أثر استخدام التعليم المدمج على جودة الأداء التدريسى وتنمية المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى

أ.م.د / هيام مصطفى عبد الله
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية

أ.م.د / سماح حلمى يس
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية

المستخلص

هدف البحث إلى قياس أثر التعلم المدمج على جودة الأداء التدريسى، وتنمية بعض المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى . وذلك نتيجة لما تحددت عنه مشكلة البحث وهو ضعف جودة الأداء التدريسى، وبعض المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى ، والإفتقار إلى طرق تدريس حديثة وواضحة لتنمية المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة ، مثل التعلم المدمج.

ولذلك سار البحث فى مجموعة من الخطوات من أهمها تحديد أسس بناء برنامج قائم على التعلم المدمج متمثلة فى تحديد الأهداف ، والمحتوى المراد تدريسه، والأنشطة ، واستراتيجية التدريس، وأدوات التقويم. وقد تكونت عينة البحث من (٨٥) طالبة من طلاب شعبة الاقتصاد المنزلي (بكلية التربية النوعية –جامعة المنوفية) تم تقسيمهن بطريقة عشوائية إلى مجموعتين : تجريبية تضم (٤٥) طالبة درست المادة التعليمية بطريقة التعلم المدمج ، والأخرى ضابطة تضم (٤٠) طالبة درست المادة التعليمية بالطريقة السائدة ، كما تمثلت أدوات الدراسة من (استبانه معايير جودة الأداء التدريسى– اختبار تحصيلى – بطاقة ملاحظة المهارات العملية – مقياس مهارات ما وراء المعرفة) وتم التحقق من صدق وثبات أدوات البحث لتطبيقها قبلياً وبعدياً على عينة البحث .

وقد توصل البحث إلى العديد من النتائج منها :

١. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات استبانة معايير جودة الأداء التدريسى من وجهة نظر الطلاب للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الاختبار التحصيلى للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٣. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للجانب المهارى للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٤. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٥. فعالية التعليم المدمج فى جودة الأداء التدريسى وتنمية المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج Blended Learning– جودة الأداء التدريسى Quality of teaching performance– مهارات ما وراء المعرفة Metacognitive - skills المهارات العمليةPractical skills .

The impact of using blended learning on the quality of teaching performance and Developing practical skills and Metacognitive skills among students home economics

The aim of the research was to measure the impact of blended learning on the quality of teaching performance and the development of some practical skills and metacognitive skills among students of the home economics.This is due to the research problem which is characterized by poor quality of teaching performance, some practical skills and metacognitive skills of home economics students, and the lack of modern and clear teaching methods for the development of practical skills and metacognitive skills, such as blended learning. Therefore, the research went through a series of steps, the most important of which is to determine the foundations of building a program based on the integrated learning represented in the objectives, the content to be taught, the activities, the teaching strategy, and the evaluation tools. The sample of the study consisted of 85 students from the Department of Home Economics (Faculty of Specific Education - Menoufia University) (45) students studied the teaching material in a blended learning method, and the other was a female student (40) students who studied the teaching material in the prevailing way. The study tools were applied to the sample.(achievement test -a questionnaire quality of teaching performance – observation card-measure of metacognitive skills) have been verified validity and reliability of the research tools To apply them before and after the sample.

The research reached many results, including:

1- There were statistically significant differences between the mean scores of the quality criteria of the teaching performance from the students' point of view of the experimental and control groups in favor of the experimental group.
2- There were statistically significant differences between the average test scores of the experimental and control groups in favor of the experimental group.
3- There were statistically significant differences between the mean score of the observation card for the skillful side of the experimental and control groups for the experimental group.
4- There were statistically significant differences between the intermediate scores of the skills of the meta-cognitive skills of the experimental and control groups in favor of the experimental group
5- Effectiveness of the blended learning in the quality of teaching performance and the development of practical skills and meta-cognitive skills of students of the home economics .

مقدمة :

يمر نظام التعليم العالى فى العالم بمرحلة انتقالية مهمة تركز على جودة نوعية التعليم والارتقاء بمخرجاته، حيث يعتبر فى ظل تكوين مجتمع المعرفة من أهم مراحل التعليم التى تعمل على إعداد الكوادر العلمية المدربة والمؤهلة للقيادة، فاهتمام مؤسسات التعليم العالى بالجودة نابع من الوعى بأهمية توفير بيئة أكاديمية مقبولة تؤدى للحصول على مخرجات قادرة على إثبات جدارتها وقدرتها على التفاعل مع معطيات العصر الحديث ومتغيراته، لذلك كان لابد من تكاتف الجهود من أجل النهوض بالتعليم والرفع من جودته.

وبسبب التغيرات السريعة فى الحياة اليومية وتكنولوجيا المعلومات أصبح هناك حاجة إلى مواكبة المؤسسات التعليمية للابتكارات التكنولوجية من أجل تحديث ونقل المعرفة والاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات، حيث أصبح الأسلوب التقليدى للتعليم لا يلبى الاحتياجات التعليمية ولذا ظهرت أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة التحديات مثل التعليم الإلكترونى (Altun, 2008, 138-139).

فمن خلال الأنشطة التعليمية المتزامنة وغير المتزامنة يقدم المحتوى التعليمى لفترة طويلة من الوقت مقارنة بالبيئة التقليدية حيث يتيح للمتعلم الاستقلالية فى التعليم وكذلك تعلمه وفق قدراته وإمكاناته، ومع ذلك ظهرت أوجه القصور للتعليم الإلكترونى التى من أهمها إفتقاده للتفاعل الاجتماعى والتواصل بين المتعلمين من جانب وبين المعلم والمتعلم من جانب آخر (Akkoyunlu&Soylu,2008,183)، (محمد عبده، ٢٠٠٨، ١)، كما أثبتت دراسة (Delacey& Leonard, 2002) ودراسة (Rosstt, et.al., 2003) أن برامج التعليم الإلكترونى مكلفة مادياً كما تقل القدرة على عرض الأفكار ومهارة الحوار وكتابة التقارير لدى الطلاب الذين تعلموا تعليم إلكترونى، وأن الوسائل التكنولوجية مهما كانت مبهرة إلا أنه مع مرور الوقت تصيب الإنسان بالملل.

ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد يجمع بين مميزات كل من التعليم الإلكترونى والتعليم التقليدى للتغلب على أوجه القصور فى كل منهما، فظهر ما يسمى بالتعليم المدمج الذى يعد أحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام التكنولوجيا فى تصميم المواقف التعليمية والتى تزيد من استراتيجيات التعلم النشط واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم حيث مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق تعلم متميز (Bersin & Assiciates, 2003) يستخدم فيه المواد التقليدية والتقنية الحديثة فى التدريس دون التخلى عن الواقع التعليمى المعتاد والحضور فى غرفة الصف (أحمد يسرى، ٢٠١٠، ٢٧).

كما يعد التعليم المدمج هو أنسب الطرق لتعويد المتعلم على التعلم المستمر الأمر الذى يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله إضافة إلى أن ما يتميز به من خصائص

كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال (سالم عبد الله، ٢٠١٢، ٥٢٤) تتمشى مع أهداف التعليم الجامعى الذى يسعى إلى تطوير مهارات التفكير وأساليب توليد المعرفة فإذا تعلم الطالب طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها حقق التعليم الجامعى أهدافه (جودت سعادة، عادل السرطاوى، ٢٠٠٧، ٨٨).

لذا يعد التعليم المدمج مكملاً لأساليب التعليم التربوية العادية ويعتبر هذا التعليم رافداً كبيراً للتعليم الجامعى التقليدى الذى يعتمد على المحاضرة إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها بل هى وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأهداف المقصودة من التعليم والتربية وهى تجعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة التى أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ٤٧)، ولما يتميز به التعليم المدمج باختصار الوقت والجهد والتكلفة من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطتها وقياس وتقييم أداء المتعلمين إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل وتوفير بيئة تعليمية جذابة، وإذا كانت المحاضرة إحدى طرائق التدريس المعتمدة على إلقاء المعلومات فإن استخدام الوسائط التقنية الأخرى بالاشتراك معها يساعد على التخلص من المظاهر السلبية للتعليم التقليدى الذى يعتمد على إلقاء المعلومات بالقراءة من قبل المحاضر (وليد يوسف، ٢٠٠٧، ١٥).

وهنا يجب الأخذ فى الاعتبار أن استخدام التعليم المدمج لن يكون ناجحاً إذا أفتقر لعوامل أساسية تتوافر فى التعليم التقليدى الحالى الذى يحقق الكثير من المهام غير المباشرة حيث يشكل الحضور الجماعى للطلاب أمراً هاماً، يعزز أهمية العمل المشترك ويغرس قيماً تربوية بصورة غير مباشرة إضافة إلى أن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جداً إذ يدفع إلى التفكر بعمق فى النصوص التى يتم التعامل معها (ممدوح عبد المجيد، ٢٠٠٩، ٥٥) الأمر الذى يعمل على تطوير مهارات التفكير النقدى والإبداعى وأساليب توليد المعرفة فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها، والتخطيط والتنظيم لكل خطوة من خطوات تعلمه، وتعديل أخطائه، والتوصل بنفسه إلى المعلومات والحقائق التى يتضمنها الدرس، الشعور بالاستقلالية والاعتماد على النفس فى عملية التعلم وممارسة أساليب صحيحة فى التعلم بمكن تطبيقها فى الحياة، بهذا يحقق التعليم الجامعى أهدافه فى تحقيق حاجات الطالب الإبداعية وحاجات المجتمع العملية، حيث أن الطلاب يدخلون التعليم العالى وهم أقل تطوراً فى مهارات ما وراء المعرفة، وليس لديهم القدرة على التخطيط والمراقبة الذاتية وتنظيم عملية التعلم، ووضع الأهداف الخاصة بهم.

لذلك يجب تعزيز مهارات ما وراء المعرفة للطلاب ومساعدتهم على تبنى استراتيجيات وعمليات التفكير التى تمكنهم من تحديد وتخطيط ومراقبة أنفسهم أثناء تفكيرهم فى حل

المشكلات، كما أن مهارات ما وراء المعرفة أمر مهم لفهم التعلم لأن المتعلمين يجب أن ينظموا الأساليب المعرفية والاستراتيجيات من أجل بناء المعنى من القراءة والمحاضرات والتجارب (Mcloughlin & Holling, 2001, 50 : 63).

كما تشير إيمان حسنين(٢٠٠٨، ٦٢ : ٦٣) إلى أهمية تنمية مهارات ما وراء المعرفة لتنمية وتفكير الطلاب ووعيهم الذاتى وتقييمهم لتعلمهم، واستخدام مهارات ما وراء المعرفة يساعد على تنمية التحصيل والاتجاه والتغلب على صعوبة الفهم كما يمكن أن يحقق عدة مزايا تربوية من أهمها مساعدة المتعلم على مراقبته لذاته أثناء عملية التعلم بصفة مستمرة، قيادة تفكيره أثناء عملية التعلم، تقليل صعوبات التعلم نتيجة لزيادة وعى المتعلم بما يدرسه.

مشكلة البحث :

إذا نظرنا إلى واقع تدريس مواد الاقتصاد المنزلى يلاحظ فيه الاهتمام بالكم أكثر من الكيف من خلال ما يقدم عن محتوى ومعرفة علمية بغض النظر عن طريقة التقديم ومعالجة هذه المعرفة العلمية، حيث أصبح التدريس يعتمد على حفظ الطلاب للمعلومات واسترجاعها وقت الحاجة دون توافر المعنى والفهم الكافى لهذه المعرفة حيث يعد فهم المعرفة واستخدامها لفهم الأشياء والظواهر من حول المتعلم وحل المشكلات التى تواجهه من الجوانب الرئيسية لمجال الاقتصاد المنزلى.

كما أصبح الطلاب أكثر سلبية واعتماداً بدرجة كبيرة فى تحصيلهم المعرفى والمهارى على مساعدة الآخرين، مما أدى إلى ضعف مستويات أداء المهارات العملية والتفكير لدى الطلاب، ومن خلال التوجه لمؤسسات التعليم العالى فى تبنى التعليم المدمج بوصفه خياراً استراتيجياً مستقبلياً وما أشارت إليه توصيات العديد من الدراسات مثل دراسات محمد صنت الحربى(٢٠١١)، سالم عبد الله(٢٠١٢)، نرمين محمد(٢٠١٢)، محمود محمد(٢٠١٥)، Anthony,M. (٢٠١٦)؛ Robin,A.H. (٢٠١٧) بضرورة توظيف التعليم المدمج فى عملية التعليم والتعلم وذلك للتحول من ثقافة الاستماع والتلقى والقبول إلى ثقافة المشاركة والتعبير والتفكير وكذلك إثراء المقررات بالأنشطة العلمية التى تعمل على تنمية الأنواع المختلفة للتفكير ومهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

وبذلك تظهر بوضوح مشكلة البحث الحالى فى التساؤل الرئيسى التالى :

ما أثر التعليم المدمج على جودة الأداء التدريسى لمجالات الاقتصاد المنزلى وتنمية المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسى التساؤلات الفرعية التالية :

١. ما هى معايير جودة الأداء التدريسى؟
٢. ما صورة برنامج قائم على التعليم المدمج وأثره على جودة الأداء التدريسى ؟
٣. ما أثر التعليم المدمج فى تنمية المهارات العملية لدى طالبات الاقتصاد المنزلى؟
٤. ما أثر التعليم المدمج فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالى إلى:

١. الكشف عن أثر استخدام التعليم المدمج فى جودة الأداء التدريسى من وجهة نظر الطلاب.
٢. الكشف عن أثر استخدام التعليم المدمج فى تنمية المهارات العملية ومهارات فوق المعرفية لدى طالبات الاقتصاد المنزلى؟

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث الحالى فيما يلى :

١. استجابة البحث الحالى للاتجاهات العالمية الحديثة بضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية فى التدريس.
٢. توجيه نظر القائمين بتدريس مجالات الاقتصاد المنزلى إلى أهمية التعليم المدمج كبديل عن الطرق التقليدية لإثراء العملية التعليمية.
٣. تزويد القائمين بتدريس مجالات الاقتصاد المنزلى بنموذج عملى ودليل إجرائى لكيفية استخدام التعليم المدمج فى تدريس مجالات الاقتصاد المنزلى وتنمية المهارات العملية لدى الطلاب وتحقيق جودة التدريس وتنمية مهارات ما وراء المعرفة.
٤. تبصير القائمين بالتدريس بمهارات ما وراء المعرفة مما يفيد فى توجيه الطلاب وتدريبهم على تنمية هذه المهارات واستخدامها فى مواقف التعليم والتعلم.
٥. تقديم أدوات تقويمية مقننة مثل الاختبار التحصيلى – استبيان جودة الأداء التدريسى – مقياس مهارات ما وراء المعرفة يمكن الاستفادة منهم فى المجال التربوى.
٦. من المتوقع أن يفتح البحث الحالى للباحثين التربويين المجال لإجراء بحوث مشابهة فى تخصصات أخرى.

حدود البحث :

يتحدد البحث بالمحددات التالية :

١. عينة من طالبات الفرقة الأولى شعبة الاقتصاد المنزلى بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية.
٢. يقتصر اهتمام البحث فى التعرف على أثر استخدام التعليم المدمج على جودة الأداء التدريسى من وجهة نظر الطلاب، وتنمية المهارات العملية (مهارات الملابس والنسيج – مهارات الغذاء والتغذية) ومهارات ما وراء المعرفة (التخطيط – المراقبة والتحكم – التقويم) لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية.

أدوات البحث :

١. استبانه لتحديد معايير جودة أداء أعضاء هيئة التدريس. "إعداد الباحثتان"
٢. اختبار تحصيلى للجانب المعرفى للمادة العلمية المقدمة. "إعداد الباحثتان"
٣. بطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهارى. "إعداد الباحثتان"
٤. مقياس لمهارات التفكير ما وراء المعرفة. "إعداد الباحثتان"

فروض البحث :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات استبانه معاير جودة الأداء التدريسى من وجهة نظر الطلاب للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الاختبار التحصيلى للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.
٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للجانب المهارى للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.
٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.
٥- فعالية التعليم المدمج فى تنمية التحصيل والمهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى.

منهج البحث :

المنهج شبه التجريبى : والذى يتضح من الإجراءات التجريبية للبحث.

مصطلحات البحث :

١. التعليم المدمج Blended Learning :

يعرف التعليم المدمج بأنه "الدمج بين التعليم وجهاً لوجه والتعليم الإلكترونى، هذا الدمج بين أسلوبى التعليم يمكن أن يحدث خلال المراحل المختلفة من المنهج، المقرر، والأنشطة (Graham, 2009, 374. 382).

ويعرف بأنه "أسلوب تعليمى يتضمن سلسلة متصلة من مزج التعليم التقليدى مع الكمبيوتر وشبكة الإنترنت (Wang, 2014, 189).

ويعرف إجرائياً بأنه "التعليم القائم على الدمج بين التعليم الإلكترونى والتعليم التقليدى حيث يوظف فيه أدوات التعليم الإلكترونى كالحاسب وشبكة الإنترنت، وكذلك أدوات التعليم الصفى من السبورة والنماذج وورش العمل اليدوى وغيرها لتدريس مجالات الاقتصاد المنزلى المختلفة".

٢. المهارة Skill :

أورد السعدنى(٢٠٠٩، ١٥٨) أنه يطلق لفظ المهارة على الأداء الجيد لعمل ما، والذى يكتسب نتيجة للتدريب عليه أو هى القدرة على القيام بعمل معين بدرجة عالية من الإتقان فى أقل وقت بأقل جهد وتكلفة ممكنة مع تلافى الأخطار.

٣. المهارات العملية Practical skills :

يمكن تعريف المهارات العملية بأنها مجموعة من الخطوات المتتابعة التى تقوم بها الطالبة وتتضمن تناول الأجهزة والأدوات والتعامل مع المواد المتاحة بمستوى محدد من الدقة والسرعة فى الأداء.

