تدريس مقرر الثقافة العلمية في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية

م.د / مينا عبد المسيح حنا عبد الملاك
مدرس بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة حلوان

مستخلص البحث

استهدف هذا البحث تدريس مقرر الثقافة العلمية فى ضوء استراتيجية التعلم المدمج وقياس فاعليتها فى تنمية كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية.

وتكونت عينة البحث من مجموعة واحدة، تم اختيارها بطريقة عشوائية لتُمثل المجموعة التجريبية، بها ٢٥ طالبًا من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية.

وقد اتبع الباحث في هذا البحث كلًا من المنهج الوصفى التحليلى، وذلك فى الجزء الخاص بالفحص والدراسة النظرية لمحاور البحث وهى (التعلم المدمج، الكفاءة الذاتية، المسئولية الاجتماعية)، وفي أثناء إعداد أداتى البحث، كما تم اتباع المنهج التجريبى وذلك فى الجزء الخاص بالجانب التطبيقى للبحث.

وتم تطبيق أداتى البحث (مقياس الكفاءة الذاتية، مقياس المسئولية الاجتماعية)، ومادة المعالجة التجريبية (دليل معلم المعلم وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج).

وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية استراتيجية التعلم المدمج فى تدريس مقرر الثقافة العلمية لتنمية الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، الكفاءة الذاتية، المسئولية الاجتماعية.

Abstract

The present study aimed at teaching the scientific culture course according to the blended learning strategy and measurement of effectiveness it in developing both self-efficacy and social responsibility for students of the scientific divisions of the College of Education.

The study sample consisted of one group, which was chosen randomly to represent the experimental group, with (25) students from the first year of the College of Education. The instruments of the present study were scale of self efficacy, and scale for social responsibility.

The results of the present study assured the effectiveness of the blended learning strategy in teaching the scientific culture course for developing self-efficacy and social responsibility for students of scientific divisions of the College of Education.

Keywords: Blended learning - Self efficacy - Social responsibility.

تدريس مقرر الثقافة العلمية في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية

م.د / مينا عبد المسيح حنا عبد الملاك
مدرس بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة حلوان

مقدمة:

تتسم المجتمعات اليوم بالانفتاح الكبير بفضل التقدم المعرفى والتكنولوجى؛ مما وجب على الفرد أن يُساير التطورات والتغيرات الحادثة في شتى مجالات الحياة، حيث يمكن الاستفادة فى مجال التعليم والتعلم من إمكانات الحاسوب وشبكة المعلومات، الأمر الذى قد يدفع المؤسسات التعليمية في الوقت الراهن إلى ضرورة الاهتمام بإعداد الأجيال المعتمدة على نفسها في تعلمها الذاتى.

وتُعد الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة، حيث تعبر عن مجموعة من الأفكار التي لا تتصل بما ينجزه المتعلم فقط، ولكن بالحكم على ما يستطيع إنجازه أيضًا، كما أنها ليست مجرد مشاعر، ولكنها تقويم الفرد لذاته، وعما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته ومقدار الجهد الذى يبذله، والمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة المعقدة (Pajares, Johnson, & Usher, 2007; Wang & Pape, 2007)

كما تُعد المسئولية الاجتماعية ضرورة إنسانية ومطلبًا أساسيًا من متطلبات إعداد المواطن الصالح الذى يتحمل دوره ويقوم به على خير وجه للمساهمة في بناء المجتمع، وعليه يُقاس مدى نمو الفرد ونضجه الاجتماعى بمستوى تحمله للمسئولية الاجتماعية تجاه ذاته والآخرين (أحمد، والمرسى، ٢٠١٨).

وفى نفس السياق فإن المسئولية متصل يبدأ بالمسئولية عن النفس والأسرة والمجتمع المحلى والوطن وعن العالم بأكمله، وعلى الرغم من أن المسئولية الاجتماعية تكوين ذاتى، يقوم على نمو الضمير الاجتماعى – كرقيب داخلى – إلا أنها في نموها نتاج اجتماعى لأنها تتعلم وتكتسب (زهران، ٢٠٠٣).

ولذا يرى الباحث أن تنمية كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب يحتاج إلى الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الالكترونى، بحيث يكون المتعلم محور العملية التعليمية أي يكون مشاركًا وإيجابيًا ونشطًا، باحثًا عن المعرفة بنفسه ومقومًا لها، فمن المستحدثات التكنولوجية التعلم الالكترونى ويعنى استخدام التكنولوجيا في إيصال المعلومات للمتعلم بأقل وقت وجهد بصورة متزامنة أو غير متزامنة داخل قاعة الدراسة أو خارجها (أبو خطوة، ٢٠٠٩).

وعلى الرغم من مميزات التعلم الالكترونى في التغلب على الأعداد المتزايدة داخل قاعة الدراسة، وسهولة التواصل بين الطلاب ومعلمهم لتبادل الآراء والخبرات، وكذلك إمداد الطالب بالتغذية الراجعة المستمرة لما يتعلمه، بالإضافة إلى إتاحة التعلم في أي وقت وأى مكان تتوافر فيه أجهزة الحاسوب والانترنت (حسين وعلى، ٢٠٠٨)؛ إلا أن هناك بعض القصور من استخدام التعلم الالكترونى وحده كما أشارت دراسة كلًا من (سليم، ٢٠١٣؛ على، ٢٠١٧) والتي تتمثل في افتقار التفاعل الإنسانى بين المعلم وطلابه، وكذلك الطلاب بعضهم البعض، كما يتخلله بعض جوانب الضعف التي تتوفر في التعليم التقليدي.

وفى هذا الصدد ظهر ما يُسمى التعلم المدمج الذى يجمع بين مميزات كلًا من التعليم التقليدي، والتعلم الالكترونى، والذى يعنى (Gogos, 2014) دمج كلًا من التعليم التقليدي بأشكاله المختلفة والتعلم الالكترونى بأنماطه المتعددة، بهدف زيادة فاعلية الموقف التعليمى وفرص التفاعل الاجتماعى.

الإحساس بالمشكلة Background of the problem:

لقد استدل الباحث على وجود مشكلة البحث من خلال، نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية، والتى أشارت إلى ضعف أبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطلاب، لذلك أوصت تلك الدراسات بضرورة تنميتها فى بعض المراحل التعليمية التي تناولتها، ومنها دراسة كلاً من (أحمد، ٢٠١٤؛ عبد العزيز، ٢٠١٦؛ عبد العزيز، ٢٠١٨؛ كمال،

٢٠١٨؛ سلامه، ٢٠٢٠؛ عبد الفتاح، ٢٠٢٠؛ عبد القادر، ٢٠٢١؛ محمد، ٢٠٢١؛ هنداوى، ٢٠٢١؛ أحمد، ٢٠٢٢).

وكذلك نتائج البحوث والدراسات العلمية والتربوية، والتي أشارت إلى ضعف أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب، ومنها دراسة كلًا من (حسن، ٢٠١١؛ عبد الفتاح، ٢٠١٢؛ راغب، ٢٠١٣؛ الديب، وأحمد، ٢٠١٤؛ عمار، ٢٠١٥؛ يوسف، ٢٠١٦؛ محمد، ٢٠١٧؛ أحمد، والمرسى، ٢٠١٨؛ حمدى، ٢٠١٩؛ بدوى، وسيد، ٢٠١٩).

وتأكيدًا على ما سبق يرى الباحث من خلال تدريس المحاضرات أن بعض الطلاب لديهم شكوى من ضعف قدرتهم على انجاز التكليفات واتمام المهام، بالإضافة إلى الرغبة في تخفيض صفحات المقرر، وهذا كله دليل على انخفاض أبعاد الكفاءة الذاتية لديهم، ومن ثم ميول بعض الطلاب لانجاز التكليفات دون القيام بدوره المُكلف به عند العمل في مجموعات، وذلك من خلال استعطاف زملائه بالمجموعة لاتمام المهام المطلوبة منه، وتبريره بأسباب آخرى وهمية، وكل هذا دليل على ضعف أبعاد المسئولية الاجتماعية لديه.

بالإضافة إلى ذلك خبرة الباحث بإشرافه في التربية العملية؛ حيث قام بعمل مقابلة لاستطلاع آراء الطلاب الذين يدرسون المقررات الجامعية داخل المحاضرات، ومدى تفاعلهم مع أستاذ المقرر ومع بعضهم البعض، ومدى مشاركتهم وممارستهم للأنشطة، والأدوار التى يقومون بها، وكيفية تعبيرهم عن فهمهم للموضوعات الدراسية، حيث اتضح أن معظم الطلاب يشعرون بالملل من الطريقة المعتادة المستخدمة في تدريس المقررات الجامعية، والتي تعتمد على تلقين المعلومات بصورة مجردة دون إعطاء أمثلة من واقع حياتهم، وقليل من الأساتذة يستخدمون بعض العروض بواسطة جهاز العرض (Data show)، وفى أضيق الحدود يعطون لهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم بشكل سريع.

كما يشعر معظم الطلاب بالضيق والملل من طول زمن المحاضرات في المقررات التربوية وكثرة الجانب النظرى؛ مما قد يؤدى إلى انخفاض دافعيتهم وعزوفهم عن حضور تلك المحاضرات، ومن ثم اعتمادهم على الملخصات فقط للنجاح في تلك

المقررات، وبالتالي يرجع كل هذا لانخفاض أبعاد الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

مشكلة البحث Problem of The Research:

تأسيسًا على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في انخفاض أبعاد كلّا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الفرقة الأولى بالمرحلة الجامعية؛ نتيجة التدريس بالطريقة التقليدية المعتادة، مما جعل الباحث يلجأ لاستخدام استراتيجية التعلم المدمج كاحدى الاستراتيجيات التدريسية الحديثة لتدريس موضوعات مقرر الثقافة العلمية.

أسئلة البحث Questions of The Research:

ما فاعلية تدريس مقرر الثقافة العلمية في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أبعاد الكفاءة الذاتية التي يمكن تنميتها لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية؟
٢- ما أبعاد المسئولية الاجتماعية التي يمكن تنميتها لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية؟
٣- ما فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية الكفاءة الذاتية من خلال تدريس مقرر الثقافة العلمية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية؟
٤- ما فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية المسئولية الاجتماعية من خلال تدريس مقرر الثقافة العلمية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية؟

أهداف البحث Aims of The Research:

هدف هذا البحث إلى:

١- قياس فاعلية استراتيجية التعلم المدمج فى تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية.

٢- قياس فاعلية استراتيجية التعلم المدمج فى تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية.

٣- تدريب الطلاب على أبعاد الكفاءة الذاتية من خلال المهام الفردية، وكذلك أبعاد المسئولية الاجتماعية من خلال الأنشطة والتكليفات الجماعية بواسطة العمل في مجموعات تعاونية.

أهمية البحث Significance of The Research**:**

قد يسهم هذا البحث فيما يلى:

١- توجيه نظر المسئولين عن إعداد برامج إعداد المعلم في السنوات المتقدمة من المرحلة الجامعية، إلى الاعتماد على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة؛ كتوجه تربوى حديث مثل استراتيجية التعلم المدمج مما قد يسهم في تنمية أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية.

٢- جعل الطالب محور العملية التعليمية؛ وذلك من خلال المناقشة والحوار والتواصل الاجتماعى في شكل مجموعات تعاونية وجهًا لوجه مع زملائه واستاذ المقرر داخل قاعة الدراسة، وأيضًا خارجها عبر الوسائط الالكترونية.

٣- مساعدة الباحثين من خلال فتح المجال أمامهم لاستخدام استراتيجية التعلم المدمج في مختلف المقررات والتخصصات المتنوعة.

حدود البحث Delimitations of The Research**:**

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

١- **الحدود الموضوعية:** تدريس مقرر "الثقافة العلمية" لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية في ضوء استراتيجية التعلم المدمج، وذلك بهدف تنمية أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية (التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم، تنظيم وإدارة الوقت، وتنفيذ المهام وتحمل الصعوبات)، والمسئولية الاجتماعية (التعاون، المشاركة، والالتزام).

٢- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

٣- **الحدود المكانية:** عينة من طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية جامعة حلوان.

أداتى البحث Instruments of The Research**:**

إعداد مقياسى الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية (إعداد الباحث).

فروض البحث Hypotheses of The Research**:**

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية (والتى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج)، فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدى.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية (والتى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج)، فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدى.

منهج البحث Method of The Research**:**

يعتمد هذا البحث على المنهجين الآتيين:

١- **المنهج الوصفى التحليلى:** وذلك فى الجزء الخاص بالفحص والدراسة النظرية للأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة التى تناولت مجموعة المحاور العلمية التى يتضمنها البحث، وكذلك في تحليل محتوى المقرر، وايضاً تم إتباع هذا المنهج في أثناء إعداد أداتى البحث.

٢- **المنهج التجريبى:** وذلك فى الجزء الخاص بالجانب التطبيقى للبحث، بهدف تعرف فاعلية تدريس مقرر الثقافة العلمية في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية الكفاءة

الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية "عينة البحث".

التصميم التجريبى The Experimental Design**:**

استخدم الباحث فى هذا البحث التصميم التجريبى ذى المجموعة الواحدة (المجموعة التجريبية)، والتي درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج، مع التطبيق القبلى والبعدى لأداتى البحث.

مصطلحات البحث Terminology of The Research**:**

التعلم المدمج Blended Learning**:**

عرف (زيتون، ٢٠٠٥) التعلم المدمج بأنه: إحدى صيغ التعلم والتعليم التي يندمج فيها التعليم التقليدي الصفى مع التعلم الالكترونى سواء المعتمد على الكمبيوتر أو شبكة الانترنت، حيث يكون دور المعلم موجه ومرشد للطلاب خلال عملية التعلم.

اتفق كلًا من (خميس، ٢٠٠٣؛ إسماعيل، ٢٠١٠) على تعريف التعلم المدمج بأنه: نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، من خلال الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الالكترونى بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة وخارجها.

كما اتفق كلًا من (Altun, Gulbahar & Madran, 2008; خلف الله، ٢٠١٠؛ الشديفات، ٢٠١١؛ العبيد والشايع، ٢٠٢١) أن التعلم المدمج يقوم على توظيف التعلم الالكترونى وما له من مميزات والنظام التقليدي وما يوفره من تفاعلات مباشرة وتدريب على أداء المهارات.

ويرى (البيطار، ٢٠٠٨) التعلم المدمج بأنه: تجميع وخلط لمجموعة من الوسائط التعليمية المتعددة والاستراتيجيات التعليمية وتقنيات التعلم الالكترونى في تدريس المقررات، مع التعليم وجهًا لوجه في المحاضرات الصفية.

ويعرف الباحث التعلم المدمج إجرائياً في هذا البحث بأنه:

احدى صيغ التعليم التي تجمع بين التعليم الصفى داخل القاعات التدريسية والتعلم الالكترونى في صورة شرائح لبرنامج البوربوينت يمكن عرضها باستخدام جهاز الداتا شو (Data Show) لموضوعات مقرر الثقافة العلمية، ويمكن مناقشة الموضوعات واتمام التكليفات بواسطة منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom) بهدف تنمية أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية.

الكفاءة الذاتية Self efficacy:

يرى كلًا من بريتنر، باجاريس (Britner & Pajares, 2006) بأنها: اعتقاد الطلاب في قدراتهم على النجاح في المهام والأنشطة العلمية المكلفين بها، وقدرتهم على بذل الجهد حتى نهاية المطاف لإنجاز تلك المهام، والمثابرة عند مواجهة الصعوبات التي تعترضهم أثناء أداء تلك المهام.

ويعرفها ويب وليامس (Webb-Williams, 2014) بأنها: اعتقاد الفرد في قدراته على تنظيم وتنفيذ المهام العلمية بنجاح واعتبارها القوة المحركة التي تمكنه من متابعة الهدف والتغلب على جميع العقبات لإنجاز تلك المهام التعليمية.

