مجلة العلوم التربوية والنفسية

جامعة القصيم، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ص ص ٦٥٣ -٦٧٧، (ربيع ثاني ١٤٤١هـ، ديسمبر ٢٠١٩م)

درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين*

د. موسى بن سليمان الفيفي

أستاذ تعليم الكبار والتعليم المستمر المساعد، كلية التربية، جامعة الملك سعود

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين، والتعرف على أبرز الصعوبات التي تواجههم. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول استخدامهم للتعليم المدمج في تعليم الراشدين والتي تعزى إلى متغيرات الجنس، والرتبة العلمية، وسنوات الخبرة التعليمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة، وتم اختيار عينة عشوائية من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية وبلغ عدد أفرادها (٧٢). وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون التعليم المدمج في تعليم الراشدين بدرجة متوسطة، وكانت أكثر العبارات استخداما: استخدام نظام العروض مثل: PowerPoint، استخدام البريد الإلكتروني، واستخدام شبكة الإنترنت. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الصعوبات: ندرة الحوافز المقترنة باستخدام عضو هيئة التدريس للتعليم المدمج، التعليم المدمج يتطلب استخدام وقتًا كبيرًا من عضو هيئة التدريس لاستخدامه، معظم البرمجيات التعليمية متوافرة باللغة الإنجليزية، زيادة أعداد الطلاب في الصف الواحد، التكلفة المالية العالية لتجهيزات بيئة التعليم المدمج، قلة أجهزة الحاسوب في الجامعة مقارنة بعدد الطلاب، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين والتي تعزى إلى متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة التعليمية.

كلمات مفتاحية: بيئة تعليمية، حوافز تشجيعية، سنوات الخبرة التعليمية، الخدمات المساندة الفنية.

The Degree of Usage the Blended Learning by the Faculty at College of Education at King Saud University to Teach Adults

Dr. Mousa Suleiman Alfaifi

Assistant Professor in Adult and Continuing Education at College of Education at King Saud University

Abstract: This study aimed to the degree of usage the blended learning by the faculty members at College of Education at King Saud University (KSU) to teach adults, the most difficulties of using blended learning, and the significance differences among the study sample responses concerning the blended learning usage with variables: gender, scientific degree and years of teaching experience. The study was conducted using the Descriptive Approach with a questionnaire, whereas the study random sample targeted was 72 of faculty members at College of Education. The study revealed that the faculty members use blended learning to a high extent to teach adults. The most used terms included: using visual presentations such as Power Point, using E-mail, and using the internet. Also, the study found that the most difficulties ware: the lack of motivation to use blended learning, educational programs are in English, the high number of students in classes, the lack of interest among students to use blended learning, high financial cost of blended learning equipment, the small number of computers in the university compared to the students number. Moreover, the study found that there are no significance differences among the study sample responses with independent variables: gender, scientific degree and years of teaching experience.

Key words: educational environment, motivational incentive, years of educational experience, technical support services.

---

* تم دعم هذا البحث من قبل مركز البحوث بكلية التربية، عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود

المقدمة

يتميز العصر الحالي بالعديد من المستجدات في مجالات متعددة والتي منها الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، والتي بطبيعة الحال أحدثت العديد من التغيرات الجذرية في العملية التربوية، ومن تلك التغيرات: أصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم، كما ساهمت هذه المستجدات في ظهور العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة كالتعليم الإلكتروني، والتعليم المدمج، والتعليم عن بعد وغيرها، مما جعل عملية التعلم والتواصل بين المتعلمين مع أنفسهم ومع المعلم أكثر فاعلية.

ومن ضمن الاستراتيجيات التي ظهرت حديثًا استراتيجية التعليم المدمج (المتمازج)، ويقصد بالتعليم المدمج 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 والشبكات وبوابات الإنترنت إلى جانب الطرائق والوسائل الأخرى (شوملي، ٢٠٠٧).

ويعد التعليم المدمج مكملًا لأساليب التعليم التربوية، ويعتبر رافدًا للتعليم التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة، وقد بدأ ينتشر في السنوات الأخيرة بعد أن خفت حالة المغالاة في الاعتماد الكلي على التقنية وظهور الدعوة إلى ضرورة وجود المعلم في العملية التربوية وعدم ترك الطالب وحده في الموقف التعليمي حيث يرى (عبود، ٢٠٠٧) أن التعليم المدمج ينظم إشراف المعلم ومتابعته للموقف التعليمي التعلمي، ويمكن له إجراء التصحيحات على البحث الذي يقوم الطالب بإنجازه أولًا بأول.

وتكمن أهمية التعليم المدمج في عملية التعلم بأنه يساعد في توفير المادة المطلوبة بطرق مختلفة وعديدة تسمح بالتحوير وفقًا للطريقة الفضلى للطالب، ويتيح للمدرس أيضًا أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة. كما أنه يساعد في تخفيف الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الإلكترونية وتلقي الطالب للمادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته سواءً كانت مرئية أو مسموعة أو مقروءة (الخطيب، ٢٠٠٥).

وتعد الرغبة المستمرة في التعلم من أهم المؤشرات السيكولوجية للراشدين وخاصة التعلم الذاتي الذي يتفق في مضمونه مع المؤشر السيكولوجي الرئيسي للراشدين وهو الاستقلال (صادق وأبو حطب، ١٩٩٩). وبما أن التعليم المدمج يعتمد بشكل كبير على التعلم الذاتي جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين كاستجابة للنظام التعليمي الحديث في الجامعات السعودية الذي يشجع على تفعيل التقنيات التعليمية في الموقف التعليمي وتماشيًا مع رؤية ٢٠٣٠ التي أكدت على أن توظيف التقنية في كافة مجالات الدولة ولاسيما التعليمية منها.

مشكلة الدراسة

في ظل التطور العلمي والتكنلوجي المشهود في الوقت الحاضر، وفي ضوء مستقبل تتسارع فيه المستجدات في الميدان التربوي على وجه العموم وفي مجال الاهتمام بالتعلم والمتعلم وتحسين وسائل واستراتيجيات التعليم على وجه الخصوص، وأشار صقر (٢٠٠٤) أنه في ظل ما لازم التعليم التقليدي من عيوب، ومن أهمها اعتماده على إنتاج المعرفة، والمعلم هو أساس عملية التعليم، وتقديمه المحتوي التعليمي للطالب على هيئة كتب مطبوع وغير متوافر فيها الدقة الفنية، وعدم مراعاتها للفروق الفردية بين المتعلمين، وتقديمه للمعلومات بطريقة شرح واحدة، ظهر ما يسمى بالتعليم المدمج.

ويعد التعليم المدمج نظاماً متكاملاً يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهاً لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة (الفقي، ٢٠١١). ويتميز هذا النوع من التعليم بعدة مزايا، أورد منها شوملي: اختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال الوصول للمتعلمين في وقت قياسي، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسين وتوفير بيئة تعليمية جذابة (٢٠٠٧).

