فاعلية التعلم المدمج فى تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب كلية التربية شعبة اللغة العربية

إعداد

د/ رهام ماهر نجيب الصراف

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية جامعة طنطا

المجلد (٦٨) العدد (الرابع) الجزء (الثاني) أكتوبر/ ٢٠١٧م

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا من خلال استخدام التعلم المدمج، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهجين الوصفى وشبه التجريبى، وصممت الباحثة عددا من الأدوات تمثلت فى:

١- قائمة مهارات تنفيذ التدريس.

٢- بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس.

وقد أجريت العمليات الإحصائية اللازمة لضبط تلك الأدوات- صدقا وثباتا- قبل استخدامها، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا للعام الدراسى ٢٠١٤-٢٠١٥م، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى: تجريبية (٣٠) طالبا وطالبة، والثانية: ضابطة (٣٠) طالبا وطالبة، وقد استغرق التطبيق سبعة أسابيع تقريبا، ولتحليل بيانات الدراسة استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار (ت) للعينات المرتبطة.

توصلت الدراسة إلى ثلاث مهارات رئيسة لتنفيذ التدريس- يندرج تحتها (٥٥) مهارة فرعية بمثابة مؤشرات للسلوك الدال على المهارة- لازمة للطلاب عينة الدراسة، كما أسفرت النتائج عن فاعلية استخدام التعلم المدمج فى تنمية بعض مهارات تنفيذ التدريس لدى الطلاب (أفراد العينة).

وفى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها قدمت الدراسة عدداً من التوصيات، والمقترحات لبعض الدراسات ذات الصلة بموضوعها.

الكلمات المفتاحية:

التعلم المدمج- مهارات التدريس- طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا.

Abstract

The study aimed at developing some teaching skills for 2nd year Arabic language students at Faculty of Education, Tanta University by using blended learning. To achieve that, the researcher used descriptive and semi-experimental methods and designed the following tools:

1: A list for performing teaching skills.

2: An observation card for executing teaching skills.

Those tools were standardized regarding validity and reliability by using suitable statistical techniques before using them. The study was conducted using a sample which consisted of 60 male and female students in 2nd year of Arabic Language track at Faculty of Education, Tanta University through 2014 – 2015 academic year. They were divided into an experimental group which consisted of 30 male and female students and a control group which consisted of 30 male and female students. The execution took almost seven weeks and the researcher used T – test for independent samples and T – test for connected samples to analyze study data.

The study revealed the existence of three major skills for performing teaching which were necessary for students (study sample), and the results proved the effectiveness of using blended learning in developing some skills of performing teaching for study sample.

According to those results, the study submitted some recommendations and suggestion to some researches relating to its subject.

Key Words

Blended Learning- Teaching Skills- 2nd year Arabic Language Students at Faculty of Education, Tanta University.

مقدمة

يُعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وهو الموجه الرئيسي لجوانبها الفاعلة، وتقع على عاتقه المسؤولية الكبرى في تشكيل خبرات المتعلمين بما يمكنهم من مواجهة التغيرات المتلاحقة في المجتمع وبيئة التعلم، ومحاولة تكيفهم معها.

ومهما كانت النظم التعليمية حديثة، ومهما توافرت مكونات المنظومة التعليمية من المقرر الجيد، والكتب الجذابة، والمباني النموذجية، والتجهيزات والوسائل والتقنيات فهي لن تستطيع تحقيق أهدافها المرجوة منها إلا بوجود معلم كفء ومتميز ومبدع في أدائه المهني وفى امتلاكه كفايات تعليمية متنوعة مثل: مهارات التخطيط، ودقة الأداء، وأساليب التقويم تمكنه من أداء الأدوار المتعددة (حسن شحاتة، ٢٠٠٣، ٢٥؛ ومجدى إبراهيم، ٢٠٠٥، ٢٢٠؛ وزكريا أبو الضبعات، ٢٠٠٩، ١٢).

وإيمانا بأهمية دور المعلم من قبل العالم فقد خصص له يوم كل عام أطلق عليه (اليوم العالمى للمعلم) (عبد السلام عبد السلام، ٢٠١٧، ٢٢٤)، وهذا يدعونا إلى زيادة الاهتمام بدوره واحترام مكانته الاجتماعية.

وإذا كان للمعلم هذه الأهمية بصفة عامة، فإن أهمية معلم اللغة العربية تتعاظم، حيث أنه يبث الهوية العربية والإسلامية فى نفوس طلابه، بالإضافة إلى أن تمكنه من أدائه يؤدى إلى الحد من أزمة الضعف اللغوي على ألسنة المتعلمين ويحفظ أقلامهم من الخطأ في مراحل التعليم المختلفة (حسن شحاتة، ٢٠٠٤)، ليس هذا فقط بل إن تملكه للمهارات التدريسية يُسهم فى رفع مستوى الطالب في اللغة العربية، وبالتالى في المواد الدراسية الأخرى، ومن ثم فإن معلم اللغة العربية يجب أن يعد إعدادا خاصا لهذه المهنة حتى يصبح أكثر تأثيرا وفاعلية.

وتُعد قضية إعداد المعلم من أخطر قضايا المجتمع، حيث أشارت بعض المنظمات العالمية وفى مقدمتها اليونسكو، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إلى ضرورة النظر إلى قضية إعداد المعلم باعتبارها المدخل الأساسى لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر (عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠١٠).

لهذا كله وغيره كان لزاما على معاهد إعداد المعلمين وكلياتهم الاهتمام ببرامج إعدادهم بصفة عامة، وبرامج إعداد معلمى اللغة العربية بصفة خاصة، وتطوير

أدائهم قبل الخدمة وفى أثنائها، وإتاحة الفرص للتدريب المكثف على المهارات التدريسية اللازمة لهم، ويؤكد ذلك بعض الباحثين (فتحي على، وماجدة زيان، ١٩٩٨، ٦٣؛ ومكارم أبو هرجه، وآخرون، ٢٠٠٠؛ وفتحي على، ٢٠٠٦؛ ورائد خضير وآخرون، ٢٠١٢، ١٦٧) حيث يرون أن برامج إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبهم قبل الخدمة وفى أثنائها- في العالم العربي عامة ومصر خاصة- ينبغي أن تركز على إكساب هؤلاء المعلمين الكفايات والمهارات التدريسية الأدائية التى تؤهلهم لتدريس اللغة وفروعها المختلفة وتصل بهم إلى مستوى عال من الكفاءة في أداء واجبهم المنوط بهم، وتكسبهم الثقة بالنفس، وتساعدهم على اختصار وقتهم وجهدهم مما يحقق أهداف تدريس اللغة العربية.

وتباعا لذلك فقد احتلت مسألة إعداد المعلمين مكانة مميزة في عمليات التخطيط التربوي حتى تحولت عمليات تدريبهم إلى تنمية مهنية مستدامة (بيومي ضحاوى، وسلامة حسين، ٢٠٠٩، ٣٦).

ومن مظاهر الاهتمام بالمعلم وتطويره في مصر- قبل الخدمة وفى أثنائها- تبنى وزارة التربية والتعليم مشروعا لإعداد المعايير القومية للتعليم كمدخل لجودة التعليم وتطويره (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣) فى ضوء ما أوصت به بعض التقارير الصادرة عن المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، واشتمل هذا المشروع على وثيقة معايير خاصة بالمعلم وتضمنت توصيفا واضحا لجودة أداء المعلم وزيادة فعاليته في أداء مهامه، كما قدم هذا المشروع بعض الآليات لتفعيل هذه المعايير، وإعادة هيكله كليات التربية- باعتبارها المسؤول الأول عن إعداد المعلم- وتطوير برامج إعداد المعلم الحالية بحيث تحقق مخرجاتها النهائية ما حددته وزارة التربية والتعليم من معايير للأداء.