كما يُعرفها كلًا من لوفرجان، سميث، ويتنج (Lofgran, Smith, & Whiting, 2015) بأنها: معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم وتنفيذ المهام والأنشطة العلمية المُكلف بها في الوقت المحدد.

ويُعرف الباحث الكفاءة الذاتية إجرائياً فى هذا البحث بأنها:

قدرة الطالب على تخطيط المهام والأعمال التي يُريد تنفيذها والنجاح فيها بدقة واتقان، عن طريق تنظيم جدول زمنى لتلك المهام وبذل الجهود للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه؛ ويستدل على تنميتها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الكفاءة الذاتية المُعد لذلك.

المسئولية الاجتماعية Social responsibility**:**

عرفها كلًا من (اللقانى والجمل، ٢٠٠٣) بأنها: استعداد يكتسبه الفرد ويساعده على المشاركة مع الآخرين فيما يقومون به من عمل، والمساهمة في حل المشكلات التي يتعرضون لها، ويقبل الدور الذى أقرته الجماعة له ويعمل على تنفيذه مع محاولة الانسجام مع الجماعة التي يعيش فيها.

كما عرف (يوسف، ٢٠١٦) المسئولية الاجتماعية بأنها: الالتزام الذاتي للطالب بتنمية قدراته الشخصية والتزامه بأداء واجباته تجاه زملائه وجماعته ومجتمعه بما يتضمنه من مؤسسات وقيم أخلاقية وثقافية تؤثر في علاقته بالآخرين في مختلف مواقف الحياة.

ويُعرف الباحث المسئولية الاجتماعية إجرائياً فى هذا البحث بأنها:

مسئولية الطالب تجاه ذاته والآخرين من زملائه بتقديم المساعدة لهم وطلبها منهم عند الحاجة إليها في المواقف التعليمية المختلفة، والتي تظهر من خلال مشاركة الوسائل المتاحة لديه من وقت وجهد وإمكانات بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المشتركة بينهم؛ ويستدل على تنميتها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المسئولية الاجتماعية المُعد لذلك.

الإطار النظرى:

تم تناول محاور البحث وهى: (التعلم المدمج – الكفاءة الذاتية – المسئولية الاجتماعية) كما يلى:

أولًا: التعلم المدمج:

تُعد استراتيجية التعلم المدمج (Blended Learning Strategy) تحولًا كبيرًا في مجال التدريس في كافة المراحل التعليمية، فهى تمتلك السرعة والمرونة في تحقيق أهداف التعلم، وتُمد المتعلم بالثقافة العلمية والرقمية (Scientific and Digital Literacy)، كما تعمل على نشر التعلم، وتوفر التعزيز والتحفيز وخبرات التعلم ذات المعنى (Matheos, 2012; Thoeming, 2013).

كما يتضح أن مفهوم التعلم المدمج قديم جديد، حيث إن جذوره تُشير معظمها إلى دمج طرق التعليم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، ويُطلق عليه مسميات عديدة منها (Gray, 2006) التعليم الخليط Mixed learning، والتعليم الهجين Hybrid learning، والتعليم التكاملى Integrated learning، والتعليم الثنائى Dual learning ويرجع السبب في تعدد المسميات إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعلم المدمج.

وفى نفس السياق يهدف التعلم المدمج إلى تنوع وسائل المعرفة ليختار المتعلم المناسب منها وفقًا لقدراته ومهاراته، بالإضافة إلى تحقيق التعلم النشط بجعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال المشاركة الإيجابية في الحصول على المعلومات دون استقبالها بصورة جاهزة، ويتم ذلك عن طريق دمج الأنشطة التعليمية الفردية والتعاونية، ومن ثم تحقيق تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض ومع أستاذ المقرر باستخدام الوسائل الالكترونية خارج قاعة الدراسة، مما يزيد من تحسين مخرجات التعلم، وأيضًا اتقان المهارات العملية للموضوعات المختلفة التي يمكن تدريسها داخل قاعة الدراسة (Hughes, 2007 ; Gray, 2006)؛ (عبد الله، ٢٠١٤).

نظريات التعلم المُستند إليها التعلم المدمج:

تتضمن استراتيجية التعلم المدمج العديد من نظريات التعلم، وفيما يلى عرض لأهم تلك النظريات وفقًا لدراسة كلًا من: البيكان (Alebaikan, 2010)؛ أيجون وكوركماز (Aygün, & Korkmaz, 2012)؛ ساليبا، رانكينا، وكورتيز (Saliba, Rankina, & Cortez, 2013).

- **النظرية السلوكية** Behaviourism theory: والتي تعتمد على ملاحظة التغيرات في سلوك المتعلمين، فمن الصعب رؤية عمليات تفكيرهم التي تتم داخل العقل، ومن ثم فإن طرق التعليم وفقًا لتلك النظرية تكون قائمة على الحفظ والتلقين.

- **النظرية المعرفية** Cognitive theory: حيث تُعزز عمليات التفكير التي تبدو خلف السلوك، وتهدف إلى اكتساب المعرفة وتحصيل المعلومات، ومن ثم التركيز على مبدأ التعلم وجهًا لوجه.
- **النظرية البنائية** Constructivism theory: حيث تحول المتعلم من نمط التعليم التقليدي، إلى نمط الحوار والتفكير والتواصل، ومن ثم التطبيق العملى للمعرفة، من خلال ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة المكتسبة، بالإضافة إلى توفير البيئة الملائمة للتفاعل الاجتماعى والتعاونى لبناء المعرفة، ولذا يكون للنظرية البنائية الاجتماعية التي طورها فيجوتسكى دورًا، حيث أنها تؤكد على التفاعل الاجتماعى واللغوى، وهذا ما تؤكده استراتيجية التعلم المدمج، حيث التفاعل بين الأنشطة الاجتماعية والمعرفية، وتلك النظرية يمكن تطبيقها في التعلم الالكترونى.
- **النظرية التواصلية** Connectivism theory: تُعد من نظريات التعلم التي تتناسب مع العصر الرقمى الحالي، ومن مبادئها اعتماد كلًا من التعلم والمعرفة على تنوع الآراء ووجهات النظر، حيث يقوم التعلم على عمليات التواصل اللفظى وغير اللفظى، ومن مصادر التعلم بها استخدام الأجهزة والوسائل التكنولوجية، ورغبة المتعلم في طلب المعرفة، وقدرته على تبادلها بين زملائه، وبالتالي فهى تُطبق في كافة أنواع التعلم التي ترتكز على التكنولوجيا المعاصرة.

وقد اتبع الباحث في هذا البحث النظريتين البنائية والتواصلية، حيث عمل الطلاب في مجموعات تعاونية وتبادل الخبرات بينهم، من خلال ربط المعارف والخبرات السابقة الموجودة لديهم بالمعارف والخبرات الجديدة المكتسبة، وذلك بواسطة الاعتماد على استخدام الأجهزة والوسائل التكنولوجية.

مميزات التعلم المدمج:

أكدت العديد من الأدبيات والدراسات التربوية على مجموعة من المميزات الخاصة بالتعلم المدمج كما حددها كلًا من ميلهيم (Milheim, 2006); (أحمد، ٢٠٠٧)؛

كراوس (Krause, 2008); (محمد وأبو خطوة، ٢٠٠٨)؛ باتى، وكارتر (Battye & Carter, 2012); أداس، وباكير (Adas & Bakir, 2013); بايلى، وآخرون (Bailey, et al, 2013); بون (Poon, 2013); (محمد، ٢٠١٤؛ عبد الله، ٢٠١٤)؛ ماى (Wang, 2014).

١-تدعيم طرق التدريس التقليدية التي يستخدمها المعلم بالوسائط التكنولوجية المختلفة.

٢-استخدام أكبر عدد من الحواس، مما يُسهل على المتعلمين استيعاب المعلومات المقدمة.

٣-يعزز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية من خلال الاتصال وجهًا لوجه، مما يزيد من تفاعل المعلم مع المتعلمين، والمتعلمين مع بعضهم البعض، ومن ثم مع المحتوى ومصادر التعلم.

٤-تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

٥-سرعة ومرونة التعلم، دون التقيد بحدود المكان والزمان، حيث يسمح للمتعلم بالتعلم في حالة صعوبة تواجده وحضوره الفعلى داخل قاعات الدراسة.

٦-يساعد في حل العديد من المشكلات كالفروق الفردية بين المتعلمين، وضيق وقت المحاضرات، وازدحام القاعات التدريسية بالمتعلمين.

٧-توفير التغذية الراجعة اللازمة لكل متعلم للتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف لديه.

٨-تحقيق التعلم المستمر، بجعل المتعلم محور العملية التعليمية ونمو خبراته بصورة إيجابية.

٩-انتشار التعلم حول العالم باستخدام التقنيات المختلفة، ومن ثم عدم الاقتصار على الغرف الصفية، حيث التواصل بين الأفراد من مختلف دول العالم في نفس التخصص.

١٠-تشجيع المتعلمين على العمل التعاونى من خلال العمل في مجموعات، مما يؤدى إلى تقبل آراء الآخرين، وفى نفس الوقت يشجعهم على التفكير الناقد والابتكارى.

مكونات التعلم المدمج:

يرى كلًا من كراوس (Krause, 2008); (محمود، ٢٠٠٨)؛ جوجوس (Gogos, 2014) أن للتعلم المدمج العديد من المكونات، منها ما يلى:

١- **الأحداث الحية المتزامنة (وجهًا لوجه):** وهى أحداث واقعية كما في الفصول المعتادة التي يقدمها المعلم بصورة متزامنة، حيث يشارك فيها المتعلمين وصولًا إلى ما يسمى بالفصول الافتراضية.

٢- **أحداث التعلم الذاتي (غير المتزامن):** وفيها يستطيع المتعلم التعلم بمفرده بما يتناسب مع قدرته وسرعته على التعلم باستخدام احدى المنصات التعليمية الموجودة على الانترنت.

٣- **التعاون:** حيث تواصل المتعلمين مع بعضهم عن طريق البريد الالكترونى عبر الانترنت.

٤- **التقييم:** يهدف لقياس الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، حيث يكون التقييم على أنشطة التعلم التقليدية أو الالكترونية، ويتم بصورتيه القبلى للخبرات السابقة، والبعدى للخبرات الجديدة المكتسبة.

٥- **أدوات دعم الأداء:** تهدف لبقاء التعلم وانتقال أثره لبيئة التعلم والعمل.

وقد استخدام الباحث بعض المكونات مُمثلة في التعلم وجهًا لوجه داخل القاعات التدريسية لعرض موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" باستخدام البوربوينت (Powerpoint)، وأيضًا التعلم الالكترونى غير المتزامن عبر منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom) لمناقشة الموضوعات وانجاز التكليفات الجماعية بين الطلاب.

نماذج التعلم المدمج:

هناك العديد من النماذج في ضوء التعلم المدمج كما حددها كلًا من: ستاكر، وهورن (Staker & Horn, 2012)؛ مارش (Marsh, 2012)؛ والنى (Walne, 2012)؛ بلويس (Blois, 2013) ثويمينج (Thoeming, 2013).

- **النموذج الافتراضى** Enriched-virtual model**:** وفيه تُقدم جميع المقررات عبر الانترنت، حيث يساعد المعلم جميع المتعلمين ويقوم بتوجيههم من خلال البريد الالكترونى، كما أنهم يتحملون مسئولية تعلمهم ويعملون حسب تقدمهم وسرعتهم في التعلم، بالإضافة إلى تقديم الممارسات الآخرى غير المرتبطة بالانترنت مثل الأنشطة الصفية مع المعلم، إلى جانب التعلم الفردى والجماعى عبر الانترنت، وبالتالي يحدث هناك توازن بين التعلم الصفى والتعلم عبر الانترنت.
- **نموذج الدمج الذاتي** Self-blend model: وفيه يختار المتعلمين أحد المقررات التي تُدرس عبر الانترنت، ويتم التواصل مع المعلم، سواء داخل قاعة الدراسة أو خارجها، أما باقى المقررات الدراسية فيأخذها المتعلمين داخل قاعة الدراسة بالتعلم الصفى المُعتاد.
- **النموذج المرن** Flex model**:** وفيه يُعد التعلم عبر الانترنت بمثابة الأساس لهذا النموذج، وذلك في وجود المعلم مع المتعلمين وجهًا لوجه داخل قاعة الدراسة لوقتًا أقل، حيث إن الهدف تقديم المساعدة للمتعلمين الذين لديهم تحديات ويحتاجون لفترات إضافية عن التي يشرحها المعلم لهم.
- **النموذج الدوار** Rotation model**:** وفيه يتنقل المتعلمين بين المحطات التعليمية، على الأقل تكون واحدة منها باستخدام الانترنت، وتتضمن المحطات الآخرى أنشطة صفية كالتعلم في مجموعات صغيرة، والأنشطة الفردية والجماعية، ومهام الورقة والقلم، ولذا من الضرورى مرور جميع المتعلمين في هذا النموذج على جميع المحطات.

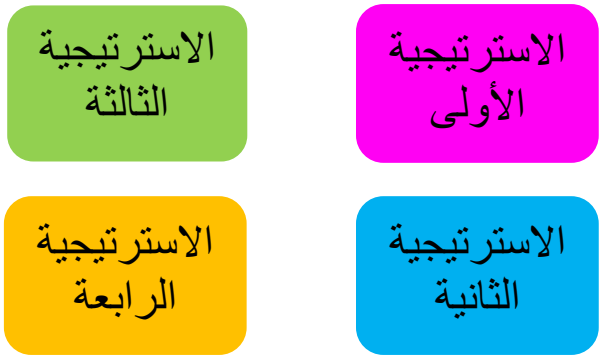
وقد تبنى الباحث في هذا البحث كلًا من النموذج الافتراضى والنموذج المرن، حيث إمكانية وصول جميع الطلاب إلى موضوعات المقرر بصورة الكترونية عبر منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom)، ومن ثم تقديم المساعدة من قبل المعلم للمجموعات التي تحتاج إليها في صورة فيديوهات وروابط، وبالتالي يستطيع الطلاب الاستفسار من المعلم ومناقشة الموضوعات المختلفة واتمام المهام الجماعية.

طريقة تطبيق استراتيجية التعلم المدمج:

هناك العديد من الطرق التي يمكن استخدامها عند تطبيق استراتيجية التعلم المدمج كما حددها كلًا من (زيتون، ٢٠٠٥)؛ كومي (Comey, 2009) كما يلى:

- **الاستراتيجية الأولى:** وفيها يتم تعليم وتعلم درس معين أو أكثر في المقرر الدراسى من خلال التعلم الصفى التقليدي، وتعلم درس آخر أو أكثر من خلال التعلم الالكترونى، ويتم تقويم المتعلمين بأى من وسائل التقويم التقليدية المعتادة أو الالكترونية.
- **الاستراتيجية الثانية:** وفيها يتشارك كلًا من التعلم الصفى التقليدي مع التعلم الالكترونى تبادليًا في تعلم درس معين، غير أن البداية تكون للتعلم الصفى، ثم يليه التعلم الالكترونى.
- **الاستراتيجية الثالثة:** تتشابه تلك الاستراتيجية مع الاستراتيجية السابقة، حيث يتشارك فيها كلًا من التعلم الصفى التقليدي مع التعلم الالكترونى تبادليًا في تعلم درس معين، غير أن البداية تكون للتعلم الالكترونى أولًا، ثم يليه التعلم الصفى.
- **الاستراتيجية الرابعة:** تتشابه تلك الاستراتيجية مع الاستراتيجيتين السابقتين (الثانية، والثالثة)، حيث يتشارك فيها كلًا من التعلم الصفى التقليدي مع التعلم الالكترونى تبادليًا في تعلم درس معين، غير أن التناوب بين التعلم الصفى والالكترونى يحدث أكثر من مرة للدرس الواحد.

