[٣]

فاعلية جودة التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة

د. ريم محمد بهيج فريد بهجات

مدرس مناهج وطرق تعليم الطفل

كلية التربية– جامعة المنوفية

فاعلية جودة التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة

د. ريم محمد بهيج فريد بهجات*

مقدمة:

يعد الإهتمام بتربية الأطفال اهتماما بواقع الأمة ومستقبلها باعتباره من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، فمرحلة الطفولة تعد من أول المراحل وأهمها في حياة الإنسان، فهي القاعدة والأساس الذي يحدد شخصية الفرد مستقبلا، فبقدر مايكون الأساس قويا يكون البنيان قويا ومتماسكا حيث تبرز أهمية هذه المرحلة، فبناءا عليه بات لزاما على المؤسسات التربوية التي تسعى جاهدة إلى تأكيد مكانة الفرد وتنميته في جميع الجوانب، الإهتمام برياض الأطفال بإعتبارها الأساس الأول في مراحل السلم التعليمي.

وتعتبر المعلمة العنصر الهام والركن الأساسي في العملية التعليمية والنهوض بها، فهي المسؤولة عن تربية الأجيال، لذا فإن أهمية إعداد معلمة الروضة تنبثق من أهمية هذه المرحلة المهمة في حياة الطفل، كما أن تحقيق الأهداف المنشودة للنهوض برياض الأطفال يتوقف على نجاح معلمة الروضة التي يقع عليها مسؤولية تربية الأطفال ومن هنا يأتي أهمية الإهتمام بإعداد معلمة الروضة تربويا وأكاديميا ومهنيا.

* مدرس مناهج وطرق تعليم الطفل، كلية التربية، جامعة المنوفية.

إن متغيرات العصر قد طورت أهداف التربية، وهذه المتغيرات قد فرضت أعباء جديدة على معلمة الروضة منها التخطيط وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة. وتعتبر معلمة الروضة الأساس الأول للعملية التربوية، عليها يقع عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة، فهي المسؤولة عن مدى تحقيق الأهداف،وهي المسؤولة عن تنمية وتطوير برامج الروضة ولكي تقوم بدورها على أكمل وجه عليها أن تكون معلمة مؤهلة تربويا وعلميا مهنيا في تعليم مرحلة الطفولة المبكرة (رزق،٢٠١٣: ٢١٩-٢٢٤)

ويتسم العصر الحالي بتغيرات سريعة ومتلاحقة أحاطت بالإنسان في ظل العولمة، وهذا جعلنا أمام عصر حضاري جديد وواقع مختلف وهو ما يستلزم خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل مع تلك المعطيات بنجاح،وهو ما أكدته فلسفة التربية التقدمية فهي ترى أن التربية هي الحياه وليست إعدادا للحياه مؤكدة أهمية العمل والنشاط والخبرات الواقعية كمدخل للتعليم والتعلم. ولقد كان للتوسع الهائل في حجم المعرفة، وما يحدث من ثورة في مجال المعلومات والتكنولوجيا، أثر كبير في تطور الفكر التربوي مما أدى إلى إعادة النظر في برامج إعداد معلمة الروضة. (شحاته،٢٠١٣: ٤٣٧)

ولقد أصبح التعلم المدمج من الموضوعات البارزة في مجال التربية والتعليم، حيث توجهت العديد من المؤسسات التعليمية إلى تطبيقه وأقيمت بعض المؤتمرات والمحاضرات في هذا المجال، فقد تقرر إنعقاد مؤتمر تطوير أعضاء هيئة التدريس في التعليم عبر الانترنت والتعلم المدمج في مدينة سان دييغو بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الامريكية لبحث أفضل الطرق لدعم إهتمامات أعضاء هيئة التدريس في تجارب

التعليم عبر الإنترنت والتعلم المدمج. وقد إعتمدت برامج المؤتمر على ثلاثة مجالات وهي: استخدام التقنية الداعمة للإستراتيجيات التعليمية بالإضافة الى علم أصول التدريس لبيئة الانترنت الى جانب الأنظمة الادارية لدعم أعضاء هيئة التدريس

ومع إنتشار التعلم المدمج وتعدد استخداماته ظهرت الحاجة إلى وجود معايير واضحة ومحددة، يمكن على ضوءها بناء مصادر التعلم المدمج أو اختيارها أو تقويمها، وذلك لتحقيق تحسينات جوهرية في جودة وفاعلية العملية التعليمية، ومراعاة إحتياجات المتعلمين وما بينهم من فروق فردية، وتوفير مواد متعددة الوسائط يمكن الوصول إليها في أي وقت ومن أي مكان.

وقد تم ربط (١٢) مدرسة في مصر بخدمة الإنترنت المجانية وهي بداية لدمج التقنية في التعليم، كما تمت الموافقة على إنشاء الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني، وقدم صندوق تطوير التعليم موافقته على إنشاء عدد من المدارس التقنية، إضافة إلى ذلك تم إفتتاح شبكة المعلومات الجامعات المصرية بعد تطويرها وإدخال أحدث التقنيات فيها.

وفي الأردن بدأت مبادرة التعلم المدمج مبكراً حيث تم إطلاقه في العام ٢٠٠٢ م كجزء من مشروع تطوير التعليم، ويهدف إلى توفير التعلم المدمج على مستوى المدارس ومستوى الجامعات وبمسارين متوازيين، وقد حققت الأردن إنجازات مهمة على هذا الصعيد بالتعاون مع شركة " سيسكو " والتي ساهمت في توفير التعلم المدمج إلى جانب التعلم التقليدي (ساحل، ٢٠٠٩: ٥٥).

وتتمثل مظاهر الإهتمام بالتعلم المدمج في الإمارات العربية المتحدة، من خلال المبادرة التي أطلقتها أكاديمية "إتصالات" حيث توفر مجموعة من التخصصات المتعلقة بالعلوم الإدارية والإشرافية. أما معهد "الابتكار التقني " في جامعة زايد فيوفر بعضاً من البرامج التعليمية عبر الإنترنت والبعض الآخر يقدم عن طريق المعهد، حيث بإمكان المتعلمين الوصول الى تلك البرامج وإجراء التدريبات عن طريق نظام إدارة التعلم إلى جانب التعليم التقليدي (ساحل، ٢٠٠٩: ٥٦)

وفي جامعة الطائف أنشأت عمادة التعليم الإلكتروني في عام (١٤٣٣ هـ) وهدفت إلى مساعدة أعضاء هيئة التدريس والطلاب لتجويد عملية التعلم من خلال إستثمار أساليب التعلم الالكتروني، وإتاحة الفرصة للمتعلم لإختيار المكان والزمان المناسبين للتعلم ومساعدة أعضاء هيئة التدريس على تفعيل التعلم المدمج من خلال تقديم المحتوى العلمي بأساليب تعتمد على تقنية المعلومات والإتصال الحديثة.

وتتكون بيئة التعلم المدمج من عدة عناصر متكاملة ومتفاعلة، منها: المقررات الإلكترونية، ونظام إدارة التعلم، والقوى البشرية (معلمين ومتعلمين ومصممين ومنتجين وإداريين ومساعدين)، والبرمجيات التعليمية، والمكونات المادية من أجهزة ومعدات، وتعد البرامج الإلكترونية من العناصر الرئيسة في منظومة التعلم المدمج؛ لأنها تحتوي الرسالة (بما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات) المراد نقلها للمتعلمين، لذا فإن عملية تصميمها يجب أن تتم على ضوء معايير تضمن جودتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف التعليمية. (Zielinski, 2000: 68).

وقد إحتلت شبكة الإنترنت دورا مهما يعتمد عليه كل معلم ومتعلم في تطبيق أسلوب التعلم المدمج، حيث أصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية، يشارك بفاعلية ويناقش ويجرب ويبحث وبالتالي تصبح العملية التعليمية سلسلة متصلة من حلقات التعلم والتدريب، كذلك وضعت للمعلم الموقع المأمول له بوصفه منظماً للبيئة التعليمية وموجها للمواقف التعليمية، كما أحدثت نقله في إستراتيجيات التعليم والتعلم، ووجهت الى تفريد التعليم والتعلم عن طريق الإكتشاف والتعلم التعاوني، وهيأت فرصة الإعتماد على النفس وتحقيق الذات وإتخاذ المسار التعليمي الذي يناسب كل متعلم (الشمري، ٢٠٠٧: ٨٩).

وتشير الهيئة القوميّة الأستراليّة للتّدريب (Australian National Training Authority,2003) إلى وجود عدة عوامل أدت إلى زيادة التركيز على تطوير المحتوى الإلكتروني، منها:أن التدريس والتعلم عبر الإنترنت يتطلبان أشكالاً مختلفة من التفاعلات، وتوفير مجموعة من الأنشطة المناسبة، وإثارة الدافعية، والفاعلية التربوية، وإتاحة التواصل والتّفاعل بين الطلبة، وتوظيف التقنيات بفاعلية.

مشكلة البحث:

شعرت الباحثة بمشكلة البحث من خلال تدريس مقرر مناهج رياض الأطفال لاحظت وجود قصور شديد في مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة،كناتج من نواتج تعلم الطالبة المعلمة بقسم رياض الأطفال في مادة مناهج رياض الأطفال. وقد أكدت الدراسات السابقة على ذلك حيث أكدت (رزق، ٢٠١٣: ٢١٩) على

وجود ضرورة تطوير برامج إعداد معلمة الروضة وبرامج تدريبها حيث أن متغيرات العصر قد طورت من أهداف التربية ونوعيتها في رياض الأطفال، فلم تعد وظيفة المعلمة تقتصر على التعليم بل تعتبر المعلمة الأساس الأول للعملية التربوية يقع عليها عبء تخطيط وتنظيم وتطوير برامج الطفل وأوصت بضرورة تطوير كفاية التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية المختلفة وتطوير قدرة المعلمة على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة.

كما أكد (فهمي،٢٠١٣: ٥١٧) على مجموعة كبيرة من التحديات التي تواجه مرحلة الطفولة المبكرة أهمها قصور آداء معلمة الروضة والحاجة إلى تطوير آداء المعلمة في مجال تخطيط البرامج وتصميمها وأوضح أن الإعداد الجيد لمعلمة الطفولة المبكرة يعتبر مطلبا مهما.

ويرى (Jung & Rha,2000,57) أن التصميم الجيد للمحتوى الإلكتروني يعمل على تحقيق أهداف التعلم، كما يؤثر في تفاعل المتعلم ورضاه عن التعلم، وقد أشار (Mehlenbacher et al,2005:119) بضرورة تصميم محتوى التعلم المدمج بشكل جيد للتغلب على بعض مشكلات التعلم التقليدى والإلكتروني.

ويؤكد خان (Khan , 2005:340) أن متطلبات وأولويات التعلم تختلف من متعلم لآخر لذلك لابد من إستخدام مزيج من أدوات وإستراتيجيات التعلم للحصول على محتوى مناسب للمتعلم ويضم التعلم المدمج تقنيات وأدوات متعددة يكمل بعضها بعضا بما يسهم في تنمية مهارات المتعلمين مهنيا.

وأشارت كارولين (Gray, 2006: 156) أن التعلم المدمج يوفر العديد من الأدوات والإستراتيجيات،منها التعلم المعتمد على الإنترنت

(Web based learning) وقد يكون متزامن أو غير متزامن أو التعلم الذاتي، ومؤتمرات الفيديو ومنتديات الحوار والمناقشة وأثارت الباحثة في بحثها السؤال التالي: " لماذا نختار إستراتيجية واحدة من بين هذه الخيارات بالرغم من إمكانية إختيارها كلها أو مزيج منها في أسلوب التعلم المدمج؟

وترى الباحثة أن إستخدام التعلم المدمج يعمل على تحسين التعلم وتحقيق الكفاءة والفاعلية في نواتج التعلم المختلفة، كما يعمل على المراقبة والتقويم المستمر للطالبة المعلمة، وكذلك إكتشاف الأخطاء وتصحيحها، والتحسين المستمر للمحتوى والمهارات اللازمة للطالبة المعلمة.

لذلك يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال التالي:

– ما فاعلية جودة التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج خبرة متكاملة لطفل الروضة؟

فروض البحث:

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية

الفرض الأول:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة في التطبيق البعدي لتطبيق برنامج التعلم المدمج لصالح المجموعة التجريبية".

الفرض الثانى:

"توجد علاقة ارتباطية بين جودة محتوى التعلم المدمج وتنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة".

الفرض الثالث:

"يوجد تأثير فعال لإستخدام نمط التعلم المدمج فى تنمية مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاورها كما تقيسها بطاقة تحليل محتوى الخبرة المتكاملة لطفل الروضة".

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي للتحقق من فاعلية التعلم المدمج (كمتغير مستقل) في تنمية مهارات الطالبة المعلمة بقسم رياض الأطفال في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة (كمتغير تابع) وقد إستخدم التصميم التجريبي القائم على مجموعتين ضابطة وتجريبية.

أهداف البحث:

- التعرف على فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.
- بناء برنامج باستخدام التعلم المدمج لتدريب الطالبة على تخطيط وتصميم خبرة تعليمية متكاملة لطفل الروضة.

أدوات البحث:

- بطاقة تحليل الأداء المهاري للطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة.
- إستبيان جودة محتوى التعلم المدمج.
- المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج.
- نظام إدارة التعلم (LMS)

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- تتضح الأهمية النظرية للبحث بتوجيه إهتمام التربويين نحو التعلم المدمج وأهميته، والتعرف على مراحل إعداد البرامج من خلال التعلم المدمج، والمواصفات التي يجب توافرها في تصميم كل عنصر من عناصرها، وتعريفهم بمعايير ضمان الجودة التي يجب توافرها في نمط التعلم المدمج.
- إستمد البحث أهميته من التوجهات الحالية التي تنادي بضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال والعمل على دمجها في النظم التعليمية.
- يأتي ضمن البحوث التي تتناول توظيف أسلوب التعلم المدمج، بخلاف البحوث التي كانت تركز على أسلوب التعليم الالكتروني أو التعليم عن بعد كنمط منفصل تماما عن أسلوب التعليم العادي او التقليدي.

- يمكن أن يسهم البحث في إضافة نتائج جديدة حول فاعلية دمج التقنية في التعليم، على مستوى نمو مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم البرامج التربوية لطفل الروضة.
- حاول البحث تجريب أسلوب التعلم المدمج على أرض الواقع في جامعة الطائف ليكشف عن مدى ما يحمله هذا النمط من مزايا أو عيوب وماله من تأثير على مهارات الطالبات المعلمات في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة للطفل.
- قد تفيد نتائج هذا البحث عند تكاملها مع نتائج البحوث السابقة، التي استهدفت التعرف على مزايا التعلم المدمج كأسلوب حديث في التعلم مقارنة بأساليب التعلم الأخرى في الوصول إلى تعميمات تتعلق بتطبيق أساليب التعلم المختلفة في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط برامج الطفل المتكاملة.

الأهمية التطبيقية:

تتضح الأهمية التطبيقية للبحث من خلال توفير قائمة معايير لتقويم مهارات المعلمة في تخطيط وتصميم برامج الخبرة المتكاملة للطفل والحكم على مدى فاعليتها وكفاءتها التعليمية، مما قد يساهم في تحسين تعلم الطفل، وتحسين نواتج التعلم.

وتتضح أيضا الأهمية التطبيقية من خلال تصميم قائمة بمعايير جودة محتوى التعلم المدمج.

كما تتضح الأهمية التطبيقية في قياس فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة للطفل.

حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** إقتصر التطبيق على طالبات المستوى السادس والسابع والثامن من طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية–جامعة الطائف– المملكة العربية السعوديه.
- **الحدود الجغرافية:** قسم رياض الأطفال كلية التربية–جامعة الطائف– المملكة العربية السعوديه.
- **الحدود الزمنية:** تم إجراء البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ.
- **الحدود الموضوعية:** إقتصر قياس الأداء المهارى للطالبة المعلمة بقسم رياض الأطفال لمهارتي (التخطيط planning، التصميم Design) للخبرة المتكاملة لطفل الروضة. ودراسة أثر المتغير المستقل (التعلم المدمج) على المتغير التابع (تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة).

مصطلحات البحث:

التعلم المدمج (Blended Learning):

يعرف (زيتون، ٢٠٠٥:٢٤) التعلم المدمج بأنه: "تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط".

ويرى خان (Khan, 2005: 3) التعلم المدمج بأنه طريقة مبتكرة لتقديم تصميم تفاعلي جيد متمركز حول المتعلم، وإتاحة التعلم لأي شخص في أي مكان، وفي أي وقت من خلال الاستفادة من سمات ومصادر التقنيات الرقمية المختلفة، والتي تعمل بجانب أشكال أخرى من المواد التعليمية الملائمة لتوفير بيئة تعليمية مفتوحة، ومرنة.

ويعرفه (الحلفاوي،٢٠٠٦: ٥٩) بأنه ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد على إستخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية، وتوصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون إعتبار للحواجز الزمانية والمكانية، وتتمثل هذه الوسائط في الأجهزة الالكترونية الحديثة مثل: الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الإنترنت وما أفرزته من وسائط أخرى كالمواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية.

