

فاعلية التعلم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج والطريقة التقليدية في
تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم
نحوه

Effectiveness of Programmed Learning Based upon the Use of Blended and Traditional Learning Methods in the Achievement of Tafila Technical University Students in the Course "Methods of Teaching for Early Graders" and their Attitudes towards Programmed Learning

بلال الذيابات

Bilal Diabat

قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن

بريد الكتروني: belal_deabat@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/١/١٧)، تاريخ القبول: (٢٠١٢/١٢/٢)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية التعلم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج والطريقة التقليدية. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة تخصصي: تربية الطفل، ومعلم الصف المسجلين في طرائق التدريس للصفوف الأولى. استخدم في الدراسة اختبار تحصيلي أعدّه الباحث مكون من (٤٥) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، حيث بلغت نسبة الثبات للاختبار (٨٦%)، كما استخدم الباحث مقياس كأداة دراسة لقياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج، حيث بلغت نسبة الثبات (٠.٧٩). وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وكان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة التعلم المدمج على حساب الطريقة التقليدية، ووجود اتجاهات إيجابية لطلبة كلية العلوم التربوية نحو التعلم المدمج. وأوصى الباحث بضرورة تبني أسلوب التعلم المدمج واستخدامه في تدريس مساقات أخرى مختلفة وتخصصات مختلفة.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، التحصيل، الاتجاه، الطريقة التقليدية.

Abstract

This study investigates the effectiveness of programmed learning based upon blended and traditional learning. The corpus of this study consisted of (58) students randomly selected from the students of Child Education and Classroom Teachers currently enrolled in Early Grades – Teaching Courses. An achievement test was designed for the purpose of this study. This test consisted of (45) multiple-choice items, with stability rate of (%86). The researcher also used another criterion to measure student's attitudes towards blended learning with stability rate of (0.79). The findings of the study showed statistical differences for the benefit of the experimental group conducted by the approach of blended learning over the traditional learning. The study also revealed some positive attitudes among the students of the college of Educational Sciences towards blended learning. The researcher highly recommends adopting the blended learning model and using it as a medium of teaching different courses and specializations.

Keywords: Blended learning, achievement, attitudes, traditional Approach.

مقدمة الدراسة

يمثل التعليم الدعامة الأساسية في تقدّم الشعوب والأمم؛ لذلك تسعى الأمم لتطويره. وبالنظر إلى التعليم بشكل عام نجد أنه يعتمد في الكثير من مراحلها على التعلم التقليدي، الذي يقع العبء الأكبر فيه على المعلم، ودور المتعلم سلبي إلى حد كبير؛ لذا تسعى الكثير من المؤسسات إلى تطوير التعليم بإيجاد طرق جديدة للتعليم، تهدف إلى أن يكون المتعلم فيه نشطاً وإيجابياً، وأن يكون المعلم موجّهاً ومرشداً؛ لذا ظهرت الكثير من المستحدثات التكنولوجية في الفترة الأخيرة، الهدف منها هو جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم، والتركيز على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني، ومن هذه المستحدثات التعليم الإلكتروني الذي سيطر بشكل كبير في الآونة الأخيرة على مجالات الحياة المختلفة، الذي أصبح عنواناً يتوج الباحثين أعمالهم به حتى أصبحت المؤتمرات، والأبحاث، وأوراق العمل تتسم بالحديث عن التعليم الإلكتروني، كما أنّ وسائل الإعلام المسموعة والمرئية أعطت له مساحات واسعة لمناقشته والتعرف على تأثيره على الطلاب؛ لما كان له من أهمية واهتمام كبير في الأوساط التربوية (عبد العاطي، أبو خطوة، ٢٠٠٩).

وفي الحقيقة ليس نمط التعليم الإلكتروني المعروف هو النمط الوحيد من هذا النوع من التعليم فتخبرنا أدبيات التعليم الإلكتروني عن وجود عدد من النماذج المتعلقة بتوظيف التعليم

الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلم منها النموذج المساعد Supplementary، الذي يوظف فيه التعليم الإلكتروني جزئياً لمساعدة التعليم الصفي (التقليدي) وأيضاً نموذج التعلم المدمج المخلوط (Blended Learning (BL) وفيه يوظف التعليم الإلكتروني مدمجاً مع التعليم الصفي بحيث يتشارك فيه معاً في إنجاز عملية التعلم، وفي تلك الصيغة يكون التعليم والتعلم موجهة من قبل المعلم أي يقودها المعلم Instructor Led Learning وهذا يعني أن المعلم هو الموجهة لعملية التعلم لدى الطلاب والمرشد لها، وعلى ذلك فإن ذلك النموذج يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم الصفي، ويقوم هذا التعليم على أساس مدخل التكامل بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني (حسن، ٢٠٠٩).

وعلى ذلك أصبحت دراسة التعلم المدمج (Blended-Learning) والتعرف على أساليبه، ومكوناته والأسس القائم عليها وكيفية تصميم التعليم باستخدام هذا النوع من التعليم أمراً هاماً لكي نؤهل المعلم للتعامل معه؛ لذلك نحن في حاجة إلى بناء برنامج في التعلم المدمج يتم تدريسه كتطبيقات عملية في التعليم، ليساعد الطالب المعلم على تصميم نماذج تعليمية تعتمد على مفهوم، التعلم المدمج وأسسه، وتدريب المعلمين على التدريس باستخدام هذا النوع من التصميم لتحقيق هدف هام جداً وهو ربط الدراسة بسوق العمل مما يجعل دور المعلمين فاعلاً بعد التخرج، ولديهم القدرة على تغيير نمط التعليم؛ حتى يساعد المعلم على الاندماج في مشاكل، وحاجات المجتمع وتطوره؛ وليكون على قدر كبير من التمكن والتأثير والفاعلية في موقع عمله (Sanch & Corral, 2006).