٤. مهارات ما وراء المعرفة Metacognitive skills :

يعرفها فتحى جروان(١٩٩٩، ٤٤) بأنها مهارات معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكى فى معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم فى العمر والخبرة وتقوم بمهمة السيطرة على جميع أنشطة التفكير الموجهة لحل المشكلة واستخدام القدرات المعرفية للفرد بفاعلية فى مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها "هى مهارة المتعلم فى استخدام استراتيجيات عقلية لمراقبة التعلم والسيطرة على إنتباهه أثناء أداء أى عمل يحتاج إلى تفكير أو حل مشكلات.

٥. الأداء التدريسى :

يعرفه مصطفى رسلان(٢٠٠٢، ٦٥) بأنه "السلوك الذى يقوم به المعلم أثناء التدريس، وهذا يشمل أداءه العقلى داخل الموقف التعليم، وما قام به من إعداد لهذا الموقف".

ويعرفه محمد حسن(٢٠٠٦، ١٠٣) بأنه "درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية التعلمية المناطة به، وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيراً سلوكياً".

مما سبق يتضح أن الأداء التدريسى هو عبارة عن "سلسلة الإجراءات والممارسات التى يقوم بها المعلم قبل وأثناء وبعد التدريس وتشمل التخطيط والتنفيذ والتقويم، إدارة الصف وضبطه، السلوك الشخصى للمعلم والعلاقة المتبادلة بينه وبين طلابه".

وبذلك يمكن تعريف الأداء التدريسى على أنه "كل أنواع السلوك والممارسات الصادرة عن المعلم فى صورة أنشطة تمكنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية بما يحقق أهداف معدة سلفاً".

٦. جودة التدريس Quality of teaching :

يعرفها فيصل محمد (٢٠٠٧، ٤٧٤-٤٧٥) بأنها إتقان الأداء العلمى والمهنى للمعلم من خلال تطوير أدائه العلمى وتمكنه من تخصصه ومتابعة الجديد والحديث فيه، ليتمكن من تنسيق المعرفة فى عصر الانفجار المعرفى ثم تطوير أدائه المهنى التربوى من خلال (بناء الأهداف التعليمية والعمل على تحقيقها، عرض المادة العلمية، تطبيق أساليب التدريس الحديثة، تنويع أساليب بالتقييم).

كما يوضح راشد محمد (٢٠٠٧، ٦٤٤) أن جودة الأداء التدريسى للمعلم هى "التربية باستخدام العلم أى تشكيل وصياغة المحتوى العلمى وتقديمه فى صورة تصيغ فكر وعقل ووجدان الطلاب صياغة علمية تتفق وطبيعة وجوهر هذا العلم".

وبناء على ما سبق يمكن تعريف جودة الأداء التدريسى بأنها "مجموعة الإجراءات والممارسات التعليمية التى يقوم بها المعلم لتنفيذ الموقف التدريسى بما يحقق أفضل المخرجات التعليمية والعمل على إشباع حاجات الطلاب وتنمية القدرات والاتجاهات لديهم بما يلبى مطالب المجتمع.

الإطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظرى :

يتضمن أربع محاور أساسية وهى :

- **المحور الأول : التعليم المدمج Blended learning :**

مفهوم التعليم المدمج :

تعددت تعريفات التعليم المدمج ومسمياته تبعاً لوجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه، إلا أن معظم التعريفات اتفقت حول أن التعليم المدمج هو أحد صيغ التعليم أو التعلم القائم على دمج التعليم الإلكترونى مع التعليم التقليدى بهدف تحسين نواتج التعلم، ولكنها اختلفت من حيث مستوى الدمج فالبعض ركز على دمج نمطين من التعلم مثل التعلم التقليدى مع التعلم الإلكترونى حيث توظف أدوات التعليم سواء المعتمدة على الحاسب الآلى أو الإنترنت فى الدروس إلى جانب التدريس المباشر فى القاعات الدراسية (محمد محمدى، ٢٠١٥، ١١٦)، والبعض الآخر ركز على دمج عدة استراتيجيات مثل التعلم التعاونى، والتعلم الذاتى بالتعلم الإلكترونى، هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات أى من الاستراتيجيات سواء التعاونى أو الذاتى أو أدوات التعليم التقليدى وطرقه مع أدوات التعليم الإلكترونى وطرقه توظيفاً صحيحاً تبعاً للموقف التعليمى.

فيعرفه الغريب زاهر (٢٠٠٩، ١٣٥) على أنه "توظيف المستحدثات التكنولوجية فى الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر أنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوبى التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكترونى لإحداث التفاعل بين المعلم والطلاب".

ويعرف بأنه صيغة للتكامل تجمع بين التعليم التقليدى والتعليم الإلكترونى بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة بهدف مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ٢٥٥).

كما يعرفه حسن زيتون(٢٠٠٥، ١٦٨) بأنه : "إحدى صيغ التعلم التى يدمج فيها التعلم الإلكترونى مع التعلم التقليدى، حيث توظف فيها الحواسب الآلية وشبكات الإنترنت والاتصالات، ويلتقى فيها المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان".

كما يرى (Ausburn, 2004, 327, 337) أن التعليم المدمج هو أسلوب يجمع بين التعلم التقليدى والتعلم بالإنترنت ويعد بديلاً فعالاً لجمع مميزات كل نموذج وبالتالى يعمل على حل كثير من المشكلات المتعلقة بالمتعلمين باستخدام الإنترنت والأسلوب التقليدى معاً.

كما يعرفه وليد يوسف(٢٠٠٧، ٤٢) بأنه التعليم الذى يمزج بين مميزات كل من التعليم التقليدى والتعليم الإلكترونى داخل حجرات الدراسة لتحقيق الاستفادة من كلاً الأسلوبين.

فى حين أشارت نجوان حامد(٢٠١٢، ٣٣) بأن التعليم المدمج هو نوع من التعلم يجمع بين التعلم المتاح على الإنترنت مع التعلم وجهاً لوجه.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف التعليم المدمج بأنه أسلوب للتعليم يوظف فيه المعلم أدوات وأساليب التعليم التقليدى كالشرح والمناقشة والتدريب والمجسمات والتجارب مع أدوات التعلم الذاتى وأدوات التعليم الإلكترونى لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية وتتناسب مع طبيعة المقرر الدراسى والأهداف التعليمية المرجوة منه .

مكونات التعليم المدمج :

أوضح محمد عطية خميس(٢٠٠٨، ٢٥٥) أن للتعليم المدمج مكونات كانت محصورة فى الماضى فى الفصول الدراسية التقليدية بما فيها (قاعات المحاضرات والمختبرات والكتب والملخصات أما اليوم يمكن المزاوجة أو الدمج بين اتجاهات التعلم المختلفة لتشتمل ما يأتى :

- **الصيغ المادية التزامنية Synchronous physical formats :**
- الفصول الدراسية والمحاضرات التى يشرف عليها المعلم أو المدرب.
- مختبرات وورش العمل اليدوى.
- الرحلات الميدانية.
- **الصيغ الشبكية التزامنية، التعلم الإلكترونى الفورى Synchronous online formats (live e-learning) :**
- الاجتماعات الإلكترونية.
- الفصول الافتراضية.
- الندوات والبث من خلال الشبكة الإلكترونية.
- التدريب.
- الرسائل المباشرة.
- **صيغ التعلم الذاتى غير التزامنية Self-paced asynchronous formats :**
- الوثائق وصفحات الإنترنت.
- وحدات التدريب المعتمدة على الحاسب أو الشبكة العنكبوتية.
- مجتمعات التعلم الشبكية ومجموعات النقاش.

وبناء على ما سبق يمكن تحديد أبعاد التعليم المدمج كما حددها((Carman, 2002, 27))، (حنان الجمال – سعاد رخا، ٢٠١٥، ١٥٦) بخمس أبعاد تتمثل فى :

١. **التعلم وجهاً لوجه** : حيث يشترك المعلم مع المتعلمين فى نفس الوقت ونفس المكان فى الموقف التعليمى، لأن الموقف التعليمى الذى يقوده المعلم لا يمكن الاستغناء عنه لما له من أثر كبير على المتعلمين من ترسيخ الثقة فى أنفسهم وجعل الموضوع وثيق الصلة بحياتهم بالإضافة إلى جذب انتباههم لموضوع الدرس.

٢. **التعاون** : حيث يساهم فى حدوث التفاعل الاجتماعى بين المتعلمين والمعلم سواء كان بشكل متزامن أو غير متزامن من خلال شبكة الإنترنت.

٣. **مواد دعم الأداء** : وهى من أهم مقومات التعليم المدمج حيث تساهم فى زيادة العائد التعليمى ومن أمثلتها (المواد المطبوعة – الرسم البيانى – النماذج والمجسمات – كراسات الأنشطة).

٤. **التعلم الذاتى** : من خلال توظيف سبل التعلم الذاتى فى التعليم المدمج يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتعلموا وفقاً لقدراتهم والظروف المتاحة أو المناسبة لهم وفى الأوقات المناسبة لهم كما يتيح الفرصة للاكتشاف والتجريب من خلال الدخول على مواقع شبكة الإنترنت ذات الصلة بالموضوع.

٥. **التقييم** : يسعى التقييم لمعرفة مستوى المعرفة والمهارات لدى المتعلمين فيما يخص موضوع الدراسة وينقسم إلى تقييم قبلى لتحديد المعرفة السابقة لكل متعلم، وتقييم تكوينى ونهائى ليقيس مدى تأثير برنامج التعليم المدمج بكل عناصره.

- **استراتيجيات التعليم المدمج :**

يمكن إيجاز استراتيجيات التعليم المدمج فى أربع استراتيجيات كما قدمها حسن زيتون (٢٠٠٥، ١٧٤ : ١٧٧) :

١. **الإستراتيجية الأولى** : يتم فيها تعلم درس معين أو أكثر من خلال أساليب التعلم الصفى وتعلم درس آخر أو أكثر بأدوات التعلم الإلكترونى، ويتم تقييم الطلاب نهائياً من خلال وسائل التقييم التقليدية أو وسائل التقييم الإلكترونى.

٢. **الإستراتيجية الثانية** : وفيها يتشارك كل من التعلم الصفى مع التعلم الإلكترونى تبادلياً فى تعلم الدرس الواحد، فتكون البداية للتعلم الصفى، ويليه التعلم الإلكترونى ويتم تقييم الطلاب نهائياً إلكترونياً أو تقليدياً.

٣. **الإستراتيجية الثالثة :** هذه الإستراتيجية تشبه الإستراتيجية الثانية إلا أنها تتميز بأن البداية فيها تكون للتعلم الإلكترونى ويليه التعلم الصفى ويكون التقييم النهائى فيها بأى الأسلوبين.

٤. **الإستراتيجية الرابعة :** وفيها يتم التبادل عدة مرات فى الدرس الواحد بين التعليم الإلكترونى والتعليم الصفى وليس مرة واحدة كما فى الإستراتيجيات السابقة، وفى التقييم يتم استخدام أى من الأسلوب الإلكترونى أو التقليدى للتقييم.

- **خصائص التعليم المدمج :**

يمكن تحديد خصائص التعليم المدمج كما أوردها (Fernando, A.et.al., 2005, 217) فيما يلى :

- الحفاظ على بيئة ترتكز حول المتعلم وتوفير بيئة تعليمية ترتكز حول المعرفة.
- استخدام التعليم الصفى وجهاً لوجه والتعليم الإلكترونى.
- خلق مجتمع تعليمى تفاعلى (متفاعل).
- تكامل مدروس فى تصميم المواقف التعليمية.
- يركز على تحسين الناتج التعليمى وتحقيق الأهداف التعليمية.
- المزج بين الأشكال المتنوعة للعروض التعليمية ليس هدفاً فى حد ذاته بل وسيلة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تأكيد التقويم التكوينى والتجميعى.

ولتصميم بيئة التعليم المدمج فقد قام مجموعة من التربويين وغيرهم من المهتمين بالتعليم المدمج بوضع مجموعة من النماذج التى يمكن الإقتداء بها فى مجال التعليم المدمج ومنها :

- **نموذج (Fernando, 2005) :**

حيث يتكون هذا النموذج من عدد من الخطوات التى يمكن إيجازها فيما يلى :

١. **تحليل المحتوى :** يقوم المعلم فى هذه المرحلة بتحديد الأهداف والمحتوى التعليمى للمقرر وتقسيمه إلى شقين، جزء يتم تقديمه إلكترونياً أو من خلال أقراص (CD) والآخر يكون من خلال التعليم الصفى التقليدى.

٢. تحليل خصائص المتعلمين للتعرف على خبراتهم ومعلوماتهم المرتبطة بالمحتوى.

٣. **تنفيذ البرنامج :** حيث يبدأ المعلم البرنامج بلقاء الطلاب حيث يتم التفاعل بينه وبينهم وبينهم البعض ويقوم بمراجعة المعلومات للمجموعة وتقديم الأهداف ومناقشة أهم المهام التعليمية.

٤. **مرحلة التقييم :** خلال هذه المرحلة يخضع المتعلمين لاختبار تقييمى للتعرف على ما تم اكتسابه من معلومات وما تم تحقيقه من أهداف.

- **نموذج (Frank, 2002) :**

يقوم هذا النموذج على عدد من الخطوات وهى :

- تحديد الهدف من البرنامج.

- تحديد خصائص المتعلمين.
- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس والمراد تحقيقها.
- تحديد الموضوعات الرئيسية والفرعية بناء على الأهداف التى تم تحديدها.
- تحديد نوع النشاط التعليمى الذى يتناسب مع المحتوى العلمى الذى تم تحديده.
- وضع سيناريو يوضح دور كل من المعلم والمتعلم أثناء عرض البرنامج.
- تحديد أساليب التقويم.
- تحديد مصادر التعلم المختلفة التى تسهم فى إثراء عملية التعليم.
- عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين والخبراء والتعديل فى ضوء أرائهم.

- **نموذج (Bonk, 2009) :**

قدم (Bonk, 2009) نموذج يعرف بـ R2D2 يقوم على استخدام التكنولوجيا فى التدريس لمساعدة المتعلمين على التعلم وهو يتكون من أربع مراحل وهى :

- **المرحلة الأولى : القراءة (Read)** : تبدأ من القراءة والاستكشاف حيث يقوم المتعلمون بالإطلاع والبحث والاستماع وتحميل الموارد المتعددة من الإنترنت والتى تتعلق بالمحتوى الدراسى.
- **المرحلة الثانية : الانعكاس (Reflect)** : وهى تشير إلى انعكاس الأفكار حيث يدون المتعلمون المفاهيم أو الأفكار التى تعلموها من القراءة أو الاستمتاع بالنشاطات المختلفة.
- **المرحلة الثالثة : العرض (Display)** : وفى هذه المرحلة يتم ربط المحتوى المرئى المتوفر فى الإنترنت بالمحتوى العلمى من الصور وجداول ورسوم بيانية وأفلام ورسوم متحركة وخرائط المعرفة لمفاهيم، وتوضيح وشرح المفاهيم أو المبادئ بطرق مرئية.
- **المرحلة الرابعة : أعمل (Do)** : وهنا تكون لدى المتعلمون قدرة على الإنتاج ككتابة التقارير أو القيام ببعض الأداءات أو إنتاج برامج، وذلك يحدث نتيجة تنوع ممارسات المعلم التدريسية واهتمامه باحتياجات المتعلم.

ويلاحظ فى هذا النموذج التركيز على مرحلتى الانعكاس والعمل وكذلك يدعم مساعدة المتعلم لإتمام مهمة التعلم المستقل أو غير المستقل كما يراعى سرعة المتعلم ولذلك يحتاج هذا النموذج بذل الجهد فى عملية التصميم والتطوير من حيث الأنشطة حتى تتلاءم مع مستوى سرعة واحتياجات المتعلم.

النموذج العام Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate (ADDIE) :

أشار حسن جامع(٢٠١٠) إلى النموذج العام حيث تشتق منه جميع النماذج الأخرى وقد أخذ الحروف الأولى من كل مرحلة من مراحله الخمسة وهى كالتالى :

- **التحليل (Analyze)** : وهى يتم بها تحديد أهداف الطلاب والاحتياجات وقدراتهم وما هى المعرفة والمهارات التى نريد تعلمها للمتعلم.
- **التصميم (Design)** : تتضمن تحديد عناصر التعلم وهى الأهداف والاستراتيجيات والأساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف، وإعداد السيناريوهات التى تصف طريقة تقديم المحتوى، وتحديد الأنشطة التعليمية.
- **التطوير (Develop)** : وتتضمن هذه المرحلة تنفيذ وضع الخطط للمصادر المتوفرة وإنتاج الوسائل والمواد التى تدعم العملية التعليمية.
- **التطبيق (Implement)** : وتتضمن هذه المرحلة تنفيذ وتوزيع المواد والأدوات التعليمية المعدة فى ضوء الخطوات السابقة.
- **التقويم (Evaluate)** : وتتضمن هذه المرحلة التقويم التكوينى للمواد التعليمية وقياس مدى تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها ونجاح البرنامج التعليمى من خلال إجراء التقويم النهائى.

▪ **نموذج الفقى (٢٠١١) :**

يتضمن هذا النموذج خمس مراحل وهى كالآتى :

- **مرحلة التحليل** : ويتم فيها (تحليل خصائص المتعلمين، تحديد الأهداف التعليمية، تحليل محتوى التعليم المدمج، تحليل بيئة التعليم المدمج).
- **مرحلة التصميم** : وتشمل على (تنظيم الأهداف التعليمية، إستراتيجية تنظيم محتوى التعليم المدمج، إستراتيجية تقديم التعليم المدمج، تصميم الأنشطة التعليمية، تصميم أدوات الدراسة، تصميم صفحات الموقع).
- **مرحلة الإنتاج** : وفيها يتم إنتاج عناصر المحتوى المطلوبة للموقع، إنتاج (صفحات الموقع، النصوص المكتوبة، الرسومات الإيضاحية والصور الفوتوغرافية، الفيديو والرسوم المتحركة، الخرائط التوضيحية).
- **مرحلة التطبيق** : وتتضمن (التجربة الاستطلاعية، التطبيق القبلى للأدوات، تطبيق نموذج التعليم المدمج) .
- **مرحلة التقويم** : وفيها يتم (التطبيق البعدى للأدوات، تحليل النتائج ومناقشتها).

