(بسم الله الرحمن الرحيم)

كلية التربية
المجلة التربوية
***

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية

إعداد

دكتور/ مختار عبد الخالق عبد اللاه عطية

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

بكلية المعلمين جامعة الملك سعود

المجلة التربوية ـ العدد الثالث والثلاثون ـ يناير 2013م

المقدمة والإحساس بالمشكلة:

يعيش العالم اليوم ثورة علمية حديثة وشاملة، ويشهد تطوراً كبيراً وسريعاً في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد أدى ذلك إلى تدفق معرفي ومعلوماتي غير مسبوق في شتى ميادين الحياة، الأمر الذي استوجب الاعتماد على الوسائل التكنولوجية والأساليب الإلكترونية الحديثة لاستيعاب هذه المعارف والمعلومات وتوظيفها والاستفادة من مخرجاتها، ولم يقف المجال التعليمي بمعزل عن هذه الوسائل وتلك الأساليب في ظل دوره الكبير والمؤثر في جميع أوجه النشاط الإنساني.

وكانت العملية التعليمية قد اعتمدت – ولفترات طويلة- على الطرق التقليدية، وركزت على المعلم كمصدر أساسي للمعرفة والمعلومات، واستخدمت وسائل تعليمية تقليدية كالكتاب المطبوع والسبورة الطباشيرية أو القلمية، واهتمت بالجوانب النظرية على حساب الجوانب العملية التطبيقية، مما انعكس على أداء الطلاب الذين اعتمدوا على الحفظ والاستظهار رغبة في عبور الامتحان، لا في التسلح بالمهارات وتكوين الاتجاهات.

وجاء ظهور التعليم الإلكتروني الذي يعد بمثابة ثورة على النظم التعليمية التقليدية؛ حيث أوجد فلسفة وأهدافاً وأسلوباً جديداً في إدارة نظم التعليم، وفي الأدوار المنوطة بالمعلم والمتعلم وسائر عناصر العملية التعليمية، وهو يعتمد على التقنيات الحديثة التي وسعت من الرؤية التعليمية، وتجاوزت الكتاب المطبوع والأسلوب التقليدي القائم على التلقين والحفظ والاستظهار، والامتحانات التي تؤدى بطريقة قسرية.(متولي،2004)

ويشمل التعليم الإلكتروني كل ما يكتسبه الفرد من معلومات وخبرات تؤدي إلى تغيير في سلوكه نتيجة استخدامه آليات الاتصال الحديثة؛ من الحاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة؛ من صور وأصوات ورسومات وفيديوهات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وحوار مفتوح وكذلك بوابات الإنترنت.(الموسى،2003)

والتعليم الإلكتروني يتيح بيئة جديدة للتعلم تتوافر فيها إمكانات متميزة تتيح للمتعلمين إمكانية التفاعل مع المقررات الدراسية، كما تسهم في التحكم في مسار العملية التعليمية نفسها بصورة كبيرة بحيث يكون المتعلم محور العملية التعليمية ويكون موجهاً ومراقباً، ومن ثم يتحول مقياس النجاح من القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات إلى اكتساب المهارات واكتساب القدرة على التعلم والفهم والاستيعاب والتفكير السليم والنقد والتحليل والاستدلال والإبداع.(إبراهيم،2004)

وعلى الرغم من المميزات الواضحة والإيجابيات الكثيرة للتعليم الإلكتروني إلا أنه لم يسلم من العيوب وأوجه القصور وقد أثبت ذلك كثير من الدراسات السابقة؛ فقد أظهرت دراسة Oliver& Omari (1999) أن طلاب الجامعة من خلال التعليم الإلكتروني يفتقدون إلى النقاش والحوار المباشر مع المعلم والزملاء في المعارف والمهارات موضوع التعلم.

وأكدت دراسةBaskin (2003) على ضعف الجانب الاجتماعي أثناء ممارسات التعليم الإلكتروني.

وأشارت دراسة الموسى، والمبارك (2005) إلى أن غياب التفاعل وجهاً لوجه هو أحد أوجه القصور المهمة في التعليم الإلكتروني.

وأكدت دراسة خلف الله (2010) على أن التربويين يرون أن استخدام نظام التعليم الإلكتروني قد يؤثر على العامل الإنساني والتفاعل بين المتعلمين، الأمر الذي قد يؤدي إلى عوامل الفشل والعزلة، كما أن بعض المهارات العملية تحتاج لحضور المتعلم إلى المؤسسة التعليمية وتلقي التدريب الحي المباشر والقيام بالأداء الفعلي أمام المدرب.

وقد استدعى ذلك البحث عن صيغ تعليمية بديلة تجمع بين مزايا التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني وتتلافى أوجه القصور في كل منهما، وقد أسفر ذلك البحث عن ظهور نمط التعلم الإلكتروني المدمج Blended Learning الذي سرعان ما بدأ ينتشر داخل الأوساط التعليمية والتدريبية.

والتعليم/التدريب المدمج هو إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد؛ حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان.(زيتون،2005)

والتعليم/التدريب المدمج هو أسلوب يتم فيه توظيف كافة الإمكانات والوسائط التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم سواء كانت إلكترونية أو تقليدية يتم تصميمها لتتكامل مع بعضها؛ لتقديم أسلوب فعال من التعلم يناسب خصائص الدارسين واحتياجاتهم من ناحية ويناسب طبيعة المحتوى التدريبي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى.(الجزار؛ عصر،2009)

ويرى Bersin (2003) أن التعلم المدمج هو التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني داخل برنامج تعليمي تتكامل فيه الوسائط المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية بالطريقة المثلى، ويعتقد بأن أي برنامج تعليمي إلكتروني ناجح إما أن يكون بالفعل برنامج تعلم مدمج أو أنه سيتحول في المستقبل إلى تعلم مدمج.

وتضيف Al-shwiah (2009) أن مفهوم التعلم المدمج نتج من حالات النجاح والفشل التي حدثت للتعلم الإلكتروني، فعلى الرغم من أن بعض المقررات والموضوعات التعليمية مناسبة للتقديم عبر الإنترنت، فهناك مقررات وموضوعات أخرى يبدو فيها أن المتعلم يخدم بشكل أفضل ببعض المزج بين الفصول الدراسية التقليدية والتدريب المعتمد على الويب.

وترتكز فلسفة التعلم الإلكتروني المدمج على المزج بين مبادئ النظرية السلوكية التي تهتم بنقل المعارف والمعلومات والمهارات المحددة سلفاً من المعلم إلى المتعلم في إطار متسلسل متتابع، وبين مبادئ النظرية البنائية التي ترى ضرورة اكتساب المتعلم للمعرفة من خلال قيامه بمعالجة المعلومات في إطار بنائه المعرفي. (Xin, et. al,2010)

ويمكن الاستفادة من مزايا التعلم الإلكتروني المدمج في مجال إعداد وتدريب الطلاب المعلمين على المهارات المختلفة لما يتميز به هذا النمط التعليمي من إمكانات هائلة خاصة بعد ظهور أنظمة إدارة التعلم Learning Management System (LMS) كنظام بلاكبورد Blackboard الذي يتيح تقديم المحتوى التدريبي إلكترونياً، كما يتيح إدارة أنشطة التعلم ومتابعة المتدربين وتقديم أدوات الصف الافتراضي وبناء وإدارة الاختبارات والواجبات ومنتديات المناقشة والمراسلة الإلكترونية.....الخ.

ولكي يكون المعلم ماهراً مهنياً لابد أن تساير برامج الإعداد المهني التي تقدم للطلاب المعلمين في كليات المعلمين والتربية التطور العلمي والتكنولوجي، وأن يتم مراجعة هذه البرامج في ضوء المستحدثات التكنولوجية، وإكسابه المهارات الخاصة بها. (محمود،1997)

والطلاب المعلمون هم الأكثر احتياجاً للتدريب باستخدام أساليب التعلم الإلكتروني المدمج نظراً لتغير أدوار المعلم في العصر الحديث عما كان عليه في الماضي، وبروز دوره كمنسق وموجه ومراقب ومحفز لتعلم طلابه من أجل مساعدتهم على بلوغ أهدافهم التعليمية، وهو نفس ما تدعمه بيئة التعلم الإلكتروني المدمج.

وحتى يمكن للطالب المعلم الذي يجري إعداده وتكوينه وتأهيله، أن يؤدي مهامه وأدواره المتغيرة في المدرسة بشكل فاعل ومتميز لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لطلابه، فإنه لابد وأن يعد إعداداً تربوياً وأكاديمياً متميزاً قبل الخدمة، وذلك لإكسابه المهارات التدريسية والمعرفة الأكاديمية بمادته التي تمكنه من القيام بدوره المنوط به في العملية التعليمية بفاعلية واقتدار.(شحاتة، 2003)

والمهارات التدريسية بوجه عام تساعد المعلم بطريق مباشر في أداء عمله، وتساعده على اختصار وقته، وتسلحه بالثقة بنفسه، لأنه يعتمد عليها اعتماداً كلياً في إنجاز الكثير من أدواره التربوية داخل المدرسة وخارجها، والمعلم الذي يستطيع أن يصل إلى درجة إتقان مهارات التدريس هو الذي يستطيع أن يؤدي مهام عمله على أكمل وجه.(علي، 2006)

فنجاح المعلم بصفة عامة ومعلم اللغة العربية بصفة خاصة في مهمته التدريسية يعتمد بدرجة كبيرة على ما يمتلكه من مهارات تدريسية تمكنه من بلوغ الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة، ولذا فقد اهتم التربويون في مختلف الدول العربية من خلال برامج إعداد المعلم بكليات المعلمين والتربية بتكثيف جرعات التدريب على هذه المهارات حتى يتسنى لمعلمي المستقبل التسلح بأدواتهم اللازمة لإنجاح العملية التعليمية.

وعلى الرغم من هذا الاهتمام الكبير بتلك المهارات فقد لاحظ الباحث من خلال عمله كعضو بوحدة التربية الميدانية ومشرف على طلاب اللغة العربية بكلية المعلمين بالرياض أثناء فترة التطبيق الميداني ولمدة أربع سنوات، لاحظ أن معظم الطلاب معلمي اللغة العربية لا يتقنون مهارات التدريس الأساسية التي تتعلق بتخطيط الدرس وإعداده أو تلك التي تتصل بتنفيذ الدرس أو إدارة الصف أو تقويم التلاميذ، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

كما أجرى الباحث عدداً من المقابلات الشخصية مع معلمي اللغة العربية المتعاونين بمدارس التطبيق الميداني بمدينة الرياض، وقد أجمع هؤلاء المعلمون على أن الطلاب معلمي اللغة العربية يعانون – أثناء فترة التدريب الميداني – من ضعف عام في مهارات التدريس الأساسية مما ينعكس على شخصيتهم داخل الفصل ويؤثر على العملية التعليمية برمتها، وأنهم يحتاجون إلى المزيد من التدريب على هذه المهارات.