وتشير الدراسات، والأدبيات إلى عوامل نجاح هذا النوع من التعلم بأنه يعمل على تحسين مخرجات التعلم (Learning Outcome) ومناسبته مع طبيعة الطلاب، وتحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال استخدام المستحدثات التكنولوجية، والعمل على رفع كفاءة المعلم المهنية، وتجويد أساليب التدريس، وتوفير الوقت والجهد لدى المعلمين، وتبني استراتيجيات مساعدة مرتكزة على خبرات التعلم المتعددة بأفضل الطرق والأساليب في عمليات التدريس (الغريب، ٢٠٠٩، Buket et al , 2006).

وعلاوةً على ذلك يعتبر التعلم المدمج مكماً لأساليب التعليم التربوية العادية. ويعتبر هذا التعليم رافداً كبيراً للتعليم الجامعي التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة؛ إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها؛ بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية، وتجعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة، التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات؛ ولهذا يدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعماً له بصورة سهلة وسريعة وواضحة (الشرط، ٢٠٠٩، Vaughan, 2007, Singh, 2003).

ولن يكون استخدام التعلم المدمج ناجحاً، إذا افتقر لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي؛ فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية، حيث يشكل الحضور الجماعي للطلاب أمراً هاماً، يعزز أهمية العمل المشترك، ويغرس قيماً

تربوية بصورة غير مباشرة. إضافة إلى أن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جداً؛ إذ يدفع إلى التفكير بعمق بالنصوص التي يتم التعامل بها (زيتون، ٢٠٠٥).

كما يهدف التعليم الجامعي إلى تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وأساليب توليد المعرفة؛ فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها، حقق التعليم الجامعي أهدافه، إذ يمكن ذلك الطالب الجامعي من متابعة تعلمه وبحثه في المستقبل. إن أهم دور للتعليم الجامعي هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية، وحاجات المجتمع العملية. ولعل التعلم المدمج، هو أنسب الطرق لتعويد المتعلم على التعلم المستمر؛ الأمر الذي يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله، إضافة إلى أن ما يتميز به من خصائص، كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال (شوملي، ٢٠٠٧).

إن إمعان النظر في تجربة مؤسسات التعليم العالي الأردنية نحو إدخال هذا النوع من التعليم انطلق من فلسفة التجديدات التربوية المرتكزة على فلسفة التعلم الإلكتروني وذلك من خلال حوسبة التعليم وإدخال عناصر التطور المعتمدة على الأساليب التقنية الحديثة في المنظومة التعليمية، فقد دأبت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على تطوير برامجها ومشاريعها وذلك بالإيعاز لمؤسساتها على تبني البرامج والخطط لاستراتيجيات التعلم الإلكتروني فقد عملت الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة على توسيع أهدافها وبرامجها فأنشئت برامج التعلم عن بعد، والفصول الافتراضية، وإدخال الشبكات الإلكترونية، وتجهيز المختبرات المحوسبة، ووسائل الاتصال الحديثة من أجل دمج هذه البرامج في منظومتها التقليدية لتحسين مخرجات التعلم الأمر الذي أدى إلى إعطاء التعلم التقليدي ستين في المائة وأربعين في المائة للتعلم المتزامن وغير المتزامن، مما شكل تحدياً حقيقياً لدمج هذا النوع من التعليم في واقعها المؤسسي، فمعظم الجامعات بدأت تحديث أنظمتها وتطوير البنية التحتية لهذا الغرض فأصبح التعلم المدمج حاضراً في قاعات الدرس ومرافقاً لكل من المدرس والطالب لتسهيل عملية التعلم (Mosleh, 2010).

ويرى عدد من التربويين والخبراء، أن التعلم المدمج أو التعليم بالاعتماد على التقنية الحديثة، قد يلقي مقاومة تعيق نجاحه؛ إذا أخل بسير العملية التعليمية الحالية؛ أو هدد أحد أطرافها: المعلم والمتعلم وهما يمثلان المكونات الأساسية، إضافة إلى المناهج التعليمية، والبرامج الإدارية؛ ولهذا السبب من الشروط الأولى لنجاح هذا الأسلوب في التعليم أن يكون مكملاً لأساليب التعليم العادية؛ ولكي يتم ذلك لا بد أن يكون المعلم قادراً على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الوسائل المختلفة للاتصال، كما يجب أن تتوفر لدى الطالب المهارات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي والإنترنت والبريد الإلكتروني، وتوفير البنية التحتية، التي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم إلى غرف الصفوف. إضافة إلى توفير البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم (شديفات، ٢٠٠٧، Hong, 2003).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتمثل مشكلة الدراسة في عدم وجود قناعات ثابتة في أساليب التدريس لدى طلبة كليات التربية في اختيار الأساليب الأكثر ملائمة للمواقف التربوية، فمن وجهة نظر الطلبة بأن السائد في التدريس هو الأساليب التقليدية، ومن وجهة نظر أخرى بأن السائد الأساليب الإلكترونية، ولكون الباحث يدرس مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى؛ فإنه شعر بوجود ضعف في تحصيل طلبة المساق نتيجة لتعدد الطرق واستراتيجيات التدريس المختلفة الأمر الذي أحدث إرباكاً في تدريس المساق، كما لاحظ الباحث أن للتعلّم الإلكتروني والتعلّم بالطريقة التقليدية عوامل ضعف عند تطبيق أساليب التدريس لكل منهما، وهناك عوامل ضعف في تطبيق أساليب التعلّم الإلكتروني ترجع إلى المشكلات الفنية والإدارية لدى طلبة كليات التربية عند حالات التطبيق، إضافة إلى شعور الطلبة بالملل وعدم الميل والاتجاه بشكل إيجابي لأساليب التعلّم التقليدي؛ مما شكل عند الباحث رغبة ملحة الغرض لحل هذه المشكلة، الأمر الذي حدا به لاختيار التعلّم المدمج كأحد الأساليب البديلة، من أجل تحسين عملية التعلّم والتعليم والاستفادة من كل بيئات التعلّم، أضف إلى ذلك فقد أكدت دراسات بضرورة تبني هذا النوع من التعلّم من أجل تعليم أكثر تفاعلية وتشويق بما ينسجم مع متطلبات العصر الحديث (Mason, 2005)؛ وعليه فقد حددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: "ما فاعلية التعلّم المبرمج القائم على استخدام طريقتي (التعلّم المدمج والطريقة التقليدية) في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم نحوه؟"