من خلال العرض السابق لنماذج تصميم التعليم المدمج يلاحظ أن جميع النماذج اهتمت بتحليل احتياجات المتعلمين وخصائصهم فالمتعلم هو محور العملية التعليمية كما ركزت على الدمج بين التعليم الإلكترونى والتعليم التقليدى كما اشتركت النماذج فى مراحل التحليل والتصميم، التطور، التطبيق، التقويم، لكن خطوات توظيفها اختلفت من نموذج لآخر كما أكدت النماذج على أهمية تحديد الأهداف التعليمية، وبناء الاستراتيجيات المختلفة للتعلم والأنشطة التعليمية والتغذية الراجعة.

- **مميزات التعليم المدمج :**

يحقق التعليم المدمج عدة مميزات كما أشارت إليها حسن العسيرى (٢٠١٣، ٤٣) :

١. زيادة فاعلية التعلم ورضا المتعلم نحو عملية التعلم.
٢. سرعة ومرونة التعلم دون التقيد بحدود الزمان والمكان.
٣. تخفيض التكلفة اللازمة للتعلم مع تحسين مخرجات التعليم.
٤. زيادة الدافعية لعملية التعلم من خلال استخدام الوسائط المتعددة.
٥. يتناسب مع طبيعة الطلاب.

وبناء على ذلك يمكن إجمال مميزات التعليم المدمج فى تحسين جودة ونوعية التعلم المقدم للطلاب مع مقدرته على إرضاء رغبات الطلاب وزيادة التفاعل بين بعضهم البعض وبين المعلم مما يؤدى إلى تحسين اتجاهات الطلاب نحو التعلم بشكل عام بالإضافة إلى تحسين المستوى العامة للتحصيل من خلال توفير بيئة تعليمية جذابة.

- **أدوار المعلم فى بيئة التعليم المدمج :**

يمكن تحديد أدوار المعلم فى بيئة التعليم المدمج بأنه المرشد والموجه والناصح للمتعلمين حيث يرشد ويوجه المتعلمين فى أداء المهام أو أنشطة التعلم المتاحة عبر البرمجيات التعليمية وتوجيههم إلى كيفية تنظيم العلاقات وتوزيع المهام بين مجموعات التعلم التعاونى.

التمكن من قيادة الفصل وقيادة مجموعات التعلم التعاونى وتشجيع المتعلمين وتدريبهم على ممارسة التعلم من خلال توظيف شبكة الإنترنت وذلك كأنشطة إثرائية وتوضيحية بالإضافة إلى تصميم الأنشطة التعليمية التى يتعاون ويشترك فيها الطلاب وخاصة الأنشطة التى تتم عبر الإنترنت.

هو المسئول عن التقويم البنائى للمتعلمين لتعرف مدى التقدم فى مستواهم التحصيلى وفى أدائهم المهارى وتشخيص نقاط الضعف وتحديد أساليب علاجها سواء باستخدام استراتيجيات جديدة، أو من خلال ممارسة أنشطة إليكترونية أكثر إثراء وتوضيحاً للمفاهيم والعمليات ثم متابعة تقدمهم مرة أخرى.

- **المحور الثانى : جودة الأداء التدريسى Quality of teaching performance :**

تعتبر الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه فى العصر الحالى، فلم تعد الجودة ترفاً يمكن للأنظمة التعليمية الاستغناء عنه بل أصبحت ضرورة ملحة.

وتقاس كفاءة أى مؤسسة تعليمية وجودة ما تقدمه من تعليم، وما تحققه من مستوى تعليمى لخريجيها بكفاءة أعضاء هيئة التدريس وما يمتلكونه من مداخل وطرق تدريس وأساليب وفنيات واستراتيجيات ووسائل تدريسية، فالتدريس يمثل قلب العملية التعليمية وجوهرها فهو عنصر رئيسى من عناصر المنهج المدرسى ونقطة الانطلاق لتحقيق أهدافه (محمود كامل الناقة، ٢٠٠٦) .

- **أهمية جودة الأداء التدريسى :**

إن إدراك المعلم لأهمية جودة الأداء التدريسى يجعله على علم بجوانب القوة والضعف فى أدائه التدريسى وتحديد المجالات التى تجعل الإجراءات العلاجية أمراً مرغوباً مما يعد مؤشراً للنضج المهنى ومساعداً فى تشخيص نقاط القوة والضعف فى الأداء المهنى (فهد العميرى، ٢٠١٤، ٢١).

وبناء على ذلك يمكن تحديد أهمية الأداء التدريسى فى عدة عناصر ألا وهى :

١. تعمل على تحسين نوعية التعليم المقدم للطلاب باعتباره أحد مكونات العملية التعليمية سواء كان هذا التحسين على مستوى طريقة التدريس أو بيئة التعلم أو مصادر التعلم.
٢. تعمل على تنمية المعلومات والمهارات المهنية للمعلم.
٣. تساعد على تشخيص جوانب القوة والضعف فى الأداء التدريسى مما يسهم فى تقديم الأداءات العلاجية مما يسهم فى تقديم تعليم فعال.

- **معايير جودة الأداء التدريسى :**

تحتاج الجودة فى أداء المعلم إلى معايير ومؤشرات لملاحظتها وضمان تحققها فى أدائه وتكون هذه المعايير بمثابة دلالات على مستوى أداء المعلم ودليل على البعد عن الذاتية فى الحكم على الأداء مما يعطى المعلم خارطة الطريق للوصول إلى الأداء المطلوب.

وقد أوضحها راشد محمد (٢٠٠٧، ٦٦٣) بأنها محددات وضوابط تهدف للوصول إلى مستويات قياسية لما يقوم به المعلم من ممارسات تدريسية وأنشطة صفية تبرز العلم باعتباره مفهوم متعدد الأبعاد، كما بينها محمود كامل الناقة (٢٠٠٩، ٥٠٢) بأنها عبارات تحدد شروطاً ومواصفات ومتطلبات قياسية لشئ أو عمل أو أداء ما بحيث تصف هذه المعايير الشئ أو العمل أو الأداء فى أجود صورة وأكملها فى ظل ظروف وسياقات معينة، وإذا تم تطبيق معايير الجودة فى التدريس تؤدى فى النهاية إلى تخريج متعلم يتصف بكل ما ينبغى أن يتصف به الإنسان الجيد.

وفى ضوء ذلك فإن معايير جودة الأداء التدريسى هى المحكات والشروط التى ينبغى على المعلم القيام بها فى كل مرحلة من مراحل التعليم بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة مما يضمن جودة التعليم ومن خلالها يمكن الحكم على مستوى الأداء التدريسى للمعلم.

كما قدم محمود كامل الناقة (٢٠٠٩، ٥٣٠ : ٥٣٣) إطار لمعايير جودة التدريس يتضمن ثلاث أبعاد هى :

١. **معايير عامة :** تتحدد باستخدام استراتيجيات تدريسية تجمع بين فنيات ووسائل وأساليب وطرق تدريس متنوعة تتفق مع أهداف الموقف التعليمى.
٢. **معايير تتصل بمكونات الموقف التعليمى :** تستند إلى التمكن من طبيعة المادة المتعلمة واستخدام وسائل وأساليب تكنولوجيا التعليم المعاصرة تتناسب لطبيعة المحتوى فى الموقف التعليمى.

٣. **معايير تتصل بإجراءات التدريس (تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً)** : تستند إلى خطة معدة طبقاً لمجموعة أهداف معدة مسبقاً تحقق بنهاية الموقف التعليمى مزودة بمجموعة من الأنشطة الإجرائية تعمل على تنشيط وتشويق وتلبى الرغبات المختلفة للمتعلمين وتتناسب مع استراتيجيات التعلم، ومتنوعة بتعدد الفروق الفردية بين المتعلمين.

كما يهتم بأساليب التعلم الذاتى والبحث والتنقيب والاعتماد على النفس والاستكشاف والتقصى والاستنتاج، ويهتم بتنمية الاتجاهات والقيم المرغوبة بالإضافة إلى استخدام أساليب تقويم الموقف التعليمى بنائياً ونهائياً بما يساعد على تحسين التعلم.

- **المحور الثالث : المهارات العملية Practical skills :**

تعد المهارات من الأمور الهامة فى الاقتصاد المنزلى حيث تستند على المعرفة لتستفيد منها والوصول إلى نتائج ملموسة ومرئية مثل مهارات الغذاء والتغذية ومهارات الملابس والنسيج، وذلك يوضح أنه يجب ألا تكون النظرة إلى الاقتصاد المنزلى محدودة وقاصرة على الجانب الأدائى فقط حيث يقوم الاقتصاد المنزلى على جانبين يعملان فى آن واحد هما الجانب النظرى والجانب العملى ولا يجوز الفصل بينهما (إيزيس نوار، ٢٠٠٣، ٧١-٧٢).

- **مفهوم المهارة :**

تعددت وتنوعت تعريفات المهارة على اختلاف التربويين واتجاهاتهم وعلى هذا يمكن عرض بعضها فيما يلى :

عرفها مجدى عزيز(٢٠٠٢، ٢٠) بأنها "العمل الذى يؤديه الفرد فى أقل وقت ممكن وعلى أعلى مستوى ممكن من الإتقان، وبأقل جهد على أن يتحقق من صحة وسلامة العمل الذى يقوم به بعد إنجازه والانتهاء منه.

وتعرفها رحاب نبيل(٢٠٠٥، ١٤) بأنها وصول الفرد إلى درجة عالية من الإتقان فى العمل الذى يؤديه فى أقل وقت ممكن وبأقل جهد سواء كان هذا العمل جسمياً أو عقلياً فى ضوء الإمكانيات المتاحة.

- **مفهوم المهارات العملية :**

المهارات العملية أكثر تحديداً حيث تعبر عن الأداء الفعلى الذى يقوم به المتعلم أثناء تأديته عمل من الأعمال، وتعرف المهارات العملية إجرائياً وفقاً لنوع الأداء المطلوب القيام به.

فقد عرفتها هبة عزت(٢٠٠١، ٧٥) بأنها الكفاءة العملية فى التنسيق بين أعضاء الحركة (اليد والأصابع والقدم والعين) للقيام بأداء أعمال المادة وذلك بدرجة عالية من السرعة والإتقان مع تلافى الأضرار والأخطار، والاقتصاد فى الوقت والجهد المبذول والخامات المستعملة.

وتعرفها مها فريد(٢٠٠٣، ٥) بأنه القدرة على أداء الجوانب العملية فى دروس الاقتصاد المنزلى بدرجة عالية من الدقة والسهولة وفى أقل زمن ممكن مع عدم حدوث أضرار أو أخطاء أثناء أداء تلك الجوانب العملية كلما أمكن ذلك وتقاس عن طريق بطاقة الملاحظة لقياس المهارات العملية.

ومما سبق يمكن تعريف المهارات العملية بأنها : "القدرة المكتسبة التى تمكن المتعلم من إنجاز ما توكل إليه من أعمال بكفاءة وإتقان بأقصر وقت ممكن وأقل جهد وعائد أوفر، كما يمكن اعتبارها مجموعة من الخطوات المتتابعة التى يقوم بها الطالب وتتضمن تناول الأجهزة والأدوات والتعامل مع المواد المتاحة بمستوى محدد من الدقة والسرعة فى الأداء".

- **أنواع المهارات العملية :**

يمكن تصنيف المهارات العملية إلى عدة أنواع طبقاً للقائم بها، وكذلك طبقاً للأهداف التى تسعى إلى تحقيقها من إجراء القيام بها (شكرى سيد، ٢٠٠٢، ٦٢٨-٦٢٩).

أولاً : أنواع المهارات العملية (من حيث القائم بها) :

١. **نشاط فردى** : يقوم الطالب بالنشاط بمفرده لما هو مطلوب منه، حيث يستغرق هذا النشاط وقتاً وجهداً أقل.
٢. **نشاط جماعى (مجموعات صغيرة)** : حيث يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تقوم كل مجموعة بمهمة أو مهام معينة، ويتم تقويم النشاط طبقاً لما ساهم به كل طالب فى النشاط.
٣. **مشروع** : يقوم به طالب واحد أو مجموعة طلاب، حيث يحتاج تنفيذه إلى وقت كبير وجهد أكثر ويستغرق مدى زمنى أطول (شهراً أو شهرين).

ثانياً : أنواع المهارات العملية (من حيث أهدافها) :

١. **استكشافية** : تهدف إلى إتاحة الفرصة أمام الطالب لفحص الأجهزة والمعدات والتعرف عليها إذا لم تكن مألوفة بالنسبة له.
٢. **تمهيدية** : تهدف إلى تقييم الأفكار والمفاهيم عن طريق تداول الأدوات المحسوسة التى سبق التعرف عليها فى الأنشطة الاستكشافية والتفاعل معها والتعامل مع الموضوعات من خلال شكل عملى محسوس.
٣. **تطويرية** : تهدف إلى تثبيت أو تعزيز ما اكتسبه الطالب خلال الأنشطة الاستكشافية والتمهيدية ويمارسها الطالب بعد أن يكون قد اكتسب الفكرة الأساسية ليبرهن على مدى فهمه لها.

- **مراحل اكتساب المهارة :**

يمر الفرد بعدد من المراحل المترتبة على بعضها البعض فى اكتسابه لمهارة ما ليصل إلى حد الإتقان فى هذه المهارة، فقد حددت كوثر كوجك(٢٠٠٤، ١٦٢) مراحل اكتساب المهارة إلى ست مستويات كما يلى :

١. مستوى الملاحظة.
٢. مستوى التقليد.
٣. مستوى التجريب.
٤. مستوى الممارسة.
٥. مستوى الإتقان.
٦. مستوى الإبداع.

وحيث أن اكتساب المهارة يتوقف أساساً على طريقة التدريس وجودة الأداء التدريسى وعلى الفرص المتاحة للتدريب عليها إلا أنها ترتبط بنوعية موضوعات المنهج وبما يقدم للطلاب من معارف ومبادئ متصلة، وعلى ذلك يتم اختيار الاستراتيجيات الأكثر فعالية من غيرها بالنسبة للقدرة والوقت والمجهود الذى يبذل من أجل الحصول على النتائج المطلوبة.

- **أهمية المهارات العملية :**

أوضحها كل من شكرى سيد(٢٠٠٢، ٦١٨)، نورا إبراهيم(٢٠١٣، ٥١-٥٢) فيما يلى :

١. تساعد على تنمية التفكير العلمى السليم لدى المتعلم والتدريب على حل المشكلات.
٢. تجعل المتعلم مشاركاً نشطاً فى عملية التعلم، فهو يجمع بيانات ويبحث ويكتشف علاقات ويكون مفاهيم ويحل مشكلات ويفسر نتائج وكل هذه المهارات مطلوبة للتعلم.
٣. تجعل من العملية التعليمية مشوقة للمتعلم وتعمل على جذبه وابتعاده عن الملل الذى قد يصيبه من تعلم الجانب النظرى.
٤. تنمى لدى المتعلم بعض المهارات المرغوب فيها كمهارة العمل الجماعى، ومهارة التنظيم وتناول الأدوات وإعادتها والتعاون مع الآخرين.
٥. التمكن من المهارة يساعد على تقوية الإدراك الإيجابى للمتعلم وبالتالى تسهم بصورة مباشرة من كفاءة المتعلم الاجتماعى.
٦. تساعد فى تغيير ميول المتعلم واتجاهاته.
٧. مناسبة للفروق الفردية للمتعلمين، حيث يسير كل فرد فى العمل على حسب سرعته الخاصة بما يؤدى إلى زيادة تقديره لذاته.

ومن خلال العرض السابق يتضح توافق التعليم المدمج مع مجال الاقتصاد المنزلى لما يتطلبه من تنفيذ بعض المهارات العملية سواء كانت بشكل فردى أو على شكل مجموعات حسب نوعية المهارات العملية الواجب تنفيذها، مما يعمل على تحسين جودة التعلم المقدم للطلاب وزيادة التفاعل بين بعضهم البعض وتوفير بيئة تعليمية جذابة مما يحسن من اتجاهات الطلاب نحو التعلم بشكل عام.

- **المحور الرابع : مهارات ما وراء المعرفية Meta-cognitive skills :**

التفكير ما وراء المعرفى من أهم المحدثات التربوية التى ظهرت على الساحة التربوية لما لها من أهمية فى عملية التعليم والتعلم وتساعد المعلمين فى تعليم الطلاب كيف يكونوا أكثر وعياً بعمليات التعلم بالإضافة إلى كيفية تنظيم هذه العمليات لإحداث تعلم أفضل، والتفكير ما وراء المعرفى يشير إلى وعى الطلاب بتفكيرهم وتعلمهم والقدرة على التحكم وتقويم وتنظيم عملية التعلم.

- **مفهوم ما وراء المعرفة Meta-cognation :**

تعددت تعريفات ما وراء المعرفة ومن تعريفاتها ما يلى :

يرى وليم عبيد(٢٠٠٤، ٦-٧) أن ما وراء المعرفة تمثل تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما يفكر أو كيف تفكر ويرتبط هذا المفهوم بثلاث أنواع من السلوك العقلى وهى :

١. معرفة الشخص عن عمليات فكره الشخصى ومدى دقته فى وصف تفكيره.
٢. مدى متابعة الشخص لما يقوم به من عمل عقلى مثل حل مشكلة معينة ومراقبة جودة استخدام التحكم والضبط الذاتى فى إرشاد نشاطه الذهنى فى حل هذه المشكلة.
٣. معتقدات الشخص عن المجال الذى يفكر فيه ومدى تأثير هذه المعتقدات فى طريقة تفكيره.

كما تعرف بأنها مهارة حل المشكلات التى فيها يستخدم الطالب استراتيجيات لمراقبة التعلم والسيطرة على انتباهه (Avenszo, 2003, 1122).