كما أكدت كثير من الدراسات السابقة على ضعف وقصور المهارات التدريسية الأساسية لدى طلاب ومعلمي اللغة العربية والحاجة إلى أساليب واتجاهات حديثة للتدريب على هذه المهارات، ومن هذه الدراسات: دراسة إبراهيم (1989)، ودراسة إسماعيل (1992)، ودراسة غزالة؛ وعثمان(1993)، ودراسة المخزومي(1994)، ودراسة شحاتة (1995)، ودراسة الخليفة (1997) ،ودراسة المخزومي (1997)، ودراسة موسى؛ وقاسم (2000) ودراسة علي (2006)، ودراسة آل سعود (2006)، ودراسة المحبوب، ويوسف، ودراسة الميعان(2007)، (2008)، ودراسة الحوامدة وآخران (2010).

لذا فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية بعض مهارات التدريس الأساسية، والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى عينة من الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية المعلمين جامعة الملك سعود.

وقد اختار الباحث عينة من الطلاب معلمي اللغة العربية الذين يقضون فترة التطبيق الميداني لتطبيق هذا البحث، نظراً لأهمية هذه الفترة في مستقبل حياتهم المهنية. فالتدريب الميداني يمثل العمود الفقري في الإعداد المهني للمعلم وهو المحور الأهم في هذه العملية لكونه المجال الحقيقي الذي يمارس فيه الطالب المعلم التدريس في المدرسة.(فخرو،2002)، كما أنه يمثل التطبيق العملي للإعداد النظري والأداة التقويمية الأولى والمحك الصادق والمعيار الرئيس لجودة برامج هذا الإعداد، ومن خلاله يمكن التنبؤ بفرص نجاح المتدرب في مهنة التدريس مستقبلاً .(الحريقي،1994)

تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف وقصور المهارات التدريسية الأساسية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

ولمواجهة هذه المشكلة تم الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

وتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية كما يأتي:

1- ما صورة البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج لتنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

2- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

3- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية اتجاه الطلاب معلمي اللغة العربية نحو التعليم الإلكتروني؟

فروض البحث:

حاول البحث الحالي بعد تنفيذ تجربة البحث التحقق من صحة الفروض التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي علي:

- **دراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية بعض المهارات التدريسية العامة للطلاب معلمي اللغة العربية، والتي تتمثل في: مهارات التخطيط والإعداد، مهارات التنفيذ، مهارات التقويم، مهارات إدارة الفصل.**
- **عينة من طلاب التربية الميدانية تخصص اللغة العربية بكلية المعلمين جامعة الملك سعود.**
- **تطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني علي الطلاب عينة البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1433/1432هـ.**

منهج البحث:

تبعاً لطبيعة البحث وأهدافه،استخدم الباحث في هذا البحث المنهج شبه التجريبي، واستخدم من تصميمات هذا المنهج طريقة المجموعات المتكافئة، وبالتحديد أبسط هذه التصميمات وهى طريقة المجموعة التجريبية الواحدة والمجموعة الضابطة الواحدة.

مصطلحات البحث:

التعلم الإلكتروني المدمج: هو تعلم (تدريب) قائم على المزج والتكامل بين التعلم الإلكتروني المعتمد على التواصل عبر الكمبيوتر والشبكات، والتعلم التقليدي المعتمد على التفاعل الصفي وجهاً لوجه، بهدف اكتساب وتنمية المعارف والمهارات وتكوين الاتجاهات.

المهارات التدريسية: مجموعة الأداءات السلوكية التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم ويتقنها من خلال الممارسات التدريبية أثناء فترة الإعداد تمهيداً لأداء مهمته في تعليم اللغة العربية بنجاح.

الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني: هو الموقف الذي يظهره الطلاب معلمو اللغة العربية نحو التعلم الإلكتروني بالقبول أو الرفض، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته لعبارات مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني الذي أعده الباحث.

إجراءات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث واختبار صحة فروضه قام الباحث بإعداد ما يلي:

أولاً : الجانب النظري وتناول:

- **التعلم المدمج ماهيته ومكوناته.**
- **التعلم الإلكتروني المدمج وتنمية المهارات التدريسية.**
- **الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.**

ثانياً: الجانب الإجرائي وشمل الخطوات التالية:

1- إعداد المواد التعليمية وأدوات البحث وتمثلت في:

- ✓ **برنامج تدريبي لتنمية المهارات التدريسية.**
- ✓ **بطاقة تقويم المهارات التدريسية.**
- ✓ **مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.**

2- التأكد من صدق وثبات أدوات البحث.

3- اختيار عينة البحث وتقسيمها إلي مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية.

4- التطبيق القبلي لبطاقة تقدير المهارات ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني للمجموعتين التجريبية والضابطة.

5- تطبيق تجربة البحث عن طريق تدريب طلاب المجموعة التجريبية عن طريق التعلم الإلكتروني المدمج، وتتدرب المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

6- التطبيق البعدي لبطاقة تقدير المهارات التدريسية ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني للمجموعتين التجريبية والضابطة.

7- تحليل النتائج وتفسيرها.

8- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

أهمية البحث:

يمكن أن يسهم البحث الحالي فيما يلي:

1- تحسين مهارات وقدرات الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية من خلال تدريبهم على توظيف التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية مهاراتهم التدريسية.

2- تطوير أساليب تدريب الطلاب المعلمين؛ حيث تناول البحث إعداد أنشطة تدريبية تقوم على التعلم الإلكتروني المدمج للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، مما يفتح المجال أمام التخصصات الأخرى لتطبيقات مشابهة.

3- توجيه أنظار الباحثين والمهتمين في مجال تعليم اللغة العربية لكيفية تصميم وإعداد برامج تعليمية وتدريبية تقوم علي التعلم الإلكتروني المدمج.

4- إمداد المعلمين بقائمة المهارات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية.

5- إثراء المكتبة العربية بأدوات قياس يمكن أن تكون عوناً للباحثين والمعلمين وتتمثل في بطاقة تقويم المهارات التدريسية ومقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني.

6- فتح المجال لإجراء دراسات وبحوث تربوية تقوم على التعلم الإلكتروني المدمج.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات السابقة:

أ- دراسات تتعلق بالتعليم الإلكتروني المدمج:

دراسة DeLacey& Leonard (2002) وقدمت هذه الدراسة مشروعاً لدراسة حالة حول التعليم التكنولوجي والتعلم عن بعد لدى طلاب كلية الأعمال بجامعة هارفارد، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تحسن في تعلم الطلاب عندما تم إضافة ساعات من التدريس الصفي التقليدي في الموضوعات التي يدرسونها باستخدام الإنترنت، كما زاد مستوى الرضا لديهم مقارنة بزملائهم الذين درسوا نفس الموضوعات إلكترونياً فقط.

دراسة Clark& James (2005) وقد استهدفت التعرف على فاعلية التعلم المدمج في تقديم المقررات التعليمية لدى طلاب كلية العلوم جامعة جنوب استراليا مقارنة بالتعليم التقليدي وجهاً لوجه، حيث تم تقديم أحد المقررات من خلال الإنترنت وبعض المقابلات المباشرة بالكلية، وقد تكونت عينة الدراسة من (67) طالباً من طلاب قسم العلوم الجيولوجية، وقد أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً وبطاقة لملاحظة أداء المهارات، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب مجموعة التعليم المدمج على طلاب الطرقة التقليدية في كل من التحصيل ومهارات الأداء العملي.

دراسة Owston, et al (2006) وقد استهدفت التعرف على أثر برنامج للنمو المهني قائم على التعلم المدمج لدى معلمي الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا بالمدارس المتوسطة بمقاطعة أونتاريو بكندا، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن نمو المهارات التدريسية لدى المعلمين عينة البحث، ونمو اتجاهاتهم نحو التعلم المدمج مما انعكس إيجاباً على اتجاهات طلابهم نحوه.

دراسة Chen, & Looi (2007) وقد استهدفت التعرف على فاعلية أسلوب المناقشة القائمة على التعليم المدمج مقابل المناقشة بقاعة الدرس وجهاً لوجه بمدارس سنغافورة، وتكونت عينة الدراسة من (16) طالباً بإحدى المدارس الثانوية، وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً وبطاقة لتقويم الأداء العملي، وقد أظهرت النتائج تفوق مجموعة التعلم المدمج على مجموعة الأداء التقليدي في التحصيل والأداء العملي.

دراسة أحمد(2009) وقد استهدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تدريس التربية الأسرية والاتجاه نحو

التعليم الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات، وقامت الباحثة بإعداد اختبار القدرة على التصرف في المواقف الخاصة لقياس الجانب المعرفي، وكذلك بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، ومقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني، وقد تكونت عينة البحث من (12) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية بالأفلاج جامعة الملك سعود، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات.

دراسة خلف الله(2010) وقد استهدفت التعرف على فاعلية استخدام كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى عينة من طلاب الفرقة الأولى شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر بلغت (70) طالباً، وقد قام الباحث بإعداد برنامج تعليمي واختبار تحصيل معرفي وبطاقة ملاحظة أداء المهارات، وكشفت النتائج عن فاعلية كل من أسلوبي التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية التحصيل المعرفي وتنمية الجانب الأدائي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى الطلاب أفراد العينة.

دراسة محمود (2011) وقد استهدفت التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقامت الباحثة بتصميم موقع تعليمي عبر الإنترنت، وأعدت اختباراً تحصيلياً ومقياساً للاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج، وبلغ عدد أفراد العينة (68) طالباً من إحدى المدارس الثانوية بمحافظة أسوان، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية الوحدة المدرسة باستخدام التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المدمج لدى طلاب عينة البحث.

دراسة علام (2011) وقد استهدفت التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى عينة من طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ببورسعيد بلغت (60) طالباً، وتم إعداد قائمة بالمهارات التدريسية الواجب توافرها لدى الطالب المعلم، واختباراً تحصيلياً، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لتقويم أداء الطلاب، وقد أشارت النتائج إلى نمو الأداء التدريسي للطلاب عينة البحث جراء استخدام إستراتيجية التعلم المدمج، وكذلك زيادة مستوى تحصيلهم المعرفي.

ب-دراسات تتعلق بالمهارات التدريسية لطلاب ومعلمي اللغة العربية:

دراسة غزالة، وعثمان(1993) وقد استهدفت التعرف على الكفايات التدريسية واللغوية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية ومدى توافرها لدى هؤلاء المعلمين بالمملكة العربية السعودية، وقد أعد الباحثان بطاقة ملاحظة، وقد تكونت عينة البحث من 200 معلم من مدارس المنطقة الشرقية، وكشفت النتائج عن 30كفاية تدريسية، و30 كفاية لغوية، كما أظهرت النتائج تفاوت مستوى أداء المعلمين في هذه الكفايات.