وقد تتبع الباحث في هذا البحث الأنشطة الصفية والالكترونية وفقًا للاستراتيجيتين الثانية والرابعة، وذلك لأن بداية المحاضرة تكون بالتعلم الصفى في صورة أسئلة عن الجزء السابق، يليه التعلم الالكترونى، حيث عرض الشرح باستخدام الباوربوينت بما يشمله من فيديو وصور، ومن ثم استخدام التعلم الصفى والالكترونى أكثر من مرة داخل الموضوع الواحد.



شكل (١) طرق تطبيق استراتيجية التعلم المدمج

ويتضح من الشكل (١) أن هناك أربعة طرق يمكن استخدام واحدة منها أو أثنين على الأكثر، حيث يتم بعد تطبيق كل استراتيجية استخدام عملية تقويم المتعلمين للموضوعات التي تم دراستها بأى من أساليب التقويم التقليدية المعتادة أو الالكترونية، سواء في صورة أسئلة شفهية أو تحريرية باستخدام الورقة والقلم أو أسئلة تحريرية باستخدام نماذج جوجل (Google Form).

أهمية استخدام التعلم المدمج:

تتضح أهمية التعلم المدمج من خلال ما قام به فورست (Forrest, 2014)، بعمل مجموعة من المعايير التي توصل من خلالها إلى أن استراتيجية التعلم المدمج تُحقق أعلى مستوى من الفهم وتساعد على بقاء أثر التعلم، كما تُنظم إدارة التعلم وتُعزز مبدأ

التعاون والخصوصية في نفس الوقت، لذا تُعد الأساس فى عمليات التجديد والإبداع داخل العملية التعليمية (Cohen, 2013).

كما تظهر أهمية التعلم المدمج عن طريق العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تناولته، وحرصت على تنمية العديد من المتغيرات، ومن تلك الدراسات دراسة كلًا من:

دراسة (محمود، ٢٠١١) والتى هدفت تعرف أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.

دراسة (محمد، ٢٠١٤) والتي هدفت تعرف فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ.

دراسة (على، ٢٠١٥) والتى هدفت تعرف فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تدريس الهندسة على التحصيل وتنمية التفكير الهندسى لدى طلاب الصف الثانى المتوسط.

دراسة (المرسى، ٢٠١٥) والتى هدفت تعرف برنامج مقترح في ضوء التعلم المدمج لتنمية الوعى الغذائي للطالبة المعلمة بكلية البنات.

دراسة (على، ٢٠١٧) والتي هدفت تعرف برنامج تدريبى قائم على التعلم المدمج في تنمية الوعى المعلوماتى بإدارة المراجع إلكترونيًا لدى طلبة الدراسات العليا.

دراسة (عيد وآخرون، ٢٠١٨) والتى هدفت تعرف فاعلية التعلم المدمج التفكير الابتكارى لمحتوى الفيجوال بيسك Visual basic لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

دراسة (القطاونة، ٢٠٢٠) والتى هدفت تعرف فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء: دراسة تطبيقية على طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الكرك.

دراسة (أبو عيطة، إسماعيل، وعطيات، ٢٠٢١) والتي هدفت تعرف فاعلية التعلم المدمج باستخدام "فصول جوجل" في التحصيل الدراسى لتلاميذ الصف الرابع الأساسى واتجاهاتهم نحو الرياضيات.

تناولت العديد من البحوث والدراسات التعلم المدمج، كاستراتيجية مثل دراسة (على، ٢٠١٥)، أو كمدخل مثل دراسة كلًا من (محمود، ٢٠١١؛ محمد، ٢٠١٤؛ عيد وآخرون، ٢٠١٨؛ أبوعيطة، إسماعيل، وعطيات، ٢٠٢١)، أو برنامج تدريبى مقترح كما في دراسة كلًا من (المرسى، ٢٠١٥؛ على، ٢٠١٧؛ القطاونة، ٢٠٢٠).

ويُلاحظ أن معظم الدراسات السابقة اهتمت باستخدام التعلم المدمج على مختلف المراحل التعليمية فشملت طلاب الدراسات العليا كدراسة (على، ٢٠١٧)، وطلاب المرحلة الجامعية مثل دراستى (محمد، ٢٠١٤؛ المرسى، ٢٠١٥)، وطلاب المرحلة الثانوية كدراستى (محمود، ٢٠١١؛ القطاونة، ٢٠٢٠)، وطلاب الصف الثانى المتوسط كدراسة (على، ٢٠١٥)، وتلاميذ المرحلة الإعدادية مثل دراسة (عيد وآخرون، ٢٠١٨)، وتلاميذ الصف الرابع الأساسى كدراسة (أبو عيطة، إسماعيل، وعطيات، ٢٠٢١).

لقد اتفقت دراستان من الدراسات السابقة مع هذا البحث فى المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الجامعية وهما دراستى (محمد، ٢٠١٤؛ المرسى، ٢٠١٥)، ولكن اختلف هذا البحث فى الهدف الذى يسعى الباحث لتحقيقه باستخدام التعلم المدمج وهو تنمية كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية، حيث يُلاحظ أن هدف الدراسة الأولى (محمد، ٢٠١٤) تنمية المواطنة والاتجاه للطالب المعلم، وكذلك الدراسة الثانية (المرسى، ٢٠١٥) والتي قامت بتنمية الوعى الغذائي للطالبة المعلمة، وبالتالي تبعد تلك الدراستان عن البحث الحالي الذى يسعى فيه الباحث لتنمية أبعاد الكفاءة الذاتية (التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم – تنظيم وإدارة الوقت – تنفيذ المهام وتحمل الصعوبات)، وكذلك أبعاد المسئولية الاجتماعية (التعاون – المشاركة - الالتزام).

أدوار المعلم عند استخدام التعلم المدمج:

حدد كلًا من بونك، وجراهام (Bonk & Graham, 2004); جراهام (Graham, 2006); (زيتون، ٢٠٠٥؛ راغب، ٢٠٠٨) مجموعة من الأدوار التي يجب أن يقوم بها المعلم كما يلى:

١- يُقدم المحتوى للمتعلمين بصورتيه الشفهية (التعلم التقليدي) أو المكتوبة (التعلم الالكترونى).

٢- إمكانية التعامل مع البريد الالكترونى وتبادل الرسائل في الرد على استفسارات المتعلمين.

٣- تأكد المعلم من توافر المتطلبات القبلية لدى المتعلمين، والتي منها مهارات البحث عن المعلومات عبر الانترنت، وكيفية الاتصال المتزامن وغير المتزامن.

٤- تطبيق المتعلم لما يكتسبه من معارف ومهارات وفقًا لقدرته وسرعته على التعلم.

٥- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية باستخدام الاختبارات المعتادة أو الإلكترونية.

٦- السماح للمتعلمين بالمشاركة والتفاعل مع بعضهم البعض، من خلال عملهم في مجموعات تعاونية، وإتاحة الحرية لهم في أساليب التواصل بينهم وجهًا لوجه أو عبر الانترنت.

٧- لديه القدرة على البحث عن كل ما هو جديد عبر الانترنت، والرغبة في تطوير المقرر وتجديد ما به من معلومات، وقد قام الباحث بذلك عن طريق وضع مجموعة من الروابط المتعلقة بموضوعات المقرر، ومن ثم تحويل المقرر من صورته الورقية إلى الإلكترونية في صورة شرائح بوربوينت (Powerpoint)، بها مجموعة كبيرة من الصور والفيديوهات، وإتاحتها عبر منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom) لجميع الطلاب.

٨- لديه القدرة على تصميم الاختبارات بنفسه، حيث يقوم بتحويل الاختبارات المعتادة إلى اختبارات الكترونية، وقد قام الباحث بذلك عن طريق تصميم أسئلة متعلقة

بموضوعات المقرر في صورة الكترونية (Google Form) وتكليف الطلاب بالإجابة عنها.

أدوار المتعلم عند استخدام التعلم المدمج:

يرى ليم، موريس، وكوبريتز (Lim, Morris, & Kupritz, 2007); مسعود، وآخرون (Massoud, et al, 2011); بانكين، روبيرتس، وسافيو (Pankin, Roberts, & Savio, 2012); أوليفير (Olivier, 2014) أن هناك أدوار عديدة يجب أن يقوم بها المتعلم عند استخدام التعلم المدمج يمكن عرضها في النقاط التالية:

١- استعداد المتعلم للتعلم بتلك الاستراتيجية، وتقديم المساعدة للآخرين من زملائه.

٢- لديه القدرة على التصفح عبر الانترنت والتواصل الالكترونى مع الآخرين.

٣- لديه القدرة على استخدام الانترنت في البحث عن المعلومات لحل المشكلات.

٤- إمكانية تنفيذ المهام المُكلف بها من قبل المعلم مثل إعداد البحوث، العروض التقديمية، وكتابة التقارير، ومن ثم رفعها عبر الانترنت.

٥- كيفية استخدام برامج الدردشة والبريد الالكترونى للتواصل مع معلمه وزملائه، بالإضافة إلى التواصل المباشر (وجهًا لوجه) في مختلف المواقف التعليمية.

٦- الانتظام في أداء اختبارات التقويم الذاتي لتحديد نقاط الضعف والعمل على علاجها.

٧- كيفية الحصول على التغذية الراجعة عبر الانترنت بعد الانتهاء من تنفيذ المهام والمشروعات المُكلف بها.

ثانيًا: الكفاءة الذاتية:

تعددت التعريفات التي تناولت الكفاءة الذاتية؛ نظرًا لتعدد وجهات النظر والاتجاهات، فمن بينها تعريف ألباسلان، أولوبى، ويديريم (Alpaslan, Ulubey & Yidirim, 2018) بأنها: إدراك الطالب لقدرته على أداء عمل ما، واعتقاده في التعامل مع الصعوبات التي تواجهه لتحقيق الأهداف التعليمية.

كما يرى جانجلوف ومازيليسكو (Gangloff & Mazilescu, 2017) بأنها: معتقدات الطالب حول قدرته على تنظيم الأعمال والمهام والإجراءات اللازمة لتحقيق الهدف المطلوب في صورة نتائج إيجابية فعالة.

أهمية تنمية الكفاءة الذاتية:

يتميز المعلمون ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة بقدرة عالية على التعامل مع المتعلمين ذوى الصعوبات والاحتياجات، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومن ثم مشاركتهم في الأنشطة التعليمية بهدف مساعدتهم على التعلم والتعاون بين بعضهم البعض، حيث استخدام استراتيجيات التدريس الجماعى كالتعليم بالاقران والتعليم المتمايز، مما يسهم في تحسين أدائهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم (عبد الوهاب، ٢٠٠٧؛ خليل، ٢٠١٢؛ محمد، ٢٠٢٠)؛ (Sharma & George, 2016)

كما توصلت دراسة كريستيانا (Kristiana, 2018) إلى أن المعلمين ذوو الكفاءة الذاتية العالية يتواصلون بشكل فعال مع المتعلمين، ويمكنهم تقديم تغذية راجعة فورية لهم، ويظهرون مستويات أكبر في التخطيط والحماس، ويصغون باهتمام لاحتياجات المتعلمين ويساعدونهم على حل مشاكلهم، بالإضافة إلى ذلك يشجعونهم على المشاركة بأفكارهم دون خوف، وذلك على عكس المعلمين ذوى الكفاءة المنخفضة الذين يتهربون من التجريب والتجديد.

ولذا يتضح أن هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وكلًا من الاتجاه والسلوك، فقد أشار كلًا من (صالح، ٢٠٠٥؛ رضوان، ٢٠١٢) إلى ضرورة الاهتمام بها في مؤسسات إعداد المعلم قبل الخدمة، فعندما يحكم المعلم على قدراته بأنها منخفضة (معتقد)، قد يؤدى هذا إلى تدنى مستوى حب المعلم للتدريس (اتجاه)، ومن ثم ربما يُترجم ذلك بأن يتجنب المعلم ممارسة مهنة التدريس (سلوك)، والعكس صحيح عندما يتوافر لدى المعلم المعتقد في قدرته على التدريس بنجاح.

ونظرًا لأهمية تنمية الكفاءة الذاتية، فقد أجريت العديد من الدراسات منها ما يلى:

دراسة (أحمد، ٢٠١٤): والتي هدفت تعرف فاعلية نموذج 4EX2 على الكفاءة الذاتية والتنور العلمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة العلوم.

دراسة (عبد العزيز، ٢٠١٦): والتى هدفت تعرف أثر استخدام استراتيجية المراقبة الذاتية على تنمية التحصيل والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مضطربي الانتباه مفرطي الحركة.

دراسة (كمال، ٢٠١٨): والتي هدفت تعرف فاعلية برنامج تدريبى مقترح للتدريس التأملى في تنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملى والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمى العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا.

دراسة (عبد الفتاح، ٢٠٢٠): والتى هدفت تعرف نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على تكامل نصفى المخ لتنمية الاستيعاب المفاهيمى والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

دراسة (هنداوى، ٢٠٢١): والتى هدفت تعرف أثر تدريس مقرر التدريس المصغر باستخدام استراتيجية دراسة الدرس في تنمية الممارسات التأملية والكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلاب كلية التربية.

دراسة (أحمد، ٢٠٢٢): والتى هدفت تعرف فاعلية برنامج قائم على بحث الدرس ورحلات الويب المعرفية في تنمية التفكير المستقبلي والكفاءة الذاتية للمعلم لدى الطلاب المعلمين بشعبة بيولوجى.

سعت البحوث والدراسات السابقة لتنمية الكفاءة الذاتية، سواء باستخدام نماذج تدريسية كنموذج 4EX2 مثل دراسة (أحمد، ٢٠١٤)، أو نموذج قائم على تكامل نصفى المخ كدراسة (عبد الفتاح، ٢٠٢٠)، أو إستراتيجيات تدريسية كاستراتيجية المراقبة الذاتية مثل دراسة (عبد العزيز، ٢٠١٦)، أو استراتيجية دراسة الدرس كدراسة (هنداوى، ٢٠٢١)، أو برنامج تدريبى مقترح كما فى دراستى (كمال، ٢٠١٨؛ أحمد، ٢٠٢٢).

ويُلاحظ أن معظم الدراسات السابقة اهتمت بتنمية الكفاءة الذاتية على مختلف المراحل التعليمية فشملت تلاميذ المرحلة الابتدائية كما فى دراستى (عبد العزيز، ٢٠١٦؛ عبد الفتاح، ٢٠٢٠)، وتلاميذ المرحلة الإعدادية مثل دراسة (أحمد، ٢٠١٤)، وطلاب المرحلة الجامعية مثل دراسة كلًا من (كمال، ٢٠١٨؛ هنداوى، ٢٠٢١؛ أحمد، ٢٠٢٢).

كما اتفقت دراسة كلًا من (كمال، ٢٠١٨؛ هنداوى، ٢٠٢١؛ أحمد، ٢٠٢٢) مع هذا البحث فى أمرين أولهما السعى إلى تنمية الكفاءة الذاتية وثانيهما المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الجامعية، ولكن اختلف هذا البحث فى استخدام الباحث لاستراتيجية التعلم المدمج، حيث يُلاحظ أن المتغير المستقل فى هذا البحث يبعد تمامًا عن دراستى (كمال، ٢٠١٨؛ أحمد، ٢٠٢٢) والتي اعدت برامج تدريبية مقترحة، وكذلك دراسة (هنداوى، ٢٠٢١) التي استخدمت استراتيجية دراسة الدرس، أما الباحث في هذا البحث قام بإعادة صياغة موضوعات مقرر الثقافة العلمية لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية الكفاءة الذاتية لديهم.