وتعرفها سناء سليمان(٢٠١١، ٣٧٥) بأنها أعلى مستويات النشاط العقلى الذى يبقى على وعى الفرد لذاته ولغيره أثناء التفكير فى حل المشكلة.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف ما وراء المعرفة بأنها "وعى المتعلم أو معرفته بعملياته العقلية قبل وبعد وأثناء التعلم أو أداء أى عمل عقلى يحتاج إلى تفكير أو حل مشكلات واستخدامه لاستراتيجيات تعلم فعالة أثناء أداء هذا العمل.

- **مهارات ما وراء المعرفة Meta-cognative skills :**

أهتم الباحثون بتنمية مهارات ما وراء المعرفة للفرد وقد قام جابر عبد الحميد(١٩٩٨، ١٦٨) و سليمان عبد الواحد (٢٠١١، ٤٣٧-٤٣٩) بتحديد المهارات كما يلى :

١. تكيف سلوك الفرد القرائى فى موقف معين ليتلاءم مع غرضه.
٢. التنبؤ بالأفكار الرئيسية فى السياق وتمييزها وتحديدها.
٣. مراقبة القراءة المستمرة للتأكد من أن الفهم قد حدث.
٤. تغيير إستراتيجية الفرد حين لا يتحقق الفهم.

كما قسم فتحى جروان(١٩٩٩، ٤٩-٥٠)، شاهين رسلان(٢٠١٠، ١٤٩-١٥٠) مهارات ما وراء المعرفة إلى ثلاث مهارات هى :

١. مهارة التخطيط Planning :

تعنى وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم، وتشير إلى الأنشطة التى تنظم كافة عمليات التعلم، وهى أن يحدد الفرد هدفه ويحاول اختيار أنسب الطرق للحل والإجراءات لتحقيق هذا الهدف، أى وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم وتضم ما يلى :

- تحديد الهدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.
- اختيار إستراتيجية التنفيذ.
- ترتيب تسلسل العمليات.
- تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.
- تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء المحتملة.

٢. مهارة المراقبة والتحكم Monitoring and controlling :

تعنى وعى الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم وتصحيح الفهم الخاطئ لتسهل التقدم فى عملية التعلم. على سبيل المثال يمكن للطالب أن يسأل نفسه ما المسار الصحيح للتعلم؟، كيف يجب أن أفعل؟، ما المعلومات المهمة لإكمال المهمة المعطاة؟، هل يجب أن أعدل من سرعتى فى التعلم؟ وهكذا، وبذلك تضم هذه المهارة ما يلى :

- الإبقاء على الهدف فى بؤرة الاهتمام.
- الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات.
- معرفة متى يتحقق الهدف الفرعى.
- معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.
- اختيار العملية الملائمة التى تنبع من السياق.
- اكتشاف العقبات والأخطاء.
- معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء.

٣. مهارة التقويم Evaluating :

تعنى القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم أو حل المشكلة وتضمن ما يلى :

- تقييم مدى تحقيق الهدف.
- الحكم على دقة النتائج وكفايتها.
- تقييم مدى ملائمة الأساليب التى استخدمت.
- تقييم فعالية الخطة وتنفيذها.

وقسم عادل حسين(٢٠٠٥، ١٧-١٨) مهارات ما وراء المعرفة إلى خمس مهارات هى :

الوعى بالمعرفة : وتشير إلى وعى المتعلم بالأفكار وتنظيمها، ومراقبة نمو الأفكار الرئيسية وما يتفرع منها وإدخال التعديلات.

١. **مراقبة الذات :** وتعنى قدرة المتعلم على أن يسأل نفسه عن محتوى ما يقرأ وتحديد فائدة المعلومات المعطاة فالمتعلم يراقب فهمه ذاتياً.
٢. **التقويم :** ويعنى وعى المتعلم بالاستراتيجيات المطلوبة لعلاج القصور فى استيعاب المعانى.
٣. **إدارة المعلومات :** إذ يربط المتعلم بين المعلومات الجديدة وخلفيته المعرفية وتتطلب وعى المتعلم بالعلاقات بين المعلومات الجديدة والسابقة وتنظيمها فى سياق متكامل يحقق الاستيعاب الجيد.

ومن خلال الإطلاع على الأدبيات التربوية تبين أن تقسيم مهارات ما وراء المعرفة إلى ثلاث مهارات أساسية وهى مهارة التخطيط ومهارة المراقبة والضبط ومهارة التقويم هو أكثر التقسيمات شيوعاً وشمولاً كما توجد علاقة تكاملية بين هذه المهارات الثلاث لتشكيل وعى المتعلم بتفكيره.

- **أهمية مهارات التفكير ما وراء المعرفى :**

تتضح أهمية تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفى فى عمليتى التعليم والتعلم من منطلق أنه يسعى إلى ما يلى :

١. مساعدة الطلاب على فهم ما يعرفونه وما لا يعرفونه من خلال الأنشطة الدراسية.
٢. تنمى القدرة على التخطيط الجيد ومتابعة التقدم فى التعلم.
٣. تدريب المتعلمين على التعلم الذاتى.
٤. تساعد على بقاء أثر التعلم.
٥. التقليل من صعوبات التعلم.
٦. تنمية أنماط التفكير كالتفكير الناقد، والتفكير الإبداعى.
٧. القدرة على حل المشكلات بطرق متعددة.
٨. تحسن نظرة المتعلم تجاه نفسه.

ويرى عمرو سيد(٢٠١٦، ٣٩-٤٠) أن الطلاب الذين يستخدمون مهارات التفكير ما وراء المعرفى بفاعلية يكونوا على وعى بسلوكياتهم الخاصة ومدركون لتفكيرهم عندما يقومون بأداء مهمة معينة. مما يساعد المتعلم على الفهم والتعلم الإيجابى الفعال واكتساب عادات جديدة فى التفكير والتحكم به، بالإضافة إلى اكتساب مهارات عقلية تمكن المتعلم من التعلم الذاتى المستقل أى إنه يساعد على تحسين قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب والتخطيط والإدارة وحل المشكلات.

ومن هنا يجب على المعلمين تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفى لدى الطلاب من خلال مساعدتهم على أن يخططوا ويقوموا تعلمهم، حيث أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تجعلهم أكثر نشاطاً ومن ثم تحسن أدائهم وخاصة الطلاب الأقل مهارة فى الأداء.

الدراسات السابقة :

تنقسم الدراسات السابقة إلى أربع محاور هما :

أولاً: دراسات اهتمت بالتعليم المدمج.

ثانياً: دراسات اهتمت بجودة الأداء التدريسى.

ثالثاً: دراسات اهتمت بالمهارات العملية.

رابعاً: دراسات اهتمت بمهارات التفكير ما وراء المعرفية.

أولا: دراسات اهتمت بالتعليم المدمج :

هناك عديد من الدراسات التى أوضحت وأكدت أهمية وفاعلية التعليم المدمج منها :

١- **دراسة (Akkoyunlu & Yalmaz, 2006)** : هدفت الدراسة التعرف على آراء الطلاب حول بيئة التعلم المدمج حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها (٦٤) طالب من قسم تكنولوجيا التعليم والحاسب بكلية التربية جامعة هاستيب Hacettepe بأنقرة وذلك بمقرر التصميم التعليمى ولغات التأليف فى بيئة الكمبيوتر ،وأظهرت النتائج أن الطلاب استمتعوا بالمشاركة فى بيئة التعلم وحققوا نتائج أفضل.

٢- **دراسة حسن الباتع، السيد عبد المولى(٢٠٠٧)** : استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام كلاً من التعلم الإلكترونى والتعلم المدمج فى تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لطلاب الدبلومة المهنية واتجاهاتهم نحو استخدام تقنيات التعلم الإلكترونى، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٣٦) طالب وطالبة قسمت إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، درست التجريبية الأولى بالتعلم الإلكترونى والثانية بالتعلم المدمج، بينما درست الضابطة بالطريقة التقليدية، وتمثلت أدوات الدراسة فى (اختبار تحصيلى- بطاقة تقييم أداء- مقياس اتجاهات).

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق إحصائية دالة لصالح المجموعتين التجريبيتين فيما يخص بطاقة تقييم الأداء، أما فيما يتعلق بالاختبار التحصيلى فقد أسفرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التى درست بالتعلم المدمج.

٣- **دراسة مفيدة أبو موسى(٢٠٠٧)** :هدفت هذه الدراسة إلى تقصى أثر استخدام إستراتيجية التعليم المدمج فى تحصيل طلاب كلية التربية فى الجامعة العربية المفتوحة بالأردن فى مقرر التدريس بمساعدة الحاسب واتجاهاتهم نحو إستراتيجية التعليم المدمج، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالب وطالبة قسم إلى مجموعتين . تجريبية وعددها (٢٠) طالب وطالبة ، وضابطة وعددها (١٥) طالب وطالبة وتمثلت أدوات الدراسة فى اختبار تحصيلى ومقياس للاتجاه وتقديم أدوات (CD) لكل طالب من طلاب المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المدمج موضح بها ملفات الفيديو التى تشرح بعض مهارات استخدام الحاسب بالإضافة إلى كتاب مطبوع، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المدمج كما بينت معدلات أعلى فى الاتجاه نحو التعليم المدمج.

٤- **دراسة (Naidoo & Naidoo, 2007)** : هدفت الدراسة التغلب على صعوبة فهم المفاهيم الحسابية لحساب مساحة الأشكال الهندسية البسيطة باستخدام التعليم المدمج مقابل التعليم التقليدى وجهاً لوجه وطبقت الدراسة على تلاميذ المدارس الإبتدائية بمعمل الكمبيوتر وتمثلت أدوات الدراسة فى إعداد برنامج كمبيوترى بالإضافة إلى استبيانات وتم جمع البيانات عن طريق المقابلات الشخصية، وأظهرت النتائج تفاوتاً كبيراً فى الخبرات التعليمية بين المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المدمج عبر شبكات الكمبيوتر عن المجموعة

الضابطة التى درست وجهاً لوجه مع المعلم كما أظهرت النتائج أن تلاميذ المجموعة التجريبية تغلبوا إلى حد كبير على الحواجز النفسية السلبية نحو الرياضيات وذلك نتيجة عرض أفكارهم وإتاحة الفرصة لهم المشاركة مع الآخرين فى أفكارهم.

٥- **دراسة سعاد أحمد (٢٠٠٨)** : هدفت إلى بيان فاعلية التعليم المختلط فى تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل المعرفى لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى وتنمية اتجاهاتهم نحو التعليم المختلط فضلاً عن وضع دليل للمعلم يساعد معلمى العلوم على استخدام التعليم المختلط، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المختلط فى التحصيل وعمليات العلم والاتجاه نحو التعلم المختلط.

٦- **دراسة محمد الحربى(٢٠١١)** : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعليم الإلكترونى المدمج فى تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (٣٠) ضابطة، (٣٠) تجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة فى استخدام اختبار تحصيلى، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التى درست باستخدام التعليم الإلكترونى المدمج على المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية مما أظهر أن التدريس باستخدام التعليم الإلكترونى المدمج له تأثير إيجابى فى التحصيل.

٧- **دراسة طه محمود(٢٠١٢)** : هدفت الدراسة إلى تقصى فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة للتعلم المدمج المعرفى مقارنة بالطريقة التقليدية المعتادة فى تنمية التحصيل المعرفى وبعض مهارات الدراسة الجامعية لدى الطلاب لدى الطلاب بكلية التربية جامعة كفر الشيخ وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب وطالبة من طلاب شعبة معلم زراعى بالكلية تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية – ضابطة) وتمثلت أدوات الدراسة فى اختبار تحصيلى ومقياس مهارات الدراسة الجامعية حيث حدد الباحث المهارات كالآتى (التعلم الذاتى – التفكير بأسلوب حل المشكلات – الاتصال – التعامل مع المستحدثات التكنولوجية)، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التى درست الموضوعات المختارة بالإستراتيجية المقترحة للتعلم الإلكترونى المدمج فى الاختبار التحصيلى ومقياس مهارات الدراسة الجامعية.

٨- **دراسة نرمين محمد(٢٠١٢)** : هدفت الدراسة إلى تحديد فعالية استخدام التعليم المدمج كنموذج تدريسى جديد فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة الكيمياء بإحدى المدارس بالمنصورة وتمثلت أدوات الدراسة فى اختبار تحصيلى ومقياس مهارات ما وراء المعرفة لقياس مهارات (التخطيط– المراقبة والتحكم– التقييم).

وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى التطبيق البعدى لكل من الاختبار التحصيلى ومقياس ما وراء المعرفة لدى المجموعة التجريبية وقد أوصت الدراسة بضرورة

توظيف التعليم المدمج فى عملية التعليم والتعلم وذلك للتحول من ثقافة الاستماع والتلقى والقبول إلى ثقافة المشاركة والتعبير عن التفكير، وكذلك إثراء المقررات بالأنشطة العلمية التى تعمل على تنمية الأنواع المختلفة من التفكير لدى الطلاب إلى جانب ضرورة اقتراح نماذج واستراتيجيات تدريسية تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

٩- **دراسة (Debra, K.L., 2014)** : هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب حول أفضل الممارسات بالتعليم المدمج والعوامل التى تزيد من فعالية المقرر الدراسى المقدم بالتعليم المدمج ورصد التحديات التى تقلل من فعالية المقرر وذلك بغرض تعزيز التعليم العالى، وقد طبقت الدراسة بإحدى كليات ولاية أريزونا فى جنوب غرب الولايات المتحدة على عينة قوامها (١٧١) طالب مما يزيد عمرهم عن (١٨) سنة، و(٣١) عضو هيئة تدريس وتمثلت أدوات الدراسة فى استطلاعين للرأى عبر شبكة الإنترنت لكل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ومن خلال رصد البيانات توصلت النتائج إلى تحديد أهم العوامل التى تزيد من فعالية التعليم المدمج وهى (المرونة – إدارة الوقت – تمكن المعلم – المواد التعليمية التفاعلية – إدارة الفصل) كما تمثلت التحديات التى تقلل من كفاءة التعلم هو انخفاض كفاءة المعلم وهى إحدى العوامل المحددة للتحديات والتى كانت تمثل (المرونة – التكنولوجيا – والكفاءة الذاتية – والاتصالات) وبينت الدراسة إنه فى حالة معالجة التحديات يؤدى إلى زيادة فعالية التعليم المدمج وزيادة رضا الطلاب عن التعليم المدمج والمقرر الدراسى.

١٠- **دراسة محمود محمد(٢٠١٥)** : هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام التعليم المدمج والوسائط الفائقة على التحصيل المعرفى واكتساب مهارات التصوير الرقمى لدى طلبة الصحافة بجامعة الأمة بغزة، وللتحقق من فروض الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبى وتكونت عينة الدراسة من عينة قوامها (٣٠) طالباً قسمت بالتساوى إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة) وتمثلت أدوات الدراسة فى (اختبار تحصيلى – بطاقة ملاحظة)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى كل من التحصيل الدراسى والأداء المهارى.

١١- **دراسة حمد صالح(٢٠١٦)** :هدفت الدراسة التعرف على فعالية استخدام التعليم المدمج فى مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكترونى لدى طلاب كلية التربية، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) طالب من طلاب قسم التربية البدنية بكلية التربية جامعة القصيم قسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وتمثلت أدوات الدراسة فى اختبار تحصيلى ومقياس مهارات التواصل الإلكترونى وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المدمج على المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية فى التطبيق البعدى للأدوات، وقد أوصى بتوجيه الاهتمام إلى أهمية استخدام التعليم المدمج لما بها من أثر إيجابى على تنمية التحصيل الدراسى.

١٢- **دراسة (Mekhitarian, S. 2016)** : هدفت الدراسة تحديد المهارات والممارسات اللازمة لتنفيذ التعليم المدمج بشكل فعال وتعمل على التطوير المهنى للمعلمين ومن خلال بطاقات الملاحظة والاستقصاء والمقابلات الشخصية مع المعلمين وبرامج تعليم المعلمين، وأظهرت النتائج أن التعليم المدمج يسهم فى التطور المهنى للمعلمين حيث ملاحظة الأقران مع الممارسة التعليمية والتمييز الفردى وفرص التعلم البنائية واشتراك الطلاب فى تقديم تجارب تعليمية كما أظهرت الدراسة أن باستخدام التعليم المدمج يعد طلاب قادرين على التفكير الناقد فى المدرسة وخارجها.

١٣- **دراسة (Lana, H. 2017)** : هدفت الدراسة من التحقق من إبداع هيئة التدريس فى بيئات التعليم المدمج وتجارب الطلاب مع هذه البيئات وذلك نظراً لسعى قادة التعليم العالى بدولة الإمارات العربية المتحدة إلى تحويل تعليم الإماراتيين من خلال الاستثمار المكثف للتكنولوجيا والسعى إلى الاعتماد الغربى ولذلك طبقت الدراسة على عينة ممثلة من (١١) من أعضاء هيئة التدريس و (٣٦) طالب إماراتى وأربعة من الوثائق الممثلة لنماذج للتعليم المدمج وتشمل (سجل تأملى لأعضاء هيئة التدريس – التقييم الإستراتيجيى – المقرر – كتيب التعليم التكنولوجى للتعليم العالى) وتمثلت أدوات الدراسة فى استبيان تجمع بياناته عن طريق المقابلة وجهاً لوجه، وأسفرت النتائج عن أهمية التعليم التجريبى واستخدام التكنولوجيا فى التعليم المدمج لخلق بيئة تعلم مدمج ممتعة وفعالة كما بينت الدراسة مدى تقدير الطلاب الإمارتيين للاستقلالية فى التعلم واستجابتهم للتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس فى غير ساعات العمل الرسمية كما أوصت الدراسة بتقديم نماذج مرنة للتعلم المدمج تتناسب مع الثقافات المختلفة للطلاب وخلق فرص للممارسات التدريسية التى تساعد على التفكير التأملى لدى الطلاب من خلال نماذج التعليم المدمج.