كما اهتمت وزارة التربية والتعليم بتدريب معلمي المرحلة الثانوية بجميع التخصصات على استراتيجيات التعلم الحديثة تحت شعار مشروع تحسين التعليم الثانوى (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

وقد ركزت المؤتمرات- على مستوى الوطن العربي ومصر- على قضايا إعداد المعلم وتكوينه وتنميته مهنيا، ومن هذه المؤتمرات: المؤتمر العلمى السابع:

"تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه في مطلع الألفية الثالثة"، الذى نظمته كلية التربية جامعة حلوان والمنعقد بجامعة الدول العربية فى مايو (١٩٩٩)، وكذلك مؤتمر "إعداد المعلم في ضوء المتغيرات التكنولوجية"، الذى نظمته كلية التربية بقنا والمنعقد بجامعة جنوب الوادى فى الفترة ١٤- ١٥ فبراير (١٩٩٩)، والمؤتمر العلمى السادس عشر: "تكوين المعلم" الذى نظمته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بدار الضيافة بجامعة عين شمس فى الفترة ٢١-٢٢ يوليو (٢٠٠٤)، والمؤتمر العلمى السابع: "مؤسسات إعداد المعلم فى الوطن العربى بين الواقع والمأمول"، الذى نظمته كلية التربية جامعة الفيوم والمنعقد بها فى الفترة ١٨-٢٠ إبريل (٢٠٠٦)، والمؤتمرالعلمى التاسع عشر: "تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة"، الذى نظمته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بدار الضيافة بجامعة عين شمس فى الفترة ٢٥-٢٦ يوليو (٢٠٠٧)، وكان أحد محاوره الأساسية برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في ضوء معايير الجودة.

ومن مظاهر الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله وتنميته ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات التي تعد من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم وأكثر شيوعا وانتشارا (عبد الرحمن الأزرق، ٢٠٠٠)، وجاءت هذه الحركة كرد فعل وثورة على الأساليب التقليدية فى برامج إعداد المعلم التي تؤكد على الجانب النظري وإمداده بقدر من المعلومات والمعارف المتنوعة، لتؤكد على ضرورة تحديد الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم ومسؤولياته في الموقف التعليمي والتي تشير إلى كم المعلومات التي يجب تعلمها ونوعها، والمهارات التي يجب اكتسابها (سهيلة الفتلاوى، ٢٠٠٤).

ولم يقف الأمر عند عقد المؤتمرات التى تهتم ببرامج إعداد المعلم وكفاياته بل تجاوزه إلى اهتمام بعض الدراسات بتطوير برامج إعداد المعلم وتنمية مهاراته التدريسية وتحسينها ومنها: (دراسة محمد العطروزى، ٢٠٠١؛ ودراسة إبراهيم غازي، ٢٠٠٢؛ ودراسة رفيقة حمود، ٢٠٠٢؛ ودراسة أحمد الخطيب، ٢٠٠٣؛ ودراسة حسن عايل، وعبد الحميد عويد، ٢٠٠٣؛ ودراسة حسن البيلاوى، ٢٠٠٤؛ ودراسة ناجى رجب، ونائلة الخزندار، ٢٠٠٥؛ ودراسة سعيد أبو السعود، ٢٠١٠؛

ودراسة محمود عبد القادر،٢٠١١؛ ودراسة لطيفة العثيمين، ١٤٢٣هـ؛ ودراسة محمد المجيدل، ١٤٢٦هـ).

ونظرا لما يشهده العالم اليوم من تطور هائل وملحوظ ومتسارع في جميع مجالات الحياة عامة، وفى المجال التربوي بخاصة، نتيجة للتغيرات السريعة والمتلاحقة في مجال المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في واقع الحياة، والتطور الكبير فى تقنية المعلومات واستخدامها في العملية التعليمية، فقد أصبح الهدف من التعليم لا يقتصر على المعرفة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى ضرورة تدريب المتعلمين على كيفية البحث عن المعلومات المتاحة عبر المصادر الإلكترونية والوصول إليها وانتقائها والتعامل معها وتبادلها مع الآخرين وتوظيفها على أرض الواقع.

وفي ظل هذه الثورة المعرفية والتكنولوجية أصبح للمتعلم دورا فعالا وإيجابيا يختلف عما كان عليه من قبل، فأصبح التعليم متمركز حول المتعلمين، ويقوم على بيئات تعليمية تفاعلية تصل للمتعلمين في أي وقت وأي مكان.

(Khan, B., 2002,1)

ونتيجة التطورات التي شهدها مجال التكنولوجيا، وظهور التعلم الإلكترونى، فإن الدور التقليدي للمعلم– عامة ومعلم اللغة العربية بخاصة– قد تغير، فلم يعد يكفيه أن يكون ملما بالمعارف فقط وإمداد الطلاب بها، بل ينبغي أن يكون مرشدا وموجها ومراقبا ومنسقا ومحفزا لتعلم طلابه من أجل مساعدتهم على بلوغ أهدافهم (مختار عطيه، ٢٠١٣، ٦).

ولكى يقوم المعلم بهذا الدور الجديد ويكون ماهرا مهنيا كان لابد أن تساير برامج الإعداد المهني في كليات التربية التطور التكنولوجي والعلمي وتعيد النظر في تأهيل طلابها للاستفادة من الثورة التكنولوجية ومستحدثاتها– المتمثلة في التعلم الإلكترونى وتطبيقاته– في إكسابهم المهارات التدريسية الخاصة بهم وتنميتها لديهم والتدريب عليها جيدا، وهذا ما أوصت به الندوة العلمية الثالثة لقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة طنطا تحت عنوان"التعلم الرقمي بين الواقع والمأمول"، إبريل (٢٠١٧)، حيث أكدت ضرورة التنمية المهنية والإعداد المتطور للمعلمين من خلال استخدام التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في عملية التعليم.

وبالرغم من مزايا التعلم الإلكترونى، إلا أنه يؤخذ عليه بعض السلبيات التى منها: أن معظم برامجه مكلفة ماديا، وتؤدى لغياب التفاعل وجها لوجه مما يؤدى إلى ضعف الجانب الاجتماعي عند المتعلم (Baskin, 2003؛ وعبد الله الموسى، وأحمد المبارك، ٢٠٠٥؛ وجابر خلف الله، ٢٠١٠).

وفى المقابل فإن التعلم التقليدي يكسب العديد من المهارات الإنسانية والاجتماعية المهمة التى تسهم فى نجاح المتعلم في إدارة حياته وفى نجاحه المهني حيث يوجد فيه التعذية الراجعة الفورية للمتعلم من قبل أقرانه ومن قبل المعلم (نبيل عزمي، ٢٠٠٨) لكن له أيضا العديد من السلبيات فهو مقيد بوقت ومكان محددين.

(Milheim, 2006)

وقد استدعى ذلك البحث عن صيغ تعليمية بديلة تجمع بين مزايا التعلم التقليدي والتعلم الإلكترونى، لكى تتلافى أوجه القصور في كل منهما، وقد أسفر ذلك عن ظهور نمط التعلم المدمج "Blended Learning" الذي سرعان ما بدأ ينتشر داخل الأوساط التعليمية والتدريبية، وهو إحدى صيغ التعلم التي يتم فيها دمج التعلم الإلكترونى مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعلم الإلكترونى سواء المعتمد على الحاسوب أو على شبكة الإنترنت في الدروس والمحاضرات ويلتقي المعلم مع الطالب وجها لوجه معظم الأحيان.

(حسن زيتون، ٢٠٠٥، ١٦٨)

وتقوم فلسفة هذا النوع من التعلم على المزج بين مبادئ النظرية السلوكية التي تهتم بنقل المعلومات والمعارف والمهارات المحددة مسبقا من المعلم إلى المتعلم في إطار متسلسل ومتتابع، ومبادئ النظرية البنائية التي تؤكد ضرورة اكتساب المتعلم المعرفة من خلال قيامه بمعالجة المعلومات في إطار بنائه المعرفي.

(Xin ,et.al., 2010)

ويمكن الإفادة من مزايا التعلم المدمج في إعداد المعلمين وتدريبهم على المهارات التدريسية المختلفة، وقد أثبتت بعض الدراسات فاعليته في تنميتها مثل:

(دراسة حسن غانم، ٢٠٠٩؛ ودراسة جابر خلف الله، ٢٠١٠؛ ودراسة فاطمة أحمد، ٢٠١٠؛ ودراسة عباس علام، ٢٠١١؛ ودراسة مختار عطيه، ٢٠١٣؛ ودراسة غادة

النوبي، ٢٠١٤؛ ودراسة Maguire, 2005؛ ودراسة Ronald,O.& Margarte, S., 2006، ودراسة Sinculaire, M.& Owiston, R. 2006؛ ودراسة Berger, 2008؛ ودراسة Owiston, et . al ., 2008؛ ودراسة Ron, O. et. al., 2008؛ Alshwiah, A.,2009؛ ودراسة Boitshwarelo, B., 2009).