دراسة شحاتة (1995) وقد استهدفت التعرف على أثر استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس لدى عينة من الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الملك سعود، وقد أعد الباحث بطاقة لملاحظة هذه المهارات التدريسية، ، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التساؤل واستخدام العينات التعليمية وإدارة الفصل لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة زيان وعلي (1998) وقد استهدفت إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وقد أعد الباحثان استبانة تحتوي على قائمة بالكفايات التدريسية، وتم تطبيقها على عينة ضمت 25 من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية بجامعات مصر وثلاثين موجهاً من محافظات مصر المختلفة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أهم الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وقد بلغ عددها 36 كفاية؛ منها 9 كفايات في كل من مجال التخطيط والإعداد، و مجال التنفيذ، ومجال التقويم؛ و4 كفايات في مجال التخصص، و5كفايات في مجال إدارة الفصل.

دراسة موسى، وقاسم(2000) وقد استهدفت تحديد الكفايات التدريسية والوقوف على مدى توافرها لدى معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم الثلاث بمصر والإمارات العربية المتحدة، وقد قام الباحثان بإعداد قائمة بكفايات معلم اللغة العربية وبطاقة ملاحظة لقياسها، وقد تكونت عينة الدراسة من 200معلم، بواقع 100معلم من كلا الدولتين موزعة بين المراحل التعليمية الثلاث، وقد أسفرت النتائج عن قائمة من الكفايات التعليمية لمعلم اللغة العربية في كل مرحلة، كما أوضحت النتائج تفاوت مستوى أداء معلمي اللغة العربية في كل كفاية من هذه الكفايات.

دراسة فضل الله& وسالم (2004) وقد استهدفت وضع معايير لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام، وقد قام الباحثان ببناء قائمة المعايير المقترحة لأداء معلمي اللغة

العربية بالتعليم العام والتأكد من صدقها وثباتها تمهيداً لعرضها على منظمة مهنية لاعتمادها، وقد حددت القائمة معايير الأداء اللغوي في ثلاثة مجالات: مجال مهارات الاتصال اللغوي ومجال المفاهيم اللغوية ومجال المعارف الأدبية، أما معايير الأداء التدريسي فشملت أربعة مجالات هي: مجال التخطيط للتدريس ومجال البيئة الصفية ومجال التدريس ومجال المسئولية المهنية.

ج- دراسات تتعلق بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

دراسة Richards (2001) وقد استهدفت التعرف على وجهة نظر الطلاب والمعلمين نحو استخدام الإنترنت في العملية التعليمية، وقد أوضحت نتائج الدراسة تفضيل الطلاب والمعلمين للتعليم عبر الإنترنت لما له من فوائد كثيرة في إثارة الدافعية نحو التعلم، وتطوير أدوارهم في العملية التعليمية وطرائق تعلمهم للمعلومات.

دراسة Gupta, et al (2004) وقد استهدفت التعرف على اتجاهات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو استخدام التعليم الإلكتروني، وقد اعتمد الباحث على أداتين الأولى مقياس الاتجاهات للطلاب والثانية المقابلة الشخصية لأعضاء هيئة التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (65) طالباً من طلاب الفرقة الثالثة بكلية طب الأسنان، وأربعة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو التعليم الإلكتروني، في حين تحفظ أعضاء هيئة التدريس على الإفراط في استخدام التعليم الإلكتروني مما يؤثر سلباً على حضور الطلاب للمحاضرات.

دراسة Davidson (2004) وقد استهدفت التعرف على اتجاهات الطلاب نحو التعلم الإلكتروني القائم على مواقع الويب، وقد صمم الباحث مقياساً لقياس اتجاهات الطلاب عينة البحث نحو التعلم الإلكتروني، وأظهرت النتائج إيجابية اتجاهات الطلاب نحو هذا النوع من التعليم لأنه من وجهة نظرهم يناسب الظروف التعليمية المستقبلية.

دراسة الشافعي& الشامي (2007) وقد استهدفت بناء مقياسين لقياس اتجاهات طلاب كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية وأعضاء هيئة تدريسها نحو التعليم الإلكتروني، وقد تكونت عينة الدراسة من (191) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة من الأقسام العلمية و(36) عضو هيئة تدريس بالأقسام العلمية للكلية، وقد أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني لدى كل من طلاب وأعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية.

دراسة نوبي (2009) وقد استهدفت التعرف على فاعلية التعلم الإلكتروني لتطوير مقرر طرق تدريس العلوم في تنمية الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي الفيزياء طلاب شعبة طبيعة وكيمياء، وقد أعدت الباحثة مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني المكون من (40)عبارة، وتم تطبيقه على (50) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة طبيعة وكيمياء بكلية التربية جامعة المنيا، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية اتجاه الطلاب عينة البحث نحو التعلم الإلكتروني، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل (1.5).

دراسة لال& الجندي (2010) وقد استهدفت الكشف عن الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في ضوء بعض المتغيرات(الجنس، التخصص، الخبرة، حضور ندوات في مجال التقنيات)، وقد صمم الباحثان استبانة وتم تطبيقها على عينة البحث وبلغت(462) معلماً ومعلمة، وخلصت النتائج إلى أن اتجاه معلمي التخصص العلمي ذوي خبرة أقل من خمس سنوات في مجال العمل والذين يحضرون ندوات تعليمية في مجال التقنيات نحو التعلم الإلكتروني أكثر إيجابية.

دراسة الشناق& ودومي(2010) وقد استهدفت التعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العلوم، وقد أعد الباحثان مقياسين لقياس اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعلم الإلكتروني، وقد تكونت عينة البحث من(28) معلماً، (118)طالباً، وقد توصلت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، وحدوث تغير سلبي دال إحصائياً في اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض الموجز للدراسات السابقة يتضح ما يأتي:

- **تناولت الدراسات المعنية باستخدام أسلوب التعلم المدمج التعرف على فاعلية هذا الأسلوب التعليمي في تحصيل وأداء واتجاهات المتعلمين، وقد خلصت معظم نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية هذا الأسلوب في كل من التحصيل والأداء المهاري والاتجاهات.**
- **تناولت الدراسات المعنية بالمهارات التدريسية لطلاب ومعلمي اللغة العربية بناء قوائم للمهارات والكفايات التدريسية الأساسية لمعلم اللغة العربية، كما تناولت بعض هذه الدراسات تقويم هذه المهارات، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات اتفاق معظم قوائم المهارات التدريسية في المهارات التدريسية الرئيسة (مهارات التخطيط، مهارات التنفيذ، مهارات التقويم، مهارات إدارة الفصل) واختلفت في المهارات الفرعية. كما أظهرت نتائج معظم هذه الدراسات ضعفاً عاماً في مهارات التدريس لدى طلاب ومعلمي اللغة العربية.**
- **تناولت الدراسات المعنية بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني مدى رضا الطلاب والمعلمين ومدى إيجابية اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، وقد خلصت نتائج معظم هذه الدراسات إلى تكون اتجاهات إيجابية لديهم نحو التعليم الإلكتروني بأنماطه المختلفة.**

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في التعرف على طرق استخدام وتوظيف التعلم الإلكتروني المدمج في التعليم والتدريب، كما استفاد الباحث من هذه الدراسات في إعداد وتصميم أدوات البحث المتمثلة في بطاقة تقويم المهارات التدريسية ومقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني.

ثانياً: الإطار النظري:

مفهوم التعلم الإلكتروني المدمج واستراتيجياته:

تعددت تعريفات التعلم الإلكتروني المدمج وإن كانت كل هذه التعريفات تصب في بوتقة واحدة، فقد ذكر Troha (2002) إلى أن التعلم المدمج يجمع بين خصائص التعلم الإلكتروني الممتازة مثل القدرة على الوصول والإتاحة، مع خصائص التعليم التقليدي الممتازة كالمعايشة والتعليم وجهاً لوجه.

وأوضح Singh (2003) أن التعلم المدمج هو خليط من الأنشطة التعليمية الحية مثل التعلم وجهاً لوجه في الفصل التقليدي والتعلم الإلكتروني والتعلم المعتمد على الخطو الذاتي ودمجه مع التدريب المعتمد على المعلم والمؤتمرات الإلكترونية التزامنية والدراسة المعتمدة

على الخطو الذاتي اللاتزامنية والتدريب الوظيفي من المدربين والمراقبين ذوي الخبرة في مجال مهني معين.

وأشار Ingo (2004) إلى أن التعلم المدمج هو مجموعة من طرق التعلم الإلكترونية مثل: الإنترنت، والمؤتمرات الصوتية، أو البريد الصوتي، المدمجة مع التعليم التقليدي، وهذا الدمج يتضمن مجموعة مداخل مخططة، نحو: التدريب من قبل المشرف، والاشتراك في فصل عبر الإنترنت، وتبادل الأفكار مع الزملاء من الطلاب، والاشتراك في ورش وحلقات الدراسة، وغرف الحوار المباشر.

وأوضح Bonk & Graham (2005) أن التعلم المدمج وسيط قائم على دمج مميزات التعليم الإلكتروني مع مميزات التعليم التقليدي وجهاً لوجه، لتحسين عملية التعليم وتأكيد التحليل النقدي والبناء الاجتماعي للمعرفة، بالإضافة إلى التفكير التعاوني بين المتعلمين.

وذكر عماشة (2008) أن التعلم المدمج Blended Learning هو أحد صيغ التعليم أو التعلم (التدريب) التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي(التقليدي) في إطار واحد؛ حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو المعتمدة على الشبكات في الدروس والمحاضرات وجلسات التدريب والتي تتم غالباً في قاعات الدرس الحقيقية المجهزة بإمكانيات الاتصال بالشبكات.

وفي ضوء سبق يتضح أن التعلم الإلكتروني المدمج هو تعلم (تدريب) قائم على المزج والتكامل بين التعلم الإلكتروني المعتمد على التواصل عبر الكمبيوتر والشبكات، والتعلم التقليدي المعتمد على التفاعل الصفي وجهاً لوجه، بهدف اكتساب وتنمية المعارف والمهارات وتكوين الاتجاهات.

وكما تتعدد تعريفات التعلم الإلكتروني المدمج تتعدد أيضاً استراتيجياته وطرق تطبيقه؛ فقد أشار زيتون (2005) إلى أن للتعلم الإلكتروني المدمج استراتيجيات أربع هي:

- الإستراتيجية الأولى: ويتم من خلالها تقسيم الدروس فيما بين التعليم الصفي التقليدي والتعلم الإلكتروني الشبكي؛ وذلك حسب طبيعة الدروس، ويتكرر ذلك في التقويم.
- الإستراتيجية الثانية: ويتم فيها تقسيم الدرس الواحد أو الجلسة الواحدة بين التعليم الصفي التقليدي والتعلم الإلكتروني الشبكي؛ بحيث تكون البداية للتعليم الصفي ويليه التعلم الإلكتروني، ويتم التقويم بأحد الأسلوبين.