ثانياً: دراسات اهتمت بجودة الأداء التدريسى :

١- **دراسة غازى ضيف الله وآخرون(٢٠٠٥)** : هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسى للمعلمين حديثى التخرج من كليات التربية، ممن يعملون فى المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة فى سلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفى التربية العملية بكلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً وتمثلت أدوات الدراسة فى استمارة تقويم أداء المعلم مقسمة لمحورين هما (تقويم مرحلة التخطيط للموقف التعليمى – تقويم مرحلة تنفيذ الموقف التعليمى)، وأظهرت النتائج ارتفاعاً نسبياً فى مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثى التخرج حيث حصل ما يقارب (٩٠%) من أفراد العينة على مستوى أداء تدريسى ممتاز بالإضافة إلى ذلك كانت العلاقة بين المعدل التراكمى للمعلمين حديثى التخرج وأدائهم التدريسى غير دالة وأكدت الدراسة على الاهتمام بكفايات التدريس سواء فى التدريس المصغر أو فى التطبيق الميدانى.

٢- **دراسة راشد محمد(٢٠٠٧)** : هدفت الدراسة إلى تحديد معايير جودة الأداء التدريسى لمعلمى العلوم فى ضوء أبعاد التعلم وتمثلت أدوات الدراسة فى بطاقة ملاحظة فى ضوء قائمة معايير الأداء التدريسى ومؤشرات الأداء فى ضوء أبعاد العلم حيث طبقت البطاقة على (١١٠) معلم ومعلمة من معلمى مدارس العريش موزعة على المراحل (الإبتدائية- الإعدادية- الثانوية) كما تم استخدام استبيان لاستطلاع رأى الطلاب بالمدارس (الإبتدائية- الإعدادية- الثانوية) طبق هذا الاستبيان على مجموعة من الطلاب تقدر بـ (٤٨٩) طالباً، وقد أظهرت النتائج وجود تدنى فى الممارسات والأداءات التدريسية لمعلمى العلوم وفق المعايير المقترحة للأداءات التدريسية فى ضوء أبعاد العلم وفقاً لآراء الطلاب.

٣- **دراسة أحمد عفت، السعيد محمود، أحمد سالم(٢٠١٢):** هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسى لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف فى ضوء معايير جودة الأداء من وجهة نظر طلبة كلية التربية، وقد تكونت العينة من (٢٠٠) طالب وتمثلت أدوات الدراسة فى استبانة معايير جودة الأداء التدريسى، وقد أظهرت النتائج وجود قصور فى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات تصميم خطة دراسية متكاملة تتضمن العناصر المختلفة للتعليم والتعلم (الأهداف – الخبرات التعليمية – أنشطة التعليم والتعلم – التقويم)، كما تبين وجود قصور فى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمعيار استخدام استراتيجيات تعليمية تعلمية بفاعلية وذلك من وجهة نظر الطلاب.

٤- **دراسة أحمد عبد الله(٢٠١٤)** : هدفت الدراسة الكشف عن درجة امتلاك وتطبيق معلمى ومعلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة فى تعليم إحدى محافظات منطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية جودة الأداء التدريسى وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) معلماً ومعلمة وتمثلت أدوات الدراسة فى إستبانة لجمع البيانات من العينة للكشف عن مدى امتلاكهم لجودة الأداء التدريسى فى ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وبطاقة ملاحظة للكشف عن مدى تطبيقهم لجودة الأداء التدريسى فى ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وقد أسفرت النتائج أن درجة امتلاك عينة الدراسة لمتطلبات جودة الأداء التدريسى فى ضوء التوجه نحو اقتصاد المعرفة جاءت بدرجة عالية، كما أشارت النتائج أن درجة تطبيق عينة الدراسة لمتطلبات جودة الأداء التدريسى فى ضوء التوجه نحو اقتصاد المعرفة جاءت بدرجة متوسطة وأوصت الدراسة بتزويد المعلمين والمعلمات باستراتيجيات تدريسية حديثة بما يسهم فى تحسين ممارستهم التدريسية وضرورة الإفادة من التقنيات التعليمية بتوفير بيئات تعليمية جاذبة للطلاب بما ينهض بتعلم الطلاب.

ثالثاً: دراسات اهتمت بالمهارات العملية :

١- **دراسة هالة سعيد(٢٠٠٢)** : هدفت الدراسة التعرف على فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم فى تدريس الاقتصاد المنزلى وأثر ذلك على التحصيل والمهارات العملية، وتمثلت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثالث الإعدادى قسمت إلى مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية (٢٥) طالبة، ومجموعة ضابطة (٢٥) طالبة، وقد تمثلت أدوات الدراسة فى (اختبار تحصيلى – بطاقة ملاحظة)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) فى كل من الاختبار التحصيلى وبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عن وجود ارتباط إيجابى بين مستوى التحصيل ومستوى الأداء المهارى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- **دراسة فاطمة الزهراء محمود(٢٠١٠)** : هدفت الدراسة إلى إنتاج برنامج باستخدام الفيديو التفاعلى لتنمية مهارات تغذية الفئات الخاصة والتعرف على فاعلية برنامج الفيديو التفاعلى فى تنمية مهارة تغذية المرأة الحامل ومقارنة أداء الطالبات باستخدام الطريقة التقليدية والفيديو التفاعلى فى تنمية مهارات تغذية المرأة الحامل، وتمثلت أدوات الدراسة فى (اختبار تحصيلى – بطاقة ملاحظة الأداء المهارى) وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية التى درست بالفيديو التفاعلى والمجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية فى كل من الاختبار التحصيلى وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى.

٣- **دراسة سعيد فايز(٢٠١٢)** : هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات العملية المطلوب إكسابها لطلاب المرحلة المتوسطة فى مقرر العلوم وبناء وحدة إلكترونية من مقرر العلوم المطبق على طلاب الصف الأول من المرحلة المتوسطة، والتعرف على فاعلية التعلم المدمج لإكساب مهارات الجانب الأدائى فى المادة، وتمثلت أدوات الدراسة فى (إختبار تحصيلى لقياس الجانب المعرفى – بطاقة ملاحظة لقياس الجانب المعملى – اختبار مهارة لقياس الجانب الأدائى)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى فى التطبيق البعدى، كما بينت الدراسة أن استخدام التعليم المدمج فى تنمية المهارات العملية يكافئ استخدام التعليم التقليدى مما يظهر أن التعليم المدمج يمكن استخدامه كوسيلة مكملة أو بديلة للتعليم التقليدى فى اكتساب التلاميذ المهارات العملية.

٤- **دراسة نورا إبراهيم(٢٠١٣)** : هدفت الدراسة التعرف على استخدام نموذج التعلم البنائى فى تدريس مادة الاقتصاد المنزلى بمجالاته، وكذلك التعرف على فعالية النموذج البنائى فى تنمية المهارات العملية والتفكير الاستدلالى، والعمل على تحقيق التعاون الإيجابى بين الطالبات بشكل يساعد على تقديم حلول عديدة ومتنوعة للمشاكل التى تواجههن،طبقت

الدراسة على عينة قوامها (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثانى الإعدادى قسمت إلى مجموعتين متكافئتين الأولى تجريبية (٣٠) طالبة والثانية ضابطة (٣٠) طالبة، واستخدمت الباحثة (اختبار التفكير الإستدلالى – بطاقة ملاحظة للمهارات العملية) كأدوات للدراسة، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة الملاحظة للمهارات العملية لصالح التطبيق البعدى، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين درجات التفكير الإستدلالى ودرجات المهارات العملية فى مادة الاقتصاد المنزلى لدى المجموعة التجريبية.

٥- **دراسة لمياء فوزى(٢٠١٤)** :هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاونى الممثلة فى إستراتيجيتى (الاستقصاء الجماعى– فرق التحصيل الطلابية) على التحصيل والمهارات العملية، وتمثلت أدوات الدراسة فى:اختبار تحصيلى وبطاقة ملاحظة للمهارات العملية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥) تلميذة من تلميذات الصف الثانى الإعدادى بإحدى مدارس محافظة كفر الشيخ حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، مجموعة تجريبية أولى مكونة من (٢١) تلميذة درست بإستراتيجية الاستقصاء الجماعى، ومجموعة تجريبية ثانية مكونة من (٢٠) تلميذة درست بإستراتيجية فرق التحصيل الطلابية، ومجموعة ضابطة (١٤) تلميذة درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على المجموعة الضابطة فى كل من (التحصيل الكلى لمادة الاقتصاد المنزلى – المهارات العملية)، بينما لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبيتين فى التحصيل والمهارات العملية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل واكتساب المهارات العملية فى القياس البعدى للمجموعتين التجريبيتين.

٦- **دراسة سماح حلمى(٢٠١٤)** : هدفت الدراسة التعرف على مدى فعالية استخدام استراتيجية الجيجسو فى تدريس الاقتصاد المنزلى على تنمية المهارات العملية لدى الطالبات بالصف الأول الثانوى وكذلك التعرف على مدى ارتباط الجانب المعرفى بمستوى الأداء المهارى طبقت الدراسة على عينة قوامها (٤٢) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوى قسمت إلى مجموعتين تجريبية وعددها ٢٤) طالبة وضابطة وعددها (١٨) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة فى:اختبار تحصيلى– بطاقة ملاحظة– اختبارات الأداء الخاصة بالمهارات العملية فى مجالى الغذاء والتغذية والملابس والنسيج، وأظهرت النتائج فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو فى رفع مستوى التحصيل المعرفى للمجموعة التجريبية، كما بينت فاعليتها فى تنمية المهارات العملية لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية.

رابعاً: دراسات اهتمت بمهارات التفكير ما وراء المعرفية :

١- **دراسة نادية سمعان(٢٠٠٢)** : هدفت الدراسة دراسة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى مادة طرق تدريس العلوم وانتقال أثر التعلم فى التدريب الميدانى وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين وطبقت الدراسة على عينة (٦٦) طالباً من طلاب كلية التربية بالإسماعيلية الفرقة الرابعة حيث قسمت إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها (٣٤) طالباً ومجموعة ضابطة بلغ عددها (٣٢) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة من (اختبار تحصيلى – مقياس التقييم الذاتى لمهارات ما وراء المعرفة – بطاقة ملاحظة أداءات الطلاب لمهارات ما وراء المعرفة)، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية التى استخدمت مهارات ما وراء المعرفة على طلاب المجموعة الضابطة. وأن تنمية مهارات ما وراء المعرفة يساعد على نمو التفكير فوق المعرفى كما يساعد على انتقال أثر التعلم.

٢- **دراسة أسامة زاهيان(٢٠١١)** : هدفت الدراسة التعرف على ما هى مهارات ما وراء المعرفة اللازمة للطلاب المتفوقين والتعرف على أثر استخدام برنامج وسائط متعددة تفاعلية فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلاب المتفوقين وتنمية قدرتهم على التحصيل، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٧٠) طالباً بالصف الأول الثانوى بإحدى المدارس بمحافظة المنيا قسمت إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة) وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس مهارات ما وراء المعرفة واختبار تحصيلى، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية التى درست بالبرنامج المعد على المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية، كما أشارت النتائج عن علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسى.

٣- **دراسة نرمين سلامة(٢٠١٦)**: هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى معلمات رياض الأطفال باستخدام برنامج تدريبى وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمة من العاملات بالمدارس الحكومية والرسمية واللغات مثلت مجموعة تجريبية واحدة، وتمثلت أدوات الدراسة فى (البرنامج التدريبى – دليل المتدرب – مقياس مهارات ما وراء المعرفة).

وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات ما وراء المعرفة لصالح التطبيق البعدى، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للبرنامج على مقياس مهارات ما وراء المعرفة.

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلى :

١. اتفقت معظم الدراسات على أهمية استخدام التعليم المدمج لما به من أثر إيجابى على تنمية التحصيل الدراسى كما فى دراسة حسن الباتع–السيد عبد المولى (٢٠٠٧)،(مفيدة أبو موسى (٢٠٠٧)، سعاد أحمد (٢٠٠٨)، محمد الحربى (٢٠١١)، طه محمود (٢٠١٢)، نرمين محمد (٢٠١٢)، محمود محمد (٢٠١٥)، حمد صالح (٢٠١٦).

٢. كما بينت معظم الدراسات أن تقديم نماذج مرنة للتعليم المدمج تتناسب مع الثقافات المختلفة للطلاب تساعد على تنمية التفكير التأملى والتفكير الناقد فى الدراسة وغيرها كما فى دراسة **(Mekhitarian, S. 2016)** ، **(Lana, H. 2017)** .

٣. فعالية الإستراتيجيات والأساليب التدريسية المختلفة فى تنمية المهارات العملية مقارنة بالطريقة المعتادة والتى تعتمد على نشاط المعلم أكثر من نشاط المتعلم كما فى دراسة هالة سعيد (٢٠١٢)، فاطمة الزهراء محمود (٢٠١٠)، نورا إبراهيم (٢٠١٣)، سماح حلمى (٢٠١٤).

٤. ركزت معظم الدراسات التى اهتمت بتنمية المهارات العملية على المرحلة الأعدادية .

٥. استخدام معظم الدراسات لبطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلى كأدوات اساسية إلى جانب أدوات أخرى على حسب المتغيرات التابعة .

٦. بعض الدراسات تناولت التعليم المدمج كمتغير مستقل والتى تبين أن لها دوراً ايجابياً فى تنمية العديد من المتغيرات التابعة منها: التحصيل الدراسى– مهارات تصميم وانتاج مواقع الويب– مهارات التفكير الناقد– مهارات التصوير الرقمى– التواصل الالكترونى– مهارات ما وراء المعرفة.

٧. إختلاف المجالات والمراحل العمرية التى طبقت عليها فعالية التعليم المدمج .

٨. تفوق المجموعة التجريبية التى درست بالتعليم المدمج ، وترجع الدراسات ذلك إلى الخبرات المباشرة للطلاب من خلال الممارسة للمادة الدراسية وليس الحفظ ، كما كان للتعليم المدمج الدور فى تكوين إنطباعات إيجابية لدى الطلاب مما يزيد من إقبالهم على الدراسة والمدرسة.

٩. كما بينت معظم الدراسات أن استخدام التقنيات والوسائط التفاعلية يسهم فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة التى بدورها تساعد على انتقال أثر التعلم والتحصيل الدراسى كما فى دراسة نادية سمعان(٢٠٠٢)،أسامة زاهيان(٢٠١١)، نرمين سلامة (٢٠١٦).

وقد اتفق البحث الحالى مع بعض الدراسات السابقة من حيث التطبيق فى مجال الاقتصاد المنزلى واتخاذ المهارات العملية والتحصيل الدراسى كمتغير تابع .

كما اختلف البحث الحالى مع بعض الدراسات السابقة من حيث المتغير المستقل حيث لم يتم إستخدام التعليم المدمج فى تنمية المهارات العملية فى مجال الأقتصاد المنزلى وتنمية مهارات ما وراء المعرفة، حيث ركزت معظم دراسات التعليم المدمج على مجال تكنولوجيا

التعليم والمهارات الخاصة به، واختلافها مع الدراسات السابقة فى مجال الاقتصاد المنزلى من حيث اختيار العينة وقياس جودة الأداء التدريسى بإستخدام التعليم المدمج من وجهة نظر العينة .

وقد استفادت الباحثتان من الدراسات السابقة فيما يلى :

١. التصميم التجريبى للبحث .
٢. إعداد أدوات البحث .
٣. المعالجة الإحصائية للبيانات الخاصة بالبحث .
٤. التعرف على نتائج هذه الدراسات ومقارنتها مع النتائج التى تم التوصل إليها من البحث .

أدوات البحث وإجراءاته

للإجابة عن تساؤلات البحث اتبعت الإجراءات التالية :

أولاً :إعداد إستبانه لتحديد معايير جوده الأداء التدريسى فى الإقتصاد المنزلى

تم الاستعانة بالأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة بجودة الأداء التدريسى حيث تم استخلاص قائمة بمتطلبات جودة الأداء التدريسى . حيث تكونت الاستبانة من ثلاث معايير رئيسية ينبثق منها (٤٧) فقرة (ملحق١) وأعطت كل فقرة من فقرات كل معيار وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسى واستخدم المفردات الآتية (دائماً– غالبا– أحياناً– نادراً– ابداً) وتمثل رقمياً (٤، ٣، ٢، ١، ٠) على التوالى وبذلك تتراوح درجات المقياس بين أعلى درجة ١٨٨ وأقل درجة صفر،وبذلك يكون الوسط الفرضي يساوي ٩٤ درجة أي بنسبة ٥٠%

صدق الاستبانة :

للتحقق من صدق الأداة اعتمد البحث على طريقتين الأولى هى ما يسمى بالصدق الظاهرى التى تعتمد على عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين والخبراء فى المجال ، أما الثانية فهى ما تسمى الأتساق الداخلى وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأداة والأداة ككل.

–الصدق الظاهرى :

هو الصدق المعتمد على المحكمين، فقد تم عرض الأداة فى نسختها الأولية على المختصين والخبراء وحصلت الموافقة على كافة الفقرات باستثناء(٦ فقرات) من كافة المجالات لم تحظى بموافقة (٨٠ %) فأكثر من الخبراء وبذلك تكون الأداة قد حققت ما يسمى بالصدق الظاهرى .

– الصدق الداخلى :

نظراً لأن الصدق من أدبيات القياس يعنى اتساق الأداة مع نفسها فى قياس الجانب الذى بنى لقياسه لذا يعتمد الصدق فى إحدى طرقه عن طريق التحقق من الاتساق الداخلى على حساب معامل ارتباط درجة المحور أو المعيار بالدرجة الكلية للأداة وقد تم تطبيق الأداة على

عينة استطلاعية من دون العينة الرئيسية تمثلت من (١٣) طالبة حيث بلغ معامل ارتباط كل معيار كالتالى : تنظيم المحاضرة وإدارتها(,٨٢٧) ، تقويم تعلم الطلاب (,٧٧٩) ، مهارات الاتصال والتواصل(,٧٦٢) وبذلك تكون الاستبانة جاهزة للتطبيق.

