



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

العدد العاشر/ الجزء الأول كانون الأول 2021

فاعلية التعليم المدمج في تعليم المهارات المعرفية والادراكية للصفوف الثلاث الاولى في تربية
الزرقاء الاولى.

**the degree of effectiveness of blended learning and its
relationship to teaching cognitive and cognitive skills for the first
.three grades in the education of Zarqa first.**

د. يسرى محمد مقبل الزبيد.

مشرفة تربوية/ تربية الزرقاء الاولى.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدارية للصفوف الثلاث الاولى في تربية الزرقاء الاولى واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته طبيعة الدراسة وأظهرت الدراسة أن تعليم المهارات المعرفية والادراكية يتغير تبعاً للتعليم المدمج بحيث أنه كلما زاد التعليم المدمج بمستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وهنا يتلخص أثر التعليم المدمج على تعليم المهارات المعرفية والادراكية، أي انه إذا زاد التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وإذا قل التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة زاد تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى. وأوصت الباحثة وزارة التربية والتعليم مراجعة السياسات التعليمية لا سيما فيما يتعلق بطريقة التعليم ومنها التعليم المدمج وتأثيراتها على المهارات المعرفية والإدراكية.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، المهارات المعرفية ، المهارات الإدراكية.

Abstract.

This study aimed to identify the degree of effectiveness of blended learning and its relationship to teaching cognitive and cognitive skills for the first three grades in the education of Zarqa first. The study showed that the teaching of cognitive and



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

perceptual skills changes according to the blended education, so that the more blended education at one level, the lower the teaching of cognitive and perceptual skills by (0.042) level, and here the impact of the blended education on the education of cognitive and perceptual skills is summarized, that is, if the blended education increases by one level The teaching of cognitive and perceptual skills decreased by (0.042) levels, and if blended education decreased by one level, the teaching of cognitive and perceptual skills increased by (0.042) levels. The researcher recommended the Ministry of Education to review educational policies, especially with regard to the method of education, including blended education, and its effects on cognitive and cognitive skills.

Keywords: blended learning, cognitive skills, cognitive skills.

المقدمة:

تنوعت خلال الفترة الأخيرة طرق التعليم بين التعليم الوجاهي أو التعليم الإلكتروني أو التعليم المدمج ، حيث عانى أبناؤنا وأهاليهم من قبل ، بل تخوف التربويون من قيادة تربوية ومعلمين على مستقبل هذه الناشئة لا سيما في ظل جائحة كورونا ، ولعل الملاحظ أن التأثيرات طالت المهارات المعرفية والإدراكية للطلاب خاصة طلاب الصفوف الثلاث الأولى ، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لبحث مدى فاعلية التعليم المدمج وتأثيره على هذه المهارات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

شكل التعليم المدمج تحدياً كبيراً للموازنة بين الظروف المختلفة والتي تقبع جائحة كورونا الآن في مقدمتها وتنمية المهارات المعرفية والادراكية للطلبة لا سيما طلبة الصفوف الأولى ، إذ لا يمكن الاستغناء عن التعليم الوجاهي بحال بالنسبة لهذا المستوى ، إلا أنه وللمحافظة على سلامتهم وسلامة المنظومة التعليمية برمتها كان لابد من وجود التعليم المدمج والذي يعتمد على المزج بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني (التعليم عن بعد) وعليه تبحث دراستنا فاعلية التعليم المدمج



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وعلاقته هذا النظام التعليمي بتعليم المهارات المعرفية والادراكية للصفوف الثلاث الأولى ، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

السؤال الرئيسي: ما درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدارية للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى؟، وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة فاعلية التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى؟

2. ما درجة تعليم المهارات المعرفية والإدارية من وجهة نظر معلمي للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدارية للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى وفق متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة؟

4. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة فاعلية التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية والإدارية من وجهة نظر معلمي للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى؟

فرضيات الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدارية من وجهة نظر معلمي للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى وفق متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى:

1. درجة فاعلية التعليم المدمج في الصفوف الثلاث الأولى في مدارس الزرقاء الأولى.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

2. درجة تعليم المهارات المعرفية والادراكية في الصفوف الثلاث الاولى في مدارس الزرقاء الاولى.
3. أثر التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإداركية للصفوف الثلاث الاولى في تربية الزرقاء الاولى
4. مدى وجود علاقة بين التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإداركية للصفوف الثلاث الاولى في تربية الزرقاء الاولى

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة بما يأتي:

1. نتائج هذه الدراسة قد تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم للوقوف على درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإداركية للصفوف الثلاث الاولى في تربية الزرقاء الاولى ، مما يساعد في رسم السياسات ووضع الخطط والأهداف لدى المسؤولين .
2. قد تساعد نتائج هذه الدراسة في تطوير الآليات والأساليب والطرق التي يمكن اتباعها من أجل تعزيز تطبيق التعليم المدمج وصولاً إلى تحقيق الرسالة التربوية في تعليم الصفوف الثلاث الأولى.
3. من المأمول أن تسهم نتائج الدراسة في التعرف على تقييم سليم لواقع تأثير التعليم المدمج على العملية التربوية.

محددات الدراسة: تتحدد حدود هذه الدراسة بما يأتي:

- الحدود الموضوعية:** فاعلية التعليم المدمج في تعليم المهارات المعرفية والادراكية للصفوف الثلاث الاولى في تربية الزرقاء الاولى
- الحدود البشرية:** معلمو الصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى
- الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2021-2022.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الحدود المكانية: مدارس تربية الزرقاء الأولى

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية:

أن الفاعلية تعني: الوصول إلى الأهداف والنتائج المتوقعة (المنيف، 1983) وعرفت الفاعلية أيضا أنها مدى صلاحية العناصر المستخدمة للحصول على النتائج المطلوبة (بدوي، 1994)

التعليم المدمج:

هو احد اشكال التعلم الالكتروني، الذي يجمع بأسلوبه ما بين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واساليب التدريس التقليدية الاخرى، بحيث تتكامل هذه الاساليب وتتفاعل مع الطلبة والمدرسين بصورة فردية او جماعية، خدمة للأهداف التعليمية، وتحقيقا لمصلحة الطلبة، دون التخلي عن الواقع التعليمي في قاعة الدرس، وعرفه الفقي (2011): نظام متكامل يدمج الاسلوب التقليدي للتعلم وجها لوجه (Face –to –Face) مع التعلم الالكتروني عبر الأنترنت (Web –based e-Learning) لتوجيه ومساعدة المتعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة (الفقي، 2011، ص 15)

المهارات المعرفية: مجموعة المهارات التي يحتاجها الطالب ليصل بنفسه إلى المعرفة، أو ليصدر حكمه على صحتها وقيمتها، ومن كالتذكر والاستنتاج والتعميم والتخطيط.

المهارات الادراكية: قدرة الفرد على القيام بالعديد من الأنشطة العقلية المرتبطة بشكل وثيق بالتعلم وحل المشكلات

الصفوف الثلاث الأولى:

حسب أنظمة وزارة التربية والتعليم الأردنية، تعرفها الباحثة بأنها إحدى مراحل التعليم العام في المدارس الأردنية التي تضم الصفوف من الأول الأساسي إلى الثالث الأساسي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:



الإطار النظري:

التعلم المزيج:

عرف التعلم المدمج أنه أحد أنواع أو مستويات التعليم الإلكتروني، وهو "التعلم الذي يتم من خلاله استخدام وسائل اتصال مختلفة تتضمن الإلقاء المباشر والتعلم الذاتي والتواصل عبر الإنترنت، فهو يمزج بين التعليم الاعتيادي وبين استخدام التقنيات التعليمية المتنوعة مما يعطي الحرية للمعلم في است خدام تقنيات الاتصال في غرفة الصف" (الشهري، ٢٠٠٨ ص 67)

ومن مسميات التعلم المدمج تشير خديجة الغامدي (2008، 64) إلى أن هناك مسميات عدة للتعلم المدمج هي: التعلم المؤلف، والتعلم الممزوج، والتعلم المتمازج، والتعلم متعدد المداخل، والتعلم الخليط،

يرى (Schweizer, K, & Weidenmann, B, 2003) أن التعليم المدمج يعد بمثابة تطوراً طبيعياً للتعلم الإلكتروني، فهو يجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، وهو لا يلغي التعليم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي بل هو مزيج من الاثنين.

ويعرف التعليم المدمج بأنه "مزج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية والمعلم الإلكتروني في الفصول الافتراضية، فهو نوع من التعليم يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني في آن واحد (جمال مصطفى، 2008، 3). وعليه يمكن تعريف التعليم المدمج بأنه: أسلوب قائم على توظيف أسلوب التعليم الإلكتروني وما به من فوائد ومميزات مع نظام التعليم التقليدي وما يوفره من تفاعلات مباشرة وتدريب على أداء المهارات لتحقيق أكبر فائدة على العملية التعليمية.

التعليم المدمج هو برنامج تعليمي رسمي يقوم على الدمج بين التعلم عن طريق الإنترنت والتعلم عن طريق المدرس في الصف،

ويرى (Graham, C, 2005) أن التعليم المدمج وسيط قائم على دمج مميزات التعليم الإلكتروني مع مميزات التعليم التقليدي وجهاً لوجه، لتحسين عملية التعليم وتأكيد التحليل النقدي والبناء الاجتماعي للمعرفة بالإضافة للتفكير التعاوني. (الهادي، 2005).



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

لذلك أطلق عليه اسم التعليم المختلط والتعليم التمازجي والتعليم المزيج والتعليم المهجن، حيث أطلق عليه في اللغة الإنجليزية اسم: “Blended Learning”، وفي هذا التعليم يتلقى الطالب التعليم جزئياً من خلال التعلم الإلكتروني والوسائل والأدوات الرقمية الحديثة، حيث تعدّ الحواسيب والإنترنت ومختلف برامج الحاسوب الحديثة من الوسائل المستخدمة في التعليم المدمج، بالإضافة إلى تلقيه التعليم من المدرس وجهاً لوجه في المدرسة أو المعهد أو الجامعة، وهو يجمع بذلك بين أساليب التعليم القديمة التقليدية وأساليب التعليم الحديثة، وقد تمّ تطبيق هذا النظام في الوقت الحالي في كثير من الدول حول العالم لما له من ميزات كثيرة (ناصر، 2008).

هو مصطلح يشير إلى نوع من التعليم يمزج بين الطريقة التقليدية والإلكترونية للتعليم، لذلك يتم إنشاء منهجية جديدة تعرف باسم التعلم المدمج أو التعليم المدمج، وهو يجمع بين التربية البدنية والتربية الرقمية القائمة على الإنترنت وهكذا يحدث تغيير في طريقة تفاعل المعلم مع الطالب، من أجل رفع مستوى التعليم وتحسينه.

يمكن تعريف التعليم المدمج بأنه: أسلوب قائم على توظيف أسلوب التعليم الإلكتروني، وما به من فوائد ومميزات مع نظام التعليم التقليدي وما يوفره من تفاعلات مباشرة وتدريب على أداء المهارات لتحقيق أكبر فائدة من العملية التعليمية.

وبمفهوم آخر يعد التعلم المدمج برنامجاً تعليمياً رسمياً يدمج بين التعلم في الصف مع المدرس والتعلم عن طريق الإنترنت، ويتلقى الطالب من خلاله العلم عن طريق الإنترنت بشكل جزئي وكذلك داخل الصف مع المدرس، وبهذا الأسلوب يتحكم الطالب بوقت التعلم ومكانه ومساره وسرعة تقدمه بشكل أكبر من البرامج التعليمية التقليدية.

والتعلم المدمج هو ترجمة لمصطلح (بالإنجليزية: Blended learning) التي أطلقتها شركة إيبك عام 1999 لتصف طريقة اعتمادها على الحاسوب في برامجها التعليمية، ومع تطور الإنترنت، استخدم المصطلح ليصف طريقة اعتماد التكنولوجيا في التعليم العادي في الصف.

هو طريقة تربوية تجمع ما بين الفرص المتاحة من خلال فاعلية طرق التدريس داخل الفصل الدراسي، مع الإمكانيات التكنولوجية في خلق متعلم نشط ومحسن في البيئات أونلاين، ورغم



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

اختلاف كل هذه التعريفات إلا أنه توجد بعض الجوانب المشتركة بينهم وهي أن التعليم المدمج ينتقل إلى مرحلة أوسع من التدريس الذي يعتمد على الحصص المباشرة كما يقوم بتوسيع إستراتيجيات التدريس المتاحة أمام المعلم.

هو التّعلّم الذي يستخدم فيه كل من التّعلم التقليدي والتّعلم الإلكتروني ضمن نسب معينة في عملية التّعليم والتّعلّم وفق متطلبات الموقف التّعليمي، بهدف تحسين تحقيق الأهداف التّعليمية وبأقل تكلفة ممكنة.

وعرف التعليم المدمج بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية ودمجها بالأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرائق توصيل المعلومات من خلال اسلوبي التعلم وجهها لوجه، لإحداث تفاعل بين عضو هيئة التدريس كونه معلما ومرشدا للطلبة (الغريب، 2009، ص 100). أو أنه نظام تعليمي تعليمي يستفيد من كافة الامكانيات والوسائط التقنية المتاحة، وذلك بالجمع بين اكثر من اسلوب واداة للتعلم سواء كانت الكترونية او تقليدية، لتقديم نوع جيد من التعلم يتناسب مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وطبيعة المقرر الدراسي والاهداف التعليمية من ناحية اخرى (ابو خطوة، 2009، ص 4)

هو استخدام التقنية الحديثة في التعليم دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف، حيث يتم التركيز على التفاعل المباشر بين الطلبة والمعلم عن طريق استخدام اليات الاتصال الحديثة كالحاسوب وبوابات الانترنت (الشوملي، 2007، ص 6)

احدى صيغ التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في اطار واحد، حيث توظف فيها الحواسيب وشبكات الانترنت والاتصالات، ويلتقى فيها المعلم مع الطالب وجهها لوجه معظم الاحيان (زيتون، 2005، ص 54)

ويعد التعلم المدمج أسلوب تعليمي يدمج بين التعلم الإلكتروني والتعليم المعتاد في إطار واحد حيث عرّفه حسن زيتون (2005، 173) بأنه "إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفّي التقليدي في إطار واحد حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدرس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع المتعلمين وجهاً لوجه معظم الأحيان ويُعرّف (، 2006، 475-477 Lim) بأنه مزج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع المعلم الإلكتروني في الفصول الافتراضية، أي أنه تعلم يجمع بين مزايا التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني في آن واحد. ويرى (Frederick, 2007، 75) أن التعلم المدمج هو "مزيج من أدوات التعلم مثل التفاعل وجهاً لوجه داخل الفصل التقليدي والتعلم المتزامن وغير المتزامن بطريقة متكاملة وفعّالة" ويعرفه (خلف الله، 2010، 109) بأنه: أسلوب قائم على توظيف أسلوب التعلم الإلكتروني وما به من فوائد ومميزات مع نظام التعليم التقليدي وما يوفره من تفاعلات مباشرة وتدريب على أداء المهارات لتحقيق أكبر فائدة على العملية التعليمية، فالتعلم المدمج يتكون من شقين رئيسيين هما: الشق التقليدي: ويشير إلى التعليم وجهاً لوجه داخل حجرة الدراسة التقليدية سواء بصور فردية أو جماعية.