وأشار شوكاني (٢٠٠٩) إلى أن التعليم المدمج من الأنماط التعليمية الحديثة، وقد بدأ ينتشر في السنوات الأخيرة في المدارس والجامعات بعد أن خفت حالة المغالاة في الاعتماد الكلي على الحاسوب، وظهور بعض الاتجاهات التربوية التي تنادي بعدم ترك المتعلم في الموقف التعليمي. ومن هنا فالتعليم المدمج لا يعني الاستغناء عن المعلم وعن ممارسة طرائق التدريس الأخرى، بل سيكون المعلم أكثر فاعلية في عملية الإعداد والتخطيط والتنفيذ.

ومن هنا يظهر أهمية التعليم المدمج في العملية التعليمية وخصوصا في ظل الفجوة البحثية بين التعليم المدمج وتعليم الراشدين، كما أوصت دراسات عديدة مثل دراسة توفيق (٢٠٠٥)إلى إجراء المزيد من البحوث للتعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في المراحل الدراسية المختلفة نحو استخدام التقنيات الحديثة في التعليم. وأيضا من خلال خبرة الباحث التدريسية بكلية التربية في جامعة الملك سعود، لاحظ التفاوت الكبير بين أعضاء هيئة التدريس في توظيف التقنية في العملية التعليمية بالرغم من توافر بيئة مناسبة لذلك في معظم القاعات التدريسية، ولذلك يرى الباحث أهمية الوقوف على درجة الاستخدام للتعليم المدمج من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود والوقوف على الصعوبات التي تواجههم أثناء استخدامهم أو تخطيطهم للموقف التعليمي سواءً كانت صعوبات متعلقة بالطالب أو عضو هيئة التدريس أو صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية للتعليم المدمج.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٢. التعرف على أبرز الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٣. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابة عينة الدراسة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين والتي تعزى إلى متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة التعليمية.

أسئلة الدراسة

الدراسة الحالية أجابت على التساؤلات التالية:

١. ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين؟

٢. ما أبرز الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين والتي تعزى إلى متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة التعليمية؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية في كونها:

١. الفجوة البحثية –على حد علم الباحث– من حيث الدراسات التي تناولت درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٢. الدراسة الحالية هي استجابة لمتطلبات العصر وللعديد من التوصيات التي أكدت على أهمية استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٣. قد تسهم الدراسة الحالية في تحفيز أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود لاستخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٤. هذه الدراسة تعد إضافة للتراكم المعرفي المرتبط بالتعليم المدمج وأساليب التدريس في الجامعات.

٥. قد تفتح الدراسة الحالية آفاقًا من الموضوعات للراغبين في دراسة التعليم المدمج.

٦. قد تساعد الدراسة الحالية تساعد القائمين على دمج التقنية في التعليم في جامعة الملك سعود على تحديد درجة الاستخدام للتقنية من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على:

الحدود الموضوعية: استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين والصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس، والطالب، والبيئة التعليمية التي تواجه الاستخدام.

الحدود المكانية: كلية التربية في جامعة الملك سعود في مدينة الرياض.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٨ – ١٤٣٩ هـ.

الحدود البشرية: أعضاء وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود.

مصطلحات الدراسة

التعليم المدمج

عرف زيتون التعليم المدمج بأنه "أحد صيغ التّعليم أو التّعلّم التي يندمج فيها التّعلّم الإلكتروني مع التّعلّم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التّعلّم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان" (٢٠٠٥:١٧٣).

ويرى ثورن (Thorn,2003) التّعلّم المدمج بأنه التّعلّم الذي يمزج بين خصائص كل من التّعليم الصفي التقليدي والتّعلّم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما.

ويقصد بالتعليم المدمج إجرائيًا في هذه الدراسة ذلك النمط التعليمي الذي يجمع بين التعليم التقليدي في الفصول الدراسية وبين التعلم الإلكتروني عن طريق الإنترنت.

الراشدون

عرف صادق وأبو حطب مرحلة الرشد على أنها تلك الفترة التي تمتد من سن الرشد القانوني (٢١ عامًا) وحتى سن الأربعين الذي يصفه القرآن الكريم بأنه سن بلوغ الأشد.

ويقصد الباحث بالراشدين في هذه الدراسة هم طلاب الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) المنتظمين في الدراسة للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٨- ١٤٣٩ هـ.

الإطار النظري

مفهوم التعليم المدمج

عرف أبو موسى التعليم المدمج على أنه "أسلوب تدريسي يزاوج بين توظيف تكنلوجيا الحاسب على وجه الخصوص والأساليب الاعتيادية التي ألفها المعلمون" (٢٠٠٧: ٢).

في حين عرفه هوفمان (Hofmann,2001. P:25)بأنه "برنامج تعليمي يقوم على مزج أساليب نقل المعلومات المختلفة، ومطابقتها لتحقيق الأهداف والمخرجات التعليمية"

وعرفه الصالح بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنلوجيا المعلومات (٢٠٠٣).

عرف أليسون و كريس التعليم المدمج على أنه التعليم الذي يجمع عدة تقنيات، ولا سيما المداخل والوسائط المتعددة مثل التدريس وجهًا لوجه مع التعليم الإلكتروني (٢٠١٢).

كما عرف عبدالباسط (٢٠٠٧: ٣) التعليم المدمج بأنه "شكل جديد لبرامج التدريب والتعلم، تمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفي والإلكتروني، ووفق متطلبات الموقف التعليمي، بهدف تحسين تحقيق الأهداف التعليمية، وبأقل تكلفة ممكنة".

وعرف عبد المولى (٢٠٠٩) التعليم المدمج بأنه نظام تعليمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائط التكنلوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم سواء كانت إلكترونية أو تقليدية لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى. وبناء على ما سبق يرى الباحث أن التعليم المدمج عبارة عن توظيف للتكنلوجيا الحديثة كالحاسوب والإنترنت والبريد الإلكتروني مع التعليم التقليدي في عملية التعلم بحيث تتناغم جميعًا سعيًا لتحقيق الأهداف المنشودة من التعلم.

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحث أنه نتيجة لأهمية توظيف التقنية في التعليم ظهر التعليم المدمج كنمط تعليمي يجمع بين التعليم التقليدي الذي يعتمد على المعلم بشكل كبير وبين التعليم الإلكتروني الذي يهمل دور المعلم.

مسميات التعليم المدمج

أشار كل من (الغامدي، ٢٠١٠) و (الباتع وراشد، ٢٠١٠) إلى أن للتعليم المدمج عدة مسميات منها: التعليم الخليط أو المزيج، وأحيانًا يسمى بالتعليم الهجين، ويطلق عليه البعض التعلم الثنائي، ويسمى أيضًا التعلم المتكامل.