الإحساس بالمشكلة:

بالرغم من أهمية مهارات التدريس بالنسبة للطلاب المعلمين، وبالرغم من تأكيد الدراسات العلمية على ضرورة توافرها لدى طلاب المرحلة الجامعية (شعبة اللغة العربية)، فإننا إذا نظرنا إلى برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في كلية التربية نجد أنه لا يهتم بتنمية مهارات التدريس اللازمة لهم، رغم وجود مقرر يسمى "التدريس المصغر" في برنامج الإعداد بكلية التربية جامعة طنطا –الفرقة الثانية– إلا أن انعكاس ذلك على المهارات التدريسية التي ينبغي أن يتمكن منها الطلاب المعلمين من خلال دراستهم لهذا المقرر ليس بالشكل المرغوب حيث يوجد به قصور في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى الطلاب المعلمين، حيث يغلب على تدريس هذا المقرر الاهتمام بالجانب المعرفي (النظري) دون الاهتمام بممارسة المهارات التدريسية (الجوانب المهارية)، كما أن تدريسه يتم بالطريقة التقليدية دون الإفادة من الأساليب التكنولوجية الحديثة التي تسهم في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، مما يؤدى إلى صعوبة استيعاب ما به من معارف والتدريب على ما يتضمنه من مهارات.

هذا بالإضافة إلى عدم توافر قاعات تدريبية مخصصة لتنفيذ حلقات التدريس المصغر بالكلية تحتوى على الإمكانات والأجهزة اللازمة، مما كان له كبير الأثر في عدم إتاحة الفرصة العملية لممارسة الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية لمهارات التدريس الخاصة بالجانب الآدائى والتنفيذي، ولاسيما في ظل الأعداد الكبيرة فلا يتم تقسيم الطلاب بل يتم التدريس لهم في شكل محاضرة عادية، وهذا يدل على عدم ممارسة التدريس المصغر بشكل صحيح.

ويتم دراسة هذا المقرر في الفرقة الثانية وهذا يؤدى إلى وجود فترة زمنية طويلة بين دراسته، وبداية الخروج للتربية العملية (التدريب الميداني) كتطبيق عملى

لهذه المهارات، مما يؤدى إلى نسيان هذه المعارف وفقدانها لغلبة الطابع النظري عليها وعدم الممارسة الفعلية لها.

ويؤكد ذلك نتائج بعض الدراسات العلمية (كدراسة فتحي على، وماجدة زيان، ١٩٩٨؛ ودراسة محمد حسب النبى، ٢٠١١؛ ودراسة حمدي عبده، ٢٠١٣؛ ودراسة صفاء إبراهيم، ٢٠١٦) التي أظهرت ضعف المهارات التدريسية اللازمة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية وقصورها لديهم.

كما أكدت بعض الدراسات الحاجة إلى أساليب تكنولوجية واتجاهات حديثة في التدريب على هذه المهارات (كدراسة ماهر يوسف، ٢٠٠٢؛ ودراسة جمال الشرقاوي، ٢٠٠٣؛ ودراسة رضا السعيد، ٢٠٠٤؛ ودراسة سمير صلاح، ووليد الكندرى، ٢٠٠٦؛ ودراسة سعيد أبو السعود، ٢٠١٠؛ ودراسة حنان رضا، ٢٠١٢؛ Albhnsawy, A. A. & Aliweh, A. M, 2016).

وقد ذكر (محمد خميس ، ٢٠٠٩) أنه منذ أن أصبحت مستحدثات تكنولوجيا التعليم متاحة لاستخدامها في التعليم خلال تسعينات القرن العشرين لم يحدث على أرض الواقع تخريج المعلم المزود بالتكنولوجيا الحديثة لذا ينبغي تدريب الطلاب المعلمين عليها، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الجديدة.

بالإضافة لما سبق فان الباحثة لاحظت– من خلال عملها كعضو هيئة تدريس وقيامها بالإشراف على الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في التربية العملية– أن معظم الطلاب معلمي اللغة العربية لا يجيدون مهارات التدريس التي تتصل بتنفيذ التدرس مثل: (التهيئة الحافزة، وطرح الأسئلة، والشرح....، مما يؤدى إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

كما أجرت الباحثة عددا من المقابلات الشخصية مع معلمي اللغة العربية فى المدارس وقد أجمعوا على أن الطلاب المعلمين يعانون من ضعف في مهارات التدريس الأساسية بما ينعكس على شخصيتهم داخل الفصل، ويؤثر على العملية التعليمية بأكملها، وأنهم يحتاجون إلى المزيد في التدريب على هذه المهارات.

وكذلك أجرت الباحثة مقابلات شخصية مع بعض الموجهين والمشرفين على التربية العملية وأقروا بضعف الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في مهارات تنفيذ

التدريس (مهارات التدريس الأدائية) وأرجح معظمهم ذلك إلى تقليدية برامج الإعداد ونمطيتها، وعدم الإفادة من تطبيق الأساليب العلمية والعملية والتكنولوجية الحديثة والمعاصرة في إعداد هؤلاء الطلاب وتدريبهم وتنمية مهاراتهم التدريسية.

وانطلاقا من ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وتنمية مهاراتهم التدريسية اللازمة لهم، وكذلك الأخذ بالأساليب الحديثة وتحسين أساليب التدريس في الجامعات ودعمها بالمستحدثات التكنولوجية وتفعيل دور التعلم الإلكترونى في مرحلة التعليم الجامعي، والدمج بينه وبين التعلم التقليدي للإفادة من مزايا كل منهما– حيث لا يمكن الاكتفاء بإحداهما عن الآخر– مما يساعد على تنمية مهارات التدريس لدى هؤلاء الطلاب.

كل ذلك دفع الباحثة للتفكير في استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات تنفيذ التدرس لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا.

تحديد المشكلة

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف الأداء التدريسي المتمثل فى عدم امتلاك مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ولاسيما المهارات الخاصة بتنفيذ التدريس، وقد يرجع ذلك إلى التركيز على الجانب المعرفي دون الاهتمام بالجانب المهارى (الآدائى).

ولمواجهة هذه المشكلة ستحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتى:

كيف يمكن استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا؟

وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١– ما أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا؟

٢– ما مدى توافر هذه المهارات لدى الطلاب عينة الدراسة؟

٣– ما فاعلية التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات تنفيذ التدريس لدى الطلاب عينة الدراسة؟

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على:

١) طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا، والسبب في اختيارهم أنهم يدرسون مقرر التدريس المصغر الذي يُعد متطلبا سابقا للتربية العملية، ويمكن من خلاله إتاحة الفرصة لتدريبهم بشكل مكثف على أداء مهارات تنفيذ التدريس حتى يكونوا مؤهلين للتدريس عند خروجهم للتربية العملية (التدريب الميداني).

٢) بعض مهارات تنفيذ التدريس والتي كشفت الدراسة الحالية عن ضعف الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا فيها.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهجين الآتيين:

١- المنهج الوصفى التحليلى: لإعداد الجانب النظرى من الدارسة.

٢- المنهج شبه التجريبى: فى إجراء التجربة.

مصطلحات الدراسة

(١) التعلم المدمج Blended Learning

قامت الباحثة بدراسة العديد من التعريفات المختلفة لهذا المصطلح (محمد خميس، ٢٠٠٣، ٢٥٥؛ وحسن زيتون، ٢٠٠٥، ١٧٣؛ وحسن الباتع، ومحمد المخينى، ٢٠١٠،؛ وفاطمة أحمد، ٢٠١٠، ١٧٣؛ ومحمد عبد الوكيل، ٢٠١١، ٢٣؛ وإبراهيم الفار، ٢٠١٢، ٤٧٢؛ ومحمود طه، ٢٠١٢، ٢٣٥؛ وغادة محمد، ٢٠١٤، ٢٠٦؛ وعاطف الشرمان، ٢٠١٥، ٣١؛

Bonk, C.J. & Graham, C.R. 2005, 20; Milheim ,W. D, 2006, 44; Christensen, et. al., 2013; Albhnsawy, A. A.& Aliweh, A.M., 2016, 132)

وتوصلت إلى التعريف الأتي:

هو الدمج بين مزايا التعلم التقليدي (وجها لوجه داخل غرفة المحاضرة)، والتعلم الإلكترونى عبر الإنترنت من خلال وسائله المختلفة مثل: الفيسبوك، والبريد الإلكترونى، للخروج ببيئة تعلم تزود طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة

طنطا بالمصادر والأنشطة والمهام والتغذية الراجعة، بهدف تنمية مهارات تنفيذ التدريس اللازمة لهم وإتاحة الفرصة لهم لممارستها بكفاءة.