الشق الإلكتروني: ويشير إلى استخدام أحد أنماط التعلم الإلكتروني أو الدمج بين نمطين أو أكثر من أنماط التعلم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي وبين التعلم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت. (عماشة. محمد عبده ، 2005).

يعرف ألكسندر (Alexander, 2004) التعلم المدمج بأنه أسلوب في التعلم يعتمد على مزج الأساليب الاعتيادية للمدرس مع التعلم الإلكتروني، ووسائل الإيضاح السمعية والبصرية، والتعلم عن طريق الشبكة بهدف تحسين وتجويد عملية التعليم والتعلم.

وعرف أنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات، من خال أسلوب التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني، إحداه التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلم ومرشد



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

للطالب، من خال المستحدثات التي ال يشتر ط أن تكون أدوات إلكترونية محددة
(إسماعيل محمد إسماعيل حسن، 8090م، ص 2)

وبالتالي هو اعادة هيكلة وصياغة المحتوى التعليمي بالاعتماد على نظريات التعلم
وادمجه بالوسائط الالكترونية الحديثة المختلفة والتي توفر للمتعلم بيئة تفاعلية نشطة
من خلال برامج ادارة المحتوى، حيث تنقله من غرفة الصف التقليدية الى صف
اوسع غير محدد بزمان او مكان (شطرات، 2010، ص 9).

تعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني بعدة طرق مختلفة للحصول على
انتاجية باقل كلفة (byrne,2004,p.12)

التعليم الذي يستخدم من خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرائق
التدريس وانماط التعليم التي تسهل عملية التعلم، ويقوم على اساس الدمج بين
الاساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلبة وجها لوجه مع اساليب التعلم الالكتروني.
(Aleks,2004, p.9)

نظام متكامل يهدف الى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم ويقوم
على الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني بأشكال مختلفة داخل قاعة
الدرس (خميس، 2003، ص 255)

هو تعلم يجمع بين نماذج متصلة من خلال الانترنت والانترانيت واخرى غير متصلة
تحدث في الصفوف التقليدية (Harveys ,2003 ,p 34)

يتضح مما سبق أن التعليم المدمج هو استخدام وسائل الاتصال الحديثة، كالحاسوب، والوسائط
المتعددة، وبوابات الانترنت في قاعة الدرس، بحيث تتكامل فيها اساليب التدريس، ويتفاعل
الطلبة والمعلمين معا، باستخدام المواد الالكترونية، سواء كانت بصورة فردية او جماعية، دون
التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد وحضور الطلبة، وبعيدا عن قيود الزمان وحدود المكان،
وباقل كلفة ممكنة، بصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس وتقويم اداء
الطلبة. (علام. 2007.ص287)



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

يدل على انه طريقة تعليمية تعليمية خارجة عن اطار المؤلف، تجمع بأساليبها بين الاصاله والمعاصرة من خلال توظيف التقنيات التعليمية الحديثة ودمجها بالأساليب التقليدية المعتادة في سبيل خلق بيئة تعليمية تفاعلية ثرية هادفة، غير محكومة بزمان ومكان، تلبي حاجات الطلبة وتعزز من مكانة المدرس لرفع نوعية التعليم وجودته والارتقاء بمخرجاته. (سلامة. 2006 ص51)

ان استخدام اسلوب التعلم المزيح في التعليم ليس ظاهرة حديثة، بل هي مسألة ذات جذور تاريخية مرتبطة بتطور الانسان على مر التاريخ، وما التجارب العلمية والتربوية التي قام بها علماء العرب والاجانب الاوائل قبل عصر النهضة وبعده، لشاهد على ربط التعليم ودمجه بالواقع والخروج الى الطبيعة، للاستفادة من معطياتها في تعزيز المدركات الحسية لدى الافراد واشباع حاجاتهم. ورغم قدم هذه الدعوة، الا ان التعلم المزيح لم يدخل عالم التربية بصفقتها التقنية الحديثة واستخدامها المنظم والمقصود، الا في النصف الاول من القرن الماضي، حين بدا عدد محدود

من المدارس والمعاهد والجامعات الغربية، وخاصة في الولايات المتحدة الامريكية باستخدام ودمج بعض الوسائل التعليمية السمعية والبصرية في العملية التربوية. ومع هذا لم يتبلور الاعتراف الفعلي بأهمية الوسائل في التربية، وضرورة دمجها في التعليم الا بعد الحرب العالمية الثانية، حيث اصبحت جزءا رئيسا في منظومة التعليم بشكل عام. (زيتون، 2005).

ولعل من اكثر الاصوات الداعمة للتعلم المزيح، تلك التي تنادي بان يكون التعليم بلا قيود وحدود، واحترام شخصية المتعلم وخبراته وقدراته ودوره الايجابي، وحرية وثقافته، ودعم انماط التعليم المتخصصة واستراتيجياته، وترسيخ مفهوم التعليم مدى الحياة، ومواكبة التطور العلمي والتقدم التقني، والتركيز على المعرفة بدل نقلها وسبل اكتشافها وانتاجها وتوظيفها في المواقف التعليمية، وضرورة استخدام الوسائط التكنولوجية والمعلوماتية والاتصالية، والتأكيد على اهمية الربط والشاركة بين القطاعين العام



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

والخاص، من اجل توفير الدعم المالي والمادي والفني اللازمين لهذا التعليم. فالتعامل مع التكنولوجيا لا يلغي دور المدرس الفاعل والمنظم في العملية التعليمية، وبدونه لا يتم تعيين واختيار أية مادة او وسائط تعليمية مناسبة، وبغير معارفه وتوجيهاته وإرشاداته وأنشطته، لا يكون هناك تعليم مؤثر وفعال، فهو المخطط للأهداف التعليمية، ومصمم ومطور لبرامجها، ومسئول عن إجراءات تنفيذها وسبل تقويمها، ينظر إلى التعليم كعملية منظمة يمكن من خلالها تفعيل كافة العناصر المشاركة لتنمية الجوانب الإبداعية والإبتكارية عند الطلبة (الدبس، 2000، 76)

وتجدر الإشارة هنا الى ان عملية الدمج او المزج بين الاساليب التعليمية المختلفة، لا تتم بطريقة عشوائية او مزاجية، بل بأسلوب علمي منظم ومتجانس، تحكمه عدة معايير، تتعلق بمتطلبات الموقف التعليمي.

مبادئ التعلم المدمج: يقوم التعلم المدمج على المبادئ المشتقة من نظريات التعلم، حيث أوضح (Carman, 2009, 2-7, Watson ; 2005) خمسة عناصر رئيسة مهمة لعمليات التعلم المدمج تتفق مع نظريات التعلم المختلفة، يمكن إيجازها فيما يلي:

1. الأحداث المباشرة للتعلم: حيث يُقدم المعلم أنشطة متزامنة يشارك فيها كل المتعلمين في نفس الوقت، ويمكن ذلك من خلال نموذج ARCS الذي قدمه Keller والذي يتكون من أربع خطوات متمثلة في الآتي:

- جذب انتباه الطلاب Attention : وذلك لإثارة دافعية الطلاب نحو التعلم
- الصلة Relevance : وذلك حفاظا على تركيز المتعلم بإدراكه الصلة بين التدريب واحتياجاته المختلفة.
- الثقة Confidence : حيث يجب أن يثق المتعلم مما لديه من مهارات وإمكانات ليبقى متحفزاً لعملية التعلم.
- الرضا Satisfaction : والذي يتمثل في ضرورة أن يرضى المتعلم عن نتائج خبرات التعلم التي مر بها.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

2. التعلم بالخطو الذاتي: ويكون ذلك من تقديم خبرات تعليمية يستطع المتعلم إنجازها بمفرده وبما يتناسب مع سرعته الخاصة في التعلم وفيما يناسبه من وقت التعاون والتشارك: وذلك من خلال توفير بيئات تعليمية يستطع المتعلم فيها أن يتواصل مع الآخرين عن طريق البريد الإلكتروني أو الدردشة على الانترنت، ويوجد هناك نوعان من التعاون: الأول يسمى (Peer to Peer) ويسمح هذا النوع بمناقشة العديد من القضايا بين المتعلمين بعضهم البعض. والثاني يسمى (Peer to Mentor) ويتم فيه النقاش بين المتعلم والمعلم.

3. التقييم المستمر: و يكون ذلك بالعمل على تقويم معارف المتعلمين في كل خطوة من خطوات التعلم، سواء تلك التي لديه قبل المرور بخبرات التعلم عن طريق التقييم القبلي Pre-Assessment أو تلك التي اكتسبها نتيجة المرور بالخبرات التعليمية عن طريق التقييم البعدي Post-Assessment.

4. مواد دعم الأداء: ويكون ذلك من خلال تدعيم المعلمين بمواد وبرامج تعليمية وملخصات ورسوم بيانية وأشكال هندسية.... وغيرها. (البحيري، 2008)

مميزات التعلم المدمج

تتبع فكرة التعلم المدمج من أن عملية التعلم عملية مستمرة، وليس حدثاً ينتهي خلال لقاء واحد، ومن ثم فإن أسلوب الدمج بكافة أشكاله يمكن أن يؤدي إلى تحسينات جذرية في عملية التعلم إذا ما صُمم وفق معايير جيدة، وفي هذا السياق يذكر حسن سلامة (2005، 57)

؛ 227-234 Osguthorpe and Graham, 2003 و (81-83 Vaughan, 2007)

أنه يوجد العديد من المميزات التي يتمتع بها التعلم المدمج، منها ما يلي:

1. الثراء التربوي: فمن خلال التعلم المدمج يمكن التركيز على الممارسات، والنظريات التعليمية والتربوية الناجحة مثل البنائية والمعرفية، وغيرها من النظريات التي من شأنها تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من عملية التعلم.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

2. التعامل والوصول للمعلومات: حيث يمكن للطالب التعامل مع العديد من الوسائط التعليمية التي يحصل من خلالها على المعلومات مثل الكمبيوتر والإنترنت، وبيئات التعليم الافتراضية، وغيرها من المصادر التعليمية.
 3. زيادة التواصل والتفاعل الإنساني: حيث أمكن في التعلم المدمج الجمع بين اللقاءات المباشرة وجها لوجه بين المعلم وطلابه وبين الطلاب بعضهم بعض، كما تم توفير التفاعل أيضا من خلال أدوات الإتصال الإلكتروني المتزامنة مثل مؤتمرات الفيديو، أو حتى غير المتزامنة مثل البريد الإلكتروني.
 4. فاعلية التكاليف: العائد من تكاليف التعلم المدمج يمكن أن تؤتي ثمارها، حيث التوظيف الأمثل لمصادر التعلم، وكذلك وقت المعلم، واستخدام الحواسيب والشبكات في مواقف التعلم، وليست مجرد وسائل لتخزين المعلومات فقط دون تبادلها أو توظيفها.
 5. المرونة: تأتي المرونة في التعلم المدمج من خلال عملية تصميم، وتقديم المحتوى التعليمي، وكذلك في وقت التعلم، حيث يمكن للمعلم أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بتقديم المحتوى التعليمي بأكثر من شكل، فيمكن أن يكون مطبوعا، أو مرئيا، أو مسموعا أي من خلال الوسائط المتعددة، وكذلك يمكن أن يتعلم الطالب ما يريد أن يتعلمه في الوقت الذي يريد، وبالسعة التي تناسبه.
 6. التحكم والضبط: حيث يُبنى التعلم المدمج على إيجابية المتعلم أثناء عملية التعلم والتفاعل بين المتعلم ومعلمه وبينه وبين زملائه وبينه وبين المحتوى، وبالتالي يستطيع المتعلم التحكم في البرنامج، من حيث الانتقال والتجوال والإبحار داخل المحتوى، والاختيار بين البدائل المتاحة في التوقيتات التي تناسبه، وتتفق مع احتياجاته المختلفة لإتمام عملية التعلم.
- أهمية التعلم المدمج في العملية التعليمية



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

- حدد كلاً من: (Bonk & Graham, 2006, 8-10 ; Valiathan, 2002) ؛ محمد عماشة، 2005 ؛ Khan, 2005, 204-206 ؛ إسلام علام، 2007، 250) أهمية استخدام التعلم المدمج في العملية التعليمية وهي على النحو التالي:
1. يُثري التدريس: حيث يرى البعض إن تقديم التعليم في بيئات مختلفة (تقليدية، إلكترونية)؛ يمكن أن يساعد في علاج مشكلة الملل والروتين في تقديم الدروس اليومية.
 2. يُعد التعلم المدمج بيئة تعلم نشطة، حيث يتفاعل الكل ويشارك في المحتوى والتعلم.
 3. يُركز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون إهمال أي منهما.
 4. يُمكن المعلم من متابعة وضبط سير الدرس، فمن المعروف أن الدروس التي يغيب فيها اللقاء وجهاً لوجه بين المعلم والطلاب ينخفض فيها مستوى الضبط والجدية في التعلم.
 5. تمكين المتعلمين من التعبير عن أفكارهم وتوفير الوقت لهم للمشاركة داخل الصف والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدي مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.
 6. يساعد في توفير المادة المطلوب تعلمها بطرق متعددة تسمح بالتغيير وفقاً للطريقة الفضلى بالنسبة للمتعلم، ويتيح للمعلمين أيضاً التركيز على الأفكار المهمة أثناء كتابة وتجميع الدرس، كما يوفر للمتعلمين الذين يعانون من صعوبة التركيز في تنظيم المهام الاستفادة من المادة وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة.
 7. إثراء الخبرات التعليمية للمتعلمين وإثارة دافعية المتعلمين من خلال الاستقلالية والتشويق.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

أبعاد التعلم المدمج : تتعدد أشكال وأبعاد التعلم المدمج وفقاً لمكوناته الأساسية، فمنها ما يرتبط بالبيئة التعليمية وطرائق التدريس، ومصادر التعلم، وقد أورد كلاً من جمال مصطفى (2008، 155)؛ وحنان خليل (2011، 31-32)؛ ومحمد خلف الله (2010، 110-113)؛ ((Singh, 2003, 52-53 بعض أبعاد التعلم المدمج، وهي على النحو التالي:

1. الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعليم المعتاد: تجمع خبرات التعلم المدمج بين نمطي التعلم الشبكي وغير الشبكي، حيث يتم التعلم الشبكي عادة من خلال أدوات الويب المختلفة المتمثلة في البريد الإلكتروني وغرف الدردشة وغيرها، بينما يحدث التعلم غير الشبكي في المواقف الصفية التقليدية وذلك أثناء جلسات تدريبية واقعية في الفصول الدراسية وبإشراف المدرب نفسه.
2. الدمج بين التعلم بالخطو الذاتي، والتعلم التعاوني الفوري: في هذا النوع يتم الدمج بين التعلم بالخطو الذاتي الذي يتضمن عمليات التعلم الفردي والتي تتم وفقاً لحاجة المتدرب والسرعة التي تناسبه، وبين التعلم التعاوني الذي يتضمن اتصال أكثر ديناميكية بين المتدربين مما يؤدي إلى تشاركية المعرفة والخبرة-على سبيل المثال- قد يشمل الدمج بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني مراجعة بعض المواد المهمة حول منتج جديد، ثم مناقشة تطبيقات ذلك في عمل المتعلم من خلال التواصل الفوري باستخدام شبكات المعلومات.
3. الدمج بين التعلم المقنن والتعلم غير المقنن: في هذا النوع يتم الدمج بين التعلم المقنن (الرسمي) الذي يظهر في صورة الوحدات الدراسية ويكون مصمماً وفق تسلسل وتنظيم محدد؛ كالذي يوجد في القاعات الدراسية، وبين التعلم غير المقنن (غير الرسمي) الذي يحدث دون وجود برنامج تعليمي معد مسبقاً أو مبنياً بشكل منظم ومخطط؛ كالذي يحدث خلال الاجتماعات والمحادثات الجانبية والرسائل الإلكترونية... وغيرها (الكيلاني، 2001).
4. الدمج بين المحتوى الخاص والمحتوى الجاهز: فالمحتوى الخاص هو المحتوى الذي يعد ذاتياً وحسب حاجة المتدربين، بينما المحتوى الجاهز هو محتوى شامل وعام، وعلى الرغم من أن كلفة شراء أو توفير مثل هذا المحتوى تكون في العادة قليلة إذ ما قورنت بالمحتوى



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الخاص، فقد اتجهت المؤسسات نحو تحقيق مرونة أكبر في دمج المحتوى الجاهز والمحتوى الخاص لتحسين خبرات المستخدم.