وفي إطار السؤال الرئيس وبشكل خاص، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تعزى لطريقة التدريس (التعلّم المدمج، الطريقة التقليدية)؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية تعزى لطريقة التدريس (التعلّم المدمج، الطريقة التقليدية)؟

فرضيتا الدراسة

في ضوء أسئلة الدراسة السابقة حاولت الدراسة اختبار الفرضيتين الآتيتين:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تعزى لطريقة التدريس (التعلّم المدمج، الطريقة التقليدية)؟

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية نحو التعلم المدمج؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى عدة عوامل منها

١. كونها من الدراسات القليلة نسبياً في موضوعها، فلم يجد الباحث أي دراسة تناولت فاعلية التعلم المبرمج القائم على التعلم المدمج بطرق تدريس المساقات الجامعية المختلفة.
٢. البحث عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة وحثهم على تبادل الآراء والخبرات، إذ يعد التعلم المدمج مكملاً لأساليب التعليم التربوية العادية، ويعتبر هذا التعلم رافداً كبيراً للتعليم الصفي التقليدي، الذي يعتمد على المحاضرة، إذ إنّ تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها، بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية.
٣. التخلص من المشكلات الفنية والمهارية والإدارية، التي تعيق تقدم الطلبة في تعلمهم في منظومة التعلم الإلكتروني من جهة، والتخلص من حالات الملل والتعب والحفظ والتلقين، التي تنتاب الطلبة لأساليب التعلم التقليدي من جهة أخرى .
٤. العمل على توفير بيئة مرنة من خلال التعلم المبرمج من أجل الوصول إلى مستوى من التدريس المنظم، الذي يعتمد على التقنية والأساليب المعتادة، ومن أجل تقدّم الطلبة في تحصيلهم العلمي والعملية .
٥. يعتبر هذا النوع من التعلم كبديل أساسي يساعد المعلم والطالب على حد سواء من أجل رفع سوية الاستعداد المهني والأكاديمي لتحقيق تعلم مرغوب فيه .
٦. تسهم الدراسة الحالية في رسم خطة عملية إجرائية لتدريب التربويين في مؤسسات التعليم العالي على تبني هذا النوع من التعلم؛ من أجل تنمية مهاراتهم وقدراتهم في أساليب التدريس المختلفة .
٧. عدم وجود رؤيا مشتركة في الجامعات الأردنية لمنظومة التعلم المبرمج القائم على التعلم المدمج من قبل أعضاء هيئات التدريس والطلبة، لتبني مثل هذا النوع من التعلم، فكان من الضروري إجراء هذه الدراسة .

التعريفات الإجرائية

لقد تناولت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

التعلم المدمج: يعرفه ألكس وآخرون (Alekse, et al, 2004) بأنه ذلك النوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرق التدريس وأنماط التعلم التي

تسهل عملية التعلم، ويبني على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلاب وجهاً لوجه Face – to - face وبين أساليب التعلم الإلكتروني E-learning.

كما يعرفه الباحث إجرائياً: بأنه مجموعة من الطرق والأدوات والأساليب المعتمدة على التقنية الحديثة من وسائل وشبكات وآليات اتصال، التي تدمج مع التعلم الصفي التقليدي من أجل الوصول إلى تعلم فعال .

الطريقة التقليدية: هي استخدام طرق التدريس الاعتيادية في تدريس مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى.

تحصيل الطلبة: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب لاستجابته على اختبار التحصيل.

الاتجاه: هو شعور الطلبة أو ميلهم نحو استخدام التعلم المبرمج، وقد يكون إيجابياً أو سلبياً .

محددات الدراسة

جرت الدراسة في ضوء المحددات التالية:

المحدد المكاني: اقتصر المادة الدراسية المستخدمة في هذه الدراسة على مساق طرائق التدريس للصفوف الأولى لطلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية .

المحدد الزماني: اقتصرت الدراسة على طلبة تربية الطفل ومعلم الصف في جامعة الطفيلة التقنية والمسجلين في مساق طرائق التدريس للصفوف الأولى للفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١١/٢٠١٠.

الدراسات السابقة

عند مراجعة الأدب التربوي نجد أنّ هناك عدداً من الدراسات قد أجريت حول موضوع التعلم المبرمج منها:

دراسة عدس، وأبو شمس (٢٠١١) التي هدفت لدراسة توجهات طلبة جامعة النجاح نحو التعلم المدمج في وعاء المساقات، تكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالباً وطالبة مسجلين لمساق (OCC) وهو متطلب جامعي، ولقياس توجهات الطلبة نحو وعاء المساقات قام الباحثان بتصميم استبانة تتضمن ثلاثة مجالات هي: الإجراءات، والمحتوى، وسهولة الاستخدام. وأجرى الباحثان مقابلات مع الطلبة من أجل الحصول على تغذية راجعة، وتعزيز مصداقية الدراسة. وخلصت الدراسة إلى أن توجهات الطلبة نحو التعلم المدمج بعامة كانت إيجابية في المجالات جميعها. وعكست ذلك اهتمامات الطلبة ومهاراتهم في مجال الانترنت وتكنولوجيا المعلومات، وذلك لتوفرها وسهولة الحصول عليها.