مميزات الكفاءة الذاتية:

تتمثل الكفاءة الذاتية في اعتقادات المتعلم حول كفاءته على إنجاز المهام والأنشطة، ومدى استمرار المثابرة لديه في تحقيق أهدافه، حيث يرى باجارز (Pajares, 1997) أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على كلًا من تنظيم الذات والقلق والإجهاد الذى يشعر به الأفراد أثناء تنفيذهم المهام، حيث يتجنب المتعلم ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة القيام بالمهام الصعبة، معتقدًا أنها تتجاوز قدراته، ويضع أهدافًا سهلة يمكن تحقيقها تجنبًا للفشل، وينظر للأمور باعتبارها أصعب مما هي عليه، ويزداد لديه القلق والتوتر أثناء القيام بالمهام والأنشطة التعليمية، ويفقد الثقة في قدراته سريعًا، ويركز أكثر على النتائج السلبية وعيوبه الشخصية.

ولذا فإن المتعلم ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة، يظهر لديه اهتمام كبير بالإنخراط في ممارسة الأنشطة التعليمية، ومن ثم تحديده للأهداف الصعبة التي تتحدى قدراته،

والإصرار على تحقيقها، فضلًا عن استعادة ثقته بسهولة في حالة الفشل أو الإخفاق (الزغول، ٢٠١٠).

وحدد واكى، وبامباكا (Wake & Pampaka, 2007); (العرسان، ٢٠١٧) مجموعة من المميزات كما يلى:

١- تؤثر على قدرات المتعلمين فى مواجهة التحديات والمشكلات وتُزيد من دافعيتهم نحوها.
٢- تحسن من التصورات الذاتية لديهم فيما يمتلكون من معارف ومهارات.
٣- تنمى قدرتهم على حل المشكلات، فكلما ارتفعت الكفاءة الذاتية، كلما تمكن المتعلمين من مواجهة المشكلات وحلها بطريقة إيجابية.
٤- تنمى لديهم الثقة بأنفسهم في قدراتهم على أداء الأعمال المطلوبة منهم على أفضل وجه.
٥- تزيد من التحصيل الأكاديمى لديهم وتنمى قدرتهم على التخطيط، واتخاذ القرارات، والتعلم من الأخطاء التي قد يقعون فيها.

مصادر الكفاءة الذاتية:

حدد كلًا من بريتنرس، وباجارز (Britners & Pajares, 2006); إيفانس (Evans, 2015); بالمر، ديكسون، وآرتشير (Palmer, Dixon, & Archer, 2015); لوفجران، سميث، وايتنج (Lofgran, Smith, & Whiting, 2015) مجموعة من المصادر التي يمكن أن تسهم في تكوين الكفاءة الذاتية للأفراد كما يلى:

١- **خبرات الاتقان** Mastery experiences: حيث الخبرات السابقة للمتعلم التي قام بها بنجاح، تُسهم تلك الخبرات في زيادة توقعاته وقدرته على إنجاز مهام آخرى، مما تُزيد من كفاءته الذاتية، أما خبرات الإخفاق فإنها تُضعف الكفاءة الذاتية، وبالتالي تؤثر سلبًا على أدائه.
٢- **الخبرات البديلة** Vicarious experiences: وتعنى الخبرات غير المباشرة، والتي يحصل عليها المتعلم من الآخرين، حيث ملاحظة زملائه الذين يماثلونه في القدرة عند القيام بمهمة معينة، ومن ثم يرى بإمكانه القيام بها، وهذا يُزيد من كفاءته

الذاتية، أما إذا حدث العكس بإخفاق زملائه في إنجاز مهمة ما، فإنه يرى أنه سيخفق هو أيضًا في إنجازها، وبالتالي تنخفض كفاءته الذاتية.

٣- **الاقناع اللفظى** Verbal Persuasion: تتأثر معتقدات الكفاءة الذاتية بالاقناع الذى يتلقاه المتعلم من الآخرين (المعلم / الزملاء) والموثوق بقدرتهم على أداء مهمة ما، حيث يتم تحفيزه عن طريق الحوار والمناقشة بأن لديه الكفاءة التي تؤهله لإنجاز المهام الصعبة، كما تعتمد قوة الاقناع على المصداقية والثقة وخبرة الفرد المُقنع، ومن ثم مناسبة المهمة لقدرات القائم بأدائها.

٤- **الحالات الفسيولوجية والانفعالية** physiological affective states: تتأثر الكفاءة الذاتية للمتعلم بحالته الانفعالية، فقد يتولد لديه شعور زائد بالقلق والتوتر نتيجة الاعتقاد بأن قدرته على انجاز المهام منخفضة، ومن ثم تنخفض كفاءته الذاتية، أما إذا اعتقد بأنه قادر على انجاز المهام مع وجود شعور بسيط من القلق، فإن ذلك يُزيد من كفاءته الذاتية، أى أن الانفعال الشديد يؤثر سلبًا على الكفاءة الذاتية للمتعلم، أما الانفعال المتوسط يدفعه لأداء المهمة بمستوى عالى من النجاح، وبالتالي ينعكس إيجابيًا على كفاءته الذاتية.

دور المعلم فى تنمية الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين:

للمعلم دور مهم في تنمية الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين، حيث يستطيع أن يُزيد أو يُخفض من كفاءتهم الذاتية الموجودة لديهم، من خلال ما يقدمه لهم من اقتراحات حول قدرتهم على النجاح في أداء المهام المطلوبة منهم (عمر، ٢٠٠٨).

كما أنها تحتاج إلى معلم ذو كفاءة ذاتية مرتفعة يُفضل ممارسة الأنشطة التعليمية، ويشجع طلابه على التعلم والعمل في مجموعات، ويراعى الفروق الفردية بينهم، وذلك بعكس المعلم ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة، الذى يعتبر دوره شرح الدروس فقط، دون الاهتمام بمشاركة طلابه وتفاعلهم مع بعضهم البعض (Finson, 2002).

ولذا يجب على المعلم توفير جو يسود فيه الانغماس الاجتماعى بينه وبين طلابه، وبين الطلاب بعضهم البعض، فكلما زاد التفاعل الاجتماعى بينهم، كلما أدى ذلك إلى تعلم أفضل، وهذا يحتاج من المعلم أن يتقن مهارات التواصل الاجتماعى، ويُشجع طلابه على التفاعل والمشاركة، والحوار والمناقشة فيما بينهم واحترام آرائهم وأفكارهم المختلفة (عيسى ومحمود، ٢٠١٨).

وفى هذا السياق يشير كلًا من كورتى (Korte, 2017); بيكر، إيرول، وجولتيكين (Peker, Erol, & Gultekin, 2018); سيزجين، وإيردوجان (Sezgin & Erdogan, 2018); كاراباتاك، وألانوجلو (Karabatak & Alanoglu, 2019) إلى أن الكفاءة الذاتية المرتفعة للمعلمين تؤدى إلى:

١- القدرة على مواجهة التساؤلات والتحديات في مختلف الظروف والمواقف التعليمية.
٢- القدرة على الابتكار وتوليد الحلول الجديدة، والآخذ بالاتجاهات الحديثة في التدريس.
٣- تحقيق الكفاءة الذاتية الشخصية المتمثلة فى الالتزام باخلاقيات المهنة وآليات التعاون والتواصل مع الآخرين، والكفايات المعرفية، وأيضًا المهنية والتي تتضح في قدرته على عرض المادة العلمية وتوظيف الوسائل التعليمية وحسن اختيار الأنشطة وأساليب التقويم.
٤- المرونة والمثابرة في التدريس، والقدرة على حل المشكلات والتغلب على العقبات والصعوبات.

سمات المتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية:

هناك فروق فردية بين المتعلمين، تظهر في إمتلاك البعض منهم للكفاءة الذاتية، حيث ترتفع لديهم وتميزهم عن غيرهم من أقرانهم الذين تنخفض لديهم الكفاءة الذاتية، ويمكن عرض تلك السمات كما حددها كلًا من أندرسون (Anderson, 2005); بريتنر، وباجارز (Britner & Pajares, 2006); بيدل (Bedel, 2016) في النقاط التالية:

أولًا: سمات المتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة:

١- التركيز على الهدف والتوقع الإيجابى له.

٢- الرغبة في الانخراط في المهام، والتغلب على الصعوبات التي تواجهه.

٣- التفانى في إطار العمل كفريق نحو تحقيق الأهداف.

٤- يسعى لتطوير المهام والأنشطة التي يُشارك فيها.

٥- يُتقن عرض المشاكل والمهام الصعبة.

٦- لديه التزام باهتماماته وأنشطته، وإصراره على إتمام المهام وبذل الجهد.

٧- يعالج بسرعة الإحباط الموجود لديه.

ثانيًا: سمات المتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية المنخفضة:

١- يتجنب المهام الصعبة.

٢- يعتقد أن المهام تتجاوز قدراته.

٣- يركز على عيوبه الشخصية والنتائج السلبية.

٤- يفقد الثقة بسرعة في قدراته الشخصية.

أبعاد الكفاءة الذاتية:

يميز علماء النفس بين مفهوم الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات، فالأول يكون مرتبط باعتقاد الفرد عن قدرته لإنجاز مهمة ما في مجال معين، أما الثانى فهو مفهوم عام يتعلق بالاعتقاد الكلى للفرد في قدراته (Joet, Usher, & Bressoux, 2011).

كما أن هناك مفاهيم آخرى لها علاقة بمفهوم الكفاءة الذاتية مثل: تقدير الذات، والتي تُشير لتقييم الفرد وشعوره بقيمة نفسه، بينما تأثير الكفاءة الذاتية يكون في الغالب أكاديميًا، وبالنسبة لمفهوم ضبط الذات حيث يستخدمه البعض كمفهوم مُشابه لمفهوم الكفاءة الذاتية، إلا أنه يُشير إلى كيفية تجاوب الفرد مع مثيرات البيئة (Usher & Pajares, 2008; Schunk, 2003).

وفيما يلى عرض لتلك الأبعاد التي تناولتها الدراسات السابقة منها ما يلى:

- دراسة (صالح، ٢٠٠٥): الكفاءة في كلًا من الاستراتيجية التدريسية، إدارة الصف، مشاركة الطالب.
- دراسة (محمود، ٢٠١٢): المثابرة، حب الاستطلاع، الاستمتاع بالتعلم، الطموح.
- دراسة (أحمد وأحمد، ٢٠١٥): الكفاءة الذاتية في كلًا من الاتصال، إدارة الوقت، الإصرار والمثابرة، تفضيل المهام الصعبة، الحصول على المعلومات، الناحية الاكاديمية.
- دراسة (عبد العزيز، ٢٠١٦): الإنجاز والمثابرة أثناء كلًا من: المهام العلمية والواجبات المنزلية، حصة العلوم، حل الصعوبات في مختبر العلوم.
- دراسة (صالح، ٢٠١٨): التركيز على الهدف والتوقع الايجابى له، الانشغال التام في المهام، الإصرار والمثابرة، العمل بروح الفريق، التنظيم الذاتي (تخطيط – تنظيم – تقويم).
- كما اتفقت دراسة كلًا من (عبد العزيز، ٢٠١٨؛ عبد الفتاح، ٢٠٢٠) على بعض الأبعاد المتعلقة بالكفاءة الذاتية كما يلى: التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف تعلم العلوم، الاستمرار في متابعة إنجاز مهام تعلم العلوم، مواجهة صعوبات تعلم العلوم، والاستمتاع بتعلم العلوم.
- دراسة (الصادق، ٢٠٢٠): المثابرة وبذل الجهد، الثقة بالذات، تفضيل المهام الصعبة.

ولذا يكون الباحث قد أجاب على السؤال الأول الخاص بتحديد أبعاد الكفاءة الذاتية التي يمكن تنميتها لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية، من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، حيث اختار الباحث ثلاثة أبعاد وهى: (التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم – تنظيم وإدارة الوقت – تنفيذ المهام وتحمل

الصعوبات)، وذلك وفقًا للإحتياجات العقلية للطلاب، وبما يتناسب مع طبيعة موضوعات مقرر "الثقافة العلمية".

ثالثًا: المسئولية الاجتماعية:

تعددت تعريفات المسئولية الاجتماعية؛ نظرًا لتعدد وجهات النظر التي تناولتها، فمن بينها تعريف (السيد، ٢٠٠٩) بأنها: استجابة الفرد الدالة على اهتمامه بالجماعة التي ينتمى إليها، ومدى فهمه لها ولأعضائها ومشاركته، وأدائه للواجبات والمهام المطلوبة منه على أفضل وجه.

كما يرى (عوض وحجازى، ٢٠١٣) بأنها: مسئولية الفرد عن أفعاله التي يقوم بها تجاه غيره من الأفراد الآخرين، وتتمثل في المسئولية الذاتية تجاه الجماعة والمجتمع الذى ينتمى إليه من خلال تحمل نتائج التصرفات والسلوك الشخصى المتصل بالتعاون والمشاركة في مواجهة وحل مشكلات الآخرين.

أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية:

تحمل مسئولية تربية الأفراد يُعد أمرًا في غاية الأهمية لتنظيم الحياة داخل المجتمع الإنسانى، والمجتمع الآن في أمس الحاجة لتنمية المسئولية في ظل انتشار مظاهر عديدة لانعدامها بين الطلاب في مراحل التعليم المختلفة مثل: التهاون واللامبالاة والعزلة النفسية والتفكك وضعف المشاركة والهروب من المسئولية وعدم الالتزام بالمهام التي توكل إليهم في الحياة الاجتماعية (الديب وأحمد، ٢٠١٤).

ولذلك فقد أشارت العديد من الأدبيات والبحوث التربوية إلى أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب كما حددها كلًا من ليس، وليازوس (Liss & Liazos, 2010); (الشمرى، ٢٠١٥؛ عرب، ٢٠١٨)، حيث إنها:

- تنمى الجانب الاخلاقى الاجتماعى، وهى لا تنفصل عنه بل تتكامل معه، ومن ثم تتكامل مع تنمية الشخصية ككل.
- تؤثر في سلوك الطالب الاجتماعى، من حيث إدراكه لقيم المواطنة.

- تجعل الطالب متقبلًا وواعيًا للتغيرات التي تحدث من أجل تحقيق التنمية والتقدم في كافة المجالات.
- تحقق التوازن بين التغيرات المتلاحقة التي تحدث في المجتمع، بحيث يشعر بأنه مسئول عنها.
- تجعل الطالب مُدركًا للنتائج التي تترتب على سلوكه كمواطن.
- تنمى الوعى بأهمية التضحية في سبيل الجماعة والصالح العام.

ونظرًا لأهمية تنمية المسئولية الاجتماعية، فقد أجريت العديد من الدراسات منها ما يلى:

دراسة (حسن، ٢٠١١): والتي هدفت تعرف تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

دراسة (الديب وأحمد، ٢٠١٤): والتى هدفت تعرف فعالية برنامج تدريبى قائم على مهارات التعلم التعاونى في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف.

دراسة (عمار، ٢٠١٥): والتي هدفت تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الخدمى لتدريس القضايا المعاصرة لطلاب شعبة التاريخ بكليات التربية في تنمية التحصيل المعرفى والمسئولية الاجتماعية لديهم.

دراسة (إسماعيل، ٢٠١٦): والتي هدفت تعرف فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على بعض أبعاد خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦-٢٠٣٠ لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى الطالب المعلم.

دراسة (يوسف، ٢٠١٦): والتي هدفت تعرف فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبى في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

دراسة (أحمد والمرسى، ٢٠١٨): والتي هدفت تعرف إثراء مقرر الأحياء في ضوء أبعاد التنمية المستدامة وقضاياها لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لطلاب الصف الأول الثانوى.

دراسة (بدوى وسيد، ٢٠١٩): والتي هدفت تعرف فاعلية برنامج مقترح في الكيمياء الحيوية قائم على التدريس المتمايز لتنمية مهارات القرن الحادى والعشرين والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

سعت البحوث والدراسات السابقة لتنمية المسئولية الاجتماعية، سواء باستخدام استرتيجيات تدريسية كالتعلم الخدمى مثل دراسة (حسن، ٢٠١١)، أو أبعاد المنهج التكعيبى كدراسة (يوسف، ٢٠١٦)، أو أبعاد التنمية المستدامة مثل دراسة (أحمد والمرسى، ٢٠١٨)، أو برامج تدريبية مقترحة كما فى دراسة كلًا من (الديب وأحمد، ٢٠١٤؛ عمار، ٢٠١٥؛ إسماعيل، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩).