(٢) مهارات التدريس : Teaching Skills

قامت الباحثة بدراسة العديد من التعريفات لهذا المصطلح (كوثر كوجك، ١٩٩٧، ٢٦٣؛ وصلاح الدين محمود، ٢٠٠٥، ٢٨؛ وحسن زيتون، ٢٠٠٦، ١٢؛ ومحمد الجوهري، ٢٠١٠، ٢١٢؛ وأماني منتصر، وإيناس أحمد، ٢٠١٣، ١٨؛ وهالة العمودي، ٢٠١٥، ٢٣؛ وعبد السلام عبد السلام، ٢٠١٧، ٢٩؛ وعماد كشكو، ٢٠١٧، ٢١٣؛ Wragg, E.C.,1984, 4; Kyriacou, C., 1991, 1)

وتوصلت إلى التعريف الأتي:

مجموعة الآداءات المكتسبة بالتدريب والممارسة التي يجب أن يجيدها الطالب معلم اللغة العربية في أثناء فترة الإعداد لتمكنه من القيام بأداء أدواره التدريسية والتربوية في تعليم اللغة العربية من خلال مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.

إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

أولا: لتحديد أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا، تم ذلك من خلال الرجوع إلى:

- مفهوم مهارات التدريس وطبيعتها.
- البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي تناولت تنمية مهارات التدريس.
- تعرف آراء الخبراء والمتخصصين.

ثانيا: للتعرف إلى مستوى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا في مهارات تنفيذ التدريس، تتبع الباحثة الآتى:

- إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات تنفيذ التدريس للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا، والتأكد من صدقها وثباتها.
- اختيار أفراد العينة ثم تطبيق بطاقة الملاحظة عليهم.

- تصحيح البطاقة وتحديد مستوى الطلاب المعلمين في مهارات تنفيذ التدريس.

ثالثا: تنفيذ التدريس باستخدام التعلم المدمج، وذلك عن طريق:

- تقسيم الطلاب المعلمين إلى مجموعتين:

– مجموعة تجريبية: تدرس بالتعلم المدمج.

– مجموعة ضابطة: تدرس بالطريقة العادية (التقليدية).

– التدريس –باستخدام التعلم المدمج– لطلاب المجموعة التجريبية.

رابعا: لمعرفة مدى فاعلية التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات تنفيذ التدريس لدى أفراد العينة، قامت الباحثة بالآتي:

– التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة.

– رصد البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

– تحليل النتائج وتفسيرها.

– تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

أهمية الدراسة

من المتوقع أن تفيد الدراسة الحالية كلا من:

١- **الطلاب المعلمين:** حيث ستنعكس نتائج الدراسة في تحسين مهارات تنفيذ التدريس لديهم وتدريبهم على أساليب تعليم جديدة، وكيفية توظيف التكنولوجيا الحديثة والإفادة من تطبيقاتها في التدريس، ومن ثم يستطيعون أداء مهامهم التدريسية بكفاءة وجودة وبما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة فى أثناء الخدمة.

٢- **مخططي برامج إعداد المعلم:** حيث تُعد هذه الدراسة بمثابة المرشد والموجه لمن يتصدى لوضع برامج إعداد معلم اللغة العربية والإفادة منها واستخدام ما ورد بها في تدريبه وإثرائه.

٣- **التلاميذ:** حيث ستنعكس نتائج هذه الدراسة في تحسين أدائهم لغويا وفكريا ومهاريا، ومن ثم يكونون قادرين على التواصل اللغوي الصحيح مع الآخرين، كما أن أداء المعلم لدوره على الوجه المرتجى سيكون له الأثر

الإيجابي في تحبيب اللغة العربية إلى المتعلمين وتنمية قدراتهم فيها وتقويم ألسنتهم وأقلامهم.

٤- **ميدان التدريس الجامعي:** حيث تُعد الدراسة محاولة لتطوير التدريس الجامعي وتحقيق أهدافه، وذلك وفقا لما تؤكده الاتجاهات التربوية المعاصرة من أهمية توظيف التعلم المدمج واستخدامه في عمليتي التعليم والتعلم.

٥- **الباحثين:** حيث تفتح هذه الدراسة مجالا لدراسات أخرى يمكن أن تتناول التعلم المدمج وتوظيفه في العملية التعليمية، كما قد تسهم في تغطية النقص في الأبحاث التي تتناول مهارات التدريس الأدائية ومحاولة تنميتها بأساليب واستراتيجيات حديثة أخرى.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة الإطار الفكري النظري المرتبط بها، وكذلك بعض الدراسات السابقة التي قامت الباحثة بتوظيفها في ثناياه، وقد تم تقسيم الإطار الفكري النظري إلى محورين رئيسين هما:

أولا: التعلم المدمج.

ثانيا: مهارات التدريس.

أولاً: التعلم المدمج: Blended Learning

مفهومه:

يُعد التعلم المدمج من أكثر المفاهيم الحديثة في مجال التعليم الذى يقوم على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة تزيد من استراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم (Bliuc,A .M.,et.al.,2007,234).

ويُطلق عليه العديد من المسميات منها: التعلم الهجين Hybrid Learning، والتعلم الخليط Mixed Learning، والتعلم التكاملي Integrated learning، والتعلم الثنائي Dual learning، والتعلم متعدد الطرق والمداخل Multi– Method Learning، والتعلم المزيج (المتمازج)، والتعلم المؤلف، والتعلم المدمج blended learning، ويرجع هذا التعدد في المسميات لاختلاف وجهات النظر حول طبيعته، وبنيته، وتعريفه، وسوف تستخدم الدراسة الحالية مصطلح التعلم المدمج.

لقد تعددت تعريفات التعلم المدمج حيث عرفه (محمد خميس، ٢٠٠٣، ٢٥٥) بأنه "نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم من خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعلم التقليدي والإلكترونى بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة".

كما عرفه (حسن زيتون، ٢٠٠٥، ١٧٣) بأنه "إحدى صيغ التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكترونى مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف فيها الحواسيب وشبكات الإنترنت والاتصالات، ويلتقى فيها المعلم مع الطالب وجها لوجه فى معظم الأحيان".

وأيضا عرفه (Buzzetto, M . N & Sweat, R., 2006, 153) بأنه أسلوب يعتمد على الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكترونى ويتضمن المواد فى المناهج الدراسية، والتعلم القائم على المشروع، والأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا، والمناقشات على الإنترنت بشكل متزامن أو غير متزامن.

ويشير (Milheim, w. , 2006 , 44) إلى أنه ذلك النوع من التعليم الذي يتم فيه المزج بين التعليم الصفي التقليدي، والتعليم الإلكترونى في نموذج متكامل، بحيث يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة في كل منهما.

ويرى (Tick, A., 2006) أن التعلم المدمج مصطلح عصري يعنى الجمع بين التدريب عبر الإنترنت والتعلم الذاتي وأساليب التعلم وجها لوجه، ويستفيد من الممارسة الدقيقة والتصحيح والمراقبة وجها لوجه مع المعلم في الفصول الدراسية بالدمج بين المواد التقليدية المطبوعة والمواد الإلكترونية.

ويوضح (قسطندى شوملى، ٢٠٠٧، ٥) أنه "أسلوب تعليمي يتم من خلاله استخدام التقنية الحديثة فى التدريس دون التخلى عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور فى غرفة الصف، ويتم من خلاله تنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة".

ويذكر (الغريب إسماعيل، ٢٠٠٩، ٩٩-١٠٠) أن التعلم المدمج هو "توظيف المستحدثات التكنولوجية فى الدمج بين الأهداف والمحتوى والمصادر وأنشطة التعلم، وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوب التعلم وجها لوجه والتعلم الإلكترونى

لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلما ومرشدا للطلاب من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة".

ويرى (إسماعيل حسن، ٢٠١٠، ١١) أنه "طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعليم المستهدفة، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية وبين التعليم الإلكترونى بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها".