وبإستقراء التعريفات السابقة للتعلم المدمج يلاحظ أنها اتفقت على أنه التعلم الذي يستخدم التقنيات الإلكترونية والرقمية في توفير بيئة تعليمية إلكترونية تفاعلية يستخدمها المتعلم في أي وقت، ومن أي مكان، ووفقاً لسرعته في التعلم، وتعمل هذه البيئة على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة وفاعلية.

ويعرف محتوى التعلم المدمج بأنه المحتوى القائم على التكامل بين المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تصميمه وإنشائه وتطبيقه وتقويمه، ويدرس الطالب محتوياته تكنولوجيا وتفاعليا مع عضو هيئة التدريس في أى وقت وأى مكان يريد (إسماعيل، ٢٠٠٩: ٨٦). وتعرف الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (American Society for Training & Development, 2009) المحتوى الإلكتروني للتعلم

المدمج بأنه أي نوع من المقررات التعليمية أو التربوية التي يتم نقلها بإستخدام برنامج حاسوبي أو عبر الإنترنت. أي أنه التعلم الذي يتم بالدمج المخطط له لأي من: التفاعل المباشر وجها لوجه، التعاون المتزامن وغير المتزامن، والتعلم الذاتي، وغير المتزامن، والتعلم الذاتي، والأدوات المساعدة في تحسين الأداء.

ويعرف (عبد الحميد ٢٠١٠: ٥١) المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج بأنه: جميع الأنشطة والمواد التعليمية التي يعتمد إنتاجها وتقديمها على جهاز الكمبيوتر.

التعريف الاجرائي: هو تعلم أفراد المجموعة التجريبية بإستخدام نظام البلاكبورد إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) وتوظيف التكنولوجيا بفاعلية وأيضاً بالطريقة التقليدية بإستخدام أسلوب الإلقاء والمناقشة والعصف الذهني والممارسات التطبيقية والعروض العملية في قاعة المحاضرات أي أنه يقوم على دمج إستراتيجيات التعلم المدمج والتقليدي جنبا إلى جنب.

وتعرف الباحثة محتوى التعلم المدمج بأنه مادة تعليمية إلكترونية متعددة الوسائط، تقدم من خلال الحاسوب وشبكة الإنترنت، مع توفير التفاعل المتزامن وغير المتزامن بين كل من: الطالبات، وأقرانهم، والمحتوى، وعضو هيئة التدريس.

نظام إدارة التعلم (LMS: Learning Management system):

عرف (آل محيا، ٢٠٠٨: ٩)، (Hall,2002:٧٨) نظام إدارة التعلم بأنه برنامج ينفذ بطريقة آلية عمليات التعلم والتقويم عبر الشبكات

الإلكترونية ويتم من خلاله تسجيل المستخدمين، ومتابعة المحتوى التعليمي في أدلة وفهارس، وحفظ سجلات المتعلمين.

التعريف الاجرائي: المقصود بنظام إدارة التعلم في هذا البحث هو نظام إدارة التعلم المستخدم في جامعة الطائف، وهو نظام بلاكبورد (Blackboard) حيث يقوم على تفعيل التعلم المدمج أي استخدام التعلم الإلكتروني والتقليدي جنبا إلى جنب بطريقة متزامنة في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

الإطار النظرى:

التعلم المدمج (Blended Learning):

يعد مصطلح التعلم المدمج من أهم المصطلحات الحديثة في مجال تقنيات التعليم ويقصد به مزج أو دمج أدوار المعلم التقليدية في القاعات الدراسية التقليدية مع أدواره في القاعات الإفتراضية والمعلم الإلكتروني أي أنه تعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني.

ويرى سلامه أن إنتاج برامج أكاديمية متخصصة ومتطورة تقدم لغة جديدة داخل حجرات الدراسة التقليدية وقد تساعد في معالجة المشاكل التعليمية الناشئة عن التعلم الإلكتروني وحده والتي أثرت سلباً على إنضمام الطلبة وإنتظامهم وعزوفهم عن الإلتحاق بالجامعات التقليدية.

كما أن هذه البرامج يجب ان تجمع بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، كذلك يجب أن تجمع تلك البرامج بين الجانب النظري والجانب العملي من خلال محاضرات تقليدية ودروس معملية تقليدية وبين دروس

إلكترونية في فصول إفتراضية، ويشمل التعلم المدمج العناصر الرئيسية التالية (سلامة، ٢٠٠٥: ٨):

١- فصول تقليدية.

٢- فصول إفتراضية.

٣- توجيه وإرشاد تقليدي (معلم حقيقي).

٤- فيديو تفاعلي.

٥- بريد الكتروني.

٦- رسائل الكترونية مستمرة.

٧- المحادثات على الشبكة.

مفهوم التعلم المدمج:

إتفقت معظم التعريفات التي وردت حول التعلم المدمج على أنه أسلوب يجمع بين عدة إستراتيجيات أو طرق أو أدوات أو نظريات وذلك لتحسين نواتج التعلم، وإختلفت التعريفات عن بعضها في مستوى الدمج فالبعض منها ركز على دمج نمطين من التعلم مثل دمج التعلم التقليدي بالتعلم الإلكتروني، والبعض الآخر ركز على عدة أنماط وإستراتيجيات للتعلم مثل دمج التعلم التعاوني بالتعلم الذاتي والإلكتروني (المبيرك، ٢٠٠٤: ٢١٦).

ويقصد بالتعلم المدمج مزج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الإفتراضية والمعلم الإلكتروني، أي أنه تعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني. وعرفه ريتشاردسون (Richardson, 2006 :١٨٦) بأنه مزج أنواع مختلفة من المصادر والوسائط وطرق التدريس لتحقيق الهدف الأمثل.

ويعرف بأنه نظام يستخدم عدة أدوات ووسائل في نظم التعليم والتدريس إلكترونيا في آن واحد، ويعد من أهم الحلول التعليمية الإلكترونية الحديثة والمقترحة التي تساعد في الإنتقال من التعليم التقليدي الحالي الى التعليم الإلكتروني الحديث بإستخدام أكثر من أسلوب تطبيقي في آن واحد (الموسى، المبارك، ٢٠٠٥، ٢٧٥).

والتعلم المدمج يجمع بين عدة طرق مختلفة للحصول على أعلى إنتاجية بأقل تكلفة تتحقق أكبر فائدة من الدمج (فريحات،٢٠٠٤: ٣٦). ويؤكد خان (Khan, 2005: 85) أن متطلبات التعلم تختلف من متعلم لآخر لذا يجب أن توفر المؤسسات التعليمية والتدريبية أساليب وأنماط تعلم متنوعة لتكمل بعضها البعض، ويجب أن يحتوي برامج التعلم المدمج أشكال متعددة من أدوات التعلم مثل: البرامج التعاونية، والبرامج الإفتراضية والمقررات الإلكترونية وأنظمة دعم الآداء الإلكتروني، وأنظمة إدارة التعلم، ويجمع التعلم المدمج أنشطة مختلفة تعتمد على المواقف التعليمية المتنوعة أو التدريب التعلم الإلكتروني المباشر، والتعلم الإلكتروني ذاتي السرعة غير المباشر.

كما يقصد به ذلك النوع من التعلم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما (Milheim, 2006: 44).

ومن أكثر أساليب التعلم الحديثة إستخداما في مجال التعلم المدمج مايسمى بالتعلم الالكتروني E-Learing ويعرف (العطروني، ٢٠٠٢: ١٣٦) التعلم الإلكتروني بأنه استخدام التكنولوجيا الحديثة من إنترنت أو أقمار صناعية أو أفلام فيديو أو تلفزيون أو أقراص مدمجة أو مؤتمرات فيديو أو بريد الكتروني أو حوار مباشر بين طرفين عبر الانترنت في

العملية التعليمية، ويتفق (الظفيري،٢٠٠٤: ٨٦، ٨٧) مع هذا التعريف حيث يعرف التعلم الإلكتروني بأنه ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد على استخدام وسائل تكنولوجيا الكمبيوتر وشبكاته من قبل المتعلم، حيث تتضمن تلك الوسائل جميع الآليات الجديدة للاتصال مثل: شبكات الكمبيوتر والوسائط المتعددة والمحتوى الالكتروني ومحركات البحث والمكتبات الالكترونية والفصول الافتراضية.

وقد أشارت نتائج دراسات كل من "هانج" (Huang, 2000) و"جنكينز" (Jenkins, 2000)،"كرباكاك" (Kurubacak, 2000)، "جنارسون"(Gunnarsson,2001)،"ليم–فرناندز (Lim-Fermandes 2001) إلى أن الطلاب الذين درسوا من خلال التعلم المدمج تكونت لديهم اتجاهات موجبة نحو التعلم. كما تطورت المهارات المهنية والأدائية لديهم بشكل ملحوظ.

ويعرف "ثورن" (Thorne, 2003: 16-17) التعلم المدمج بأن دمج تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وملفات الفيديو المحملة على أقراص والفصول الالكترونية والبريد الصوتي، والبريد الإلكتروني، والمؤتمرات الصوتية والنصوص المتحركة والفيديو عبر الانترنت كل هذه الوسائط تكون محددة مع الأشكال التقليدية للفصول وجهاً لوجه.

بينما يعرف "إنجو" (Ingo, 2004: 64) التعلم المدمج: بأنه مجموعة من طرق التعلم الإلكترونية مثل: الإنترنت والمؤتمرات الصوتية أو البريد الصوتي، المدمجة مع التعلم التقليدي، وهذا الدمج يتضمن مجموعة مداخل مخططة، مثل: التدريب من قبل المشرف؛ والإشتراك

في فصل عبر الإنترنت وتبادل الأفكار مع الزملاء من الطلاب، والاشتراك في ورش وحلقات الدراسة، وغرف الحوار المباشر.

في حين يعرف "بونك" و"جراهام" (Bonk & Graham, 2005: 94) التعلم المدمج بأنه خليط بين إثنين من أشكال التعلم: نظم التعلم التقليدي وجهاً لوجه ونظم التعلم الموزع بحيث يؤكد الدور المركزي للتكنولوجيا المعتمدة على الكمبيوتر.

كما يعرف التعلم المدمج بأنه ذلك النوع من التعلم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعلم عبر الانترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما (Milheim, 2006: 154).

ويرى (شوملي،٢٠٠٧: ٧١) بأنه يجب استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب وشبكة الإنترنت.

ومن ثم يمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن التعلم الصفي التقليدي يعد المكون الأول للتعلم المدمج، حيث يشتمل على عديد من الإستراتيجيات المرتبطة بالتعلم المعتاد، والذي يتم تقديمه لهم من قبل معلميهم المتواجدين معهم في نفس المكان، ويستخدم في هذا النوع من التعلم أساليب مألوفة كالمحاضرات والمناقشات وجها لوجه والإختبارات المكتوبة

لدعم عملية التعلم، ويتميز بعدد من المزايا لها تأثير مباشرة على فاعليته كما يلي (Milhein 2006: 44):

- توفير تغذية راجعة فورية للمتعلمين.
- إتاحة التفاعل الاجتماعي أثناء علمية التعلم.
- يوفر مستوى عال من سهولة التجول في المحتوى وتطويره بما يشجع على التعلم.

كما يعد التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت المكون الثاني للتعلم المدمج، حيث يستفيد هذا النوع من التعلم– مقارنة بالتعلم الصفي التقليدي– من الوسائط السمعية والفيديو والكمبيوتر لتعليم الطلاب، حيث إن هذا النوع من التعلم أعد من قبل المصممين والمبرمجين والخبراء التربويين ليكون متاحاً ومناسباً طوال الوقت غير أن التعلم الالكتروني عبر الانترنت لا يخلو هو أيضا من بعض السلبيات، حيث يرتفع معدل المتسربين من هذا النوع من التعلم، وإهدار وقت كبير في الاتصال الالكتروني (بريد الكتروني) بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ومن هنا يأتي التعلم المدمج ليمزج ويفيد من مزايا كل نوع (التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني عبر الانترنت)(Chen & Jones, 2007: 189).

مفهوم أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS):

هي برامج تصمم للمساعدة في إدارة جميع نشاطات التعلم في المؤسسات التعليمية، تنفيذها، وتقييمها، وتعتبر أهم حلول التعلم الكتروني في الجامعات. وحزم برامج متكاملة تشكل نظاماً لإدارة المحتوى المعرفي المطلوب تعلمه أو التدرب عليه وتوفر أدوات للتحكم في عملية التعلم وتعمل في العادة على الإنترنت.

ونظام (LMS) هو برنامج صمم للمساعدة في إدارة ومتابعة وتقديم الأنشطة التعليمية والتعلم المستمر، ويستخدم للتخطيط والتعليم وإدارة جميع أوجه التعلم في المؤسسة التعليمة بما في ذلك الإتصال المباشر (إسماعيل، ٢٠٠٩، ٥٣٧)

وتكمن أهمية نظم إدارة التعلم في أنها:

- تمثل دعم وتعزيز للتعلم التقليدي.
- يمكن من خلالها التدريب على المهارات المختلفة في الوقت المناسب.
- تستوعب أعداد متزايدة من المتعلمين في صفوف مزدحمة.
- إمكانية إستخدام الوسيلة في أي وقت وفي أي مكان.
- تيسر على المعلم والطالب عملية التواصل في أي وقت وفي أي مكان (عبد العاطي،٢٠٠٨: ١٤٨)

ومن أهم الادوات التي توفرها أنظمة إدارة التعليم: (Collis,et al., 2005:112-113).

- إدارة المحتوى.
- إدارة تسجيل وإتصال المستخدمين.
- متابعة دخول الطلبة ونشاطاتهم ونتائج إمتحاناتهم وتمارينهم.
- تقارير متنوعة لأداء المتعلمين للمهارات المرتبطة بالمحتوى.
- أدوات إضافة وإدارة الأنشطة والمصادر.
- أدوات إتصال وتواصل مثل منتديات، دردشة..... الخ.

وظائف أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني:

تقدم أنظمة إدارة التعلم الالكتروني العديد من الوظائف المشتركة وفيما يلي بعضها منها:

- القدرة على إستخدام الوسائط المتعددة.
- أدوات التقييم الذاتي للمتعلمين.
- يمكن من خلالها نظام المؤتمرات التواصل والتخاطب بين المتعلمين.
- إمكانية البحث من قبل المعلم.
- القدرة على المحادثة الفورية.
- القدرة على وضع ملاحظات على المحتوى.
- القدرة على تسجيل ونسخ الأنشطة.

(Rajamenakshi, 2008: 128-132)

كما تحتوي أنظمة إدارة التعليم على العديد من الأدوات ومنها:

١- أدوات محتوى المنهج (Content): يتم إستعراض وحفظ المحتوى التعليمي بشكل الإلكتروني.

٢- أداة مقدمة المنهاج (Syllabus): يتم التعرف على خطة المحتوى وأهدافها والمواضيع الأساسية والمتطلبات السابقة له.

٣- منتديات النقاش (Discussions): منتدي حوار بين الطلبة وبعضهم وبين أستاذهم من أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالمحتوى.

٤- السبورة الإلكترونية (White board): يستطيع مستخدمي هذه أداة كتابة أو رسم أشكال معينة.

٥- الواجبات والمهام (Assignments): يتم من خلال هذه الآداة إضافة أوراق عمل للطلاب مع تحديد المواعيد المحددة لتسليم تلك المهام.

٦- الإختبارات (Quiz): توفر هذه الآداة إمكانية إختبار الطالب وفق زمن معين.

٧- التقويم (Calendar): توفر هذه الآداة التعرف على أهم الأحداث أثناء تدريس المقرر بصورة سريعة وفعالة.
(Rasmussen, 2003:223)

نظام بلاكبورد (Black board) لإدارة التعلم والمحتوى الالكتروني:

يتميز هذا النظام بتقديم فرص تعليمية متنوعة متزامنة أو غير متزامنة وتأتي قوة هذا النظام في تقديم عدد من الخيارات أمام المستخدم ليختار منها ما يناسب حاجته، فضلا عن أن النظام يقدم أدوات تتيح للمتعلم التفاعل مع زملائه وإستفادة كبيرة من إمكانيات الشبكة. من ناحية أخرى يقدم النظام دعماً لصيغ الملفات المختلفة كملفات برنامج وصيغة ملفات (PDF) للنشر الإلكتروني وتبادل الملفات عبر الشبكة. كما أنه يوفر دليلا لإستخدام النظام على شبكة الإنترنت والذي يوضح الأدوات التي يمكن أن يتضمنها المحتوى التعليمي بحيث تمكن للمتعلم ممارسة الأنشطة التربوية المختلفة. ويمكن تحديد الوظائف التالية التي يقدمها النظام (Hofmann,2011:136):

١- توفير أدوات تفاعل المتعلم: ويقصد بها الأدوات التي يتفاعل معها المتعلم أثناء دراسته وهي كما يلي:

- الإعلانات (Announcements): تتيح هذه الأدوات للدارس آخر الاخبار أو الإخطارات أو الإعلانات التي يريد أن يرسلها أعضاء هيئة التدريس إلى المتعلمين أو إلى مجموعة منهم.
- التقويم الزمني (Calendar) تخبر هذه الآداة المتعلم بتوقيتات الأحداث المرتبطة بموضوع التعلم وتنبهه عندما يحين موعدها مثل المحاضرات والإجتماعات على الشبكة أو لقاءات وجها لوجه بالجامعة وما إلى ذلك ويمكن للمتعلم أن يضيف إليها ما يشاء من أحداث.