ويُلاحظ أن معظم الدراسات السابقة اهتمت بتنمية المسئولية الاجتماعية على مختلف المراحل التعليمية فشملت تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة (الديب وأحمد، ٢٠١٤)، والمرحلة الإعدادية مثل دراسة (حسن، ٢٠١١)، وطلاب المرحلة الثانوية كدراستى (يوسف، ٢٠١٦؛ أحمد والمرسى، ٢٠١٨)، وطلاب المرحلة الجامعية كدراسة كلًا من (عمار، ٢٠١٥؛ إسماعيل، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩).

كما اتفقت دراسة كلًا من (عمار، ٢٠١٥؛ إسماعيل، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩) مع هذا البحث فى أمرين أولهما السعى إلى تنمية المسئولية الاجتماعية وثانيهما المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الجامعية، ولكن اختلف هذا البحث فى استخدام الباحث لاستراتيجية التعلم المدمج، حيث يُلاحظ أن المتغير المستقل فى هذا البحث يبعد تمامًا عن الثلاث دراسات السابقة (عمار، ٢٠١٥؛ إسماعيل، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩) والتي اعدت برامج مقترحة قائمة على التعلم الخدمى وأبعاد التنمية المستدامة والتدريس المتمايز على الترتيب، أما الباحث في هذا البحث قام بإعادة صياغة موضوعات مقرر

الثقافة العلمية لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) في ضوء استراتيجية التعلم المدمج لتنمية المسئولية الاجتماعية لديهم.

سمات الفرد المسئول اجتماعيًا:

من السمات المهمة للشخصية السوية شعور الفرد بالمسئولية في شتى صورها، سواء كانت مسئوليته نحو الأسرة أو المؤسسة التي يعمل بها أو زملائه الذين يتفاعل معهم أو نحو المجتمع، ولو شعر كل فرد بالمسئولية نحو الآخرين الذين يُكلف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذى يقوم به، لتقدم المجتمع وارتقى، حيث السعى لمساعدة الآخرين وتقديم يد العون لهم (أحمد، ١٩٩٩).

وفى نفس السياق هناك مجموعة من المحكات التي توضح ملامح وسمات الفرد المسئول اجتماعيًا، كما حددها (أحمد، ١٩٩٩) في النقاط التالية:

- أن يكون شخصًا موثوقًا به يُعتمد عليه، حيث يلتزم دائمًا بما يقوله ويعمل على تنفيذه.
- الفرد المسئول اجتماعيًا يكون شخص أمين لا يحاول الغش، ولا يأخذ شيئًا على حساب الآخرين، وعندما يفعل خطأ يكون مسئولًا عنه، ولا يلقى باللوم على الآخرين.
- يستطيع إنهاء الأعمال التي تُوكل إليه بصورة صحيحة ودقيقة تدل على مسئوليته عن نتائج الأعمال التي يقوم بها.

العوامل التربوية المُيسرة لنمو المسئولية الاجتماعية:

هناك مجموعة من العوامل التربوية كما حددها كلًا من (عثمان، ١٩٩٦؛ البهى وعبد الرحمن، ١٩٩٩؛ السيد، ٢٠١٦) كما يلى:

١- **الدراسة النظرية:** تضم كل ما تقدمه المواد الدراسية من خلال القراءة والاستماع والمشاهدة والمناقشة في إطار موضوعى يكشف نقاط القوة لتأكيدها وتدعيمها، ونقاط الضعف لتلافيها وعلاجها، كما أنها تساعد على فهم الجماعة وتعقلها في ماضيها وحاضرها، ومن ثم التنبؤ بمستقبلها.

٢- **المعلم:** يُعد قدوة المتعلمين الذين يتعلمون منه المسئولية، حين تتوافر لديه البصيرة والاهتمام الاجتماعى والشجاعة والنقد المُستند إلى قلب مطمئن وعقل مُتفتح.

٣- **الجماعة التربوية:** تعنى المجال العملى لتعلم ونمو المسئولية من خلال السلوك الاجتماعى، سواء كانت جماعة طلاب رسمية أو غير رسمية، ويزيد من فاعلية الجماعة التربوية ما يلى:

- إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، ومن ثم يكون للفرد دور وسط أعضاء الجماعة.
- إيجابية الفرد ومشاركته في وضع أفكار وأهداف الجماعة والخطط الملائمة لتحقيقها.
- مشاركة الفرد في نشاط الجماعة، ومن ثم تقييمه ونقده وتوجيهه الوجهة الصحيحة.
- الاتصال الاجتماعى بين الأعضاء بعضهم البعض، وبينهم وبين قائد الجماعة.
- المناخ الاجتماعى الديمقراطى، حيث يسود جو الود والروح المعنوية العالية.

عناصر ومكونات المسئولية الاجتماعية:

للمسئولية الاجتماعية ثلاثة عناصر أساسية كما حددها كلًا من (زهران، ٢٠٠٣؛ راغب، ٢٠١٣؛ المشيخى، ٢٠١٦؛ يوسف، ٢٠١٦) في النقاط التالية:

١- **الاهتمام:** يعنى الرابطة العاطفية بين الفرد والجماعة، ومن ثم حرصه على تقدم الجماعة واستمرارها وبلوغ أهدافها، ولها أربعة مستويات كما يلى:

- **الانفعال مع الجماعة:** حيث يتأثر كل عضو من أعضاء الجماعة بما يجرى داخل الجماعة دون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتى من جانب هؤلاء الأعضاء، حيث يكون الفرد عند هذا المستوى مسايرًا انفعاليًا لا إراديًا.
- **الانفعال بالجماعة:** ويعنى الانفعال بصورة إرادية وبإدراك ذاتى من الفرد، حيث يُدرك ذاته من خلال انفعاله بالجماعة.

- **الاتحاد مع الجماعة:** ويتمثل في أن يشعر الفرد بأن خير الجماعة هو خير له وسوف يعود عليه، وما يقع عليها من ضرر هو واقع عليه.
- **تعقل الجماعة:** بمعنى تطبع فكر الجماعة في فكر الفرد وتصوره العقلى، بما في الجماعة من نقاط قوة أو نقاط ضعف، مع اهتمام الفرد بعقل متزن بمشكلات الجماعة ومصيرها ودرجة التناسق بين أنشطتها وأهدافها، وهو أعلى مستويات الاهتمام بالجماعة لأنه مرتبط بنمو العقل.

٢- **الفهم:** ويُشير إلى الوعى والإدراك من جانب الفرد تجاه الجماعة التي ينتمى إليها ويتضمن شقين:

- **فهم الفرد للجماعة:** ويعنى فهم حالتها الحاضرة وعاداتها وتقاليدها وقيمها ووضعها الثقافي، وكذلك فهم تاريخها الذى بدونه لا يتم فهم حاضرها ولا تصور مستقبلها.
- **فهم الفرد للمغزى الاجتماعى لسلوكه:** ويقصد به أن يُدرك الفرد آثار أفعاله في الجماعة، أي يفهم القيمة الاجتماعية لأى سلوك أو فعل يصدر عنه.

٣- **المشاركة:** تُشير إلى العملية التي تجعل للفرد دورًا يقوم به داخل الحياة الاجتماعية لمجتمعه، حيث يُشارك في وضع الأهداف العامة للمجتمع، وبالتالي فإن المشاركة تُعبر عن الاهتمام والفهم معًا، ولها ثلاثة جوانب كما يلى:

- **التقبل:** أي تقبل الفرد للأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، وما يرتبط بها من سلوكيات.
- **التنفيذ:** يعنى المشاركة الفعلية لإخراج فكرة تتفق عليها الجماعة إلى عالم الواقع.
- **التقييم:** يُقصد به مشاركة الفرد في تقييم ونقد جماعته التي يعمل معها وينتمى إليها.

ولذا يكون الباحث قد أجاب على السؤال الثانى المرتبط بتحديد أبعاد المسئولية الاجتماعية التي يمكن تنميتها لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية، حيث اختار الباحث ثلاثة أبعاد وهى: (التعاون – المشاركة – الالتزام)، وتم الاختيار بناء على الإحتياجات العقلية للطلاب، وبما يتناسب مع طبيعة موضوعات مقرر "الثقافة العلمية".

إجراءات البحث:

وقد تمت الإجابة عن سؤال البحث من خلال الإجراءات التالية:

اختيار المحتوى العلمى

تم اختيار موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" بعد تحديدها وإعادة صياغتها وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج، ومن ثم تدريسها لطلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بالفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠٢٢/٢٠٢٣م؛ ويرجع هذا الاختيار للأسباب الآتية:ـــ

١- يحتوى المقرر على العديد من الموضوعات الدراسية، والتي تساعد الطلاب عند استيعابها على فهم وتفسير الظواهر والمشكلات التي تدور حولهم في المجتمع وكيفية التعامل معها، ومن ثم مشاركة الطلاب في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الباحث عليهم أثناء المحاضرات.

٢- تُتيح موضوعات المقرر الفرصة أمام الباحث لترجمة ما بها من مفاهيم علمية إلى العديد من الصور والفيديوهات التي يمكن عرضها على الطلاب أثناء المحاضرات باستخدام جهاز داتا شو (Data Show) بصيغة ملفات بوربوينت (Powerpoint)، حيث جذب انتباههم وجعل أذهانهم فى حالة نشاط.

٣- يمكن تمثيل الموضوعات في صورة مشكلات وتكليف الطلاب بعمل أبحاث جماعية، وذلك لضمان تعاون الطلاب مع بعضهم البعض داخل المجموعات، حيث إبداء الآراء والأفكار التي تدور بأذهانهم، ومن ثم يصبح الطالب مشارك وإيجابى، وهذا قد يسهم في نمو أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لديهم.

إعداد مادة المعالجة التجريبية

- **دليل معلم المعلم:** يُزود معلم المعلم بالإجراءات التي تساعده على تدريس موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" لطلاب الفرقة الأولى بكلية التربية وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج، وقام الباحث بما يلى:

١- تقابل الباحث مع طلاب الفرقة الأولى في أول محاضرة، للتأكد من وجود حساب لكل طالب على البريد الإلكترونى جيميل (Gmail)، وذلك لسهولة إنشاء فصل دراسى على منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom)، وتم توزيع الطلاب إلى مجموعات صغيرة للعمل مع بعضهم البعض.

٢- قام الباحث بإنشاء فصل على منصة جوجل كلاسروم بعنوان "الثقافة العلمية – الشعب العلمية"، وتم تعيين قائد لكل مجموعة هو الأكثر قدرة على التعامل مع الانترنت، حيث يقوم بإرسال رمز الفصل "ecneqhq" لزملاءه بالمجموعة عبر الواتساب (Whatsapp)، وذلك لضمان دخول جميع الطلاب إلى الفصل، وأيضًا إرسال استفسارات زملاءه بالمجموعة واستقبال رد الباحث منعًا لكثرة الرسائل.

٣- قام الباحث بكتابة رسالة نصية توضح الهدف من إنشاء الفصل على منصة جوجل كلاسرووم، حيث تنزيل الموضوعات الدراسية الكترونيًا، بالإضافة لإجابة الطالب بمفرده على الاختبارات الالكترونية، وتكليف الطلاب بإنجاز بعض البحوث الجماعية، حيث مشاركة الباحث لبعض الفيديوهات التي تساعدهم على إنجاز تلك المهام، وإرسال التكليفات بواسطة قائد كل مجموعة.

٤- قام الباحث بتدريس موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج، حيث ترجمة الموضوعات وما بها من مفاهيم لمجموعة كبيرة من الصور وبعض الفيديوهات، بالإضافة إلى الأنشطة الفردية من خلال الإجابة عن الأسئلة المطروحة من قبل الباحث أثناء المحاضرات.

٥- خصص الباحث وقتًا محددًا للرد على استفسارات الطلاب التي يرسلونها لقائد كل مجموعة، حيث يقوم القائد بحذف الأسئلة المكررة لأفراد مجموعته، واستقبال الردود من الباحث.

٦- قام الباحث بعرض الدليل في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس (ملحق ١)، وتم إجراء التعديلات والتي كانت

أغلبها تعديلات في الصياغة اللغوية، ومناسبة حجم الصور المعروضة داخل شرائح البوربوينت، ولذا تم وضع دليل المعلم في صورته النهائية (ملحق ٢)، والجدول التالى يوضح موضوعات المقرر وبعض الروابط الخاصة بالفيديوهات التي تم إنشائها كما يلى:

جدول (١) موضوعات المقرر والروابط الالكترونية المستخدمة

م	عنوان الموضوع	الروابط الالكترنية
١	الثقافة العلمية	https://forms.gle/9gMevxHq6yyGAboY8
٢	العلم ودور العلماء	- https://youtu.be/zOjr8ogI6MQhttps://youtu.be/k6AID4Gob2A
٣	الوعى بأنواعه	- https://youtu.be/vdP5pG9tFBkhttps://youtu.be/ifnWXr4Z3_U
٤	التعليم الافتراضى	- https://youtu.be/t2mSkuxt4Wchttps://youtu.be/qQsLfsGNRcs
٥	التلوث بكافة صوره	https://forms.gle/Pr2C1oEC4EFKcBRc7

يتضح من الجدول (١) أن الموضوع الأول (الثقافة العلمية)، تم تكليف الطلاب بالإجابة عن اختبار الكترونى مُعد بواسطة جوجل درايف (Google Drive)، والموضوع الثانى (العلم ودور العلماء)، تم تكليف الطلاب بعمل بحث جماعى عن حياة أحد العلماء مع توضيح إحدى الاختراعات التي توصل لها ومدى الاستفادة منها، حيث تم إرسال روابط لفيديوهات تتعلق بكيفية التعامل مع صفحات الورد (Word)، وفى الموضوع الثالث (الوعى بأنواعه)، تم تكليف الطلاب بتناول إحدى الموضوعات التالية (لدغة عقرب أو ثعبان – إغماء غيبوبة سكر – الحروق الجلدية لزيت أو لهب) بكيفية مواجهة تلك المواقف والتصرف السليم تجاهها، وأيضًا تم إرسال روابط لفيديوهات خاصة بالورد (Word)، والموضع الرابع (التعليم الافتراضى)، تم تكليف الطلاب بعمل فيديو لتجربة داخل معمل العلوم سواء (الكيمياء / الفيزياء) باستخدام برنامج كروكودايل أو موقع محاكاة أو عمل فيديو لرحلة افتراضية باستخدام موقع جوجل إيرث (Google Earth)، وتدعيم ذلك بمجموعة من الفيديوهات التي تساعد الطلاب، وفى الموضوع الخامس (التلوث بكافة صوره)، تم تكليف الطلاب بالدخول على الرابط وإبداء المميزات والعيوب التي تم رصدها في المحتوى والمحاضر والمحاضرة والكتاب الالكترونى.

إعداد أداتى البحث:

- مقياس الكفاءة الذاتية.

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لإعداد المقياس:

أ- **الهدف من المقياس:** هدف هذا المقياس إلى قياس مدى نمو أبعاد الكفاءة الذاتية: (التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم – تنظيم وإدارة الوقت – تنفيذ المهام وتحمل الصعوبات) لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية (عينة البحث)، وهذا ما تم مراعاته عند تدريس مقرر "الثقافة العلمية" وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج موضع التجريب.