يتضح من التعريفات السابقة أن هناك اتفاقا حول مفهوم التعلم المدمج فى أنه يعتمد على الدمج بين الطريقة التقليدية فى التدريس (وجها لوجه)، والتعلم الإلكترونى من خلال الإنترنت، وذلك للتغلب على السلبيات التي تواجه كلا منهما والإفادة من مزاياهما، كما أنه ليس طريقة عشوائية بل مخطط له تخطيطا جيدا، ويجمع فى داخله عدة وسائل وأنشطة تعليمية وطرق تدريس، ويقدم فرصا عديدة ومتنوعة للتعلم من خلال خلق بيئة تعليمية تفاعلية ثرية هادفة، غير محددة بزمان أو مكان، تلبى حاجات المتعلم وتقوى مكانة المعلم، وذلك لزيادة جودة التعليم والارتقاء بمخرجاته.

أهمية التعلم المدمج:

ترجع أهمية التعلم المدمج إلى كونه يجمع بين مزايا التعلم الإلكترونى المختلفة، ومزايا التعلم التقليدي المباشر (وجها لوجه)، فهو أكثر شمولية ومرونة وفعالية من أنماط التعلم الإلكترونى المختلفة، ويؤكد ذلك (Singh, H., 2003; bonk, C.J. & Graham, C. R., 2005) بقولهم أن الطالب يكون من خلاله أكثر مرونة للإفادة من نماذج التعليم الشبكي مع الاحتفاظ بإمكانية التفاعل والانتباه الفردي اللذان يتوفران في التعليم التقليدي (وجها لوجه).

وذكر أيضا (Bonk, C. J. & Graham, C. R., 2005) أن التعلم المدمج يتعامل مع مختلف أساليب التعلم وإثراء الموقف التعليمي، ويعمل على إيجاد مناخ تعليمى مناسب للطلاب لتطبيق مهارات جديدة بشكل أسرع.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التربوية إلى فاعلية التعلم المدمج على التحصيل ومنها: (دراسة Dean, P. et. et., 2001؛ ودراسة Anderson, 2002 ؛ ودراسة Pereira, A. et. al., 2007 ؛ ودراسة إسلام جابر، ٢٠٠٨؛ ودراسة سعاد

شاهين، ٢٠٠٨؛ ودراسة مفيد أبو موسى، ٢٠٠٩؛ ودراسة وليد محمد، ٢٠١٠؛ ودراسة محمد عبد الوكيل، ٢٠١١؛ ودراسة عيد الهاجرى، ٢٠١٢؛ ودراسة محمود طه، ٢٠١٢؛ ودراسة إلهام أبو الريش، ٢٠١٣؛ ودراسة عصام الحسن، ٢٠١٣).

كما أن للتعلم المدمج العديد من المزايا التي تُضفى عليه أهمية تكمن فيما ذكره كل من (Steve, S., 2001؛ Tich, A., 2006 ؛ والغريب إسماعيل، ٢٠٠٩، ٩٨؛ ودواليا الفقى، ٢٠١٢، ٢٧-٣٠ ؛ وعيد الهاجرى، ٢٠١٢، ٢٢-٢٣؛ وأحمد القرارعة، وحكم حجه، ٢٠١٣، ٥٧٥ – ٥٧٦؛ وأحمد عبد العزيز، ٢٠١٣، ٢٦- ٢٩؛ وأشرف عيد، ٢٠١٣، ٥٨ – ٦٢؛ وتيسير سليم، ٢٠١٣، ١٣؛ وسميرة داود، ٢٠١٣، ٨٨-٩١؛ وأسامة العربي، ٢٠١٤، ٦٣؛ ورشا الوشاحى، ٢٠١٤، ٤٦ – ٥١؛ وغادة محمد، ٢٠١٤، ٢١١ – ٢١٢؛ ومروة إسماعيل، ٢٠١٤، ٣١-٣٤؛ Stein, J. & Craham, C. R., 2014؛ وعاطف الشرمان، ٢٠١٥، ٣٨-٤٨؛ وأسماء عبد الوهاب، ٢٠١٦، ٥- ٢٤؛ وحسن شحاتة، ٢٠١٦، ١٥٢) في الآتى:

١. التوظيف الحقيقي لتطبيقات المعلومات في المواقف التدريسية من حيث تصفح الإنترنت والتعامل مع البريد الإلكترونى واستخدام البرمجيات.
٢. توفير المرونة للمتعلمين لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين حسب اختلاف أعمارهم ومستوياتهم وأوقاتهم.
٣. خفض نفقات التعلم مقارنة بالتعلم الإلكترونى وحده، وتوفير الجهد والوقت لكل من المعلم والمتعلم مقارنة بالتعلم التقليدي وحده.
٤. التواصل مع الطلاب بيسر من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة مع تزويدهم بالمواد العلمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة مصحوبة بالعروض التقديمية المرئية أو عرض مقاطع فيديو والرسومات والصور والصوت.
٥. يتجاوز قيود المكان والزمان ويتيح الفرصة للحصول على المعلومات عبر شبكة المعلومات الإلكترونية في التو واللحظة.
٦. يتناسب مع المجتمعات النامية التي لم يتوافر لديها بيئة إلكترونية كاملة.

٧. يمنح الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة لكونها مرتبة ومنسقة بصورة جيدة وسهلة.

٨. يوفر جو من التعاون بين الطلاب، وينمى مفاهيم العمل الجماعي والتعاون ويزيد اتجاهاتهم الإيجابية نحو بعضهم البعض.

٩. زيادة دافعية الطلاب للتعلم من خلال استخدام الوسائط المتعددة ومساعدتهم على التعبير عن أفكارهم.

١٠. يسهم فى تنمية القدرة على التفكير والإبداع لأنه يساعد على توفير بيئة تعليمية جذابة.

١١. يحسن مخرجات التعلم بالربط بين حاجات المتعلم وبرنامج التدريب وزيادة إمكانية الوصول للمعلومات، كما يسمح بقياس مخرجاته والتأكد من فاعليته.

١٢. إثراء المعرفة الإنسانية وتوظيفها باستخدام أساليب الفهم والتحليل والتركيب والتصميم ورفع جودة العملية التدريبية وجودة المنتج وكفاءة المعلمين.

١٣. جعل المتعلم على اتصال دائم بالمعرفة ومصادرها.

١٤. تحقيق فاعلية التفاعل بين جميع عناصر منظومة التدريب (التفاعل بين المدرب والمتدربين، وبين المتدربين بعضهم بعضا، والمتدربين والمحتوى)، وذلك من خلال التعلم وجها لوجه، هذا بالإضافة إلى تحقيق التواصل المستمر بين المتدرب والمتدربين خارج الأوقات الرسمية للتدريب، وذلك من خلال أدوات التواصل الإلكترونى (بريد إلكتروني– أدوات التواصل الاجتماعي– منتديات– محادثة....).

١٥. التأكد من دقة عمليات التقويم المتبعة لتقويم الأداءات المختلفة في أنشطة التدريب.

١٦. السرعة في أداء المهارات المطلوبة بالمقارنة باستراتيجيات التدريب الأخرى.

١٧. يُسهم في تدريس المهارات العملية– ومنها مهارات التدريس– التي يصعب دراستها إلكترونيا بالكامل، حيث يمكن لنظام التعلم المدمج أن يوفر بيئة تعليمية صالحة للتدريب عليها، لأنه يساعد على الممارسة الفعلية للمهارات، ويوفر التعزيز المناسب للأداء وتصحيح المسار بهدف الوصول إلى درجة

التمكن من هذه المهارات، وقد أكدت ذلك نتائج بعض الدراسات السابقة ومنها: (دراسة Mguire, K., 2005؛ ودراسة Sinclair, M.& Owston, R., 2006؛ ودراسة Berger, H. et.al., 2008؛ ودراسة Owston, R., et.al., 2008, 2008؛ ودراسة حسن غانم، ٢٠٠٩؛ ودراسة جابر خلف الله، ٢٠١٠؛ ودراسة فاطمة أحمد، ٢٠١٠، ودراسة عباس علام، ٢٠١١؛ ودراسة محمود طه، ٢٠١٠؛ ودراسة مختار عطية، ٢٠١٣؛ ودراسة غادة محمد، ٢٠١٤؛ ودراسة Albhnsawy, A.A.&. Aliweh, A.M., 2016)

مكونات التعلم المدمج:

لتطبيق التعلم المدمج ينبغي توافر معلم لديه خبرات ومهارات استخدام الحاسوب بكفاءة، وكذلك طلاب يمتلكون بعض مهارات استخدام الحاسوب والقدرة على الاتصال من خلال الإنترنت.