خصائص التعليم المدمج

- تعددت خصائص التعليم المدمج ومن ضمنها:
- المعلم مشارك للطالب وجهًا لوجه ويشاركه في التدريب من خلال الإنترنت.
- تفعيل التعلم بالاكتشاف.
- توظيف المعرفة وإنتاجها.
- تنوع طرق الحصول على المعرفة من ورشة عمل وفيديو وحاسوب وتقييم ذاتي وأوراق عمل وكتب ولقاءات.
- الجمع بين التعلم عن بعد والتعلم من خلال الحصة الصفية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

أهمية التعليم المدمج

تتضح أهمية التعليم المدمج من خلال النقاط التالية:

- مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في استخدام المستحدثات التكنلوجية المتقدمة في العملية التعليمية بما يمكن أن يسهم في زيادة فعاليتها، ومن هذه الأساليب التعليم المدمج.
- يساعد استخدام مدخل التعليم المدمج المتعلمين في تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام تكنلوجيا المعلومات مما يكون له أثر إيجابي في حياتهم المستقبلية في عصر المعلوماتية.
- أوضحت عديد من الدراسات والبحوث السابقة أهمية التعليم المدمج في تنمية التحصيل، ومهارات استخدام التكنلوجيا، والاتجاهات الإيجابية وزيادة الدافعية نحو التعلم (عبدالعاطي، ٢٠١٦).

ويضيف الباحث أن علم التربية هو علم مترابط مع العلوم الأخرى ولهذا فالتقدم التكنلوجي والتقني في العصر الحالي فرض على المهتمين بأساليب واستراتيجيات التدريس توظيف تلك التقنيات والمستجدات العصرية في العملية التربوية والتعليمة لتحقيق أعلى درجات الأهداف المرجوة منها.

مستويات التعلم المدمج

يمكن تصنيف التعلم المدمج في ضوء طبيعته، وكيفيته، ودرجة الدمج بين مكوناته، إلى أربعة مستويات، ذكرها الفقي (١٤٣٢هـ) هي:

- المستوى المركب: الذي يربط بين أدوات توصيل المعلومات بأشكالها المختلفة وبين محتوى التعلم، وتختلف عدد مكونات المركب الواحد حسب طبيعة المتعلمين، ومصادر التعلم الإلكترونية والتقليدية المتاحة.
- المستوى المتكامل: يتم فيه التكامل بين العناصر المختلفة للتعلم الإلكتروني القائم على الإنترنت، بحيث يدعم كل مكون منها المكونات الأخرى، ويعتبر التقويم أحد هذه المكونات المتكاملة.
- المستوى التشاركي: يقوم على الدمج بين المعلم وبين مجموعات التعلم التعاونية داخل حجرة الدراسة التقليدية، أو مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت.
- مستوى الانتشار: وفيه يتم الدمج بين التعليم التقليدي داخل حجرة الدراسة التقليدية، وبين مصادر التعلم الإلكترونية غير المتصلة، التي يمكن للمتعلمين طباعتها مثل البريد الإلكترون والكتب والوثائق الإلكترونية.

مميزات التعلم المدمج

ذكرت الغامدي (٢٠١١) أن مما يتميز به التعلم المدمج أنه يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني وهو بالتالي يجمع بين مميزات كلًا منهما، فهو يأخذ من التعلم التقليدي:

- كثير من الموضوعات العلمية يصعب تدريسها الكترونيا بالكامل مثل المقررات التي تتطلب مهارات حركية، واستخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة لمثل هذه المشاكل.
- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين.
- خفض تكاليف العملية التعليمية بالمقارنة بتكاليف التعلم الإلكتروني وحده.
- أما المميزات التي يأخذها من التعلم الإلكتروني فهي:
- المرونة في التعلم لمقابلة الاحتياجات الفردية للمتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
- الاستفادة من التقنيات الحديثة وأدوات التعلم الإلكتروني في تصميم وتنفيذ الدروس التعليمية.
- التواصل مع أفراد وجماعات من مختلف دول العالم في نفس المجال أو التخصص.
- وأضاف سلامة (٢٠٠٦) وغلام (٢٠٠٨) أن من مزايا التعلم المدمج أنه يشعر المدرس أن له دورًا في العملية التعليمية وأن دوره لم يسلب، ويوفر طريقتين للتعلم يمكن الاختيار بينهما بدلًا من الاعتماد على طريقة واحدة. والتعليم المدمج فيه مرونة كافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

ومن خلال عمل الباحث كعضو هيئة تدريس لاحظ أن من أهم مميزات استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين توظيف خبرة المتعلمين في تصميم الدروس التطبيقية وفي رفع روح التنافس في استخدام تقنيات التعليم المختلفة.

مشكلات استخدام التعليم المدمج

بالرغم من الدور الإيجابي للتعليم المدمج، إلا أن له بعض المشـــكلات ومنها كما ذكرها ســـاحل (٢٠٠٩) والعمري (١٤٣٣هـ) ومنها ما يلي:

- عدم تمكن بعض المعلمين من التخطيط الجيد، والتنفيذ الجيد للدروس القائمة على التعلم المدمج، مما يســـبب ضعف ضبط المتعلمين وإدارتهم داخل الصف.
- عدم إجادة كثير من المعلمين والمتعلمين للغة الإنجليزية، وهي لغة معظم برامج الحاســـوب والإنترنت والبرامج التعليمية.
- التوجه السلبي والحاجز النفسي الذي يحول دون تقبل بعض المعلمين والمتعلمين لدمج التقنية في التعليم.
- عدم توفر وسائط تقدم مواد إثرائية بأساليب مختلفة.
- عدم توافر التجهيزات الأساسية اللازمة لعملية التعلم المدمج، مثل: الحاسبات، والبرامج، والطابعات، ووسائل الاتصال، وشبكة الانترنت، والتواصل الالكتروني، وأجهزة العرض.

الدراسات السابقة

تناول الباحث عددًا من الدراسات المحلية والعربية والدولية المتعلقة بالتعليم المدمج، فعلى السبيل المحلي، أجرى الشمري (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصـف الثالث المتوسـط في محافظة حفر الباطن. وتوصـلت الدراسـة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في درجات الاختبار التحصـيلي لصـالح المجموعة التجريبية، كما أن طلبة العينة التجريبية يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو تعلم الجغرافيا باستخدام التعلم المدمج.

هدفت دراســـة الغامدي (٢٠١٠) إلى التعرف على فاعلية التعلم المدمج في وحدة برنامج العروض التقديمية على التحصيل المعرفي وأداء المهارات لطالبات الصف الثاني الثانوي. وتوصلت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل وفي اكساب مهارات برنامج العروض التقديمية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعلم المدمج.

وأجرت الغامدي (٢٠١١) دراســـة هدفت إلى معرفة أثر تطبيق التعليم المدمج باســـتخدام نظام إدارة التعلم بلاك بورد(Blackboard) على تحصـيل طالبات مقرر إنتاج واسـتخدام الوسـائل التعليمية بجامعة الملك سـعود. وتوصـلت الدراسـة إلى مجموعة من النتائج منها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التحصيل المعرفي. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى (٠,٠٥) بين متوسـطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسـط

درجات المجموعة الضابطة في مهارات تصميم وتنفيذ الوسائل التعليمية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة التعلم المدمج.

وأجرى الفيفي (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تحديد درجة الاستعداد للتعلم الذاتي بين طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس بالجامعة الإلكترونية فرع الرياض بالمملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الاستعداد للتعلم الذاتي بين طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس بالجامعة الإلكترونية تراوحت بين (١٣٢-٢٧٩) وكان المتوسط الحسابي ٢١٤ مما يعني أن الطلاب والطالبات لديهم المستوى المتوسط للاستعداد للتعلم الذاتي.