5. تتنوع أشكال واستراتيجيات التعليم: من خلال التعليم المدمج يتم توظيف أشكال واستراتيجيات تعليمية متنوعة قد تشمل تعليم افتراضي مباشر تعاوني وفصول تعليمية غير مباشرة للتعليم الذاتي، وكذلك أساليب التعلم القائمة على التعليم الإلكتروني من بعد والتعليم بقاعات الدروس التقليدية وجها لوجه والتعلم النشط والتعليم الجمعي والتعليم في مجموعات صغيرة.

6. دمج الكتاب المطبوع مع الكتاب الإلكتروني: من خلال هذا البعد يتم الدمج بين الكتاب المطبوع وبين الكتاب الإلكتروني أو صفحات الإنترنت الإلكترونية، فيستطيع المتعلم مدارس الكتاب الورقي ومعاودة القراءة والإطلاع وكذلك متابعة صفحات الإنترنت المدعمة بالصوت والصورة والحركة والأشكال والألوان من أجل تدعيم التعليم وصقله من جميع جوانبه.

7. الدمج بين العمل والتعلم: النجاح الحقيقي وفاعلية التعلم في المؤسسة يرتبطان بالتلازم بين العمل والتعلم، وعندما يكون التعلم متضمنا في عمليات قطاع العمل مثل المبيعات أو تطوير المنتجات، يصبح العمل مصدراً لمحتوى التعلم، ويزداد حجم محتوى التعلم المتاح عند الطلب بما يلبي حاجة المستفيدين من هذا المحتوى. (خلف الله. 2010، ص. 91)

استراتيجيات التعلم المدمج:

لا يحتاج نجاح التعلم المدمج لعدد كبير من طرائق التدريس التقليدية والإلكترونية بقدر ما يحتاج إلى اختيار وانتقاء أفضل الطرق وأنسبها للجمع بين التعلم التقليدي والإلكتروني (ممدوح عبدالمجيد، 2009، 24)، وهو ما أشار إليه (Clark, 2003, 11) أن نجاح التعلم المدمج يتوقف على جودة وكفاءة طرق التدريس المستخدمة، لا على عددها وكمها.

إلا أنه لا توجد وصفة سحرية تجيب على جميع الأسئلة حول ما يمكن أن نخلطه معاً لتحسين التعلم، وما يمكن فعله هو اتباع مبادئ التصميم التعليمي، وذلك لتحديد الأهداف التعليمية



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

ودراسة خصائص المتعلمين وتحليل المحتوى وتحديد الميزانية والموارد المتاحة واختيار طرق التقويم المناسبة، وبذلك تختصر نصف الطريق نحو بناء استراتيجية التعلم المدمج الأفضل (Hall, 2003, 305-315).

كما لا توجد صيغة رئيسية متفق عليها تضمن حدوث التعلم باستخدام التعلم المدمج، لكن هناك بعض التعليمات والإرشادات لكيفية ترتيب أنشطة التعلم الرئيسية، ويمكن استعراض بعض الإستراتيجيات والخطط التي اقترحتها بعض الدراسات السابقة لتنفيذ التعلم المدمج وهي كالاتي: يرى (Meginnis, 2005, 4) أن أبسط استراتيجيات التعلم المدمج هو تصميم بيئة التعليم التقليدية، والتي تتضمن (محتوى دراسي - ومعلم - وتدریس تقليدي - وحجرة دراسة - وأساليب تقويم تقليدية) ثم إحاطتها بعناصر التعلم الإلكتروني لزيادة فاعلية البيئة التقليدية، وإثراء مستواها العلمي، وربط المحتوى بالمواقع المختلفة المتاحة على شبكة الإنترنت، وإتباع الإجراءات التالية: معلم يدير بيئة التعلم بطريقة تقليدية.

استخدام أدوات وأساليب التعلم الإلكتروني لتدريس المحتوى.
يقوم المتعلم بممارسة مهام وأنشطة التعلم باستخدام صفحات الويب، والبرامج الكمبيوترية.
يتولى المعلم مسؤولية تطبيق أساليب التقويم البنائي والنهائي. (زيتون. 2005).

المهارات الاداركية والمعرفية

تعريف المهارة:

هي الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان، ويتيسر على المتعلم أدائه في أقل ما يمكن من الوقت، وبأقل ما يمكن من الجهد، وعدد أقل من الأخطاء. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2008 ص32) والمهارة هي: أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة وبأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة. (الجبر، 1984) وتعكس المهارة التمكن من إنجاز مهمة معينة بكيفية محددة، وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ. والمهارة: الوصول بالعمل الى درجة من الاتقان تيسر



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

على صاحبه اداءه في اقل ما يمكن من الوقت وبأقل ما يمكن من الجهد مع تحقيق الامان وتلافي الاضرار والاختفاء (الحيلة، 2011) وبمعنى آخر يمكن تعريفها بأنها اداء العمل بإتقان مع الاقتصاد في الوقت والجهد والتكاليف ومراعاة عوامل الامن والسلامة ان المهارة قدرة فائقة متطورة والفرق بينهما اذن فرق في الدرجة لا في النوع وتتميز المهارة بأنها مكتسبة ونامية اي ان الانسان يكتسبها من خلال خبراته و تجاربه و ممارساته وهذه بدورها تعمل على تنمية المهارة باستمرار الى ان تصل الى حد معين ثم تتوقف عن النمو وتستمر على ذلك فترة قد تقصر او تطول وتختلف باختلاف الاشخاص ثم تبدأ في الانحدار بسبب عوامل ومتغيرات عديدة فالمهارة : القدرة على أداء مهمة ذهنية أو مادية بسرعة وإتقان (إبراهيم، وآخرون ،1989)

أما بخصوص المهارة المعرفية: فالمعرفة هي المعلومات التي لدى الشخص في مجال معرفي معين. فالمهارات المعرفية ، وتسمى أيضا الوظائف المعرفية ، والقدرات المعرفية أو القدرات المعرفية ، (العناني، 2008) فالمهارات القائمة على الدماغ والتي هي بحاجة في اكتساب المعرفة والتلاعب بالمعلومات، والاستدلال. لديهم علاقة أكبر بآليات كيفية تعلم الناس وتذكرهم وحل المشكلات والاهتمام بهم ، وليس بالمعرفة الفعلية. مهارات أو الوظائف المعرفية وتشمل مجالات الإدراك ، الانتباه ، الذاكرة ، التعلم ، صنع القرار ، ولغة قدراتهم. (إبراهيم، 2001) كما وتعرف المهارات المعرفية انها مجموعة المهارات التي يحتاجها الطالب ليصل بنفسه إلى المعرفة، أو ليصدر حكمه على صحتها وقيمتها، ومن أمثلة تلك المهارات : (التذكر . والاستنتاج . والتعميم . والتخطيط).

فقد تكون القدرة على التعلم أهم مهارة نمتلكها، ودماغ الإنسان كأى عضو آخر في الجسم، يحتاج إلى التدريب المستمر عبر تزويده بالمعلومات والمهارات الجديدة، لتجنب الخمول، وهناك تقنيات عديدة، تساعد على تنشيط الذاكرة، وتعزيز قدرات الدماغ. (أبو صالح، وآخرون 2000)

هي المهارات الأساسية التي يستخدمها عقل الإنسان للتفكير والقراءة والتعلم والتذكر والإدراك والانتباه بالعمل معًا، حيث تأخذ هذه المهارات المعرفية المعلومات الواردة ونقلها إلى بنك المعرفة



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الذي يستخدمه الشخص يوميًا في المدرسة وفي العمل وفي جميع مجالات الحياة. تدريب الدماغ يقوم بتطوير وتحسين وتنمية المهارات المعرفية التي يستخدمها الدماغ للتفكير والتعلم، وهو مركز تدريب عقلي فردي يستخدم أكثر من 35 عامًا من البحث لاستهداف المهارات الأساسية المهمة لكيفية التعلم والأداء، والتي تم توضيحها في البحث النفسي لعمليات التفكير والإدراك، والتي تتمثل في العديد من المجالات النفسية المساعدة، مثل البحث في صعوبات القراءة وعسر القراءة، وصراعات الانتباه واضطراب كثرة النشاط ونقص الانتباه وتدهور الذاكرة وصعوبات التعلم. (الأهل، 1985)

تلعب كل من مهارتنا المعرفية دورًا مهمًا في معالجة المعلومات الجديدة التي يتم الحصول عليها عن طريق المواقف والأشخاص الجدد، أو عن طريق المراحل اللاحقة في الحياة، وهذا يعني أنه حتى لو كانت إحدى هذه المهارات المعرفية ضعيفة، فبغض النظر عن نوع المعلومات التي تأتي في طريقها، فإن استيعاب هذه المعلومات أو الاحتفاظ بها أو استخدامها قد تأثر في الواقع، بمعظم صعوبات التعلم والاكتساب الناجمة الناتجة عن واحد أو أكثر من المهارات المعرفية الضعيفة. (الزوبعي وآخرون، 1981)

سمات المهارات المعرفية:

لأن المهارات المعرفية تعتبر من المسائل المهمة التي تطرق لها علماء النفس المعرفي، يتوجب على العديد من المهتمين بالمجال النفسي التطرق لها ودراساتها من جميع المجالات وخاصة المرشد النفسي الذي تعتبر مثل هذه المهارات المعرفية بمثابة معيار للعمل؛ من أجل توجيهه ومساعدته في التخلص من أزماته النفسية والوصول لمستوى من الصحة النفسية. تتمثل سمات المهارات المعرفية التي يمكن أن تميز العديد من الأشخاص المتقدمين والناجحين في الحياة، من خلال العديد من النقاط التي تعتبر بمثابة وصف موجز لكل من مهارات الفرد المعرفية، بالإضافة إلى السمات الخاصة بها والصعوبات التي تعترضها: (الصرايرة، وآخرون، 2009)



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

1- الاهتمام المستمر: يعد الاهتمام المستمر من المهارات المعرفية الناجحة في الحصول على البيانات والمعارفة بجميع أشكالها؛ وذلك لأنها تعتني بوظيفة التركيز المستمر مع التنبه باستمرار في حين وجود أي مشقة خارجي، حيث تكن هذه المهارة الشخص من الاستمرار في التركيز على المهمة المطلوبة لفترة طويلة من الوقت، مع مراعاة الطوارئ والعوامل الخارجية إن وجدت. ومن المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة الكثير من المشاريع غير المكتملة، القفز من مهمة إلى أخرى قبل الانتهاء الكامل من المهمة السابقة، تقديم الأهداف الثانوية على الأساسية مع التحيز لتحقيق أهداف معينة دون الأخرى وعدم اكتمال مفهوم تحقيق الذات. (السبيعي، 2006)

2- الاهتمام المقسم: يعبر الاهتمام المقسم عن مهارة معرفية تقوم بتمكين الفرد من تذكر المعلومات أثناء القيام بأمرين في وقت واحد، حيث أنها تكون بمثابة حفظ للمعلومات المهمة التي تتعلق بموضوع أو موقف معين مع القدرة على استحضارها للبيانات والمعارف المهمة في وقت ثاني ولكنه يتعلق بالأول. من المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة صعوبة تعدد المهام، وتكرار الأخطاء والصعوبات التي قد يقع بها الفرد، وصعوبة وصول الفرد لمستوى القيادة أو الإدارة الحكيمة للعديد من الأفراد في الجماعة الخاصة، أو القدرة على إدارة المواقف أو إدارة الأزمات مع السير بشكل مستقيم. (عبادة، 2001)

3- الانتباه الانتقائي: تتمثل هذه المهارة المعرفية بالمهارة التي تمكن الشخص من الاستمرار في التركيز والقيام بمهمة على الرغم من الانحرافات والمشتتات والصعوبات التي قد تعرقل الأمور، حيث أن الانتباه الانتقائي من المهارات المعرفية التي تميز الشخص بسرعة البديهة والذكاء الانتقائي في المجالات المتعددة من الحياة. من المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة المعرفية ضعيفة هو سهولة تشتت الانتباه للفرد، مع قدرة الصعوبات والمشاكل من السيطرة على الموقف، وجعل الفرد ذو



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

شخصية ضعيفة بين أعضاء الفريق الذي ينتمي إليه، مع عدم الكفاءة والفعالية في القدرة على المشاركة والإدراك الاجتماعي.

4- المنطق والاستدلال: يعبر المنطق والاستدلال عن المهارة المعرفية التي تمكن الشخص من التفكير وتكوين الأفكار وحل المشكلات بطرق متعددة، حيث أنها تعتبر من المهارات التي تميز الشخص في الكفاءة الإبداعية من حيث تجنب أي خطأ متوقع ويمكن التنبؤ به للمستقبل، مع القدرة على وضع المخططات المستقبلية لمواجهة أي أمر طارئ. من المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة، عدم قدرة الشخص على تحديد المواقف المحددة لتجنب التعاسة والمشاكل المتنوعة، وعدم قدرة الفرد أن يتصور ويتخيل أي وسيلة أو طريقة للحصول على النجاح بدون التعرض للمشاكل. (النظامي، 2002)

5- المعالجة السمعية: تعبر المعالجة السمعية عن نوع مهم من المهارات المعرفية في علم النفس المعرفي؛ لأنها تمكن الشخص من تحليل الأصوات ومزجها وتقسيمها بشكل يسمح للتعرف على السلوك الإيجابي والسلوك السلبي والسلوك المعادي لكل من يتعامل معهم هذا الشخص. من المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة، صعوبة تعلم القراءة بطلاقة أو عدم فهم القراءة، أو عدم التمييز بين الخير والشر من السلوك الإنساني الذي يتميز بها جميع الأشخاص الذين يتعامل معهم نفس الشخص.