كما أجرى أبو موسى، والصوص (٢٠١٠) دراسة تصف معالم برنامج تدريبي قائم على التعلم المبرمج، حيث تحدد نسب المزج بين أنماط التعلم المختلفة (وجها لوجه، تعلم بالوسائط المتعددة، تعلم عن بعد)، كما تعرض الدراسة مواصفات النموذج التدريبي، الذي يعمل على تمكين المعلمين من التكيف مع متطلبات التعليم الإلكتروني والتكنولوجيا، من حيث إمكانية إنتاج وسائط إلكترونية شارحة، واختبارات إلكترونية، وكيفية التعامل مع اللوح التفاعلي، وأخيراً تقدم الورقة بيانات إحصائية ونوعية متعلقة بتجربة البرنامج على مدى سنوات ثلاث. طبق البرنامج التدريبي على مدى سنوات ثلاث (منذ عام ٢٠٠٧ وحتى ٢٠١٠)، وقد تم تدريب ١٢٠ مشاركاً ومشاركة، أظهرت النتائج الوصفية فاعلية البرنامج التدريبي في الإسهام في جسر الهوة بين البيداغوجيا والتكنولوجيا، من خلال اعتماد المشاركين على أنفسهم في تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، والعمل على تطوير نماذجهم التدريسية المختلفة.

وأجرى قطوس، وعطية (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام التعليم المزيح في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية، والتعرف على أثر الخبرة الحاسوبية في التحصيل، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة، وقد اختيرت عينة الدراسة قصدياً وبلغ عددها (٤٥) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات علامات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسطات علامات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية القليلة، والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة ولصالح الخبرة الحاسوبية المتوسطة، بينما لم يكن هناك فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية المتوسطة، والطالبات ذوات الخبرة الحاسوبية كبيرة.

وفي دراسة القباني (٢٠١٠) التي بحثت في التحديات التي تواجه استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات بجامعة الإسكندرية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي كأداة دراسة، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات النظرية، والعملية بجامعة الإسكندرية. وقد أسفرت نتائج الدراسة بمجموعة تحديات: استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي ومن ثم تحديد قائمة بجملة تحديات استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي، كما أسفرت النتائج كذلك عن عدم وجود اختلاف ذات دلالة إحصائية يعزى لعامل الجنس والخبرة.

كما أجرى عمار (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام التعلم المبرمج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي في مادة الهندسة الكهربائية، واتجاهاتهم نحو التعلم المبرمج. وأعدَّ الباحث ثلاث أدوات وهي اختبار تحصيلي في المادة المعرفية المرتبطة بالموضوعات المُقررة التي يتعلمها طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي نظام الثلاث سنوات شعبة الكهرباء في مادة الهندسة الكهربائية، كما أعدَّ اختبار التخيل البصري في الهندسة الكهربائية، وأيضاً مقياس الاتجاه نحو استخدام التعلم المبرمج. وقد أسفرت نتائج البحث عن: فاعلية استخدام التعلم المبرمج في تنمية كل من

التحصيل المعرفي والتخيل البصري في مادة الهندسة الكهربائية لدى طلاب المجموعة التجريبية، كذلك أظهرت النتائج عن فاعلية استخدام التعلم المبرمج في تنمية اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو استخدام التعلم المبرمج.

أما دراسة أبوشقير، وحسن (٢٠٠٨) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج الوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتصميم اختبار التحصيل، وطبق على عينة قصديه مكونة من (٥٤) طالبة من الصف التاسع الأساسي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط تحصيل الطلبة في المجموعة الضابطة ومتوسط تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة البيطار (٢٠٠٨) إلى تقديم نموذج مقترح لاستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج، مع تحديد كل من: المهارات اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط، ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة طبق استبيان للتعرف على المهارات اللازمة لتوظيف التعلم الإلكتروني الممزوج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط، وكذلك طبق استبيان للتعرف على معوقات استخدام التعلم الإلكتروني الممزوج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط، وتمخض عن نتائج الدراسة قائمة بالمهارات الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة، فضلاً عن تقديم الدراسة لمجموعة من معوقات استخدام التعلم الممزوج من قبل أعضاء هيئة التدريس، بحيث قُدمت هذه المعوقات تحت ثلاثة أبعاد رئيسية هي: المعوقات التقنية والفنية والإدارية، والمعوقات البشرية المتعلقة بعضو هيئة التدريس، والمعوقات البشرية المتعلقة بالطلاب. وأظهرت النتائج أن للبرنامج فاعلية في تنمية التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها محمد (٢٠٠٧) هدفت إلى التعرف على أثر التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي في مادة الجغرافيا في محافظة حفر الباطن، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال التعلم المتمازج.

كما قام فو (Fu, 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم المتمازج في تعلم مهارة المحادثة لدى طلبة إحدى الجامعات في الولايات المتحدة، حيث بلغ عددهم (٢١٢) طالب وطالبة ممن سجلوا في مساق المحادثة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين درجات الطلبة الذين درسوا المساق بالتعليم المتمازج والطلبة الذين درسوا المساق بالطريقة التقليدية.

كما أشارت دراسة جراهام وآخرون (Graham et- al, 2005) التي تبحث عن أسباب اختيار الطلبة للتعلم المدمج، وُجد أنها تتمثل في ثلاثة أسباب هي: تحسين أساليب التدريس: حيث يصبح التعلم بواسطة التعلم المبرمج معتمداً أكثر على استراتيجيات التفاعل في التعلم،

استراتيجيات تعلم الزميل لزميله، واستخدام الاستراتيجيات المتمركزة حول المتعلم. وزيادة المرونة. وتأثير فاعلية كلفة.

كما بينت دراسة "تارادي وآخرون" (Taradi et al, 2005) تفوق طلاب مجموعة التعلم المزيج على طلاب مجموعة التعلم التقليدي بصورة ذات دلالة إحصائية فيما يخص التحصيل المعرفي في مقرر وظائف الأعضاء.