- **الإستراتيجية الثالثة: ويتم فيها تقسيم الدرس الواحد أو الجلسة الواحدة بين التعليم الصفي التقليدي والتعلم الإلكتروني الشبكي؛ بحيث تكون البداية للتعلم الإلكتروني ويليه التعليم الصفي، ويتم التقويم بأحد الأسلوبين.**
- **الإستراتيجية الرابعة: ويتم فيها تبادل الاعتماد على كل من التعليم الصفي والتعلم الإلكتروني عدة مرات في الدرس الواحد أو الجلسة الواحدة.**

والباحث يتبني الإستراتيجية الرابعة على اعتبار أنها تناسب الأسلوب التدريبي للطلاب المعلمين على مهارات التدريس الذي يتطلب تبادل الممارسة العملية للمهارات مع الأنشطة التدريبية عليها.

وقد أشار Graham& Bonk (2005) إلى أن التعلم الإلكتروني المدمج له أربعة مستويات هي: مستوى النشاط، ومستوى البرنامج، ومستوى المقرر ، ومستوى المؤسسة.
والباحث يتبني مستوى البرنامج وفقاً لطبيعة البحث الحالي الذي يقدم برنامجاً تدريبياً للطلاب معلمي اللغة العربية.

وقد حدد Baldwin-Evans (2006) ثماني خطوات يجب مراعاتها عند تصميم التعليم المدمج، وهي:

<u>الخطوة الأولى:</u> التأكد من استعداد المتعلم: أي التحقق من مهاراتهم التكنولوجية وكيفية استخدام البرنامج.

<u>الخطوة الثانية:</u> وذلك من خلال نشر المعلومات للمتعلمين، وتزويدهم بفكرة عامة عن المحتوى.

<u>الخطوة الثالثة:</u> الشرح: ويتم من خلالها تقديم الفكرة أو المبدأ أو المفهوم للمتعلم بشكل واضح، ويتم من خلال هذه الخطوة وضع المهارة في سياق واقعي، وتوضح للمتعلم كيف ينفذ المهمة.

<u>الخطوة الرابعة:</u> الممارسة: وتسمح هذه الخطوة للمتعلم ببناء مهاراته، ويصبح أكثر اطمئناناً في تطبيق ما اكتسبه من مهارات في الواقع.

<u>الخطوة الخامسة</u>: التقييم: وفيها يتم تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية لما فهمه من المحتوى، وتتنوع الاختبارات ما بين تحصيلية وأدائية.

الخطوة السادسة: وتبدأ عند نهاية التدريب الرسمي بهدف تزويد المتعلم بالمستوى المناسب من الدعم لترسيخ المهارة لدى المتعلم.

الخطوة السابعة: التدريب: وفيها يسمح للمتعلم بممارسة المهارة في الواقع الحي حتى يحسن من مستواها.

الخطوة الثامنة: التعاون: ويتم فيها مشاركة المتعلم مع أقرانه من خلال الحوار المباشر والتفاعل وجهاً لوجه أو البريد الإلكتروني، بهدف تحسين المهارات المتعلمة.

التعلم الإلكتروني المدمج وتنمية المهارات التدريسية:

يعتمد نظام التعلم الإلكتروني المدمج على التعليم من خلال النشاط، ويركز على دور المتعلم النشط وتفاعله في الحصول على تعلمه من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلاً من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في استقبال المعلومات، كما أنه يساعد وبصورة كبيرة على زيادة فاعلية التعليم من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم.(خلف الله،2010)

ويمكن لنظام التعلم الإلكتروني المدمج أن يوفر بيئة تعليمية صالحة للتدريب على المهارات العملية بأنواعها المختلفة ومنها المهارات التدريسية، ذلك أنه يساعد على الممارسة الفعلية للمهارات، ويتيح تقديم التعزيز المناسب للأداء وتصحيح المسار بهدف الوصول بهذه المهارات إلى درجة الإتقان.

وتعد المهارات التدريسية الأدوات الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ويتقنها إلى درجة تمكنه من ممارسة مهنته التعليمية بشكل ناجح بما يحقق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، ويسهم في بناء شخصية الطلاب.

وتأتي أهمية المهارات التدريسية للمعلم من أن عمله التربوي يقوم عليها، فالتعليم كما هو معروف يستلزم نشاطات تتصل بالشرح والتفسير، وأخرى تستهدف إقامة الدليل والبرهان، كما يتطلب نشاطات أخرى تتعلق بإدارة الفصل وحفظ النظام وتوجيه الطلاب، وجمع المعلومات وتوثيقها، ومتابعة الطلاب، وتعزيز استجاباتهم، وتقويم مدى تقدمهم الدراسي.(الدريج، 1994)

وللوصول إلى ذلك لابد للطالب معلم اللغة العربية أن يتقن المهارات التدريسية الأساسية في مجالات:

- التخطيط والإعداد: والإعداد هو عملية عقلية تسبق مرحلة التنفيذ، يحدد فيها المتعلم المفاهيم والتعميمات التي يريد إكسابها لتلاميذه، ويصوغ ذلك في أهداف إجرائية، ثم يحدد لنفسه "سيناريو" يسير على هديه في درسه، يتبعه التقويم.(صلاح& الرشيدي،1999)

وتكمن أهمية التخطيط الجيد للدروس في أنه يسهم في إدراك المعلم موضوع الدرس وأهدافه وأنشطته التعليمية، كما أنه يمكن المعلم من اختيار أفضل الطرق والأساليب في تعليم التلاميذ ويساعده على مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، ويقلل من الأخطاء التي يقع فيها خلال تدريسه.(محمود،2005)

- التنفيذ: ويقصد به قدرة المعلم على تطبيق ما خطط له، حيث يتميز سلوكه بالتفاعل مع التلاميذ بغرض تحقيق أهداف الدرس.(الميعان،2007)
- التقويم: وهو العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه مستخدماً أنواعاً مختلفة من الأدوات التي يتم تحديدها في ضوء الهدف المراد قياسه كالاختبارات التحصيلية، ومقاييس الميول، ومقاييس القيم، والملاحظات، والمقابلات الشخصية، وتحليل المضمون، أو غير ذلك من المقاييس الأخرى.(موسى& قاسم،2000)
- إدارة الفصل: وهي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم، والتي من شأنها تنظيم أنشطة المتعلمين ومتابعة سلوكهم، وتيسر التفاعل بينهم، وتعمل على توفير جو اجتماعي ونفسي وفكري فعال ومنتج، وتعزز تعاونهم ومشاركتهم في المهام التعليمية المختلفة، والتعامل الفاعل في المشكلات التي تواجههم، وتحافظ على حماسهم بما يمكنهم من تحقيق الأهداف التعليمية بأفضل صورة ممكنة، وبما يساعدهم في بناء شخصياتهم.(المحبوب& يوسف،2008)

وتتيح بيئة التعلم الإلكتروني المدمج الفرص المتنوعة للتدريب على هذه المهارات التدريسية الرئيسة ومهاراتها الفرعية، نظراً لما توفره هذه البيئة من تركيز على التدريب الفعلي والممارسة العملية المدعومة بالمعارف النظرية والاستراتيجيات التعليمية المتعددة والبيئة التعلمية التعاونية وتوظيف الوسائل التي تناسب القدرات والمستويات المتباينة للمتعلمين والمتدربين.

وقد أثبتت بعض الدراسات السابقة فاعلية أسلوب التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية، كدراسة Maguire (2005)، ودراسة Sinclair& Owston (2006)، ودراسة Berger (2008)، ودراسة Owston, et al (2008) ودراسة غانم(2009)،ودراسة أحمد(2009)، ودراسة خلف الله(2010) ودراسة علام (2011)

الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

تؤدي الاتجاهات دوراً مهماً في حياة الأفراد؛ إذ أنها تؤثر تأثيراً مباشراً في سلوكهم ويظهر أثرها في الكثير من تصرفاتهم، ويمكن النظر إلى الاتجاهات على أساس أنها نوع من الدوافع الاجتماعية المتعلمة المكتسبة، والمهيئة للسلوك؛ ولذلك تنشأ من خلال الخبرات، والتجارب التي يمر بها الفرد في حياته، كما أنها تتعدد وتختلف باختلاف المثيرات التي ترتبط بها.(أحمد،1990)

وتأتي أهمية الاتجاهات من أنها تساعد الفرد على اتخاذ قراراته، وممارسة المهارات المختلفة؛ كالاتصال والتعاون والتنافس، ومن خلالها يستطيع الفرد تنظيم معلوماته بطريقة يسهل فهمها واستيعابها، بالإضافة إلى أنها تكسب الأفراد بعضاً من الخصائص التربوية السليمة (عميرة & الديب،1997)

والاتجاه يمثل نسقاً منظماً في التفكير والشعور، ويتألف من مكونات ثلاثة: (خليفة& شحاتة، 1994)

1- المكون المعرفي: ويتمثل في معتقدات الفرد وأفكاره وتصوراته نحو موضوع الاتجاه.

2- المكون السلوكي:ويتمثل في استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه.

3- المكون الوجداني: ويتمثل في مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.

ويعتمد نجاح تطبيق أية تكنولوجيا جديدة إلى حد كبير في العملية التعليمية على اتجاهات المتعلمين نحو هذه التكنولوجيا؛ حيث تؤثر اتجاهات المتعلمين في مدى إقبالهم عليها، وبالتالي فإن الاتجاهات تؤثر بشكل أساسي في كفاءة عمل أي نظام تكنولوجي جديد، وعلى ذلك فإن مدى نجاح أو فشل نظم التعليم الإلكتروني في تحقيق أهدافها في تطوير العملية التعليمية يتوقف بشكل كبير على اتجاهات المتعلمين.(الحلفاوي،2009)

ومن أجل أن تكتمل عملية إعداد معلمي اللغة العربية في العصر الحالي ينبغي تنمية اتجاهاتهم نحو أساليب التعليم الإلكتروني، ويمكن تحقيق ذلك من خلال نشر المقررات

والبرامج التعليمية والتدريبية من خلال نظم إدارة التعلم الإلكتروني كنظام بلاكبورد Blackboard، حتى يتسنى لهؤلاء الطلاب المعلمين معرفة أهميته والخبرة به والإحساس بمزاياه التي تحقق المتعة أثناء التعلم، وكل ذلك يؤدي إلى تأييد استخدامه في التدريس.

وفي ضوء ما سبق يتضح أنه لتحسين وتنمية اتجاهات الطلاب معلمي اللغة العربية نحو التعليم الإلكتروني، ينبغي أن تكون برامج إعدادهم وتدريبهم بكليات المعلمين والتربية قائمة على الأنماط المختلفة للتعلم الإلكتروني واستخدام الشبكات ومواقع الويب جنباً إلى جنب مع أساليب التعلم الصفية التقليدية.