6- المعالجة البصرية: تعتبر المعالجة البصرية عن مهارة معرفية ذات فوائد متعددة، من حيث أنها تمكن الشخص من التفكير في الصور المرئية، حيث أن التفكير الإنساني قد يعبر عن المعلومات التي يتم حفظها في اللاوعي، وتكون مهارة المعالجة البصرية من المهارات المعرفية التي تقوم على نقل هذه المعلومات للوعي بمجرد رؤية مشاهد أو صور متعلقة بها. من المشكلات الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة حصول العديد من الصعوبات في فهم العديد من الأنشطة التي قد قام



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

بها الشخص في نفس الوقت، وأكثر ما تؤثر هذه المهارة عندما تكون ضعيفة على الطلاب أثناء الاختبارات الصفية.

7- سرعة المعالجة: تعتبر سرعة المعالجة المعرفية من المهارات المعرفية التي تمكن الشخص من أداء المهام وإنجازها بسرعة ودقة، وفي فترة زمنية قياسية مما يجعله ذو فائدة في المجالات المهنية بالتحديد، من حيث سرعة القيادة والإدارة المهنية المميزة. من المشاكل الشائعة عندما تكون هذه المهارة ضعيفة أن معظم المهام تكون أكثر صعوبة، حيث يستغرق الشخص وقتاً طويلاً لإكمال المهام للمدرسة أو العمل، وغالباً ما يكون هو آخر شخص في المجموعة من أعضاء الفريق ينهي شيئاً ما، أو من الممكن أن يؤدي للكسل والتباطؤ والإنجاز. (الفراء، 2004)

8- الذاكرة: تعتبر الذاكرة مهارة معرفية أساسية ويهتم بها علم النفس المعرفي بشكل خاص؛ لأنها تعبر عن المكان الخاص بتخزين جميع المعلومات الخاصة بالماضي والحاضر والمستقبل، وتقوم على حفظ كل ما هو مهم وغير مهم وتوظيفه في المكان والموقف المناسب له. (عبد السلام، 2007):

أنواع المهارات المعرفية: هناك مجموعة من المهارات المعرفية التي تساعد على تعزيز الذاكرة:

1. الاسترجاع: إحضار المعلومات من الذاكرة: تعتمد هذه المهارة على استدعاء فكرة أو أسلوب أو تقنية معينة من الذاكرة، وتساعد على تقوية المسارات العصبية المرتبطة بمفهوم معين في الدماغ ويعبر عن هذه المهارة بمهارة الحفظ والتذكر وهي تعد من أهم المهارات التي يتعلمها الإنسان حيث تعتبر عملية تذكر الخبرات والمواقف المختلفة التي مر بها إحدى الركائز الأساسية في العمل التربوي في الروضة لتنمية المهارات المعرفية لديه لذلك فإن تنمية قدرة الطفل على التذكر سواء أكان تذكر عقلياً أو بصرياً أو سمعياً... الخ، تعتبر من الدعامات الأساسية



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

لنمو المعرفي للانسان لذلك يجب استغلالها في حفظه مثلاً آيات القرآن الكريم والانشيد الوطنية وكذلك الاوامر الصادرة اليهم(صالح، 1988)

2. التوضيح: ربط أفكار جديدة بما تعرفه مسبقاً: كلما زاد ما يمكنك تفسيره عن طريق ربطه بالمعلومات التي تعرفها بشكل مسبق، كلما كنت قادراً على التعلم بشكل أسرع، ويتم خلق المزيد من الروابط العصبية، التي تساعدك على التذكر في المستقبل. ويعبر عن هذه المهارة بمهارة الفهم السليم ولأجل أن يتمكن الإنسان من الفهم بشكل صحيح لابد أن يركز على انصات جيد واستماع واضح ومتأن لما يوجه اليه من تعليمات.

3. التشعب: تنويع المواضيع: عندما تعمل على مجموعة من المواضيع في وقت واحد، وتربط أمثلة من هذه المواضيع، تصبح أكثر قدرة على التعلم.

4. التمهيد: البحث عن الإجابات: تعتمد تقنية التمهيد، على البحث عن إجابات بدلاً من الحصول عليها من الآخرين، فهذا يساعد على ترسيخ المعلومات في الذاكرة. (سويدان، و مبارز، 2007)

5. المراجعة: تقييم ما حدث: وجد باحثون من جامعة هارفرد، إن طرح بعض الأسئلة وإعادة تقييم ما تم إنجازه، عبر 15 دقيقة فقط من التفكير المكتوب في نهاية اليوم، يمكن أن يزيد الأداء بنسبة 23%.

6. الاستدكار: استخدام الحيل للتذكر: فن الاستدكار ليس أداة تعليمية في حد ذاته، بل إيجاد هياكل ذهنية، تساعد على تذكر ما تعلمته، مثل ربط بعض المعلومات بالألوان والأشخاص وغير ذلك.

7. البحث عن مكامن النقص : نعتقد في كثير من الأحيان أننا على معرفة وفهم بموضوع معين، لكننا لا نكون كذلك، ومن المفيد تقبل الانتقادات والحصول على تقييم من الآخرين حول معرفتنا لموضوع معين.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

8. مهارات الانتباه : حيث إن الحواس هي نقطة البداية في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة فالطفل يولد مزودا بعدد من الحواس التي تستجيب للمؤثرات الخارجية حيث يتأثر بالعديد من المثيرات الحسية المختلفة في البيئة المحيطة ولكنه يتفاعل مع بعضها ويستجيب لها ويترك البعض الآخر .

9. مهارة التعبير اللفظي السليم : وتعد هذه المهارة الأساس في عملية التفاعل والتطبيع الاجتماعي للإنسان ولا بد أن يكون قد تمكن من السيطرة على لغته حتى يستطيع التحدث بها بشكل سليم والتعبير عما يدور في ذهنه من أحداث وافكار ومعايير ومواقف ولن يتأتى ذلك الا بالإنصات الجيد والاستماع الفاعل لما يلقي عليه من تعليمات لذلك فان مهارة التعبير اللفظي السليم تعتمد على مهارة الفهم السليم للطفل بشكل واضح .

10. مهارة التعبير عن الذات :وتمكن الإنسان من التعبير عن مشاعره وعواطفه واحاسيسه وحاجاته الخاصة وتعد من المهارات الأساسية لتكيفه مع البيئة المحيطة به وكما زاد تعرض الإنسان لاستخدام التعبيرات اللغوية المتعددة والمناقشات المختلفة مع تفسير الألفاظ والكلمات الصعبة زاد اتقانهم لهذه المهارات في عمر مبكر والتعزيز له دور مهم وفعال لزيادة المحصول اللغوي للطفل وتوسيع دائرة علاقاته الاجتماعية وتفاعلاته اللفظية لذلك يجب تركيز المعلمة على استخدام جوانب التعزيز المختلفة للطفل في الروضة.

نادية محمود شريف: الاسس النفسية للخبرات التربوية وتطبيقاتها لتعلم وتعليم الطفل ط1

الكويت دار القلم 1990 ص144، 148.

وهناك تقسيم آخر للمهارات المعرفية

1. الاهتمام: واحدة من أكثر المهارات المعرفية الأساسية ، ويسمح لنا الاهتمام بتركز مواردنا المعرفية بطريقة يمكننا أن نعمل ونعمل معها . وضمن نطاق اهتمامها ، يمكننا أن نذكر القدرات مثل الاحتفاظ بها ، وتقسيمها ، وتحريكها بعيداً عن



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

التحفيز الذي كان يُنظر إليه سابقاً لتوفير الموارد المعرفية. كما يشمل ذلك استجابات التوجه للمنبهات الصادرة ، مما يسمح لنا بتفعيل والتفاعل مع التهديدات المحتملة.

2. الذاكرة: أن تكون قادرة على رمز وإدارة واسترجاع المعلومات أمر أساسي في وجه توليد خبرات تعلم تسمح لنا بالحصول على قدرة محددة أو القدرة على العمل بذكاء مع المعلومات أو حتى توليد الذكريات التي ستكون جزءاً من تاريخنا. وهي تشمل الذاكرة العاملة (الأساسية لأي معالجة للمعلومات) ، التقريرية (بما في ذلك العرضية) وغير التقريرية ، على المدى القصير والطويل.

3. الوعي الذاتي: هو القدرة الأساسية التي بدونها لا يمكننا الحصول على هوية وتطور حول حقيقة كونها قادرة على التعرف على نفسها ، وتعتبر نفسها مستقلة عن بقية البيئة. كما يسمح لنا أن نكون قادرين على امتلاك قصة شخصية وإدارتها ذاتياً وإعدادها وجعلها ذات معنى.

4. التفكير: هذه القدرة كانت دائماً تعتبر بالغة الأهمية ، لدرجة أن في الماضي واعتبر أنه ما فصلنا عن بقية الحيوانات .

5. القدرة على التفكير تسمح لنا باستخلاص النتائج من ملاحظة الواقع والتصرف وفقاً لذلك. يمكننا أن نضمن الاستدلال الاستقرائي (الانتقال من حالات معينة إلى البديهيات العامة) ، الاستدلال الاستنتاجي (خضم من عامة ما سيكون سلوك حالات معينة مثل) والتفكير الاستنتاجي الخفيف.

6. الدافع وتحديد الأهداف: الحافز يسمح للإنسان أن يكتسب ويشعر بالطاقة والنبض الضروري بدء والحفاظ على مسار معين من العمل ، مما يسمح لنا بضبط ومتابعة أهدافنا وأهدافنا. حتى أن الغياب الكلي للدوافع قد يجعلنا لا نبحث عن الطعام أو الماء من أجل البقاء. (سلوم، 2000)



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

7. قدرة الجمعية: إن القدرة على إقامة العلاقات بين الأحداث المختلفة هي قدرة أساسية ليس فقط للإنسان بل على أي نوع من الكائنات الحية لديه القدرة على التعلم. في الحقيقة هو أساس أي نوع من التعلم .
8. المعرفية المرونة: إذا احتفظنا دائماً بمنظورنا ورؤيتنا للأمور ، فلن نتمكن من تعلم عدم مواجهة شيء مخالف لطريقتنا في فهم الواقع. يتيح لنا المرونة أن نكون قادرين على التكيف مع الظروف الجديدة وتعديل مخططاتنا اعتماداً على ما تمليه علينا التجربة. كما يسمح لنا أن نكون قادرين على ذلك أخذ وجهات نظر مختلفة وفهم دوافع وأفكار الآخرين ، من مساعدة كبيرة للتنشئة الاجتماعية.
9. استكشاف الأخطاء وإصلاحها: ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالآخر ، والقدرة على استخدام المعرفة المكتسبة ، وتنظيمها وربطها بالبحث عن حل للمشكلات التي نواجهها. (الهرمزي، 2005)
10. الإبداع والتفكير الجانبي: لقد أتاح إنشاء استراتيجيات جديدة تتجاوز المعلومات والأساليب التي أعدناها حتى الآن تطور الإنسان ، على سبيل المثال ، المساهمة في توليد تقنيات وتقنيات وإجراءات جديدة التي تسمح لنا بالوصول إلى أهدافنا أو حل مشكلة بأكثر الطرق فعالية. (سمارة، و العساف 2013)
11. التصور القدرة على الإدراك هو أمر نأخذه عادةً كأمر مسلم به ، لكن الحقيقة هي أنه يمكننا اعتباره إحدى المهارات المعرفية الأساسية. انها عن القدرة على تحويل الإشارات من الحواس إلى معلومات التي يستطيع دماغنا أن يعمل على إدراكها بطريقة منسقة ، على سبيل المثال ، المعلومات المختلفة التي تشكل صورة أو ما يقوله لنا الشخص(سلامة، 2002)
12. تثبيط وإدارة السلوك: من المهم جداً القيام بشيء مثل القدرة على عدم القيام بذلك ، أو تمنع الأنماط السلوكية التي بدأنها بالفعل للتعامل مع المعلومات الجديدة أو لتغيير الإستراتيجيات إذا لم تكن فعالة. إنه يسمح لنا بتوفير الوقت والجهد ، عندما لا نتجنب المخاطر مباشرة والقدرة على التكيف مع البيئة



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

13. التوقع والتخطيط: الماضي مهم ، لكنه القدرة على تخطيط وتوقع النتائج التي تسمح لنا ببدء وضع الخطط والإجراءات المناسبة لتحقيق أهدافنا. كما يسمح لنا بتقييم المخاطر والفوائد ، وكذلك العواقب المحتملة لأفعالنا.
14. الترميز والتفسير: شيء أساسي بالنسبة للإنسان هو القدرة على توليد عناصر تسمح بفكرة تمثيلها ، بالإضافة إلى القدرة على تقييم ما ينطوي عليه فعل أو رمز معين. هذا يسمح لنا ، على سبيل المثال ، التواصل مع نظرائنا والاختلاط ، وهو شيء قطعي لأنواع إجتماعية مثلنا.
15. اللغة: على الرغم من أن أكثر من القدرة المعرفية يمكن اعتبارها نشاطاً أو نتاجاً لذلك ، فإن الحقيقة هي أن اللغة هي قدرة أساسية عندما يتعلق الأمر بالربط ونقل المعلومات. نحن لا نتحدث إلا عن الكلام ولكن أيضاً محو الأمية أو الإيماءات أو التعبيرات .
16. ما وراء المعرفة: إن القدرة المعرفية ذات الصلة الكبيرة هي حقيقة القدرة على القيمة والتفكير في إدراك المرء نفسه. يسمح لنا ما وراء المعرفة بمراعاة قدراتنا ومعرفتنا ، وتحليل ، على سبيل المثال ، نوع المعلومات التي نفتقر إلى فهم الوضع أو تحسين قدراتنا وتحسينها.