ثانياً : إعداد مقياس مهارات ما وراء المعرفة

تم اعداد المقياس تبعاً للخطوات التالية :

إعداد قائمة بمهارات ما وراء المعرفة من خلال دراسة الأدبيات التى تناولت مهارات ما وراء المعرفة وقد تم التوصل إلى قائمة تتضمن بعدين : الأول معرفة المعرفة (Knowledge of Cognition) ويشير إلى المعرفة عن الذات والاستراتيجيات، والمعرفة عن أي الاستراتيجيات أكثر فعالية في موقف ما، أما البعد الثاني هو تنظيم المعرفة (Regulation Cognition of) ويشير إلى المعرفة عن طرق التخطيط، والمراقبة، وتصحيح الأخطاء، وتقويم التعلم.

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق المقياس: بعرضه على عشرة محكمين من الخبراء والمتخصصين فى المجال ، حيث إبداء الملاحظات حول المقياس، من حيث مناسبة الفقرات للفئة المستهدفة (طلبة الجامعة) ووضوح المعنى، وأي ملاحظات أخرى مناسبة، وتم الأخذ بالملاحظات التي أجمع عليها (ثمانية) من المحكمين ، و تم تصويب بعض الأخطاء اللغوية ليصاغ المقياس بفقراته الجديدة.

تم التحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة تكونت من(٣٠) طالبة، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول وتراوحت هذه القيم بين (٠,٦٦ – ٠,٧٣)

طريقة تصحيح المقياس: تكون المقياس بصورته النهائية من (٤٠) فقرة، تكون الاستجابات من خمسة مستويات (دائماً–غالباً–أحياناً– نادراً – إطلاقاً) أعطيت أوزان متدرجة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالى وتراوحت الدرجات على المقياس ككل بين (٤٠– ٢٠٠) درجة، وللحكم على مستويات امتلاك ما وراء المعرفة، تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (١–٥) درجات وتم تقسيم مستوى امتلاك الطلاب لمهارات التفكير ما وراء المعرفي إلى فئات حسب المعايير الآتية:

- من (١– ٢,٣٣) مستوى متدنى من التفكير ما وراء المعرفى .
- من (٢,٣٤ –٣ ,٦٧) مستوى متوسط من التفكير ما وراء المعرفي.
- من (٣,٦٨ –٥) مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي.

ثالثاً:– تصميم البرنامج:

وقد تم إعداد البرنامج للإجابة على التساؤل والذي ينص على:–

- ما صورة برنامج قائم على التعليم المدمج وأثره على جودة الأداء التدريسى وتنمية بعض المهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى ؟

بعد الاطلاع على عديد من نماذج التصميم التعليمى وجد أن هذه النماذج تتفق فى معظم خطوات التصميم التعليمى سواء الأساسية أو الفرعية وقد استخدم البحث الحالى النموذج " العام لتصميم التعليم ADDIE " فى تصميم البرنامج لأنه نموذج سهل الفهم والتطبيق بالإضافة إلى أنه مرن، حيث يمكن التحسين والتطوير فى خطواته بسهولة ويشتمل على التعليمات والأهداف التعليمية للبرنامج وخطوات التنفيذ عملياً وفيما يلى خطوات بناء البرنامج وفقاً لنموذج ADDIE:-

١- مرحله التحليل: واشتملت هذه المرحلة على الإجراءات التالية:-

١-١- تحديد المتطلبات والحاجات: وتتمثل فى مسايره التقدم العلمى والتكنولوجى للتعرف على أثر التعليم المدمج فى تحقيق جودة الأداء التدريسى من خلال إكتساب الطلاب للمهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة اللازمة لتنميتهم علميا ومهنياً لذلك تم إختيار مهارات "فى مجالات الاقتصاد المنزلى (الغذاء والتغذية- الملابس والنسيج- إدارة المنزل) وذلك بهدف إعداد الدارسين القادرين على توظيف ما تعلموه فى الناحية العلمية فى الحياه العملية.

١-٢- تطوير الأهداف التعليمية للمهارات العملية وتفكير ما وراء المعرفى :- تم تحديد الأهداف العامة التى يسعى البرنامج الحالى لتحقيقها وشملت أهداف ترتبط بالجانب النظرى لجودة الاداء التدريسى و للمهارات العملية وتفكير ما وراء المعرفى وأهداف مرتبطة بالجانب العملى والأهداف موضحة بالبرنامج التعليمى الخاص بمعايير جودة الأداء التدريسى والمهارات العملية وتفكير ماوراء المعرفى.

١-٣- خصائص المتعلمين:- تم إختيار عينه البحث من طلاب الفرقة الأولى تخصص الإقتصاد المنزلى(كليه التربية النوعية بجامعة المنوفية) ، وبالنسبة لخصائصهم الجسمية والنفسية والإجتماعية والعقلية فى الخصائص العامة لمرحلة الشباب وتم التأكد من تكافؤ العينة.

١-٤- تم إختيار الموضوعات لأنها موضوعات حيوية حيث أنها تعتبر مدخلاً أساسياً للعديد من الموضوعات المهمة فى مناهج الاقتصاد المنزلى التطبيقية بالإضافة إلى سهولة تطبيقها فى الحياة العملية باستخدام التفكير ما وراء المعرفى لإنتاج أفكار جديد مبتكرة .

٢- مرحلة التصميم واشتملت هذه المرحلة على الإجراءات التالية:-

٢-١- تحديد الأهداف التعليمية السلوكية: تم صياغة الأهداف فى عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس وذلك فى ضوء الأهداف العامة للبرنامج والمهارات العملية وتفكير ما وراء المعرفى النظرية والعملية وفى ضوء تحليل المهام الأساسية للجانب العملى

٢-٢- إعداد محتوى البرنامج: تم تحديد محتوى البرنامج فى ضوء الأهداف التعليمية السلوكية وذلك بالإستعانة بالموضوعات التى تم اختيارها وكذلك الأساتذة المتخصصين فى تدريس مقررات الإقتصاد المنزلى (بكليه التربية النوعية- الاقتصاد المنزلى)

٢-٣- **إعداد السيناريو التعليمى لتنفيذ البرنامج:** وهو عبارة عن مخطط لتنفيذ الموضوعات باستخدام التعلم المدمج على الورق قبل تنفيذه نهائياً بحيث يسهل التعديل والتطوير فيه قبل تنفيذه ، وكذلك الاستعانة بأفلام على (CD) خاص بالجزء العملى وأفلام فيديو من (YOUTUBE).

٣- مرحلة التطوير: واشتملت هذه المرحلة على الإجراءات التالية:-

٣-١- تجميع محتوى البرنامج التعليمى للتنفيذ وهى:-

- تحضير الدرس وفقاً للتعلم المدمج : وتم الإستعانة بمجموعة من الصور الثابتة المرتبطة بمحتوى البرنامج و POWER POINT
- لقطات الفيديوللجزء العملى على (CD) ، YOUTUBE : إجراء بعض التعديلات عليها (المونتاج) حتى أصبح صالحاً للإستخدام (ملحق ٣).

٤- مرحله التقويم والتعديل واشتملت هذه المرحلة على الإجراءات التالية:-

٤-١- بعد الانتهاء من تحضير الدروس باستخدام التعلم المدمج وجمع الأفلام الخاصة بالجزء العملى على (CD) وعرض (POWER POINT)، YOUTUBE تم العرض المبدئى للبرنامج على مجموعة من الخبراء والمتخصصين فى تكنولوجيا التعليم والاقتصاد المنزلى والمناهج وطرق التدريس وتم إجراء معظم التعديلات التى أوصوا بها.

٤-٢- بعد ذلك تم تطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الأولى شعبة الإقتصاد المنزلى (بكليه التربية النوعية) بلغ عددها (١٠) طالبات لإبداء آرائهم فيما يلى:-

- سهوله إستخدام البرنامج التعليمى، وضوح محتوى البرنامج التعليمى، وضوح لقطات الفيديو المستخدمة، وضوح التعليق الصوتى المستخدم، وتوافر التجهيزات المعدة ومناسبة مكان تنفيذ التجربة.

- **إعداد الاختبار التحصيلى :**

تم إتباع الخطوات التالية لإعداد الاختبار :

١. **تحديد الهدف من الاختبار** : قياس تحصيل الطالبات للجانب المعرفى فى مجالات الاقتصاد المنزلى .

٢. **صياغة مفردات الاختبار** : تم صياغة مفردات الاختبار فى ضوء الأهداف المعرفية للموضوعات ومحتواها وفقاً لنمط الاختيار من متعدد ، وذلك فى المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق).

٣. **صدق الاختبار** : للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس، وذلك للحكم على مدى شمول الأسئلة ومناسبتها للمحتوى وللطالبات ودقة صياغتها ومدى قياسها للمستويات المعرفية التى تم تحديدها للاختبار وقد تم الأخذ بالتعديلات المناسبة، وأصبح الاختبار يتكون من (٤٠) مفردة.

٤. **التجربة الاستطلاعية للاختبار** : تم تجربة الاختبار على مجموعة مكونة من (١٠) طالبة غير مجموعة البحث وذلك لتحديد :

- **زمن الاختبار :** وقد وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (٤٠) دقيقة.
- **ثبات الاختبار :** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية ووجد أنه يساوى (٠.٨٥) وهى قيمة تشير إلى إمكانية استخدام الاختبار.

ونظراً لأن معامل الصدق يتأثر ارتفاعاً وانخفاضاً بمعامل الثبات وبالتالى فإن تقدير قيمة الصدق تشير فى نفس الوقت إلى قيمة الثبات ارتفاعاً وانخفاضاً لذا تم تطبيق المعادلة الرياضية التالية (الصدق الذاتى = الجذر التربيعى لقيمة الثبات) وبتطبيق المعادلة فإن معامل صدق الاختبار = $\sqrt{٠.٨٥}$ = ٠.٩٢ وهى نسبة صدق عالية مما يدل على أن نتيجة الاختبار لا تتأثر بأى عوامل أخرى.

- ولحساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة تم اتباع العلاقة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات}}$$

معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة.

١ – معامل السهولة.

– وقد اعتبر أن المفردات التى يكون معامل السهولة لها أكبر من (٠.٠٨) تكون مفردة شديدة السهولة والمفردات التى يكون معامل السهولة لها أقل من (٠.٠٢٥) تكون مفردة شديدة الصعوبة ومن ثم يجب تعديلها.

– كما تم حساب معامل التمييز حيث تعتبر المفردة مميزة إذا زاد معامل تميزها عن (٠.٠٢) أما إذا قل عن ذلك فإنها تسير فى الاتجاه الخاطئ ويجب رفضها.

– **الصورة النهائية للاختبار** : تكون الاختبار فى صورته النهائية من (٤٠) مفردة وقد أعطى لكل مفردة تجيب عنها الطالبة إجابة صحيحة درجة واحدة وصفراً إذا كانت الإجابة خطأ وبذلك تكون النهاية العظمى للاختبار (٤٠) درجة.(ملحق ٤)

– **بطاقة الملاحظة :**

تم إعداد بطاقة الملاحظة وفقاً للخطوات التالية :

١. **تحديد الهدف من البطاقة** : تحديد مستوى أداء الطالبات للمهارات العملية فى مجالى الغذاء والتغذية – الملابس والنسيج.

٢. **وصف المهارات العملية** : تم توصيف كل مهارة على حدة، وذلك بتقسيمها إلى خطوات رئيسية حيث تمثلت فى (٩) مهارات رئيسية ثم إلى خطوات فرعية وتمثلت فى (٤٩) مهارة فرعية تصف أفعال المتعلمة المطلوبة فى كل خطوة من خطوات الأداء بحيث تشمل الجوانب الأدائية المختلفة للمهارات (ملحق ٥)

تحديد درجات البطاقة :

يتم حساب الدرجة الكلية للبطاقة من خلال تحديد مستوى أداء الطالبات فى المهارات العملية على أساس الدرجة الكلية التى حصلن عليها من أدائهن للمهارة كما يلى :

الأداء	مستوى الأداء	الدرجة
تقوم الطالبة بتنفيذ جميع خطوات المهارة بمستوى مرتفع	مرتفع	٣
تقوم الطالبة بتنفيذ جميع خطوات المهارة	متوسط	٢
تقوم الطالبة بتنفيذ العمل مع وجود اخطاء	ضعيف	١
أداء المهارة خطأ أو لم تؤدى المهارة على الأطلاق	–	صفر

وعلى ما سبق تصبح الدرجة العظمى لبطاقة الملاحظة (١٤٧) درجة .

– صدق بطاقة الملاحظة :

تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس والاقتصاد المنزلى للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة وتم تعديل البطاقة فى ضوء آراء السادة المحكمين.

– التجريب الاستطلاعى لبطاقة الملاحظة :

طبقت البطاقة على مجموعة من طالبات الفرقة الأولى غير مجموعة البحث عددها (٥) وذلك لتحديد :

– ثبات بطاقة الملاحظة: تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب اتفاق الملاحظين على أداء الطالب الواحد حيث يقوم ملاحظان كل منهما مستقل عن الأخر بملاحظة الطالبة أثناء ادائها للمهارة وفى فترة زمنية متساوية بحيث تكون بداية ونهاية الملاحظة من قبل الملاحظان فى نفس الوقت ثم يحسب بعد ذلك عدد مرات الأتفاق بينهما وعدد مرات الاختلاف وحساب معامل اتفاق الملاحظين على الأداء بإستخدام معادلة كوبرلحساب مرات الاتفاق والأختلاف .

$$\text{معامل الأتفاق} = \frac{\text{مجـ أخ}}{\text{مجـ أخ+ مجـ دخ}}$$

حيث أن :

مجـ أخ = العدد الكلى للخطوات التى أتفق عليها الملاحظين .

مجـ دخ = العدد الكلى للخطوات التى أختلف عليها الملاحظين .

وقد بلغ متوسط معامل الأتفاق بين الملاحظتين على الطالبات الخمس (٩١.٤٨، ٩١.٦٧)على التوالى مما يعنى ثبات البطاقة بدرجة كبيرة وذلك مؤشر لصالحيتها للقياس.

وبذلك أصبحت أدوات البحث في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وبعد التأكد من سلامة الأدوات المستخدمة تم تطبيق تجربة البحث.كما أوضحت نتائج التجربة الإستطلاعية مناسبة تطبيق البرنامج على العينة الأساسية .

-اجراءات تنفيذ البحث :

[١] التطبيق القبلى لأوات البحث :

بعد أن أصبحت أدوات البحث صالحة للتطبيق اعتمدت الباحثتان مستوى الأداء على بطاقة الملاحظة وفقاً لقيمة المتوسط الحسابى، وتم حساب مستوى الأداء وفقاً لقيمة المتوسط الحسابى على النحو التالى :

- إذا كان المتوسط الحسابى يقع عند درجة قطع من ١ إلى أقل من ١.٦٧ يكون مستوى الأداء ضعيف.
- إذا كان المتوسط الحسابى يقع عند درجة قطع تتراوح بين ١.٦٧ إلى أقل من ٢.٣٤ يكون مستوى الأداء متوسط.
- إذا كان المتوسط الحسابى يقع عند درجة قطع ٢.٣٤ فأكثر يكون مستوى الأداء مرتفع.

ثم قامت الباحثتان بتطبيق أدوات البحث على العينة الأساسية للبحث ، وتبين بعد التحليل الاحصائى للبيانات عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طالبات عينة البحث فى التطبيق القبلى مما دل على تجانس العينة ، وفيما يلى توضيح لذلك :

جدول (١) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى للإختبار التحصيلى

المجموعات	التجريبية (ن=45)		الضابطة (ن=40)		(ت)	مستوى الدلالة ٠.٠١
نتائج الاختبار التحصيلى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
	١٦.٣	٢.٦٣	١٦.٤	٢.٩٠٥	٠.١٤	غير دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات مجموعتى البحث التجريبية والضابطة فى التحصيل مما يدل على توافر عنصر التجانس بين المجموعتين .

جدول (٢) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للأداء المهارى لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى

أبعاد الملاحظة	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة ٠.٠١
مهارات التغذية	الضابطة قبلى	٤٠	٢٥.٢٣٤	٣.٤١	١.٠٦	غير دالة
	التجريبية قبلى	٤٥	٢٤.٣٣٣	٥.١٨		
مهارات الملابس	الضابطة قبلى	٤٠	٤٣.٧٣٦	١.٧٨	٠.٣٦٦	غير دالة
	التجريبية قبلى	٤٥	٥١.٤١٧	٣.٧٧٧		

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى درجات مجموعتى البحث التجريبية والضابطة فى الأداء المهارى مما يدل على توافر عنصر التجانس بين المجموعتين.

جدول (٣) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

المجموعات	التجريبية (ن=45)		الضابطة (ن=40)		(ت)	مستوى الدلالة ٠.٠١
نتائج مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الأنحراف المعيارى		
	٤٩.٩	١٥.٣٦	٥٠.١	١٥.٣٣	٠.٦٩	غير دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطى درجات مجموعتى البحث التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس مهارات ما وراء المعرفة مما يدل على توافر عنصر التجانس بين المجموعتين .

- إجراء تجربة البحث

١-تم الاجتماع بمجموعتى البحث لشرح خطوات السير فى برنامج الدراسة وطريقة سير كل مجموعة على حده.

٢-تم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وفى بيئة تعليمية تقليدية.

٣-تم التدريس للمجموعة التجريبية بالبرنامج المعد وفى بيئة تعليمية جيدة .

٤-تم تطبيق الأدوات بعدياً على المجموعتين .

٥-تم رصد نتائج البحث تمهيداً للمعالجة الإحصائية .

٦-تم إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج .

٧-تم تفسير النتائج التى تم التوصل إليها .

٨-تم تقديم مجموعه من التوصيات والمقترحات

نتائج البحث وتفسيرها :

لاختبار صحة الفروض ..