وعلى الصعيد العربي، هدفت دراسة المعايطة (٢٠٠٦) إلى استقصاء أثر استخدام التعليم المدمج والتعليم بالطريقة الاعتيادية القائم على برنامج كورت في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعة الأردنية. وكان من نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل المباشر والمؤجل في مهارات الاتصال اللغوي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والتخصص (علمي، أدبي).

وأجرى الطوالبة والصوص (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام طريقة التعلم المدمج في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية تعزى إلى طريقة التعلم المدمج.

كما أجرى أبو موسى (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام التعليم التمازج في تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب. وأظهرت نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة التعلم المدمج والطلبة الذين درسوا بطريقة المحاضرة لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الطريقة المستخدمة لصالح المجموعة التجريبية أيضًا.

وفي دراسة غانم (٢٠٠٩) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة بجامعة طنطا. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج والتعلم التقليدي في التحصيل المعرفي، بينما تفوق التعلم المدمج على التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي في مستوى الأداء لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، وعد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي في مستوى الأداء لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة.

وعلى النطاق الدولي، هدفت دراسة سو So (٢٠٠٦) إلى فحص إدراكات الطلبة واتجاهاتهم نحو التعلم المتمازج، وتحديد العوامل الأساسية التي تؤثر في اتجاهاتهم نحو التعلم المتمازج. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو التعلم المتمازج، وأشارت إلى أن هناك أربعة عوامل أساسية تؤثر في اتجاهاتهم نحو التعلم المتمازج وهي: التفاعلات الاجتماعية، والتكنلوجيا، ومحتوى المادة، والتعلم.

وأجرى استريكلاند Strickland (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى معرفة الفرق بين التعليم المدمج والتعليم بالطريقة التقليدية في التحصيل والاتجاهات من خلال تقديم درس عن التنفس الصناعي. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين في التحصيل والاتجاهات.

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية

من العناصر التي تضمنتها الدراسات السابقة وتمت الاستفادة منها في الدراسة الحالية ما يلي:

- أشارت الدراسات السابقة إلى العديد من الطرق التي من خلالها يتم توظيف التعليم المدمج، بينما هذه الدراسة تطرقت إلى معرفة درجة استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية.
- جميع الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الشبه تجريبي لقياس أثر استخدام التعليم المدمج، بينما هذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي.
- جميع الدراسات السابقة اعتمدت على الاختبارات البعدية والقبلية أو وحدة تعليمية لقياس أثر التعليم المدمج على الطلاب، بينما هذه الدراسة اعتمدت على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود لمعرفة مدى استخدامهم للتعليم المدمج في العملية التعليمية.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار الإطار النظري وتنظيمه.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لمناسبته طبيعة الدراسة الحالية، وأشار عبدالمؤمن (٢٠١٠) أن المنهج الوصفي يبحث في حاضر الأشياء كما هو، بغرض فهمه والاستفادة من ذلك في توجيه المستقبل المباشر بالتصحيح، أو التحديث، أو التوضيح، أو اقتراح معرفة متخصصة جديدة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس (أستاذ مساعد فأعلى) بكلية التربية في جامعة الملك سعود. وبلغ عددهم (٤٣٠) عضواً وعضوةً حسب البيانات الإحصائية لعام ١٤٣٩هـ.

عينة الدراسة

نظرًا لكبر حجم العينة، قام الباحث بتوزيع ٢٥٠ استبانة بطريقة عشوائية وكان العائد المكتمل منها (٧٢) استبانة من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وهو العدد الذي تم الاعتماد عليه في التحليل الإحصائي وتشكل هذه العينة ما نسبته (15 %) من مجتمع الدراسة. وفي ضوء متغيرات الدراسة يمكن توزيع أفراد عينة الدراسة كالآتي:

جدول رقم (١) توزع عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات المستقلة للدارسة

متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	29	41.28
	أنثى	43	59.72
الرتبة العلمية	أستاذ مساعد	34	47.22
	أستاذ مشارك	25	34.72
	أستاذ	13	18.06
الخبرة الأكاديمية	أقل من خمس سنوات	18	25.00
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	14	19.44
	عشر سنوات فأكثر	40	55.56

يلاحظ من الجدول السابق أن معظم أفراد عينة الدراسة كانوا أناثًا بنسبة بلغت (59.72%) فيما شكلت نسبة الذكور (41.28%)، كما كانت نسبة الأستاذ المساعد الأكثر في نسبة أفراد عينة الدراسة حيث بلغت نسبتهم (47.22%) وجاء في المرتبة الثانية الأستاذ المشارك بنسبة بلغت (34.72%) ثم جاءت رتبة أستاذ في الدرجة الثالثة حيث بلغت نسبتهم (18.06%)، وفيما يتعلق بمتغير الرتبة العلمية، جاءت في الدرجة الأولى من خبرته عشر سنوات فأكثر بنسبة بلغت (55.56%)، ثم من خبرته أقل من خمس سنوات بنسبة بلغت (25.00%)، وفي الأخير من خبرته ما بين خمس سنوات وأقل من عشر سنوات بنسبة بلغت (19.44%).

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات واستفاد الباحث من الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة، وتهدف الاستبانة إلى جمع البيانات والحقائق والمعلومات عن الظاهرة موضع البحث (أبو علام، ٢٠١٤). واحتوت الأداة على ثلاث جزئيات:

١. البيانات الأولية لأفراد الدراسة: وهي عبارة عن متغيرات مستقلة (الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة الأكاديمية).

٢. درجة استخدام عضو هيئة التدريس للتعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٣. الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس، والطالب، والبيئة التعليمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين؟

وبلغت عدد عبارات الاستبانة (44) عبارة موزعة على النحو التالي:

جدول رقم (٢) توزيع العبارات على محاور الدراسة

اسم المحور	عدد العبارات
درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج في تعليم الراشدين	١٣
الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	١٢
الصعوبات المتعلقة بالطالب عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	١٢
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	٧

معيار تحليل أداة الدراسة

لتحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي استخدم الباحث المعادلة التالية (عدد البدائل ناقص واحد مقسوما على عدد البدائل).

جدول رق (٣) معيار تحليل أداة الدراسة

البدائل (درجة الموافقة)	المدى	القيمة
عالية جدا	5.00-4.21	٥
عالية	4.20-3.41	٤
متوسطة	3.40-2.61	٣
منخفضة	2.60-1.81	٢
منخفضة جدا	1.80-1.00	١

صدق أداة الدراسة: بعد الانتهاء من بناء الاستبانة بصورتها الأولية، تم قياس صدقها بطريقتين:

١. صدق المحكمين (الظاهري): وذلك بعرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود في تخصص تعليم الكبار والتعليم المستمر، وتخصص طرق تدريس الحاسب الآلي، وتخصص تقنيات التعليم، وتم تعديل الاستبانة في ضوء مرئياتهم وتوجيهاتهم.