المهارات الإدراكية:

الإدراك هو انعكاس للأشياء والظواهر في مجموع خصائصها وأجزائها مع تأثيرها المباشر على الحواس. يتم أيضاً تصنيف أنواع مختلفة من الإدراك وفقاً لعدة معايير أكثرها شيوعاً هما: (خميس, 2009) وفقاً للدور السائد لمحلل أو آخر في الواقع المعروض ووفقاً لأشكال وجود المادة. وفقاً للمعلمة الأولى ، تختلف التصورات البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية. اعتماداً على شكل وجود المادة ، يتم تمييز تصور الوقت باعتباره انعكاساً لمدة الوقت الموضوعية ، ومعدل



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

التدفق وتسلسل ظواهر الواقع ؛ تصور الحركة على أنها انعكاس للتغيرات في موضع الجسم في الفضاء ؛ تصور الفضاء ، بما في ذلك إدراك شكل الجسم وحجمه (طوله) والعمق والبعد عن الموضوع ، وكذلك الاتجاه الذي يقع فيه موضوع الإدراك وتعتبر المهارات الإدراكية قدرات أساسية يستخدمها دماغك للتفكير والدراسة والتعلم. هي أدوات تمكنك من عمل الأشياء مثل التذكر والقراءة والانتباه والاستنتاج. (الديب، 2007). وتتمثل المهارات الإدراكية في القدرة على ادراك الموقف او الموضوع ككل وتحليله الى عناصره الاساسية وتحديد ما بينها من علاقات والتفكير في المستقبل والاستعداد له فهي تتعلق بمدى كفاءة مدير المدرسة في ابتكار الافكار والاحساس بالمشكلات والتفنن في ايجاد حلول لها وجمع وصياغة الآراء حولها وتتعلق ايضا بقدرة مدير المدرسة على رؤية التربية في اطارها العام وعلى مستوى البلاد وليس النظر اليها من زاوية ضيقة او على مستوى المادة التعليمية او نطاق المدرسة او المرحلة او المنطقة وكذلك تتعلق بمدى القدرة على الربط بين الاجراءات المتبعة في المدرسة وبين الاهداف التربوية المنشودة سواء اكانت هذه الاجراءات متعلقة بالإدارة ام بالتنظيم ام بتطوير المنهج او الامتحانات وغيرها . وكما سبق القول فان المهارات بمختلف انواعها تتشابه الى درجة يصعب معها تحديد اين تنتهي احداها واين تبدأ الاخرى وعلى الاخص عند ملاحظة مدير المدرسة وهو يؤدي عمله . (هيلات، و القضاة، 2008، ص615)

وتوفر هذه المهارات مطلوب في مدير المدرسة غير ان توفرها ليس بالضرورة ان يكون بنسبة واحدة وذلك للتباين في درجة اهميتها وفي القدرة على تعلمها واكتسابها . فالمهارة الادراكية الزم ما تكون لرجل الادارة التعليمية " وزير التربية " اما مدير المدرسة فينبغي ان تتوفر لديه المهارة الفنية بدرجة اكبر من المهارة الادراكية وذلك لان طبيعة عمله يغلب عليها الجانب الفني . اما المهارات الانسانية فمن الضروري توافرها بنسبة مرتفعة في اي مستوى اداري .



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وعرفت المهارات الإدراكية هي مدى مرونة أو سرعة الشخص في التبديل بين مبدئين مختلفين بالتوازي أي هي قدرة العقل على التفكير التبادلي السليم بين مبدئين (الجلاد، 2007 ص 13)

المهارات الإدراكية هي مهارات أساسية يتحكم فيها من الإنسان من أجل التفكير والقراءة والتعلم والتذكر وأعمال المنطق ولفت الانتباه ، وكلما تعمل سويا فالإنسان يتلقى المعلومات ويدخلها في بنك المعلومات لديه التي يستخدمها في حياته اليومية في العمل أو المدرسة وفي الحياة بشكل عام ، وتدريب المن باستمرار يعني تدريب المهارات التي تتصل به . وكل مهارة من المهارات الإدراكية لدى الإنسان تلعب دورا في معالجة المعلومات الجديدة عليه ، وهذا يعنى أنه لو كانت إحدى هذه المهارات صعبة - بعض النظر عن نوعية المعلومات المقدمة للإنسان - فإن المشكلة تكمن في طريقة الاحتفاظ بهذه المعلومة أو التقاطها أو استخدامها .. ولذا يواجه السمع وخاصة الطفل الصغير صراعات فيما يتصل بصدف إحدى هذه المهارات الإدراكية التي سترمها لاحقا ونمو المهارات الإدراكية عند الطفل يعنى تطور التفكير لدى الطفل ، وتطور استبعاره للأشياء من حوله ، أي أنه نمو للمعرفة ، ونمو للمهارات المختلفة ، ونمو لقدرات الإنسان على حل المشكلات ، ونمو المنح المال بصحة الذي هو جزء أساسي من نمو المهارات الإدراكية . (الهاشمي، و العزاوي، 2007)

هي مصطلح يشير إلى قدرة الفرد على معالجة الأفكار التي لا ينبغي أن تستند على نطاق واسع في الأفراد الأصحاء . (رزق، 2009، ص 212) وعرف بأنه "قدرة الفرد على القيام بالعديد من الأنشطة العقلية المرتبطة بشكل وثيق بالتعلم وحل المشكلات. ساعدنا على تلقي معلومات وطاقة وهي تمثل المهارات الواعية مثل الإدراك الحسي الفائق ، الاستبصار ، والتخاطر ، والمعرفة المسبقة ، والقراءة النفسية والتشخيص النفسي . (مؤتمن، 2005).



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

لدى البشر بشكل عام القدرة على استخدام المهارات الإدراكية بمجرد ولادتهم، لذا فإن كل شخص تقريباً قادر على التعلم أو التذكر. ومع ذلك، يتم اختبار هذا باستخدام اختبارات مثل نسبة الذكاء (IQ) (Intelligence Quotient)، على الرغم من أن هذه لديها مشاكل مع الدقة والاكتمال. في هذه الاختبارات، سيُطلب من الشخص سلسلة من الأسئلة أو أداء مهام، لقياس مهارة معرفية محددة، مثل مستوى الوعي، الذاكرة، الوعي، حل المشكلات، المهارات الحركية، القدرات التحليلية، ومفاهيم أخرى مماثلة. (زين الدين، 2007).

تمكن القدرة على التعلم في بيئة عمل معقدة الشخص من إعادة هيكلة معرفته وفق الظروف وهي مهارة كشفت عن أهميتها الأبحاث والدراسات الاقتصادية. وتعرف بـ"المهارة الإدراكية" وتعد نظرية قائمة بحد ذاتها أي نقل المعلومات والمهارات إلى ما هو أبعد من هدفها الرئيسي.

تتضمن هذه المهارة القدرة على التفكير بمفاهيم متعددة في الوقت نفسه، والإبداع، التفكير المنطقي والقدرة على التنبؤ بالمشاكل والعقبات. وتلك المهارة لم تكن تدخل في حسابات أصحاب الشركات قبل العام الحالي، لكنها بدأت تتحول إلى مهارة ينشدها الجميع في موظفيهم. (الجرف، 2001 ص155)

وخلال السنوات القليلة القادمة سيسعى أصحاب الشركات خلف موظفين يملكون مهارات تختلف عن تلك التي يبحثون عنها حالياً. خاصة وسوق العمل أصبح عالمياً متغيراً خاضعاً للعرض والطلب.

وكشف المنتدى الاقتصادي العالمي الأخير أن ثلث المهارات المطلوبة بشدة في وقتنا هذا سيتم استبدال أخرى بها لا تعتبر من تدخل ضمن الأولويات حالياً. الواقع الذي قد يعرض مناصب عدد كبير من الموظفين للخطر.

استراتيجيات لتحسين المهارات الإدراكية: (جامل، 1998).



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

تلقي هذه المقالة الضوء على الاستراتيجيات السبع المهمة لتحسين المهارات الإدراكية ، أي (1) معرفة نفسها بشكل دقيق ، (2) التواصل مع الآخرين ، (3) وجود موقف إيجابي ، (4) تشكيل الانطباع الإيجابي ، (5) التواصل بشكل مفتوح ، (6) مقارنة بين المرء مع الآخرين ، و (7) تحسين برامج إدارة التنوع.

1. **معرفة نفسه بدقة:** واحدة من الطرق القوية لتقليل التشوهات الإدراكية هي أن تعرف نفسك. يجب أن يكون المرء مدرّكاً لقيمه ومعتقداته وأحكامه المسبقة. يسيء الناس عادة فهم الآخرين لأنهم يفشلون في إدراك أنفسهم بدقة. كلما كان الشخص أكثر دقة يفهم نفسه ، كلما تمكن من إدراك الآخرين. يجب تطبيق مفهوم نافذة جوهري من قبل الناس لزيادة الوعي حول الذات والآخرين.

2. **التواصل مع الآخرين:** يشير التعاطف إلى قدرة الشخص على فهم ومشاعر حساسة تجاه مشاعر الآخرين. التعاطف هو ظاهرة طبيعية وتتطور داخل الفرد في حد ذاته. ومع ذلك ، يمكن أيضاً تطوير مهارات التعاطف عبر مرور الوقت من خلال نظام التغذية الراجعة الصحيحة والتفاعل الوثيق والعمل. من خلال التأكيد مع شخص آخر ، يمكن للمرء أن يرى الفرد الآخر على نحو أكثر ملئمة. (مؤتمن، 2004).

3. **لديك موقف إيجابي:** المواقف لها تأثير قوي وطويل الأمد على الإدراك. إذا كان هناك موقف سلبي تجاه شخص ما أو شيء ما ، فإن إدراكنا سيكون بلا شك مشوهاً. يجب أن نبذل جهداً لكي نتخذ موقفاً إيجابياً ويجب ألا ندع تحيزاتنا الشخصية تقطع وتعرقل القوى الإدراكية. (بسيوني، 2000).

4. **تأجيل تشكيل الانطباع:** هو ميل طبيعي للبشر لتشكيل الانطباع عن شيء ما أو شخص ما بسرعة كبيرة. فقط في اجتماع أو اثنين نستخلص استنتاج حول شخص ما. إن صياغة الأحكام بمثل هذه المعلومات المحدودة أمر خاطئ للغاية. وهناك



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

استراتيجية أفضل بكثير هي تأجيل تشكيل الانطباع حتى يتم جمع المزيد من المعلومات حول الفرد والوضع.

5. التواصل علنا: ينشأ الكثير من سوء الفهم في منظمة بسبب عدم كفاية الاتصال أو طريقة اتصال واحدة. يجب توخي أقصى قدر من الحذر ، بحيث تصل الرسالة إلى الشخص المناسب ، في الوقت المناسب وبالطريقة الصحيحة. يمكن أن يساعد النقل السليم للمعلومات متبوعاً برود الفعل المناسبة في تقليل التشوهات الإدراكية.

6. مقارنة تصورات المرء مع وجهات نظر الآخرين: هناك استراتيجية أخرى مفيدة لتقليل الأخطاء الإدراكية تتمثل في مقارنة الإدراك الشخصي مع إدراك الشخص الآخر لنفس الكائن. من خلال تبادل الأفكار نأتي عبر وجهات نظر مختلفة ويحتمل أن نكتسب فهماً أفضل بكثير للوضع والجسم.

7. تقديم برامج إدارة التنوع: إذا تحدثنا عن منظمات اليوم ، فهي متنوعة ومتنوعة للغاية. تتنوع القوى العاملة مع الاختلافات اللغوية والاختلافات الدينية والاختلافات الثقافية التي يصعب عليها حقاً أن تجعل الموظفين يعملون معا بطريقة فعالة. أكبر تحد أمام الإدارة في تقليل التحيز الإدراكي والاستفادة من هذا التنوع.

لهذا الغرض ، استراتيجية هامة لاستخدام برامج التدريب التي قد تساعد في إيصال قيمة التنوع من جهة ومساعدة المشاركين على التعرف على بعضهم البعض وتوفير مساحة لهم للاختلاط مع بعضهم البعض من خلفيات مختلفة. هذه البرامج التدريبية تزيد بشكل رئيسي من الموظفين ، والوعي بالاختلاف وبالتالي تساعد في تقليل التحيزات الحسية والتشوهات. (الجوهري، 2010 ص 207)

خطوات تنمية المهارات الادراكية لدى الطلبة:

يتم تنمية المهارات الادركية من خلال خطوات تدريجية اساسية التي تعمل على تطوير الجانب الادراكي والمهارات العقلية والمهارات اللغوية. (كامل، 2007)



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

1. مهارة التركيب: تساعد هذه المهارة على زيادة فترة الانتباه والتركيز والتفكير في حل مشكلة وتساعد مهارة التركيب على التهجئة والقراءة ودعم اللغة التعبيرية والطلاقة اللغوية
2. المطابقة: تساعد مهارة المطابقة على زيادة التركيز والانتباه والتآزر الحركي البصري وتساعد مهارة المطابقة على فهم اللغة الاستقبالية والطلاقة اللغوية
3. التصنيف: تساعد مهارة التصنيف على زيادة فهم اللغة المنطوقة وتنفيذ الامر الاحادي وتساعد مهارة التصنيف على زيادة فهم اللغة المنطوقة وتنفيذ الاوامر المركبة وتطوير الذاكرة
4. التوصيل والمتاهات: تساعد مهارة التوصيل على زيادة التركيز والانتباه والتخطيط للوصول الى الهدف وتنمية العضلات الدقيقة.
5. العلاقات: تهدف مهارة العلاقات الى توسيع فهم اللغة المنطوقة و معالجة الافكار وتطوير الذاكرة وتهدف مهارة العلاقات الى استنتاج المفاهيم والربط والتفكير المجرد وتهدف مهارة العلاقات الى تطوير المهارات المنهجية او الاكاديمية(عطية، 2008)

الدراسات السابقة:

ريم عبدالله المعيدر (2020): فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات الكتابة البحثية لدى طالبات دبلوم التعلم الإلكتروني بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن ومستوى الرضا نحوه، مجلة كلية التربية جامعة وسهاج، جزء (74)، ص ص 36 - 99.

هدفت الدراسة للتحقق من فاعلية استراتيجية التعليم المدمج في تنمية مهارات الكتابة البحثية لدى طالبات دبلوم التعلم الإلكتروني بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ومستوى الرضا نحو الاستراتيجية، حيث أجريت دراسة تجريبية استمرت لفصل دراسي واحد كان الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1440هـ، وكانت عينة الدراسة ٢٢ طالبة، طبقت عليهم بطاقة الملاحظة قبل بدء التعلم المدمج، وبعد إتمام عملية التعلم تم تطبيق بطاقة الملاحظة ومقياس الرضا عن الاستراتيجية المستخدمة في التجربة.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وأثبتت النتائج فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تنمية مهارات الكتابة البحثية بدرجة كبيرة جداً، كما أن عينة الدراسة راضيات بدرجة كبيرة عنها، حيث أن التعلم المدمج وفق استراتيجية التجربة ساهم في زيادة التواصل والتفاعل وقلل من الضغوط في المقرر.

فايز لافي العازمي (2020): فاعلية التعلم المدمج لتدريس مادة تاريخ الكويت في التحصيل والاتجاهات لدى طلاب الصف العاشر الثانوي في دولة الكويت، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

هدفت هذه الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية التعلم المدمج لتدريس مادة تاريخ الكويت في التحصيل والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف العاشر في دولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً، وتم توزيع الطلاب إلى مجموعتين المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية، وبلغ عدد الطلاب المجموعة التجريبية (24) طالباً، والمجموعة الضابطة (26) طالباً، من مدرسة طلحة بن أبي عبيد الثانوية في منطقة الأحمدية التعليمية في دولة الكويت، واستخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي واعتمدت الدراسة على أداتين هما الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات، تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وفي مقياس الاتجاهات يعزي لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق التعليم المدمج. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي التاريخ الصف العاشر على كيفية توظيف التعلم المدمج في التدريس.