إجراءات البحث التجريبية:

استهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية ولتحقيق هذا الهدف، تم إعداد بعض المواد التعليمية والأدوات البحثية تمهيداً لتنفيذ تجربة البحث، وتضمنت هذه المواد والأدوات:

- **البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج.**
- **بطاقة تقويم المهارات التدريسية.**
- **مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.**

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: البرنامج التدريبي:

في ضوء الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت برامج التعلم الإلكتروني المدمج، والدراسات التي تناولت التدريب على المهارات التدريسية قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج لتحسين وتنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وقد مر إعداد البرنامج التدريبي بالمراحل الآتية:

- تحديد الاحتياجات التدريبية للطلاب معلمي اللغة العربية.

ذكر الخطيب(1995) أن الاحتياجات التدريبية هي التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية فإنه يجب تحديد السلوك أو الأداء المراد تغييره أو تطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب؛ ذلك أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك والأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي.

ولتحديد الاحتياجات التدريبية للطلاب معلمي اللغة العربية اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- **الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة.**
- **تطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية تطبيقاً قبلياً.**
- **إجراء مقابلات شخصية مع المعلمين المتعاونين بمدارس التطبيق الميداني للطلاب المعلمين عينة البحث.**

- أهداف البرنامج:

اشتمل البرنامج على نوعين من الأهداف، هما:

- ✓ **الأهداف العامة للبرنامج، وتشمل:**
  - **إكساب الطلاب المعلمين مهارات إعداد خطة الدرس اليومية.**
  - **إكساب الطلاب المعلمين مهارات تنفيذ الدرس.**
  - **إكساب الطلاب المعلمين مهارات تقويم الدرس.**
  - **إكساب الطلاب المعلمين مهارات إدارة الفصل.**
- ✓ **الأهداف الخاصة للبرنامج، وتشمل:**

أ- أهداف الجزء الأول: إعداد خطة الدرس

مع نهاية هذا الجزء ينبغي أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- **يحدد الأهداف التعليمية للدرس بدقة ووضوح.**
- **يصوغ الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية يمكن قياسها أو ملاحظتها.**
- **يصنف الأهداف التعليمية تبعاً لمجالاتها المختلفة.(المعرفية-المهارية-الوجدانية)**
- **يحدد المحتوى العلمي اللازم لتحقيق أهداف الدرس.**
- **يحدد طرق وأساليب التدريس المناسبة لأهداف الدرس.**

- يحدد المواد والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة للدرس.
- يحدد الأنشطة التعليمية اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.
- يحدد أساليب التقويم المناسبة الدرس.

ب- أهداف الجزء الثاني: تنفيذ الدرس

مع نهاية هذا الجزء ينبغي أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- يمهد للدرس بطريقة مشوقة تثير اهتمام التلاميذ.
- يربط موضوع الدرس بالخبرات السابقة للمتعلمين.
- يربط موضوع الدرس بحياة المتعلم وبيئته.
- يستخدم طرائق تدريس متنوعة في شرح الدرس.
- يستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب وبالشكل المناسب.
- يوزع الأنشطة التعليمية على جميع التلاميذ.
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- توجه الأسئلة المناسبة لموضوع الدرس.
- يوزع الوقت في الحصة بشكل جيد.
- يقدم تلخيصاً مناسباً لموضوع الدرس.

ج- أهداف الجزء الثالث: تقويم الدرس

مع نهاية هذا الجزء ينبغي أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- يستخدم أساليب تقويم متنوعة.
- يستخدم الأنواع المختلفة للاختبارات التحريرية والشفوية.
- يحلل نتائج التقويم للوقوف على مستويات التلاميذ.
- يوظف نتائج التقويم لتعديل طرق التدريس.
- يستفيد من نتائج التقويم في التعرف على ميول التلاميذ.
- يتابع الواجبات المنزلية للتلاميذ بدقة.

د- أهداف الجزء الرابع: إدارة الفصل

مع نهاية هذا الجزء ينبغي أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- ينظم التلاميذ لعملية التعليم والتعلم.

- **يحفز التلاميذ للمشاركة في الدرس.**
- **يشيع جواً من الود والألفة في الفصل.**
- **يحترم آراء التلاميذ ويوزع اهتمامه عليهم.**
- **يتصرف بحكمة في المواقف الطارئة.**

- محتوى البرنامج:

أولاً: الجزء النظري: واشتمل على المعارف المرتبطة بـ:

- **مهارات تخطيط الدرس.**
- **مهارات تنفيذ الدرس.**
- **مهارات تقويم الدرس.**
- **مهارات إدارة الفصل.**

وتتم دراسته من خلال الجلسات الافتراضية بنظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard ومناقشته بالطريقة الصفية التقليدية.

ثانياً: عروض الدروس النموذجية: واشتملت على:

- **خطط دروس نموذجية في الفنون المختلفة لمادة اللغة العربية.**
- **لقطات فيديو لدروس تم تنفيذها باستراتيجيات تعليمية مختلفة بطريقة نموذجية.(المحاضرة، المناقشة، حل المشكلات، التعلم البنائي، التعلم التعاوني)**

ثالثاً: ورش العمل: وتتم إلكترونياً وصفياً، وتشمل:

- **ورشة عمل حول صياغة الأهداف الإجرائية ومستوياتها.**
- **ورشة عمل لإعداد خطط دروس متكاملة.**
- **ورشة عمل لإعداد أساليب التقويم المختلفة.**

التدريب العملي: وينفذ فيه المتدرب درساً، ثم يتم تقييمه من قبل الزملاء والمعلم إلكترونياً.

رابعاً: التكليفات والواجبات: ويتم تقديمها وتصحيحها وإعلان نتائجها من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاكبورد Blackboard ،وتشمل:

- **تكليف المتدربين بإعداد خطط دروس.**
- **تكليف المتدربين بتقييم أداء زملائهم التدريسي.**

- إعداد وسائل تقويم مختلفة (اختبارات، بطاقات ملاحظة، استبانات،...الخ)

- تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج التدريبي المقترح من خلال ثلاث مراحل هي:

- التقويم قبل التدريب: وذلك من خلال تطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية تطبيقاً قبلياً على الطلاب المعلمين عينة البحث لتحديد الاحتياجات التدريسية اللازمة لهم.
- التقويم أثناء التدريب: وذلك من خلال الأنشطة والاختبارات والتكليفات والواجبات المتضمنة في البرنامج.
- التقويم بعد التدريب: وذلك من خلال تطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية تطبيقاً بعدياً على الطلاب المعلمين عينة البحث.

- التصميم الإلكتروني للبرنامج:

تم إعداد وتصميم البرنامج التدريبي ونشره من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاكبورد Blackboard، وهو نظام لإدارة التعلم ومتابعة الطلاب ومراقبة كفاءة العملية التعليمية في المؤسسة التعليمية، ويتيح النظام فرصاً كبيرة للطلاب في أن يتواصلوا مع البرامج والمقررات الدراسية خارج قاعة المحاضرات في أي مكان وفي أي وقت، وذلك من خلال هذا النظام الإلكتروني الذي يؤمن أدوات متنوعة للإطلاع على محتوى المادة العلمية للمقرر أو البرنامج والتفاعل معه بطرق ميسرة، بالإضافة إلى التواصل مع أستاذ المقرر أو البرنامج وبقية الطلاب بوسائل إلكترونية متنوعة، ويتكون من أدوات ووسائل تتيح لأعضاء الهيئة التدريسية القدرة على بناء مقررات وبرامج تدريب تفاعلية بسهولة كبيرة مع إدارة محتوى هذه المقررات والبرامج بطريقة مرنة وبسيطة وحتى يتمكن من القيام بالمهام اليومية للعملية التعليمية بشكل فعال. و يسمح هذا النظام لأستاذ المقرر ببناء مقررات إلكترونية متكاملة دون خبرة بأعمال البرمجة، ووضع ملاحظات وخطة المادة أو البرنامج والأعمال والتكليفات المطلوبة والإعلانات، ويمكنه من عرض الاختبارات والامتحانات والنتائج أولاً بأول، ويسمح هذا النظام بالتواصل المباشر مع الطلاب من خلال نوافذ الحوار والرسائل الإلكترونية الموجهة والمعممة. ويمكن ربطه مع

أنظمة التعلم الإلكترونية الأخرى ويسمح للطلاب والأساتذة بالتفاعل مع هذه الأنظمة وبشكل متكامل.

وقد تم إعداد البرنامج وفقاً للعناصر سالفة الذكر، وقد تم تدريب الطلاب المعلمين على كيفية التعامل مع هذا النظام، وكل منهم يستطيع الدخول إلى صفحة البرنامج من خلال رقمه الجامعي، ويكون الدخول من خلال عنوان خاص بالنظام في جامعة الملك سعود عن طريق الرابط الآتي: https://lms.ksu.edu.sa.

ضبط البرنامج.

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم فيه من حيث: مناسبة الأهداف، ومحتوى الموضوعات، وطريقة العرض، وأساليب التقويم، وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات التي تم تعديلها؛ حيث أصبح البرنامج في صورته النهائية القابلة للتطبيق.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نص على:

ما صورة البرنامج التدريبي القائم علي التعلم الإلكتروني المدمج لتنمية المهارات التدريسية؟

ثانياً: بطاقة تقويم المهارات التدريسية:

- تصميم البطاقة:

لإعداد وتصميم بطاقة الملاحظة، تم تحديد قائمة بالمهارات التدريسية الأساسية التي يجب أن يتقنها الطلاب معلمو اللغة العربية، وذلك بعد الرجوع إلى الكتابات، وتوصيات المؤتمرات، وكذا الممارسات المهنية التي يجب أن يقوم بها الطلاب المعلمين، إلى جانب الاطلاع على العديد من نماذج قوائم المهارات التدريسية والكفايات التعليمية التي أعدت في هذا الشأن.(خليل، 1989)، (العيوني، 1992) (غزالة؛ وعثمان،1993)، (شحاتة، 1995)، (زيان؛ وعلي،1998)، (موسى؛ قاسم، 2000)، (فضل الله؛ سالم، 2004)

وبعد إعداد قائمة المهارات تم تصميم البطاقة، حيث تألفت من غلاف وقسمين، الأول: يختص بالبيانات الأولية للمبحوث، والثاني: المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية من خلال ستة محاور هي:

- مهارات التخطيط والإعداد. (8 عبارات)
- مهارات الأداء التدريسي. (10عبارات)
- مهارات التقويم (6 عبارات)

- مهارات إدارة الفصل (5عبارات)

وبذلك بلغ عدد المهارات (29)مهارة.

صدق البطاقة:

(أ) الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض البطاقة في صورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تعليمها، وعلم النفس التربوي؛ بقصد معرفة مناسبة كل مهارة من المهارات التدريسية الفرعية للمجال الذي تنتمي إليه، ومدى أهمية كل مهارة للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، وقد أجرى الباحث التعديلات اللازمة نحو الملحوظات التي تفضل بها المحكمون.

(ب) الصدق البنائي:

للتأكد من تماسك كل محور من محاور البطاقة بالدرجة الكلية للبطاقة، قام الباحث بقياس صدق التجانس الداخلي للأداة، حيث تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية من الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية بلغت (10) طلاب، ومن خلال بيانات استجابات المبحوثين تم حساب معامل الارتباط بين كل محور من محاور البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة كما هو مبين في جدول رقم (1).

