصولفيج الغنائي • غناء تمارين لحنيه بطريقة صحيحة • استخدام الإشارات الدالة علي ضبط الموازين المختلفة أثناء الغناء • غناء التمرين اللحنية باستخدام التلوين الصوتي مثل (P،F) • ابتكار مصاحبة هارمونية لا يستخدم فيها اللحن لمصاحبة الغناء المنفرد والجماعي للتلاميذ • ابتكار تمارين صولفائية متنوعة مناسبة لمستوى التلاميذ • ابتكار أناشيد مدرسية مناسبة للمواقف التعليمية

إعداد البرنامج:

تناولت الفصول السابقة الأهداف التي تسعي الدراسة لتحقيقها، والتي تتلخص في التعرف على المهارات الموسيقية والتعلم المدمج ، وقد أعتمدت الباحثة علي المفاهيم النظرية ، والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، مما أفاد الدراسة الحالية في تحديد ما يجب أن يتوافر لدى مشرفي التربية الموسيقية من مهارات نظرية وآدائية، كما أفاد في تحديد كيفية التصميم التعليمي لبرنامج البحث، ما دعي لضرورة تصميم برنامج لتحقيق أهداف البحث وإثبات فروضه، لذا قامت الباحثة بتحديد عدة إجراءات، حيث اتبعت الباحثة

في هذا الشأن نموذج جيرولد كامب (1991) لتصميم بيئات التعلم والبرامج التعليمية المشار إلية بالاطار النظري، وخطواته كالتالي:

- **الخطوة الأولى: تحديد الغايات التعليمية للبرنامج.**

تحددت الغايات التعليمية المرجود في تنمية المهارات الموسيقية لمشرفي التربية الموسيقية في دولة الكويت.

- **الخطوة الثانية: تحديد أنماط واستراتيجيات التعلم الملائمة.**

اعتمدت الباحثة في استراتيجية التعلم بالجلسات الاستراتيجية الأولى التي حددها كلٍ من (زيتون، ٢٠٠٥) كما أوردها كل من (عبد العاطي والسيد ،٢٠٠٧ :١٧٠) و(ماجدة بلابل، ٢٠١١: ٢٥) وهي أن يتعلم المشرفين جلسة بأسلوب التعلم الصفي، تليها جلسة بأحد أشكال التعلم الإلكتروني، ثم يتم تقويمهم بأي من وسائل التقويم التقليدية أو الإلكترونية، كما اعتمدت الباحثة على وجود بيئة تعلم ألكترونية متمثلة في صفحة على موقع الفيسبوك وكذلك استخدام برنامج زووم للتواصل عبر شبكة الانترنت.

- **الخطوة الثالثة: تحديد وصياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية إجرائية تشير إلى السلوك المتوقع أن يؤديه المتعلم.**

أهداف البرنامج الإجرائية والمبنية على المهارات الواجب تنميتها لدى مشرفي التربية الموسيقية :

- **المهارت الإيقاعية**

1- يساير وحدة زمنية منتظمة عند تنقير الأشكال الإيقاعية
2- ينقر الأشكال الإيقاعية بشكل صحيح
3- يظهر النبر القوي في بداية كل مازورة (الاكسنت Accent)
4- ينقر تمارين تحتوي علي السكتات والرباط والنقطة
5- ينقر التقسيمات الداخلية لوحدة النوار
6- ينقر تمارين تحتوي علي تعدد الإيقاعاتPoly Rhythm في وحدة النوار
7- ينقر تمارين تحتوي علي المقابلات الإيقاعية Cross Rhythm

الابتكار

8- يبتكر تمارين إيقاعية مناسبة لكل درس لتحقق هدفه

المهارات القرائية:

9- يساير وحدة زمنية منتظمة أثناء القراءة الصولفائية

10- يستخدم إشارات الميزان المناسبة أثناء القراءة الصولفائية

11- يقرأ النغمات في المفاتيح المختلفة بشكل سليم

12- يظهر النفس الموسيقي أثناء القراءة الصولفائية

الابتكار

13- يبتكر تمارين للقراءة الصولفائية مناسبة لمستوى التلاميذ

14- يبتكر تمارين تكنيكية لتذليل صعوبات القراءة الصولفائية

المهارات الغنائية

15- يساير وحدة زمنية منتظمة عند غناء تمارين الصولفيج الغنائي

16- يغني تمارين لحنيه بطريقة صحيحة

17- يستخدم الإشارات الدالة علي ضبط الموازين المختلفة أثناء الغناء

18- يغني التمرين اللحنية باستخدام التلوين الصوتي مثل (F P)

الابتكار

19- يبتكر مصاحبة هارمونية لا يستخدم فيها اللحن لمصاحبة الغناء المنفرد والجماعي للتلاميذ

20- يبتكر تمارين صولفائية متنوعة مناسبة لمستوى التلاميذ

21- يبتكر أناشيد مدرسية مناسبة للمواقف التعليمية

- الخطوة الرابعة: تحديد المحتوى والوحدات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية.

حددت الباحثة خمس موضوعات أساسية لتحقيق أهداف البحث وهي

1- تعدد الإيقاعات

2- القراءة الصولفائية

3- الغناء الصولفائي

4- مصاحبة الأناشيد المدرسية

5- صناعة الوسائل التعليمية

-الخطوة الخامسة: إعداد أدوات القياس القبلية البعدية التي تحدد الخبرات السابقة والمكتسبة لدى المشرفين.

1- اعداد اختبار تحصيل لقياس الجانب المعرفي للمهارات الموسيقية:

بناء الاختبار

في ضوء الأهداف التعليمية، المحتوى التعليمي قامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية من الاختبار التحصيلي، وقد تم صياغة مفردات الاختبار وفق ما يلي:

- **تحديد نوع بنود الاختبار**

اعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية وتم اختبار نوعين منها هما:

النوع الأول أسئلة الاختيار من متعدد الذي يعتبر من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية، وأكثرها استعمالا، ويتكون كل سؤال اختياري من مقدمة وأربعة بدائل، أحداهم صحيح، والبدائل الأخرى بها أخطاء مقارنة بمقدمة السؤال، وعلى المشرفين تميز البديل الصحيح بالنقر عليه.

النوع الثاني أسئلة الصواب والخطأ: وهو مجموعة من العبارات أو الجمل التي تتضمن حقائق أو مفاهيم أو وجهات نظر تتصل بالمحتوى التعليمي، وعلى المشرف أن يضع علامة (√) أو (×) حسب وجهة نظره.

- **صياغة بنود الاختبار**

وقد رُوعي عند صياغة مفردات الاختبار الاعتبارات التالية :

- الوضوح والدقة في صياغة المفردات
- تجنب الألفاظ الغامضة أو التي تحتمل التفسير بأكثر من معنى.
- عدم استخدام الألفاظ التي توحي بالإجابة.
- أن تكون البدائل متساوية في الطول قدر الإمكان، وان ترتبط بمقدمة البند.
- يحتوي كل بند على إجابة صحيحة واحدة فقط، مع تغير موضعها بطريقة عشوائية.
- الا يحتوي البند على معلومات لا تتصل بالمحتوى.
- تجنب التكرار أو التعارض بين الأسئلة .
- تجنب صيغة النفي في السؤال خاصة في أسئلة الصواب والخطأ.

وبعد إعداد الصورة المبدئية من الاختبار التحصيلي والذي احتوى 15 سؤال، تم تقنين الاختبار من حيث الصدق والثبات كما يلي:

صدق الاختبار

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه، ولذلك تهدف هذه الخطوة إلى التحقق من صدق الاختبار من خلال تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له، ودقة الصياغة اللغوية لكل مفردة ومدى ملائمة الصياغات لمستوى المشرفيين التربويين ومدى تمثيل المفردات لعناصر المهارات المعنية ومدى صلاحية الاختبار للتطبيق وللتحقق من صدق الاختبار استخدمت الباحثة الطريقتين التاليتين :

صدق المحكمين:

عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى التربية الموسيقية وذلك بهدف التأكد من مدى الصحة العلمية لمفرداته وتوافقها مع الهدف الذي وضعت من أجله، ومدى مناسبة بدائل الاستجابة لكل سؤال من أسئلة الاختيار، وبناء على أراء المحكمين ، تم حذف بعض المفردات، ودمج بعضها الآخر، وقامت الباحثة بإعادة صياغة عدد منها. وأصبح الاختبار يتكون من(15) مفردة، موزعة على نوعان من الأسئلة (اختيار من متعدد خمسة أسئلة – صح وخطأ عشرة أسئلة)، وقد تم التعديلات التي وردت.

حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بالثبات درجة الاتساق في النتائج التي يعطيها الاختبار إذا ما تمت إعادة تطبيقه على عينة من التلاميذ أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة (فؤاد البهي السيد، 2006، 253) ولحساب معامل الثبات لاختبار التحصيل تم استخدام معادلة ألفاكرونباخ لأنها الأكثر شيوعاً في تقدير الثبات، وقياس مدى الاتساق الداخلي للفقرات.

وقد كشف تحليل الثبات للاختبار أن درجة الاتساق الداخلي بين عبارات المقياس تقع في المدى المقبول ما بين (61 – 83%) كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (3) نتائج تحليل الثبات بإستخدام معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha

الفقرة	عدد الاسئلة	معامل الثبات
النوع الأول أسئلة الصواب والخطأ	10	0.641
النوع الثاني أسئلة الاختيار من متعدد	5	0.652
الإجمالي والمتوسط	15	0.65

يوضح الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ 0.65 وهو مرتفع وموجب الإشارة، وتشير النتائج المبينة في الجدول إلى أن قيمة معامل ألفا للمقياس المستخدم في الدراسة، كلها أكبر من (0.60) وهو الحد الأدنى المطلوب لمعامل ألفا ووفقاً لـ (Churchill, G.A) فإن قيمة معامل ألفا تعتبر مقبولة، إذا كانت أكبر من (0.60) وعلى ذلك يمكن القول بأن فقرات الاختبار الواردة في الجدول السابق تتمتع بالثبات الداخلي لعباراته.

3- اعداد اختبار الأداء وبطاقة ملاحظة الأداء لقياس الجانب الآدائي للمهارات الموسيقية .

وصف الاختبار وبطاقة الملاحظة:

تضمن الاختبار 3 مهارات أساسية و 21 مهارة فرعية وهي (المهارت الإيقاعية – المهارات القرائية – المهارات الغنائية) وتكونت بطاقة الملاحظة من جميع المهارات الأساسية والفرعية وشملت درجات تقييم الأداء والتي قدرت كالتالي (صفر) للأداء الضعيف ، (5) للأداء المتوسط ، (10) للأداء الممتاز والتي من خلالها يمكن الحكم على الجانب الأدائي للمشرفين، كما تم تحديد المعايير الخاصة بتقدير الدرجة.

صدق المحكمين لبطاقة الملاحظة:

للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة، تم عرضها علي الأساتذة المحكمين بهدف توضيح آرائهم في المهارات ودقة نظام تقدير الدرجات، وتم التعديل في ضوء مقترحات سيادتهم، ثم أُعيد عرضها مرة ثانية عليهم بعد تنفيذ التوجيهات من تعديل في نظام تقدير الدرجات، أو إضافة، أو حذف حتى أقر الجميع صلاحيتها.

صدق الاتساق الداخلي:

يوضح جدول (4) درجة الاتساق الداخلى لبطاقة الملاحظة كالتالي:

جدول (4) معاملات الإتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة (ن= 10)

المقياس	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا
	0.80

يظهر من الجدول أن معامل الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بلغ (0.80) وهذا يدل على درجة اتساق داخلى مقبولة لبطاقة الملاحظة.