رابعة بنت محمد الصقريّة (2020): أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة التربية



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الإسلامية، مجلة دراسات العلوم التربوية - الجامعة الأردنية، مج (47)، ع (1)،
ص ص 71 - 90.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة التربية الإسلامية، وتكونت عينتها من (60) طالبة، قسمت إلى مجموعتين، (29) تجريبية و (31) ضابطة، واستخدم فيها المنهج شبه التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، وهو مكون من (42) عبارة موزعة في محورين، تم التحقق من صدق محتواه بعرضه على مجموعة من المحكمين، أما معامل شبانه قلع (85)، كما تمت الاستعانة باختباري التفكير الابتكاري لتورانس والتفكير الناقد والسون وجلسر، اللذين تم عرضهما على المتخصصين للتحقق من مدى ملاءمتها للبيئة العمانية ومستويات طلبة الصف الحادي عشر، وقباس شبانهما بحساب معامل كرونباخ الفاء الذي بلغا (78، 0)، (65، 0) على التوالي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05، as0) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين واختبار التفكير الابتكاري لصالح المجموعة الثورية، في حين لا توجد فروق بين ذات دلالة إحصائية في أداء الطالبات لاختبار التفكير الناقد. وأوصت الدراسة باستخدام التعلم المدمج في تدريس التربية الإسلامية نظرا إلى فاعليته في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين.

عبدالهادي عبدالله الهاجري (2020): فاعلية توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بمادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف التاسع في دولة الكويت، مجلة الأندلس، جامعة حسيبة بن علي، مج (6)، ع (23)، ص ص 398 - 443.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

هدفت الدراسة إلى تعرف (فاعلية توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بمادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف التاسع في دولة الكويت)، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد أعد لذلك عددا من المواد والأدوات البحثية تمثلت في إعداد قائمة بمهارات التفكير الإبداعي موضوع البحث، ومؤشراته السلوكية، وبعد أن تحقق الباحث من صدق أدوات الدراسة وموادها، وقاس ثباتها شرع في تطبيقها على عينة الدراسة، والتي تكونت من (60) طالبة من طلاب الصف التاسع الأساسي في المدارس المتوسطة، وبعد انتهاء فترة التطبيق وإجراء الاختبار البعدي، استخدم الباحث عددا من الأساليب والمعالجات الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في توظيف التعلم المدمج. وفي ضوء نتائج هذه الدراسة أوصى الباحث بضرورة استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

عبدالله محمد حسن شهاب (2020): تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلم المدمج في المدارس الخاصة الأردنية في ضوء متغيري المؤهل العلمي والخبرة من وجهة نظرهم، مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات، مج (35) ع (5)، ص ص 247 - 276.

استهدفت الدراسة تعرف تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلم المدمج في المدارس الخاصة الأردنية في ضوء متغيري المؤهل العلمي والخبرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وفيما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، ولجمع البيانات تم تطوير استبانة مكونة من (37) فقرة، وموزعة على ثلاثة مجالات هي



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

(المعلم، والطالب، والبيئة التعليمية). تكونت عينة الدراسة من (123) معلما ومعلمة من معلمي العلوم في المدارس الخاصة الأردنية في المرحلة الأساسية العليا التابعة للواء قصبة عمان. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة تصورات معلمي العلوم للمرحلة الأساسية الفاعلية توظيف التعلم المدمج كانت مرتفعة، إضافة إلى عدم وجود فروق تعزي لكل من متغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بأهمية توظيف التعلم المدمج وضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم لزيادة وعيهم بفاعلية توظيف التعلم المدمج.

عبدالله بن يحي آل محيا (2020): أثر تطبيق إطار مجتمع الاستقصاء (Col) في مقرر تعلم إلكتروني مدمج على تنمية مهارات التفكير الناقد، مجلة كلية التربية جامعة سوهاج، ج (76)، ص ص 2735 - 2771.

استهدفت الدراسة تنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إطار مجتمع الاستقصاء (Col) في مقرر تم تدريسه بالتعلم الإلكتروني المدمج. طبقت الدراسة في كلية التربية بجامعة الملك خالد في العام 1439هـ / 2019م باستخدام المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم ثلاث مجموعات: تجريبيتين وضابطة. حيث تم تدريب المجموعتين التجريبيتين على إطار مجتمع الاستقصاء لجاريسون وأندرسن وأرك Col، وقد بلغ عدد المجموعة الأولى (24) طالبا، بينما تألفت الأخرى من (20) طالبا تم توزيعهم إلى فرق تعلم مصغرة. أما المجموعة الضابطة فقد تألفت من (20) طالبا، وتم التوصل الى النتائج بتحليل محتوى المشاركات الالكترونية | للمجموعات الثلاثة في نظام إدارة التعلم. وخلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في الأبعاد الثلاث لإطار مجتمع الاستقصاء: الحضور الاجتماعي، والحضور التدريسي، والحضور المعرفي لصالح المجموعة التجريبية الثانية، كما حققت المجموعة التجريبية الثانية مهارات أعلى في التفكير الناقد بفروق دالة إحصائية.



خصاونة محمد احمد 2020 بناء برنامج تدريبي وقياس أثره في تنمية المهارات المعرفية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم التربوية والنفسية غزة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى أسلوب التدريس التبادلي واستقصاء أثره في تنمية المهارات المعرفية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير ، وتكونت عينة الدراسة من ستين طالباً وطالبة مشخصين بأن لديهم صعوبات تعلم ، تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية ، والضابطة ، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات المعرفية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي ، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية ، ولم تظهر نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات المعرفية تعزى إلى التفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي والمجموعة على الاختبار البعدي ، وأظهر هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات المعرفية بين المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار المتابعة ، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية

البكار، حمزة (2019) فعالية برنامج الكتروني قائم علي تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارات التواصل لاجتماعي لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد
هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تطوير المهارات المعرفية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. في الأردن، وتم قياس فاعلية البرنامج التدريبي بمدى تطور المهارات المعرفية من خلال المقياس الذي أعده الباحث. بلغ عدد أفراد الدراسة (30) طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم من 6-12 سنة وزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة في كل منهما (15) طفلاً. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها. وللإجابة عن فرضيات الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي المشترك ANCOVA. وأظهرت النتائج



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف 21.561 وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) ، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) يعزى لأثر شدة الاضطراب حيث بلغت قيمة ف 0.720 وبدلالة إحصائية 0.508. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمتابعة على مقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيمة ت 2.122 وبدلالة إحصائية 0.052.

ابو حمام اكرم محمد 2019 فاعلية برنامج مقترح قائم على الفيديو التدفقي لتنمية المهارات المعرفية في قواعد البيانات لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة مجلة جامعة الأزهر- غزة المجلد 21 العدد 2 هدفت الدراسة تحديد المهارات المعرفية لقواعد البيانات لطلبة كلية الدراسات المتوسطة بجامعة الأزهر بغزة ومدى توافرها لديهم، والتعرف إلى فعالية برنامج مقترح قائم على الفيديو التدفقي لتنمية المهارات المعرفية في قواعد البيانات لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة قسمن إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، وتم اختيارهن بطريقة قصدية، واتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من؛ قائمة بالمهارات المعرفية لقواعد البيانات، واختبار المهارات المعرفية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، والبرنامج القائم على الفيديو التدفقي يتصف بالفاعلية على تنمية المهارات المعرفية لطالبات المجموعة التجريبية في قواعد البيانات كما تقاس بمعدل الكسب المعدل لبلاك، وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق البرنامج القائم على الفيديو التدفقي على مدى أوسع في مقررات دراسية مختلفة. **شعباني مليكة (2018)** كشف وتنمية المهارات المعرفية الأولية اللازمة للاستعداد القرائي لطفل المرحلة التحضيرية مجلة البحوث التربوية والتعليمية وهدفت الدراسة إلى معرفة أهمية الكشف



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

المبكر عن المهارات المعرفية الأولية التي تساهم في تنمية استعداد طفل ما قبل المدرسة للبدء في تعلّم القراءة، ولتحقيق هذا الهدف قمنا بصياغة فرضية تخص معرفة المهارات التي تتطلب من البالغ (المعلم) إتباع طرق واستراتيجيات لتنميتها، وفرضية أخرى صُغت لمعرفة الفروق في مستوى نمو المهارات التي تم الكشف عنها في بداية تلقي نشاطات برنامج التربية التحضيرية، وتنميتها بفضل تهيئة الطفل بأسلوب تعليمي تربوي مسلي، لمعرفة مستواها في نهاية تنفيذ كل النشاطات نفس البرنامج، حيث اقتصرَت الدراسة الحالية على أطفال المرحلة التحضيرية، إذ استخدمت الباحثة تصميم منهجي يعتمد على منهج وصفي لوصف المهارات التي تم الكشف عنها باستعمال أداة المتمثلة في اختبار الاستعداد للقراءة الخاص بالأطفال ما قبل المدرسة لأطفال (5-6) سنوات بعد التأكد من صدقه وثباته. حيث تمت المعالجة الإحصائية لمعطيات الدراسة بالاستعانة ببرنامج Spss19، وإحدى الأساليب الإحصائية المتمثلة في الاختبار التائي T-Test باعتباره مناسب لإيجاد الفروق في النتائج الإيجابية لأفراد العينة بين القياسين القبلي والبعدي، إذ أسفرت الدراسة الحالية على أن: 1 - المهارات المعرفية الأولية التي يمكن أن يتمتع بها كل طفل في المرحلة التحضيرية، والتي تم الكشف عنها من خلال تطبيق الاختبار وإخضاع الطفل إلى مجموعة من نشاطات برنامج التربية التحضيرية، كنشاط القصة، المحادثة والتمثيل، سماع الأصوات بما فيها أصوات الحروف والكلمات، نشاط الحفظ مثل تذكر الحروف، الكلمات، الجمل ثم بعض القطع الصوتية المسموعة من قبل، نشاط الرسم ونسخ الأشكال وكل هذه النشاطات تقدم على شكل ألعاب لغوية، تربوية، حركية حسية غير مملة، حيث تسمح بالكشف عن بعض المهارات المعرفية الأولية للطفل وتساهم في تنميتها مثل مهارة التمييز البصري والتمييز السمعي، مهارتي التركيز والانتباه، مهارة الفهم، مهارة التذكر البصري والتذكر السمعي، مهارة الحركية كتوازن الجسم والحركات الدقيقة مثل تناسق حركة العين، إضافة لاكتساب المعلومات.

2- توجد فروق في نتائج الإجابات الصحيحة لأفراد العينة في كل الاختبارات الفرعية المتضمنة لاختبار الاستعداد للقراءة الخاص بالأطفال ما قبل المدرسة (5-6) سنوات، لصالح القياس



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

البعدي، وهذه الفروق تعكس دور نشاطات برنامج التربية التحضيرية في تنمية المهارات المعرفية الأساسية لاستعداد الطفل في البدء بتعلم القراءة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مدارس تربية الزرقاء الأولى.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على عينة من معلمي الصفوف الثلاث الأولى وعددهم 50 معلماً ومعلمة تم توزيع الإستبانة عليهم بالطريقة العشوائية، وبلغ عدد الاستبانات المستردة من الميدان (48) استبانة ، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
1	ذكر	10	%20.8
	أنثى	38	%79.2
	المجموع	48	%100
2	بكالوريوس	34	%70.8
	دبلوم عالي	4	%8.4
	ماجستير فأعلى	10	%20.8
	المجموع	48	%100
3	أقل من 5 سنوات	0	0
	من 5-أقل من 10 سنوات	17	%35.4
	من 10- أقل من 15 سنة	11	%22.9



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

41.7%	20	من 15 سنة فأكثر		
100%	48	المجموع		

بالنظر إلى جدول (1) يتبين أن معظم أفراد عينة الدراسة كانوا من الذكور حيث بلغت نسبتهم (20.8%) وأما الإناث.

(79.2%) وكذلك فإن معظم المعلمين في العينة كانوا من حملة البكالوريوس بنسبة (70.8%) مقابل (20.8%) من حملة الماجستير و(8.4%) من حملة الدبلوم العالي. كما تبين أن معظم أفراد العينة فاقت خدمتهم (15) سنة بنسبة (41.7%)، و (22.9%) بلغت خدمتهم من 10- أقل من 15 سنة، و(35.4%) بلغت خدمتهم من 5- أقل من 10 سنوات.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات الديموغرافية:

1. الجنس، وله مستويان: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي، وله ثلاثة: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير فأكثر).
3. سنوات الخدمة، ولها أربعة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5-أقل من 10 سنوات، من 10-أقل من 15 سنة، من 15 سنة فأكثر).

ثانياً: المتغير المستقل: درجة فاعلية التعليم المدمج .

ثالثاً: المتغير التابع: درجة تعليم المهارات المعرفية والإدراكية

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد استبانة لقياس "درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى في تربية



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الزرقاء الأولى، بالاستناد إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، وقد تكونت الاستبانة بمجملها من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: ويحتوي هذا الجزء على البيانات الأولية عن رئيس القسم الذي يقوم بتعبئة الاستبانة وهي: (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة).

القسم الثاني: ويقيس درجة فاعلية التعليم المدمج، ويتكون من أربعة مجالات رئيسية و(20) فقرة تناولت فرضيات البحث والإجابة عن أسئلة الدراسة.

القسم الثالث: ويقيس درجة تعليم المهارات المعرفية والإدراكية، ويتكون من (20) فقرة تناولت فرضيات البحث والإجابة عن أسئلة الدراسة.

وقد كانت إجابة الفقرات (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). وقد تم تقسيم الاستبانة كما في الجدول (2).

جدول (2): محاور الدراسة الرئيسية.

الرقم	المحور	عدد الفقرات
الجزء الأول: درجة فاعلية التعليم المدمج، ويتكون من أربعة مجالات:		
1	تأثير التعليم المدمج في الطلبة	5
2	تحفيز التعليم المدمج للطلبة	5
3	استثارة التفكير للطلبة	5
4	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	5
المجموع		41
الجزء الثاني: درجة تعليم المهارات المعرفية والإدراكية.		20

صدق الأداة:

يعبر صدق الأداة عن مدى صلاحية الأداة المستخدمة لقياس ما وضعت لقياسه، وقد قامت الباحثة بعرض الاستبانة على عدد من المختصين وذوي الخبرة في عدد من أساتذة الجامعات والمختصين التربويين من حملة شهادات الدكتوراه والماجستير،



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وقد تم تعديل فقرات الاستبانة وفق الملاحظات والتعديلات المقترحة، وأعيد صياغتها بشكلها النهائي وفقاً لذلك ليُصبح عدد فقرات الاستبانة بشكلها النهائي (61) فقرة.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة القياس تم فحص الاتساق الداخلي والثبات لفقرات الاستبانة بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach' alpha)، وذلك وفق الجدول (3).