كما أشارت دراسة هاريمان (Harriman, 2004) أن استخدام التعلم المزيج أظهر مجموعة من التحديات، تمثلت في كيفية إدارة النظام التربوي، وتصميم بيئة التعلم المزيج، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات، والتحكم في التكلفة وتحقيق التوقعات المرجوة من التعلم المزيج.

وفي دراسة جوب (Job, 2003) التي قام من خلالها بمقارنة ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة لم تتلق أي تعليم، ومجموعة تلقت التعليم الإلكتروني الكامل، ومجموعة تلقت التعليم بإستراتيجية التعلم المبرمج. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن التعلم المبرمج قد أظهر زيادة في سرعة الأداء على المهمات بنسبة ٤١%، وزيادة في دقة الأداء بنسبة ٣٠% على المجموعات الأخرى .

بينما أوضحت نتائج دراسة كوليس (Collis, 2003) إلى سهولة وصول الطلبة إلى التعلم من خلال التعلم المبرمج، وبالذات الطلبة الذين لا يستطيعون الوصول إلى الغرف الصفية التقليدية لأسباب متعددة قد يكون منها: طلبة المناطق الريفية والتجمعات الصغيرة، وطلبة المنازل الذين يتلقون تعليمهم في منازلهم من خلال آبائهم، وقد تكون هناك بعض المواضيع التي لا يستطيع أبائهم تعليمهم إياها، وكذلك الطلبة المعاقون، ونزلاء المستشفيات، والطلبة المفصولون من الدراسة أو المطرودون الذين لا يستطيعون دخول الغرف الصفية حتى لا يصبحوا متخلفين أكاديمياً عن زملائهم.

يلاحظ من مراجعة الأدب السابق أنّ متغيري التحصيل والاتجاه نحو التعلم المدمج حظيا باهتمام العديد من الباحثين نظراً لأهميتهما في تغيير الأساليب المتبعة في الواقع التدريسي وانعكاسهما بصورة أفضل على تحصيل الطلبة وتنمية قدراتهم واتجاهاتهم نحو تعلم مرغوب فيه. ويلاحظ أيضاً من خلال هذه الدراسات أثر التحصيل الإيجابي عند الطلبة نحو التعلم المدمج دراسة كل من (موسى، والصوص، ٢٠١٠، عطية، وقطوس، ٢٠١٠، عمار، ٢٠٠٩، شقير، وحسن ٢٠٠٨، محمد، ٢٠٠٧، Taradi et al, 2005, Job, 2003) باستثناء دراسة (Fu, 2006) التي لم تدل على وجود أثر في تحصيل الطلبة لطريقة التعلم، كما كشفت الدراسات بوجود صعوبات وتحديات بالنسبة لمثل هذا النوع من التعلم منها دراسة (القباي، ٢٠١٠، البيطار، ٢٠١٠، Collis, 2003, Harriman, 2004, Graham et- al, 2005)، كما أظهرت هذه الدراسات بوجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم المدمج منها دراسة (عدس، وأبو شمس ٢٠١١)، كما بينت دراسة (عمار، ٢٠٠٩، Collis, 2003) على أثر دال بين التحصيل والاتجاه، في حين دراسة (القباي، ٢٠١٠) لم تدل على وجود اتجاهات إيجابية للتعلم المدمج.

وتأتي الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية التعلم المدمج والاتجاهات نحوه من أجل الحصول على نتائج تمكن الواقع التعليمي في مؤسسات التعليم العالي الاستفادة منها.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة تخصصي تربية الطفل ومعلم الصف في كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية المسجلين خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، والبالغ عددهم (٣٩٠) طالباً وطالبة، وذلك حسب بيانات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة تخصصي تربية الطفل ومعلم الصف المسجلين في طرائق التدريس للصفوف الأولى، ومن ثم تم توزيع هذه العينة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وتضم (٣٠) طالباً وطالبة، والثانية ضابطة وتضم (٢٨) طالباً وطالبة، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة على المجموعتين.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة.

النسبة	العدد	المجموعة
٥٢%	٣٠	التجريبية
٤٨%	٢٨	الضابطة
١٠٠%	٥٨	المجموع

أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة من المادة التعليمية المدمجة، والمادة التعليمية ذاتها التي عرضت بالطريقة التقليدية، واختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات، وذلك حسب الآتي:

أولاً: المادة التعليمية

تم إعداد المادة التعليمية على مرحلتين كما يلي

أ- مرحلة إعداد المادة التعليمية وتحليلها: تكونت المادة التعليمية المستخدمة في هذه الدراسة من طرق التدريس المختلفة الواردة في مساق (طرائق التدريس للصفوف الأولى) لطلبة تخصصي تربية الطفل ومعلم الصف في كلية العلوم التربوية، وهي الطرق المدرجة في محتوى المساق.

ب- مرحلة التحليل الشامل: وتشمل عملية جمع البيانات، ودراستها، وتحليلها، وترجمتها

إلى نشاطات؛ للإجابة عن بعض المعلومات، مثل الأساليب التي سيتم من خلالها تطبيق المهارات جيدة، أو الظروف والشروط التي يتم من خلالها التعلم.

ثانياً: مرحلة التصميم

وتشمل وضع المخططات والمسودات الأولية، وتحضير المواد التعليمية، واختيار الوسائل المناسبة وتحديد الأساليب، ووضع الهيكل العام للمادة التعليمية من حيث التسلسل المنطقي، والتخطيط لطريقة التقويم للبرنامج التعليمي.

ثالثاً: مرحلة التطوير والإنتاج

وتشير هذه المرحلة إلى تقسيم البرنامج التعليمي، وإخضاع المادة التعليمية والتدريسية عند إنتاجها لعمليات التقويم لتقرير مدى فاعليتها ومناسبتها لاحتياجات المتعلمين والمتدربين، وذلك لكي يتمكن المتعلم من استخدام البرنامج التعليمي وفهمه بسهولة .