ثبات بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثة على أسلوب حساب معامل الاتفاق والاختلاف بين المحكمين لحساب ثبات بطاقة الملاحظة، من خلال برنامج SPSS حيث يعبر معامل الاتفاق عن درجة الإتساق الداخلي ، وقد استعانت الباحثة بأثنين من الأساتذة المتخصصين في التربية الموسيقية

وقد كشف تحليل معامل الثبات للمقياس الخاضع للدراسة أن درجة الإتساق الداخلي بين عبارات المقياس تقع في المدى المقبول ما بين (61 – 83%) كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (5) يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين والاختلاف بينهم لحساب ثبات بطاقة الملاحظة

م	الفقرة	عدد الاسئلة الفرعية	نسب الاتفاق
1	مهارات إيقاعية	8	%90
2	مهارات قرائية	6	%66.7
3	مهارات غنائية	7	%85.7
	الإجمالي والمتوسط	21	%80.8

يوضح الجدول السابق أن معامل الاتفاق عالي، وعلى ذلك يمكن القول بأن فقرات البطاقة الوارده في الجدول السابق تتمتع بالثبات

الشكل النهائي :

بعد الانتهاء من اعداد الاختبار التحصيلي والأدائي وتقنينهم تم تحويله الى الشكل الالكتروني باستخدام برنامج (Microsoft Forms).

-الخطوة السادسة: اختيار وتصميم نشاطات التعليم والتعلم والوسائل التعليمية اللازمة.

أن التنوع في استخدام الوسائل التعليمية يعد عنصراً أساسياً من عناصر نجاح تطبيق البرنامج، وتعددت الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج كالأتي:

1. اللوحة الإيقاعية.
2. البطاقات التعليمية.
3. اللوحات الوبرية.
4. شرائط الكاسيت.
5. آلات الفرق الإيقاعية.

6. الحاسب الآلي.
7. جهاز ضبط السرعة المترونوم " Metronome" [*1]

– **الخطوة السابعة: تحديد الخدمات التعليمية المساندة وطبيعتها.**

اعتمدت الباحثة على خدمات التعليم عن بعد في إعداد اللقاءات على مواقع التواصل متمثلة في برنامج زووم وموقع الفيسبوك

– **الخطوة الثامنة: تحديد أساليب التقويم.**

استخدمت الباحثة عدة طرق مختلفة لتقويم البرنامج منها:

أ – **التقويم القبلي:**

من خلال أدوات البحث متمثلة في

– اختبار أداء وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري لدى مشرفي التربية الموسيقية.
– اختبار تحصيلي يهدف لقياس الجانب المعرفي لدى مشرفي التربية الموسيقية.

ب – **التقويم المرحلي:**

أثناء البرنامج من خلال عرض المشرفين لابتكاراتهم، ومناقشتهم فيها أثناء الجلسة، وقد ساعد ذلك على نقل بعض الخبرات والأفكار بين المشرفين (عينة البحث).

ج – **التقويم البعدي:**

– اختبار أداء وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري لدى مشرفي التربية الموسيقية.
– اختبار تحصيلي يهدف لقياس الجانب المعرفي لدى مشرفي التربية الموسيقية

تحديد زمن تطبيق البرنامج:

مدة البرنامج (21) جلسة بدأت من الاحد 2020/2/15 إلي الاثنين 2020/5/4 بواقع (جلسة) أسبوعياً أولها عبر موقع التواصل والثانية لقاءات مباشره عبر برنامج (Zoom) أو باللقاءات الشخصية الحية مع المشرفين مدة كل جلسة ساعة.

[*] **مترونوم ميلتسل " Motrronome Maelzel"** :اخترعه الألماني ميلتسل عام 1816 وهو جهاز علي شكل علبة ذات شكل هرمي ، له بندول كبندول الساعة مثبت من أسفل بالجهاز ، ومركب علية ثقل يمكن تحريكه بسهولة علي البندول إلي اعلي وأسفل أمام مدرج به مقياس بالأرقام ، ويستخدم لضبط السرعة (عن سعاد علي حسنين : مرجع سابق ، 1987 ، ص 3 .

أماكن تطبيق جلسات البرنامج:

تحددت أماكن تطبيق جلسات البرنامج في الأماكن التالية:

- إدارة حولي التعليمية بدولة الكويت (اللقاءات المباشره)
- عبر موقع التواصل (فيسبوك Facebook) وبرنامج زووم Zoom للاجتماعات (لتنفيذ القاءات ببيئات التعلم الالكترونية)

خطوات تطبيق البرنامج:

الجلسة الأولى عبر موقع التواصل Zoom بعنوان (إدراك إيقاعي)

أهداف الجلسة

- أن يبتكر المشرفين تمرينات إيقاعية تعتمد على تعدد الإيقاعات.
- أن يتفاعل المشرفين مع بيئات التعليم الالكتروني متمثلة في صفحه على الفيسبوك بتحميل التمرينات الايقاعية المبتكرة من قبلهم.

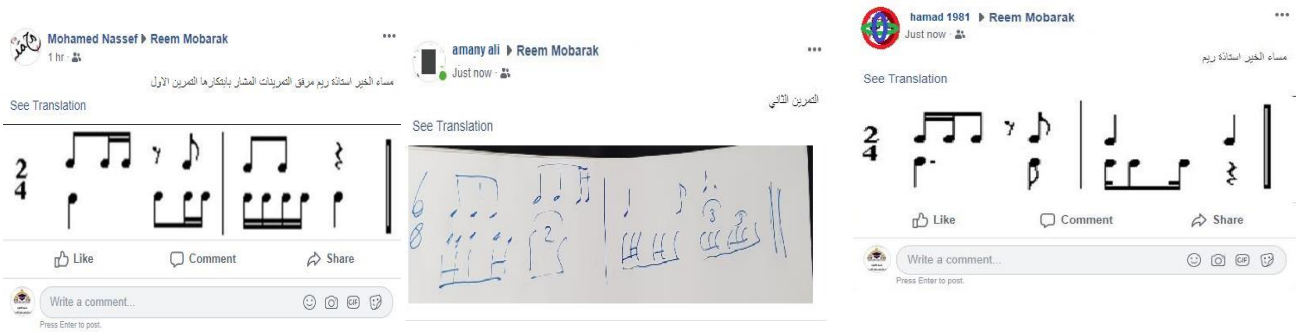
طرق التدريس المستخدمة :

- المناقشة من بعد
- البيان العملي عن بعد

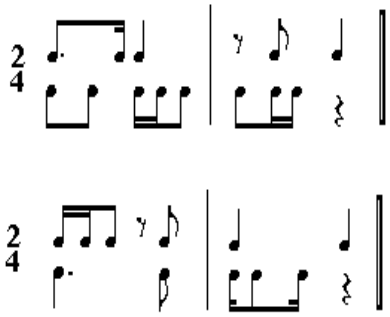
الوسائل التعليمية المستخدمة: المدونات الموسيقية ولوحة توضيحية للتمرينات الإيقاعية

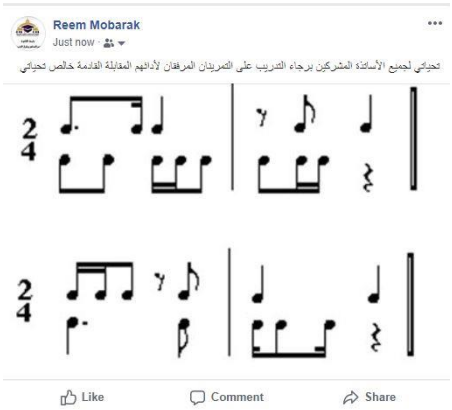
خطوات تنفيذ الجلسة

- بدأت الجلسة بتوضيح الباحثة لأهداف الجلسات والموقع الإلكتروني وضرورة الاهتمام بالمشاركة بفاعلية فيما تطلبه الباحثة لتحقيق أكبر إفادة من الجلسات، وقد طلبت الباحثة تسجيل الجلسات إلا أنه كان هناك إجماع بعدم التصوير وقد طمئنت الباحثة جميع المشرفين باحترام رغباتهم في ذلك، ثم بدأت الجلسة.
- طلبت الباحثة من المشرفين (عينة البحث) تدوين تمرين إيقاعي متعدد الإيقاعات، ورفع التمرين على الموقع الالكتروني المخصص لذلك والمُعد من قبل الباحثة.
- الشكل التالي يوضح التمرينات التي تم إضافتها للموقع الالكتروني



شكل (3) تمارين تعدد إيقاع من اقتراح عينة البحث تم رفعها بوقع التواصل

- بعد الاطلاع على التمارين المقدمة من المشرفين بالموقع انتقت الباحثة أصعب تمرينان لمناقشتهم بالحصة القادمة والتدريب عليها وتدوينهما.

شكل (4) تمارين متعددة الإيقاعات

- اشارت الباحثة عبر الموقع الالكتروني بضرورة التدريب على التمرينين المحددان من قبل الباحثة لمناقشتهم وأدائهم بالحصة القادمة المجمعة.

شكل (5) صورة من موقع التواصل لتمارين متعددة الإيقاعات

الجلسة الثانية جلسة مباشرة بعنوان (إدراك إيقاعي)

أهداف الجلسة

- أن يساير المشرفين وحدة زمنية منتظمة عند تنقير الأشكال الإيقاعية بتمرينات تعدد الإيقاعات
- أن ينقر المشرفين الأشكال الإيقاعية موضوع الجلسة بشكل صحيح
- أن يظهر المشرفين النبر القوي Accent عند تنقير الأشكال الإيقاعية
- أن يبتكر المشرفين تمرين إيقاعي يعتمد على تعدد الموازين في حدود الإيقاعات موضوع الجلسة في الميزان الثلاثي البسيط.

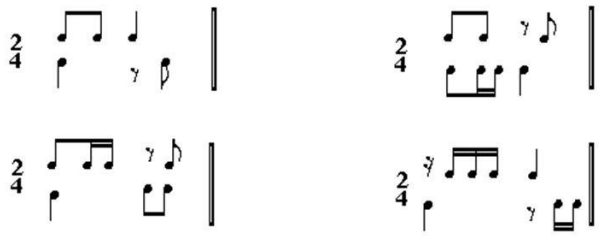
طرق التدريس المستخدمة

- المحاضرة من بعد باستخدام برنامج زووم
- البيان العملي عن بعد
- المناقشة عن بعد

الوسائل التعليمية المستخدمة: السبورة – البيانو – اللوحة الإيقاعية – جهاز ضبط السرعة

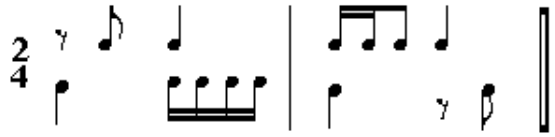
خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة أداء التمرينات الإيقاعية (المشار إليهم بالموقع) باليدين (تعدد الإيقاعات) مع لفظ مسمى الناتج الإيقاعي المسموع لكل تمرين.
- وقد لاحظت الباحثة تعثر عينة البحث في الأداء ولفظ مسمى الناتج السمعي ما دفع الباحثة لإجراء مراجعة على مسميات الأشكال الإيقاعية وأدائها والتدرج وصولاً لتعدد الإيقاعات، وذلك من خلال إعطاء مجموعة من التدريبات التمهيدية متدرجة الصعوبة مع توجيهات وإرشادات الباحثة، والتمرينات كما يلي.



شكل (6) تمارين تمهيدية لدراسة تعدد الإيقاعات

- كما أوضحت الباحثة كيفية لفظ المسمى للناتج السمعي للإيقاعات.

- وبعد أن أطمئنت الباحثة لوصول المشرفين إلى الأداء الجيد تمرينات تعدد الإيقاعات، قامت بإعطاء تمرين جديد تقويمي وطلبت من المشرفين أداءه ورفعه على الموقع الالكتروني، شكل التمرين كالتالي:

شكل (7) تمارين تمهيدية لدراسة تعدد الإيقاعات

والشكل التالي يوضح أداء أحد المشرفين للتمرين الإيقاعي والذي تم رفعة بالموقع الإلكتروني

شكل (8) أداء تمرين متعدد التصويت من قبل أحد أفراد العينة مصور بالصوت والصورة متاح على الموقع الإلكتروني

وقد عززت الباحثة الإجابات الصحيحة لعينة البحث كما قامت بالتعليق على كل فيديو تم رفعة وإعطاء الإرشادات لتصحيح الأداء كضبط الوحدة المنتظمة أثناء الأداء، ومراعاة تحديد مواضع التداخل بين اليدين.