جدول (3): معاملات الثبات لأبعاد الدراسة الخاصة بمجالات الدراسة والدرجة الكلية حسب معاملات الثبات كرونباخ ألفا.

مجلات الدراسة	عدد الفقرات	قيمة ألفا
تأثير التعليم المدمج في الطلبة	5	0.893
تحفيز التعليم المدمج للطلبة	5	0.925
استثارة التفكير للطلبة	5	0.941
مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	5	0.935
الدرجة الكلية	41	0.974
درجة تعليم المهارات المعرفية والادراكية	20	0.909

بالنظر إلى جدول (3) يتبين أن معاملات ثبات أداة الدراسة في كل مجالات التعليم المدمج تراوحت بين (0.893) و(0.941)، وقد حصل مجال استثارة التفكير على أعلى معامل ثبات في حين حصل مجال التأثير على أدنى معامل ثبات، وبلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية (0.974)، وقد بلغت معامل كرونباخ ألفا في مجال درجة تعليم المهارات المعرفية والادراكية (0.909)، وهذا يشير إلى دقة أداة القياس.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وتحديد العينة تمت الموافقة على إجراء مثل هذه الدراسة، والسماح بتوزيع الاستبانة على معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مدارس تربية الزرقاء الأولى، حيث تم توزيع (68) استبانة، وتم استرداد (48) استبانة منها.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الذي يقوم بوصف الظاهرة ودراساتها وجمع البيانات والمعلومات الدقيقة، ولملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

عرض النتائج ومناقشتها:

بعد جمع بيانات الدراسة قامت الباحثة بمراجعتها وإدخالها للحاسب وذلك بإعطائها أرقاماً معينة، حيث أعطيت الإجابة أوافق بشدة خمس درجات، والإجابة أوافق أربع درجات، والإجابة محايد ثلاث درجات، والإجابة بدرجة لا أوافق درجتين، والإجابة لا أوافق بشدة درجة واحدة. وذلك في جميع فقرات الدراسة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي One WayANOVA، واختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ومعادلة الثبات كرونباخ الفا وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ويمكن تفسير قيمة الوسط الحسابي المرجع للعبارات في أداة الدراسة (الاستبانة) كما في الجدول (4):

جدول (4): دلالة المتوسط الحسابي.

المتوسط الحسابي	الدلالة
1.80-1.00	منخفض جداً
2.61-1.81	منخفض
3.42-2.62	متوسط
4.23-3.43	مرتفع
5.00-4.24	مرتفع جداً

وفي ضوء معالجة بيانات الدراسة إحصائياً توصل الباحث للنتائج التالية:
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة فاعلية التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي للصفوف
الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى ؟



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية التعليم المدمج حسب مجالات الدراسة.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجالات الدراسة
متوسط	0.806	3.06	تأثير التعليم المدمج في الطلبة
متوسط	0.810	3.14	تحفيز التعليم المدمج للطلبة
متوسط	0.888	3.32	استثارة التفكير للطلبة
متوسط	0.845	3.01	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة
متوسط	0.767	3.13	الدرجة الكلية لفاعلية التعليم المدمج

يتضح من الجدول (5) ومن وجهة نظر أفراد عينة الدراسة أن درجة فاعلية التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى جاءت متوسطة بشكل عام وفي جميع مجالات التعليم المدمج ، وقد جاءت أعلى مجالات فاعلية التعليم المدمج مجال استثارة التفكير للطلبة بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.888)، تلاه مجال تحفيز التعليم المدمج للطلبة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (0.810)، تلاه تأثير التعليم المدمج في الطلبة بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (0.806)، وأخيراً مجال مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (0.845).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية التعليم المدمج حسب الأهمية لفقرات الدراسة.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات الدراسة	رقم الفقرة
مرتفع	0.874	3.79	يهتم الطالب للدراسة خلال التعليم المدمج عند تقديم الحوافز له	7
مرتفع	0.764	3.60	يدرك الطلبة قيمة التعلم من خلال تحفيزه وتشجيعه خلال التعليم المدمج	9
مرتفع	0.967	3.52	يراعي التعليم المدمج الفروق الفردية بين الطلبة في مجال الاحتياجات والرغبات.	18
مرتفع	0.967	3.50	يجعل التعليم المدمج أفراد الصف يشعرون بالانتماء له	16
مرتفع	0.967	3.50	يشعر الطلبة بصدق محتوى التعليم المدمج	11



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

متوسط	0.985	3.41	يشترك جميع الطلبة في محتوى التعليم المدمج	9
متوسط	1.12	3.41	يسمح التعليم المدمج بوصول قدر كبير للمعلومات للطلبة	15
متوسط	1.16	3.41	يعطي التعليم المدمج الوقت الكافي للتعلم	5
متوسط	1.16	3.41	يعمل التعليم المدمج على استثارة تفكير الطلبة لحل المشكلاتهم.	14
متوسط	0.978	3.35	يسمح التعليم المدمج بتداول الأفكار المتنوعة بين الطلبة	10
متوسط	0.999	3.35	يشجع التعليم المدمج على استخدام أساليب جديدة للحصول على المعلومات	8
متوسط	1.12	3.35	يحافظ التعليم المدمج على التواصل والاتصال في كل مراحله	6
متوسط	1.72	3.33	يمكن التعليم المدمج للطلبة استخدام جميع حواسه	12
متوسط	1.15	3.31	يمكن جميع الطلبة من استعمال أجهزة الحاسوب والانترنت	3
متوسط	0.992	3.31	يستفيد جميع الطلبة مما يتاح لهم بالتعليم المدمج	13
متوسط	1.12	3.25	نسبة انتباه الطلبة بالتعليم المدمج أفضل حالاً من التعليم عن بعد لوحده	4
متوسط	1.11	3.22	تلفت انتباه الطلبة المرفقات الإلكترونية من صور ونماذج	6
متوسط	0.950	3.22	يمكن المعلم بالتعليم المدمج من مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	17
متوسط	0.950	3.22	دقة تقييم الطلبة بالتعليم المدمج	20
متوسط	1.11	3.20	يسهل التعلم المدمج من التركيز على الفاقد التعليمي لكل الطلبة	19

بالنظر إلى جدول (6)، يتبين أن أعلى الفقرات لمتغير فاعلية التعليم المدمج والتي جاءت مرتفعة حسب الأولوية هي :

يهتم الطالب للدراسة خلال التعليم المدمج عند تقديم الحوافز له بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.874).

يدرك الطلبة قيمة التعلم من خلال تحفيزه وتشجيعه خلال التعليم المدمج بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.764).

يراعي التعليم المدمج الفروق الفردية بين الطلبة في مجال الاحتياجات والرغبات. بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.967).

يجعل التعليم المدمج أفراد الصف يشعرون بالانتماء له بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.967).



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

بينما جاءت أدنى الفقرات وبدرجة متوسطة كآلاتي:

تلفت انتباه الطلبة المرفقات الإلكترونية من صور ونماذج بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (1.11)

يمكن المعلم بالتعليم المدمج من مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.950)

دقة تقييم الطلبة بالتعليم المدمج بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.950)
يسهل التعلم المدمج من التركيز على الفاقد التعليمي لكل الطلبة بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.11)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة تعليم المهارات المعرفية والإدراكية من وجهة نظر معلمي للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى؟

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة المهارات المعرفية والإدراكية حسب الأهمية لفقرات الدراسة.

رقم الفقرة	فقرات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12	استرجاع الطلبة و إحصائهم للمعلومات من ذاكرتهم	3.66	0.833	مرتفع
11	مستوى التركيب لدى الطلبة	3.64	1.02	مرتفع
15	ربط الطلبة ال افكار الجديدة بما يعرفونه مسبقاً	3.62	0.761	مرتفع
19	درجة مطابقة الطلبة بين المفاهيم عند تعددها	3.50	0.922	مرتفع
17	ربط الطلبة بين عدة مواضيع	3.33	0.907	متوسط
16	تصنيف الطلبة للمفاهيم المتنوعة	3.29	1.16	متوسط
4	بحث الطلبة عن الإجابات	3.27	0.939	متوسط
1	بحث الطلبة عن حلول عند الطرق المختلفة و المتاهات	3.25	0.910	متوسط
2	تقييم الطلبة للأحداث والمواقف التعليمية	3.25	0.887	متوسط
14	قدرة الطلبة على ربط العلاقات المختلفة برباط ملائم بينها	3.22	1.03	متوسط
10	استجابة الطلبة عند استخدام الحيل للتذكر	3.18	1.24	متوسط
18	معرفة الطالب بنفسه بدقة	3.18	0.981	متوسط
13	بحث الطلبة عن مكامن النقص	3.16	0.952	متوسط



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

3	التواصل مع الآخرين	3.14	0.771	متوسط
8	انتباه الطلبة بمختلف المواقف التعليمية	2.97	1.02	متوسط
5	تأثر الطلبة بالموقف الإيجابية	2.93	1.01	متوسط
7	التعبير اللفظي السليم	2.93	0.998	متوسط
9	امتلاك الطالب طرق اتصال متنوعة	2.87	1.10	متوسط
20	مهارة التعبير عن الذات	2.70	1.16	متوسط
6	مقارنة الطالب لتصوراته مع وجهات نظر الآخرين	2.64	1.02	متوسط
	درجة المهارات المعرفية والادراكية بشكل عام	3.19	0.600	متوسط

بالنظر إلى جدول (7)، يتبين أن درجة تعليم المهارات المعرفية والادراكية جاءت متوسطة بشكل عام، بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.600). وجاءت أعلى الفقرات وبدرجة مرتفعة وحسب الأولوية:

استرجاع الطلبة و إحصائهم للمعلومات من ذاكرتهم ، بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.833).

مستوى التركيب لدى الطلبة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.02).

ربط الطلبة ال أفكار الجديدة بما يعرفونه مسبقاً بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.761).

درجة مطابقة الطلبة بين المفاهيم عند تعددها بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.922)،

وأما أدنى الفقرات، فهي:

تأثر الطلبة بالموقف الإيجابية بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.01)

التعبير اللفظي السليم بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (0.998)

امتلاك الطالب طرق اتصال متنوعة بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (1.10)

مهارة التعبير عن الذات بمتوسط حسابي (2.70) وانحراف معياري (1.16)



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

مقارنة الطالب لتصوراته مع وجهات نظر الآخرين بمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (1.02)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدراكية للصفوف الثلاث الأولى في تربية الزرقاء الأولى وفق متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة؟ ويمكن اختبار هذا السؤال من خلال الفرضية الأولى والتي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى في تربية الزرقاء الأولى وفق متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة). وللإجابة عن تلك الفرضية فقد تم استخدام اختبار (T)، واختبار One Way Anova، واختبار (Lsd) للمقارنات الثنائية، ويبين ذلك الجداول من (8-12).

جدول (8): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدراكية تبعا لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
ذكر	10	2.99	0.481	46	2.546	0.014
أنثى	38	3.52	0.610			

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

بالنظر إلى جدول (8) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والإدراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الدلالة الإحصائية $0.05 >$ وهي دالة إحصائية.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار ف ونسبة تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية تبعا لمتغير: المؤهل العلمي.

المجالا ت	المؤهل العلمي	العد د	المتوس ط الحساب ي	الانحر اف المعياري	مصدر التباي ن	مجموع المربعات	درجا ت الحرية	متوسط المربعا ت	قيمة ف المحسو بة	الدلالة الإحصائي ة
ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالانغتراب التنظيمي	بوس بكالو	34	3.47	0.828	بين المجموعات	0.041	2	0.020	0.051	0.951
	عالي دبلوم	4	3.39	0.603						
	ماجستير فأكثر	10	3.44	0.667	داخل	18.07 2	45	0.402		
	مجموع	48	3.41	0.620	مجموع	18.11 3	47			

بالنظر إلى جدول (9) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

الصفوف الثلاث الاولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة غير دالة إحصائياً.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار ف ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية تبعاً لمتغير: سنوات الخدمة.

المجالات	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية	أقل من 5	0	0	0.00	المجموعات	2.290	2	1.145	3.257	0.048
	من 5-10	17	3.11	0.620						
	أقل من 10	11	3.53	0.602						
	من 10-15	20	3.59	0.563	داخل المجموعات	15.823	45	0.352		
	أقل من 15	48	3.41	0.620		18.113	47			
	أقل من 15									

بالنظر إلى جدول (10) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الاولى تعزى لمتغير سنوات الخدمة، حيث كانت الدلالة الإحصائية >0.05 وهي دالة إحصائياً.

جدول (11): اختبار (LSD) لدلالة الفروق في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية تبعاً لمتغير: سنوات الخدمة.

سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	من 5-10	من 10-15	من 15 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات				
من 5-10				0.47294*-



بالنظر إلى جدول (11) يتبين وجود فروق ما بين المعلمين الذين كانت خدمتهم (أقل من 5 - أقل من 10 سنوات) وبين من كانت خدمتهم (من 15 سنة فأكثر) ولصالح من كانت خدمتهم (15 سنة فأكثر) بفارق (0.47294).

وللإجابة عن هذه الفرضية فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون لمعرفة مدى وجود العلاقة حسب الجدول (13):

0.046-	معامل الارتباط	المتغيرات		
		تعليم	المهارات	المعرفة
0.758	الدلالة الإحصائية	تأثير التعليم	الدمج في	الطبعة



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

0.046	معامل الارتباط	المعارف المعارف المعارف	تعليم	تعليم
0.757	الدالة الإحصائية		تعليم	تعليم
0.051	معامل الارتباط	المعارف المعارف المعارف	تعليم	تعليم
0.730	الدالة الإحصائية		تعليم	تعليم
0.145	معامل الارتباط	المعارف المعارف المعارف	تعليم	تعليم
0.320	الدالة الإحصائية		تعليم	تعليم
0.053	معامل الارتباط	المعارف المعارف المعارف	تعليم	تعليم
0.720	الدالة الإحصائية		تعليم	تعليم

** دالة عند $(\alpha \leq 0.05)$.

بالنظر إلى جدول (12) يتبين عدم وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى، حيث كانت الدلالة الإحصائية < 0.05 على الدرجة الكلية وعلى كافة مجالات التعليم المدمج، لذا نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين درجة فاعلية التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى

جدول (13/أ): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى كل من التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية والادراكية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
التعليم المدمج	3.13	0.767	48
تعليم المهارات المعرفية والادراكية	3.19	0.600	48

جدول (13/ب): قيم (R) لمعرفة معامل ارتباط التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية

النموذج	قيمة R	مربع R	مربع R المعدلة	الخطأ المعياري المقدر
1	0.053	0.003	0.019-	0.605



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

يتضح من الجدولين (13/أ، 13/ب) أن معامل ارتباط التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية هو (0.053) وهو معامل ارتباط منخفض، أما قيمة مربع R فهي تشير إلى نسبة ما يفسره العامل المستقل من العامل التابع، أو نسبة ما يمكن تفسيره من العامل التابع بواسطة العامل المستقل.