ب- **تحديد وصياغة مفردات المقياس:** تم الاطلاع على العديد من الدراسات التي قامت بإعداد مقياس للكفاءة الذاتية في مختلف المراحل العمرية، ومن تلك الدراسات دراسة كلًا من (أحمد، ٢٠١٤؛ عبد الفتاح، ٢٠٢٠؛ أحمد، ٢٠٢٢)، وذلك للاستفادة منها عند وضع المفردات المناسبة، حيث اشتمل المقياس فى صورته الأولية على (٣٠) مفردة تتعلق بالأبعاد الثلاثة للكفاءة الذاتية، بحيث تم تخصيص (١٠) مفردات تم تقسيمها إلى (٥) مفردات إيجابية و(٥) مفردات سلبية، وتكون الإجابة عن مفردات المقياس بوضع علامة (✓) في الخانة التي يراها الطالب مناسبة أمام كل مفردة، حيث توضع أمام كل مفردة تدرج خماسى (موافق بشدة – موافق – محايد – معارض – معارض بشدة).

ت- **صدق المقياس:** اعتمد الباحث فى التحقق من صدق المقياس على صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين فى مجالى المناهج وطرق تدريس العلوم، وعلم النفس (ملحق ١)، وذلك بغرض التأكد من مدى وضوح تعليمات المقياس ومدى ملائمة المقياس للهدف المراد قياسه، وأيضاً مدى ارتباط المفردات بالبُعد الذى تندرج تحته (موضع القياس)، وكذلك مدى صحة الصياغة اللغوية لمفردات المقياس وملائمتها لمستوى طلاب الفرقة الأولى

(الشعب العلمية) بكلية التربية، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة بناء على آراء السادة المحكمين، والتي كانت أغلبها تعديلات في الصياغة اللغوية ومن أمثلتها ما يلى:

جدول (٢) بعض التعديلات لآراء السادة المحكمين على مقياس الكفاءة الذاتية

قبل التعديل	بعد التعديل
البُعد الأول: **التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم**	
أعتقد أن وجود خطة لتنفيذ المهام الأكاديمية، يجعل العمل يسير في الاتجاه المعاكس.	وجود خطة لتنفيذ المهام الدراسية، يعرقل العمل.
البُعد الثانى: **تنظيم وإدارة الوقت**	
اتجنب القيام بالمهام التي تحتاج إلى وقتًا طويلًا.	أفضل القيام بالمهام التي تحتاج إلى وقت قصير.
البُعد الثالث: **تنفيذ المهام وتحمل الصعوبات**	
أتوقف عن أداء المهمة التي أقوم بها إذا واجهتنى صعوبة ما.	أتوقف عن أداء المهمة التي أقوم بها، عندما أواجه معوقات كثيرة.

ث- التجربة الإستطلاعية للمقياس: تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية فى صورته الأولية على عينة استطلاعية تكونت من (٣٠) طالبًا من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية، وذلك بهدف التحقق من ثبات المقياس، وتحديد زمن الإجابة عنه، والتأكد من وضوح تعليمات ومفردات المقياس بالنسبة لطلاب الفرقة الاولى، وقد لاحظ الباحث أن معظم الطلاب ليس لديهم أي استفسارات فيما يتعلق بمفردات المقياس أو تعليماته، مما يدل على وضوحه.

ج- ثبات المقياس: قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بإستخدام طريقة (إعادة تطبيق المقياس) مرتين بفاصل زمنى قدره "أسبوعين" بين التطبيقين، على نفس العينة الاستطلاعية من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية، ثم تم حساب معامل الإرتباط بين درجات الطلاب فى التطبيقين الأول والثانى باستخدام معادلة الإرتباط لبيرسون، وقد وُجد أنه (٠,٧٢) مما يدل على أن معامل ثبات المقياس مرتفع، ويدل ايضًا على اتساق وثبات المقياس عبر الزمن، وصلاحية استخدامه وتطبيقه على عينة البحث الأساسية.

ح- **تحديد زمن الإجابة:** تم تحديد زمن الإجابة عن المقياس بواسطة حساب الزمن الذى استغرقه جميع الطلاب في الإجابة عن مفردات المقياس والانتهاء منه، وذلك من خلال جمع الأزمنة الخاصة بكل طالب عند تسليمه لورقة الإجابة، ثم أخذ المتوسط بالقسمة على عدد الطلاب المُجيبين عن المقياس، مع إضافة زمن إلقاء التعليمات وهو ١٠ دقائق وبذلك يكون زمن المقياس:

$$\text{ز} = \frac{\text{مجموع أزمنة إجابة كل طالب عن مفردات المقياس}}{\text{عدد الطلاب المجيبين عن المقياس}} + ١٠ = ٤٥ \text{ دقيقة}$$

وفى ضوء ما سبق يكون زمن الإجابة عن المقياس ككل ٤٥ دقيقة.

الصورة النهائية للمقياس:

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها تجريب المقياس استطلاعياً، وفى ضوء آراء السادة المحكمين التى سبق الإشارة إليها، أصبح المقياس مُعدًا فى صورته النهائية (ملحق ٣)، حيث إنه مُكون من (٣٠) مفردة منها (١٥) مفردة إيجابية، و(١٥) مفردة سلبية، لكل بُعد من الأبعاد الثلاثة للكفاءة الذاتية موضع التجريب، وبالتالى تصبح الدرجة العظمى للمقياس (١٥٠) درجة، والصغرى (٣٠) درجة، وذلك وفقًا لمفتاح تصحيح المقياس (ملحق ٤) المُعد لهذا الغرض، ويوضح الجدول (٣) توزيع مفردات مقياس الكفاءة الذاتية على أبعاده

جدول (٣) توزيع مفردات مقياس الكفاءة الذاتية على أبعاده

المفردات / أبعاد المقياس	الموجبة	السالبة	عدد المفردات
التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم	١، ٣، ٤، ٦، ٩	٢، ٥، ٧، ٨، ١٠	١٠
تنظيم وإدارة الوقت	١، ٤، ٥، ٦، ٩	٢، ٣، ٧، ٨، ١٠	١٠
تنفيذ المهام وتحمل الصعوبات	٣، ٤، ٥، ٧، ٨	١، ٢، ٦، ٩، ١٠	١٠
الإجمالى (عدد مفردات المقياس)	١٥	١٥	٣٠

- مقياس المسئولية الاجتماعية.

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لإعداد المقياس:

أ- **الهدف من المقياس:** هدف هذا المقياس إلى قياس مدى نمو أبعاد المسئولية الاجتماعية: (التعاون – المشاركة – الالتزام) لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية (عينة البحث)، وهذا ما تم مراعاته عند تدريس موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج.

ب- **تحديد وصياغة مفردات المقياس:** تم الاطلاع على العديد من الدراسات التي قامت بإعداد مقياس للمسئولية الاجتماعية في مختلف المراحل العمرية، ومنها دراسة كلًا من (حسن، ٢٠١١؛ الديب وأحمد، ٢٠١٤؛ يوسف، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩)، وذلك للاستفادة عند إعداد مفردات المقياس، حيث اشتمل فى صورته الأولية على (٣٠) مفردة تتعلق بالأبعاد الثلاثة للمسئولية الاجتماعية، بحيث تم تخصيص (١٠) مفردات مقسمة إلى (٥) مفردات إيجابية و(٥) مفردات سلبية، وتكون الإجابة عن مفردات المقياس بوضع علامة (✓) في الخانة التي يراها الطالب مناسبة أمام كل مفردة، حيث توضع أمام كل مفردة تدرج ثلاثى (دائمًا – أحيانًا – أبدًا).

ت- **صدق المقياس:** اعتمد الباحث فى التحقق من صدق المقياس على صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين فى مجالى المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس (ملحق ١)، وذلك بغرض التأكد من وضوح تعليمات المقياس وملائمته للهدف المراد قياسه، ومدى ارتباط المفردات بالبُعد الذى تندرج تحته (موضع القياس)، وكذلك مدى صحة الصياغة اللغوية لمفردات المقياس وملائمتها لمستوى الطلاب، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات والتي كانت أغلبها في الصياغة اللغوية لبعض المفردات ولبُعدين فقط ومنها:

جدول (٤) بعض التعديلات لآراء السادة المحكمين على مقياس المسئولية الاجتماعية

قبل التعديل	بعد التعديل
البُعد الأول: **التعاون**	
أعتقد أن العمل الجماعى يساعد في إنجاز المهام الأكاديمية بصورة كبيرة	يساعد العمل الجماعى في إنجاز المهام الأكاديمية بصورة كبيرة.
البُعد الثانى: **المشاركة**	
أتجنب المشاركة في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها أستاذ المقرر.	أتجنب المشاركة في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المحاضر.

ث- **التجربة الإستطلاعية للمقياس:** تم تطبيق مقياس المسئولية الاجتماعية فى صورته الأولية على عينة استطلاعية تكونت من (٣٠) طالبًا من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية، وذلك بهدف التحقق من ثبات المقياس، وتحديد زمن الإجابة عنه، والتأكد من وضوح تعليمات ومفردات المقياس بالنسبة لطلاب الفرقة الاولى، وقد لاحظ الباحث أن معظم الطلاب ليس لديهم أي استفسارات فيما يتعلق بالمفردات أو التعليمات، مما يدل على وضوح المقياس.

ج- **ثبات المقياس:** قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بإستخدام طريقة (إعادة تطبيق المقياس) مرتين بفاصل زمنى قدره "أسبوعين" بين التطبيقين على نفس العينة الاستطلاعية من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية، ومن ثم حساب معامل الإرتباط بين درجات الطلاب فى التطبيقين الأول والثانى باستخدام معادلة الإرتباط لبيرسون، وقد وُجد أنه (٠,٧٤) مما يدل على أن معامل ثبات المقياس مرتفع، ويدل ايضًا على اتساق وثبات المقياس عبر الزمن، وصلاحية استخدامه وتطبيقه على عينة البحث الأساسية.

ح- **تحديد زمن الإجابة:** تم تحديد زمن الإجابة عن المقياس بواسطة حساب الزمن الذى استغرقه جميع الطلاب في الإجابة عن مفردات المقياس والانتهاء منه، وذلك من خلال جمع الأزمنة الخاصة بكل طالب عند تسليمه لورقة الإجابة، ثم أخذ المتوسط بالقسمة على عدد الطلاب المُجيبين عن المقياس، مع إضافة زمن إلقاء التعليمات وهو ١٠ دقائق وبذلك يكون زمن المقياس:

$$\text{ز} = \frac{\text{مجموع أزمنة إجابة كل طالب عن مفردات المقياس}}{\text{عدد الطلاب المجيبين عن المقياس}} + ١٠ = ٤٥ \text{ دقيقة}$$

وفى ضوء ما سبق يكون زمن الإجابة عن المقياس ككل ٤٥ دقيقة.

الصورة النهائية للمقياس:

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها تجريب المقياس استطلاعياً، وفى ضوء آراء السادة المحكمين التى سبق الإشارة إليها، أصبح المقياس مُعدًا فى صورته النهائية (ملحق ٥)، حيث إنه مُكون من (٣٠) مفردة منها (١٥) مفردة إيجابية، و(١٥) مفردة سلبية، لكل بُعد من الأبعاد الثلاثة للمسئولية الاجتماعية موضع التجريب، وبالتالى تصبح الدرجة العظمى للمقياس (٩٠) درجة، والصغرى (٣٠) درجة، وذلك وفقًا لمفتاح تصحيح المقياس (ملحق ٦) المُعد لهذا الغرض، ويوضح الجدول (٥) توزيع مفردات مقياس المسئولية الاجتماعية على أبعاده.

جدول (٥) توزيع مفردات مقياس المسئولية الاجتماعية على أبعاده

المفردات / أبعاد المقياس	الموجبة	السالبة	عدد المفردات
التعاون	١، ٥، ٧، ٩، ١٠	٢، ٣، ٤، ٦، ٨	١٠
المشاركة	٢، ٣، ٥، ٧، ١٠	١، ٤، ٦، ٨، ٩	١٠
الالتزام	١، ٢، ٤، ٨، ١٠	٣، ٥، ٦، ٧، ٩	١٠
الإجمالى (عدد مفردات المقياس)	١٥	١٥	٣٠

التطبيق القبلى لأداتى البحث:

تم تطبيق مقياسى الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية قبليًا على طلاب المجموعة التجريبية (عينة الدراسة)، وذلك قبل تدريس مقرر "الثقافة العلمية" في ضوء استراتيجية التعلم المدمج، وتم تصحيح الأوراق وفقًا لقواعد التصحيح التي حددها الباحث سابقًا، ثم رصدت النتائج تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار (ت) عند الانتهاء من التدريس والقيام بالتطبيق البعدى.

إجراءات تطبيق البحث:

بعد الإنتهاء من تطبيق أداتى البحث قبليًا على مجموعة البحث، بدأ الباحث فى القيام بتدريس موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج، والتي

استمرت لمدة عشرة أسابيع، بداية من يوم الأربعاء الموافق ٥/ ١٠/ ٢٠٢٢م، وحتى يوم الأربعاء الموافق ٧/ ١٢/ ٢٠٢٢م.

ملاحظات الباحث على تنفيذ تجربة البحث:

هناك مجموعة من الملاحظات التي قام الباحث بملاحظتها وتسجيلها ومنها ما يلى:

- لاحظ الباحث في أثناء التطبيق القبلى لأداتى البحث، الدهشة والاستغراب من قبل الطلاب عند الإجابة عن مفردات مقياسى البحث، ولكن تم تشجيعهم على الإجابة التي يرونها صحيحة من وجهة نظرهم والتي تُعبر عن حقيقة شخصيتهم، وتلك الإجابات لا تؤثر على درجاتهم في المقرر.
- في أثناء التدريس لاحظ الباحث على طلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث) الانتباه واليقظة لما يتم عرضه أمامهم باستخدام جهاز الداتا شو (Data Show) من معارف ومعلومات وصور وفيديوهات، ومن ثم تفاعلهم مع الباحث بالمشاركة في الإجابة عن الأسئلة المطروحة على البوربوينت (Powerpoint)، وأيضًا ظهر اهتمامهم من خلال قيامهم بالأنشطة والتكليفات المطلوبة منهم، ورغبة البعض منهم في تصوير الشرائح المعروضة للاحتفاظ بها والرجوع لها قبل وصولها إليهم بصورة الكترونية بصيغة ملف Pdf عبر منصة جوجل كلاسروم.
- لاحظ الباحث في أثناء التدريس استحسان بعض الطلاب من عملهم في صورة مجموعات صغيرة، حيث الاستفادة من خبراتهم بعضهم البعض في التعامل مع الانترنت، من خلال منصة جوجل كلاسروم، ومن ثم مناقشة الموضوعات أثناء المحاضرة وخارجها بصورة الكترونية، وبالتالي إمكانية التواصل بينهم لاتمام المهام والأبحاث التي تم تكليفهم بها.
- بعد تدريس المقرر لاحظ الباحث أن طلاب المجموعة التجريبية يظهر على وجوههم الشعور بالسعادة والرضا، وذلك في أثناء الإجابة عن مفردات مقياسى البحث في التطبيق البعدى.

التطبيق البعدى لأداتى البحث:

تم التطبيق البعدى لمقياسى الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية على عينة البحث (المجموعة التجريبية)، بعد الانتهاء من تدريس موضوعات مقرر "الثقافة العلمية" في ضوء استراتيجية التعلم المدمج، عقب عملية التدريس مباشرة، وذلك في يوم الأربعاء الموافق ٧/ ١٢/ ٢٠٢٢م، ومن ثم تم تصحيح الأوراق ورصد النتائج ومعالجتها إحصائياً.

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

أسفرت المعالجة الإحصائية لنتائج البحث عن المؤشرات التالية:

- **تم التحقق من صحة الفرض الأول الذى ينص على بأنه:** "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية (والتى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج) فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدى".