٢. صدق الاتساق الداخلي: وذلك بتطبيق اختبار بيرسون للتأكد من ترابط العبارات بالمحاور مع عينة استطلاعية (٢٠) عضوًا وعضوة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود. والجدول التالي يوضح نتيجة اختبار بيرسون.

جدول رقم ٤ نتيجة اختبار بيرسون لقياس معامل ارتباط العبارات بمحاور الاستبانة

المحور	معاملات الارتباط	المحور	معاملات الارتباط	المحور	معاملات الارتباط	المحور	معاملات الارتباط
درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج في تعليم الراشدين	.589**	الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين	.408**	الصعوبات المتعلقة بالطالب عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين	.481**	الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين	**.781****
	.589**		.760**		.449**		**.777****
	.432**		.574**		.403**		**.755****
	.461**		.471**		.350**		**.798****
	.429**		.455**		.434**		**.654****
	.441**		.428**		.380**		**.659****
	.451**		.405**		.367**		**.722****
	.382**		.401**		.214**		
	.455**		.542**		.241*		
	.366**		.546**		.388**		
	.361**		.610**		.315**		
	.180**		.441**		.477**		
	.511**						

يبين الجدول أن جميع عبارات الاستبانة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وبهذه النتيجة فأداة الدراسة ذات صدق اتساق داخلي وبالإمكان استخدامها كأداة للدراسة.

ثبات أداة الدراسة: قام الباحث بتطبيق اختبار ألفا كرونباخ على عينة استطلاعية (٢٠) للتأكد من ثبات الاستبانة، والجدول رقم 5 يوضح نتيجة معامل الثبات.

جدول رقم ٥ معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

المحور	درجة الثبات
درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج في تعليم الراشدين	.881
الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	.915
الصعوبات المتعلقة بالطالب عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	.924
الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.	.940
المتوسط العام للاستبانة	.915

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لدرجة ثبات الاستبانة (.915) كما أن جميع محاورها ذات ثبات جيد، وبهذه النتيجة فالاستبانة صالحة للتطبيق.

تطبيق أداة الدراسة: تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ.

الأساليب الإحصائية

استخدمت الدراسة برنامج SPSS النسخة (٢٣) لتحليل النتائج، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

١. الاختبارات الوصفية (النسب المئوية والتكرارات) لوصف أفراد العينة.

٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

٣. معامل ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha) لحساب معامل ثبات أداة الدراسة.

٤. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب عناصر استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في العملية التعليمية، وتحديد أبرز الصعوبات المتعلقة بالمعلم، والطالب، والبيئة التعليمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود عند استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية.

٥. اختبار ت Independent Means T Test للتعرف على مدى تأثير متغير الجنس على آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في العملية التعليمية.

٦. اختبار تحليل التباين الأحاديOne-Way ANOVAللتعرف على مدى تأثير متغير الرتبة العلمية والخبرة الأكاديمية على آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في العملية التعليمية.

عرض النتائج ومناقشتها

في هذا الجزء من الدراسة تم استعراض نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث باستخراج عدد التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة وتم ترتيبها تنازليًا، والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول رقم ٦التكرارات والمتوسطات الحسابية لعبارات محور استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج

العبارة		درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
استخدام شبكة الإنترنت	ت	30	26	13	3	0	4.15	.87	4
	%	41.7	36.1	18.1	4.2	0.0			
استخدام البريد الإلكتروني	ت	42	19	9	2	0	4.40	.87	2
	%	58.3	26.4	12.5	2.8	0.0			
استخدام العروض المرئية	ت	41	16	11	3	1	4.2	.97	3
	%	56.9	22.2	15.3	4.2	1.4			
استخدام العروض الصوتية	ت	3	16	18	15	20	2.54	1.23	9
	%	4.2	22.2	25.5	20.8	27.8			
استخدام العروض السمعية البصرية	ت	4	12	15	15	26	2.34	1.28	11
	%	5.6	16.7	20.8	20.8	36.1			

العبارة		درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
استخدام نظام العروض مثل: PowerPoint	ت	53	9	8	2	0	4.56	.80	1
	%	37.6	12.5	11.1	2.8	0.0			
استخدام قواعد البيانات الإلكترونية	ت	4	7	17	20	24	2.26	1.19	12
	%	5.6	9.7	23.6	27.8	33.3			
استخدام نمط الاجتماع عن بعد	ت	11	12	14	18	17	2.75	1.39	7
	%	15.3	16.7	19.4	25.0	23.6			
استخدام المراجع الآلية	ت	4	13	24	15	16	2.63	1.18	8
	%	5.6	18.1	33.3	20.8	22.2			
استخدام برامج النشر الآلى	ت	9	15	26	13	9	3.02	1.19	6
	%	12.5	20.8	36.1	18.1	12.5			
استخدام السبورة التفاعلية	ت	4	9	21	17	21	2.41	1.19	10
	%	5.6	12.5	29.2	23.6	29.2			
حضور مالا يقل عن ٢٠ % من المحاضرات أون لاين	ت	7	6	11	20	28	2.22	1.31	13
	%	9.7	8.3	15.3	27.8	38.9			
إرسال الواجبات عن طريق الإنترنت	ت	31	23	8	6	4	3.98	1.18	5
	%	43.1	31.9	11.1	8.3	5.6			
المتوسط العام							3.20		
الانحراف المعياري العام							1.13		

يتضح من الجدول السابق: أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود يستخدمون التعليم المدمج في تعليم الراشدين بدرجة متوسطة حيث كان المتوسط العام (3.20). وقد كانت أكثر أربع عبارات في التعليم المدمج استخدامًا من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في تعليم الراشدين:

(١) استخدام نظام العروض مثل: PowerPoint بمتوسط عام (٤,٥٦) وبدلالة عالية جدًا. ويرى الباحث أن نظام العروض PowerPoint قد أصبح من أشهر وأسهل البرامج التي يستخدمها أعضاء وعضوات هيئة التدريس.

(٢) استخدام البريد الإلكتروني، بمتوسط عام (٤,٤٠) وبدلالة عالية جدًا. وهذه النتيجة من وجهة نظر الباحث بأنها متوقعه حيث أن البريد الإلكتروني قد أصبح جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية وخصوصا في التواصل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

(٣) استخدام العروض المرئية، بمتوسط عام (٤,٢٩) وبدلالة عالية جدًا. ويرى الباحث أن مثل هذه العروض التي تجمع الصوت والصورة تحاكي شريحة كبيرة من أنماط المتعلمين.

ينما كانت عبارات أقل العبارات استخداما من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في تعليم الراشدين: (استخدام العروض السمعية البصرية، استخدام قواعد البيانات الالكترونية، حضور مالا يقل عن ٢٠ % من المحاضرات أون لاين).

السـؤال الثاني: ما أبرز الصـعوبات المتعلقة بعضـو هيئة التدريس، والطالب، والبيئة التعليمية التي تواجه أعضـاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سـعود عند اسـتخدام التعليم المدمج في تعليم الراشـدين؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المحاور الثلاثة.