رابعاً: مرحلة التنفيذ

وتشير هذه المرحلة إلى التنفيذ الفعلي للبرنامج، وبدء التدريس الصفي باستخدام المواد المعدة مسبقاً، وضمان سير النشاطات بجودة وتنظيم، كما وتزودنا هذه المرحلة بأفكار عن مدى ملائمة البرنامج، ومكوناته، ومحتواه التعليمي في ظروف حقيقية ثم تقديمها في مرحلة التطوير، وهذا يستدعي أن يكون الفريق المنفذ مدرباً بشكل جيد لتنفيذ البرنامج التعليمي في البيئة التعليمية المنشودة (قطامي، ٢٠٠١، Orit,2002).

صدق وثبات البرنامج التعليمي

تم التأكد من صدق محتوى البرنامج التعليمي المعد بطريقة التعلم المدمج بعرضه على مجموعة من المحكمين، وعددهم ٨ من أعضاء هيئة التدريس في الوسائل التعليمية، والقياس والتقويم وتكنولوجيا التعليم، وقد طلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول وضوح المادة التعليمية، ودقة المحتوى، وتتابعه المنطقي، والاستخدام الملائم للألوان والأصوات، وتم تعديل وتطوير البرنامج بناءً على ما ورد من ملاحظات؛ وللتأكد من ثبات البرنامج قد تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٢٠) طالباً من طلاب العلوم التربوية.

الاختبار التحصيلي: استخدم في الدراسة اختبار تحصيلي أعدّه الباحث مكوناً من (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقام الباحث بالتأكد من صدق وثبات الاختبار بالطرق المناسبة.

صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار المستخدم في الدراسة من خلال عرضه على لجنة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات المناهج والتدريس، والحاسوب التعليمي، والقياس والتقويم، وذلك لإبداء آرائهم في مدى صدق فقرات الاختبار وصلاحتها، ومدى وضوح فقراته، ودقة الصياغة اللغوية، وتم اعتماد نسبة ٨١% لغايات تعديل الفقرات، أو

إغائها من أراء المحكمين، وقد تم تعديل بعض الفقرات وحذف فقرات أخرى ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٤٥) فقرة.

ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مرتين بفاصل زمني ثلاثة أسابيع؛ وذلك لحساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (pre and post test)، حيث بلغ معامل الثبات ٨٦% وهذه النسبة تعتبر مقبولة لغايات الدراسة.

مقياس الاتجاهات

صمم الباحث مقياساً كأداة دراسة لقياس اتجاهات الطلبة نحو التعلّم المدمج، حيث تكوّن المقياس من (٦٠) فقرة، من ثمّ تم عرض المقياس على عدد من المحكمين، حيث طلب إليهم إبداء ملاحظاتهم حول فقرات المقياس من حذف أو إضافة أو تعديل لأي من فقراته يمكن أن يخدم هذه الدراسة، وقد تم حذف عدد من فقرات المقياس، وأصبحت في النهاية (٤٥) فقرة كما تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل الثبات الكلي (٠.٧٩)، واعتبرت قيمة معامل الثبات الواردة كافية لأغراض هذه الدراسة، وقد تم استخدام تدرّج ليكرت لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس على خمسة مستويات وهي: موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة، وتم إعطاؤها التقديرات الرقمية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، واعتبرت أراء المحكمين وتعديلاتهم للاستبانة في صورتها النهائية دليلاً على صدق محتواها.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: (التعلّم المدمج، الطريقة التقليدية)

المتغيرات التابعة:

- أ- تحصيل طلبة كلية التربية للتعلّم بالتعلّم المدمج.
- ب- تقدير الطلبة لاتجاهاتهم نحو التعلّم المدمج.

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تعزى لطريقة التدريس (التعلّم المدمج، الطريقة التقليدية)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على الاختبار القبلي حسب المجموعة، على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة باختبار التحصيل القبلي (التكافؤ) ومناقشتها

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة، تم تطبيق اختبار التحصيل للطرق المستخدمة قبل تطبيق إجراءات الدراسة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاختبار حيث استخدم اختبار t - test، والجدول (٢) يوضح هذه النتائج.

جدول (٢): نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على درجات الطلبة في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير المجموعة.

المجموعة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعلم المدمج	٢٣.٢٧	٦.٧٩	١.٣٢٤	٥٦	٠.١٩
الطريقة التقليدية	٢٠.٦١	٨.٤٦			

يظهر من الجدول (٢) أن قيمة (T) لدرجات أفراد عينة الدراسة في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير المجموعة بلغت (١.٣٢٤) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير المجموعة، وبالتالي تكافؤ بين مجموعات الدراسة في القياس القبلي للاختبار التحصيلي. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التوازن في قدرات الطلبة واستعدادهم لعمليات التعلم، والتناغم مع بعضهم البعض، والزيادة في الثقة بالنفس.

تكافؤ مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو التعلم المدمج

للتحقق من تكافؤ اتجاهات مجموعتي الدراسة، تم تطبيق أداة الاتجاهات قبل تطبيق إجراءات الدراسة، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأداة حيث استخدم اختبار t - test، والجدول (٣) يوضح هذه النتائج.

جدول (٣): نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات القبلي تبعاً لمتغير المجموعة.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعلم المدمج	٢.٩٣	٠.٢٧	١.٥٧٠	٥٦	٠.١٢
الطريقة التقليدية	٢.٧٩	٠.٤٠			

يظهر من الجدول (٣) أن قيمة (T) لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات القبلي تبعاً لمتغير المجموعة بلغت (١.٥٧٠) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات القبلي؛ تبعاً لمتغير المجموعة، وبالتالي تكافؤ بين مجموعات الدراسة في

القياس القبلي لمقياس الاتجاهات، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه الظروف البيئية التي يعيشها أفراد المجموعتين وأن استعدادهم للتعلم هي الدرجة ذاتها تقريباً كونهم من المنطقة نفسها ومن المستوى الدراسي نفسه .