الجلسة الثالثة عبر موقع التواصل بعنوان (القراءة الصولفائي)

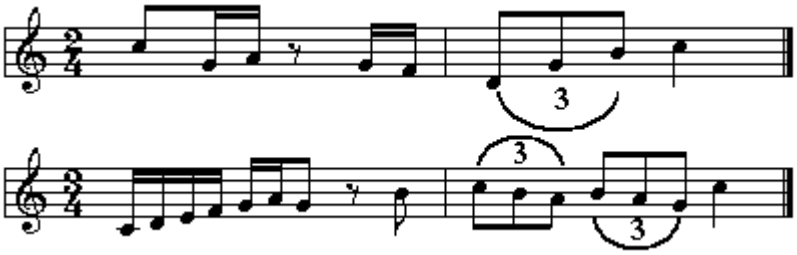
أهداف الجلسة

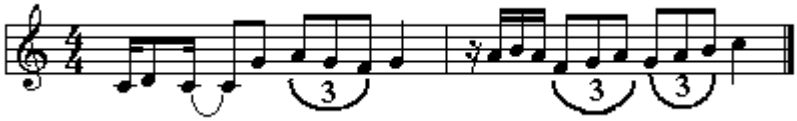
- أن يبتكر المشرفين تمرينات القراءة الصولفائية.
- أن يتفاعل المشرفين مع بيئات التعليم الالكتروني متمثلة في صفحه على الفيسبوك بتحميل تمرينات القراءة الصولفائية المبتكرة من قبلهم.

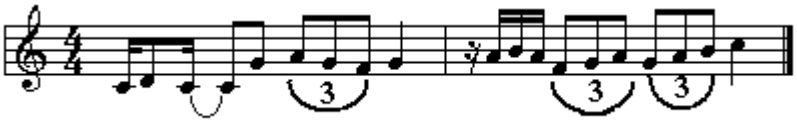
طرق التدريس المستخدمة : التعليم عن بعد –التعلم الذاتي

الوسائل التعليمية المستخدمة: المدونات الموسيقية للتمرينات القرائية

خطوات تنفيذ الجلسة:

- طلبت الباحثة من المشرفين (عينة البحث) تدوين تمرينات القراءة الصولفائية في مفتاح صول ومفتاح فا يصلح لتلاميذ المرحلة المتوسطة، ورفع التمرين على موقع التواصل الاجتماعي.
- الشكل التالي يوضح بعض تمرينان مما تم إضافتها للموقع الالكتروني

شكل (9) تمارين القراءة الصولفائية من اقتراح عينة البحث تم رفعها بموقع التواصل

- بعد الاطلاع على التمارين المقدمة من المشرفين بالموقع انتقت الباحثة أحد التمرينات لمناقشتهم بالحصة القادمة والتدريب عليه وذلك لاحتوائه على قفزات نغمية وتنوع بالإيقاعات.

شكل (10) تمارين القراءة الصولفائية

- اشارت الباحثة عبر الموقع الالكتروني بضرورة التدريب على التمرين المحدد لمناقشته وأدائه بالجلسة القادمة المجمعة.

شكل (11) صورة من موقع التواصل لتمارين القراءة الصولفائية

الجلسة الرابعة جلسة مباشرة بعنوان (القراءة الصولفائية)

أهداف الجلسة

– أن يساير المشرفين وحدة زمنية منتظمة عند القراءة الصولفائية

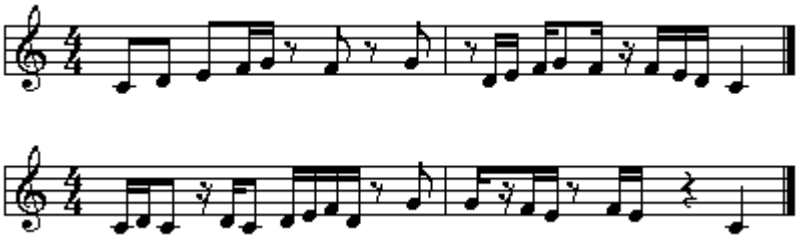
- أن يستخدم المشرفين إشارات الميزان المناسبة لتمرينات القراءة الصولفائية موضوع الجلسة بشكل صحيح
- أن يقرأ المشرفين في مفتاحي صول وفا.
- أن يبتكر المشرفين تمرين للقراءة الصولفائية موضوع الجلسة في الميزان الثنائي البسيط.

طرق التدريس المستخدمة

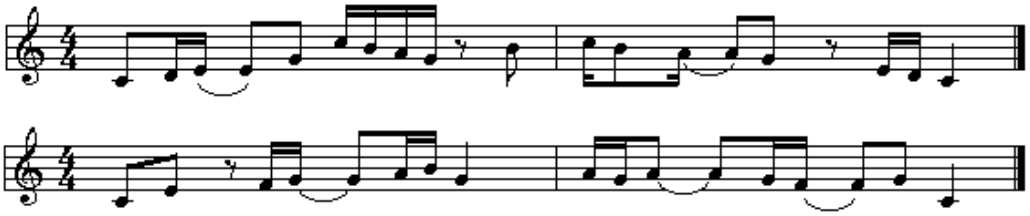
- المحاضرة من بعد باستخدام برنامج زووم
- البيان العملي عن بعدر
- المناقشة عن بعد

الوسائل التعليمية المستخدمة: السبورة – البيانو – لوحة مدون عليها النغمات الموسيقية – جهاز ضبط السرعة

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة أداء تمرين الغناء الصولفائي (المشار إليهم بالموقع) مع استخدام إشارات اليد الدالة على الميزان.
- وقد لاحظت الباحثة تعثر عينة البحث في الأداء مع إشارات الميزان ما دفع الباحثة لتقديم بعض التمرينات التمهيدية وأدائها مع توجيهات وإرشادات الباحثة والتدرج وصولاً لأداء التمرين المحدد بإجادة، والتمرينات كما يلي.

شكل (12) تمارين تمهيدية لدراسة القراءة الصولفائية

- كم أوضحت الباحثة كيفية أداء إشارات الموازين المتنوعة.

- وبعد أن أطمئنت الباحثة لوصول المشرفين إلى الأداء الجيد، قامت بإعطاء تمرين جديد تقويمي وطلبت من المشرفين أداءه ورفعه على الموقع الالكتروني، شكل التمرين كالتالي:

شكل

(13) تمرين تقويمي القراءة الصولفائية

والشكل التالي يوضح أداء أحد المشرفين لتمرين القراءة الصولفائية والذي تم رفعة بالموقع الإلكتروني

شكل (14) صورة من موقع التواصل الفسيبوك توضح أداء تمرين القراءة الصولفائية من قبل أحد أفراد العينة مصور بالصوت والصورة

وقد عززت الباحثة الإجابات الصحيحة لعينة البحث كما قامت بالتعليق على كل فيديو تم رفعة وإعطاء الإرشادات لتصحيح الأداء كضبط الإشارات ومراعاة دقة أداء التفعيلات الإيقاعية للتمرين

الجلسة الخامسة عبر موقع التواصل بعنوان (الغناء الصولفائي)

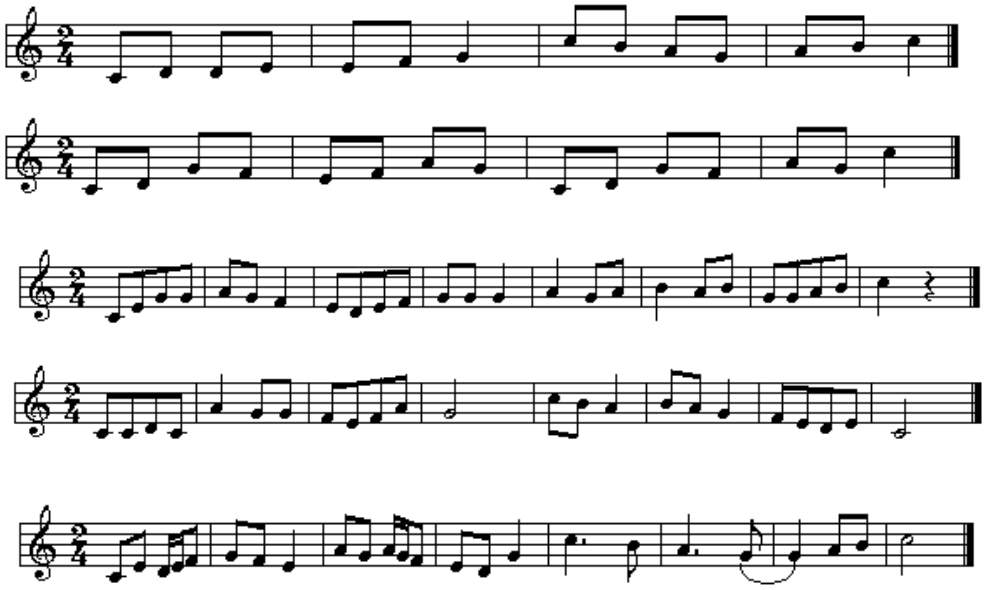
أهداف الجلسة

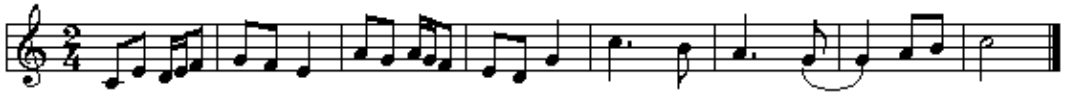
- أن يبتكر المشرفين تمرينات الغناء الصولفائي.
- أن يتفاعل المشرفين مع بيئات التعليم الالكتروني متمثلة في صفحه على الفيسبوك بتحميل تمرينات الغناء الصولفائي المبتكرة من قبلهم.

طرق التدريس المستخدمة: التعليم عن بعد –التعلم الذاتي

الوسائل التعليمية المستخدمة: المدونات الموسيقية ولوحة توضيحية للتمرينات الغنائية

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة من المشرفين (عينة البحث) تدوين تمرين للغناء الصولفائي في مفتاح صول يصلح لتلاميذ المرحلة المتوسطة، ورفع التمرين على موقع التواصل الالكتروني.
- الشكل التالي يوضح بعض تمرينان مما تم إضافتها للموقع الالكتروني

شكل (15) تمارين الغناء الصولفائي من اقتراح عينة البحث تم رفعها بموقع التواصل

- بعد الاطلاع على التمارين المقدمة من المشرفين بالموقع انتقت الباحثة أحد التمرينات لمناقشتهم بالحصة القادمة والتدريب عليه وذلك لاحتوائه على إيقاعات متنوعة والنقطة الزمنية والرباط الزمني.
- وتم ابتكار احد التمرينات من احد افراد العينة كما يوضح الشكل التالي:

شكل (16) تمرين غنائي من ابتكار أحد أفراد العينة

- اشارت الباحثة عبر الموقع الالكتروني بضرورة التدريب على التمرين المحدد لمناقشته وأدائه بالجلسة القادمة المجمعة.

شكل (17) صورة من موقع التواصل لتوجيهات الباحثة

الجلسة السادسة جلسة مباشرة بعنوان (الغناء الصولفائي)

أهداف الجلسة

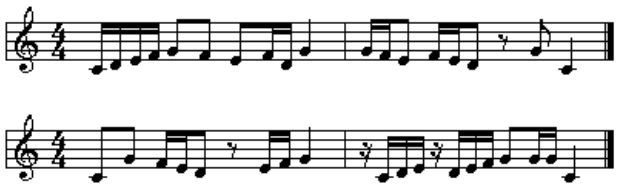
- أن يساير المشرفين وحدة زمنية منتظمة عند الغناء الصولفائي
- أن يستخدم المشرفين إشارات الميزان المناسبة لتمرينات الغناء الصولفائي موضوع الجلسة بشكل صحيح
- أن يغني المشرفين التمرينات موضوع الحصة بدقة.
- أن يبتكر المشرفين تمرين الغناء الصولفائي موضوع الجلسة في الميزان الثنائي البسيط.