المحور الأول: الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس

جدول رقم ١٧التكرارات والمتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس

العبارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
ضعف مستوى تأهيل عضو هيئة التدريس لاستخدام التعليم المدمج	ت	6	10	21	18	17	2.58	1.23	11
	%	8.3	13.9	29.2	25.0	23.6			
ضعف مستوى البرامج التدريبة لعضو هيئة التدريس أثناء الخدمة لاستخدام التعليم المدمج.	ت	7	12	21	19	13	2.73	1.22	8
	%	9.7	16.7	29.2	26.4	18.1			
ندرة الحوافز المقترنة لمدى استخدام عضو هيئة التدريس للتعليم المدمج.	ت	26	19	15	9	3	3.77	1.18	1
	%	36.1	26.4	20.8	12.5	4.2			
يتطلب استخدام التعليم المدمج جهدًا كبيرًا من عضو هيئة التدريس.	ت	18	16	20	11	7	3.37	1.28	4
	%	25.0	22.2	27.8	15.3	9.7			
يتطلب استخدام التعليم المدمج وقتًا كبيرًا من عضو هيئة التدريس.	ت	18	14	26	8	6	3.41	1.21	2
	%	25.0	19.4	36.1	11.1	8.3			
اعتقاد عضو هيئة التدريس أن التعليم المدمج يقلل من دوره في العملية التعليمية.	ت	4	9	15	18	26	2.26	1.23	12
	%	5.6	12.5	20.8	25.0	36.1			
كثرة التكليفات والأعباء المطلوبة من عضو هيئة التدريس.	ت	15	23	17	10	7	3.40	1.24	3
	%	20.8	31.9	23.6	13.9	9.7			
ضعف قناعة عضو هيئة التدريس بجدوى استخدام التعليم المدمج.	ت	7	12	21	17	15	2.70	1.25	9
	%	9.7	16.7	29.2	23.6	20.8			
ضعف قدرة عضو هيئة التدريس على إدارة المحاضرة أثناء استخدام التعليم المدمج	ت	9	12	24	12	15	2.83	1.28	6
	%	12.5	13.9	29.2	25.0	23.6			
ضعف مهارات عضو هيئة التدريس في استخدام الحاسوب.	ت	7	16	19	14	16	2.77	1.29	7
	%	9.7	22.2	26.4	19.4	22.2			
ضعف مهارات عضو هيئة التدريس في استخدام الإنترنت	ت	5	17	18	12	20	2.65	1.30	10
	%	6.9	23.6	25.0	16.7	27.8			
معظم البرمجيات التعليمية متوافرة باللغة الإنجليزية مما يشكل صعوبة لدى عضو هيئة التدريس في التعامل معها.	ت	9	21	21	13	8	3.13	1.19	5
	%	12.5	29.2	29.2	18.1	11.1			
المتوسط العام							**2.97**		
الانحراف المعياري العام							**1.24**		

يلاحظ من الجدول السابق: أن المتوسط العام للصعوبات المتعلقة بعضو هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين (٢,٩٧)، وبدلالة متوسطة وكانت أهم الصعوبات ما يلي:

١. ندرة الحوافز المقترنة لمدى استخدام عضو هيئة التدريس للتعليم المدمج، بمتوسط حسابي (٣,٧٧)، وبدلالة عالية. ويرى الباحث ضرورة دعم أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التقنية في التعليم لأن ذلك يتطلب جهدًا وإعدادًا مستمرًا.

٢. يتطلب استخدام التعليم المدمج وقتًا كبيرًا من عضو هيئة التدريس، بمتوسط حسابي (٣,٤١)، وبدلالة عالية. وذلك من وجهة نظر الباحث أن علمية التخطيط والتنفيذ والتقويم يحتاج إلى خطوات عديدة مما يتطلب من عضو هيئة التدريس وقتًا كبيرًا.

٣. كثرة التكليفات والأعباء المطلوبة من عضو هيئة التدريس، بمتوسط حسابي (٣,٤٠)، وبدلالة بحثية متوسطة. ومن هنا فالباحث ينادي بتخفيف التكليفات والأعباء الموكلة على أعضاء هيئة التدريس من لجان وإرشاد وإشراف لكي يستطيعوا من توظيف التقنية في التعليم بالشكل المناسب.

وكانت أقل الصعوبات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (ضعف مهارات عضو هيئة التدريس في استخدام الإنترنت، ضعف مستوى تأهيل عضو هيئة التدريس لاستخدام التعليم المدمج، واعتقاد عضو هيئة التدريس أن التعليم المدمج يقلل من دوره في العملية التعليمية)

المحور الثاني: الصعوبات المتعلقة بالطالب

جدول رقم ٨ التكرارات والمتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات المتعلقة بالطالب

العبارة		درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
قلة الرغبة لدى الطالب في التعليم المدمج.	ت	10	12	28	9	13	2.95	1.26	3
	%	13.9	16.7	38.9	12.5	18.1			
زيادة أعداد الطلاب في الصف الواحد.	ت	14	14	19	12	13	3.05	1.37	2
	%	19.4	19.4	26.4	16.7	18.1			
ندرة امتلاك الطالب لجهاز الحاسوب في المنزل.	ت	5	6	17	17	26	2.22	1.23	11
	%	6.9	8.3	23.6	23.6	37.5			
ندرة توافر خدمة الإنترنت للطالب في المنزل.	ت	6	7	20	17	22	2.41	1.25	10
	%	8.3	9.7	27.8	23.6	30.6			
ضعف مهارات استخدام الحاسوب لدى الطالب.	ت	6	8	18	20	20	2.44	1.24	9
	%	8.3	11.1	25.0	27.8	27.8			
ضعف مهارات استخدام الإنترنت لدى الطالب.	ت	4	11	17	22	18	2.45	1.18	8
	%	5.6	15.3	23.6	30.6	25.0			
قد ينمي التعليم المدمج الانطوائية لدى الطالب.	ت	4	6	16	21	25	2.20	1.17	12
	%	5.6	8.3	22.2	29.2	34.7			

العبارة		درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
قد يؤدي التعليم المدمج إلى إغفال تنمية الجانب الوجداني لدى الطالب.	ت	5	14	18	10	25	2.5	1.33	7
	%	6.9	19.4	25.0	13.9	34.7			
قد يؤدي التعليم المدمج إلى ضعف العلاقات الإنسانية بين عضو هيئة التدريس والطالب.	ت	7	13	18	13	21	2.61	1.33	6
	%	9.7	18.1	25.0	18.1	29.2			
قد يؤدي التعليم المدمج إلى عدم جدية الطالب.	ت	5	18	17	17	21	2.81	1.24	4
	%	6.9	25.0	23.6	23.6	20.8			
معظم البرمجيات التعليمية متوافرة باللغة الإنجليزية مما يشكل صعوبة لدى الطالب في التعامل معها.	ت	17	14	22	12	7	3.30	1.27	1
	%	23.6	19.4	30.6	16.7	9.7			
الأمية الإلكترونية لدى ولي أمر الطالب لا تساعد في متابعة تقدم الطالب	ت	7	15	17	17	16	2.72	1.29	5
	%	9.7	20.8	23.6	23.6	22.2			
المتوسط العام							2.64		
الانحراف المعياري العام							1.26		

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط العام للصعوبات المتعلقة بالطالب عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود (٢,٦٤) وبدلالة متوسطة، وكانت أهم الصعوبات ما يلي:

١. معظم البرمجيات التعليمية متوافرة باللغة الإنجليزية مما يشكل صعوبة لدى الطالب في التعامل معها، بمتوسط حسابي (٣,٣٠)، وبدلالة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده ساحل (٢٠٠٩) والعمري (١٤٣٣) من مشكلات استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية. ومن هنا فالباحث يوصي بتقديم دورات للطلبة حول المصطلحات والبرمجيات المستخدمة في التعليم المدمج.