- المهام (Tasks): تخبر المتعلم عما يجب أن يؤديه من مهام، كما أنها تتيح له تنظيم تلك المهام حسب الموضوع أو وفقا لرؤيته الشخصية ويمكن للمعلم أن يرسل للمتعلم بنفسه مهمة معينة لا يرسلها لمتعلم آخر.
- التقديرات (Grades): تختص هذه المهمة بتقديراته سواء في الإختبارات المرحلية أو النهائية.
- المنتديات (Forums): تتيح هذه الآداه التفاعل والتحاور وإبداء الرأي وعرض الأنشطة المختلفة والمناقشة في محتواها بين عضو هيئة التدريس والطالبات بعضهم بعض.

٢- **عرض المحتوى:** إن الوظيفة الأساسية لنظام تقديم المواد التعليمية هي تقديم محتوى المادة العلمية إلى المتعلمين وفي هذا الصدد يقدم نظام (Blackboard) وظيفة عرض المحتوى ضمن خيار محتوى المقرر (Course content) وعندما يختار المتعلم هذه الوظيفة يقوم النظام بإستعراض المحتوى بالصور التالية:

- عرض المعلومات النصية مصحوبة بالصور والرسومات المتحركة وغيرها من العناصر ومنظمة وفقاً للتنظيم التربوي المطلوب.
- الوثائق والملفات المرتبطة بالمحتوى.
- الكتب والمراجع المتاحة على الشبكة أو التي ينصح المعلم طلابه بقراءتها.

٣- **وظيفة الاتصال:** يتيح النظام ثلاث طرق للتواصل بين الطلاب بعضهم البعض وبين الطالب والمعلم كما يلي (Sancho, et al, 2006: 251):

- إرسال وإستقبال الرسائل البريدية، حيث يتيح دليلاً بأسماء وعناوين المتعلمين البريدية.
- لوحات النقاش (Discussion Board): وتسمى كذلك بلوحات الإعلانات (Bulletin Board) وهي من أدوات التفاعل غير المتزامن حيث يمكن للدارس إبداء رأيه حول أي قضية أو طرح تساؤل ليستعرضه أقرانه فيما بعد.
- الفصل الإفتراضي (Virtual Classroom): ترمز هذه التسمية إلى نظام إجتماعات على الشبكة المستخدم بالنظام. ويتيح هذا النظام للمتعلم أن يتحاور مع زملائه ومعلمه فيما يشبه الفصل الإفتراضي وذلك من خلال لوحة الحوار (Chat Panel) وهي خانة تمكن الدارس من كتابة ما يشاء عن طريق لوحة المفاتيح ليراه كل من يتصل بنظام الإجتماعات في هذا الوقت. كما تتيح لوحة رسومية أشبه بالسبورة البيضاء لتنقل النص أو الصور أو الرسومات وعرضها على المتعلمين أو المعلم.

وإلى جانب الدليل الذي يتيحه نظام (Black Board) لمساعدة المتعلمين على الشبكة. لقد قدمت جامعة ولاية سان دياجو دليلا آخر لمعاونة المعلمين والمطورين على إستخدام النظام في تطوير موادهم التعليمية وأشار هذا الدليل الى أدوات النظام الخاصة بالتطوير والإدارة والتي تتمثل في الآتي:

- أدوات بناء المحتوى: وتتضمن بناء المحتوى بالإضافة إلى أدوات لتطوير وبناء الإختبارات.
- أدوات إدارة المحتوى: وهي حزمة من برامج الادارة المطورة خصيصا لنظام (Blackboard) مثل نظام إدارة الأفراد، ونظام إحصاءات

المقررات ويتعلق بالجوانب الاحصائية الخاصة بمتابعة المقرر ونسبة الإلتحاق والأنشطة، وإدارة عرض درجات الطلاب.

- أدوات الدعم التربوي والتدريب: وتعلق بتقديم المساعدات من خلال النظام، فضلا عن عقد الإجتماعات.
- معايير إرشادية خاصة بالتصميم التربوي: يتسم نظام (Blackboard) عن النظم الأخرى المختبرة في أنه يقدم معايير إرشادية خاصة بالتصميم التربوي للمحتوى المعروض داخل النظام، لمساعدة المعلمين على تصميم المحتوى بشكل تربوي، ومن ثم فالنظام لم يهتم فقط بتقديم واجهة تفاعل قياسية للمقررات المقدمة من خلاله بل تعدى ذلك الى إقتراح نماذج تربوية لتصميم المحتوى (Garrison&Vaughan ,2008:305-309).

أهمية التعلم المدمج:

يرى بعض المتخصصين في التعلم الالكتروني أن نموذج التعلم المدمج أفضل من التعلم عبر الإنترنت للأسباب التالية: (Singh, H, 2003:211)، (بدر الخان، ٢٠٠٥: ٣٤٣- ٣٤٤):

- إن المتعلمين لا يتعلمون من خلال نموذج واحد للتعلم، بل يتعلمون من خلال تكامل نماذج معاً، بمعنى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل من خلال خطط وسائط تعلم متعددة معاً.
- سهولة التواصل مع المتعلم من خلال توفير بيئة فاعلية مستمرة، وتزويده بالمادة العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة، مصحوبة بالرسومات والصور والصوت أحياناً، وذلك من خلال

العروض المرئية بإستخدام برنامج البوربوينت أو عرض الصور من خلال برامج مختلفة، أو عرض مقاطع من الفيديو.

- يساعد في توفير المادة المطلوب تعلمها بطرق مختلفة وعديدة، تسمح بالتغيير وفقاً للطريقة المناسبة للمتعلم، ويتيح للمعلم أيضاً أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحتوى ويوفر للمتعلمين الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الإستفادة من المادة، وذلك لأنه يكون مرتب ومنسق بصورة جيدة.
- تمكين المتعلمين من التعبير عن أفكارهم وتوفير الوقت لهم للمشاركة في الأنشطة المختلفة، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر وأجدى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية.
- أنه يجمع بين مزايا التعلم الالكتروني، ومزايا التعلم التقليدي.
- يحسن من فاعلية التعلم" أكدت الدراسات أن نموذج التعلم المدمج قد حسن من نتائج التعلم، وذلك بتوفير تناغم وانسجام أكثر مابين متطلبات المتعلم وبرنامج التعلم المقدم.

كما أن للتعلم المدمج دور مهم في تطوير عمليتي التعليم والتعلم، يظهر من خلال النقاط التالية:

١- يستطيع المتعلم أن يختار ما يحتاجه من معلومات وخبرات في الوقت وبالسرعة التي تناسبه.

٢- يستطيع المتعلم أن يتعلم في جو من الخصوصية بمعزل عن الآخرين فيعيد ويكرر التعلم بالقدر الذي يحتاجه دون شعوره بالخوف والحرج، ويمكنه تخطى بعض الموضوعات والمراحل التي قد يراها غير ضرورية.

٣- توفير أشكال متنوعة من التفاعل بين المعلم والمتعلم، والتركيز على التغذية الراجعة لتوجيه المتعلم لمساره الصحيح.

٤- تحديث المادة التعليمية وتزويد المتعلمين بها في نفس اللحظة، وسهولة تصحيح الأخطاء (عبد الحميد،٢٠١٠:٥١-٥٣).

كما يساعد التعلم المدمج في تحسين إنجاز المتعلمين، وتنمية مهاراتهم المطلوبة، وضمان أن كافة المتعلمين لديهم المعرفة والمهارات اللازمة لإستخدام التكنولوجيا بفاعلية في عمليتى التعليم والتعلم (إسماعيل، ٢٠٠٩: ١١٤).

وتناول باركر (Barker, 2007:189) تجربة كندا فى وضع معايير الجودة للتعلم المدمج المستمدة أساسا من إحتياجات المتعلمين، والتي يمكن إستخدامها لتوجيه تطوير وإختيار التعلم الإلكتروني في جميع مستويات التعليم والتدريب، وإنشاء مجموعة من معايير الجودة لتعكس أفضل الممارسات في مجال تقنيات التعليم والتعلم عن بعد، والتعلم المتمركز حول الطلبة، وكان الهدف من ذلك هو تحقيق ثقة المتعلم في التعلم المدمج.

تناولت دراسة (Kurilovas,2009:157) معايير جودة نظم إدارة التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة، حيث قام البحث بإعداد قائمة معايير تستخدم في تقويم نظم إدارة التعلم الإلكتروني لذوي الإحتياجات الخاصة.

وأكدت دراسة (Stoica, & Ghilic-Micu: 2009:91) أن ضمان الجودة يتحدد في ثلاث اتجاهات رئيسة هي: نوعية العمليات التعليمية (الفصل، ودعم المحتوى، ونظم إدارة التعلم، والتكنولوجيا، ...)،

وجـودة المـدرب (التـدريب المهنـي، والتأهيـل، والتخصـص، وطـرق التـدريس،...)، وجـودة المسـتخدم (التـدريب، والمرادفـات المعرفيـة، والمشاركة،...)

وإستهدفت دراسة قام بها (أبو خطوة، ٢٠١٠) تحديد معايير الجودة في نظم إدارة التعلم المدمج، وما تتضمنه هذه النظم من أدوات ووظائف تعليمية وإدارية، وقد توصل إلى قائمة تضمنت عشرة محاور رئيسة لكل محور مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على جودة نظام إدارة التعلم المراد تقييمه، وهذه المحاور هى: بنية نظام إدارة التعلم، وتقديم الدعم والإرشاد، والمرونة والتوافقية، والتكنولوجيا، والخصوصية، والمشاركة والتعاون، وبناء وإدارة المقررات والبرامج التعليمية والدراسية، وبناء وإدارة الاختبارات، ومتابعة أداء المتعلم وكتابة التقارير .كما أكدت الدراسة على أهمية التعلم المدمج في تحقيق نواتج التعلم.

خصائص بيئة التعلم المدمج:

١-بيئة نشطة (Interactive):

بمعنى أن المتعلم بإمكانه المشاركة في العملية التعليمية وأيضاً يعتبر هو المسؤول عن تعلمه والنتائج التي حصل عليها، كما أنه يستخدم البرامج التطبيقية كأداة لإنتاج وعرض النتائج التي توصل إليها.

٢-بيئة تعاونية (Cooperative):

يمكن أن يعمل المتعلمون على شكل مجتمعات تعلم صغيرة بحيث يساعد كلاً منهم الآخر لتحقيق التعلم الأفضل، ويمكنهم إستخدام برامج

التعلم المختلفة لتعزيز التعلم التعاوني، كما أنهم يستخدمون الشبكات الإجتماعية كأداة للإتصال والتواصل فيما بينهم. (الغزو، ٢٠٠٤: ١٥٧)

٣-بيئة بنائية (Constructive):

حيث يقوم المتعلمون ببناء الأفكار الجديدة التي توصلوا إليها على المعرفة السابقة لديهم وذلك لتحقيق فهم أقوى للمعنى.

٤-بيئة مقصودة ومنظمة (International):

يكون لدى المتعلمين أهداف تعليمية يسعون إلى تحقيقها، وتساعدهم البرمجيات التعليمية المتنوعة (مثل برامج الممارسة والتدريب وبرامج حل المشكلات) في تحقيق نواتج التعلم.

٥-بيئة محادثة واتصال (Conversational)

يتاح للمتعلمين فرصة الإنضمام إلى مجموعات تعاونية داخل قاعة الصف أو افتراضية بإستخدام شبكة الإنترنت أو البريد الالكتروني مما يسهل من عملية التواصل بين المتعلمين وتبادل المعلومات والأفكار والنقاشات العلمية كما تقدم الواجبات والمهام للمتعلمين على شكل مشكلات من البيئة الحقيقية، ويمكن إستخدام برمجيات المحاكاة لمساعدة المتعلمين على فهم وحل مثل تلك المشكلات.

ومن أهم ما يتميز به التعلم المدمج أنه يجمع بين أسلوب التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني وهو بالتالي يجمع بين مميزات كلاً منهما:

١- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الإجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين.

٢- المرونة في التعلم لمقابلة كافة الإحتياجات.

٣- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين بإختلاف مستوياتهم.

٤- الإستفادة من التقنيات الحديثة وأدوات التعلم الإلكتروني في تصميم وتنفيذ المحتوى التعليمي.

٥- التواصل الفعال بين المتعلمين بعضهم بعضا وبين المتعلمين وعضو هيئة التدريس.

ويقوم التعلم المدمج على المبادئ المشتقة من نظريات التعلم، حيث أوضح (Carman ,٢٠٠٢:169) خمسة عناصر رئيسة مهمة لعمليات التعلم المدمج، وذلك من خلال تطبيقات نظريات التعلم وهي:

١- أحداث التعلم الحياتية: Live learning vent المتزامنة بين المعلم والمتعلمين في نفس الوقت، مثل قاعة الدروس الافتراضية.

٢- التعلم الذاتي: Self-Paced Learning وذلك بإتاحة الفرصة للمتعلمين بالتعلم بشكل منفرد في الوقت المناسب، ووفق سرعتهم الخاصة في التعلم، كاستخدامه شبكة الإنترنت أو الأقراص المدمجة.

٣- التعاون:Cooperation وذلك بإتاحة الاتصال بين المتعلمين وبعضهم البعض باستخدام البريد الإلكتروني، والمناقشات أو الحوار المباشر عبر الإنترنت.

٤- التقييم: Assessment وذلك بالعمل على تقييم المتعلمين في كل خطوة من خطوات التعلم.

٥- مواد دعم الأداء: Performance Support Materials وذلك بإتاحة المواد التي تحسن الاحتفاظ بالتعلم، والنقل، كتحميل ملفات، ومصادر قابلة للطباعة وملخصات.

ويرى "بالدوين– إيفانز (Baldwin-Evans, ٢٠٠٦:184): أنه توجد ثمان خطوات يجب مراعاتها عند تصميم التعلم المدمج هي:

١- التأكد من إستعدادات المتعلم Ensure learner readiness وذلك بالتأكد من مهاراتهم في استخدام الانترنت، وثقافته التكنولوجية، وتعريفه بكيفية استخدام البرنامج، والاتصال بالمعلمين عبر الانترنت، وكيفية الوصول إلى المصادر التي يمكن أن تساعده عبر الانترنت.

٢- التقديم Presentation وذلك بنشر المعلومات للمتعلمين، وإعطائهم نظرة عامة عن المحتوى، وتحفيزهم للتعلم، ويمكن أن تكون المعلومات شفوية أو مكتوبة أو رموز بصرية.

٣- الشرح Demonstration وهذه الخطوة تستخدم لتصوير الفكرة، أو المفهوم، أو المهارة بشكل واضح للمتعلم، وتضع هذه الخطوة المهارة في سياق واقعي، كما توضح للمتعلم كيف ينفذ المهمة؟ ويجب استخدام أكثر من حاسة، فالمتعلم يمكن أن يرى ويسمع أو يجرب المهارات الفعلية.

٤- الممارسةPractice تسمح هذه الخطوة للمتعلم ببناء مهاراته ويصبح أكثر كفاءة في تطبيق وإعادة تطبيق ما اكتسبه من مهارات مماثلة للواقع.

٥- التقييمAssessment: تزود هذه الخطوة المتعلم بالتغذية الراجعة الدقيقة حول مدى فهمه للمحتوى، وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية. واختبارات الأداء.

٦- توفير الدعم والمساعدةProvide support and assistance: تبدأ خطوة المساعدة عند نهاية التدريب على المهارات، فعمل المتعلم لا ينتهي بأحداث التدريب، فبعض عناصر المهارة الجديدة قد لا تستخدم مباشرة، ويمكن أن تفقد بسهولة، لذا من المهم تزويد المتعلم بمزيد من الدعم والتغذية الراجعه.

٧- التدريب Training: تزود خطوة التدريب دعم ضمني من المعلمين والأقران للمهارات بشكل تطبيقي، حيث يسمحون للمتعلم بتحسين التعلم من خلال تجربتها وتنفيذها.

٨- التعاون Cooperation: يجب أن يسمح للمتعلم بالمشاركة في أنشطة تعاونية، والعمل مع الآخرين لحل المشكلات، ويمكن أن يزيد ذلك من نجاح المتعلم في تطبيق مهاراته الجديدة في الواقع.

معايير جودة التعلم المدمج:

تناول البحث عرضاً للمعايير التي يمكن إشتقاقها من نظريات التعلم، والأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية:

- نظريات التعلم ومعايير تصميم البرامج الإلكترونية:

ينبغي أن يقوم التصميم والتطوير التعليمي لمصادر التعلم الإلكترونية على مبادئ نظريات التعلم، حيث توضح هذه النظريات الأسس التربوية والنفسية لإعداد مصادر التعلم المختلفة.فالتصميم الفعّال ينبثق من التطبيق المقصود لنظرية تعلم معينة، والمصممون بحاجة إلى الوعي بإعتقاداتهم الشخصية حول طبيعة التعلم، وأن يختاروا مفاهيم وإستراتيجيات من تلك النظريات التي تتفق وإعتقاداتهم (بدناروكننجهام ودفي،٢٠٠٤: ١٤١).