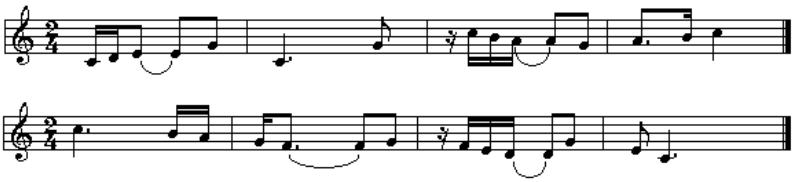
طرق التدريس المستخدمة

- المحاضرة من بعد باستخدام برنامج زووم
- البيان العملي عن بعد
- المناقشة عن بعد

الوسائل التعليمية المستخدمة: السبورة – البيانو– جهاز ضبط السرعة

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة أداء تمرين الغناء الصولفائي (المشار إليهم بالموقع) مع استخدام إشارات اليد الدالة على الميزان.
- وقد لاحظت الباحثة تعثر عينة البحث في الأداء مع إشارات الميزان ما دفع الباحثة لتقديم بعض التمرينات التمهيدية وأدائها مع توجيهات وإرشادات الباحثة والتدرج وصولاً لأداء التمرين المحدد بإجادة، والتمرينات كما يلي.

شكل (18) تمارين تمهيدية لدراسة الغناء الصولفائي

- كم أوضحت الباحثة كيفية أداء إشارات الموازين المتنوعة.
- وبعد أن أطمئنت الباحثة لوصول المشرفين إلى الأداء الجيد، قامت بإعطاء تمرين جديد تقويمي وطلبت من المشرفين أداءه ورفعه على الموقع الالكتروني، شكل التمرين كالتالي:

شكل (19) تمرين تقويمي للغناء الصولفائي

والشكل التالي يوضح أداء أحد المشرفين لتمرين الغناء الصولفائي والذي تم رفعة بالموقع الإلكتروني

شكل (20) أداء تمرين غناء صولفائي من قبل أحد أفراد العينة مصور بالصوت والصورة متاح على الموقع الإلكتروني

وقد عززت الباحثة الإجابات الصحيحة لعينة البحث كما قامت بالتعليق على كل فيديو تم رفعة وإعطاء الإرشادات لتصحيح الأداء كضبط الإشارات ومراعاة دقة أداء النغمات بالصوت.

الجلسة السابعة عبر موقع التواصل بعنوان (مصاحبات الأناشيد المدرسية)

أهداف الجلسة

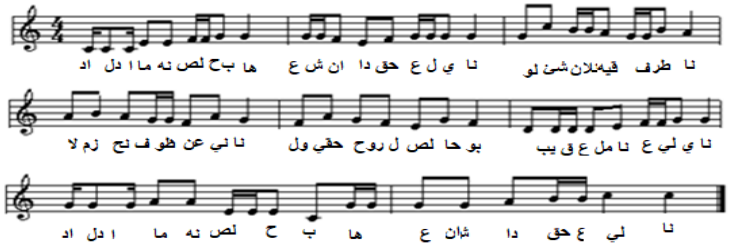
- أن يبتكر المشرفين مصاحبات الأناشيد المدرسية.
- أن ينوع المشرفين في اشكال المصاحبات المستخدمة لمصاحبة الأناشيد
- أن يتفاعل المشرفين مع بيئات التعليم الالكتروني متمثلة في صفحه على الفيسبوك بتحميل مصاحبات الأناشيد المدرسية المبتكرة من قبلهم.

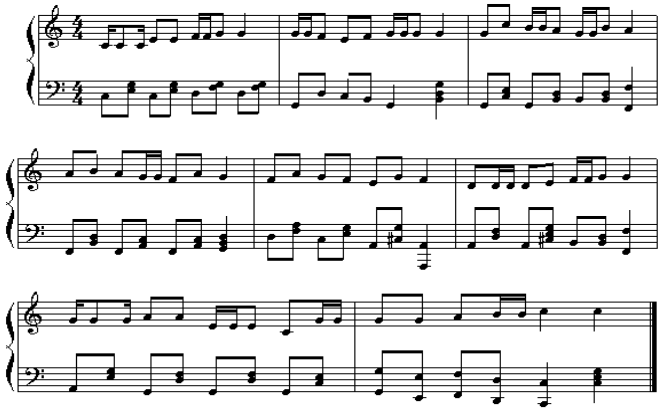
طرق التدريس المستخدمة: التعليم عن بعد –التعلم الذاتي

الوسائل التعليمية المستخدمة: المدونات الموسيقية للنشيد موضوع الجلسة

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة من المشرفين (عينة البحث) ابتكار مصاحبة للحن نشيد يناسب تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد حددت الباحثة النشيد ورفع النشيد على موقع التواصل الالكتروني.



- بعد الاطلاع على المصاحبات المقدمة من المشرفين بالموقع انتقت الباحثة أحد المصاحبات لمناقشتهم بالحصة القادمة والتدريب عليه وذلك لاحتوائه على وحدات موسيقية واضحة تناسب طبيعة اللحن.

شكل (22) مصاحبة مبتكره

- اشارت الباحثة عبر الموقع الالكتروني بضرورة التدريب على أنواع المصاحبات المختلفة لمناقشته وأدائه بالجلسة القادمة المجمعة.

الجلسة الثامنة جلسة مباشرة بعنوان (مصاحبات الأناشيد المدرسية)

أهداف الجلسة

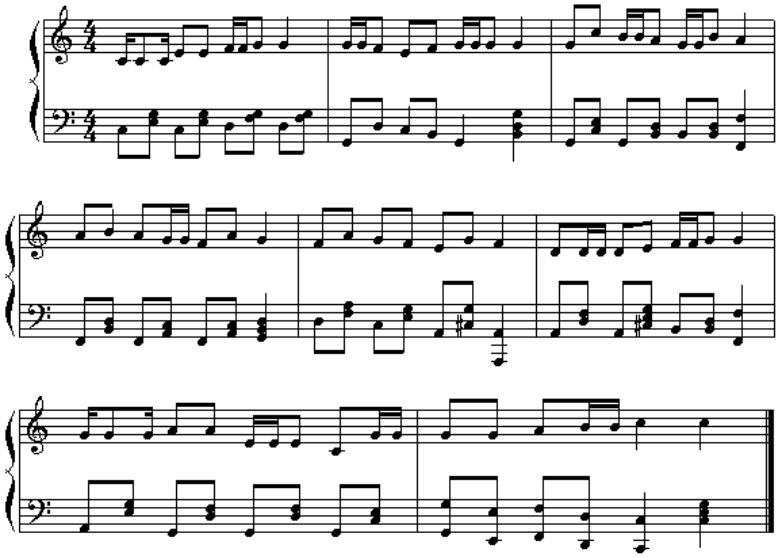
- أن يذكر المشرفين سمات المصاحبة الجيدة
- أن يتعرف المشرفين على أنواع المصاحبات المختلفة
- أن يساير المشرفين وحدة زمنية منتظمة عند مصاحبات الأناشيد المدرسية
- أن يصاحب المشرف غناءه بالعزف على آلة البيانو للنشيد موضوع الحصة.
- أن يبتكر المشرفين أشكال متنوعة لمصاحبات الأناشيد المدرسية.

طرق التدريس المستخدمة

- المحاضرة من بعد باستخدام برنامج زووم
- البيان العملي عن بعد
- المناقشة عن بعد

الوسائل التعليمية المستخدمة:السبورة – البيانو– جهاز ضبط السرعة

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة أداء النشيد (المشار إليهم بالموقع) مع ابتكار المصاحبة المناسبة، ثم قامت بعرض المصاحبة المبتكرة من أحد المشرفين والذي تم رفعة بالموقع الإلكتروني

شكل (23) مصاحبة مبتكرة متاح على الموقع الإلكتروني

وقد لاحظت الباحثة عدم دراية المشرفين بأنواع المصاحبات المختلفة ما دفعها لتوضيح أنواع المصاحبات وبدأت بالمناقشة والحوار حول مواصفات المصاحبة الجيدة وقد أسفر الحوار عن النقاط التالية

أ- أن تكون المصاحبة بسيطة، وتناسب بساطة اللحن.

ب- أن يكون الهدف من المصاحبة هو مساندة الغناء وإثراءه.

ج- أن تبرز فاعلية اللحن والكلمات

د- أن تبعد عن القفزات اللحنية الصعبة

هـ- أن تكون على مستوي يحقق الارتقاء باللحن

و- أن تتناسب مع روح الأغنية.

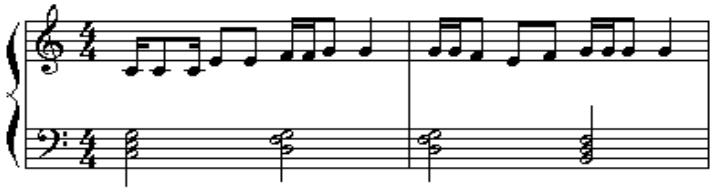
ثم قامت الباحثة بالانتقال إلى مناقشة أنواع المصاحبات المختلفة، بأن هناك عدة أشكال للمصاحبة وهي :

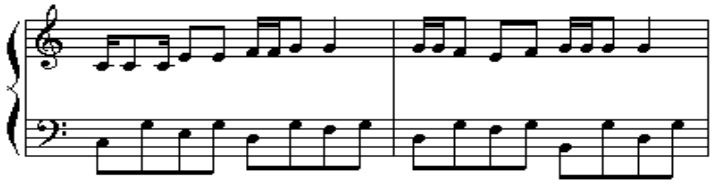
أ- مصاحبة مونوفوني Monophony : وهي أداء نفس لحن النشيد باليدين .

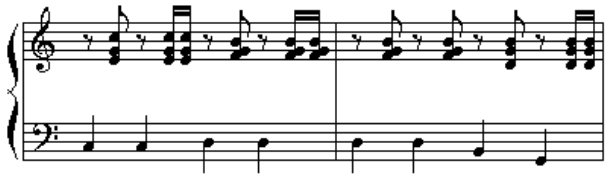
ب- مصاحبة بولوفوني Polo phony : وهي أداء لحن مقابل للحن الأساسي .

ج- مصاحبة هارمونية Homophony : وهي أداء تآلفات تدعم اللحن الأساسي .

هذا وتختلف أنواع المصاحبة الهارمونية تبعاً لاختلاف مستويات التدريب المختلفة لغناء النشيد وهى كما يلي :

أ- مصاحبة هارمونية تتكون من تآلفات عمودية مساندة تعزف باليد اليسرى بإيقاعات تظهر الميزان، وتعزز معاني الكلمات ، وتستخدم في فترة بداية دراسة لحن وكلمات النشيد.

شكل (24) مصاحبة هارمونية تتكون من تآلفات عمودية

ب- مصاحبة هارمونية تستخدم نفس هذه التآلفات ،ولكن بتقسيمات إيقاعية مختلفة داخل المازورة ، وبطريقة لحنية للتآلفات **Alberty Chords** وتعزف باليد اليسرى ، في مرحلة بدء إتقان أداء النشيد.

شكل (25) مصاحبة هارمونية بتقسيمات إيقاعية **Alberty Chords**

ج- مصاحبة هارمونية تتضمن نفس التآلفات السابقة موزعة بين اليد اليمنى واليسرى ، بتقسيمات إيقاعية وهارمونية تتلائم ولون النشيد ، تستخدم في فترة الإتقان النهائي لأداء النشيد ، على أن يؤدى الأطفال لحن النشيد بمفردهم أثناء الاستماع إلى المصاحبة.

شكل (26) مصاحبة هارمونية تؤدى بدون اللحن الأساسي

ثم قامت الباحثة بإعطاء لحن نشيد جديد وطلبت من المشرفين تطبيق أنواع المصاحبات المختلفة ورفعها على الموقع الالكتروني ويوضح الشكل التالي مشاركات المشرفين على الموضع الإلكتروني.