٢. زيادة أعداد الطلاب في الصف الواحد، بمتوسط حسابي (٣,٠٥)، وبدلالة متوسطة. ويرى الباحث ضرورة خفض أعداد الطلاب في القاعة الدراسية مما يساعد أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنية في التعليم.

٣. قلة الرغبة لدى الطالب في التعليم المدمج، بمتوسط حسابي (٢,٩٥)، وبدلالة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده ساحل (٢٠٠٩) والعمري (١٤٣٣) حيث أوردا أن التوجه السلبي والحاجز النفسي يحول دون تقبل التعليم المدمج من المتعلمين. ومن هنا يرى الباحث ضرورة رفع الرغبة لدى الطلاب من خلال تقديم العديد من الحوافز لهم.

كما بين الجدول أن أقل العبارات صعوبة كانت (ندرة توافر خدمة الإنترنت للطالب في المنزل، ندرة امتلاك الطالب لجهاز الحاسوب في المنزل، قد ينمي التعليم المدمج الانطوائية لدى الطالب).

المحور الثالث: الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية

جدول رقم ٩ التكرارات والمتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية

م	العبارة		درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا			
١	ضعف تهيئة الفصول لاستخدام التعليم المدمج من حيث الأجهزة الإلكترونية.	ت	14	17	14	16	11	3.09	1.36	4
		%	19.4	23.6	19.4	22.2	15.3			
٢	ندرة توافر القاعات المخصصة للتعليم المدمج في الجامعة.	ت	14	15	16	11	16	3.00	1.43	5
		%	19.4	20.8	22.2	15.3	22.2			
٣	قلة أجهزة الحاسوب في الجامعة مقارنة بعدد الطلاب.	ت	21	13	12	12	14	3.20	1.51	2
		%	29.2	18.1	16.7	16.7	19.4			
٤	قلة أجهزة الحاسوب في الجامعة المخصصة لعضو هيئة التدريس.	ت	12	14	12	10	24	2.72	1.51	7
		%	6.7	19.4	16.7	13.9	33.3			
٥	ضعف خدمات المساندة الفنية لمتابعة أجهزة الحاسب والشبكة وصيانتها.	ت	12	18	20	15	7	3.18	1.22	3
		%	16.7	25.0	27.8	20.8	9.7			
٦	ضعف شبكة الاتصال بالإنترنت في الجامعة.	ت	11	15	14	17	15	2.86	1.37	6
		%	15.3	20.8	19.4	23.6	20.8			
٧	التكلفة المالية العالية لتجهيزات بيئة التعليم المدمج.	ت	17	20	20	6	9	3.41	1.28	1
		%	23.6	27.8	27.8	8.3	12.5			
	المتوسط العام							**3.58**		
	الانحراف المعياري العام							**1.38**		

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط العام للصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية عند استخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود (٣,٥٨) وبدلالة عالية وكانت أهم الصعوبات ما يلي:

١. التكلفة المالية العالية لتجهيزات بيئة التعليم المدمج، بمتوسط حسابي (٣,٤١)، وبدلالة عالية.

٢. قلة أجهزة الحاسوب في الجامعة مقارنة بعدد الطلاب، بمتوسط حسابي (٣,٢٠)، وبدلالة متوسطة، وتتفق هذه الدراسة مع ما أورده ساحل (٢٠٠٩) والعمري (١٤٣٣) حيث أشارا إلى عدم توفر التجهيزات الأساسية اللزمة لعملية التعليم المدمج من مشكلات استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية.

٣. ضعف خدمات المساندة الفنية لمتابعة أجهزة الحاسب والشبكة وصيانتها، بمتوسط حسابي (٣,١٨)، وبدلالة متوسطة. ويرى الباحث ضرورة تخصيص ميزانية كافية لتأمين البيئة التعليمية المناسبة للتعليم المدمج من أجهزة وخدمات فنية مساندة.

كما وضح الجدول أن أقل الصعوبات تأثيرا كانت (ضعف شبكة الاتصال بالإنترنت في الجامعة، قلة أجهزة الحاسوب في الجامعة المخصصة لعضو هيئة التدريس).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة فروق إحصائية في استجابة عينة الدراسة حول استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين والتي تعزى إلى متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة التعليمية؟ وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث اختبار T Test مع متغير الجنس واختبار One Way Anova مع متغيري الرتبة العلمية وسنوات الخبرة.

جدول رقم ١٠ نتيجة اختبار T Test لدلالة الفروق بين متوسط أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ف للتجانس	مستوى الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	29	2.46	.81	2.17	.15	.99	.32
أنثى	43	2.29	.67				

يتضح من جدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين وفقا لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة ت (.99) عند مستوى دلالة (.32) وهي أكبر من مستوى (0.05).

جدول رقم ١١ نتيجة اختبار One Way Anova لدلالة الفروق بين متوسط أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير الرتبة العلمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.203	2	.601	1.133	.33
داخل المجموعات	36.622	69	.531		

يبين الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين وفقا لمتغير الرتبة العلمية، حيث بلغت قيمة ف (1.13) عند مستوى دلالة (.33) وهي أكبر من مستوى (0.05).

جدول رقم ١٢ نتيجة اختبار One Way Anova لدلالة الفروق بين متوسط أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير الخبرة الأكاديمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.134	2	.567	1.066	.35
داخل المجموعات	36.691	69	.532		

يبين الجدول (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعليم الراشدين وفقا لمتغير الرتبة العلمية، حيث بلغت قيمة ف (1.06) عند مستوى دلالة (.35) وهي أكبر من مستوى (0.05).

توصيات الدراسة

في نهاية البحث وبناء على نتائج الدراسة، يقدم الباحث التوصيات التالية:

١. حث أعضاء وعضوات هيئة التدريس على رفع درجة استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية.

٢. التقليل من التكليفات والأعباء المطلوبة من عضـــو هيئة التدريس والتي تحد من قدرته على اســـتخدام التعليم المدمج في تعليم الراشدين.

٣. رفع مســـتوى الطلاب في اللغة الإنجليزية لكي يســـتطيعون التعامل مع البرمجيات التعليمية حيث أن معظمها باللغة الإنجليزية.

٤. زيادة أعداد أجهزة الحاســـب الآلي في القاعات الدراســـية بما يتناســـب مع أعداد الطلاب، وتوفير فريق عمل متخصص للصيانة الفنية للأجهزة.

٥. زيادة نسبة الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم المدمج.