الفرض الأول : ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات استبانة معايير جودة الأداء التدريسى من وجهة نظر طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى استبيان معايير جودة الأداء التدريسى للمعلم الجامعى ، تم تطبيق اختبار T-Test :

جدول(٤)

قيم المتوسطات الحسابية لمعايير جودة الأداء التدريسى فى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعات	معـــايير جـــودة الاداء التدريسى	المتوسط الحسابى	الانحـــراف المعيارى	(ت)	مستوى الدلالة ٠.٠١
الضابطة	تنظـيم المحاضـرة وإدارتها بكفاءة	٦.٠١	٢.٣٢	٣.٢٤١	دالــة إحـصائياً عنـد مستوى ٠.٠١
التجريبية		٧.٢٧	٢.٤٠		
الضابطة	تقـــويم تعلـــم الطـــلاب وتقـــديم التغذية الراجعة	٥.٦٧	١.٨٢	٥.٨٣٢	
التجريبية		٧.٦٤	٢.٢٤		
الضابطة	مهـارات الاتـصال و التواصل	٢.٣٨	١.٦١	٣.٧٦٧	
لتجريبية		٣.٥٠	١.٩٨		
الضابطة	المعايير ككل	١٤.٠٥	٤.٩٧	٤.٧١١	
لتجريبية		١٨.٣٥	٥.٧٥		

باستقراء النتائج فى جدول (٤) وبمعرفة قيمة دلالة (ت) المحسوبة باستخدام برنامج الSPSS ، يتضح أن متوسط أداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج أعلى من متوسط أداء المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة في معايير جودة الاداء التدريسى (تنظيم المحاضرة وإدارتها بكفاءة– تقويم تعلم الطلاب وتقديم التغذية الراجعة– مهارات الاتصال والتواصل) وهذه الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين في الثلاثة معايير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠.٠١، مما يعنى وجود فاعلية وعلاقة إيجابية قوية تبين بوضوح الأثر الإيجابي لإرتفاع جودة الأداء التدريسى للمعلم الجامعى بعد تدريس المقرر بطريقة التعليم المدمج مقارنة بالطريقة السائدة.

كما يظهر من الجدول أن متوسط استجابات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج على استبانة معايير جودة الأداء التدريسى ككل أعلى من متوسط استجابات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة على نفس المعايير، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٨.٣٥) والانحراف المعياري لها (٥.٧٥) ، وللمجموعة الضابطة كان المتوسط الحسابي لها (١٤.٠٥) والانحراف المعياري (٤.٩٧) .

يتضح من النتائج السابقة أن أساتذة الجامعة وصلوا إلى مستوى الجودة ، من وجهة نظر الطالبات ويرجع ذلك إلى عرض المحاضرة بشكل منطقي و متدرج، والمحافظة على استمرارية انتباه الطلبة خلال المحاضرة، وتوظيف الخبرات السابقة كمقدمة للمحاضرة واستخدام تقنيات تعليمية متنوعة، وتوظيف تقنية الحاسوب وإعطاء الطالبات فرصة لإبداء آرائهم، وتشجيع التفكير المستقل، وكل ذلك وفرته عملية التعليم المدمج .

وللتأكد من أن الفروق لم تحدث نتيجة الصدفة تم حساب حجم الأثر للتعليم المدمج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (η^2) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً ولإيجاد حجم تأثير البرنامج "d" تم إيجاد مربع آيتا " ٢ η "وعن طريق مربع آيتا يمكن التوصل إلى قيمة"d" وهي تعبر عن حجم التأثير في التجربة وتوصل البحث للنتائج الموضحة بالجدول التالى :

جدول (٥) حجم تأثير التعلم المدمج على جودة الأداء التدريسى .

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	قيمة مربع آيتا" (η^2)	" d " قيمة	مقدار حجم التأثير
التعلم المدمج	جودة الأداء التدريسى	٤.٧١١	٠.٨٩٩	٨.٣٣٣	كبير

باستقراء النتائج فى جدول (٥) يتضح أن قيمة "d"بلغت (٨.٣٣٣) وهى أكبر من (٠.٨) وهذا يعني أن المتغير المستقل " التعلم المدمج " له تأثيرعلى المتغير التابع" جودة الأداء التدريسى .

الفرض الثانى: ينص على" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات الاختبار التحصيلى لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية " ولاختبارصحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) وهذا ما يوضحه الجدول التالى :

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الاختبار التحصيلى للمجموعتين (التجريبية – الضابطة) فى التطبيق البعدى

المجموعات	التجريبية (ن=45)		الضابطة (ن=40)		(ت)	مستوى الدلالة ٠.٠١
نتائج الاختبار التحصيلى	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الأنحراف المعيارى		
	٣٤.٥٨	٢.٢٢	١٧.٨٣	١.٥٤	٢٧.٣٤	دالة

تشير نتائج اختبار "ت" فى الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الاختبار التحصيلى للمجموعتين(التجريبية– الضابطة)فى التطبيق البعدى وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى ١٧.٨٣ بانحراف معيارى قدره ١.٥٤ بينما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ٣٤.٥٨ بانحراف معيارى قدره ٢.٢٢، حيث يوجد فارق بين متوسطات درجات كل من المجموعتين فقد بلغت قيمة "ت" ٢٧.٣٤ وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يدل على اثبات صحة الفرض .

وترجع الباحثتان تفوق طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية إلى أن استخدام التعليم المدمج يقلل من اعتماد الطالبات على القائم بالتدريس وتتيح للطالبات ممارسة العديد

من الانشطة التعليمية التى تزيد من استخدام الطالبات لمصادر التعلم المتاحة كما أن توظيف المستحدثات التكنولوجية فى الدمج بين الاهداف والمحتوى ومصادر انشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال التعلم وجها لوجه والتعليم الاليكترونى يحدث التفاعل بين القائم بالتدريس والطلاب مما يزيد من فرص التحصيل وبذلك لا يكون تقدم المجموعة التجريبية على الضابطة من محض الصدفة .

اما انخفاض الجانب المعرفى لطالبات المجموعة الضابطة فيمكن إرجاعه لإستحواذ القائم بالتدريس على معظم النشاط ويقتصر دور الطالبة على الاستماع إلى الشرح دون أى نشاط من جانبها .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة حسن الباتع– السيد عبد المولى (٢٠٠٧) ، مفيدة أبو موسى (٢٠٠٧)، سعاد أحمد (٢٠٠٨)، محمد الحربى(٢٠١١)، طه محمود(٢٠١٢)، نرمين محمد (٢٠١٢)، محمود محمد(٢٠١٥)، حمد صالح (٢٠١٦).

الفرض الثالث: ينص على" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للاداء المهارى لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية".

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للأداء المهارى لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى

أبعاد الملاحظة	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة ٠.٠١
مهارات التغذية	الضابطة بعدى	٤٠	٢٨.٧٧٧	٤.١٠٩	١٥.٠٦٩	دالة
	التجريبية بعدى	٤٥	٤٤.٣٣٣	٢.٥٦٥		
مهارات الملابس	الضابطة بعدى	٤٠	٥٨.٥٥٥	٢.٧٤٨	٣٠.٢٦٦	دالة
	التجريبية بعدى	٤٥	٨٩.٥٤١	٢.٣٧٧		

تشير نتائج اختبار "ت" فى الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى ومتوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى لمهارات التغذية ، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة على التطبيق البعدى ٢٨.٧٧٧ بانحراف معيارى قدره ٤.١٠٩ بينما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ٤٤.٣٣٣ بانحراف معيارى قدره ٢.٥٦٥، حيث يوجد فارق بين متوسطات درجات كل من المجموعتين فقد بلغت قيمة "ت" ١٥.٠٦٩ وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠١ .

كما تشير نتائج اختبار "ت" فى الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى ومتوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة الجانب المهارى لمهارات الملابس ، وبمقارنة المتوسطات لكل من المجموعتين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى ٥٨.٥٥٥ بانحراف معيارى قدره ٢.٧٤٨ بينما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ٨٩.٥٤١ بانحراف معيارى قدره ٢.٣٧٧، حيث يوجد فارق بين متوسطات درجات كل من المجموعتين فقد بلغت قيمة "ت" ٣٠.٢٦٦ وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠١، مما يدل على اثبات صحة الفرض .

وترجع الباحثتان تفوق طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة فى المهارات العملية إلى أن استخدام التعليم المدمج ساهم فى نقل المهارات بطريقة عملية ووجود القائم بالتدريس كمدرب يثرى العملية التعليمية كما أن ما يقدمه التعليم المدمج من تفاعل بين الطلاب انفسهم وبينهم وبين القائم بالتدريس من تفاعل مباشر يتيح الفرصة لهم للحصول على اجابات لبعض الاستفسارات التى قد تتولد أثناء الدراسة، بالإضافة إلى أن نمط التعلم المدمج ذو أثر إيجابى وفعال لأن التحديث في طرق التدريس(التعلم المدمج) تبعث الإثارة والاهتمام نحو الموضوعات المقترحة وخاصة بالنسبة للمهارات العملية حيث تنوع الخبرات وتوفير المادة العلمية التى قدمت من خلال طريقة التعلم المدمج واستخدام التقنيات التعليمية والافلام التوضيحية لتعلم المهارات المتعددة وتكرار العرض يساعد على اكتساب المهارات وإتقانها مما زاد الطلاب الثقة بأنفسهم وزيادة الدافعية نحو التعليم مما يؤدى إلى متعة التعلم وسهولته ، الأمر الذى جعل الطلاب يتفاعلون ويتعايشون مع البيئات المختلفة وكذلك تعدد الأنشطة التى تصاحب بيئة التعلم المدمج ساعدت الدارسين (المجموعة التجريبية) على اكتساب المهارات العملية بإتقان ودقة

وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة التى سعت إلى استخدام استراتيجيات واساليب تدريسية مختلفة عن الطريقة التقليدية فى تنمية المهارات العملية مثل دراسة هالة سعيد (٢٠١٢)، فاطمة الزهراء محمود (٢٠١٠)، نورا إبراهيم(٢٠١٣)، سماح حلمى، (٢٠١٤).

وللتأكد من ان الفروق لم تحدث نتيجة الصدفة تم حساب حجم الأثر للتعليم المدمج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (η^2) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً ولإيجاد حجم تأثير البرنامج "d" تم إيجاد مربع آيتا " ٢ η "وعن طريق مربع آيتا يمكن التوصل إلى قيمة"d" وهي تعبر عن حجم التأثير في التجربة وتوصل البحث للنتائج الموضحة بالجدول التالى :

جدول (٨) حجم تأثير للتعلم المدمج على المهارات العملية .

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	قيمة مربع آيتا" (η^2)	" d " قيمة	مقدار حجم التأثير
التعلم المدمج	المهارات العملية (مجملة)	٢١.٦٣	٠.٨٣١	٤.٤٣٩	كبير

باستقراء النتائج فى جدول (٨) يتضح أن قيمة "d"بلغت (٤.٤٣٩) وهى أكبر من (٠.٨) وهذا يعني أن المتغير المستقل " التعلم المدمج " له تأثيرعلى المتغير التابع" المهارات العملية

الفرض الرابع: ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية "

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة

المجموعات	التجريبية (ن=45)		الضابطة (ن=40)		(ت)	مستوى الدلالة ٠.٠١
نتائج مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الأنحراف المعيارى		
	١٣٦.٤	٢١	٥٩.٥	١٠.٤	١١.٥	دالة

يتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج إذ بلغ(١٣٦.٤) و متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة السائدة إذ بلغ(٥٩.٥) فى مقياس تنمية مهارات تفكير ماوراء المعرفة، وترجع الباحثتان ذلك إلى استخدام التعلم المدمج المتضمن للتقنيات التي ساعدت على تدريب الطالبات على مهارات ما وراء المعرفة وكيفية استخدامها في مواقف أو مشكلات حقيقية، وتدريبهم على كيفية مراقبة سلوكياتهم الذهنية والأدائية وكيفية ممارسة أساليب الضبط والتقييم الذاتى أثناء حل المشكلة مما كان له أثره في مستوى امتلاكهم لتلك المهارات، حيث استطعن خلال استخدام مهارات ما وراء المعرفة أن يدركن أهمية ما يتعلموه ويتعرفوا على الخطوات الواجب اتباعها لتجنب الصعوبات والعقبات وكذلك التحكم فى عملية تعلمهم وكذلك تفهم المعلومات التى قاموا بدراستها ، كما أن مهارات ما وراء المعرفة تؤكد على الدور النشط للطالبات أثناء التعلم وهذا ما توفره طريقة التعليم المدمج.

وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة التى أظهرت أن استخدام التقنيات التكنولوجية والوسائط التفاعلية يسهم فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة التى بدورها تساعد على انتقال أثر التعلم والتحصيل الدراسى كما فى دراسة نادية سمعان(٢٠٠٢) ، أسامة زاهيان (٢٠١١)، نرمين سلامة (٢٠١٦).

وللتأكد من ان الفروق لم تحدث نتيجة الصدفة تم حساب حجم الأثر للتعليم المدمج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (η^2) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً ولإيجاد حجم تأثير البرنامج "d" تم إيجاد مربع آيتا " ٢ η "وعن طريق مربع آيتا يمكن التوصل إلى قيمة"d" وهي تعبر عن حجم التأثير في التجربة وتوصل البحث للنتائج الموضحة بالجدول التالى :

جدول (١٠) حجم تأثير للتعلم المدمج على مهارات ما وراء المعرفة .

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	قيمة مربع آيتا" (η^2)	" d " قيمة	مقدار حجم التأثير
التعلم المدمج	مهارات ما وراء المعرفة	١١.٥	٠.٩٥٨	٩.٤٣٩	كبير

باستقراء النتائج فى جدول (١٠) يتضح أن قيمة " d " بلغت (٩.٤٣٩) وهى أكبر من (٠.٨) وهذا يعني أن المتغير المستقل " التعلم المدمج " له تأثير على المتغير التابع" مهارات ما وراء المعرفة "

الفرض الخامس: ينص على" فعالية التعليم المدمج فى تنمية التحصيل والمهارات العملية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الاقتصاد المنزلى "

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب فعالية التعليم المدمج لكل من الاختبار التحصيلى وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى ومقياس مهارات ما وراء المعرفة عن طريق استخدام معادلتى الفعالية ونسبة الكسب المعدل "لبلاك". حيث بلغت نسبة الفعالية بالنسبة لمتوسطى درجات الاختبار التحصيلى للمجموعة التجريبية (٠.٧٧١) وبذلك يكون التعليم المدمج ذو فعالية فى تنمية التحصيل المعرفى وذلك لأقتراب الفعالية من الواحد الصحيح .

وبحساب نسبة الكسب المعدل وهذا ما يوضحه الجدول التالى :

جدول (١١)

نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى قبلياً وبعدياً

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة العظمى	نسبة الكسب المعدل
قبلى	٤٥	١٦.٣٤	٢.٦٣٢	٤٠	١.٢٢
بعدى	٤٥	٣٤.٥٨	٢.٢٢٥		

يتضح من خلال الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل (١.٢٢) وهى نسبة كسب مناسبة لأنها تقع عند الحد الفاصل (١.٢) الحد المناسب للفعالية ، وبذلك تكشف هذه النسبة عن فعالية استخدام التعليم المدمج فى تنمية التحصيل المعرفى.

وبحساب الفعالية للتعليم المدمج في تنمية المهارات العملية من خلال متوسطى درجات بطاقة الملاحظة للأداء المهارى ،فقد بلغت نسبة الفعالية (٠.٨١٥) وبذلك يكون التعليم المدمج ذو فعالية فى تنمية المهارات العملية وذلك لاقتراب الفعالية من الواحد الصحيح .

وبحساب نسبة الكسب المعدل وهذا ما يوضحه الجدول التالى :

جدول (١٢)

نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية فى بطاقة ملاحظة الأداء المهارى قبلياً وبعدياً

أبعاد الملاحظة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة العظمى	نسبة الكسب المعدل
مهارات التغذية	قبلى	٤٥	٢٤.٣٣٣	٥.١٨٤	١٤٧	١.٢١
	بعدى	٤٥	٤٤.٣٣٣	٢.٥٦٥		
مهارات الملابس	قبلى	٤٥	٥١.٤١٧	٣.٧٧٧		
	بعدى	٤٥	٨٩.٥٤١	٢.٣٧٧		

يتضح من خلال الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل (١.٢١) وهى نسبة كسب معقولة لأنها تقع فى المدى الذى حدده بلاك وهو (١ : ٢)، وبذلك تكشف هذه النسبة عن فعالية استخدام التعليم المدمج بدرجة عالية فى تنمية المهارات العملية .

وبحساب الفعالية للتعليم المدمج فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة من خلال متوسطى درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة، فقد بلغت نسبة الفعالية (٠.٥٧٦) وبذلك يكون التعليم المدمج ذو فعالية مقبولة فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة.

وبحساب نسبة الكسب المعدل وهذا ما يوضحه الجدول التالى :

جدول (١٣)

نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية فى مقياس مهارات ما وراء المعرفة قبلياً وبعدياً

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة العظمى	نسبة الكسب المعدل
قبلى	٤٥	٤٩.٩٠	١٥.٣٦	٢٠٠	١.٠٠٨
بعدى	٤٥	١٣٦.٤٠	٢١		

يتضح من خلال الجدول السابق ان نسبة الكسب المعدل (١.٠٠٨) وهى نسبة كسب مقبولة لأنها تقع فى المدى الذى حدده بلاك وهو (١ : ٢)، وبذلك تكشف هذه النسبة عن فعالية استخدام التعليم المدمج فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة.

توصيات البحث:

فى ضوء نتائج البحث، يمكن تقديم التوصيات التالية :

١-ضرورة التأكيد على تقديم خبرات ومواقف تعليمية تعلمية من خلال طرق التدريس لتعزيز وتطوير مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب .

٢-ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وتأهيلهم على كيفية إكساب الطلبة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، من خلال المنهاج أو المواد المساعدة له.