جدول (14): تحليل التباين الأحادي لمعرفة العلاقة بين التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية .

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	F	مستوى الدلالة
A	انحدار	0.048	1	0.048	0.130	0.720
	المتبقي	16.884	46	0.367		
	المجموع	16.932	47			

تشير البيانات الواردة في الجدول (14) إلى عدم معنوية الانحدار، أي لا توجد علاقة معنوية بين التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 .

جدول (15): المعاملات التي توضح علاقة التعليم المدمج وتعليم المهارات المعرفية

النموذج	المعاملات غير المعيرة		المعاملات المعيرة	قيمة اختبار T	الدلالة المعنوية
	B	الخطأ المعياري			
الثابت	3.061	0.371	0.053	8.240	0.000
X	0.042	0.015		0.361	0.720

يتضح من الجدول (15) أن تعليم المهارات المعرفية والادراكية يتغير تبعاً للتعليم المدمج بحيث أنه كلما زاد التعليم المدمج بمستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وهنا يتلخص أثر التعليم المدمج على تعليم المهارات المعرفية والادراكية، أي أنه إذا زاد التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وإذا قل التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة زاد تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى.



النتائج:

1. أظهرت الدراسة أن درجة فاعلية التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الأولى جاءت متوسطة بشكل عام وفي جميع مجالات التعليم المدمج ، وقد جاءت أعلى مجالات فاعلية التعليم المدمج مجال استثارة التفكير للطلبة بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.888).
2. أظهرت الدراسة أن أعلى الفقرات لمتغير فاعلية التعليم المدمج والتي جاءت مرتفعة حسب الأولوية هي :يهتم الطالب للدراسة خلال التعليم المدمج عند تقديم الحوافز له بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.874).
3. أظهرت الدراسة أن درجة تعليم المهارات المعرفية والادراكية جاءت متوسطة بشكل عام، بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.600). وجاءت أعلى الفقرات وبدرجة مرتفعة وحسب الأولوية:
4. استرجاع الطلبة و إحضارهم للمعلومات من ذاكرتهم ، بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.833).
5. أظهرت الدراسة أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الاولى تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الدلالة الإحصائية $0.05 >$ وهي دالة إحصائياً. المراجع
6. أظهرت الدراسة أن نتائج الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية التعليم المدمج وعلاقته بتعليم المهارات المعرفية والادراكية من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاث الاولى تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية $0.05 <$ وهي دالة غير دالة إحصائياً.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

7. أظهرت الدراسة وجود فروق ما بين المعلمين الذين كانت خدمتهم (أقل من 5 – أقل من 10 سنوات) وبين من كانت خدمتهم (من 15 سنة فأكثر) ولصالح من كانت خدمتهم (15 سنة فأكثر) بفارق (0.47294).

8. أظهرت الدراسة أن تعليم المهارات المعرفية والادراكية يتغير تبعاً للتعليم المدمج بحيث أنه كلما زاد التعليم المدمج بمستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وهنا يتلخص أثر التعليم المدمج على تعليم المهارات المعرفية والادراكية، أي انه إذا زاد التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة قل تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى، وإذا قل التعليم المدمج بمقدار مستوى واحدة زاد تعليم المهارات المعرفية والادراكية بمقدار (0.042) مستوى.

التوصيات:

1. توصي الباحثة وزارة التربية والتعليم مراجعة السياسات التعليمية لا سيما فيما يتعلق بطريقة التعليم ومنها التعليم المدمج وتأثيراتها على المهارات المعرفية والإدراكية.
2. توصي الباحثة كليات العلوم التربوية زيادة الإهتمام بالمهارات المختلفة وكيفية بنائها لدى الطلبة.
3. تتأمل الباحثة من زيادة الدراسات التي تتلمس واقع حال التعليم في ظل جائحة كورونا.
4. تتمنى الباحثة معالجة الاختلالات في التعليم المدمج ودراسة أسبابه وذلك لما لحظنا من الأثر السبي الذي يتركه التعليم المدمج على تعليم المهارات المعرفية والادراكية على المدى البعيد.

المراجع العربية:



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

1. إسلام جابر علام. (2007). أثر استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، 22(3)، ص ص. 238-287 .
2. زيتون. حسن حسين (2005). التعلم الإلكتروني، الرياض: الدار الصولتية للتربية.
3. محمد جابر خلف الله. (2010، أبريل). فاعلية استخدام كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية- جامعة بنها، 82(2)، ص ص. 91-166.
4. حسن علي سلامة. (2006). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني ، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع(22)، ص ص. 51- 64.
5. حنان محمد خليل. (2011). فاعلية اختلاف مستويين في تصميم التعليم الدمج لتنمية مهارات استخدام الأجهزة التعليمية لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية، جامعة الأزهر.
6. محمد عبده عماشة. (2005). التعلم الإلكتروني المدمج، مجلة المعلوماتية، ع21، متاح على <http://informatics.gov.sa/modules.php?name=sections>
7. ممدوح محمد عبدالمجيد. (2009، نوفمبر). استراتيجية مقترحة للتعلم الإلكتروني الممزوج في تدريس العلوم وفاعليتها في تنمية بعض مهارات الإستقصاء العلمي والإتجاه نحو دراسة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع(152).
8. ابو خطوة، السيد عبد المولى. (2009). التعلم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعلم الالكتروني. www.slaati.com/inf/articles.php?action=show&10=78
9. ابو موسى، مفيد احمد. (2010). نموذج قائم على التعلم المتمازج وتفعيله في تدريس مقرر تصميم البرمجيات التعليمية وانتاجها في الجامعة العربية المفتوحة aou.edu.jo/actionmag/research10/article5.doc



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

10. البحيري، خلف محمد وطه عطا، حسن. (2008) ضوابط تربوية لتطبيق التعلم الالكتروني في الجامعات المصرية، بحث مقدم الى المؤتمر العلمي العربي الثالث (التعليم وقضايا المجتمع المعاصر)، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
11. زيتون، حسن حسين. (2005). رؤية جديدة في التعليم الالكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم. الرياض: الدار الصوتية للتربية
12. إبراهيم، عايد وآخرون (1989) : " مبادئ القياس والتقويم في التربية "، دار عمان للنشر والتوزيع، الأردن.
13. إبراهيم، مروان عبد الحميد (2001) : " أسس البحث العلمي لأعداد الرسائل الجامعية "، مؤسسة الوراق، عمان.
14. أبو صالح، محمد صبحي وآخرون (2000) : " القياس والتقويم "، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن.
15. الأهدل، أسماء (1985) : " التفاعل اللفظي في تدريس الرياضيات، دراسة تحليلية للمرحلة الابتدائية "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
16. الجبر، عثمان رؤوف (1984) : " اثر معلمي العلوم للصف السادس الابتدائي في الأردن على تحليل التفاعل اللفظي في سلوكهم التعليمي وفي التحصيل الأكاديمي لطلابهم "، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
17. الحيلة، محمود مرعي، توفيق (2011) : " تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق "، ط8، دار المسيرة، عمان.
18. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (1981) : " الاختبارات والمقاييس النفسية "، ج 2، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

19. السبيعي، خالد صالح (2006): "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو ممارسة أساليب التدريس الفعالة ومتطلبات استخدامها في جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي"، كلية المعلمين، جامعة الملك سعود، الرياض
20. الصرايرة، باسم وآخرون (2009): "استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق"، عالم الكتاب الحديث، اربد.
21. العناني، حنان عبد الحميد (2008): "علم النفس التربوي"، ط4، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
22. الفراء، إسماعيل (2004): "تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفّي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من خريجي الجامعات الفلسطينية"، ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، رام الله.
23. النظامي، نانسي عبد الحميد (2002): "مهارات الاتصال لدى هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
24. الهرمزي، جانيت (2005): "علاقة نوعية الخطاب الصفّي في درس العلوم في المرحلة الأساسية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
25. سلامة، عبد الحافظ (2002): "الاتصال وتكنولوجيا التعليم"، دار اليازوري العلمية، عمان.
26. سلوم، عبد الحكيم (2000): "التعلم والذاكرة"، مجلة النبأ، العدد 52، ك1، بغداد.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

27. سمارة، علي و العساف جمال (2013): "درجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر الطلاب وعلاقتها بتحصيلهم"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (27) (9)، 2013.
28. سويدان، آمال و مبارز، منال (2007): "التقنية في التعليم"، دار الفكر، عمان.
29. صالح، احمد زكي (1988): "علم النفس التربوي"، ط3، مكتب النهضة المصرية، القاهرة.
30. عبادة، احمد (2001): "قدرات التفكير ألابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في المرحلة الإعدادية" مركز الكتاب للنشر، عمان.
31. عبد السلام، عازة محمد (2007): "مهارات الاتصال"، الدار المصرية للكتب، القاهرة.
32. عطية، محسن علي (2008): "مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها"، دار المناهج، عمان.
33. كامل، كمال (2007): "مهارات الاتصال"، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.
34. بسيوني، عبد الحميد (2000). التعليم والدراسة على الانترنت. القاهرة: مكتبة ابن سينا.
35. جامل، عبد الرحمن (1998). الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي. عمان: دار المناهج.
36. الجرف، ريماسعد (2001). "متطلبات الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني". بحث مقدم للمؤتمر الثالث عشر: مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، 24-



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

25 يوليو 2001، المجلد الأول، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 155-170.

37. الجلال، ماجد زكي (2007). "درجة ممارسة مدرسي الدراسات الإسلامية لمهارات التدريس الفعال في التلاوة والتجويد في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا". مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين، مج 8، ع 2، ص ص 13 - 36.

38. الجوهري، محمد محمود أبو السعود (2010). "فاعلية استخدام التدريس المصغر ونمط التعليم المفرد بمساعدة الحاسوب على تنمية مهارات التدريس الفعال والدافع للإنجاز لدى طالبات كليات المعلمين". مجلة التربية العلمية - مصر مج 13، ع 2، ص ص 207 - 239.

39. خميس، محمد عطية (2009). تكنولوجيا التعليم والتعلم. القاهرة: دار السحب للنشر والتوزيع.

40. الديب، ماجد حمد (2007). مبادئ ومهارات التدريس الفعال. غزة (فلسطين): دار آفاق للنشر والتوزيع.

41. رزق، فاطمة مصطفى (2009). "أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة". مجلة القراءة والمعرفة، العدد 90، ص 212-257.

42. زين الدين، محمد محمود (2007). كفايات التعليم الإلكتروني. جدة: دار خوارزم العلمية للنشر.

43. مؤتمن، منى. (2004). دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو الاقتصاد المعرفي، رسالة المعلم، مجلد (43)، عدد (1)، عمان، الأردن.



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

44. مؤتمن، منى. (2005). منتدى التعليم في الأردن المستقبل، إدارة البحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.
45. الهاشمي، عبد الرحمن؛ العزاوي، فائزة. (2007) المنهج والاقتصاد المعرفي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
46. هيلات، بهجت؛ القضاة، محمد. (2008). درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم الإقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). (2)22: 641-615.
47. سالم، احمد. (2004). تكنولوجيا التعلم والتعليم الالكتروني، الرياض: مكتبة الرشيد.
48. سلامة، حسن علي. (2006). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني، مجلة كلية التربية، (22).
49. السيف، منال بنت سليمان. (2009):مدى توافر كفايات التعليم الالكتروني ومعوقاتها واساليب تميمتها من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة).
50. الشهري، بندر بن عبدالله. (٢٠٠٨ م). تقويم مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي في بيئة التعليم الإلكتروني بالجامعة العربية المفتوحة.، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة)
51. العلي، احمد عبدالله. (2004). التعلم عن بعد، دار الكتاب الحديث. القاهرة.
52. العنزي، فاطمة بنت قاسم (2011): التجديد التربوي والتعليم الالكتروني، دار الراجية للنشر والتوزيع، عمان.
53. الغريب، زاهر اسماعيل. (2009). التعليم الالكتروني من التطبيق الى الاحتراف والجودة، القاهرة: عالم الكتاب، 100



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

54. الفقي، عبد اللاه ابراهيم. (2011) التعلم المدمج التصميم التعليمي - الوسائط المتعددة - التفكير الابتكاري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
55. الكيلاني، تيسير. (2001). نظام التعلم المفتوح والتعليم عن بعد وجودته النوعية، مكتبة لبنان، القاهرة.
56. ناصر، مها خير بك. (2008). الشباب الجامعي وخطر الاردمان الثقافي، بحث مقدم الى مؤتمر الشباب الجامعي وتحديات الحداثة والتقليد، جامعة الاميرة سمية للتكنولوجيا.
57. الهادي، محمد محمد. (2005). التعلم الالكتروني كوسيلة لتطوير التعليم، بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات (التعليم الالكتروني وعصر المعرفة) الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

- Graham, C. (2006). Blended learning systems: Definitions, current trends and future directions, In C. Bonk & C. Graham (Eds.), The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco: John Wiley and Sons .
- Clark, D.(2003). Blended Learning: An E-Book from Epic Group, Available at: <http://bit.ly/2zF4WSa>
- Frederick, H. (2007, September). Blended learning in entrepreneurship education in the Asia-pacific, A grounded Theory approach to entrepreneurship pedagogy, submitted to small enterprise conference 23-26 September Auckland, New Zealand, 2 , pp. 72-87



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

Hall, B. (2003). Using technologies in a blended learning curriculum, The AMA Handbook of E-Learning, American Management association (AMACOM). Dir. American Mgmt. Assn. pp.301-315.

Khan, B.(2005). Managing e-learning: Designs, delivery, implementation and evaluation, USA :Idea Group Inc.

Lim, D. (2006). Team learning performance and collaboration between online and blended learning delivery groups, International Journal of E-learning, 6(3). pp.460-485.

Meginnis, M. (2005). Building a successful blended learning strategy. ITL Magazine, 5(3), pp.15-31.

Osguthorpe, R. & Graham, C. (2003). Blended learning systems: Definitions and Directions, Quarterly Review of Distance Education, 43(3), pp. 227-234

Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs, Journal of Educational technology, 43(6), pp. 51-64.

Valiathan, P. (2002). Blended learning models, American Society for Training and Development, 7(3), pp. 167-182

Vaughan, N. (2007). Perspectives on blended learning in higher education, International Journal of E-learning, 6(1), pp. 81-94.

Watson, J. (2009). Blended learning: The convergence of online and Face to Face education, North American Council for Online Learning (NACOL). Available at www.nacol.org



المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

Aleks,J.Chris,P.(2004).Reflections on the use of blended learning .The University of Sanford.

Hhp:www.edu.sanford.ac.uk/her/proceedings/papers/ah04.rtf.

Byrne, Declan.(2004).Blended learning training reference .co.uk..

Harveys ,s.(2003).Building effective blended learning programs. Educational technology, v43, n6 .