ويتكون التعلم المدمج من مكونين أساسيين كما أشار: (محمد خميس، ٢٠٠٣، ٣٧٣؛ وبرهامى زغلول، ٢٠١٠، ١٣٢؛ وفاطمة أحمد، ٢٠١٠، ١٧٦؛ وإبراهيم الفار، ٢٠١٢، ٤٧٦؛ وغادة محمد، ٢٠١٤ ، ٢١٠) وهذان المكونان هما:

١- المكون التقليدي:

ويقصد به التعلم وجها لوجه في حجرات الدراسة التقليدية سواء يتم بشكل فردى أو بشكل تعاوني، ويقوم المعلم فيه بدور فعال في الشرح والتوجيه والقيادة والإدارة، وقد استخدمت الباحثة في هذا المكون الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة.

٢- المكون الإلكترونى:

يشير إلى استخدام أحد أنماط التعلم الإلكترونى (العناصر التقنية) أو الدمج بين نمطين أو أكثر من أنماط التعلم الإلكترونى المعتمد على الحاسوب وبين التعلم الإلكترونى المعتمد على شبكة الإنترنت، وتتمثل في توفير (فصول افتراضية، واجتماعات إلكترونية، وبث من خلال الإنترنت، والمواقع الإلكترونية التعليمية، والمنتديات وشبكات التواصل الاجتماعي، والبريد الإلكترونى، والمحاضرات الرقمية

(الصوت والفيديو الرقمي)، والعروض التقديمية وتزويد قاعات الدراسة بجهاز الحاسوب والإنترنت.

وقد اعتمدت الباحثة في المكون الإلكترونى على شبكات التواصل الاجتماعي ممثلة في:

أ- **الفيسبوك** Facebook كنظام لإدارة التعلم، حيث أنه من أشهر الشبكات الاجتماعية ومواقع (ويب ٢.٠) عموما وأكثرها استخداما، فهو رابع أكثر المواقع زيارة في العالم- حسب تصنيف ليسكا- فقد تجاوز عدد المشاركين فيه (٤٠٠) مليون مستخدم (إبراهيم الفار، ٢٠١٢، ٢٠٨)، وذلك لسهولة استخدامه، فيستطيع استخدامه جميع التلاميذ والطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، لذا فمن الممكن أن يتم توظيف هذه الأدوات التي يستخدمونها أساسا في التعلم المدمج، بالإضافة لما يمتاز به الفيسبوك Facebook من مزايا ومنها:

- احتواء الفيسبوك على بعض الإضافات (تطبيقات الفيسبوك) التي تساعد كل من الطالب والمعلم في إدارة العملية التعليمية وإثرائها داخل نظام الفيسبوك ومن هذه الإضافات: إضافة Courses (رنا محفوظ، ٢٠١٠)، وتعد هذه الإضافة مهمة للباحثة، لأنها توفر مجموعة من الخدمات المهمة لإدارة المادة الدراسية مثل: إمكانية تكوين حلقات نقاش، ومجموعات للدراسة وهذا ما قامت به الباحثة حيث أنشأت مجموعة مغلقة على الفيسبوك، وقامت بإضافة الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية المشاركين معها في التجربة.
- سهولة إدارة المجموعة .
- إمكانية رفع دروس الفيديو (ملفات الفيديو) من قبل الباحثة وتحميلها من قبل الطلاب، وسماعها ومشاهدتها في أي وقت ويمكنهم التحكم فيها من حيث الإيقاف والتقدم للأمام أو الرجوع للخلف كما يريدون.
- إمكانية تقديم تغذية راجعة فعالة وبناءة.
- إمكانية تحميل مصادر مختلفة للتعلم.

- سهولة تقديم التعليمات والملاحظات اللازمة للطلاب.
- سهولة التواصل مع الطلاب للاتفاق على المواعيد الخاصة بالتعليم التقليدى (وجها لوجه).
- إمكانية الاستفسار عن أي شيء غامض.
- يوفر إمكانية التفاعل اللاتزامنى.
- المساهمة في جعل التعليم والتعلم أكثر متعة وأكثر نشاطا وحيوية ومعايشة طوال اليوم من خلال موقع الفيسبوك.
- لا يتطلب تجهيزات سوى التدريب على كيفية استخدام موقع الفيسبوك لمن لم يسبق له استخدامه ولم يستطع تعلمه بنفسه من الطلاب والمعلمين.
- الاطلاع على الروابط التي تنشرها الباحثة.

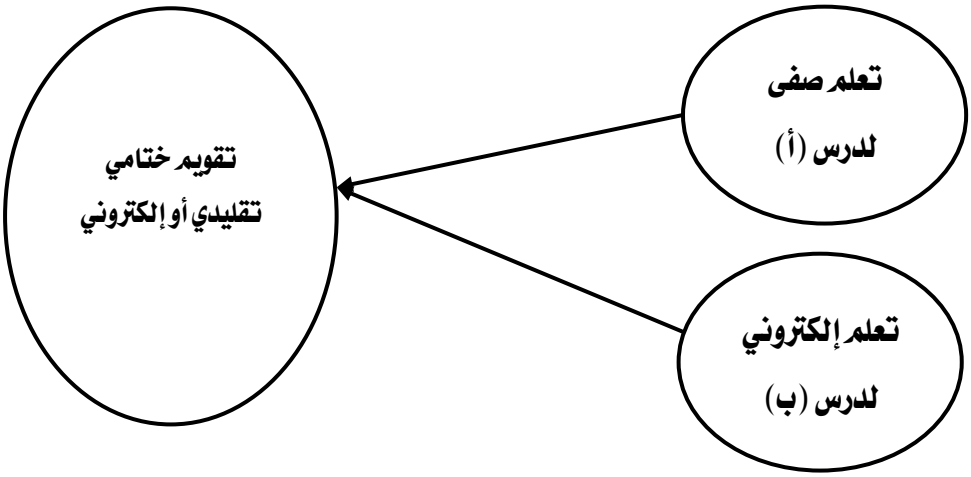
ب- **البريد الإلكترونى: Electronic Mail**

وكانت تستخدمه الباحثة أيضا للتواصل مع الطلاب، وبخاصة الذين يعانون من الحرج عند الاستفسار عن أي شيء غامض.

طرق توظيف التعلم المدمج في العملية التعليمية:

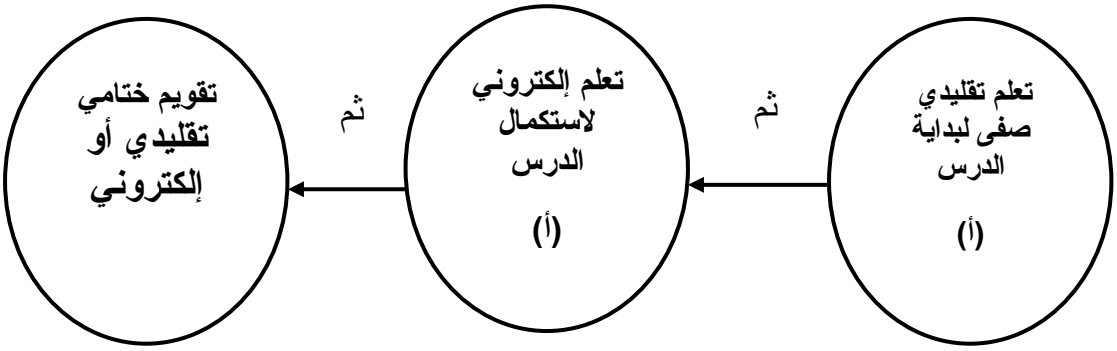
للتعلم المدمج العديد من الطرق التي يمكن من خلالها توظيفه في العملية التعليمية وقد أجملها كل من: (Rossett, A., et.al., 2003؛ Kurtus, R., 2004,؛ وحسن زيتون، ٢٠٠٥، ١٧٤ – ١٧٧؛ ومحمد عبد الوكيل، ٢٠١١، ٣٤-٣٦؛ ودواليا الفقى، ٢٠١٢، ٣٨؛ ومحمود طه، ٢٠١٢، ٢٣٥ – ٢٣٧؛ ومختار عطية، ٢٠١٣، ١٧-١٨؛ والهام أبو الريش، ٢٠١٣، ٢٢-٢٣) في الآتى:

١- **الطريقة الأولى:** ويتم فيها تعليم درس من المقرر الدراسي من خلال التعلم التقليدي الصفي (وجها لوجه)، وتعلم درس آخر باستخدام أدوات التعلم الإلكترونى، ثم يأتي التقويم في النهاية من خلال وسائل التقويم التقليدية أو سائل التقويم الإلكترونية.