٣-توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم وتتمثل فى إعداد الكوادر البشرية المدربة وكذلك توفير خطوط الإتصالات المطلوبة التى تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لأخر.

٤-تزويد مخططي ومطوري المناهج بنتائج البحوث التي أثبتت فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه النتائج

٥-عقد الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين في مجال التدريس للتعرف على التعلم المدمج لكيفية تطبيقه في الحصة والمحاضرة

٦-الاهتمام بالبيئة التعليمية عند تدريس المقررات الدراسية بصفة عامة ومقررات الإقتصاد المنزلى بصفة خاصة

٧-الاعتناء بالتعلم المدمج عند التدريب على المهارات العملية للمقررات ، لما له من أثر فعال فى تقديم المهارة ومكوناتها وخطواتها وكيفية أدائها .

٨-إنشاء مركز لتطوير الأداء التدريسي في الجامعات لتنفيذ السياسات الخاصة بالتنمية الشاملة لأساتذة الجامعة.

٩-توفير مختلف التجهيزات الضرورية لتحسين بيئة التعلم والتعليم الجامعي، مثل مركز الوسائط المتعددة، ومعامل الإنترنت للطلبة والمحاضرين، والورش والمعامل الفنية والعلمية.

١٠-توفير الإمكانات المادية والكوادر الفنية الداعمة لاستخدام التعلم المدمج.

١١- تشجيع الإدارات التعليمية والمعلمين على توظيف تقنية التعلم الإلكتروني المدمج في التعليم العام بنوعيه الحكومي والخاص.

١٢-استخدام أعضاء هيئة التدريس قائمة معايير جودة الأداء التدريسي بالجامعة في تقويم أداءهم.

١٣-اعتماد معايير جودة الأداء التدريسى محور أساسى فى منح الترقيات العلمية وعدم اعتماد البحث العلمى محورا وحيدا لذلك .

مقترحات البحث :

فى ضوء إجراءات ونتائج البحث يمكن اقتراح البحوث التالية :

١- توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير العليا ومهارات حل المشكلات.

٢-تنمية مهارات ما وراء المعرفة في تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى طلاب.
٣-تقويم مستويات امتلاك طلاب المراحل التعليمية المختلفة لمهارات ما وراء المعرفة لكل مقرر دراسى .
٤-أسلوب التعلم المدمج وفاعلية استخدامه في التعليم العام ودراسة اتجاهات الطلاب نحوه.
٥-التدريب على تقويم الأداء التدريسى بكل أنواعه وإعطائه الأهمية فى دورات وتطوير التدريس لما يحققه من نتائج فى تحسين مستوى الأداء وانعكاساته على جودة التعليم .
٦-إجراء دراسات تجريبية لأثر استراتيجيات ما وراء المعرفة على بعض المتغيرات وعلى مراحل تعليمية مختلفة .
٧-مقارنه استخدام التعلم المدمج والأساليب التدريسية الأخرى مثل خرائط المفاهيم، والنموذج البنائي، والتعلم التعاوني، ودورة التعلم.

المراجـــــع

أولاً : المراجع العربية :

١- أحمد بركوت عبد الله الناشرى (٢٠١٤) : جودة الأداء التدريسى لمعلمى الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة فى ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٢- أحمد عفت مصطفى، السعيد محمود السعيد، أحمد سالم الثقفى (٢٠١٢) : تقويم الأداء التدريسى لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف فى ضوء معايير جودة الأداء، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية، مج (٢)، ع (٢٧)، يوليو.

٣-أحمد يسرى أحمد (٢٠١٠) : التعليم المدمج خطوة لتطوير التعليم، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٤-أسامة زاهيان توفيق مرجان (٢٠١١) : فعالية استخدام برنامج وسائط متعددة لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلاب المتفوقين بالصف الأول الثانوى العام من خلال تدريس مادة الحاسب الآلى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥-إيزيس عازر نوار (٢٠٠٣) : استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلى، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٦-إيمان حسنين محمد عصفور (٢٠٠٨) : فاعلية خرائط التفكير فى تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة المنطق، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع (١٣٢)، إبريل.

٧-جابر عبد الحميد (١٩٩٨) : التدريس والتعليم، الأسس النظرية، الاستراتيجيات والفاعلية، القاهرة، دار الفكر العربى.

٨-جودت أحمد سعادة، عادل السرطاوى (٢٠٠٧) : استخدام الحاسوب والإنترنت فى ميادين التربية والتعليم، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٩-حسن الباتع عبد العاطى، السيد السيد عبد المولى (٢٠٠٧) : أثر استخدام كل من التعلم الإلكترونى والتعلم المدمج فى تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكترونى، المؤتمر العلمى الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، مؤتمر(تكنولوجيا التعليم والتعلم ونشر العلم – حيوية وإبداع)، (٥-٦) سبتمبر، القاهرة.

١٠-حسن حسين زيتون (٢٠٠٥) : رؤية جديدة فى التعلم – التعلم الإلكترونى وفى المفهوم – القضايا – التطبيق – التقويم، الرياض، دار الصوتية للتربية.

١١-حسن حسينى جامع (٢٠١٠) : تصميم التعليم، عمان، دار الفكر.

١٢-حسن محمد العسيرى (٢٠١٣) : برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعليم المدمج لمعلمى المرحلة الإبتدائية وأثره على اتجاهات معلمى ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٤٤).

١٣-حمد صالح عبد العزيز (٢٠١٦) : فاعلية استخدام التعليم المدمج فى مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكترونى لطلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج (٣٢)، ع (٤).
١٤-حنان محمد الجمال – سعاد عبد العزيز رخا (٢٠١٥) : أثر استخدام التعلم المدمج فى تدريس مادة الأحياء على التحصيل الدراسى والانفعالات الأكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوى، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ع (٤)، السنة (٣٠).
١٥-راشد محمد راشد (٢٠٠٧) : معايير جودة الأداء التدريسى لمعلمى العلوم بالتعليم العام فى ضوء أبعاد التعلم، المؤتمر العلمى التاسع عشر "تطوير مناهج التعليم فى ضوء معايير الجودة"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، مج (٢).
١٦-رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠٠٥) : فعالية استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان فى تنمية بعض مهارات إنتاج الوسائل التعليمية لدى المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلى، جامعة حلوان.
١٧-سالم عبد الله الموسوى (٢٠١٢) : أثر التعليم المدمج فى تحصيل طلبة كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ع (٨٩)، العراق.
١٨-سعاد أحمد شاهين (٢٠٠٨) : فاعلية التعليم المدمج على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوه، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مج (٣٨).
١٩-سعيد فايز المهداوى (٢٠١٢) : فاعلية استخدام التعليم المدمج لتنمية المهارات العملية فى مقرر العلوم لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
٢٠-سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١١) : العقل البشرى وتجهيز ومعالجة المعلومات، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
٢١-سماح حلمى يسن إبراهيم (٢٠١٤) : فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو فى تدريس الاقتصاد المنزلى، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج (٢٥)، ع (٩٨)، الجزء (١)، إبريل.
٢٢-سناء سليمان (٢٠١١) : التفكير أساسياته وأنواعه وتعليمه وتنميته ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب.
٢٣-شاهين رسلان (٢٠١٠) : العمليات المعرفة للعاديين وغير العاديين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٤-شكرى سيد أحمد (٢٠٠٢) : تقويم المهارات العملية، المؤتمر العلمى الرابع عشر "مناهج التعليم فى ضوء مفهوم الأداء"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مج (٢)، (٢٤-٢٥) يوليو، جامعة عين شمس.
٢٥-طه محمودعبد العزيز (٢٠١٢) : فعالية استخدام إستراتيجية مقترحة للتعلم المدمج فى التحصيل المعرفى وتنمية مهارات الدراسة الجامعية لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، الأردن.

٢٦- عادل حسين (٢٠٠٥) : أساليب التعلم باستخدام تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات ما وراء المعرفة فى فهم المادة المقروءة، المجلة المصرية للتقويم التربوى، مج (١٢)، ع (١)، ديسمبر.
٢٧- عبد الله إبراهيم الفقى (٢٠١١) : التعليم المدمج (التصميم التعليمى – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكارى)، ط١، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٢٨- عمرو سيد صالح (٢٠١٦) : إستراتيجية البنتاجرام لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٩- غازى ضيف الله رواقه – يوسف سيد محمود – عبد الله على الشبلى (٢٠٠٥): تقويم الأداء التدريسى للمعلمين حديثى التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات فى سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، مج (٢١)، ع (٢).
٣٠- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩) : التعليم الإلكترونى من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
٣١- فاطمة الزهراء محمود محمد يعقوب (٢٠١٠) : فعالية برنامج مقترح باستخدام الفيديو التفاعلى فى تنمية بعض المهارات العملية لتكنولوجيا تغذية الفئات الخاصة لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلى بكلية التربية النوعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
٣٢- فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) : تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات، الأردن، دار الكتاب الجامعى.
٣٣- فيصل محمد عبد الوهاب سعيد (٢٠٠٧) : فعالية جودة أداء المعلم فى الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفوا ومعلموا المرحلة الإبتدائية بمنطقة الباحة التعليمية، المؤتمر السنوى الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) "الجودة فى التعليم العام"، السعودية.
٣٤- كوثر كوجك (٢٠٠٤) : اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.
٣٥- لمياء فوزى عبد الله جلال (٢٠١٤) : تأثير استخدام بعض استراتيجيات التعلم التعاونى على التحصيل وتنمية المهارات العملية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية فى مادة الاقتصاد المنزلى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة كفر الشيخ.
٣٦- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٢) : مهارات التدريس الفعال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٧- محمد أمين السعدنى (٢٠٠٩) : طرق تدريس العلوم، ط٢، الرياض، مكتبة الرشد.
٣٨- محمد حسن العمايرة (٢٠٠٦) : تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، البحرين، مج (٧)، ع (٣).
٣٩- محمد صنت الحربى (٢٠١١) : أثر استخدام التعليم الإلكترونى المدمج فى تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مج (٢٦)، ع (١).

٤٠-محمد عبده راغب عماشة (٢٠٠٨) : التعليم الإلكترونى وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتعبة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوى تقوم على أسس إلكترونية، مجلة المعلوماتية، ع (٢١).
٤١-محمد عطية خميس (٢٠٠٣) : عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار الكلمة.
٤٢-_____ (٢٠٠٨) : من تكنولوجيا التعليم الإلكترونى إلى تكنولوجيا التعليم المنتشر، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة.
٤٣-محمد محمدى محمد مخلص (٢٠١٥) : تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية فى التعليم المدمج والاستفادة منها فى تطوير التعليم الإلكترونى بالجامعات المصرية، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، ع (٥٩).
٤٤-محمود كامل الناقة (٢٠٠٦) : معايير جودة الأصالة والمعاصرة للعناصر التربوية (طرق التدريس)، ورقة مقدمة إلى ندوة مناهج التعليم العام نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام فى العالم الإسلامى ومجتمعات الأقليات المسلمة، الهيئة الإسلامية العالمية ورابطة العالم الإسلامى، السودان.
٤٥-_____ (٢٠٠٩) : معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس، المؤتمر العلمى الحادى والعشرون (تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مج (٢).
٤٦-محمود محمد درويش الرنتيسى (٢٠١٥) : أثر استخدام التعليم المدمج والوسائط الفائقة على التحصيل المعرفى واكتساب مهارات التصوير الرقمى لدى طلبه الصحافة بجامعة الأمة بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، مج (٢٣)، ع (١).
٤٧-مصطفى رسلان (٢٠٠٢) : تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٤٨-مفيدة أبو موسى (٢٠٠٧) : أثر استخدام التعليم المزيج على تحصيل طلبة كلية التربية فى الجامعات العربية المفتوحة فى مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة العربية المفتوحة، الأردن.
٤٩-ممدوح محمد عبد المجيد (٢٠٠٩) : إستراتيجية مقترحة للتعلم الإلكترونى الممزوج فى تدريس العلوم وفاعليتها فى تنمية بعض مهارات الاستقصاء العلمى والاتجاه نحو دراسة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع (١٥٢).
٥٠-مها فريد منصور على (٢٠٠٣) : أثر الاتجاهات نحو جنس المعلم على التحصيل الدراسى واكتساب المهارات العملية فى الاقتصاد المنزلى لطالبات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلى، جامعة المنوفية.
٥١-نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٢) : تنمية مهارات ما وراء المعرفة وأثرها فى التحصيل وانتقال أثر التعلم لدى الطالب المعلم خلال مادة طرق تدريس العلوم، المؤتمر العلمى السادس (التربية العلمية وثقافة المجتمع)، الجمعية المصرية التربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج (٢).

٥٢-نجوان حامد عبد الواحد القبانى (٢٠١٢) : تحديات استخدام التعليم المزيج فى التعليم الجامعى لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الإسكندرية، مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية، ع (٣٤).
٥٣-نرمين سلامة عبد العزيز محمود (٢٠١٦) : برنامج تدريبى لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهارات ما وراء المعرفة – رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.
٥٤-نرمين محمد سمير كشك (٢٠١٢) : فعالية استخدام التعليم المدمج فى تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (٨٠)، الجزء (١)، يوليو (٢٠١٢).
٥٥-نورا إبراهيم غريب محمد (٢٠١٣) : فاعلية نموذج التعليم البنائى فى تنمية التفكير الاستدلالى والمهارات العملية فى مادة الاقتصاد المنزلى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلى، جامعة المنوفية.
٥٦- هالة سعيد عبد العاطى (٢٠٠٢) : فعالية استخدام تكنولوجيا التعليم فى تدريس الاقتصاد المنزلى لدى طالبات المرحلة الإعدادية وأثر ذلك على التحصيل والمهارات العملية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلى، جامعة المنوفية.
٥٧- هبة عزت الفرماوى (٢٠٠١) : فعالية استخدام الرزق أو الحقائب التعليمية فى تدريس مادة الماكينات ومبادئ الحياكة للفرقة الثانية بكلية الاقتصاد المنزلى على التحصيل الدراسى والمهارات العملية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلى، جامعة المنوفية.
٥٨-وليد يوسف محمد إبراهيم (٢٠٠٧) : أثر استخدام التعليم المدمج فى التحصيل المعرفى للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم فى توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج (١٧)، ع (٢)، جمهورية مصر العربية.
٥٩-وليم عبيد (٢٠٠٤) : المعرفة وما وراء المعرفة (المفهوم والدلالة)، المؤتمر العلمى الرابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات (رياضيات التعليم العام فى مجتمع المعرفة)، (٧-٨) يوليو، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

60- Delacey, B.J. & Leonard, D.A. (2002) : Case study on technology and distance in education at the Harvard Businesses school, Educational technology and society, 5 (2).
61- Rossett, A., Felicia, D., Rebecca, V.F. (2003) : Strategies for Building Blended learning, learning circuits-ASTD's.
62- http//:all about E-learning.
63- Bersine and Assoclates (2003) : Blended learning : What works? Retrived March2
64- http//:www.bersin.com/search/index.
65- Mcloughlin, C., Holling, W.R. (2001) : Developing science student metacognitive problem solving skills online, Australian journal of educational technology, 71 (1). PP. 50 : 63.

66- Robin,A.H.(2016):Community college faculty dispositions towards blended learning, ph. D. thesis, nova southeastern university, college of engineering and computing, published by Pro Quest LLC.
67- Anthony,M.(2017):Blended learning Vs. Traditional instruction as predictor of student achievement in New York city public schools, Ph. D.Thesis, St. John's University, department of administrative and instructional leader ship, New York, published by Pro Quest LLC.
68- Graham,C.R.(2009):Blended learning models, Encyclopedia of Information science and technology, pp. 375 : 38.
69- Wang, M. J. (2014) : The current practice of integration of information communication technology to English teaching and emotions involved in Blended learning, Turkish online journal of Educational technology, Vol (13), Issue (3), PP. 188 : 201.
70- Ausburn,L.J.(2004):Course Design Elements most valued by adult learners in Blended learning online Education Environments, An American Perspective educational media International,41(4),PP.327-337.
71- Garman, J.M. (2002) : Blended learning Design : Five Key Ingredients. http://www.knowledges.com/pdf/blended learning design,
72- 1028.pdf.
73- Fernando, A. et.al., (2005) : An Instructional model for web-based E-learning education with a blended learning process approach, British journal of educational technology, Vol (36), No (2).
74- Frank, S.P. (2002) : Blended learning : What is it? How does it impact student retention and performance?, world conference on E-learning in crop:Govt, Health, Higher Education,Vol(1).http:// d1.aace. org/ 1593.
75- Bonk,C.J.(2009): The world is open : How web technology is. Revolutionizing education, San Francisco, CA; Jossey-Bass, a wiley imprint, www.world is open.com
76- Avenszo, C. (2003) : Application of research on learning ecological examples, Biesience, Vol (53), No (11).
77- Naidoo, N. & Naidoo, R. (2007) : Using blended learning of facilitate the mathematical thought processes of primary school learners in computer laboratory.
78- http://cluterin statiue.org/program/article 20282pd.
79- Akkoyunlu, B. Yilmaz, M. (2006) : A study on students views about blended learning environment, Turkish online journal, of distance education–Tojdo July(2006),Issn(1302-6488),Vol(7),No(3).http:// tojdo adolu.edu.tu.
80- Debra, K.L. (2014) : Blended learning in higher education, comparison of faculty and student attitudes regarding course effectiveness, Ph.D. thesis, faculty of the school of education, North central University.
81- Mekhiterian, S. (2016) : Effective instruction in the blended learning classroom, Ed.D. Thesis, Loyola Marymount University, United States, DA1 (A77/09E).
82- Lana, H. (2017) : Qualitative case study of blended learning for Emiraties in the male compus, Ed.D. Thesis, University of phoenix, DA1 (10283307).
83- Erskine, D. (2010) : Effect of prompted reflection and metacognitive skill instruction on university freshmen's use of metacognition, Ph.D., Thesis, Brigham Young University, DAI (3412778).