٦. خفض أعداد الطلاب في كل قاعة دراسية ليتمكن عضو هيئة التدريس من استخدام التعليم المدمج بفعالية.

٧. منح أعضـاء هيئة التدريس مزيدًا من المرونة لتحويل بعض محاضـرات المقرر اون لاين في ظل وضـع آليد محددة ودقيقة تجمع بين الجودة والفائدة العلمية.

مقترحات الدراسة

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١. إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة على كلية أخرى، ثم مقارنة نتائجها بهذه الدراسة.

٢. إجراء دراسـة حول آراء الطلاب والطالبات حول التعليم المدمج، ومقارنة أراءهم بآراء أعضـاء هيئة التدريس في هذه الدراسة.

٣. إجراء دراســـة حول دور التعليم المدمج في تحقيق القدرة التنافســـية للكليات والجامعات في مجال التدريس والتحصيل الدراسي للمتعلمين.

٤. إجراء دراســة مشــابهة لهذه الدراســة على عينة من المتعلمين الصــغار (طلاب وطالبات التعليم العام) ومقارنة نتائجها بهذه الدراسة.

المراجع

أبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٤). *مدخل إلى مناهج البحث التربوي*. (ط.٤). الكويت: مكتبة الفلاح.

أبو موسى، مفيد. (٢٠٠٧). أثر استخدام طريقة التعليم المزيج في تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس مساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها. *مجلة البحث الإجرائي في التربية*، الأردن.

أليسون، ليتل جون و كريس، بجلر. (مترجم) (٢٠١٢). *الإعداد للتعلم الإلكتروني المدمج*. الرياض: النشر العلمي والمطابع.

أبو موسى، مفيد. (٢٠٠٧). *أثر استخدام استراتيجية التعليم المزيج على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها*. دراسة منشورة، عمان، الأردن: الجامعة العربية المفتوحة،

الباتع، حسن محمد، المخيني، محمد راشد. (٢٠١٠). *أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج-التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمة مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان*. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم بعنوان: التعلم المزيج والمتنقل: الإمكانات والتحديات من ٦-٨ ديسمبر ٢٠١٠م.

توفيق، محمد. (٢٠٠٥). *تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب، قاسم. (٢٠٠٥). حوسبة المناهج، *مجلة رسالة المعلم*، ٤٣ (٣)، ١١-١٣.

صادق، آمال. فؤاد، أبو حطب (١٩٩٩). *نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

الصالح، بدر (٢٠٠٥). *مستقبل تقنية التعلم ودورها في إحداث التغيير النوعي في طرق التعلم والتعليم*. الرياض: جامعة الملك سعود، الرياض.

صقر، محمد حسين سالم (٢٠٠٤). *طرق التدريس العامة*. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

الطوالبة، محمد والصوص، سمير. (٢٠٠٦). *أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في الأنماط والتراكيب اللغوية في مادة اللغة العربية*. بحث غير منشور، عمان: الأردن.

زيتون، كمال. (٢٠٠٥). *التدريس نماذجه ومهاراته*. القاهرة: عالم الكتب.

ساحل، محمد. (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني في الدول العربية بين الحاجة والواقع. *مجلة العلم والإيمان*، ٣٢ (٤)١٤٤-١٤٢.

سلامة، حسن. (٢٠٠٦). *التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني*، *المجلة التربوية*، *كلية التربية بسوهاج*، *جامعة جنوب الوادي*، العدد الثاني والعشرون، يناير.

شوكاني، محمد حمزة. (٢٠٠٩). *أثر استخدام التعلم المتمازج في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب المرجلة الأساسية في مبحث التربية الإسلامية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

شوملي، قسطندي. (٢٠٠٧). *الأنماط الحديثة في التعليم العالي والتعليم المتمازج*. جامعة بيت لحم، فلسطين.

الشمري، محمد خزيم. (٢٠٠٧). *أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاههم نحوه*. أطروحة دكتوراه منشورة، الأردن: الجامعة الأردنية.

عبدالعاطي، محمد الباتع محمد. (٢٠١٦). *تكنلوجيا التعليم المدمج*. الإسكندرية: المكتبة التربوية.

عبود، حارث. (٢٠٠٧). *الحاسوب في التعليم*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الباسط، حسن علي. (٢٠٠٧). *التعلم متعدد المداخل: استراتيجية جديدة لاستخدام تكنلوجيا المعلومات في التعليم ما قبل الجامعي. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم قبل الجامعي*، القاهرة ٢٢-٢٤ إبريل ٢٠٠٧.

عبدالمولى، السيد أبو خطوة. (٢٠٠٩) *التعليم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعليم الإلكتروني*. عالم الكتب. القاهرة.

عبد المؤمن ، سيد محمد.(٢٠١٠). *مناهج البحث*. بيروت: مكتبة دار الحكمة.

العمري، عبدالمجيد. (١٤٣٣هـ). *مطالب استخدام التعلم المدمج (الخليط) في تدريس العلوم الطبيعية من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى.

الغامدي، خديجة علي. (٢٠١٠). *فاعلية التعلم في إكساب مهارات وحدة برنامج العروض التقديمية (Power Point) لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

الغامدي، فوزية عبدالرحمن. (٢٠١١). *أثر تطبيق التعلم المدمج باستخدام نظام إدارة التعلم بلاك بورد على تحصيل طالبات مقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية بجامعة الملك سعود*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

غانم، حسن دياب. (٢٠٠٩). *فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية.

غلام، كمليا. (١٤٢٨هـ). *معوقات التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية: بالتطبيق على جامعة الملك عبدالعزيز بجدة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز.

الفقي، عبداللاه. (٢٠١١). *التعلم المدمج التصميم التعليمي – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكاري*. عمان: دار الثقافة.

الفيفي، موسى سليمان. (٢٠١٦). *الاستعداد للتعلم الذاتي لدى طلاب البكالوريوس بالجامعة الالكترونية بالمملكة العربية السعودية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جنوب فلوريدا.

مارميه، جي.، الصوص، سمير.، صويص، ميسرة.(٢٠٠٥). *دورة أساليب تدريس اللغة العربية باستخدام المادة المحوسبة عن طريق التعلم المتمازج*. عمان، الأردن: وزارة التربية والتعليم.

المعايطة، فيلما حمدو. (٢٠٠٦). *أثر استخدام التعليم والتعلم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعة الأردنية*، أطروحة دكتوراه منشورة. عمان، الأردن: جامعة عمان الأردنية.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٣). *الإطار العام للمناهج والتقويم.*: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

Torone. (2003). *Blended learning: How to integrate online and traditional. London*: Kogan page.

Hofmann, J.K. (2001). *Blended learning: Case Study. ASTD Learning Cricuits*. Org/ apri2002/ Hofmann.Html.

Strickland, R. (2009) *The Quantity and Quality of Human Interacrion in Synchronous Blended Learning Environment*. Ph.D dissertation, Brigham Young University, United States.

So, Hyo-Jeong.(2006). *Student satisfaction in abended learning course qualitative approach focusing on article factors*. Related October 10, 2007. From hattp://ISIric.Edu.sa/eventas/AREA 2006, Proceegin 2 Drso.