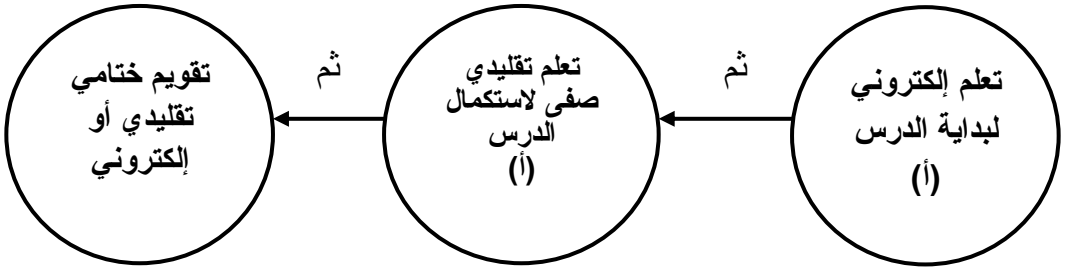
شكل (١) الطريقة الأولى للتعلم المدمج

٢- **الطريقة الثانية:** يتم فيها تقسيم الدرس الواحد بين التعلم التقليدي الصفي، والتعلم الإلكترونى، وتكون البداية للتعلم التقليدي الصفي، ثم يليه التعلم الإلكترونى، وفى النهاية يتم تقويم الطلاب من خلال وسائل التقويم التقليدية وأساليب التقويم الإلكترونى.



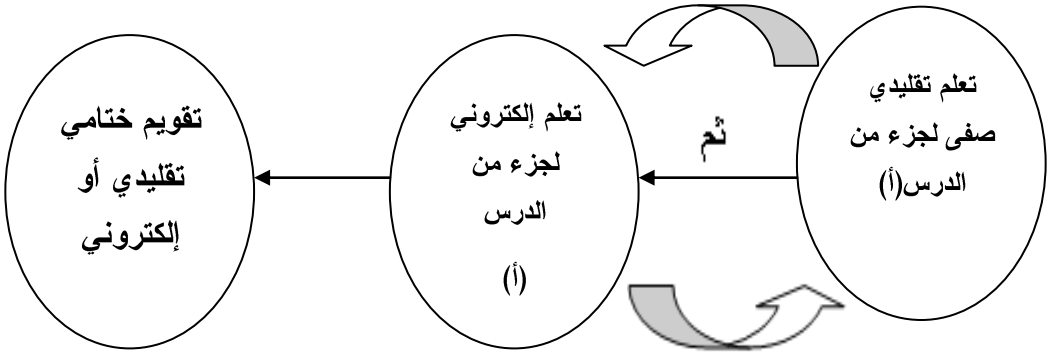
شكل (٢) الطريقة الثانية للتعلم المدمج

٣- **الطريقة الثالثة:** يتم فيها تقسيم الدرس الواحد بين التعلم التقليدي الصفي، والتعلم الإلكترونى، وتكون البداية للتعلم الإلكترونى، ثم يليه التعلم التقليدي الصفي، وفى النهاية يتم تقويم الطلاب بأحد أساليب التقويم التقليدي أو التقويم الإلكترونى.



شكل رقم (٣) الطريقة الثالثة للتعلم المدمج

٤- **الطريقة الرابعة:** يتم فيها الاعتماد على كل من التعلم التقليدي الصفي والتعلم الإلكترونى تبادليا لأكثر من مرة داخل الدرس الواحد، وفى النهاية يتم تقويم الطلاب بأحد أساليب التقويم التقليدي أو التقويم الإلكترونى.



شكل (٤) الطريقة الرابعة للتعلم المدمج

وفى ضوء الطرق السابقة للتعلم المدمج، حددت الباحثة الطريقة المتبعة في الدراسة الحالية، ويتم عرضها تفصيليا في الجزء الخاص بالإجراءات.

المعلم في ظل التعلم المدمج (سماته وأدواره):

إن توظيف التعلم المدمج فى العملية التعليمية لا يعنى مجرد تصفح الإنترنت بشكل مفتوح، وإنما بشكل مقنن ومحدد وتحت إشراف المعلم وتوجيهه، بمعنى أنه لا يعنى إلغاء دور المعلم، ولكنه يحتاج إلى معلم من نوع خاص يمتلك القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والاتصال بالإنترنت، بجانب قدرته على الشرح التقليدي لذا ينبغي أن تتوافر فيه السمات الآتية:

(محمد عماشة، ٢٠٠٩، ٣؛ فاطمة أحمد، ٢٠١٠، ١٧٩؛ إبراهيم الفار، ٢٠١٢، ٤٩١- ٤٩٢؛ سميرة داود، ٢٠١٣، ٩٥- ٩٧؛ غادة محمد، ٢٠١٤، ٢١٢- ٢١٣)

- يستطيع الجمع بين مهارات كل من التدريس التقليدي والإلكترونى.

- القدرة على تطوير مقرره وتجديد معلوماته بشكل مستمر، وذلك من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد عبر الإنترنت.
- لديه القدرة على فهم الهدف من عمليتي التعليم والتعلم واستيعابه.
- لديه القدرة على تصميم الاختبارات وتحويلها من الشكل التقليدي إلى الشكل الإلكترونى.
- لديه القدرة على التعامل مع البرامج الجاهزة لتصميم المقررات أو التى تتطلب مهارات خاصة.
- يستطيع أن يتعامل مع البريد الإلكترونى Electronic Mail ويتبادل الرسائل بينه وبين طلابه.
- لديه القدرة على خلق روح التعاون والتفاعل داخل حجرة الدراسة.
- لديه الرغبة في التحول من التعلم التقليدي إلى التعلم الإلكترونى، حتى يتم تحفيزه على العمل والتدريب الجيد خلال فترة التعلم المدمج والإفادة منها.
- يمتلك القدرة على تحويل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلى واقع حي، وذلك عن طريق استخدام الوسائط المتعددة والفائقة عبر الإنترنت لإثارة انتباه طلابه وجذبهم وإثارة دافعيتهم للتعلم.

وهذه السمات تؤهل المعلم للقيام بدوره المنوط به في ظل التعلم المدمج الذي يتحدد في الآتى: (حسن زيتون، ٢٠٠٥، ١٤٥؛ وأحمد قنديل، ٢٠٠٦، ١٧٤؛ وخديجة الغامدى، ٢٠٠٧، ٢٢؛ وشوقي محمود، ٢٠٠٨، ١١٣).

- دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية، ثم يقوم بشرح كيفية استخدامها فى دراستهم، ومن ثم يقوم الطلاب باستخدامها كمصادر للبحث عن المعلومات ونقدها واختيار الأنسب منها والقيام بالمشاريع والتمكن من مهارات الدراسة.
- دور المشجع على التفاعل في البيئة التعليمية بمساعدة الطلاب على استخدام الإنترنت والتكنولوجيا وتحفيزهم على التفاعل بطرح الأسئلة والاستفسارات والتواصل مع زملائهم الآخرين مثل: البريد الإلكترونى.
- دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع حيث يحث المتعلمين على استخدام الإنترنت والتكنولوجيا الحديثة ذاتيا وإعداد البرامج التي يحتاجونها، وكتابة

الأبحاث بالتعاون مع زملائهم، واستخدام قنوات التواصل المتعددة للنقاش والحوار معهم، كما يتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آرائهم ووجهات نظرهم.

ومما سبق يتضح أن المعلم في التعلم المدمج هو مدرب ومبسط للمحتوى وباحث، وتكنولوجي، ومصمم للخبرات التعليمية والنشاطات التربوية، وناصح، ومستشار، وقائد للعملية التعليمية بأكملها حيث يحدد أساليب عرض المحتوى، ومواعيد عرضه، وأعداد الملتحقين بالمقررات عبر الإنترنت، وتحميل مصادر التعلم، وطرق التقويم، كما أنه يوفر مناخ إيجابي للصف، ويُفّعل الاتصال داخله.

الطالب في ظل التعلم المدمج:

إن دور الطالب في التعلم المدمج تحول من مجرد متلقي للمعرفة والمعلومات إلى كونه مشاركا في العملية التعليمية ووضع المحتوى، وهذه المشاركة مهمة في نجاح التعلم، وأصبح عنصرا فاعلا ومتفاعلا، لأن التعلم متمركز حوله في معظم الأحيان.