حيث تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية، والجدول (٦) التالى يوضح ذلك:

جدول (٦)
قيمة (ت) ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الذاتية

التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابى (م)	المتوسط الحسابى للفروق (م ف)	الإنحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠١
القبلى	٢٥	١٢١,٩٢	٥,٤	١٣,١٧	٤,٢٤٧	دالة إحصائياً عند (٠,٠١)
البعدى	٢٥	١٢٧,٣٢		١٢,٩٧		

يتضح من جدول (٦) ما يلى:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى لمقياس الكفاءة الذاتية، فقد حصلت المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى على متوسط (١٢٧,٣٢) بانحراف معيارى قدره (١٢,٩٧)، بينما حصلت المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى على متوسط (١٢١,٩٢) بانحراف معيارى قدره (١٣,١٧).
- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلى والبعدى) لمقياس الكفاءة الذاتية، والتي بلغت (٤,٢٤٧) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين (القبلى والبعدى) لمقياس الكفاءة الذاتية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدى، مما يؤكد على قبول الفرض الأول.

ويشير هذا إلى حدوث نمو واضح في أبعاد الكفاءة الذاتية لدى طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى.

- **تم التحقق من صحة الفرض الثانى الذى ينص على بأنه:** "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية (والتى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج) فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدى".

حيث تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية، والجدول (٧) التالى يوضح ذلك:

جدول (٧)
قيمة (ت) ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس المسئولية الاجتماعية

التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابى (م)	المتوسط الحسابى للفروق (م ف)	الإنحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠١
القبلى	٢٥	٨٢,٧	٢,٢	٤,٢	٥,١٣٨	دالة إحصائياً عند (٠,٠١)
البعدى	٢٥	٨٤,٩		٢,٩٨		

يتضح من جدول (٧) ما يلى:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى لمقياس المسئولية الاجتماعية، فقد حصلت المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى على متوسط (٨٤,٩) بانحراف معيارى قدره (٢,٩٨)، بينما حصلت المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى على متوسط (٨٢,٧) بانحراف معيارى قدره (٤,٢).
- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلى والبعدى) لمقياس المسئولية الاجتماعية، والتي بلغت (٥,١٣٨) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين (القبلى والبعدى) لمقياس المسئولية الاجتماعية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدى، مما يؤكد على قبول الفرض الثانى.

ويشير هذا إلى حدوث نمو واضح في أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى.

تفسير النتائج ومناقشتها:

أسفرت نتائج التطبيق البعدى لمقياسى الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية عما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى نتائج التطبيقين القبلى والبعدى لمقياسى الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدى.

وفى ضوء ما سبق تتصف استراتيجية "التعلم المدمج" بالفاعلية فى تنمية أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية (التخطيط والانخراط الإيجابى في مواقف التعلم، تنظيم وإدارة الوقت، وتنفيذ المهام وتحمل الصعوبات)، والمسئولية الاجتماعية (التعاون، المشاركة، والالتزام)، حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآخرى التي استخدمت فيها نفس الاستراتيجية بهدف تنمية العديد من المتغيرات التابعة المختلفة، ومنها دراسة كلًا من: (علام، ٢٠١١؛ حسن، ٢٠١٥؛ على، ٢٠١٧؛ القطاونة، ٢٠٢٠).

وفى نفس السياق تم تنمية الكفاءة الذاتية من خلال استخدام العديد من المتغيرات المستقلة كالنماذج أو الاستراتيجيات التدريسية أو البرامج التدريبية، ومنها دراسة (أحمد، ٢٠١٤؛ عبد العزيز، ٢٠١٦؛ هنداوى، ٢٠٢١؛ أحمد، ٢٠٢٢).

وكذلك تنمية المسئولية الاجتماعية عن طريق استخدام استراتيجيات التدريس كدراسة (حسن، ٢٠١١)، أو البرامج التدريبية المقترحة (عمار، ٢٠١٥؛ إسماعيل، ٢٠١٦؛ بدوى وسيد، ٢٠١٩).

وقد يرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى على التطبيق القبلى إلى ما يلى:

- ارتباط المحتوى بمواقف من واقع حياة الطلاب، ساعدهم على المشاركة الإيجابية سواء في الإجابة عن الأسئلة المطروحة داخل المحاضرة أو التي يتم إرسالها الكترونيًا عبر منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom)، وكذلك عمل

الطلاب في مجموعات تعاونية لإنجاز المهام والتكليفات ساهم في تبادل الخبرات فيما بينهم وصقل معارف ومهارات كلًا منهم بوسطة النقاش الجماعى.

- التنوع في عرض المحتوى المُعد في ضوء استراتيجية التعلم المدمج ساهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؛ نتيجة لاختلاف أنماط تعلمهم، فهناك الصور التي تناسب الطالب ذو النمط البصرى، والفيديوهات للطالب ذو النمط البصرى والسمعى معًا، حيث إتاحة المحتوى بصورة الكترونية على منصة جوجل كلاسروم (Google Classroom)، بالإضافة إلى تقديم الباحث ومساعدته للطلاب بإتاحة بعض الفيديوهات والروابط التي تساعدهم على إنجاز المهام والتكليفات المتعددة.
- تحديد وقت مُحدد لإنجاز وتسليم ورفع تكليفات الطلاب على منصة جوجل كلاسروم، وكذلك للرد على استفساراتهم بصورة الكترونية ساعد في نمو أبعاد الكفاءة الذاتية حيث التخطيط للمهام وكيفية تنفيذها، ومن ثم تنظيم وإدارة الوقت للانتهاء منها قبل الموعد المحدد.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للعمل مع بعضهم البعض داخل مجموعات تعاونية والقيام بالأنشطة الجماعية لإنجاز المهام المكلفين بها، ساهم في نمو أبعاد المسئولية الاجتماعية المُمثلة في التعاون والمشاركة والالتزام، حيث أصبح لكل طالب دور يقوم به داخل مجموعته، فهناك من يبحث عن المعارف والمعلومات عبر الانترنت، وآخر يقوم بمناقشتها مع زملاء مجموعته، ومن ثم يقوم بتلخيصها، وثالث يكتبها باستخدام الحاسوب، ورابع يتابع الوقت ليتم تسليمها قبل الموعد.

من خلال ما سبق يتضح أن استراتيجية التعلم المدمج لها فاعلية كبيرة فى تنمية أبعاد كلًا من الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الفرقة الأولى (الشعب العلمية) بكلية التربية.

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى توصل إليها الباحث فى هذا البحث، فإنه يوصى بما يلى:

١- الاستفادة من دليل معلم المعلم المُعد وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج في إعداد أدلة لمقررات آخرى لمختلف الفرق الدراسية بالمرحلة الجامعية.

٢- عقد ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين في مختلف المراحل التعليمية، لتدريبهم على كيفية التدريس باستخدام التعلم المدمج، وكيفية توظيفه في إعداد الأنشطة التعليمية التي تنمى لدى تلاميذهم وطلابهم الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية.

٣- إعادة النظر في أهداف المقررات التربوية المتضمنة ببرامج إعداد المعلم، بحيث تواكب التقدم التكنولوجى الذى تُنادى به التربية الحديثة.

بحوث مقترحة:

يرى الباحث أن البحث العلمى مجموعة من الحلقات المتعاقبة الواحدة تلو الأخرى، ومن ثم ينبغى أن يقود البحث إلى أبحاث أخرى، ولذلك فإنه يقترح إجراء البحوث التالية:

١- دراسة فاعلية استخدام التعلم المدمج على متغيرات آخرى مثل الدافعية للإنجاز، القوة العلمية، والتفكير الابداعى.

٢- إعداد وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية التعلم المدمج لتنمية الوعى البيئي وحب الاستطلاع العلمى والتفكير الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣- دراسة فاعلية بعض المداخل والأساليب والاستراتيجيات الآخرى في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية والمسئولية الاجتماعية.

٤- أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية المفاهيم الكيميائية وبعض مهارات القرن الحادى والعشرين لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥- برنامج تدريبى قائم على التعلم المدمج لتنمية التفكير البصرى والذكاء الوجدانى والاتجاهات العلمية للطلاب المعلمين في كليات التربية نحو المقررات التربوية.

المراجع العربية والأجنبية

- أبو خطوة، السيد عبد المولى (٢٠٠٩): التعلم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعلم الالكترونى، منهل الثقافة التربوية http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=259
- أبو عيطة، جوهرة درويش؛ إسماعيل، ملك محمد؛ وعطيات، هبة (٢٠٢١): فاعلية التعلم المدمج باستخدام "فصول جوجل" في التحصيل الدراسى لتلاميذ الصف الرابع الأساسى واتجاهاتهم نحو الرياضيات، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، ١٥(١)، يناير، ١٣٨-١٥٤.
- أحمد، إبراهيم إبراهيم؛ وأحمد، هبة درويش (٢٠١٥): الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي الشخصى والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات الجامعة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة، ع (٣٧)، ٦٨-١٠١.
- أحمد، اسلام جابر (٢٠٠٧): أثر استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- أحمد، ريهام محمد (٢٠٢٢): فاعلية برنامج قائم على بحث الدرس ورحلات الويب المعرفية في تنمية التفكير المستقبلي والكفاءة الذاتية للمعلم لدى الطلاب المعلمين بشعبة بيولوجى، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٥(١)، يناير، ٧٧- ١٣٦.
- أحمد، فاطمة (١٩٩٩): العلاقة بين المسئولية الاجتماعية ووجهة الضبط لدى طلاب الثانوية العامة- دراسة تربوية، جامعة القاهرة، المجلد ٤، الجزء ١٧.
- أحمد، منى فيصل والمرسى، سماح فاروق (٢٠١٨): إثراء مقرر الأحياء في ضوء أبعاد التنمية المستدامة وقضاياها لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لطلاب الصف الأول الثانوى، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢١(١٢)، ديسمبر، ١٢٣- ١٧٤.
- أحمد، مها عبد السلام (٢٠١٤): فاعلية نموذج 4EX2 على الكفاءة الذاتية والتنور العلمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة العلوم، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٧(٣)، مايو، ٨٣- ١١٧.

- أحمد، نجاة حسن (٢٠٠٧): الكفاءة الذاتية فى الكيمياء لطلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها وعلاقتها بخبرات التعلم، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٠(٤)، ديسمبر، ١١٥-١٤٢.
- إسماعيل، محمد إسماعيل (٢٠١٠): التعليم المدمج، مجلة التعليم الالكترونى، العدد (٥)، جامعة المنصورة
- إسماعيل، مروى حسين (٢٠١٦): برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على بعض أبعاد خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦-٢٠٣٠ لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى الطالب المعلم، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، جامعة عين شمس، ع (٨٥)، ١-٤٦.
- البهى، فؤاد؛ وعبد الرحمن، سعد (١٩٩٩): **علم النفس الاجتماعى: رؤية معاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربى.
- البيطار، حمدى محمد (٢٠٠٨): نموذج مقترح لاستراتيجية التعلم الالكترونى الممزوج والمهارات اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعى، تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، **الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، ٣(١٨)، ٨٥-١١٣.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩): **تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير: بين القول والممارسة**، ط٢، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الديب، محمد مصطفى وأحمد، وليد السيد (٢٠١٤): فعالية برنامج تدريبى قائم على مهارات التعلم التعاونى في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، الأردن، ٣(٢)، ١٢٣-١٨٢.
- الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٠): **نظريات التعلم**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- السيد، فاطمة خليفة (٢٠١٦): فاعلية برنامج إرشادى انتقائى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة، **المجلة العلمية بكلية الآداب**، جامعة طنطا، ع (٢٩)، الجزء الثالث، يناير، ١٣٤٠-١٣٨٥.
- السيد، وهمان همام (٢٠٠٩): **علم النفس الاجتماعى**، القاهرة، دار النصر للنشر والتوزيع.
- الشديفات، أشجان حامد (٢٠١١): التعلم الالكترونى ودمجه بالتعلم، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل بعنوان "دمج التقنية في التعليم الجامعى: مفاهيم وتطبيقات، كلية التربية، جامعة حائل، في الفترة ٢٨-٢٩، ١٤٨-١٥٠.
- الشمرى، هادى عاشق (٢٠١٥): العلاقة بين المسئولية الاجتماعية وثقافة التسامح لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، الأردن، ٤(٦).
- الصادق، نهلة عبد المعطى (٢٠٢٠): استخدام نموذج كولب لتنمية الاستدلال الفيزيائى والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الصف الثانى الثانوى، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٣(٤)، إبريل، ١٤٣-١٨٩.
- العبيد، أفنان بنت عبد الرحمن؛ والشايع، حصة بنت محمد (٢٠٢١): **تكنولوجيا التعليم: الأسس والتطبيقات**، ط٢، الرياض، مكتبة الرشد.
- العرسان، سامر ماجد (٢٠١٧): الكفاءة الذاتية الاكاديمية ومهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ١٨(١)، ٥٩٣-٦٢٠.
- القطاونة، إيمان محمد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء: دراسة تطبيقية على طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومى للبحوث غزة، فلسطين ٤(٩)، مارس، ٩٥-١١٠.
- اللقانى، أحمد حسين والجمل، على أحمد (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.

- المرسى، سماح فاروق (٢٠١٥): برنامج مقترح في ضوء التعلم المدمج لتنمية الوعى الغذائي للطالبة المعلمة بكلية البنات، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٨(٥)، سبتمبر، ١-٥٣.
- المشيخى، غالب محمد (٢٠١٦): فاعلية برنامج إرشادى في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة الطائف، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، الأردن، ٥(٩)، ٥٠٨-٥٢٨.
- بدوى، رشا محمود؛ وسيد، عصام محمد (٢٠١٩): برنامج مقترح في الكيمياء الحيوية قائم على التدريس المتمايز لتنمية مهارات القرن الحادى والعشرين والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **مجلة البحث العلمى في التربية**، جامعة عين شمس، ع (٢٠)، ١٨٥-٢٣٥.
- حسن، أحلام الباز (٢٠١١): تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ١٤(٣)، ٢٥٥- ٢٨٦.
- حسن، سوزان محمد (٢٠١٥): فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المدمج نموذج تناوب المواقع في تدريس مادة الاحياء في تنمية بعض مهارات التعلم أون لاين والتفكير العلمى لدى طالبات المرحلة الثانوية بالسعودية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٨(٦)، نوفمبر، ١-٥٩.
- حسين، سلامة عبد العظيم؛ وعلى، أشواق عبد الجليل (٢٠٠٨): **الجودة في التعليم الالكترونى: مفاهيم نظرية وخبرات عالمية**، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
- حمدى، نور الهدى أحمد (٢٠١٩): "فاعلية برنامج قائم على المدخل القصصى لتنمية الذكاء الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية والوعى بالقضايا النفسية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- خلف الله، محمد جابر (٢٠١٠): فاعلية استخدام كل من التعليم الالكترونى والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ٢١(٨٢)، إبريل، ٩٠-١٦٨.

- خليل، خليل رضوان (٢٠١٢): فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمى العلوم على مهارات المنظمات الرسومية ورفع مستوى الكفاءة الذاتية، **مجلة كلية التربية**، جامعة السويس، ٥(٣)، إبريل.
- خميس، محمد عطية (٢٠٠٣): **منتوجات تكنولوجيا التعليم**، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.
- راغب، عبد الله عادل (٢٠١٣): "فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- راغب، محمد عبده (٢٠٠٨): التعلم الالكترونى المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوى تقوم على أسس إلكترونية، **مجلة المعلوماتية**، وزارة التربية والتعليم – وكالة التطوير والتخطيط، ع (٢١)، مارس، ١٢-١٤.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٣): **علم النفس الاجتماعى**، ط٦، القاهرة، عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥): **رؤية جديدة في التعليم: التعلم الالكترونى "المفهوم – القضايا - التطبيق – التقييم"**، الرياض، الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- سلامه، رانيا عادل (٢٠٢٠): برنامج تدريبى قائم على مدخل الإرشاد Mentoring لتحسين الكفاءة الذاتية في التدريس الاستقصائى لمعلمى العلوم المتمرسين Veteran Teachers وتقديرهم لمجتمع التعلم المهنى، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٣(١)، يناير، ٢١- ٨٨.
- سليم، تيسير اندراوس (٢٠١٣): فعالية التعلم المدمج في اكاديمية البلقاء الالكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، المؤتمر الدولى الثالث للتعلم الالكترونى "التعليم عن بعد الممارسة والأداء المنشود" في الفترة من ٤-٧، فبراير، الرياض، ٢٣٤-٢٧٦.