وتؤكد النظرية السلوكية أنه عند التصميم الجيد للمواد التعليمية ينبغي مراعاة ما يلي:

تنظيم عناصر المحتوى بطريقة محددة وواضحة، وصياغتها بطريقة متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد؛ لمساعدة المتعلم على إدراكها وإكتسابها.

١- تقديم كل التعليمات والإجراءات والتوجيهات التى يتبعها المتعلم؛ لإكتساب هذه المعلومات.

٢- إعطاء الفرصة للمتعلم للتدريب على المهارات المطلوبة، وممارستها، وتكرارها، لإتقانها، وبقاء أثرها، من خلال تقديم أنشطة وتدريبات مناسبة.

٣- تقويم التعلم فى ضوء المحكات المحددة بالأهداف، للتأكد من تحقيقها، تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة المناسبة، لمساعدته وتوجيهه نحو تحسين الأداء. (خميس،٢٠٠٣:٣١)

أما النظريات المعرفية فتؤكد على ضرورة تصميم الأشكال البصرية في محتوى البرنامج وفقا للمبادئ التالية:

١- أن تمثل الصور المحتوى بشكل واضح، مع تجنب الإضافات الجمالية للصورة.

٢- أن تكون جميع الصور والرسوم مقروءة واضحة المعالم، وأن لا تكون كبيرة الحجم فتطول لذلك الفترة الزمنية اللازمة لتحميلها على صفحات المقرر.

٣- أن تعرض الصور والرسوم بشكل وظيفي ومتكامل مع النصوص على صفحات المحتوي.

٤- أن يتوافر في الصور والرسوم البساطة والتباين والإنسجام، والتنظيم؛ لجذب إنتباه المتعلم

٥- عدم المبالغة في إستخدام اللون داخل الرسومات المتحركة.

(Moreno & Mayer,2000; Rieber, 2000, 151-223)

ويهتم أصحاب النظرية البنائية بضرورة بناء المتعلم معرفته بنفسه؛ وذلك من خلال قيامه بأنشطة تتصف بما يلي:

١- تراعي الخبرات السابقة الخاصة بكل متعلم، وتوجيهه نحو تحقيق الغايات والأهداف.

٢- تحقق الترابط بين المفاهيم والتعلم متعدد التخصصات، وتحث المتعلم على التأمل الذاتي.

٣- تحكم المتعلم في التعلم، وتكون أنشطة التعلم حقيقية ومرتبطة بأهداف التعلم

(Koohang, Riley, Smith, & Schreurs, 2009:211)

يرى (Moedritscher,2006:174) أنه عند تصميم البرامج الإلكترونية عبر الإنترنت يجب مراعاة مايلي:

١- ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة للمتعلم.

٢- إستخدام التقويم القبلي؛ لوضع توقعات لتعلم الخبرات والمهارات الجديدة.

٣- أن تتضمن مواد التعلم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، والأساليب المعرفية لديهم،وتوفر المساعدة والدعم.

وتوضح الهيئة القوميّة الأستراليّة للتّدريب (Australian National Training Authority,2003) عوامل نجاح المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج فيما يلي:

١- التخطيط الفعال، والإتصالات الفعالة بين فريق الإنتاج.
٢- أن يتصف المحتوى بسهولة التصفح، والتحميل السريع، سهولة القراءة والتجول بين عناصره، والتصميم الجيد للمحتوى.
٣- إختيار محتوى مناسب، ويتصف بالدقة والوضوح والجاذبية للمتعلمين.
٤- تخطيط أنشطة الإتصال بين المتعلّمين وبعضهم بعض، وبينهم وبين المعلمين.
٥- المحتوى مكتوب في النمط والشكل المناسب على الإنترنت، ويُكَمَّل بمادّة قابلة للطّباعة متاحة للتّحميل(Anderson, 2004:152).

وبالإضافة إلى ما سبق يجب أن يتحقق في محتوى التعلم المدمج المبادئ التالية:

١- توفير روابط للوسائط المتعددة مختارة بعناية عالية كمصادر على شبكة الإنترنت لدعم مهمة التعلم.
٢- توفير مشاركة كاملة للمتعلمين، وتصميم أنشطة تعلم تعكس واقع المجالات المهنية لعمل الخريجين، وتوثيق الإتصال بين المعلم والمتعلم، وتقديم تقرير عن تحسن آداء الطلبة ومعدلات نجاحهم.
٣- أن يكون التعلم تفاعلياً لتشجيع الوجود الإجتماعي، والمساهمة في نمو شخصية المتعلمين.
٤- توفير روابط للوصول إلى أمثلة من مهام التعلم، مع توفير المصطلحات الهامة بالمحتوى(Dabbagh, 2005, 38).

التعاون والتفاعلية في التعلم المدمج:

يجب أن يتضمن التعلم المدمج أدوات التعاون والتفاعل التي تساعد الطلبة على التعلم عن بعد، وتسمح لهم بتبادل الأفكار عبر

الإنترنت؛ وذلك من خلال إستخدام البريد الإلكتروني، والمحادثة، والمؤتمرات الصوتية ومؤتمرات الفيديو ويمكن تعزيز التعاون بتوفير الأنشطة التي تسمح لأعضاء المجموعة بتبادل المعلومات والمستندات المتعلقة بالمحتوى، والمشاركة في تحرير الوثائق عبر الإنترنت وكتابة التعليقات عليها.

ويمكن إشراك الطلبة في أنشطة الإتصال المتزامن بإستخدام المحادثة، ومؤتمرات الفيديو المباشرة، وإستخدام الأنشطة التعاونية التي تتيح للمجموعات تبادل الأفكار، ومناقشة المشكلات، ووضع مخططات للعمل في فترة محدودة وقصيرة من الزمن. (Horton& Horton,2003:207).

ويوضح (Anderson& Elloumi,2004:47-48) أنماط التفاعل التي يمكن تحقيقها في التعلم المدمج مثل: التفاعل بين الطالب والمعلم Student-teacher Interaction، والتفاعل بين الطالب والمحتوى Student-content Interaction، والتفاعل بين المعلم والمحتوى Teacher-content Interaction، والتفاعل المحتوى مع المحتوى Content-content Interaction.

ويمكن تعزيز التعاون بتوفير الأنشطة التي تسمح لأعضاء المجموعة بتبادل المعلومات والمستندات المتعلقة بالمحتوى، والمشاركة في تحرير الوثائق عبر الإنترنت وكتابة التعليقات عليها، ويمكن إشراك الطلبة في أنشطة الإتصال المتزامن بإستخدام المحادثة، ومؤتمرات الفيديو المباشرة، وإستخدام الأنشطة التعاونية التي تتيح للمجموعات تبادل الأفكار، ومناقشة المشكلات، ووضع مخططات للعمل في فترة محدودة وقصيرة من الزمن(Dabbagh, 2005:25-44).

أهمية التعلم المدمج في تنمية مهارات المعلمين:

أوصى (عبد اللطيف الجزار،٢٠٠٠: ١٨٧) بضرورة تدريب المعلمين على تطوير الدروس متعددة الوسائط في شكل مقررات الكترونية، كما أكدت توصيات المؤتمر العلمي السنوي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (٢٠٠١: ٥٠٥- ٥١٢) ضرورة تطوير برامج الإعداد التربوي للمعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات، بحيث يتضمن إعدادهم قدراً كافياً من نظم تكنولوجيا المعلومات التعليمية، وإنتاج مصادر التعلم الإلكترونية، وتدريب الطالبات المعلمات على إعداد الخبرات وتصميمها لإحداث التغيير المنشود في النظام التعليمي القائم.

ويؤكد (الفار،٢٠٠٢: ١٥٢) أنه يجب على كليات التربية تشجيع الطلاب المعلمين على إنشاء مواقع مختلفة لبعض المقررات كل في مجال تخصصه، كما أكد (مصطفى، ٢٠٠٤: ٣٠) على أنه بدخول وسائط تكنولوجيا التعليم إلى التربية، خرجت وظيفة المعلم من مجرد التلقين إلى مهام ووظائف أخرى، فأصبح هو المصمم والمبرمج التربوي الذي يعمل على توظيف التكنولوجيا لخدمة الأهداف التربوية، وأصبح نجاحه يقاس بمدى قدرته على تصميم التعليم بمساعدة وسائط التكنولوجيا التي تساعد كل متعلم على اكتساب الخبرة التي تؤهله لمواجهة متطلبات الحياة العصرية، وكذلك أوصى كل من: (العمدة،٢٠٠٥: ٥٥٥-٥٦٧) و(عبد الحميد،٢٠٠٥: ١٦٣-٢٢١) بإجراء مزيد من البحوث حول تطوير أداء المعلمين بإستخدام المواقع التعليمية عبر الإنترنت.

كما أوصت (عبيد، ٢٠٠٦: ٢٧٤) بضرورة تزويد المعلم بمهارات المصمم التعليمي؛ لكي يتسنى له تصميم المحتوى التعليمي الذي يدرسه وتنظيمه وإعداده. كذلك فقد أوصى كل من كونينغام وبيلنجسلي (Cunningham &Billingsley 2005; 2-18) بضرورة تصميم وتنفيذ الخبرات من خلال التعلم المدمج لأن تلك الخبرات توفر ما يلي:

- تتيح أدوات متعددة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتوفر مصادر متعددة لتحقيق أهداف التعلم والتنمية المهنية للمتعلمين.
- تمكن المعلمين من توصيل المعلومات والتعليمات للطلاب المعلمين بصفة فردية أو جماعية.
- تتيح الدراسة الفردية للمتعلم وفي الوقت المناسب لهم، وحينما يكونوا مستعدين لذلك بما يسهم في تنمية مهاراتهم.
- تعالج الفروق الفردية بين المتعلمين وتتيح لهم التعلم وفقاً لسرعة كل منهم في التعلم.
- تيسر للمعلم الاستجابة السريعة للأحداث من خلال تعديل المحتوى الموجودة على الشبكة.

وأظهرت دراسة "بويل" وآخرون (Bolye & Others, 2003, 247) أن التعلم المدمج أدى إلى تحسينات ملحوظة في مهارات الطلاب، وكانت آراء الطلاب إيجابية نحو هذا النوع من التعلم، كما أكدت نتائج دراسة "تارادي" وآخرون (Taradi & Others, 2005, 68) تفوق الطلاب الذي يتعلمون عن طريق التعلم المدمج على الطلاب الذين يتعلمون عن طريق التعلم التقليدي.

في حين كشفت دراسة "زيزونز" وآخرون Reasons & Others, (2005: 255) تفوق مجموعة التعلم المدمج على مجموعة التعلم

التقليدي في تنمية المهارات المهنية للمعلمين. كما أوصى "بونك" وآخرون (Bonk & Others, 2005) بأنه قد حان الوقت أن ندفع للأمام بالبيانات والتنبؤات الجديدة المتعلقة بالتعلم المدمج.

وأكدت دراسة (الشديفات، ٢٠٠٧) التي هدفت إلى إستقصاء أثر إستخدام التعلم المدمج في تحصيل مقرر التخطيط التربوي في جامعة آل البيت وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في مقرر التخطيط التربوي في جامعة آل البيت وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل ومهارات التخطيط التربوي للطلاب المعلمين يعزي إلى نمط التعلم المدمج، ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة (غانم، ٢٠٠٩) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة تم توزيع أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية المجموعة التجريبية الأولى تعلمت بطريقة التعلم الإلكتروني بإستخدام الإنترنت وتعلمت المجوعة التجريبية الثانية بطريقة التعلم المدمج بإستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني، أما المجموعة الثالثة الضابطة تعلمت بطريقة التعليم التقليدي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلة احصائية بين التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج والتعلم التقليدي في التحصيل المعرفي، بينما تفوق التعلم المدمج على التعلم الالكتروني والتعلم التقليدي في مستوى الآداء لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة.

وهدفت دراسة (Comey, 2009) إلى معرفة مدى إختلاف إدراك التلاميذ بإختلاف البيئة الصفية التي قد تكون بيئة تعليم تقليدي أو بيئة تعلم الالكتروني بإستخدام نظام إدارة التعلم أو بيئة تعلم مدمج بإستخدام نظام إدارة التعلم والبريد الالكتروني والطريقة التقليدية، وإستخدمت الدراسة المنهج التحليلي لمقارنة التغذية الراجعة من الطلاب الذين درسوا أحد المقررات بكل الطرق التعليمية الثلاث وذلك من خلال ست محاور وهي: مستوى مشاركة الطالب، ومدى التواصل مع المعلم، ومدى تحقق الطبيعة التعاونية في البيئة الصفي، ومستوى إثارة التفكير في عرض المحتوى، ومدى دعم المعلم للطلاب، ومستوى الوضوح في شرح محتويات المقرر. ففي المجموعة الأولى تعلمت بطريقة التعلم الالكتروني، المجموعة الثانية تعلمت بطريقة التعلم المدمج، وتعلمت المجموعة الثالثة بطريقة التعليم التقليدي، وتوصلت الدراسة الى أن الطلاب الذين تعلموا في بيئة التعلم المدمج لديهم مستويات أعلى في المشاركة والتواصل مع المعلم من المجموعتين الأولى والثالثة، كما أن الطلاب الذين تعلموا في بيئة بيئة التعلم المدمج لديهم إحساس أكثر بدعم المعلم لهم بوجود بطبيعة تعاونية في البيئة الصفية بشكل أفضل من الذين تعلموا في بيئة التعلم الالكتروني والتقليدي، وذلك لأن أسلوب التعلم المدمج يخلق بيئة تعليمية متنوعة وإيجابية.

وفي دراسة (الزهراني، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى تصميم وتطبيق برمجية إلكترونية تفاعلية لمقرر تقنيات التعليم لقياس أثرها في تنمية المهارات الخاصة بإنتاج البرامج التفاعلية، وتم تطبيق البرمجية التعليمية بتوظيف المنهج شبه التجريبي الذي يتضمن تصميمه على (مجموعتين

تجريبيتين، ومجموعة ضابطة) حيث درست المجموعة التجريبية الأولى بنمط التعلم المدمج، وتطبيق نمط التعلم الذاتي مع المجموعة التجريبية الثانية حيث تعلم أفرادها بأنفسهم عن طريق إستخدامهم البرمجية التعليمية، كما درست المجموعة الضابطة بنمط المحاضرة التقليدية. وقد دلت نتائج الدراسة على تفوق المجموعتين التجريبيتين في آدائهما، مقارنة بآداء المجموعة الضابطةً وإستنادا على نتائج الدراسة، قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات، التي كان من أهمها: عدم الإقتصار في على نمط المحاضرات التقليدية، وتوظيف أنماط تعليمية أخرى يتحقق من خلالها دمج المستجدات التكنولوجية الحديثة، التي من خلالها ستتم الموازنة ما بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

وهدفت دراسة (Creason, 2005) إلى معرفة أثر التعليم المدمج في تحصيل طلاب جامعة ميسوري من خلال تدريس أحد المقررات بأسلوب التعليم المدمج للمجموعة التجريبية وبأسلوب التعليم التقليدي للمجموعة الضابطة، ومعرفة الفروق بين المجموعتين في مهارات البحث والتخطيط وبينت النتائج أن المجموعة التجريبية أظهرت تفوقا في آداء الطلبة ومهاراتهم المختلفة وأجادوا مهارات البحث والتخطيط.

وهدفت دراسة (Maguir, 2005) إلى قياس أثر طريقة التعلم المدمج في تدريس طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات بمنطقة تورنتو (Toronto) وإستخدم الباحث المنهج التحليلي في هذه الدراسة وذلك للإطلاع على تجارب معلمي الرياضيات بالمدارس المتوسطة، وقد تم جمع البيانات من مجموعة من المعلمين المشاركين في هذه الدراسة

بحيث تكونت عينه الدراسة من (٥٦) معلم ممن درسوا طلابهم بأسلوب التعلم المدمج , وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب التعلم المدمج له فائدة في توضيح المعنى وتمميه المهارات وفى تفاعل المتعلمين مع معلميهم، بالإضافة الى وجود اتجاهات إيجابية نحو هذا النوع من التعلم من قبل المعلمين والمتعلمين.

وأجرى (Robison, 2004) دراسة إستخدم فيها المنهج التحليلي وهدف إلى معرفة فاعلية التعلم المدمج في جامعة برجهام يونج (Brigham You)، وذلك من خلال معرفة اتجاهات الكليات في التعليم المدمج حيث أرسل الباحث إستبيان إلى جميع الكليات في الجامعة، وأشار تحليل النتائج إلى وجود فاعلية للتعلم المدمج وأن هناك إرتباطا إيجابيا بين فاعلية التعلم المدمج وتنمية مهارات المتعلمين.