نتائج الدراسة على القياس البعدي التي تهدف استقصاء فاعلية التعلم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج، والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى، واتجاهاتهم نحوه: وفقاً لأسئلة الدراسة :

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تعزى لطريقة التدريس (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على درجات الطلبة في القياس البعدي لاختبار مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تبعاً لمتغير المجموعة (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية)، الجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤): نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على درجات الطلبة في القياس البعدي لاختبار مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تبعاً لمتغير المجموعة (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية).

المجموعة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعلم المدمج	٣٥.٦٣	٤.٧٢	٩.١٧٩	٥٦	٠.٠٠
الطريقة التقليدية	٢٢.٧١	٥.٩٧			

يظهر من الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في درجات الطلبة في القياس البعدي لاختبار مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى تبعاً لمتغير المجموعة (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية)، حيث بلغت قيمة (T) (٩.١٧٩) وهي قيمة دالة إحصائياً لصالح المجموعة التعلم المدمج بمتوسط حسابي (٣٥.٦٣)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الطريقة التقليدية (٢٢.٧١)، وهذا يدل على وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) للتدريس بطريقة التعلم المدمج في تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى مقارنة بالطريقة التقليدية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الفوائد التي قدّمها التعلم المدمج للتعليم بشكل عام، سيما وأنّ الإمكانيات التي قدّمت من خلال الشبكة العالمية، أعطت للطلبة القدرة على إدراك المفاهيم المطروقة للوسائل السمعية والبصرية بشكل جيد، بالإضافة إلى ما وفّره التعلم المدمج من توضيح الأهداف، والمحتوى، وتقديم تغذية راجعة فورية، وعلاوة على ذلك فإنّ طريقة التدريس بواسطة التعلم المدمج أثار عند الطلبة الرغبة في التعرف على الأساليب الحديثة مكنتهم من التوصل إلى تعلم فعال استطاع الطلبة اكتشاف المفاهيم والمعاني والأفكار المعروضة في طرائق التدريس للصفوف الأولى مما أعطى

أفضلية للتعلم المدمج على حساب الطريقة التقليدية، أضيف إلى ذلك فإنّ طلبة المجموعة التجريبية كانوا على درجة عالية من الاستعداد والجدية لتلقي طرق التعلم المدمج بشيء من الدافعية والتشويق مما جعلهم في القياس البعدي أكثر استجابة من طلبة المجموعة التقليدية، مع الأخذ بعين الاعتبار ما وفرته الجامعة من تسهيلات وإمكانات لإجراء الدراسة جعلت من طلبة المجموعة التجريبية أكثر فاعلية مما انعكس إيجابياً على تحصيلهم في الاختبار البعدي. وعلية فقد اتفقت الدراسة من حيث التحصيل مع نتائج دراسة كل من (موسى، والصوص، ٢٠١٠، عطية، وقطوس، ٢٠١٠، عمار، ٢٠٠٩، شقير، وحسن، ٢٠٠٨، محمد، ٢٠٠٧، Taradi et al, 2005, Job, 2003) واختلفت مع دراسة Fu, 2006 التي لم تدل على وجود أثر إيجابي بالنسبة لطريقة التعلم المدمج.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية تعزى لطريقة التدريس (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على أداة الاتجاهات للقياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): نتائج تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على جميع فقرات أداة الاتجاهات للقياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التعلم المدمج، الطريقة التقليدية).

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعلم المدمج	٤.٠٢	٠.٢٤	٨.٢٣	٥٦	٠.٠٠
الطريقة التقليدية	٢.٩٨	٠.٠٩			

يظهر من جدول (٥): أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التدريس حيث بلغت قيمة ت (٨.٢٣) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) ولصالح مجموعة التعلم المدمج؛ ويمكن رد ذلك إلى مجموعة من العوامل أهمها رغبة الطلبة نحو التطوير والتحديث في طرق التدريس المختلفة، التي تبعث الإثارة والاهتمام نحو المواضيع التي يمكن عرضها بمختلف الوسائط المختلفة، إضافة إلى الدور الإيجابي الذي يمكن أن يوهّل الطالب الجامعي إلى مجارة التغييرات التكنولوجية في مجالات تخصصاتهم وإلى النظرة المستقبلية في إحداث نقلة نوعية نحو التميز والإبداع في أساليب التدريس، وإلى الميل في التنوع والتغير في أساليب العرض المقدمة مما أشعر الطلبة بالإثارة وحب الاستطلاع؛ نتيجة لتنوع الخبرات التي قدمت من خلال طريقة التعلم المدمج. هذا فضلاً عن أن طلبة المجموعة التجريبية كانوا يمتلكون المهارات التقنية العالية فكان أكثرهم يمتلكون أجهزة حاسوب محمولة مما زاد الثقة بأنفسهم فكانوا أكثر ميولاً نحو استخدامات الطرق الحديثة في التدريس، مع الأخذ بعين الاعتبار شعور الطلبة بعوامل النجاح مما زاد في تطوير اتجاهاتهم وتنمية مهاراتهم نحو هذا النوع من التعلم،

ناهيك عن الدور الايجابي الذي قدّمه التعلّم المدمج للطلبة مكنهم من تغيير أرائهم واتجاهاتهم مما جعلهم أكثر إيجابية من طرق التعلّم التقليدي. وعلية فقد اتفقت الدراسة بوجود أثر إيجابي للاتجاه مع دراسة (عدس، وأبو شمس ٢٠١١) كما اتفقت من حيث التحصيل والاتجاه لطريقة التعلّم المدمج مع دراسة كل من (عمار، ٢٠٠٩, Collis, 2003) واختلفت مع دراسة (القباني، ٢٠١٠) التي لم تدل على وجود اتجاهات إيجابية للتعلّم المدمج.