الجلسة التاسعة عبر موقع التواصل بعنوان (صناعة الوسائل التعليمية)

أهداف الجلسة

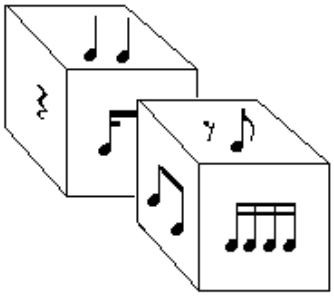
- أن يبتكر المشرفين الوسائل التعليمية المناسبة للموضوعات الدراسية المختلفة.
- أن يتفاعل المشرفين مع بيئات التعليم الالكتروني متمثلة في صفحه على الفيسبوك بتحميل رسومات توضيحية للوسائل التعليمية المبتكرة من قبلهم.

طرق التدريس المستخدمة: التعليم عن بعد –التعلم الذاتي

الوسائل التعليمية المستخدمة : بعض الخامات كالورق المقوى والألوان والصور

خطوات تنفيذ الجلسة

- طلبت الباحثة من المشرفين (عينة البحث) ابتكار وسيلة تعليمية تناسب تلاميذ المرحلة المتوسطة، تهدف لتدريس الإيقاعات الموسيقية ورفع صورة الوسيلة التعليمية على موقع التواصل الالكتروني.
- وبعد الاطلاع على الوسائل التعليمية المقدمة من المشرفين بالموقع انتقت الباحثة أحد الوسائل لمناقشتهم بالحصة القادمة وذلك لاحتوائه على أفكار مميزة والصورة التالية توضح الوسيلة المبتكره



شكل (27) وسيلة تعليمية مبتكره

- اشارت الباحثة عبر الموقع الالكتروني بضرورة التفكير في سلبيات وايجابيات الوسيلة المبتكرة لمناقشتها الجلسة القادمة.

الجلسة العاشرة جلسة مباشرة بعنوان (الوسائل التعليمية)

أهداف الجلسة

- أن يذكر المشرفين مصادر إعداد الوسائل التعليمية
- أن يتعرف المشرفين على أهمية الوسائل التعليمية في العملية التدريسية
- أن يذكر المشرفين السلبيات والايجابيات في الوسائل التعليمية المبتكرة
- أن يبتكر المشرفين أشكال متنوعة لمصاحبات الأناشيد المدرسية.

طرق التدريس المستخدمة:

- المحاضرة من بعد باستخدام برنامج زووم
- البيان العملي عن بعد

الوسائل التعليمية المستخدمة: السبورة – البيانو– وسيلة تعليمية عن موضوع مفتاح صول

خطوات تنفيذ الجلسة

بدأت الجلسة بسؤال المشرفين ماذا تعرف عن الوسائل التعليمية؟ من خلال إجاباتهم أدارت الباحثة حوار حول الوسائل التعليمية، اتضح من خلاله أن الوسائل التعليمية ليست كما قد يتوهم البعض شيئاً إضافياً يساعد على الشرح والتوضيح بل هي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم ويتحدد دور الوسائل التعليمية فيما يلي:

- تقليل الجهد واختصار الوقت من المعلم والمتعلم.
- الوسائل تعلم بمفردها. كاللوحات والمعارض والمتاحف.
- تساعد في نقل المعرفة وتوضح الجوانب المبهمة وتثبت عملية الإدراك.
- تثبت المعلومات وتزيد من حفظ التلميذ وتضاعف استيعابه.
- تقوم معلومات التلميذ وتقيس مدى ما استوعبه من المادة.

ولكي تؤدى الوسيلة دورها في عملية التعليم بشكل فعال لا بد من مراعاة الأمور الآتية:

- تحديد الهدف من الوسيلة.
- دقة المادة العلمية ومناسبتها لمادة الدرس.
- توافر المواد الخام لصنعها مع رخص التكلفة.
- تعد الوسيلة لغرض واحد بعيدة عن الحشو.
- أن يتناسب حجمها أو مساحتها مع عدد طلاب الفصل .
- أن تعرض في الوقت المناسب ولا تترك حتى تفقد عنصر الإثارة.
- أن تتناسب ومدارك التلاميذ.
- تبقى مع الزمن.
- تجربة الوسيلة قبل استخدامها للتأكد من صلاحيتها.

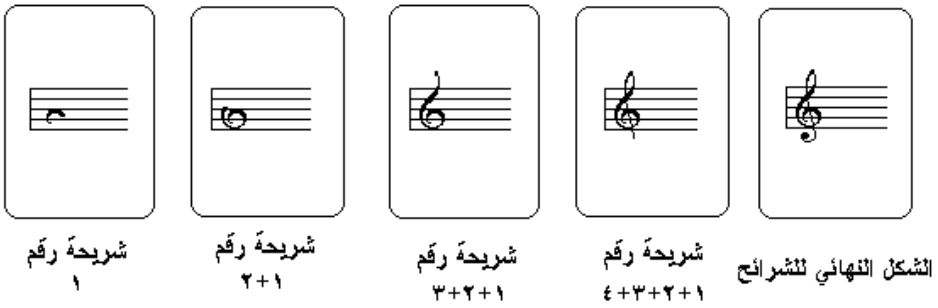
وأضاف بعض المشرفين أن من مصادر إعداد الوسائل التعليمية ما يلي :

- البيئة : أغنى مصادر الوسائل التعليمية .
- الأسواق المحلية : عن طريق شراء الخامات وذلك يحتاج إلى بعض المال
- العمل المحلى في المدرسة : وهو التعاون بين المعلم والتلاميذ في توفير الخامات .

وتم توضيح أن للوسائل التعليمية فوائد كثيرة منها :

- تقدم للتلاميذ أساساً مادياً للإدراك الحسى .
- تثير اهتمام التلاميذ.
- تجعل ما يتعلمونه باقي الأثر .
- تنمي في التلاميذ استمراراً في الفكر.
- تسهم في نمو المعاني والمفاهيم .
- تقدم أنشطة تثرى حصص التربية الموسيقية

قامت الباحثة بعرض وسيلة تعليمية من ابتكارها تصلح لتدريس مفتاح صول للفرق الأولي من مراحل التعليم الأساسي وهي



شكل (28) وسيلة تعليمية تصلح لتدريس مفتاح صول

والوسيلة من الشرائح الشفافة، توضع فوق بعضها فتعطي شكل متكامل لمفتاح صول.

تم طرح أدوات إعداد وسيلة تعليمية أمام المشرفين، وطلب منهم الاشتراك في تنفيذ وسيلة تعليمية تفيد تدريس موضوع العلامات الإيقاعية، وانتهت الجلسة أثناء عمل المشرفين للوسيلة التعليمية، وطلب إكمال الوسيلة ورفع صورتها على الموقع الالكتروني.

قياس أثر البرنامج المقترح في تحسين أداء المشرفين في دولة الكويت.

تم ذلك من خلال التطبيق البعدي لأدوات البحث، وتم تجميع البيانات بعد الانتهاء من التجربة كاملة .

- **عرض نتائج البحث ومناقشتها**

للتحقق من صحة الفرض الأول والذي نص على أنه **(لا يوجد فرق دال احصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الجانب المعرفي)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار(ولكوكسون) للمجموعات المرتبطه **(Wilcoxon Signed Ranks Test)** ويوضح جدول (6) النتائج كالتالي:

جدول (6) معلات رتب درجات المشرفين قبل وبعد التجريب للجانب المعرفي وحجم الأثر

معدل الدرجات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة sig	حجم الأثر معامل كوهين(Cohen's)
قبل	0.00	0,00	2,8	0.00	0.9
بعد	5.5	55,0	09	5**	

يلاحظ من الجدول أن قيمة متوسط الرتب زادت بشكل كبير، وأن الفرق المتوسطين دال احصائيا عند مستوى 0,01، وبالتالي يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البحثي بوجود فروق إحصائية لصالح التطبيق البعدي، وقد تم استخدام معامل كوهين لحساب حجم الأثر ويوضح جدول (7) النتائج كالتالي:

جدول(7) يوضح تفسير قيم معامل كوهين

0,2	0.5	0.8
تأثير ضعيف	**تأثير متوسط**	**تأثير عالي**

ويتضح من النتائج أعلى أن حجم الأثر 0.9 مما يعني أن حجم التأثير للبرنامج مرتفع

- **مناقشة نتائج صحة الفرض الأول:**

اتضح من النتائج السابقة أن البرنامج المقترح القائم على التعلم المدمج ساعد في تنمية الجانب المعرفي للمهارات لدى مشرفي التربية الموسيقية وكان له أثر واضح في تحسين أداء المشرفين وذو تأثير واضح

بمستواهم المعرفي، وارجعت الباحثة ذلك إلى البرنامج القائم على التعلم المدمج وما اتبعته الباحثة في إعداد الجلسات والتي كان لها أثر واضح في إثراء المهارات. وهو ما يتفق مع دراسة كل من (أسماء حنفي ،2016) والتي توصلت لنفس النتيجة لخريجي كلية التجارة، (صالح العبري ، 2005) والذي توصل لنفس النتيجة مع القيادات التربوية، كما أرجعت الباحثة ذلك إلى عدة عوامل وهي:

1- قدمت بيئات التعلم المدمج صورة حية للأشكال والمناظر ممزوجة بالصوت والحركة في تفاعلات حسية متنوعة مرئية، كما أن توفير مجموعة من الأدوات والبرمجيات لتطبيق نفس مبادئ التعليم والتعلم، ما أثر على زيادة التحصيل لدى عينة البحث، وهذا ما توصل إلية كلٍ من (محمد خزيم، 2008)، (أمال أحمد، 2011)، (بدور محمد ، 2012)

2- عملية تعريف عينة البحث بنتائج أداؤهم وتدوين الملاحظات الإيجابية وتثبيتها والسلبية لتعديلها، مع مراجعة وتصحيح الأخطاء الشائعة وإعادة شرحها ساعد على تحقيق نتائج أفضل، وهذا ما يتفق مع دراسة (حسن الباتع، 2010)، (دعاء صبحي، 2011).