وبناء على ما سبق تظهر الحاجة إلى إجراء هذا البحث لتنمية مهارات المعلمات في تخطيط وتصميم برامج الأنشطة المتكاملة، والوقوف على أفضل أساليب التعلم التي يمكن استخدامها في تنفيذ ذلك، والمناسبة لهؤلاء الطالبات، وذلك بما ينسجم مع التطور التكنولوجي في أساليب التعليم والتعلم الحديثة.

تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة:

يعتبر التخطيط من المصطلحات ذات المعنى الواسع والمتعدد الأبعاد... الذى يمتد مضمونه العام إلى كونه جزء من كل شيء تقريباً يقوم به الإنسان, يضاف إلى ذلك أن التوسع فى إستخدام مصطلح التخطيط أدى إلى الخلط بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى مثل إتخاذ القرارات والخطة والتنبؤ.

- التخطيط هو: التحديد المسبق كأسلوب للعمل تحقيقاً لهدف معين.

- التخطيط فى أوسع معانيه يعنى: التدبير الذى يرمى إلى مواجهة المستقبل بخطط منظمة سلفاً لتحقيق أهداف محددة.
- التخطيط هو التنبؤ بما سيكون فى المستقبل حول عناصر العمل اللازمة لتحقيق الهدف المطلوب, والاستعداد لمواجهة معوقات الأداء والعمل على حلها والاستفادة من الإيجابيات المتوقعة فى المستقبل فى إطار زمنى محدد ومتابعة لهذا الأمر وقت التنفيذ.

عرفته (الفتلاوي،٢٠٠٣: ٩٠) بأنه: "التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعتزم المعلم القيام به مع المتعلمين, من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة,سواء أكان ذلك على مستوى المقرر الدراسى, أو الوحدة الدراسية, أو الدرس اليومى".

ومما سبق يمكن تعريف التخطيط فى رياض الأطفال عامة أنه" عملية منظمة وهادفة، تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات لتحقيق أهداف رياض الأطفال على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة, باستخدام الإمكانيات المتاحة أفضل استخدام".

هذه الخطة مهمة من حيث كونها تمثل برنامج العمل اليومى للمعلمة، وهذه تتضمن الأهداف ومدى وضوحها وشمولها وتحديدها ودقة صياغتها، مع قابليتها للقياس وشمولها لمجالات الأهداف الثلاث، مع الأنشطة والتقنيات التربوية(الوسائل التعليمية، وتوظيف الأركان التعليمية ووسائل التقويم.

كما يمكن تعريف تخطيط البرنامج اليومى بأنه:" عملية منظمة وهادفة,لفترات البرنامج اليومى تتضمن مجموعة من إجراءات لتصميمه

وخطوات لتنفيذه لتحقيق البرنامج على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة ومناسبة, باستخدام الإمكانيات المتاحة أفضل استخدام".

أهمية تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة:

إن التخطيط فى رياض الأطفال والتخطيط التربوى بصفة عامة له أهميته وفوائده التى أشار إليها (رفاعي، ٢٠٠٢: ٦٧)، ويمكن أن نبرزها في النقاط التالية:

- التخطيط يوفر الوقت: فالوقت عنصر حرج فى أى عمل, وبالرغم من أن وضع الخطة وتنفيذ الأنشطة يتطلب وقتاً كبيراً فى الأمور المتصلة بدراسة الوضع الراهن وما نحتاجه من بيانات, ثم تبويب وتحليل البيانات, ثم وضع الخطط, إلا أنه يمكن القول أن ما يستغرق من وقت فى تلك الأنشطة يعوض بما يوفر من وقت عند التنفيذ وبما يحققه العمل المبنى على التخطيط من نجاحات إذا قورن بالتنفيذ المبنى على العشوائية.
- التخطيط يساعد على استغلال الموارد البشرية والمادية الاستغلال الأمثل, وذلك التخطيط يتفادى الإسراف الناجم عن الارتجال وما يصاحبها من محاولات وأخطاء والحد من النفقات, وتنمية الموارد ورفع كفايتها.
- التخطيط يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة, إذ أنه يعنى بتحديد الوقت اللازم لكل نشاط أساسى والأنشطة الفرعية المنبثقة عنه بشكل يساعد على تحقيق الأهداف وبطريقة تؤدى إلى التكامل بينها.
- التخطيط يهتم بالتنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات, وهو بذلك يساعد على تجنب وقوعها ومواجهتها بما يضعه من حلول وبدائل.

- التخطيط يهتم بمشكلات العاملين وتوفير المناخ اللازم للعمل وزيادة الإنتاجية, وفى ضوئه يتم وضع قواعد الرقابة على التنفيذ لمتابعة ما ينجز من عمل وتقويمه.

ولتخطيط الخبرة/ البرنامج أهمية بالغة للمعلمة, نوضحها فى النقاط التالية:

- تساعد خطة البرنامج المعلمة على تنظيم أفكارها, وبالتالى تحميها من التخبط والارتجال, فعندما تحدد المعلمة أهداف البرنامج وإجراءاته, فهى بذلك تحدد المسار الذى تسير فيه, فلا تضطرب, ولا تتجرف, ولا يضيع وقتها بالمحاولة والخطأ, مما يجعلها تصل إلى الهدف من أيسر الطرق, وبذلك توفر الوقت والجهد.
- يساعد تخطيط البرامج والأنشطة المعلمة على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية, كما يجنبها كثيراً من المواقف المحرجة التى تؤدى بالأطفال إلى سوء الظن بها والتشكيك فى قدراتها, مما يؤدى إلى افتقاد الثقة بها.
- يعد إعداد وتخطيط البرنامج سجلاً مكتوباً لنشاط التعليم والتعلم, وترجع إليه المعلمة إذا نسيت شيئاً أثناء البرنامج, كما يذكرها فيما بعد بالنقاط التى تمت معالجتها فى موضوع معين.
- يتيح التخطيط للمعلمة فرصة اختيار المحتوى والمادة الممتعة التى تناسب الأطفال وتدفعهم للتعلم, عن طريق الرجوع إلى المصادر المختلفة فى الحصول على المعلومات/ الخبرات سواء مصادر بشرية أو مادية.
- يسمح التخطيط للمعلمة بأن تهيئ ما يلزمها من وسائل تعليمية للبرنامج, فتعمل على توفيرها وفحصها وتجريبها لإجادة استخدامها.

- يعطى التخطيط المعلمة فرصة لبيان النقاط الغامضة فى البرنامج, أو تفسير بعض النقاط الغامضة أو الصعبة.
- يُمكِن التخطيط المعلمة من تحديد مقار المادة الذى يحقق الهدف المناسب وزمن النشاط, البرنامج, ويلائم صعوبة المحتوى أو سهولته.
- تعد خطة البرنامج مهمة من الناحية التربوية، إذ يعتمد عليها الإشراف من مواجهات ومديرات وغيرهن فى متابعة المعلمة وتقويمها, ذلك أن المعلمة التى لا تهتم بتخطيط برامجها تعد_ من الناحية الفنية والإدارية– مهملة فى القيام بمهام وظيفتها.

وأثبتت نتائج بعض الدراسات والبحوث التربوية القيمة الفعلية لعملية التخطيط, فقد وجد كل من بيترسون peterson, وماركس Marx, وكلارك، klark وغيرهم أن التخطيط للبرامج والأنشطة يعمل على تزويد المعلمة بالثقة بالنفس من ناحية, وبالأمان فى تحقيق معظم الأهداف (إن لم يكن كلها) من ناحية أخرى، لذا فإن نتائج البحوث التربوية تشجع المعلمين والمعلمات، ولا سيما الجدد على التخطيط الجيد الدقيق للبرنامج والأنشطة، لأن ذلك سيقلل من تأثير الشعور بعدم الأمان أو عدم الثقة بأنفسهم (أمين، ٢٠١٥: ٨٩–٩٢).

خصائص التخطيط والتصميم الجيد لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة:

قد تقوم معلمة بإعداد خطة غير قابلة للتنفيذ برغم جودتها نظرياً, وقد تقوم أخرى بعكس ذلك, ومن أجل ضبط هذه الاحتمالات على المعلمة أن ترسم خطتها بخصائص أساسية, بحيث تكون:

- مكتوبة: على المعلمة أن تعتمد على خطط مفصلة.

- موقوتة: يجب أن تراعى المعلمة فى خطة البرنامج عنصر الزمن، بمعنى أن خطة البرنامج يجب أن تعطى أنشطة أو مواد كافية لتغطية كل فترات البرنامج اليومى، كذلك أن تكتب فى خطة البرنامج الزمن اللازم لكل نشاط أو إجراء، وذلك لتحقيق الضبط والفعالية فى تنفيذ البرنامج.
- مرنة: يجب أن تتسم خطة البرنامج بالمرونة، وكذلك يجب أن تراعى الخطة الظروف التى قد تحدث فى أثناء البرنامج، وتحول دون إكمالها مثل اجتماع طارئ لمجلس إدارة الروضة.
- مستمرة: عملية التخطيط يجب أن تكون مستمرة، حيث يجب أن تعتمد المعلمة الخبيرة على التخطيط المفصل، مثله فى ذلك مثل المعلمة المبتدئة، وذلك لتحقيق المرونة، ومواكبة التغيير، وعدم التضحية بفاعلية البرنامج وتنفيذه، بالتالى استمرارية عملية التخطيط (أمين،٢٠١٥: ٩٢).

دور معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة الخبرة المتكاملة لطفل الروضة

التخطيط لخبرات الأنشطة المتكاملة يتم من خلال معلمة رياض الأطفال فهي الشخص المسئول عن تخطيط وتصميم الخبرات للطفل. حيث تمتلك المعلمات معلومات عن حاجات وميول الأطفال وأنماط تعلمهم وخصائص وسمات التعلم تمكنهم من تخطيط وتصميم مناهج الخبرات المتكاملة والأنشطة التعليمية المرتبطة بها. ويتضح دور المعلمة

من خلال معايير الجودة والإعتماد حيث حددت الهيئة المجال السابع للمعلمة ويشمل (الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد، ٢٠١١: ٦٤):

التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم:

- تخطط المعلمة لعمليتى التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة
- تصمم المعلمة الأنشطة لتحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم
- تصمم المعلمة مواقف تقويمية تتسق مع نواتج التعلم المستهدفة.
- تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم:
- تستخدم المعلمة إستراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة.
- تدير المعلمة وقت التعلم بكفاءة.
- توظف المعلمة مراكز التعلم في عمليتي التعليم والتعلم.
- تستخدم المعلمة إستراتيجيات تعليم وتعلم متنوعة، تلبي متطلبات ذ وي الاحتياجات الخاصة إن وجد في حالات الدمج
- توفر المعلمة بيئة تعلم تراعي المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تستخدم المعلمة إستراتيجيات تعليم وتعلم ملاءمة لذوي الاحتياجات الخاصة
- تفعل المعلمة مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التربوية.

استخدام أساليب تقويم فعالة:

- تستخدم المعلمة أساليب متنوعة لتقويم نواتج التعلم
- تعمل المعلمة على تحسين أداءات المتعلمين في ضوء نتائج التقويم
- تناقش المعلمة نتائج التقويم مع المعنيين؛ لمتابعة مستوى تقدم المتعلمين.

منهج الخبرات التعليمية المتكاملة:

تستمد الخبرات التعليمية المتكاملة مفهومها وملامحها من نظرة المنهج إلى الطفل ككيان واحد متكامل، فمناهج الأطفال تهدف إلى تحقيق نمو الطفل الشامل المتكامل المتوازن فى جوانبه الثلاثة الجسمى /الحركى، والوجدانى/ الاجتماعى والعقلى /المعرفى.

وينبثق مفهوم التكامل من تكامل جوانب المعرفة :حيث تتكامل الخبرات اللغوية، الرياضية،العلمية، الدينية، الإجتماعية، الصحية، البيئية، الفنية، الحركية والموسيقية، واستند التكامل أيضا إلى تكامل جوانب التعلم من مفاهيم، حقائق، مهارات، اتجاهات، ميول واهتمامات وقيم فالخبرات تنطلق من اهتمامات الأطفال لتصمم وتنتظم وتتنوع موضوعاتها وأنشطتها وأدواتها، وتتدرج مستوياتها ثم تطرح ليمارسها ال طفل، ويتفاعل معها وينمو من خلالها، وتتطور قدراته فى يسر وسهولة من خلال وسط خصب ثرى ممتع يتسم بالمرونة والحرية، يشعر الطفل بالإيجابية، وإمكانية المبادرة فى جميع المواقف.

وفى ضوء ما سبق ذكره يمكن القول بأن الخبرة التعليمية المتكاملة تعتبر منظومة تتكون من مجموعة من العناصر التى تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل تفاعلا وظيفيا محققا لأهدافها المحددة. وفى ضوء المواقف والممارسات التى يعيشها الطفل فى الروضة تعرف الخبرة المتكاملة بأنه كل ما يكتسبه الطف ل داخل الروضة من خلال المواقف المنظمة والأنشطة المخططة الحرة وا لموجهة (نظام الأركان، والتعلم الموجه المقصو د (والتى تتيح للطفل أن يشبع حاجاته وينمى مهاراته فى تلقائية وإيجابية مع مراعاة المرونة والتنوع والتكامل والترابط وتحقيق التوازن بين جوانب النمو المختلفة (أمين، ٢٠١٥: ٨٩).

وتخطط المعلمة الخبرة التعليمية المتكاملة وتوجه محتواها وأنشطتها لتحقيق أهداف محددة عادة ما تكون مستمدة من أهداف رياض الأطفال، والتى تنبثق بدورها من فلسفة التربية وفلسفة المجتمع، وبالتالى يعكس منهج الخبرات التعليمية المتكاملة فى كل مجتمع ثقافة ذلك المجتمع وفلسفته، من حيث اللغة والدين والعادات والتقاليد والقيم، وقد تكون هناك بعض الاختلافات التى ترجع إلى خصوصيات الثقافة فى كل مجتمع، إلا أن ذلك لا يؤثر على بنية وتركيب الخبرات التعليمية المتكاملة، فلها من المرونة ما يمكن المعلمة فى أى مجتمع من أن تنوع فى أنشطتها بما يلاءم خصوصيات مجتمعها.

أهداف منهج الخبرات التعليمية المتكاملة:

يسعى منهج الخبرات التعليمية المتكاملة إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل المتوازن للطفل من خلال تهيئة المواقف التعليمية والمناخ المناسب لتحقيق ما يلى:

- إكتساب الأطفال المفاهيم والمهارات والقيم والعادات والاتجاهات فى مختلف مجالات المعرفة دون الفصل بين هذه المجالات، فمن خلال أنشطة الخبرة التعليمية المتكاملة.
- يكتسب الأطفال المفاهيم والمهارات اللغوية والرياضية والعلمية والديني ة والإجتماعية والحركية والموسيقية والفنية، دون فصل مقصود، فالموقف التعليمى كل متكامل لا يتجزأ ولا تنفصل خبراته.
- إكتساب الأطفال مهارات التعلم الذاتى :فالطفل يكتسب مهاراته عن طريق الممارسة العملية، ومعايشته للخبرات المباشرة، ومواجهته للمشكلات.

- إكتساب الأطفال المهارات الحياتية المختلفة.
- تعويد الأطفال على حرية الاختيار واتخاذ القرار، فأنشطة الخبرات المتكاملة تتيح للطفل الاختيار من بينها دون قيود أو إجبار على ممارسة أنشطة بعينها، كما يمكنه أن يبدأ النشاط ثم ينتقل لنشاط آخر إذا لم يستحوذ النشاط الأول على اهتماماته.
- إكتساب المهارات الاجتماعية المرتبطة بالاتصال والتواصل، فأنشطة الخبرات المتكاملة تتنوع بحيث تسمح للأطفال بالتعامل معا داخل الأركان التعليمية، وفى ساحات اللعب الخارجية، كما توفر فرص التعامل مع الصغار والكبار أثناء الزيارات الميداني والرحلات.
- تنمية قدرات الأطفال على التخيل والابتكار، فالأنشطة المتنوعة فى أركان الفن، واللعب الإيهامى(ركن الأسرة(، والمكعبات تسهم فى تنمية هذه القدرات.
- الكشف عن مواهب بعض الأطفال أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة، فالطفل عندما يتحرر من القيود، وينطلق فى تلقائية تبزغ مواهبه وقدراته.
- تقدير الأطفال لقدراتهم واحترام ذواتهم.
- تعويد الأطفال على المبادأة والمبادرة والإيجابية.
- تعويد الأطفال على التعاون مع الآخرين.
- تنمية شعور الطفل بالتعاطف مع الآخرين.
- تنمية شعور الطفل بالانتماء للأسرة وللوطن.
- غرس قيم الأمانة والصبر والرحمة.
- تعويد الطفل المحافظة على البيئة من حوله والتزام السلوك البيئى المرغوب.

- تدريب الطفل على ممارسة السلوك الصحى المرغوب.
- تنمية الإدراك السمعى، البصرى، اللمسى، الشمى والتذوقى لدى الأطفال (شحاته، ٢٠١٣: ٤٤٤-٤٤٦).