التوصيات

بعد الانتهاء من إجراءات هذه الدراسة، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بـ:

١. العمل على تبني أسلوب التعلّم المبرمج واستخدامه في تدريس مساقات أخرى مختلفة وتخصصات مختلفة.
٢. إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لبحث فعالية استخدام التعلّم المبرمج لتشمل عينات أكبر؛ لكي يتم تعميم النتائج والوصول إلى نتائج تحقق الفائدة في برامج ومقررات دراسية مختلفة.
٣. توفير مستلزمات التعلّم المبرمج والإمكانات الفنية والمادية، وتأهيل العناصر البشرية لتنفيذ الخطط والبرامج التي تعنى بهذا النوع من التعلّم.

المراجع العربية والإنجليزية

- أبو شقير، محمد. ومنير، حسن. (٢٠٠٨). "فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي". مجلة الجامعة ٦ (٨). فلسطين.
- أبو موسى، مفيد. والصوص، سمير. (٢٠١٠). "أثر برنامج تدريبي قائم على التعلّم المدمج في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية". الجامعة العربية المفتوحة. عمان. الأردن.
- زيتون، حسن. (٢٠٠٥). روية جديدة في التعليم الإلكتروني. الدار الصوليتية للنشر والتوزيع. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- حسن، رشا. (٢٠٠٩). "تصميم برنامج قائم على التعليم المزيح لإكساب مهارات صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب كلية التربية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة المنصورة. القاهرة.
- شديفات، يحيى. (٢٠٠٧). "أثر استخدام الإنترنت في تحصيل طلبة مساق التخطيط التربوي في جامعة آل البيت". المجلة الأردنية في العلوم التربوية ٣ (١).

- الشطرات، نايف. (٢٠٠٩). "التعلم المتمزج (المدمج) Blended Learning". <http://knoll.google.com>.
- الشمري، محمد. (٢٠٠٧). "أثر استخدام التعلم المبرمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه". رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- شوملي، قسطندي. (٢٠٠٧). "الأنماط الحديثة في التعليم العالي". التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط". ندوة المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب اتحاد الجامعات العربية. جامعة بيت لحم.
- عبد العاطي، حسن. وأبو خطوة، السيد. (٢٠٠٩). التعلم الإلكتروني الرقمي. النظرية – التصميم – الإنتاج. ط١. دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية. مصر.
- عدس، دانه. وأبو شمس، وفاء. (٢٠١١). "توجهات الطلبة نحو بيئة التعليم المدمج باستعمال وعاء المسافات". مجلة النجاح (للعلوم الانسانية). ٢٥ (٦). ١٦٨١-١٧١٠.
- عطية، جبرين. وقطوس، رشا. (٢٠١٠). "فاعلية استخدام التعليم المتمزج في تحصيل طلبة الصف الرابع في مادة اللغة العربية في الأردن". أبحاث مؤتمر التربية في عالم متغير. محور تكنولوجيا التعليم. الجامعة الهاشمية. عمان. الأردن.
- عمار، محمد. (٢٠٠٩). "فاعلية استخدام التعلم المبرمج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري في الهندسة". جامعة الإسكندرية. جمهورية مصر العربية.
- عماشه، راعب. (٢٠٠٩). "التعليم الإلكتروني المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية". كلية المعلمين بالראس. جامعة القصيم. الرياض.
- الغريب، إسماعيل. (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف. ط٣. عالم الكتب. القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- قطامي، يوسف. (٢٠٠١). أساسيات تصميم التدريس. (ط١). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- القباني، نجوان. (٢٠١٠). "تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الاسكندرية". كلية التربية. جامعة الإسكندرية. جمهورية مصر العربية. <http://kenanaonline.google.com>
- Alekse, J. & Chris, P. (2004). "Reflections on the use of blended learning. The University of Sanford". Available at <http://www.edu.salford.ac.uk/her/pro apers/ah04.rtf>.

- Buket, A. & et al. (2006). "A study on student s views on blended learning Environment". Turkish online Journal of Distance Education. 58 (3).178-182.
- Collis, B. (2003). "Course redesign for blended learning: modern optics for technical professionals". International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning. 13(1/2). 22-38.
- Fu, P.w. (2006). "The impact of skill training in traditional public speaking course and blinded learning public speaking course on communication apprehension". A thesis for the degree master. California State University.
- Graham, C. R. Allen, S. & Ure, D. (2005). "Blended learning environments". A review of the research literature". Unpublished manuscript. Provo. UT.
- Hong, K. Ridznan, A. & Knek, M. (2003). "Students Attitudes towards the Use of the Internet for Learning". A Study at University in Malaysia. Educational Technology & Society. 6(2). 45-49.
- Mason, R. (2005). "Editorial Guest Blended Learning". Education Communication & Information. 5(3). 217-220.
- Mosleh, A. (2010). "e- Learning in jordan Challenges facing e-Learning in the new Millennium".
http://www.midasebook.com/dosyalar/FINAL_ELEARN_EBOOK_VOL1.pdf
- Job, T. (2003). "The Next Generation of Corporate Learning". Training and Development. 57(6). 47.
- Orit, H. (2002). "Prospective high school maths teachers attitudes toward integrating computers in futuer". Eric Document reproduction service. ED 8948092.
- Sancho, P. & Corral, R. (2006). "A blended learning Experience for teaching Microbiology". American. Journal of pharmaceutical Education. 70(50).

- Singh, H. (2003). "Building effective blended learning program". Educational technology. 43(6). 51-54.
- Taradi, K. Taradi, M. Radi, K. & Pokrajac, N. (2005). "Blending Problem-Based Learning with Web Technology Positively Impacts student Learning Outcomes in Acid- Base Physiology". Advan. Physiol. Edu. 29. 35-39.
- Vaughan, N. (2007). "Perspectives on Blended Learning in Higher Education". International Journal on E-learning. 6(1). 81.