3- أن بيئات التعلم المدمج في الوقت الحالي خير وسيلة لاكتساب المهارات التي تمكن من التعلم الذاتي والمستمر في جميع المجالات وعلى اختلاف التخصصات العلمية، وهذا ما يتفق مع دراسة (رشا حمدي، 2009) و(سالم الفخري، 2007)

4- تبينت الباحثة من خلال الدراسات والبحوث أن التعلم المدمج يتميز بتعدد عناصره ومثيراته البصرية، والتي تعتبر بمثابة أدوات لتعزيز التعلم لأنها تعطي تنوع في هذه المثيرات التي يستطيع من خلالها االفرد إدراك المعلومات المقدمة له وهذا ما أوضحته (وفاء كفافي، 2007) (Akkoyunlu،2008) (Beelich,2012)

5- التعلم المدمج من شأنه تنشيط عملية التعلم، ويزيد من مستوى دافعيته، كما أنه يجعل العمل أكثر تشويقا، ومعرفة مدى التقدم في عملية التعلم، وتساعد المتعلم على اختيار الاستجابات الصحيحة وتثبيتها.، وهذا ما يتفق مع دراسة كل من (Bonk, 2005) (Khan, 2005\)

للتحقق من صحة الفرض الثاني والذي نص على أنه **(لا يوجد فرق دال احصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الجانب الأدائي)**، للتحقق من الفرض تم استخدم اختبار(ولكوكسون) للمجموعات المرتبطه **(Wilcoxon Signed Ranks Test)** وكانت النتائج كما يوضحها جدول (8) التالي:

جدول (8) معلات رتب درجات المشرفين قبل وبعد التجريب للأداء المهاري وحجم الأثر

معدل الدرجات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة sig	حجم الأثر معامل كوهين(Cohen's)
قبل	0.00	0,00	2,8	0.00	0.9
بعد	5.5	55,0	05	5**	

يلاحظ من الجدول أن قيمة متوسط الرتب زادت بشكل كبير، مما يعني أن معدلات درجات المشرفين بعد التطبيق أكبر بكثير، كما توضح القيمة المعيارية ل Z وما يقابلها من الدلالة الاحصائية، أن الفرق بين المعدلات دال احصائيا عند مستوى 0,01 ، وبالتالي يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البحثي بوجود فروق إحصائية لصالح التطبيق البعدي، ولحساب حجم الأثر تم استخدام معامل كوهين ويفسر جدول (9) النتائج كالتالي:

جدول (9) يوضح تفسير قيم معامل كوهين

0,2	0.5	0.8
تأثير ضعيف	**تأثير متوسط**	**تأثير عالي**

ويتضح من النتائج أعلى أن حجم الأثر 0.9 مما يدل على أن حجم التأثير للبرنامج مرتفع

واشتملت هذه النتائج على مجموعة من نتائج المهارات الفرعية والتي نوضحها من خلال الإجابة على الفرضيات التالية:

- **الفرض الثاني:** ألا يوجد فرق دال احصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الأداء المهاري الإيقاعي
- **الفرض الثاني ب:** لا يوجد فرق دال احصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الأداء المهاري القرائي
- **الفرض الثاني ج:** لا يوجد فرق دال احصائيا بين درجات المشرفين قبل وبعد تطبيق البرنامج في الأداء المهاري الغنائي

وللتحقق من الفروض تم استخدم اختبار(ولكوكسون) للمجموعات المرتبطه **(Wilcoxon Signed Ranks Test)** وكانت النتائج كما يوضحها جدول (10) كالتالي:

جدول (10) معلات رتب درجات المشرفين قبل وبعد التجريب لأداء المهاري لكل مهارة وحجم الأثر

المهارات	معدل الدرجات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة sig	حجم الأثر معامل كوهين (Cohen's)
الإيقاعية	قبل	0.00	0,00	2,805	0.005**	0.9
	بعد	5.5	5 5,00			
القرائية	قبل	.00	0,00	2,805	0.005**	0.9
	بعد	5.5	5 5,00			
الغنائية	قبل	0.00	0,00	2,805	0.005**	0.9
	بعد	5.5	5 5,00			

يلاحظ من الجدول أن قيمة متوسط الرتب زادت بشكل كبير، مما يعني أن معدلات درجات المشرفين بعد التطبيق أكبر بكثير، كما توضح القيمة المعيارية ل Z وما يقابلها من الدلالة الاحصائية، أن الفرق بين المعدلات دال احصائيا عند مستوى 0,01 وبالتالي يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البحثي بوجود فروق إحصائية لصالح التطبيق البعدي، وقد تم استخدام معامل كوهين لحساب حجم الأثر ، ويوضح جدول (11) المعامل كالتالي:

جدول(11) يوضح تفسير قيم معامل كوهين

0,2	0.5	0.8
تأثير ضعيف	تأثير متوسط	تأثير عالي

ويتضح من النتائج أعلى أن حجم الأثر 0.9 وهو يوضح أن حجم التأثير للبرنامج مرتفع

- **مناقشة نتائج صحة الفرض الثاني:**

- البرنامج المقترح أدى إلي تحسين جميع المهارات العملية لدي مشرفي التربية الموسيقية (عينة البحث)، ويرجع ذلك إلي تعريف المشرفين بالهدف أولاً، ثم مشاركاتهم لتحقيق هذا الهدف، تنوع طرق التدريس المستخدمة في الجلسات، ملائمة الوسائل التعليمية لموضوع كل جلسة.
- البرنامج المقترح ساعد مشرفي التربية الموسيقية علي الأداء الجيد، ويرجع ذلك إلي تشجيع الباحثة لهم بطرح الأسئلة، وإدارة المناقشة والحوار بينهم، وكذلك التشجيع علي الابتكار، وتدارك الأخطاء وتصحيحها.
- مناقشة ابتكارات المشرفين كل جلسة ساعد علي إكسابهم مرونة فكرية لم تكن موجودة من قبل، وإثارة وتنشيط خيالهم.
- تحقيق أهداف البرنامج ترجع إلي مشاركة المشرفين الفعالة في الجلسات، وتوافر بعض العوامل المشتركة التي سادت أثناء العمل، ومنها روح التسامح والتعاون، وكذلك مواظبتهم علي الحضور
- لتعزيز الدائم، والثناء خلال مناقشات المشرفين، كان له أثر في استمرار دافعيتهم للتقدم، وهذا ما أعتمدت علية الباحثة أثناء تدريس الجلسات.
- الربط الموضوعي بين عناصر الجلسات أدى إلي زيادة الفهم والمتابعة، مما ساعد علي ظهور تحسن ملحوظ بأداء المشرفين عينة البحث.
- دعم عمليات الاتصال والتفاعل بين المتعلمين والمعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، يزيد من فاعلية العملية التعليمية ويحسن التحصيل الدراسي.
- دعم المتعلم في البيئة التعليمية على نظام التعلم المدمج يساند ويسهل علمية التعلم، ومن العوامل الهامة لنجاح المتعلمين في هذه البيئات التعليمية؛ التصميم الجيد لموارد التعلم الإلكترونية، وهذا ما يتفق مع

دراسة السيد أبو خطوة والذي أعتبرها نظاما تعليميا يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية.

- يؤثر نمط التغذية الراجعة في مدى استيعاب المشرفين للمحتوى التعليمي الذي عرض عليهم، فالتغذية الراجعة السمعية البصرية اتاحت لهم فرصة التعمق في التعلم مما يؤدي إلى زيادة في التحصيل.
- في بيئة التعلم المدمج تلقي بالمسئولية على المشرف تجاه ما تعلمه أو انجزه، الأمر الذي يعطي إليه إحساسا بالزهو والسعادة عندما يحقق هدفا أو مهمة تعليمية، فيتولد لديه دافعا داخليا نحو مزيد من الإنجاز.
- تقسيم المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة متسلسلة أدى إلى تمكن أفضل في تحصيل المعلومة، كما أن التدريبات التمهيدية التي صاحبة أداء عينة البحث، أعطى ثقة مما كان له اثر كبير في نتائج ادائهم.

توصيات البحث:

يوصي البحث بما يلي :

1. تبني الجهات المعنية الاهتمام بنمط التعلم المدمج الذي يوظف أدوات التعليم الإلكتروني عند تصميم بيئة التعلم المدمج لتحسين نواتج التعلم في المقررات الدراسية المختلفة.
2. التوعية بدور وفاعلية التعلم المدمج في المراحل الدراسية المختلفة لتنمية التحصيل والمهارات والاتجاهات
3. أن تحتل مهارات المشرف التربوي مكانة أكثر أهمية في برامج إعداد معلمي التربية الموسيقية باعتبارها الدعامة الأساسية للعمل كمشرف أو معلم للتربية الموسيقية.
4. اهتمام الهيئات المسئولة عن تدريب المشرفين و المعلمين للتربية الموسيقية بمثل هذه البرامج حتى يتسنى لهم أداء دورهم بالعملية التعليمية بنجاح.
5. الاهتمام بتأهيل مشرفي و معلمي التربية الموسيقية باستمرار .
6. تجهيز البنية التحتية المناسبة للادارات و للمدارس قبل تطبيق التعلم المدمج، من تجهيز للفصول الالكترونية ومعامل للحاسب الآلي، وإنشاء شبكة انترنت خاصة بالمدرسة، وغيرها من التجهيزات.
7. زيادة المخصصات المالية للادارات و للمدارس التي ستطبق التعلم المدمج، لدعم العملية التعليمية.
8. توفير فرص التدريب المناسبة للمعلمين والمعلمات على استخدامات الحاسب الآلي وشبكة الانترنت، واستخدام تطبيقات التعليم الالكتروني المختلفة.

9. ضرورة تبني التعلم المدمج في تدريس المواد التعليمية واستخدامها على نطاق واسع في المناهج وتطويرها من أجل تحقيق زيادة الفهم للمفاهيم العلمية والتطبيقية.

مقترحات البحث:

يقترح البحث ما يلي:

1. دراسات مكملة للبحث الحالي تقدم برامج لإعداد معلم التربية الموسيقية في المراحل الدراسية المتقدمة كالمرحلة الثانوية.
2. دراسات تهتم بتحسين مهارات معلمي التربية الموسيقية في مواد مختلفة كالهارموني، والبيانو، والارتجال التعليمي للنهوض بالعملية التعليمية.
3. دراسات تهتم بتحسين مهارات التدريس الخاصة بالمواد المختلفة، وفي مراحل تعليمية مختلفة.
4. دراسة تقويمية لبرمجيات الوسائط المتعددة المستخدمة في التعليم الالكتروني.
5. دراسة واقع استخدام التعليم الالكتروني في مدارس التعليم العام الحكومية في دولة الكويت.
6. دراسة مسحية لأنماط استخدام التعلم المدمج في مدارس وزارة التربية في دولة الكويت.
7. قياس أثر التفاعل بين أساليب التعلم وأنماط التعلم المدمج على نواتج تعلم مختلفة
8. أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى طلاب التربية الموسيقية
9. دراسة مقارنة بين التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج وأثر كل منهما على تنمية مهارات الاشراف التربوي
10. مدى فعالية أنماط التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة

"المراجع العربية والأجنبية"

- إبراهيم عبد الوكيل الفار (2012): تربويات تكنولوجيا القرن الحادى والعشرين، تكنولوجيات ويب 2.0 دار الفكر العربى، القاهرة.
- أبو خطوة، السيد عبد المولى (2009): التعلم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعلم الإلكتروني. منهل الثقافة التربوية
- أبوبكر سالم الصوالحة (2011): الإشراف التربوي والتنمية المستدامة، مكتبة المعارف العلمية، إربد
- أحمد إبراهيم أحمد (2003): الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق، دار الفناء، الإسكندرية.
- أحمد الرواشدة (2005): واقع الإشراف التربوي بمرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة تبوك، الأردن.
- أحمد اللقاني وعلي الجمل (2003): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- أحمد عمر الحمزاوي (2010): تاريخ التربية ونظرياتها، دار القلم، الإسكندرية.
- أسامة محمد سيد وعباس حلمي الجمل (2012) التدريب والتنمية المهنية المستدامة، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.
- آمال صادق (1988): لغة الموسيقي، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة.
- أميمة أمين، آمال صادق (1985) : الخبرات الموسيقية في دور الحضانة ورياض الأطفال ، الأنجلو المصرية ، القاهرة.
- إنعام سليمان الخُشت (2013): الإشراف التربوي والإدارة التعليمية المعاصرة، الإسكندرية، مكتبة المعارف، جمهورية مصر العربية.
- إيمان حسن السيد (2013): الجودة في الإدارة التربوية، مكتبة المعرفة للجميع، الإسكندرية.
- إيمان هامل (2012): الإشراف التربوي المتنوع، تونس، مكتبة العلوم الاجتماعية، تونس.
- توفيق عبد الرحمن (2002) كيف تصبح مدرباً فاعلاً ومحترفاً، ط2، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.
- جابر أحمد الصوالحة (2011): الإشراف المعاصر على المؤسسات التعليمية، عمان، دار الفكر العربي للنشر، عمان.