جدول (1) معاملات الارتباط لكل محور
من محاور البطاقة بالدرجة الكلية للبطاقة

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	0.938	0.01
الثاني	0.923	0.01
الثالث	0.856	0.01
الرابع	0.822	0.01

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) مما يشير إلى التجانس الداخلي بين كل محور من محاور البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة.

3- ثبات البطاقة:

تم التأكد من ثبات البطاقة عن طريق حساب معاملات ألفا كرونباخ، ويبين ذلك الجدول الآتي:

جدول (2) معاملات الثبات لمحاور البطاقة

م	محاور البطاقة	معامل ألفا
1	المحور الأول: مهارات الإعداد والتخطيط	0.934
2	المحور الثاني: مهارات التنفيذ	0.876
3	المحور الثالث: مهارات التقويم	0.797
4	المحور الرابع: مهارات إدارة الفصل	0.934
	معامل ثبات الأداة	0.931

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بلغ (0,931) وهو معامل ثبات مرتفع.

وبعد التأكد من صدق البطاقة وثباتها أصبحت في صورتها النهائية (ملحق1)

ثالثاً: مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني:

- تصميم المقياس:

تألف المقياس من غلاف وقسمين، الأول: يختص بالبيانات الأولية للمبحوث، والثاني: تناول اتجاهات الطلاب معلمي اللغة العربية نحو التعليم الإلكتروني من خلال ثلاثة محاور هي:

- **أهمية التعليم الإلكتروني. (10عبارات)**
- **الخبرة في التعليم الإلكتروني. (10عبارات)**
- **الاستمتاع بالتعليم الإلكتروني (10عبارات) .. وبذلك بلغ عد العبارات (30) عبارة.**

صدق المقياس:

(أ) الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تعليمها، وعلم النفس التربوي، والمتخصصين في تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي؛ بقصد معرفة مناسبة كل عبارة من عبارات المقياس للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل عبارة، وقد أجرى الباحث التعديلات اللازمة نحو الملحوظات التي تفضل بها المحكمون.

(ب) الصدق البنائي:

للتأكد من تماسك كل محور من محاور المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، قام الباحث بقياس صدق التجانس الداخلي للأداة، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلاب قسم اللغة العربية بلغت (10) طلاب، ومن خلال بيانات استجابات المبحوثين تم حساب معامل الارتباط بين كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين في جدول رقم (4).

جدول (3) معاملات الارتباط لكل محور من محاور المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	0.681	0.01
الثاني	0.855	0.01
الثالث	0.887	0.01

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) مما يشير إلى التجانس الداخلي بين كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

4- ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس عن طريق حساب معاملات ألفا كرونباخ،ويبين ذلك الجدول الآتي:

جدول (4) معاملات الثبات لمحاور المقياس

م	محاور المقياس	معامل ألفا
1	المحور الأول: أهمية التعليم الإلكتروني	0.961
2	المحور الثاني: الخبرة في التعليم الإلكتروني	0.869
3	المحور الثاني: الاستمتاع بالتعليم الإلكتروني	0.930
معامل ثبات الأداة		0.945

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بلغ (0,945) وهو معامل ثبات مرتفع.

وبعد التأكد من صدق المقياس وثباته أصبح في صورته النهائية (ملحق2)

ثانيا : اختيار عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث من الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية ممن يقضون فترة التدريب الميداني وبلغ عدد طلاب العينة(28) طالباً، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية، وكان عدد الطلاب في كلا المجموعتين (14) طالباً.

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

1- التطبيق القبلي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية:

قام الباحث بتطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية على طلاب مجموعتي البحث؛التجريبية والضابطة في مدارس التطبيق الميداني في الأسبوع الثالث من الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي1433/1432هـ، وذلك للوقوف على مدى إلمام طلاب المجموعتين بالمهارات التدريسية، ويوضح الجدول الآتي دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للبطاقة.

جدول(5) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية

البعد / البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند0.01
مهارات التخطيط والإعداد	التجريبية	14	17.14	3.46	0.514	غير دالة
	الضابطة	14	16.50	3.15		
مهارات التنفيذ	التجريبية	14	17.50	1.50	0.227	غير دالة
	الضابطة	14	17.28	3.19		
مهارات التقويم	التجريبية	14	16.00	5.02	0.148	غير دالة
	الضابطة	14	16.21	2.00		
مهارات إدارة الفصل	التجريبية	14	9.35	2.84	1.79	غير دالة
	الضابطة	14	10.78	0.89		
الدرجة الكلية للبطاقة	التجريبية	14	60.00	7.10	0.351	غير دالة
	الضابطة	14	60.78	4.44		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية؛ حيث كان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في محاور البطاقة والدرجة الكلية لها على التوالي(17,14)(17.50)(16.00)(9.35)(60.00) بانحراف معياري قدره(3.46)(1.50) (5.02)(2.84)(7.10)، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (16.50)(17.28)(16.21)(10.78)(60.78) بانحراف معياري قدره (3.15)(3.19) (2.00) (0.89)(4.44)، وبحساب قيمة "ت" وجد أنها تساوى

(0.514)(0.227)(0.148) (1.79)(0.351)، وهى قيم غير دالة عند مستوى (0,01)، وذلك يشير إلى تكافؤ طلاب المجموعتين في الإلمام بالمهارات التدريسية.

2- التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني على طلاب مجموعتي البحث؛التجريبية والضابطة في الأسبوع الثالث من الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي1433/1432هـ، وذلك للوقوف على مدى إيجابية اتجاهات الطلاب معلمي اللغة العربية نحو التعليم الإلكتروني، ويوضح الجدول الآتي دلالة الفروق بين متوسطات استجابات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمقياس.

جدول(6) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني

البعد / البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند 0.01
المحور الأول	التجريبية	14	21.78	6.24	0.865	غير دالة
	الضابطة	14	23.23	1.77		
المحور الثاني	التجريبية	14	23.15	4.78	0.01	غير دالة
	الضابطة	14	23.14	1.56		
المحور الثالث	التجريبية	14	24.28	5.38	1.62	غير دالة
	الضابطة	14	27.14	3.93		
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	14	69.21	10.56	1.41	غير دالة
	الضابطة	14	73.57	4.51		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني؛ حيث كان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (78.21)(23.15)(24.28)(69.21) بانحراف معياري قدره (6.24)(4.78)(5.38)(10.56)، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (23.23)(23.14)(27.14)(73.57) بانحراف معياري قدره (1.77)(1.56)(3.93)(4.51)، وبحساب قيمة "ت" وجد أنها تساوى (0.865)(0.01)(1.62)(1.41)، وهى قيم غير دالة

عند مستوى(0,01)، وذلك يشير إلى تكافؤ طلاب المجموعتين في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.

تطبيق البرنامج:

لتطبيق البرنامج ألحق الباحث طلاب المجموعة التجريبية بدورة تدريبية لمدة يوم واحد (4 ساعات) لتدريب الطلاب على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard وذلك بوحدة التعلم الإلكتروني بكلية المعلمين جامعة الملك سعود، ثم عقد الباحث لقاءً مع طلاب المجموعة التجريبية، وذلك بهدف تعريفهم بالبرنامج، وأهدافه، وموضوعاته، وأهمية الاستفادة منه، وبعدها تم البدء في تدريب الطلاب من خلال البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج اعتباراً من السبت الموافق 1432/10/23هـ، حيث استغرق التدريب حوالي (90) يوماً، وقد استغرق تدريب الطلاب على كل محور من المحاور الأربعة ثلاثة أسابيع متتالية بواقع ساعتين أسبوعياً، بالإضافة إلي جلستين للمراجعة.

أما طلاب المجموعة الضابطة فقد تم تدريبهم ومتابعتهم بالطريقة التقليدية المعتادة.

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

تم تطبيق بطاقة تقويم المهارات التدريسية ومقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني بعدياً علي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة عقب الانتهاء من عمليات التدريب، وذلك في الأسبوع قبل الأخير من الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي1433/1432هـ، وقد تم رصد الدرجات ثم معالجتها إحصائياً.

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

استهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية. ولتحقيق هذا الهدف سيتم عرض النتائج بصورة تتناغم مع فروض البحث على النحو الآتي:

- **للتأكد من صحة الفرض الأول من فروض البحث الحالي، ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية، قام الباحث بحساب متوسط درجات الطلاب بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات**

التدريسية، وحساب الانحرافات المعيارية، وحساب قيمة "ت" ، وحساب حجم التأثير، والجدول الآتي يوضح نتائج التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية.

جدول(7) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية

البعد / البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة 0.01	حجم التأثير	
مهارات التخطيط والإعداد	التجريبية	14	35.14	1.65	10.77	دالة	0.82	كبير
	الضابطة	14	24.17	3.22				
مهارات التنفيذ	التجريبية	14	31.50	2.82	7.72	دالة	0.70	كبير
	الضابطة	14	24.00	2.28				
مهارات التقويم	التجريبية	14	23.21	1.57	10.26	دالة	0.80	كبير
	الضابطة	14	16.21	2.00				
مهارات إدارة الفصل	التجريبية	14	16.64	1.08	7.83	دالة	0.70	كبير
	الضابطة	14	12.35	1.73				
الدرجة الكلية للمهارات	التجريبية	14	106.500	4.58	17.21	دالة	0.92	كبير
	الضابطة	14	77.28	4.39				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية لمحاور البطاقة ودرجتها الكلية على التوالي هي (30,64)(33.35)(21.21)(15.00)(100.21) بانحراف معياري قدره (5,98)(8.68)(3.59)(2.41)(10.82)، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(22,50)(25.14)(16.21)(12.35)(76.21) بانحراف معياري قدره (2,56)(2.98)(2.00)(1.73)(5.78)، وبحساب قيمة "ت" وجد أنها تساوي بالترتيب (4,68)(3.34)(4.54)(3.32)(7.31)، وهي قيم دالة عند مستوي 0,05 ، وبذلك تم رفض الفرض الأول من فروض الدراسة وتعديله بحيث يصبح علي النحو التالي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقويم المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتبين من الجدول أن حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية لدى عينة البحث كبير، حيث بلغت قيمه على الترتيب(0.82) (0.70)(0.80)(0.70)(0.92).

- وللتأكد من صحة الفرض الثاني من فروض البحث الحالي، ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني، قام الباحث بحساب متوسط استجابات الطلاب بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، وحساب الانحرافات المعيارية، وحساب قيمة "ت"، والجدول الآتي يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس اتخاذ القرار.