- صالح، آيات حسن (٢٠١٨): أثر استراتيجية REACT القائمة على مدخل السياق في تنمية انتقال أثر التعلم والفهم العميق والكفاءة الذاتية الأكاديمية في مادة الأحياء لطلاب المرحلة الثانوية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢١(٦)، يونيو، ١-٦٨.
- صالح، صالح محمد (٢٠٠٥): الكفاءة الذاتية كما يدركها معلمو العلوم قبل وأثناء الخدمة: دراسة تقويمية، المؤتمر العلمى التاسع، **"معوقات التربية العلمية في الوطن العربى التشخيص والحلول"**، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المجلد ٢، الإسماعلية، أغسطس، ٣٥١-٤٠٦.
- عبد العزيز، ريحاب أحمد (٢٠١٦): أثر استخدام استراتيجية المراقبة الذاتية على تنمية التحصيل والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مضطربي الانتباه مفرطي الحركة، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٩(٤)، الجزء ٢، يوليو، ١٥٩- ٢٠٥.
- عبد العزيز، عيد محمد (٢٠١٨): التكامل بين نموذج فراير واستراتيجية اخف انسخ قارن لتنمية الاستيعاب المفاهيمى والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس، ع (٢٣٧)، سبتمبر ١٦-٦٥.
- عبد الفتاح، أمال جمعة (٢٠١٢): فاعلية برنامج مقترح في علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمى على تنمية المسئولية الاجتماعية واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٤٢، مايو، ٥٣- ١١٦.
- عبد الفتاح، محمد عبد الرازق (٢٠٢٠): نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على تكامل نصفى المخ لتنمية الاستيعاب المفاهيمى والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٣(٦)، أكتوبر، ١-٤٠.
- عبد القادر، إيمان صابر (٢٠٢١): برنامج تدريبى قائم على المنصات التعليمية عن بعد لتنمية ممارسات التدريس التأملى والكفاءة الذاتية لدى معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة وأثره على التفكير التأملى لدى تلميذاتهن في ظل جائحة كورونا "Covid 19"، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٤(٤)، أكتوبر، ١٦٢- ٢٠٣.

- عبد الله، ولاء صقر (٢٠١٤): التعلم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الالكترونى (دراسة تحليلية)، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادى، ٧، ١٣-٢٠.
- عبد الوهاب، فاطمة محمد (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح فى تنمية الكفاءة الذاتية والأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بسلطنة عمان، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، ١٠(٣).
- عثمان، سيد أحمد (١٩٩٦): **التحليل الاخلاقى للمسئولية الاجتماعية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- عرب، أروى حسنى (٢٠١٨): المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالانتماء الوطنى والأمن الفكرى لدى عينة من طالبات منسوبات جامعة الملك عبد العزيز، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، ٣٤(٢)، ٩٣-١١٣.
- علام، عباس راغب (٢٠١١): أثر استخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ٢٢(٨٧)، يوليو، ٢٢٩-٢٧٨.
- على، إبراهيم بن محمد (٢٠١٥): فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تدريس الهندسة على التحصيل وتنمية التفكير الهندسى لدى طلاب الصف الثانى المتوسط، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الملك سعود، ٢٧(٢)، ١٧٧-٢٠٢.
- على، سامية محمد (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبى قائم على التعلم المدمج في تنمية الوعى المعلوماتى بإدارة المراجع إلكترونيًا لدى طلبة الدراسات العليا، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٠(٩)، ١٠١-١٤٤.
- عمار، سلوى محمد (٢٠١٥): "برنامج مقترح قائم على التعلم الخدمى لتدريس القضايا المعاصرة لطلاب شعبة التاريخ بكليات التربية في تنمية التحصيل المعرفى والمسئولية الاجتماعية لديهم"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

- عمر، سعاد محمد (٢٠٠٨): فاعلية استخدام أسئلة الطلاب الذاتية والمواجهة في تنمية التحصيل المعرفى والكفاءة الذاتية لدى الطلاب الدارسين للفلسفة في المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١٧)، أكتوبر، ١٤-٤١.
- عوض، حسنى وحجازى، نظيمة (٢٠١٣): واقع المسئولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وتصور مقترح لبرنامج يرتكز إلى خدمة الجماعة وتنميتها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، ٣(١)، ١ -٣٢.
- عيد، سلمى إسماعيل؛ تفاحة، جمال السيد؛ الجبرونى، طارق على؛ عوض، أمانى محمد (٢٠١٨): فاعلية التعلم المدمج في تنمية التفكير الابتكارى لمحتوى الفيجوال بيسك Visual basic لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ع (٢٣)، ٥٢٢-٥٦٦.
- عيسى، لمى إبراهيم؛ ومحمود، عدنان يوسف (٢٠١٨): تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الاجتماعى، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، ٧(٢٢)، ١٠٧-١١٩.
- كمال، منى مصطفى (٢٠١٨): فاعلية برنامج تدريبى مقترح للتدريس التأملى في تنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملى والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمى العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢١(٩)، سبتمبر، ٧٥- ١٠٧.
- محمد، أسماء زكى (٢٠٢١): برنامج تدريبى قائم على دورة بحث الدرس المطورة لتنمية ممارسات التدريس الشامل والكفاءة الذاتية وخفض قلق التدريس لدى معلمى الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، (٨٧)، الجزء الأول، يوليو، ٥٢١- ٦٠١.
- محمد، حسن الباتع؛ وأبو خطوة، السيد عبد المولى (٢٠٠٨): **التعلم الالكترونى الرقمى (النظرية – التصميم – الإنتاج)**، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

- محمد، زينب عاطف (٢٠١٧): "فاعلية برنامج إثرائى قائم على نظرية بوريا في تدريس علم الاجتماع لتنمية الذكاء الاخلاقى والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- محمد، مها على (٢٠٢٠): برنامج قائم على نموذج تيباك "TPACK" وتنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملى لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية بالغردقة، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، ع (٧٥)، يوليو، ٦١١-٦٤٥.
- محمد، ولاء صلاح (٢٠١٤): فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٦١)، يوليو، ١١-٦٤.
- محمود، آمال محمد (٢٠١١): أثر استخدام التعلم المدمج فى تدريس الكيمياء على التحصيل والأتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ١٤(٣)، يوليو، ١٧٣-٢١٢.
- محمود، حسن فاروق (٢٠٠٨): فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات إنتاج المصغرات الفيلمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، ع (١٣٦)، الجزء الأول، يونيو، ٢٧٣-٣٤٢.
- محمود، رضا السيد (٢٠١٢): فاعلية برنامج قائم على استراتيجية رفلكت في تنمية بعض المفاهيم العلمية والكفاءة الذاتية لدى دارسى ما بعد محو الأمية الراغبين في مواصلة التعليم الاعدادى، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع (٢٧)، الجزء الثالث، يوليو، ٢٩٦-٣٣٦.
- هنداوى، عماد محمد (٢٠٢١): أثر تدريس مقرر التدريس المصغر باستخدام استراتيجية دراسة الدرس Lesson Study في تنمية الممارسات التأملية والكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلاب كلية التربية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، ٢٤(٤)، أكتوبر، ١- ٥٥.
- يوسف، عبد الله إبراهيم (٢٠١٦): فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبى في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة

الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، جامعة عين شمس، ع (٧٨)، مارس، ١٠٠- ١٥٧.

- Adas, D., & Bakir, A. (2013). Writing difficulties and new solutions: Blended learning as an approach to improve writing abilities. **International journal of humanities and social science**, 3(9), 254-266.
- Alebaikan, R. A. (2010). Perceptions of blended learning in Saudi universities, **Degree Doctor of Philosophy,** University of Exeter.
- Alpaslan, M. M., Ulubey, O., & Yildirim, K. (2018). Examination of the relations amongst support, Class belonging and teacher self-efficacy in Turkish pre-service teachers. **Online Submission,** 19(1), 262-279.
- Altun, A., Gulbahar, Y., & Madran, O. (2008). Use of a content management system for blended learning: Perceptions of pre-service teachers. **Turkish Online Journal of Distance Education,** 9(4), 138-153.
- Anderson, K. L. (2005): **Effect of participation in reflective writing program on middle school student academic self-efficacy and self-regulated learning strategy use**, Doctoral Dissertation, University of Colorado: Denver.
- Aygün, M., & Korkmaz, Ö. (2012). Impact of blended learning environments based on algo-heuristic theory on some variables. **Online Submission: Mevlana international journal of education,** 2(2), 25-38.
- Bailey, J., Ellis, S., Schneider, C., & Vander Ark, T. (2013). **Blended learning implementation guide, Digital Learning Now!** (DLN) smart series, Version 2.0, September.
- Battye, G., & Carter, H. (2012). **Report on the review of online and blended learning,** University of Canberra. Australia's capital university.
- Bedel, E. F. (2016). Exploring academic motivation, academic self-efficacy and attitudes toward teaching in pre-service early childhood education teachers, **Journal of Education and Training Studies,** 4(1), 142-149.

- Blois, Z. (2013): How to optimize blended learning in environment, **Educational technology & society,** 11(1), 183-193.
- Bonk, C. J & Graham. (2004): **Handbook of blended learning: Global Perspectives,** local designs, San Francisco, CA: pfeiffer publishing.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. **Journal of Research in Science Teaching,** 43(5), 485-499.
- Cohen, J. (2013). **Its' not just about the model: Blended learning, innovation, and year 2 at Summit Public Schools.** Report FSG, Boston, Wishington.
- Comey, W. L. (2009). **Blended learning and the classroom environment: A comparative analysis of students' perception of the classroom environment across community college courses taught in traditional face-to-face, Online and blended methods,** Doctoral Dissertation, University of George Washington.
- Evans, R. (2015): Self-efficacy in learning science, **Encyclopedia of science education,** 961-964.
- Finson, K. D. (2002). Drawing a scientist: What we do and do not know after fifty years of drawings. **school science and mathematics,** 102(7), 335-345.
- Forrest, J., (2014): "Measuring the efficiency of blended learning programs", **The 6th Annual national blended learning conference-2014.** 12: 13 March Novotel sydacy, Darling Harbour.
- Gangloff, B., & Mazilescu, C. A. (2017). Normative characteristics of perceived self-efficacy. **Social Sciences,** 6(4), 139.
- Gogos, R. (2014): Why blended learning is better, On-line: http://www.edu.gov.on.ca/elearning/blend.html
- Graham, C. R. (2006). **Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions** (w) Bonk CJ, Graham CR (red.), **The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives,** San Francisco, CA: pfeiffer publishing.
- Gray, C. (2006): Blended learning: why everything old is new again-but better. **Computers & Education**, 50(3), 853-865.

- Hughes, G. (2007). Using blended learning to increase learner support and improve retention. **Teaching in higher education,** 12(3), 349-363.
- Joet, G., Usher, E. L., & Bressoux, P. (2011). Sources of self-efficacy: An investigation of elementary school students in France. **Journal of Educational Psychology,** 103(3), 649-663.
- Karabatak, S., & Alanoglu, M. (2019). The mediator effect of stress on teachers' self-efficacy beliefs and job satisfaction, **International Journal of Contemporary Educational Research,** 6(2), 230-242.
- Korte, D. S. (2017). **The influence of social support on teacher self-efficacy in novice agricultural education teachers,** Doctoral dissertation, University of Missouri-Columbia.
- Krause, K. (2008): Blended learning strategy: Griffith University. In **Inaugural Vice-Chancellor's Learning and Teaching Colloquium, University of the Sunshine Coast, Queensland, Australia**.
- Kristiana, I. F. (2018). Teacher efficacy in the implementation of inclusive education: A literature review. **Journal of Educational, Health and Community Psychology,** 7(2), 139-152.
- Lim, D. H., Morris, M. L., & Kupritz, V. W. (2007): Online vs. blended learning: Differences in instructional outcomes and learner satisfaction. **Journal of Asynchronous Learning Networks,** 11(2), 27-42.
- Liss, J. R., & Liazos, A. (2010). Incorporating education for civic and social responsibility into the undergraduate curriculum, **Change: The Magazine of Higher Learning,** 42(1), 45-50.
- Lofgran, B. B., Smith, L. K., & Whiting, E. F. (2015). Science self-efficacy and school transitions: Elementary school to middle school, middle school to high school. **School Science and Mathematics,** 115(7), 366-376.
- Marsh, D. (2012). **Blended learning: Creating learning opportunities for language learners.** New York: Cambridge university press.
- Massoud, A., Iqbal, U., Stockley, D., & Noureldin, A. (2011). Using blended learning to foster education in a contemporary

classroom. **Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal,** 5(2), 1-11.

- Matheos, K., (2012): "Innovative practices research project", **COHERE report on blended learning,** collaboration of online higher education and research (Co HERE), Human resources and skills development Canada, university of Manitoba.
- Milheim, W. D. (2006). Strategies for the design and delivery of blended learning courses. **Educational Technology,** 46(6), 44-47.
- Olivier, W., (2014): **Techno-blended teaching & learning model for NCS mathematics & Physical science in secondary schools, FRF maths education chair,** Nelson Mandela metropolitan university South Africa, April.
- Pajares, F. (1997): **Current directions in self-efficacy research.** Retrieved from: https://www.uky.edu/~eushe2/pajares/effchapter.html.
- Pajares, F., Johnson, M. J., & Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. **Research in the Teaching of English,** August, 42(1), 104-120.
- Palmer, D., Dixon, J., & Archer, J. (2015). Changes in science teaching self-efficacy among primary teacher education students. **Australian Journal of Teacher Education (Online),** 40(12), 27-40.
- Peker, M., Erol, R., & Gultekin, M. (2018). Investigation of the teacher self-efficacy beliefs of math teachers. **MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences,** 6(4), 1-11.
- Poon, J. (2013). Blended learning: An institutional approach for enhancing students' learning experiences. **Journal of online learning and teaching,** 9(2), 271-288.
- Saliba, G., Rankine, L., & Cortez, H. (2013). **Fundamentals of blended learning. Learning and teaching Unit.** University of Western Sidney (UWS), Australli.
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. **Reading and Writing Quarterly,** 19(2), 159-172.

- Sezgin, F., & Erdogan, O. (2018). Humility and forgiveness as predictors of teacher self-efficacy. **Educational research and Reviews,** 13(4), 120-128.
- Sharma, U., & George, S. (2016). Understanding teacher self-efficacy to teach in inclusive classrooms. In **Asia-pacific perspectives on teacher self-efficacy,** 37-51, Brill.
- Staker, H., & Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 blended learning, **Innosight Institute**.
- Thoeming, B., (2013): **Blended learning where teaching meets technology,** 2 learn, New Zealand in coporated,www.desirezlearn.com.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. **Review of Educational Research,** 78(4), 751-796.
- Wake, G., Pampaka, M. (2007). Measuring perceived self-efficacy in applying mathematics. **Paper presented at the fifth congress of the European society for research in mathematics education (CERME5)**, Lamaka, Cyprus, 22-26 February, 1-10, University of Manchester, U.K.
- Walne, M. B. (2012). Emerging blended-learning models and school profiles. **Houston: Community Foundation. Retrieved from:** www.edustart.org.
- Wang, C., & Pape, S. J. (2007). A probe into three Chinese boys' self-efficacy beliefs learning English as a second language. **Journal of Research in Childhood Education,** 21(4), 364-377.
- Wang, M. J. (2014). The current practice of integration of information communication technology to English teaching and the emotions involved in blended learning, **Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET**, 13(3), 188-201.
- Webb-Williams, J. (2014). Gender differences in school children's self-efficacy beliefs: Students' and teachers' persectives. **Educational Research and Reviews,** 9(3), 75-82.