محتوى الخبرات التعليمية المتكاملة:

يتكون محتوى منهج الخبرات التعليمية المتكاملة من عدد من الخبرات التعليمية، تتضمن كل خبرة مجموعة مفاهيم أساسية تعكس موضوع الخبرة، ويعالج كل مفهوم فكرة واحدة، وتصمم مجموعة متنوعة من الأنشطة والممارسات التى توضح للطفل هذه الفكرة على أن يراعى ما يلى:

- تدرج أنشطة الخبرة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن العام إلى الخاص وذلك بما يناسب مستوى نمو الأطفال.
- مقابلة الفروق الفردية بين الأطفال.
- تقديم مفاهيم متعددة ومتنوعة للمستوى النمائى الواحد.
- تعبر أنشطة الخبرة عن بعض الاتجاهات والقيم المرغوبة.
- تنوع الأنشطة بما يسهم فى اكتساب الأطفال للمهارات العقلية، والمهارات الاجتماعية والمهارات
- الحركية.
- تنوع الأنشطة بما يتناسب واهتمامات الأطفال وميولهم.
- تحقيق الترابط والتكامل بين أنشطة الخبرة الواحدة.
- تحقيق التكامل بين الخبرات المقدمة فى المستوى الواحد.
- تحقيق التكامل بين الخبرات المقدمة فى المستويات المتتالية.

- تكامل وترابط الأنشطة بما يحقق تكامل جوانب المعرفة :فتتكامل أنشطة التنمية اللغوية، الرياضية،العلمية، الاجتماعية، الفنية والموسيقية، الصحية، والدينية.

إن للمعلمة مكانتها ودورها في عملية التخطيط لعملية التعليم وهي كذلك مديرة لقاعة النشاط وللعملية التعليمية وقائدة للأنشطة التربوية التي تشرف عليها أن هذا كله يعني أن للمعلمة عديدة.

ويمكن تحديد مسئوليات معلمة الروضة على النحو التالي: (أمين، ٢٠١٥: ٢١)

- إعداد وتنفيذ خطة البرنامج التربوي لقاعة النشاط.
- إدارة قاعة النشاط ونظامه وتحديد الأساليب والوسائل المناسبة في إطار المنهج المحدد.
- الاهتمام بزيادة مهاراتها وقدراتها بالالتحاق بدورات تربوية أثناء الخدمة بين فترة وأخرى للتعرف على أحدث التطورات والأساليب التربوية المعاصرة.

إجراءات البحث:

- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بجودة التعلم المدمج وتخطيط وتصميم الخبرات المتكاملة لطفل الروضة.
- إستخلاص المحاور والمؤشرات التي بنبغي مراعاتها عند تخطيط وتصميم الخبرة المتكاملة لطفل الروضة بعد الإطلاع على الأدبيات والبحوث ذات الصلة بالمعايير.

وفيما يلي جدول يوضح محاور تصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ومؤشراتها.

جدول (١)

قائمة توضح محاور تصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ومؤشراتها

م	المحور	المؤشرات قبل التحكيم	المؤشرات النهائية	م	المحور	المؤشرات قبل التحكيم	المؤشرات النهائية
١	مخطط الخبرة	١٢	٨	٢	الأهداف السلوكية	٥	٧
٣	محتوي الخبرة والأنشطة التعليمية	٨	٧	٤	الوسائل والأدوات والوسائط المتعددة	١٤	١٤
٥	إستراتيجيات التعليم	٢٠	١٨	٦	أدوات التقويم وأساليبه	١٣	١٤

أهداف البرنامج:

يهدف برنامج التعلم المدمج إلى تنمية الأداء المهاري للطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

فلسفة البرنامج:

- التفاعلية: توفير بيئة إتصال فتسمح للطالبة المعلمة بدرجة من الحرية للتحكم في معدل عرض المحتوى التعليمي حسب القدر الذي يناسبها.
- الفردية: يسمح البرنامج بمراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وتعلم كل طالبة حسب سرعتها.
- التنوع: بتوفير مجموعة من البدائل والخيارات التعليمية أمام الطالبة تتمثل في الأنشطة والمواد التعليمية وأوراق العمل والنماذج.
- التكامل.

- الإتاحة: بحيث يتيح البرنامج للطالبة فرص الحصول على المحتوى في الوقت الذي يناسبها.
- المرونة: يعطي برنامج التعلم المدمج الحرية للطالبة كي تختار الإختيار المناسب لها من عدة بدائل يوفرها لها البرنامج،كما يمكن الطالبة من التعلم في أي وقت ومكان وبالسرعة التي تناسبها.
- التواصل: يؤكد البرنامج على التواصل بين الطالبة وعضو هيئة التدريس والطالبات بعضهم بعض ويؤكد على تفاعل الطالبات المستمر.

إجراءات بناء البرنامج:

- تم تحليل نماذج بناء مصادر التعلم المدمج، والمتمثلة في نماذج تصميم البرمجيات التعليمية مثل: نموذج روفيني (Ruffini,2000,p.58) ونموذج ريان وآخرون(Ryan et al,2000,p.45).، ونموذج جوليف وآخرون (Jolliff et al ,2001,pp.62-83)، ونموذج سلامة (٢٠٠٢،ص ص٢٨٥- ٢٩٠)، ونموذج الجزار لتطوير المنظومات التعليمية (الجزار، ٢٠٠٢،ص ص ٣٧- ٨٣)، ونموذج خميس(٢٠٠٣ ب،ص ص ٩٣- ١٠٤)، ونموذج الموسى والمبارك (٢٠٠٥،ص ص ١٥٤- ١٧٩)، ونموذج على (٢٠٠٥). فمن النماذج ما تضمن أربع مراحل، ومنها ما تضمن خمس مراحل أو أكثر، إلا أن هذه النماذج اتفقت على بعض مراحل بناء مصادر التعلم المدمج، وهى: مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة الإنتاج، ومرحلة التطبيق أو التنفيذ، ومرحلة التقويم.

وفيما يلي وصفاً مختصراً لمراحل بناء برنامج التعلم المدمج:

- تصميم إستبيان جودة تصميم محتوى التعلم المدمج.
- لتحديد محاور إستبيان جودة التعلم المدمج ومؤشراتها تم الإطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بالبحث، مثل: (أبو خطوه،٢٠١٠) (غانم،٢٠٠٦؛ وعبد العاطي، ٢٠٠٨) (Anderson& Elloumi, 2004; Dabbagh, 2005, p.38;

Moedritscher,2006; Asmawi & Abdul Razak, 2006; Koohang, Riley, Smith, & Schreurs, 2009) وإستخلاص المحاور المناسبة لبناء وإستخدام نمط التعلم المدمج في ضوء معايير الجودة.

جدول (٢)

محاور ضمان الجودة في تصميم محتوى التعلم المدمج ومؤشراتها قبل وبعد التحكيم

م	المحور	المؤشرات قبل التحكيم	المؤشرات النهائية	م	المحور	المؤشرات قبل التحكيم	المؤشرات النهائية
١	الهيكل العام	١٢	٨	٢	الأهداف التعليمية للمحتوى	٥	٧
٣	محتوي المقرر والأنشطة التعليمية	٨	٧	٤	الوسائط المتعددة	١٤	١٤
٥	إستراتيجيات التعلم	٢٠	١٨	٦	التعاون والتفاعل		
٧	أدوات التقويم وأساليبه	١٣	١٤				

- تصميم بطاقة تحليل الأداء المهاري للطالبة المعلمة في مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.
- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
- التطبيق القبلي لبطاقة تحليل الأداء المهاري للطالبة المعلمة في مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.
- تطبيق نمط التعلم المدمج لتدريب الطالبة المعلمة على مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

- التطبيق البعدي لبطاقة تحليل الأداء المهاري للطالبة المعلمة في مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.
- تطبيق إستبيان معايير جودة التعلم المدمج على الطالبة المعلمة.
- التحليل الإحصائي للنتائج وإستخلاص النتائج.
- تقديم التوصيات ومقترحات البحث.

صدق وثبات أدوات البحث:

أولا: إستبيان محاور جودة التعلم المدمج:

١-صدق إستبيان محاور جودة التعلم المدمج:

صدق المحكمين:

- بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث المتصلة بالتعلم المدمج (أبو خطوه،٢٠١٠) (غانم،٢٠٠٦؛ وعبد العاطي،٢٠٠٨) (Anderson& Elloumi, 2004; Dabbagh, 2005,p.38; Moedritscher,2006; Asmawi & Abdul Razak,2006; Koohang, Riley, Smith, & Schreurs, 2009) وإستخلاص المحاور المناسبة لبناء وإستخدام نمط التعلم المدمج في ضوء معايير الجودة. تم تحديد محاور جودة التعلم المدمج ومؤشرات كل محور وتم تبويبها في بطاقة تحليل وتحكيمها من مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج وطرق تعليم الطفل وتكنولوجيا التعليم بلغ عددهم ثمانية محكمين، وذلك لإبداء آرائهم في مدى وضوح صياغة كل محور وصحته العلمية، وكفاية المحاور ومؤشراتها، ومدى إرتباط المؤشرات بالمحاور المنتمية إليها، وإضافة أو حذف أو تعديل المحاور والمؤشرات

وفقاً لمايرونه مناسبا. تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على أهمية المحاور ومؤشراتها، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين ٨٠%-١٠٠%، وبذلك أصبحت القائمة صادقة وصالحة للإستخدام

الصدق البنائى:

وذلك عن طريق حساب معاملات الإرتباط بين محاور إستبيان معايير ضمان الجودة في تصميم المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج بعضها البعض والدرجة الكلية للإستبانة وذلك بعد إستبعاد درجة المحور من الدرجة الكلية على إعتبار أن باقى المحاور محكاً لهذا المحور، والجدول التالى يوضح تلك المعاملات.

جدول (٣)

معاملات الإرتباط بين محاور إستبيان معايير ضمان الجودة في تصميم المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج بعضها ببعض والدرجة الكلية للإستبانة

الإستبانة	الهيكل العام	الأهداف التعليمية	محتوي المقرر	الوسائط المتعددة	إستراتيجيات التعلم	التعاون والتفاعل	أدوات التقويم	الدرجة الكلية
الهيكل العام للبرنامج	-	٠.٣٩٢*	٠.٣٧٧*	٠.٤١١*	٠.٥١٤**	٠.٥٤٨**	٠.٣٨٩*	٠.٧٥٦**
الأهداف التعليمية		-	٠.٤٠٧*	٠.٣٧١*	٠.٤٩٩**	٠.٥٤٨**	٠.٦٩٥**	٠.٧٨١**
محتوي المقرر			-	٠.٣٨٨*	٠.٥٧٨**	٠.٤١٣*	٠.٤٥١**	٠.٣٩٥*
الوسائط المتعددة				-	٠.٤٤٤*	٠.٧٨١**	٠.٤٣٦*	٠.٧٢٣**
إستراتيجيات التعلم					-	٠.٦٢٣**	٠.٦٤١**	٠.٧٥٢**
التعاون والتفاعل						-	٠.٧٠٣**	٠.٨٠٢**
أدوات التقويم							-	٠.٨٣٦**

**دالة عندمستوى ٠.٠١ قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية= ٠.٤٤٩ =٣٠

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود معاملات إرتباط موجبة ودالة إحصائيا بين محاور إستبيان معايير ضمان الجودة في تصميم المحتوى الإلكتروني للتعلم المدمج بعضها ببعض والدرجة الكلية للإستبانة، مما يشير إلى الصدق البنائى للإستبانة.

٢- ثبات إستبيان تقييم جودة محتوى التعلم المدمج:

تم حساب ثبات إستبيان تقييم جودة محتوى التعلم المدمج ومحاوره بإستخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الإختبار على عينة استطلاعية عددها (٣٠) طالبة مرتين وذلك بفاصل زمنى (١٥) يوماً وتم حساب معاملات الإرتباط بين درجات الطالبات على الإختبار فى التطبيقين والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٤)

معاملات ثبات إستبيان تقييم جودة محتوى التعلم المدمج ومحاوره

الإستبانة	عدد العبارات	معامل الثبات
الهيكل العام للبرنامج	٨	٠.٤١٧*
الأهداف التعليمية	٤	٠.٤١٨*
محتوي الانشطة	١٠	٠.٥٢٢**
الوسائط المتعددة	١٢	٠.٣٩٩*
إستراتيجيات التعلم	١٠	٠.٧٥٥**
التعاون والتفاعل	٩	٠.٨٥٧**
أدوات التقويم	٩	٠.٧٧٨**
الإستبانة ككل	٥٦	٠.٦٢**

** دالة عند مستوى ٠.٠١* دالة عند مستوى ٠.٠٥ .

يتضح من نتائج الجدول السابق تمتع إستبيان تقييم جودة محتوى التعلم المدمج ومحاوره بمعاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الإطمئنان إلى نتائجها.

ثانياً: بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة:

١- صدق بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة:

صدق المحكمين:

بعد تحديد المحاور ووضع مؤشراتها تم تبويبها في إستبانه وتحكيمها من مجموعة من المتخصصين في مجال مناهج وطرق تعليم الطفل بلغ عددهم ثمانية محكمين، وذلك لإبداء آرائهم في مدى وضوح صياغة كل معيار وصحته العلمية، وكفايةالمعايير ومؤشراتها، ومدى إرتباط المؤشرات بالمعايير المنتمية إليها، وإضافة أو حذف أو تعديل معايير ومؤشرات وفقاً لمايرونه مناسبا وأوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات المهمة،مثل: التعديل في صياغة بعض المعايير ومؤشراتها، والدمج أو الفصل في عدد من المعايير ومؤشراتها، إعادة الترتيب في بعض المعايير والمؤشرات.

وقد قامت الباحثة بإجراء هذه التعديلات تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على أهمية المعايير ومؤشراتها، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين ٨٠%- ١٠٠%، وبذلك أصبحت القائمة صادقة وصالحة للإستخدام.

الصدق البنائى:

وذلك عن طريق حساب معاملات الإرتباط بين محاور بطاقة تحليل الخبرة المتكاملة بعضها البعض والدرجة الكلية للبطاقة وذلك بعد إستبعاد درجة المحور من الدرجة الكلية على إعتبار أن باقى المحاور محكاً لهذا المحور، والجدول التالى يوضح تلك المعاملات.

جدول (٥)

معاملات الإرتباط بين محاور بطاقة تحليلٍ تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة بعضها ببعض والدرجة الكلية للبطاقة

البطاقة	المخطط	الأهداف	المحتوى	الوسائل	إستراتيجيات	التقويم	الدرجة الكلية
المخطط العام	-		٠.٥٤٧**	٠.٦٥٢**	٠.٧١٠**	٠.٤٩٩**	٠.٣٣٦*
الأهداف السلوكية		-	٠.٥٨٢**	٠.٦٢٠**	٠.٧١٢**	٠.٧٠١**	٠.٥٢٣**
محتوى الخبرة			-	٠.٥٤٢**	٠.٧٣٦**	٠.٥٨٩**	٠.٧٣٦**
الوسائل التعليمية				-	٠.٨٢٢**	٠.٦٤٥**	٠.٧١٢**
إستراتيجيات التعلم					-	٠.٧٢٦**	٠.٨٧٤**
تقويم الخبرة						-	٠.٨٣٤**

** دالة عند مستوى ٠.٠١.

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية ٣٠= ٠.٤٤٩

قيمة"ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٣٠= ٠.٣٤٩

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود معاملات إرتباط موجبة ودالة احصائيا بين محاور بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة بعضها ببعض والدرجة الكلية للبطاقة، مما يشير إلى الصدق البنائى للبطاقة.

٢ – ثبات بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة:

تم حساب ثبات بطاقة تحليل الخبرة المتكاملة عن طريق معادلة كوبر، من خلال تحليل محكم آخر على عينة إستطلاعية مكونة من (١٥) معلمة، والمعادلة هى:

معامل الثبات = عدد مرات الاتفاق/ عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف.

والجدول التالى يوضح معاملات ثبات بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة

جدول (٦)

معاملات ثبات بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة

المحاور	عدد مرات الإتفاق	عدد مرات الإختلاف	المجموع	معامل الثبات
المخطط العام	٢٧٠	٦	٢٧٦	٠.٩٨
الأهداف السلوكية	١١٢٩	٦	١١٣٥	٠.٩٩
محتوى الخبرة	١٥١٦	٢١	١٥٣٧	٠.٩٩
الوسائل التعليمية	٣١	٢	٣١٦	٠.٩٩
إستراتيجيات التعلم	٦٣٥	٥	٦٤٠	٠.٩٩
تقويم الخبرة	٦٢٢	١	٦٢٣	٠.٩٩
إجمالى البطاقة	٤٤٩٥	٢٤	٤٥١٩	٠.٩٩

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الإتفاق بين الباحثة والمحلل الآخر كانت مرتفعة، مما يشير إلى ثبات بطاقة تحليل مهارات الطالبة

المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة في ضوء المعايير وأصبحت صالحة للتطبيق.