- جاسم الخطيب (2013): مستقبل الإشراف التربوي والتعليم المستمر في الوطن العربي، البصرة، مكتبة المجد، العراق.
- جودت عزت عبد الهادي (2006): الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه، عمان، دار الثقافة.
- حسن إبراهيم الحسن (2010): الإشراف التربوي المعاصر، بغداد، مكتبة الناصرية، العراق
- حسن جاسم النجيران (2013): "رؤية جديدة للإشراف التربوي في الكويت"، مجلة العلوم التربوية، وزارة التربية والتعليم، الكويت، مجلد 7، العدد الثاني عشر، الكويت.
- حسن حسين زيتون (2005). رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني" المفهوم–القضايا–التطبيق–التقييم. الرياض: الدار الصوتية للتربية.
- حسن عبد العاطي الباتع ، والسيد عبد المولى أبو خطوة.(2009) .التعلم الإلكتروني الرقمي : النظرية –التصميم –الإنتاج "، دار الجامعة الجديدة ،الإسكندرية.
- حسين أحمد عدنان(2015): التربية والتعليم وتقنيات الإشراف الحديث، البصرة، مكتبة المعالم الجديدة، العراق.
- حنان الفيصل (2012): الإشراف التكاملي على التعليم، البحرين، المكتبة المهنية.
- حنان عمر الزيد (2010): تطوير الإشراف التربوي في غزة، مكتبة المهارة الفنية، فلسطين.
- حنان غسان أبومازن (2012): الإشراف الشامل على المعلمين في غزة، غزة، دار الكتاب القومي.
- حنين بيومي (2013): الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، الإسكندرية، مكتبة النهضة الفكرية.
- خالد عبيد الرضوان (2009): مفاهيم عامة في الإدارة التعليمية، عمان، دار الفكر القومي للنشر.
- رأفت عبد الحق(2010): التوجيه والإشراف التربوي الحديث، الإسكندرية، مكتبة المعارف.
- رافدة الحريري (2009): الإشراف التربوي المعاصر، البحرين، دار المعارف.
- رداح الخطيب وأحمد الخطيب (2001) التدريب الفعال، جدارا للكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، عمان.
- رشيدة السيد الطاهر(2010): التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديات وطموحات، دار الجامعة الجديد، الإسكندرية.
- زينب علي الجبر(2010) القيادة التحويلية والتطوير المهني المستمر للمعلمين، خلفيات نظرية وتطبيقات عملية، مكتبة الكويت الوطنية، الكويت.

- سلامة العمري (2006): النظرية وفلسفة الإشراف التربوي، عمان، مكتبة المعارف العامة.
- سناء جاسم العلي(2014): نظريات الإشراف التربوي، المنامة، دار العلم،
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2003) المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- السيد حسن الشربيني(2012): الإشراف التربوي، مفاهيم وآفاق، مكتبة العلوم والتكنولوجيا، الإسكندرية.
- صلاح عادل إبراهيم(2014): الإدارة الاستراتيجية والإشراف بالأهداف، البحرين، مكتبة المعالم العصرية.
- صلاح عاصم جاد(2011): معجم المصطلحات التربوية المعاصرة، الإسكندرية، دار الفكر القومي.
- طارق البدري (2013): تطبيقات ومفاهيم الإشراف التربوي، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
- طارق عبد الرؤوف عامر(2007): التعليم والمدرسة الإلكترونية ، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع،
- طارق عبد الرؤوف عامر(2012): النمو والتنمية المهنية للمعلم، القاهرة، مؤسسة النشر والتوزيع.
- عارف عطاري وآخرون(2005): الإشراف التربوي "نماذجه النظرية وتطبيقاته العلمية"، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر.
- عائشة صبري – آمال صادق (1997): طرق تعليم الموسيقي ،الانجلو الممصرية ، القاهرة1997م.
- عائشة صبري ، آمال صادق (1988): طرق تعليم الموسيقي ، الطبعة الثانية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة.
- عبد الرحمن توفيق(2000):: منهج مهارات التدريب" تخطيط وإدارة النشاط التدريبى "، مركز الخبرات المهنية للإدارة "بميك"، القاهرة.
- عبد العزيز محمد الحر(2003): التنمية المهنية، مطبوعات المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج بالدوحة، (دولة قطر: 2003)
- عبد الله الشيخ (2011): إعداد المعلم وتدريبه في الكويت ، دراسة تقويمية، الكويت، مطابع الكويت تايمز،2011م.
- عبدالقادر السعدي(2011): الإشراف التربوي والجودة الشاملة، جده، مكتبة العلوم الاجتماعية.
- عبدالله عمر الرواشدة(2014): قراءات متقدمة في الإشراف التربوي، عمان، مكتبة المهارة.

- عثمان محمد الصائم (2000) تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مكتبة الخبتي الثقافية، الرياض.
- علي السلمي (2002)، إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعلومات، دار غريب للطباعة والنشر.
- علي أحمد التركاوي (2008): نظريات الإشراف التربوي، الجزائر، دار المعارف المهنية.
- علي حسن موسى(2015): التقويم التربوي في البيئة التعليمية الحكومية، البحرين، مكتبة المعارف.
- عماد الدين إسلام(2010): الإشراف التعليمي المعاصر، القاهرة، دار الكتاب العربي.
- عمر بيومي (2011): قراءات معاصرة في فلسفة التعليم بالدول النامية، عالم الكتب، القاهرة.
- الغريب زاهر إسماعيل (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. القاهرة: عالم الكتب.
- غنام المحيسني(2014): الإشراف التربوي التطوري، البحرين، دار الكفاءة العلمية.
- مايسة فضل أبو سالم (2012): التنمية المهنية وضمان جودة التعليم، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد1، القاهرة.
- محمد عطية خميس(2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار الكلمة.
- محمود طافش وعدنان إبراهيم(2002): الإشراف المدرسي، رؤية مستقبلية، عمان، ندار الفرقان.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو): الإشراف التربوي في البلدان النامية، واقعة واستراتيجيات تطويره، عمان، 2011.
- منى عبد السيد(2005): نظريات الإدارة التعليمية، الإسكندرية، دار المعارف القومية.
- هشام الفالوقي: نظريات الإدارة التربوية، القاهرة، دار العلم للملايين، 2009.
- هناء الرضا العوضي(2010): الإشراف التربوي والإدارة التعليمية المعاصرة، البحرين، دار الوفاء للنشر.
- هناء السيد البدوي(2010): الإشراف التربوي التطبيقي، دمياط، مكتبة المعرفة للجميع.
- هناء صالح أمين(2013): المشرف التربوي، الإعداد والتأهيل، بغداد، مكتبة السلام.
- وزارة التربية (2007): الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا ، قطاع البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، الكويت.

- وزارة التربيـــة (2008): أساليب التنمية المهنية للمعلم، الدورة التدريبية للوظائف الإشرافية" وظيفة موجه فني، التوجيه الفني العام للغة الإنجليزية ، الكويت.
- وزارة التربية (2014): خطة الدورات التدريبية أثناء الخدمة للعاملين بوزارة التربية للعام الدراسي (2013م-2014م)، الكويت، وزارة التربية – إدارة التطوير والتنمية.
- وزارة التربية(2009): التدريب في خمس سنوات، الكويت، وزارة التربية.
- وفاء أمين(2012): الإشراف على التعليم في مصر، رؤية مستقبلية، الإسكندرية، دار العلوم.
- يوسف إبراهيم العدنان(2014): التوجيه والإشراف التعليمي المعاصر، بغداد، مكتبة ناصر، العراق.
- **ثانياً: الرسائل والأبحاث العلمية**
- أحمد زيد عبد العزيز آل مسعد (2008): نموذج مقترح لتطبيق التعلم الممزوج في كلية التربية بجامعة الملك سعود، رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- أسامة عبد الرحمن عبد المولى (2010): فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية.
- أسماء محمد حنفي (2016): برنامج تنمية مهنية مقترح قائم على مبادئ التعليم المستمر لتأهيل خريجي كلية التجارة للعمل كمعلم كمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- إلهام علي أحمد(2010): أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين (تجربة وكالة الغوث الدولية – الأردن)"، بحث منشور ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد(26)،العدد الرابع، جامعة دمشق ، الأردن.
- أمال محمد محمود أحمد: (2011) أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية"، بحث منشور، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع عشر.
- أمل الديدى (1992) : الكفايات الأدائية الأساسية ومدى تنميتها لدى معلم التربية الموسيقية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسى

- أمل محمد حسونة (1995) : تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس، القاهرة .
- أميمة عبد الحميد إبراهيم (2004) : أهمية الطرق الكلية في تدريس الأغنية لطفل الروضة والمرحلة الأولي من التعليم الأساسي ، بحث منشور، مجلة علوم وفنون الموسيقي ، المجلد السادس، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة.
- إيمان أنور الهايل (2010): تطوير الإشراف التربوي في مدارس التعليم العام بمحافظة الكرك الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- بدور محمد العطيات (2012): فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للتلميذات المعاقات سمعيا بمعاهد الأمل بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2012.
- حسن الباتع ومحمد المخيني (2010): أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج– التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، بحث منشور، المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان.
- حمدو عبد المعايطة (2006): أثر استخدام التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعة الأردنية، عمان، مطابع الدستور.
- حمدو عبد المعايطة (2009): فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات برنامج العروض التقديمية (power point) لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض ، عمان، مطابع الدستور.
- خالد قرواني (2011): اتجاهات الطلبة نحو استخدام التواصل الفوري المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم الإلكتروني في منطقة سلفيت التعليمية،" مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية. فلسطين.
- داليا حسين فهمي (2009) : برنامج مقترح لمعلم التربية الموسيقية للمشاركة المجتمعية وتطوير المعايير الأكاديمية للطفل اليتيم، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع / الدولي الأول) ، الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة
- دعاء صبحي عبد الخالق (2011): فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية." رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية. جامعة بنها

- دينا يوسف الحلاق(2008): متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانية في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة.
- رشا حمدي حسن، (2009): تصميم برنامج قائم على التعلم المدمج لإكساب مهارات صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب كلية التربية." رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة المنصورة
- سالم عبدالله سعيد الفاخري(2007):النمو المهني للمعلم، بحث منشور المؤتمر العلمي الرابع الدولي الأول "جودة كليات التربية والإصلاح المؤسسي" كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، 4-5 أبريل 2007، ص 545.
- سعيد على الدهشان (2011): واقع الإشراف التربوي وتطورات المعلمين عن المشرفين التربويين في المدارس الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية.
- سليمان رشيد أيوب(2014): "تطوير برامج الإشراف التربوي على التعليم الأساسي في لبنان"، مجلة العلوم السلوكية، بيروت، كلية التربية، جامعة بيروت، مجلد 5، العدد السادس عشر، لبنان.
- سهير مدبولي السيد(2012): "الأهداف الفعلية للإشراف التعليمي"، بحث منشور، مجلة رسالة المعرفة، المنصورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، مجلد 2، العدد التاسع.
- شيخة المهدي حسن (2007): "رؤية جديدة للإشراف التربوي في ضوء متطلبات تطوير المرحلة الإعدادية"، ورقة مقدمة إلى المؤتمر التربوي السنوي الحادي والعشرون، البحرين، 24-25 يناير 2007.
- صالح على محمد العبرى (2005): تطوير اساليب التنمية المهنية للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم لسلطنة عمان، دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث العربية، القاهرة ٢٠٠٥
- صفاء محمد أحمد (2009) التعلم الخليط لمقرر طرق التدريس وأثره على التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري." بحث منشور، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. كلية التربية. القاهرة.
- صلاح أحمد الناقة ، إيهاب محمد أبو ورد (2009م): "إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية، بحث منشور، المؤتمر التربوي " المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول "، فلسطين، يونيو.
- صلاح علي عبد السلام السائح(2016): تطوير الإشراف التربوي بمرحلة التعليم الأساسي بليبيا على ضوء خبرات بعض الدول (تصور مقترح)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، القاهرة.