جدول(8) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني

البعد / البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة 0.01	حجم التأثير	
أهمية التعليم الإلكتروني	التجريبية	14	37.71	3.66	7.93	دالة	0.71	كبير
	الضابطة	14	26.00	4.13				
الخبرة في التعليم الإلكتروني	التجريبية	14	35.07	2.36	7.90	دالة	0.70	كبير
	الضابطة	14	27.42	2.73				
الاستمتاع بالعليم الإلكتروني	التجريبية	14	38.78	4.50	8.68	دالة	0.74	كبير
	الضابطة	14	25.00	3.86				
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	14	111.57	7.13	14.22	دالة	0.87	كبير
	الضابطة	14	78.42	5.01				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كان متوسط استجابات طلاب المجموعة التجريبية لمحاور المقياس ودرجته الكلية على التوالي هي (32,07)(32.64)(36.28)(101.00) بانحراف معياري قدره (7,15)(4.36)(7.84)(13.52)، في حين كان متوسط استجابات طلاب المجموعة الضابطة(26,00)(27.42)(25.00)(78.42) بانحراف معياري قدره

(4,18)(2.73)(3.86)(5.01)، وبحساب قيمة "ت" وجد أنها تساوي بالترتيب (6,07)(5.21)(11.28)(22.57)، وهي قيم دالة عند مستوي 0,05 ،وبذلك تم رفض الفرض الثاني من فروض الدراسة وتعديله بحيث يصبح علي النحو التالي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتبين من الجدول أن حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية اتجاهات عينة البحث نحو التعليم الإلكتروني كبير، حيث بلغت قيمه على الترتيب (0.71)(0.70)(0.74)(0.84).

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أولاً: مناقشة النتائج المرتبطة بتنمية المهارات التدريسية:

أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج، وهذا يؤكد أن البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج كان فعالاً وله أثر إيجابي في تنمية المهارات التدريسية عند مقارنته بالطريقة المعتادة في متابعة وتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية أثناء فترة التطبيق الميداني بالطريقة المعتادة، ويمكن تفسير ذلك بـ:

1- **ارتباط أهداف البرنامج التدريبي بمستقبل العمل المهني للطلاب، وارتباط أسلوب التعلم بالمرونة والحرية التي توفرها أنظمة التعلم الإلكتروني يعد دافعاً لاكتساب وإتقان المهارات المتضمنة في البرنامج.**
2- **البرنامج التدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج، وهذا النمط التعليمي يتيح التفاعل بين المتدرب ومادة التدريب، لأنه يتطلب اليقظة والاستجابة السريعة.**
3- **يتيح التعلم الإلكتروني المدمج التدريب على المهارة التدريسية نظرياً من خلال الأنشطة التدريبية المعتمدة على المواقف التدريسية باستخدام نمط التعليم الإلكتروني، وممارستها عملياً من خلال نمط التعليم الصفي، وبالتالي فإنه يسهم في تعميق المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين.**
4- **التعلم الإلكتروني المدمج يراعي قدرة المتدرب وسرعته، مما يؤدي إلى زيادة تفاعله واكتسابه للمهارات وإتقانه لها.**

5- تنظيم محتوى البرنامج بالاستعانة بنظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاكبورد Blackboard جعل الطالب المعلم هو محور التدريب مما جعله يتقدم بصورة ملحوظة في اكتساب المهارات التي يتدرب عليها ويحرص على إتقانها.

6- توفر البرامج المبنية على التعلم الإلكتروني المدمج جاذبية وإثارة للمتدربين، نظراً لما توفره التقنيات الإلكترونية من مؤثرات صوتية ومرئية حركية تخرج المتدرب من رتابة التعليم الصفي المجرد، وهذا يزيد من فاعلية المتدرب، ويعمل على ترسيخ المهارات التي يتدرب عليها.

7- نشاط الطلاب وفاعليتهم أثناء التعلم من خلال ما يوفره البرنامج من أنشطة متنوعة تتضمن مواقف تدريسية متنوعة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من: دراسة Maguire (2005)، ودراسة Sinclair& Owston (2006)، ودراسة Berger (2008)، ودراسة (2008) Owston, et al ودراسة غانم(2009)،ودراسة أحمد(2009)، ودراسة خلف الله(2010) ودراسة علام (2011)؛ حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات فاعلية البرامج التدريسية القائمة على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والمهنية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة.

ثانياً: مناقشة النتائج المرتبطة بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني:

أدى استخدام البرنامج التدريبي القائم على التعلم الإلكتروني المدمج إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية نحو التعليم الإلكتروني، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد أن بناء البرنامج على التعلم الإلكتروني المدمج كان له أثر إيجابي في تنمية الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني، ويمكن تفسير ذلك بـ:

1- تتيح أنظمة التعلم الإلكتروني كنظام بلاكبورد المستخدم لإدارة البرنامج التدريبي التواصل مع المعلم ومع الزملاء دون اعتبار للبعد المكاني أو الزماني، وذلك يوفر بيئة تعليمية مريحة للمتدرب تقوي من اتجاهاته نحو التعليم الإلكتروني.

2- يتيح التعلم الإلكتروني المدمج الفرصة للمتدربين لعرض لقطات فيديو لحصص قاموا بتدريسها في مدارس التطبيق الخاصة بهم دون الوقوع في حرج الممارسة الفعلية

للمهارات التدريسية أمام زملائهم مما يقوي اتجاههم نحو تقنيات التعليم الإلكتروني التي تتيح لهم هذه الفرصة.

3- عدم الاعتماد الكامل على التقنيات الإلكترونية في أثناء البرنامج التدريبي يتيح للمتدربين معرفة أهمية وقيمة هذه التقنيات في نواح معينة يصعب ممارستها بهذه الطرق الصفية التقليدية.

4- تفاعل الطالب وإيجابيته في التعلم الإلكتروني المدمج يجعله راغباً في ممارسة هذا النمط التعليمي مستقبلاً مع طلابه، مما يقوي اتجاهه نحو التعليم الإلكتروني باعتباره أحد الركائز المهمة لإنجاح هذا النمط التعليمي.

5- نمط التعلم الإلكتروني المدمج يتيح للطالب المعلم أثناء التدريب أن يتلقي توجيهات المعلم لتعديل المهارة وتنميتها بصورة شخصية بعيداً عن الزملاء مما يعفيه من الحرج، وذلك ينمي اتجاهه نحو التعليم الإلكتروني بصورة كبيرة.

6- ساعد التعلم الإلكتروني المدمج المتدربين على طرح أفكارهم وآرائهم واستفساراتهم دون خجل، وذلك له أثر طيب في تنمية اتجاهاتهم نحو قنوات التعليم الإلكتروني وأنظمته.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من: دراسة الشمري(2007) ودراسة Zhao (2008)، ودراسة El-Deghaidy& Nouby (2008)، ،ودراسة بدوي(2009)، ودراسة نوبي(2009)، دراسة Al-Qahtani (2010)، ودراسة Tselios, et al (2011)، ودراسة Al-Saai, et al (2011)، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات إيجابية اتجاهات المتعلمين نحو التعليم الإلكتروني بأنماطه المختلفة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج ،يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1- التوسع في استخدام نمط التعلم الإلكتروني المدمج في مختلف التخصصات الأكاديمية والتربوية لما لهذا النمط من مردود تعليمي جيد مقارنة بالتعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي كلاً على حدة.

2- إكساب الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية المهارات التكنولوجية التي تؤهلهم لتفعيل وتوظيف التعلم الإلكتروني المدمج في العملية التعليمية بعد تخرجهم.

3- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة لتأهيلهم لتطبيق نمط التعلم الإلكتروني المدمج في عمليات التعليم والتدريب لطلابهم.

4- الاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية لمعلمي اللغة العربية نحو استخدام التعليم الإلكتروني بأنماطه المختلفة في تدريس اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية.
5- توجيه نظر القائمين على بناء وتنفيذ مناهج اللغة العربية إلى أهمية التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس اللغة العربية.
6- ربط مقررات وبرامج تدريس اللغة العربية بأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني في الجامعات.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج هذا البحث وتوصياته يقترح الباحث إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتعلق بالتعليم الإلكتروني المدمج، ومنها:

1- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات اللغوية للطلاب معلمي اللغة العربية.
2- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة.
3- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية الكفايات الإبداعية للطلاب معلمي اللغة العربية.
4- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تدريس اللغة العربية في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.
5- الكفايات التكنولوجية اللازمة للطلاب معلمي اللغة العربية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1- آل سعود، الجوهرة بنت فهد (2006) تقويم واقع وأداء كليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية في إعداد معلمة اللغة العربية لمراحل التعليم المختلفة – دراسة ميدانية، المؤتمر العلمي السابع "مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول" كلية التربية، جامعة الفيوم، مج (2)، ص ص127-190. أسفل النموذج
2- إبراهيم، أحمد سيد (1989) تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية باستخدام نموذج فلاندرز للتفاعل اللفظي، مجلة كلية التربية بأسيوط، ع (5)، ص ص118-131.
3- إبراهيم، مجدي عزيز(2004)التفكير من خلال أساليب التعلم الذاتي، القاهرة، عالم الكتب.
4- أحمد، سلام سيد(1990) تقنين اختبار مور للاتجاهات نحو العلوم ونحو تدريس العلوم واستخدامه للكشف عن التغير في الاتجاهات لدى معلمي العلوم قبل التخرج بجامعة الملك

سعود، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مج(3)، ع(1)، يوليو، ص ص176-212.

5- أحمد، فاطمة كمال (2009) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية مهارات تدريس التربية الأسرية والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،ع(142)، يناير،ص ص 60- 99.

6- إسماعيل، زكريا الحاج(1992) تقويم مهارات التدريس لدى طالب كلية التربية بالمدينة المنورة، المجلة العربية للتربية، تونس، مج (12) ع (1)، ص ص 90-108.

7- الجزار، منى محمد& عصر، أحمد مصطفى(2009) تصميم بيئة تعليمية قائمة على نمط التدريب المدمج لتنمية مهارات استخدام نظم إدارة بيئات التعلم الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم،مجلة مستقبل التربية العربية،مج(16)، ع(60)، ص ص9-62.

8- الحريقي، سعد(1994) فاعلية الإعداد التربوي في الموقف المهني للمعلمين والمعلمات قبل التخرج، مجلة مركز البحوث التربوية، ع(5)، جامعة قطر، ص ص205-231.

9- الحلفاوي، وليد سالم (2009) تصميم نظام تعليم إلكتروني قائم على بعض تطبيقات الويب وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو استخدامه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم،مجلة تكنولوجيا التعليم،مج(19)،ع(4)،ج(2)، ص ص63-158.

10- الحوامدة ، مصطفى& العياصرة، أحمد& بني عبده، محمد (2010) درجة امتلاك الطلبة المعلمين في مساق التربية العملية في جامعة جرش مهارات التدريس الأساسية ودور المساق في تحصيلها وفق تقديراتهم، المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جر-تربية المعلم العربي وتأهيله : رؤى معاصرة، الأردن، ص ص 91-105.

11- خلف الله، جابر محمد(2010) فاعلية كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية ببنها، ع(82)، ج(2)، أبريل، 89-168.