التطبيق القبلى لأدوات البحث:

تم تطبيق بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة قبلياً على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك للتحقق من تجانس المجموعتين قبلياً والجدول التالي يوضح تلك النتائج

جدول (٧)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيم "ت" لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على بطاقة تحليل محاورمهارات الطالبة المعلمة في تصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة قبلياً

محاور البطاقة	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المخطط العام	تجريبية	٣٠	٦.٩٠	١.١٢	٥٨	٠.١١	٠.٩١١	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٦.٨٦	١.١٦				
الأهداف السلوكية	تجريبية	٣٠	٢٠.٣٦	٢.٣٢	٥٨	٠.٢٣	٠.٨٢٣	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢٠.٢٣	٢.٢٦				
محتوى الخبرة	تجريبية	٣٠	٢٤.٧٦	٤.٩٥	٥٨	٠.٠٥	٠.٩٥٩	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢٤.٧٠	٤.٩٨				
الوسائل التعليمية	تجريبية	٣٠	٨.٧٣	١.١١	٥٨	٠.٣٧	٠.٧١٥	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٨.٦٣	٠.٩٠				
إستراتيجيات التعلم	تجريبية	٣٠	١٤.٠٠	١.٢٥	٥٨	٠.٢١	٠.٨٣٣	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	١٣.٩٣	١.١٧				
تقويم الخبرة	تجريبية	٣٠	١٢.٧٣	١.١٤	٥٨	٠.٥٤	٠.٥٨٨	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	١٢.٥٦	١.٢٢				
إجمالى البطاقة	تجريبية	٣٠	٨٧.٥٠	٧.٩٠	٥٨	٠.٢٧	٠.٧٨٥	غير دالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٨٦.٩٣	٨.٠٩				

* قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٥٨ومستوى دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٠٠.

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً على بطاقة مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

نتائج البحث:

أولاً :النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

والذى ينص على: "يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية بمتوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة، وذلك على بطاقة مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة لطفل الروضة البعدى وقد إستخدمت الباحثة اختبار" ت "للمجموعات المستقلة Independent-Samples T Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات بإستخدام برنامجSPSS v21 ويوضح الجدول التالى (٨) تلك النتائج:

جدول (٨)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيم "ت" لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على بطاقة مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة بعدياً

محاور البطاقة	المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المخطط العام	تجريبية	٣٠	١٨.٢٠	٠.٧١	٥٨	٣٦.٥٩	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	١٠.٢٠	٠.٩٦				
الأهداف السلوكية	تجريبية	٣٠	٧٥.٤٠	٢.١٥	٥٨	٥٤.٦٠	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	٣٨.٣٦	٣.٠٢				
محتوى الخبرة	تجريبية	٣٠	١٠١.٧٣	٢.٣٠	٥٨	٩١.٠٢	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	٤٢.٤٣	٢.٧٢				
الوسائل التعليمية	تجريبية	٣٠	٢١.٤٣	١.١٠	٥٨	٣٤.٢٠	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	١٢.٠٦	١.٠١				
إستراتيجيات التعلم	تجريبية	٣٠	٤٣.٤٠	٢.١٥	٥٨	٣٢.٩٤	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	٢٢.٧٠	٢.٦٧				
تقويم الخبرة	تجريبية	٣٠	٤٢.٣٠	٢.١٩	٥٨	٣٥.٥٠	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	٢٠.٦٦	٢.٥١				
اجمالى البطاقة	تجريبية	٣٠	٣٠٢.٤٦	٧.٤٩	٥٨	٧٥.٩٨	٠.٠١	دالة
	ضابطة	٣٠	١٤٦.٤٣	٨.٣٨				

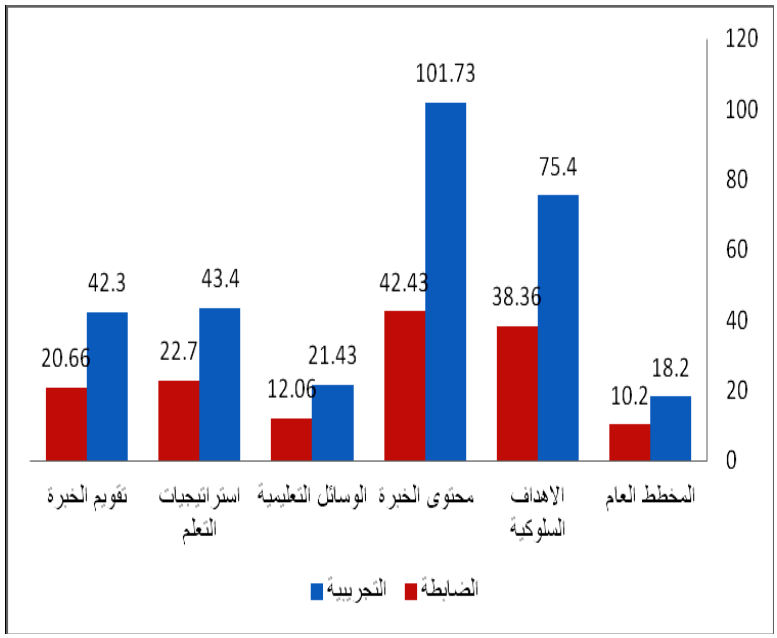
*** قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٦.**

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- أنه بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لبطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة، لوحظ أن متوسطات المجموعة التجريبية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى جودة التعلم المدمج للمجموعة التجريبية.

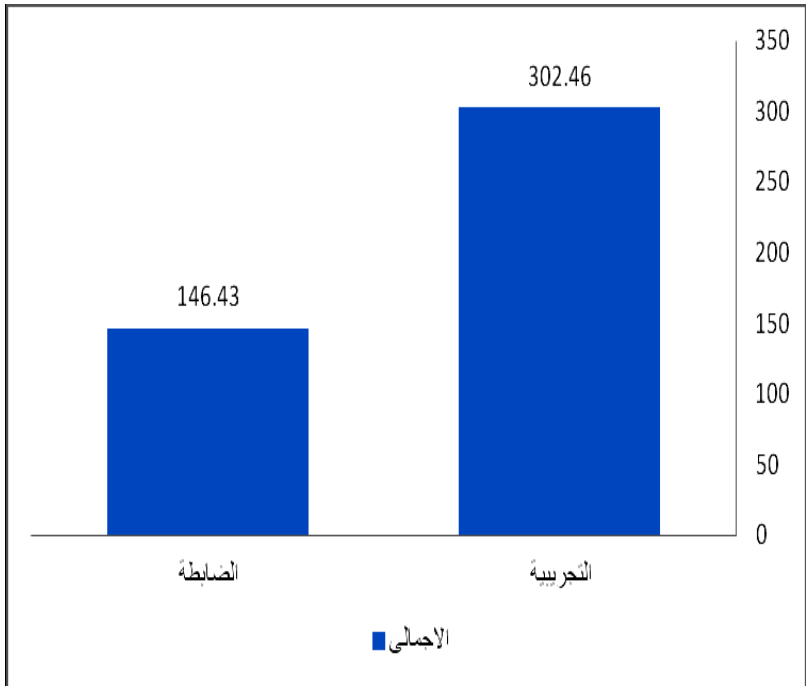
- أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة تحليل محاورر تصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة. ولذا تم قبول الفرض الاول وفروعه.

والرسم البيانى التالى يوضح تزايد متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسطات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى وذلك فى مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ككل ومحاورها الفرعية.



شكل (١)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة



شكل (٢)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على بطاقة مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ككل

حجم التأثير:

إستخدمت الباحثة مقياس مربع إيتا[٢] لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: جودة التعلم المدمج على المتغير التابع وهو: بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

وبإستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمة إيتا[٢]، جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٩)

نتائج حسابات حجم التأثير لإستخدام جودة التعلم المدمج على المتغير التابع وهو: بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة

البطاقة	المخطط	الأهداف	المحتوى	الوسائل	الإستراتيجيات	التقويم	الإجمالى
قيمة ت	٣٦.٥٨	٥٤.٦٠	٩١.٠٢	٣٤.٢٠	٣٢.٩٤	٣٥.٥٠	٧٥.٩٨
مربع ايتا	٠.٩٥٨	٠٩٨١	٠.٩٩٣	٠.٩٥٣	٠.٩٤٩	٠.٩٥٦	٠.٩٩٠
قيمةd	٩.٥٥	١٤.٣٧	٢٣.٨٢	٩.٠١	٨.٦٣	٩.٣٢	١٩.٩٠
حجم التأثير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير

*** قيمة d = ٠.٢ حجم التأثير صغير، وقيمة d = ٠.٥ (حجم التأثير متوسط)، وقيمة d = ٠.٨ حجم التأثير كبير.**

وبملاحظة كل قيمة من "٢"، وقيمة "d" المقابلة لها يتضح أن حجم تأثير جودة التعلم المدمج كان كبيراً في الدرجة الكلية لبطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة ككل (١٩.٩٠) وذلك لأن قيمة "d" أكبر من (٠.٨)، كما كان حجم تأثير جودة التعلم المدمج كبيراً في المحاور الفرعية لبطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة حيث المخطط العام (٩.٥٥)، الاهداف السلوكية (١٤.٣٧)، محتوى الخبرة (٢٣.٨٢)، الوسائل التعليمية (٩.٠١) إستراتيجيات التعلم (٨.٦٣)، تقويم الخبرة (٩.٣٢).

يتضح من الجدول رقم (٩) أن حجم تأثير العامل المستقل (جودة التعلم المدمج) على العامل التابع (مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج

الخبرة المتكاملة لطفل الروضة) كبير، نظراً لأن قيمة (d) أكبر من (٠.٨) وهذه النتيجة تعنى أن ٩٠% من التباين الكلي للمتغير التابع (مهارات تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة) يعود إلى المتغير المستقل(جودة التعلم المدمج)

فمن الجدولين رقمي (٨، ٩) يتضح أن قيمة (ت) دالة احصائياً، وكذلك حجم تأثير المتغير المستقل (جودة التعلم المدمج) كبير على المتغير التابع (مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة).

وهذا يدل على فعالية إستخدام جودة التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بمايلى: فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة وذلك لعدة أسباب أهمها التصميم الجيد للمحتوى التعليمى على نظام إدارة التعلم وعرضه بطريقه متسلسلة ومنظمه على نظام إدارة التعلم وإتاحة الفرصة للتواصل والمناقشة التزامنية وغير التزامنية مع أستاذة المقرر والطالبات بعضهن بعض وهذا دليل على فاعلية التعلم المدمج بإستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات الطالبة المعلمة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (الغامدي،٢٠١٠)، (غانم، ٢٠٠٩)، (كومي،٢٠٠٩) (العجيمي،٢٠٠٧)، (عبد العاطي والسيد، ٢٠٠٧)، (استريكلاند،٢٠٠٩)، (كريسون،٢٠٠٥) حيث أكدت هذة الدراسات فاعلية التعلم المدمج في تنمية الأداء المهاري للمتعلمين.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرض الثانى:

والذى ينص على: "توجد علاقة إرتباطية دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين جودة محتوى التعلم المدمج وتنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الإرتباط لبيرسون بين درجات جودة محتوى التعلم المدمج ومهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة لدى طالبات المجموعة التجريبية باستخدام برنامج (SPSS.v21).

جدول (١٠)

معاملات الإرتباط بين درجات جودة محتوى التعلم المدمج ومهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة لدى طالبات المجموعة التجريبية

المحاور	المخطط	الأهداف	المحتوى	الوسائل	الإستراتيجيات	التقويم	الاجمالى
معامل الإرتباط	٠.٣٦٥	٠.٤٢٦	٠.٤١٣	٠.٤٤٤	٠.٥٧٣	٠.٥٧٣	٠.٥٤٣
مستوى الدلالة	٠.٠٥	٠.٠٥	٠.٠٥	٠.٠١	٠.٠٥	٠.٠٩	٠.٠١

** قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٠.٤٤٩.

* قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ٠.٣٤٩.

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى:

وجود علاقة إرتباطية دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين جودة محتوى التعلم المدمج وتنمية مهارات تخطيط وتصميم الطالبة المعلمة لبرنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلى: فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات الطالبة المعلمة وذلك لعدة أسباب أهمها التصميم الجيد للمحتوى التعليمى على نظام إدارة التعلم وعرضه بطريقه متسلسلة ومنظمه على نظام إدارة التعلم وإتاحة الفرصة للتواصل والمناقشة التزامنية وغير التزامنية مع أستاذة المقرر والطالبات بعضهن بعض وهذا دليل على فاعلية التعلم المدمج بإستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات الطالبة المعلمة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (الغامدي،٢٠١٠)، (غانم، ٢٠٠٩)، (كومي، ٢٠٠٩)،(العجيمي، ٢٠٠٧)، (عبد العاطي والسيد، ٢٠٠٧)، (استريكلاند، ٢٠٠٩)، (كريسون،٢٠٠٥) حيث أكدت هذة الدراسات فاعلية التعلم المدمج في تنمية الأداء المهاري للمتعلمين.

الفرض الثالث:

والذى ينص على "يوجد تأثير فعال لإستخدام نمط التعلم المدمج في تنمية مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاوره كما تقيسها بطاقة تحليل محتوى الخبرة المتكاملة لطفل الروضة".

وللتعرف على فعالية إستخدام نمط التعلم المدمج فى تنمية مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاوره كما تقيسها بطاقة تحليل محتوى الخبرة المتكاملة لطفل الروضة، تم استخدام معادلة (بلاك للكسب المعدل). والجدول التالى يوضح قيم الكسب المعدل لبلاك بالنسبة لبطاقة مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاوره.

جدول (١٠)

معدل الكسب لبلاك لبطاقة تحليل مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاورها

البطاقة	المخطط	الأهداف	المحتوى	الوسائل	الإستراتيجيات	التقويم	الإجمالى
القبلى	٦.٩٠	٢٠.٣٦	٢٤.٧٦	٨.٧٣	١٤.٠٠	١٢.٧٣	٨٧.٥٠
البعدى	١٨.٢٠	٧٥.٤٠	١٠١.٧٣	٢١.٤٣	٤٣.٤٠	٤٢.٣٠	٣٠٢.٤٦
الدرجة النهائية	٢٠	٨٠	١١٠	٢٥	٥٠	٥٠	٣٣٥
قيمة الكسب المعدل	١.٤٢	١.٦١	١.٦٠	١.٢٩	١.٤٠	١.٣٨	١.٥١

من نتائج الجدول السابق يتضح فعالية لإستخدام نمط التعلم المدمج فى تنمية مهارات معلمة الروضة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة ومحاورها كما تقيسها بطاقة تحليل مهارات الطالبة المعلمة في تخطيط وتصميم أنشطة برنامج الخبرة المتكاملة لطفل الروضة حيث بلغت قيم الكسب المعدل لبلاك أكبر من القيمة التى حددها لكى تكون الإستراتيجية فعالة وهى ١.٢٠.

ويمكن تفسير تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مهارات تخطيط وتصميم الخبرة المتكاملة بأن هذه المهارات تطبيقيه وبالتالي إستخدام التعلم المدمج نظام إدارة التعلم بجانب التعلم التقليدي أدى إلى تنمية مهارات تطبيقيه للطالبات حيث وفر نظام التعلم المدمج تطبيقات عملية ونماذج للأنشطة ووصلات على مواقع تفيدها في تنمية تلك المهارات تشرح التطبيق العملي لتلك المهارات. وقد إتفقت هذه النتائج مع دراسة (غانم، ٢٠٠٩)، (الزهراني، ٢٠٠٨)، (أبو الفتوح، ٢٠٠٩)،(Lim,et al., 2006, Kitchenham, 2005).

التوصيات:

يوصي البحث الحالي بناءً على النتائج التي توصل لها بالتوصيات التالية:

- عدم الإقتصار في تنمية مهارات الطالبة المعلمة في تصميم وتخطيط الخبرة المتكاملة على نمط المحاضرات التقليدية، التي تركز على الجوانب النظرية أكثر من تركيزها على الجوانب التطبيقية.
- التوسع في بناء المقررات الالكترونية، في ضوء نماذج التصميم التعليمي، وإستخدامها كوسائل مساعدة في التعليم الجامعي.
- تبني نمط التعلم الذاتي بإستخدام أنظمة إدارة التعلم الالكتروني، من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات. ودمجه مع الأنماط الاخرى حتى يعوض كل نمط نقص النمط الآخر.
- تدريب طالبات قسم رياض الأطفال على إستخدام أنظمة إدارة التعلم، نظراً لما توفره من أدوات مساعدة في عملية التعلم.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتدريبهم أثناء الخدمة، على الأساليب العلمية في مجال التصميم التعليمي وأساليب دمج التقنية في التعليم الجامعي.
- العمل على إنشاء مراكز متخصصة لتصميم وإنتاج المقررات الالكترونية لإدارات الكليات.