- طارق السيد غندر (2009) : الصعوبات التي تواجه معلم التربية الموسيقية وكيفية التغلب عليها، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية جامعة عين شمس، القاهرة.
- عائشة جاسم محمد عبيد شافي (2006): اختيار وتدريب القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم والشباب بدولة الامارات العربية المتحدة في ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس٢٠٠٦ .
- عائشة جاسم محمد عبيد شافي: تصميم البرنامج التدريبي للقيادات التربوية، بحث منشور، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس٢٠٠٦.
- عزة جلال مصطفي (2002): التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية في ضوء أدوارهم المستقبلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٢م.
- عزت حسن بيومي (2009): تطوير برنامج للإشراف التربوي في العلوم بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، المنوفية.
- عطيات محمد صقر(2010): دور المشرف التربوى فى تحسين مستوى أداء الطالب معلم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية ، بحث منشور، المؤتمر الدولي الأول (العلمي الثامن)، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، التعليم الموسيقي رؤية مستقبلية 9 – 11 فبراير ، جمهورية مصر العربية.
- علي الزعبي واحلام بني دومي (2012) : أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها" ، بحث منشور، مجلة الجامعة الأردنية، العدد السابع ، المجلد الثاني، المملكة الأردنية الهاشمية.
- عنايات خليل (2007) تقويم أداء معلمي الموسيقى بالمرحلة الثانوية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، بحث منشور ، مجلة دراسات متخصصة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، العدد الثاني، المجلد الأول.
- غادة العبيكان(2013): تطوير الإشراف التربوي بالمدارس الحكومية في البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، المنامة.
- غانم أحمد الصالح (2006): تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهاته الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، المنصورة.

- غانم عمر الكياس(2014): "الإشراف التربوي المعاصر، رؤى التحديث وآفاق التطوير"، مجلة المعرفة للجميع، صفاقس، العدد السادس عشر، المجلد الثالث.
- فاطمة عمر أدهم(2012): "استراتيجيات إعداد المعلم المهني"، مجلة التربية الحديثة، الرباط، العدد التاسع، المجلد السابع.
- فوزي شفيق أحمد العوضي (2005): أثر استخدام التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- قسطندي شوملى(2007). الأنماط الحديثة في التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط، المؤتمر السادس، اتحاد الجامعات العربية، جامعة الجنان.
- ماجدة راغب بلابل (2006).تنمية مهارات معلمي الفلسفة بالمرحلة الثانوية في استخدام المستحدثات التكنولوجية واتجاهاتهم نحوها ، المؤتمر العلمي الثامن ، جامعة الفيوم، مصر .
- محمد خزيم عمير الشمري (2008): أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية. عمان – الأردن.
- محمد سليم الخطيب (2014): "تقويم نظام الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة البصرة التعليمية، مجلة كلية التربية، العدد الثالث والأربعون، مجلد (5)، البصرة، ديسمبر، 2014.
- محمد عبد الله كوكو إبراهيم (2018): دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان.
- محمد ناصف عطية (2004): أثر برنامج مقترح لتحسين بعض مهارات التدريس لمادة الصولفيج الغربي لدي معلمي التربية الموسيقية ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية ،جامعة عين شمس، القاهرة، 2004.
- مريم حسين عبد الرسول (2016): التنمية المهنية للقيادات المدرسية بمملكة البحرين تصور مقترح للتطوير، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- مسلم بن علي العبد المسهلي (2009):استراتيجية مقترحة للتنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديريات التربية والتعليم في سلطنة عُمان، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

- مصطفى محمد عيسى عياصره(2014): مقرر في التربية الإسلامية قائم على التعلم المدمج لتحقيق الأهداف التعليمية لمناهج التربية الإسلامية لطلبة المرحلة الأساسية العليا بالأردن، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- مصطفى محمد كامل(2004): التنظيم الذاتى للتعلم والنمو المهنى للمعلم، المؤتمر العلمى السادس عشر(تكوين المعلم) ، المجلد الثانى، القاهرة، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،2004م.
- مطر سالم سعيد الشمري (2004): التنمية المهنية للقيادات التربوية بدولة قطر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة
- مطيع العجمي(2018): مجلة مؤتمر جمعية المعلمين الكويتيين الثالث والأربعين تحت شعار «التنمية المهنية للمعلم والتحديات المعاصرة» في الفترة من 9 إلى 11 أبريل 2018م.
- ناجي حسني (2013) : دراسة تحليلية لأخطاء الطلاب / المعلمين في أداء بعض مهارات تدريس الموسيقى أثناء التربية العملية، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- نادية عبد العزيز عوض(1982) : الطفل والأغنية ، المؤتمر العلمي الأول ، دراسات وبحوث عن الطفل المصري ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، القاهرة.
- نبيل عبد الله القلاف(2009): تصور مقترح لبرنامج تكاملي لإعداد المعلم قبل الخدمة في كليات إعداد المعلم بدولة الكويت ، المنتدى الثاني للمعلم " رؤية جديدة نحو تطوير أداء المعلم ،كلية التربية الأساسية ،الكويت، أبريل 2009م، ص ص2-4
- نجم الدين نصر(2004): التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة ، مجلة كلية التربية ، ع 46 ، كلية التربية، جامعةالزقازيق.
- نوال نصر(2001): ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة، مجلة مستقبل التربية العربية، ع21، جامعى المنصورة، 2001م، ص 202.
- هدى عبد الغني(2012): "تحليل واقع الإشراف التربوي في ضوء المداخل النظرية"، مجلة التعليم للجميع، عمان، كلية التربية، الجامعة الأردنية، العدد 3، المجلد السابع، 2012.

• وفاء مصطفى كفافي (2007). فاعلية استراتيجية مقترحة للتعلم المدمج في تحقق أهداف مقرر طرق تدريس الرياضيات وتنمية التعلم الاستقلالي لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية بجامعة القاهرة، الجمعية العربية لتكولوجيا التربية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.

• Akkoyunlu, B., & Soylu. M. Y. (2008): A study of student's perceptions in Blended Learning Environment Based on different learning styles. Educational Technology & Society, 11(1), 183-193.

• Alekse, J. & Chris, P. (2004). Reflections on the use of blended the university of Sanford, available at: http://www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/pap

• Barbara Nicholson & Others "Professional Development for Principals In the Accountability era", Eric Ed,489141, December 2002.

• Beach Reinhartz: Supervisory Leadership: Focus On Instruction. Boston, 2012.

• Beelich Jwan, Supervision Teacher Supervision, Educational Quality In The Developing World, Toronto, 2010.

• Bersin, J.(2004).The Blended Learning Book. Best Practices, Proven Methodologies, and Lesson Learned. SanFrancisco: Pfeiffer.

• Boaden Ruth j.," Leadership Development does it make a Difference? " leadership and Organization Development Journal, Vol 27, No 1 (2006).

• Bolt, S, Professional Development: Then and Now. International Association for Development. Madrid, Spain, 2012, p.16 – 17 .

• Bonk, C. J., and Graham, C. R. (2005). Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, John Wiley and Sons Inc

• Carron F. & Grauwe A. (2011): Responsibilities Of Woreda, and School Cluster Supervision Unpublished Training Document, Ohio

• Chen, Y. (2009). Read The online Strategies of Understanding Between The Public and Especially Primary and Middle School Students, Ph, D_Thesis, Counseling Educational Psychology, and Special Education, University of Michigan

• Collis, B. Margaryan, A. & Amory, A. (2005).Multiple Perspectives on Blended Learning Design, Journal of Learning Design, Vol.1, (1)

• Comas-Quinn, Anna (2011). Learning to Teach Online or Learning to Become an Online Teacher: An Exploration of Teachers' Experiences in a Blended Learning Course. ReCALL, v23 special issue n3 p218-232

• Dean, P. & et.al (2001). Effectiveness of Combined Delivery Modalities for Distance Learning and Resident Learning Quarterly ,Review of Distance Education, Vol. 2, No. 3

• Gilbert, D. W. (2006). Effectiveness of computer assisted instruction blended with classroom teaching methods to acquire automotive psychomotor skills aaaaa (Doctoral Dissertation, Southern Illinois University Carbondale, 2006

• Halil Ersoy, (2003), Blending online instruction with traditional instruction in the programming language course: a case study, Master Thesis, The middle east technical university.

• Helleer Lisa : (2002) Undergraduate Music Teacher Preparation for Mainstreaming

• Hester (2013) :Cooperating teacher perceptions of music student teacher preparedness for the elementary music classroom

• Jasper, M., Professional Development, Reflection, and Decision-Making. Oxford Blackwell Publishing, 2006. P.67 .

• Karen Larry Bitonti," Principal Perception of the Relationship Between Professional Development Designs And Qualities, Proficiencies and leadership skills required of west Virginia principals" ,(Unpublished Doctoral Dissertation, marshall University, Education Administration ,2006).

• Khan,B.H.(2005).ManaginE-Learning,Design,Delivery,Implementation,and Evaluation.Hhershey,PA:Information Science Publishing .Available at : https\training\handouts\pdf_files\addie.docdoc.

• Lynna, J. (2004), Ausburn, course design elements most valued by adult learners in blended online education environments: an American perspective. Educational media international, 41, (4), 327-337.

• Manas Ranjan: Implementation Of Instructional Supervision In Secondary School: Approaches, Prospects and Problems, London, 2012.

• Marlene ،Louise Richardson 2000 :A Multisensory Approach for Teaching the Essential Elements of Music " ،A Model for Training Teachers who Teach Music in Kindergarten Through Grade Six

• Marven Greenlerg : Your children need Music U.S.N.J , Prentice Holl,inc,ing Lewood Cliffs,1979, P . 79

• McLester, S., Sustainable Professional Development. Administration. Vol.48, no. 10, 2012, p.38 – 39 .

• Milheim, W.D. (November-December 2006). Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses. Educational Technology, 46(6).

• Millard Johnson , , Statewide Educational Planning Practices: Impact on Alabama's local public School districts Dissertation Abstract International. DAI –A 61/o7, 2014.

• Moedritscher,F.(2006).e-Learning Theories in Practice: A Comparison of three Methods", J. of Universal Science and Technology of Learning, 3-18 Appeared: 28/5/06 J.USTL.

• Moedritscher, F.(2006).e-Learning Theories in Practice: A Comparison of Three Methods", J. of Universal Science and Technology of Learning, 3-18 Appeared: 28/5/06 J.USTL.

• Motteram, G.(2006). Blended education and the transformation of teachers: A long term case study. In Postgraduate UK higher education. British Journal of Educational Technology, 37(1),17-30 .

• National conference of state Legislatures: The forum for Americas Ideas Policy Options For Improved Professional development Road Map for Policymakers, U.S.A, 2002.p1

• Oyomo, N.(2011): Barriers to Effective Supervision In Public Primary Schools Ndhiwa Division, Boston.

• Reamers, E. (2000): The Professional Development of teachers As Lifelong learning (Modes practices) July 2000 http://www.nattionalacademies.org bicselvillagas Reimers.pdf (10 July 2014 - Sonia Blandford & John Welton, "Managing professional Development in school, London.

• Richardson, Joan: Learning Teams ,When Teachers Work Together ,Knowledge and Report Grow ،Tools For Schools ،August ¬September ،National Stuff Development Council ،Retrieved: 18/6/2007,p15,from the World Wide Web:http:www.nsdc.org.

• Rivera, j.c. Rice m. L. (2002), a comparison of student outcomes and satisfaction between traditional and web-based course offerings. British journal of educational technology, 25 (3)m, 33-49.

• Rotherham Andrew J.; Julie Mikuta; Julia Freeland, Letter to the Next President ،Journal of Teacher Education ،May-June 2008 ،v59 ،i3 p242

• Sergiovanni Starratt: Supervision Human Perspectives, New York, Mc Graw – Hill, 2001.

• Seymour Gopal: tasks Enhance The Supervision of Counselors In Training, Ph.D., Virginia, Polytechnic Institute, State University, 2015, PP. 251 - 252.

• Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. Educational

Technology, 43(6), 51-54.

• Stark Stephen. L, "Professional Development Models, Impact on leadership Competencies", (Unpublished Doctoral Dissertation, Texas- A-and –m – University Education Administration,2011.

• Terez Tom.: Awaken Your Interrupted Dreams ،(What Works) ،Following Professional-Development Goals ،Ormond Beach ،Florida ،2022 ،v81 ،i13 ،p24.

• Thorne,.(2003).Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning. London and Sterling.