12- الخطيب، رداح (1995) تحديد الاحتياجات التدريبية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع(26)، ص ص659-679.

13- الخليفة ، حسن جعفر(1997) تقويم المهارات التدريسية العامة لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية الآداب والتربية جامعة عمر المختار، المؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل، سلطنة عمان، مج(5)،ص ص142-176.

14- خليفة، عبد اللطيف محمد؛ شحاتة، عبد المنعم(1994) سيكولوجية الاتجاهات- المفهوم القياس التغيير، القاهرة، دار غريب.

15- خليل، عمر سيد(1990) استخدام التدريس المصغر في تنمية بعض الكفايات التدريسية العامة لدى الطلاب المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع(6)، مج(1)، يناير، ص ص 45-79.

16- الدريج، محمد (1994) تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى عملية التدريس، الرياض، دار عالم الكتب.

17- زيتون، حسن حسين (2005) رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم- القضايا- التطبيق- التقييم، الرياض، الدار الصولتية للتربية.

18- الشافعي، سهام& الشامي، منار(2007) اتجاه طلاب وأعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية نحو التعليم الإلكتروني وعلاقته ببعض المتغيرات، مؤتمر الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية "تكنولوجيا التعليم والتعلم- نشر العلم ..حيوية الإبداع، سبتمبر، ص ص280-305.

19- شحاتة، حسن سيد (2003) نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

20- شحاتة، زين محمد (1995) تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية باستخدام أسلوب التدريس المصغر، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، مصر، مج(8)، ع(4)، ص ص49-72.

21- الشمري، محمد خزيم(2007) أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية.

22- الشناق، قسيم محمد& دومي، حسن على أحمد (2010) اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية، مجلة جامعة دمشق، مج(26)، ع(1، 2)، ص ص 235-271.

23- صلاح، سمير يونس& الرشيدي، سعد محمد (1999) التدريس العام وتدريس اللغة العربية، الكويت، مكتبة الفلاح.

24- علام، عباس راغب (2011) أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية ببنها، مصر، ع(87)، ص ص229-278.

25- علي، فتحي حسانين & زيان، ماجدة عبد التواب (1998) الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(48)، ص ص56-81.

26- علي، فتحي حسانين(2006) تقويم المهارات التدريسية اللازمة لطلاب اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (110)، ص ص 167-204.

27- عماشة، محمد عبده (2008) التعليم الإلكتروني المدمج، مجلة المعلوماتية، ع(21)، ص ص 12-14.

28- عميرة، إبراهيم بسيوني& الديب، فتحي(1997) تدريس العلوم والتربية العلمية، ط14، القاهرة، دار المعارف.

29- العيوني، صالح محمد(1992) الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص ص 157- 181.

30- غانم، حسن دياب (2009) فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

31- غزالة، شعبان عبد القادر& عثمان، مصطفى عثمان(1993) الكفايات التدريسية واللغوية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في السعودية، كلية التربية، جامعة أم القرى، مج(4)، أبريل، ص ص141-169.

32- فخرو، حصة (2002) تقويم الطالبات المعلمات الذاتي لأدائهن في التربية العملية وتقييم مشرفاتهن لهن في علاقتهما بالتخصص الأكاديمي والمعدل التراكمي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، مج(15)، ع(4)، ص ص 1-58.

33- فضل الله، محمد رجب& سالم، مصطفى رجب(2004) معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس" تكوين المعلم" ،مج(2)، يوليو،ص ص852-885.

34- بدوي، كرامي محمد(2009) فاعلية استخدام مدخل التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية البحث الجغرافي والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

35- لال، زكريا يحيى& الجندي، علياء عبد الله (2010) الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمدينة جدة- المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج(2)، ع(2)، رجب، ص ص11-61.

36- متولي، نبيل عبد الخالق(2004) تجديد منظومة التعليم الثانوي في ضوء مفهوم التعليم الإلكتروني، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(46)، ص ص115-160.

37- المحبوب، شافي فهد& يوسف، منى أسعد (2008) تقويم الأداء المهني للطالبات المعلمات في بعض تخصصات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء مفهوم الأداء ، مجلة العلوم التربوية،مصر، مج (16)، ع (1)، ص ص 2-65.

38- محمود، أمال محمد(2011) أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة التربية العلمية، مج(14)، ع(3)، ص ص 173-212.

39- محمود، صلاح الدين عرفه(2005) تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، القاهرة، عالم الكتب.

40- محمود، فاطمة الزهراء (1997) منهج مقترح في الوسائل التعليمية لطالبات الشعبة التربوية بكلية الاقتصاد المنزلي، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم- مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتحديات المستقبل، 21-23أكتوبر.

41- الموسى، عبد الله عبد العزيز (2003) التعلم الإلكتروني – مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، 16-1433/8/17هـ.

42- الموسى، عبد الله& المبارك، أحمد (2005) التعليم الإلكتروني- الأسس والتطبيقات، مؤسسة شبكة البيانات، الرياض.

43- موسى، محمد محمود& قاسم، محمد جابر(2000) الكفايات التدريسية لمعلم اللغة العربية، مجلة القراءة والمعرفة، ع(2)، ص ص243- 294.

44- الميعان، هند أحمد (2007) أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب الطالبات المعلمات مهارات التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج(8)، ع(4)، ص ص117-135.

45- ناصر، محمود المخزومي(1994) تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي بكليات المجتمع الحكومية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية.

46- ـــــ(1997) تقييم مستوى أداء المهارات التعليمية لدى طلبة وطالبات شعبة اللغة العربية بكلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس- دراسة ميدانية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مج(3)، ع(1)، ص ص71-89.

47- نوبي، ناهد عبد الراضي(2009)فاعلية برنامج في إعداد معلم الفيزياء قائم على التعلم الإلكتروني في تنمية المكون المعرفي ومهارة اتخاذ القرار والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين،مجلة التربية العلمية، مج(12)، ع(2)، يونيه، ص ص195-261.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

48- **Baldwin-Evans, K. (2006) "Key steps to implementing a successful blended learning strategy", Industrial and Commercial Training, Vol. 38 Iss: 3, pp.156 – 163.**

49- **Baskin, et. al (2003) Towards a smart community: rethinking the strategic use of ICTs in teaching and learning. Australasian Journal of Educational Technology, 19 (2). pp. 192-210. ISSN 1449-5554.**

50- **Berger,H& Eylon,B& Bagno,E (2008) Professional Development of Physics Teachers in an Evidence-Based Blended Learning Program, Journal of Science Education and Technology, Vol.(17), No.(4),pp.399-409.**

51- **Bersin, J (2005) Blended Learning- What Works, available in http://www.Bersin.com/tips-teckniques.**

52- **Chen, W.& Looi, C (2007) Incorporating Online Discussion in Face to Face Classroom Learning: A New Blended Learning Approach, Australasian Journal of Educational Technology, Vol. (23), No.(3), pp.308-327.**

53- **Clark, I. & James, P. (2005)Blended learning: An Approach to Delivering Science Courses On-Line, School of Natural and Built Environments, University of South Australia- Mawson Lakes.**

54- **Davidson, S& Gayle, W& Jane, M (2004) Student Attitudes toward Web-Enhanced and Web-Based Versions of Alarming Tolls Course. Association for Educational Communication and Technology.**

55- **Deghaidy, H.& Nouby(2008) Effectiveness of a blended e-learning cooperative approach in an Egyptian teacher education program, computers& Education Vol. (51), Issue (3), Nov., pp. 988–1006.**

56- **DeLacey, B.& Leonard (2002)Case study on technology and distance in education at the Harvard Business School, Educational Technology and Society, Vol. (5), No. (2), ISSN 1436-4522.**

57- **Graham, C. & Bonk J. (2005) Hand book of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. San Francisco: Co Pfeiffer Publishing.**

58- **Gupta, B.; White, D. & Walmsley, A. (2004). The Attitudes of Undergraduate Students and Staff to the Use of Electronic Learning.**

British Dental Journal, 196(8): pp 487-492.

59- **Ingo, S. (2004) Blending in GI E-Learning Environments: The Role of Standardized Web Services, available in: http://wenku.baidu.com/view/ a4c23b3a376baf1ffc4fad14.html.**

60- **Maguire, K.(2005) Professional Development in Blended Learning Environment for Middle School Mathematics Teachers, M. A. D, Canada University of Toronto.**

61- **Oliver, R.& Omari, A. (1999) Using Online Technologies to Support Problem Based Learning: Learners, Responds and Perceptions. Australian Journal of Educational technology, Vol.(15), No. (1), pp.58-79.**

62- **Owston, R. & Wideman, H.& Murphy, J& Lupshenyuk, D.(2008) Blended teacher professional development: A synthesis of three program evaluations, Internet and Higher Education, Vol. (11), pp. 201–210.**

63- **Qahtani, A. (2010) The Effectiveness of Using E-learning, Blended Learning and Traditional Learning on Students' Achievement and Attitudes in a Course on Islamic-Culture: an Experimental study, Doctoral thesis, Durham University. Available at Durham E-Theses Online: http://etheses.dur.ac.uk/817/**

64- **Richards, F.(2001)"The Impact of the Internet on Teaching Learning in Education as perceived by teachers." Library Media Specialists and Students, ERIC, No ED410943.**

65- **Saai, A.& Al-Kaabi, A.& Al-Muftah, S. (2011)Effect of a Blended e-Learning Environment on Students' Achievement and Attitudes toward Using E-Learning in Teaching and Learning at the University Level, International Journal for Research in Education (IJRE) No. 29.**

66- **shwiah, A. (2009) The Effects of Blended Learning Strategy in Teaching Vocabulary on Premedical Students, Achievement, Satisfaction and Attitude toward English Language, Eric Document Reproduction Service No. ED506107.**

67- **Sinclair, M.& Owston, R.(2006) Mathematics and Science: A Blended Learning Approach, Canadian Journal of University Continuing Education, Vol.(32), No(2),pp.43-66.**

68- **Singh, H. (2003) Building Effective Blended Learning Programs, Issue of Educational Technology, Vol.(43), No. (6)m 51-54.**

69- **Troha, J. (2002) Bulletproof Instructional Design: A Model for Blended Learning, USDLA Journal, Vol.(16), No.(5), 15-30.**

70- **Tselios, N., Daskalakis, S., & Papadopoulou, M. (2011). Assessing the Acceptance of a Blended Learning University Course .Educational Technology & Society, 14 (2), 224–235.**

71- **Xin, L.& et. Al (2010) The Evaluation System for Blending Learning Based on Blackboard Academic Suite, Proceedings of the Second International Symposium on Networking and Network Security (ISNNS '10) Jinggangshan, P. R. China, 2-4, April. 2010, pp. 081-084.**

72- **Zhao, J.(2008)An Examination of Students' Perception of Blended E-Learning in Chinese Higher Education, Lecture Notes in Computer Science, Vol.(5093), pp. 162-170.**