مقترحات البحث:

- إجراء دراسة تقيس اتجاهات الطالبات نحو طريقة التعلم المدمج وأهم الصعوبات التي تواجههن في تطبيقه.
- إجراء دراسة تقيس أثر التعلم المدمج على تنمية الكفاءات الآدائية لدى الطالبة المعلمة بقسم رياض الأطفال

المراجع:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠٠٢). فاعلية استخدام الإنترنت في تحصيل طلاب الجامعة للإحصاء الوصفي وبقاء أثر التعلم وعلاقة ذلك بالجنس. مجلة تربويات الرياضيات. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. كلية التربية ببنها. جامعة الزقازيق. المجلد (٥). يوليو. ص ص ١- ٣٤.
- أني بدنار، دونالد كننجهام، توماس دفي (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم الماضي والحاضر والمستقبل. النظرية والتطبيق: كيف نربط بينهما. (ترجمة صالح بن مبارك الدباسي. وبدر عبد الله الصالح). جامعة الملك سعود: النشر العلمي والمطابع.
- إيمان محمد الغزو (٢٠٠٤). دمج التقنيات في التعليم: إعداد المعلم تقنيًا للألفية الثالثة. دبي: دار القلم.
- بدر الخان (٢٠٠٥). استراتيجيات التعلم الإلكتروني. (ترجمة: علي بن مشرف الموسوي. وسالم بن جابر الوائلي. ومنى التيجي). عمّان: شعاع للنشر والعلوم.
- بدر عبد الله الصالح (٢٠٠٤). المنظور العولمي لتقنية الاتصالات والمعلومات: مدى جاهزية الجامعات السعودية للتغيير. ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة وأولويات التربية. جامعة الملك سعود، الرياض.
- جمانة محمد عبيد (٢٠٠٦). المعلم: إعداده- تدريبه- كفاياته. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (٢٠٠١). توصيات المؤتمر العالمي السنوي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم

"التعليم الإلكتروني". عدد خاص: المؤتمر العالمي السنوي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالإشتراك مع كلية البنات- جامعة عين شمس. "المدرسة الإلكترونية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

- حسن الباتع عبد العاطي، السيد عبد المولى محمد (٢٠٠٧). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعلمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. جمهورية مصر العربية: القاهرة.
- حسن الباتع محمد عبد العاطي (٢٠٠٨). المعايير العلمية والتربوية والفنية لمنتديات المناقشة الإلكترونية المستخدمة في برامج ومقررات التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي لتقنيات التعليم "التربية والتكنولوجيا: تطبيقات مبتكرة" بجامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان، الفترة من ٣-٥ مارس ٢٠٠٨م.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم: التعلم الإلكتروني: المفهوم- القضايا- التطبيق- التقييم. الرياض: الدار الصولتية للتربية.
- حسن دياب غانم (٢٠٠٩). فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. رسالة دكتوراه. كلية التربية النوعية. جامعة طنطا.

- حسن سيد شحاته (٢٠١٣). رؤى مستقبلية في الإعداد التربوي لطفل الروضة. المؤتمر الدولي الثالث (السنوي العاشر) رؤى مستقبلية لإعداد طفل الروضة في ضوء المستجدات المعاصرة. جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال.
- حسن علي سلامة (٢٠٠٥). التعلم الخليط: التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني. ورقة عمل مقدمة في كلية التربية. جامعة جنوب الوادي. سوهاج.
- رجب رفاعي (٢٠٠٢). مقدمة في الإدارة. أسيوط: مطبعة هاني رايت.
- سعدية محمد بهادر (٢٠٠٣). برامج أطفال ما قبل المدرسة. عمان: دار المسيرة.
- سميرة محمد رزق (٢٠١٣). تطوير برامج إعداد معلمة الروضة ذات الجودة العالية وبرامج تدريبها. المؤتمر الدولي الثالث (السنوي العاشر) رؤى مستقبلية لإعداد طفل الروضة في ضوء المستجدات المعاصرة. جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال.
- السيد عبد المولى أبو خطوة (٢٠١٠). معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الإلكتروني. بحث منشور في مؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين:التحديات والاستشرافات. الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والإتصال في التعليم والتدريب. المنعقد في المركز الثقافي الملكي. في عمان(الأردن) بإشراف جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
- عاطف عدلي فهمي (٢٠٠٤). معلمة الروضة. عمان: دار المسيرة.
- عاطف عدلي فهمي (٢٠١٣). رؤية مستقبلية لإعداد معلمة الطفولة المبكرة ذات الجودة العالية في ضوء الاتجاهات العالمية

المعاصرة. المؤتمر الدولي الثالث (السنوي العاشر) رؤى مستقبلية لإعداد طفل الروضة في ضوء المستجدات المعاصرة. جامعة القاهرة: كلية رياض الأطفال.

- عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٠). التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- عبد اللطيف بن الصفي الجزار (٢٠٠٠). أثر تغيير عدد الطالبات المعلمات في مجموعة التعلم التعاوني وتأمل نمط التعلم على اكتساب أسس التصميم التعليمي وتطبيقها في تطوير الدروس متعددة الوسائط. تكنولوجيا التعليم. سلسلة دراسات وبحوث القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. المجلد (١٠). الكتاب (٤). ص ص ٧١٣-٧٦٩.
- عبد اللطيف بن الصفي الجزار (٢٠٠٢). فعالية استخدام التعلم بمساعدة الكمبيوتر متعدد الوسائط في اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق نموذج "فراير" لتقويم المفاهيم. مجلة التربية. جامعة الأزهر. العدد (١٠٥). ٣٧-٨٣.
- عبد الله عبد العزيز الموسى، أحمد عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.
- عبير صديق أمين (٢٠١٥). معلمة الروضة بين النظرية والتطبيق. الرياض: دار النشر الدولي.
- علي عبد التواب العمدة (٢٠٠٥). أثر برنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات الإتصال عبر شبكة الإنترنت لدى المعلمين.

المؤتمر العالمي السنوي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالإشتراك مع كلية البنات- جامعة عين شمس. تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. الكتاب السنوي. الجزء الثاني. مجلد ١٥.

- عماد الزهراني (٢٠٠٨). أثر إستخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩). المقررات الإلكترونية: تصميمها- إنتاجها- نشرها- تطبيقها- تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

- فايز منشر الظفيري (٢٠٠٤). أهداف وطموحات تربوية في التعلم الإلكتروني. رسالة التربية. سلطنة عمان العدد (٤). مارس ٨٤-٩٠.

- فهيم مصطفى (٢٠٠٤). مهارات القراءة الإلكترونية:رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير في مراحل التعليم العام: رياض الأطفال- الإبتدائي- الإعدادي- الثانوي، القاهرة: دار الفكر العربي.

- محمد السيد علي (٢٠٠٥). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية. طنطا: دار ومكتبة الإسراء.

- محمد خزيم الشمري (٢٠٠٧). أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوها. (أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن).

- محمد ساحل (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني في الدول العربية بين الحاجة والواقع. مجلة العلم والإيمان. العدد (٢٣).
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.
- محمد نبيل العطروني (٢٠٠٢). التعليم الإلكتروني: أحد نماذج التعليم الجامعي عن بعد. المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول) لمركز التعليم الجامعي، "التعليم الجامعي العربي عن بعد رؤية مستقبلية" (١٧-١٨) ديسمبر. جامعة عين شمس ١٣٦-١٤٤.
- هادي مشعان ربيع (٢٠٠٦). تكنولوجيا التعليم المعاصر. عمّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد (٢٠١١). وثيقة معايير ضمان الجودة والإعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي (وثيقة رياض الأطفال). الإصدار الثالث. جمهورية مصر العربية.
- هيفاء المبيرك (٢٠٠٣). التعلم الإلكتروني تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل. كلية التربية. جامعة الملك سعود.
- وليد الحلفاوي (٢٠٠٦). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات. عمّان: دار الفكر.
- يحيى الشديفات (٢٠٠٧). أثر استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب الماجستير في مساق التخطيط التربوي في جامعة آل البيت. المجلة الأردنية في العلوم التربوية.

- **American Society for Training & Development (2009). E-Learning Glossary. Retrieved from http://www.astd.org/lc/glossary.htm.**
- **Anderson, T. & Elloumi, F. (Eds.) (2004). Theory and Practice of Online Learning. Athabasca, CA: Athabasca University.**
- **Anderson, T.(2004). Toward a Theory of Online Learning. (In: Anderson, T. & Elloumi, F. (Eds. Theory and Practice of Online Learning), p.p. 33-60).CA: Athabasca University.**
- **Australian National Training Authority (2003). Developing e-learning content. Australian Flexible Learning Framework Quick Guides Series, Retrieved from: http://www.flexiblelearning.net.au/projects/sharingknowledge.htm#guides.**
- **Baldwin- Evans, K. (2006). Key Steps to Implement a successful blended learning strategy. Industrial & Commercial Training, 38 (3), 156-163.**
- **Barker, K. C. (2007). E-learning Quality Standards for Consumer Protection and Consumer Confidence: A Canadian Case Study in E-learning Quality Assurance. Educational Technology & Society, (2), 10, 109-119.**
- **Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2005). Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. John Wiley & Sons Inc.**
- **Bonk, C., Kim, K. & Zeng, T. (2005). Future Directions of blended learning in higher education and workplace learning settings. In Proceedings of World Conference on**

Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, (PP. 3644-3649).

- Boyle, T., Bradley, C., Chalk, P., Jones, R., & Pickard, P. (2003). Using blended learning to improve student success rates in learning to program. Journal of Educational Media, 28(2-3), 165-178.
- Chen, C. & Jones. K. (2007). Blended learning. vs. Traditional Classroom Settings: Assessing Effectiveness and Student Perceptions in an MBA Accounting Course. Journal of Educators Online, 4 (1).
- Collis, B., Margaryan, A. & Amory, A. (2005). Multiple perspectives on blended learning design. Journal of Learning Design, 1 (1), 12-21.
- Comey, W. L. (2009). Blended Learning and the Class Room Environment: A Comparative Analysis of Students' Perception of Class Room Environment Across Community College Courses Taught in Traditional Face-to-Face, Online, and Blended Methods. Retrieved from Pro-Quest Digital Dissertations. (AAT 3344753).
- Cunningham, C. A. & Billingsley, M. (2005). Curriculum webs: Weaving the web into teaching and learning. Allyn & Bacon, Inc.
- Creason, L. (2005). Relationships Among Community College Developmental Reading Students Self-regulated Learning, Internet Self-efficacy, Reading Ability and Achievement in Blended Learning and Traditional Classes. [Ph.D. dissertation] ,University of Missoui, United states

- **Dabbagh,N. (2005).Pedagogical models for e-learning: A theory-based design framework. International Journal of Technology in Teaching and Learning, 1 (1), 25-44.**
- **Garrison, D. & Vaughan, N. (2008). Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and guidelines. Sanfranci-sco: Jossey-Bass.**
- **Gray. C. (2006). Blended learning: Why everything old is new again but better. Retrieved April 12, 2010, from: http://www.astd.org.llcl20060306grayhtml.**
- **Gunnarsson, C. (2001). Student attitude and achievement in an online graduate statistics course. DAI-A, 62/01, p. 135, Jul.**
- **Hofmann, J.(2011).Blended learning.Alexandria ,Va: American society for training &development.**
- **Horton, W. & Horton, K. (2003). E-learning tools and technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators, and instructional designers. Wiley Publi-shing, Inc., Indianapolis, Indiana, Retrieved from: http://www.itdl.org/ Journal/Jan_05/article01.html**
- **Huang, H. (2000).Moore's theory of transactional distance in an online mediated environment: A student perception on the online courses. (Michael G. Moore). DAI-A, 61/05, p. 1807, Nov.**
- **Ingo, S. (2004). Blending in GI e-learning enjoinments: The role of standardized web services. University of Muenster, Institute for Geoinformatics, Fourth European GIS Education Seminar,**

Villach, Austria 02nd-05th September, from: http://ifgi.uni-muenster.de/simonis.

- Jenkins, S. (2000). Creating and implementing a web-based course: An evaluative study. Mai, * 38/04, p. 816, Aug.
- Jolliffe, A., Ritter, J. & Stevens, D. (2001). The online learning handbook developing and using web-based learning. London: Kogan Page.
- Jung, I. & Rha, I. (2000). Effectiveness and cost-effectiveness of online education: A review of the literature. Educational Technology, 40 (4), 57-60.
- Khan, B. H. (2005). Managing e-learning strategies: Design, delivery, implementation and evaluation. Information Science Publishing.
- Kitchenham, A. (2005). Adult-learning principles: Technology and elementary teachers and their students: The perfect blend. Education & Communication, 3 (5) 285-302. Educational Media International, 41, (4), 327-337.
- Koohang, A., Riley, L., Smith, T. & Schreurs, J. (2009). E-learning and constructivism: From theory to application. Interdisciplinary, Journal of E-Learning & Learning Objects, 5 (1), 91-109.
- Kurilovas, E. (2009). Multiple criteria evaluation methods of the quality of learning management systems for personalized learners' needs. In :Proceedings of the 1st International Workshop "Learning Management Systems meet Adaptive Learning Environ-

ments) LMS–ALE) within the 4th European Conference on Technology Enhanced Learning (EC–TEL 2009). Nice, France.

- Kurubacak, G. (2000). Online Learning: A Study of students' attitudes towards web-based instruction (WBI). DAI-A, 61/05, p. 1731, Nov.
- Lim- Fernandes, M. (2001). Assessing the effectiveness of online education. DAIA 61/11, p. 4307, May.
- Lim, D. H., Morris, M. L. & Kupritz, V. W. (2006). Online vs. blended learning: Differences in instructional outcomes and learner satisfaction. University of Tennessee, Online Submission. Paper presented at the Academy of Human Resource Development International Conference (AHRD). (Columbus, OH, Feb 22-26, 2006) p809-816).
- Maguire, K. (2005). Professional development in blended learning environment for middle school mathematics teachers. (M. A. Dissertation), University of Toronto, Canada.
- Mehlenbacher, B., Bennett, L., Bird, T., Ivey, M., Lucas, J., Morton, J & .Whitman, L. (2005). Usable e-learning: A conceptual model for evaluation and design. NC State University. Appeared in Proceedings of HCI International 2005, 11th International Conference on Human-Computer, Interaction, Vol. 4, Theories, Models, and Processes in HCI. Las Vegas, NV: Mira Digital P, 1-10.

- **Milheim,W. D. (November- December 2006). Strategies for the design and delivery of blended learning courses. Educational Technology, 46(6).**
- **Moedritscher F. (2006). E-Lzearning theories in practice: A comparison of three methods. Journal of Universal Science and Technology of Learning (10) 3-18, Appeared: 28/5/06.**
- **Moreno, R. & Mayer, R. E. (2000). A learner-centered approach to multimedia explanations: Deriving instructional design principles from cognitive theory, Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning. Retrieved from:http://Imej. Wfu.Edu/Articles05/2/2000Index. Asp.**
- **Picciano, A.G. (2006). Blended Learning: Implications for Growth and Access, Journal of Asynchronous Learning Networks, 10(3)- July, ISSN 1092-8235.**
- **Rajamenakshi, Supriya Pal (2008). E-learning: State-of-art survey, Analysis and recommendations towards user personalized e-learning framework International Conference e-Learning, 128-132.**
- **Rasmussen, R. (2003). The quantity and quality of human interaction in synchronous blended learning environment. (Ph.D. Dissertation), Brigham Young University, United States.**
- **Reasons, Saxon G., Valadares, K., & Slavkin, M. (2005). Questioning the hybrid model: Student outcomes in different course formats. Journal of Asynchronous Learning, 9 (1), 83-94.**

- **Richardons, M. (2006). Learning lights: Quick guide to blended learning. Retrieved: June 12, 2009, http://www.mindypagetd esigns.com.**
- **Rieber, A. L. (2000) Computers, graphics and learning, U.S., Dollars.**
- **Robison, R. (2004). Selected Faculty Experiences in Designing and Teaching Blended learning Courses at Brigham Young University. [Ph.D. dissertation], University of Nebraska, United states.**
- **Rovai, A.P., & Jordan, H.M. (2004, August): Blended Learning and Sense of Community: A Comparative Analysis with Traditional and Fully Online Graduate Courses. International Review of Research in Open and Distance Learning, 5(2).**
- **Ruffini, M. (2000). Systematic planning in the design of an educational web site. Educational Technology, 58-64, (2), 40.**
- **Ryan, S., Scott, B., Freeman, H. & Patel, D. (2000). The virtual university: The internet and resource-based learning. London & Sterling (U.S.A.): KOGAN PAGE.**
- **Sancho, P. Corral, R., Rivas, T., Gonza'lez M., Chordi, A,. & Tejedor, C. (2006). Instructional design and assessment a blended learning experience for teaching microbiology. American Jornal Pharmaceutical Education, 70(05).**
- **Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. Issue of Educational Technology, 43(6), 51-54.**

- **Stoica, M. & Ghilic-Micu, B. (2009). Standards and costs for quality management of e-learning services, Amfiteatru Economic, 11 (26), 355-363.**
- **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: pp. 35-39, 2005. http://advan.physiology.org/cgi/content/absteact/29/1/35**
- **Thorne, K. (2003). Blended learning: How to integrate online & traditional learning. London & Sterling, VA: Kogan Page.**
- **Zielinski, D. (2000). Can you keep learners online? ERIC, NO: EJ600804.**