لذا ينبغي عليه امتلاك الحد الأدنى من المهارات والكفايات التي تؤهله للقيام بهذا الدور ومنها: التعامل بنجاح مع الإنترنت بجميع خدماته وتصفحه من أجل البحث عن المعلومات والاتصال والتواصل سواء مع المعلم أو مع زملائه عبر برامج المحادثة (الدردشة)، وعليه أيضا أن ينمى قدراته في اللغة الإنجليزية لأن بعض منصات التعلم التي يُرفع عليها المادة التعليمية مثل: المودل، أو البريد الإلكترونى تحتوى على بعض الكلمات الإنجليزية.

كما ينبغي عليه أن يقوم بممارسة مهام التعلم وأنشطته باستخدام صفحات الويب والبرامج الكمبيوترية (Meginnis, M., 2005)

وامتلاك الطالب لهذه المهارات يخرجه من دائرة السلبية التي اتسم بها في الطريقة التقليدية إلى دائرة الإيجابية في ظل التعلم المدمج مما يزيد من فعالية العملية التعليمية.

خصائص بيئة التعلم المدمج:

لكى يؤدى التعلم المدمج أهدافه ويحقق غاياته ينبغى أن تتوافر فى بيئته خصائص معينة ولقد حددت (إيمان الغزو، ٢٠٠٤، ١٥٧) خصائص بيئة التعلم المدمج في أنها بيئة:

١. **تعاونية (Cooperative):** يتعاون فيها الطلاب من خلال العمل داخل مجموعات صغيرة، ويساعد كلا منهم الآخر لتحقيق أفضل تعلم، ويمكن أن يستخدموا الشبكات الاجتماعية للتواصل فيما بينهم، كذا يمكنهم استخدام برامج التعلم المختلفة لتعزيز التعلم التعاوني.
٢. **بنائية (Constructive):** حيث يقوم المتعلمون بإضافة الخبرات والأفكار الجديدة التي توصلوا إليها إلى خبراتهم السابقة من أجل تحقيق هدف أقوى للمعنى، ويمكن أن يستخدموا الحاسوب في العمليات الحسابية والمعرفية لعرض ما توصلوا إليه.
٣. نشطة/ تفاعلية (Interactive): فالمتعلم مشارك أساسي في عملية التعلم، وهو المسؤول عن تعلمه والنتائج التي يحصل عليها، وقد يستخدم البرامج التطبيقية كأداة لإنتاج النتائج التي توصل إليها وعرضها.

٤. **سياقية (Contextualized):** حيث يكلف المتعلمون بأداء مهام وواجبات فى صورة مشكلات من البيئة الحقيقية الواقعية، ويمكن استخدام برمجيات المحاكاة لمساعدتهم لفهم المشكلة وحلها.
٥. **تواصلية (محادثة واتصال) (Communicative):** بحيث يمكن للمتعلمين الانضمام إلى مجموعات تعاونية داخل حجرة الدراسة أو افتراضية عبر شبكة الإنترنت، أو البريد الإلكترونى، أو شبكات التواصل الاجتماعي، مما ييسر عملية التواصل وتبادل المعلومات والأفكار والنقاشات بينهم.
٦. **مقصودة ومنظمة (Intentional):** فالمتعلمون يسعون إلى تحقيق أهداف معينة، وتساعدهم البرمجيات التعليمية المتعددة والمتنوعة (مثل: برامج حل المشكلات، وبرامج التدريب) في تحقيق هذه الأهداف.

التحديات والمعوقات التي تعترض تطبيق التعلم المدمج:

بالرغم من أهمية التعلم المدمج ومزاياه، فإن هناك بعض التحديات والعقبات التي تقف أمام تطبيقه وقد تحد من فاعليته وقد لخص هذه العقبات كل من: (Thorne, K. 2003, 17-18؛ Cook , K., et. al., 2004؛ Weller, M., 2005, 2؛ وحسن سلامة، ٢٠٠٥، ٩؛ ومحمد العجب، ٢٠٠٦؛ وقسطندى شوملى، ٢٠٠٧، ١٤؛ وقسيم الشناق، وحسن دومي، ٢٠٠٩؛ وفوزية الغامدى، ٢٠١١، ٢٠؛ وإبراهيم الفار، ٢٠١٢ ، ٤٩٠-٤٩١؛ وعيد الهاجرى، ٢٠١٢، ٢٩-٣١؛ ودااليا الفقى، ٢٠١٢، ٦٦-٧٠؛ وتيسير سليم، ٢٠١٣، ١٤؛ وسميرة داود، ٢٠١٣، ٩١-٩٢؛ ورشا الوشاحى، ٢٠١٤، ٥٣-٥٤؛ وعاطف الشرمان، ٢٠١٥، ٤٨-٥٠؛ Shand , K. & Farrelly, S.G.,2017؛ وأسماء عبد الوهاب، ٢٠١٦، ٣٠-٣٣) في الآتى:

- نقص الخبرة والمهارات الكافية للتعامل مع التكنولوجيا والتقنيات الحديثة من قبل المعلمين والمتعلمين، وبخاصة مهارة استخدام الحاسوب الوظيفي والاستخدام الأمثل لشبكة المعلومات.
- وجود تفاوت في كفاءة الأجهزة وقدرتها وسرعتها لدى الطلاب في منازلهم أو في أماكن التدريب التي يدرسون بها المقرر إلكترونيا، كما أنه من الممكن توقف الأجهزة المفاجئ عن العمل أو جود أعطال مما يسبب ارتباك للمتعلم والمعلم والفنيين.
- هناك صعوبات في عملية التقويم، ونظام المراقبة والمتابعة لتعلم الطلاب واندماجهم في المادة التعليمية.
- عدم توفير الإمكانيات للمعلمين من أجل تطوير المناهج بهدف إدخال طرق جديدة.
- قلة وعى المسؤولين الإداريين بهذا النمط من التعلم، ومن ثم عدم إتاحة تطبيقه فى المدارس.
- عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره نظام جديد يسعى لتطوير العملية التعليمية التعلمية.

- صعوبة التحول والتغيير من الطريقة التقليدية– التي تقوم على المحاضرة والتلقين بالنسبة للمعلم، واستذكار المعلومات بالنسبة للطالب– إلى طريقة تعلم حديثة.

ثانيا: مهارات التدريس: Teaching Skills

مفهومها:

تعرف المهارة بصفة عامة بأنها الدقة والسرعة فى أداء عمل ما، أما عندما نتناول مهارة التدريس فنجد أن التربويين عرفوها بتعريفات مختلفة تُعبر عن وجهة نظر كل منهم، ومن أبرز ما جاء في تعريفها:

تعريف (إمام حميدة وآخرون، ٢٠٠٠ ، ١٢) بأنها "الأداء الذهني والحركي الذي يتبعه المعلم في أثناء التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة والاستمرارية لهذا الأداء".

كما عرفتها (سامية فرغلى، ونادية عبد القادر، ٢٠٠٢، ٦٤) بأنها "قدرة المعلم على عمل شيء إيجابي يتصل بعملية التعلم بمستوى معين يتسم بالكفاءة والفاعلية".

وأيضا عرفتها (كوثر كوجك، ٢٠٠٤، ٢٦٣) بأنها "النشاط التعليمي الذي يقوم به المعلم داخل الفصل أو خارجه بهدف تنظيم المواقف التعليمية التي يتم من خلالها تقديم المحتوى الدراسي بطرق تدريس عديدة ومتنوعة متضافرة مع أفعال وسلوكيات المعلم وتلاميذه في الموقف التعليمي بهدف أحداث التعلم".

وعرفها (صلاح الدين محمود، ٢٠٠٥، ٢٨) بأنها "مظاهر السلوك الأدائى الإدراكى والحركي التي يقوم بها المعلم في ترابط وتسلسل منظم وثابت، بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، مع مراعاة الدقة و الاستمرارية".

ويعرفها (حسن زيتون، ٢٠٠٦، ١٢) بأنها "القدرة على أداء عمل/ نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، وتنفيذه، وتقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الآداءات) المعرفية والحركية والاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع

المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية".

ويعرفها أيضا (عبد السلام عبد السلام، ٢٠١٧، ٢٩) بأنها "مجموعة الآداءات أو السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في أثناء تدريسه ونشاطه التعليمي لتحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه الأداءات والسلوكيات من خلال الممارسة التدريسية للمعلم في صورة استجابات معرفية أو لفظية أو حركية أو وجدانية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي".

يتضح من التعريفات السابقة أن مهارات التدريس تعبر عن القدرة على أداء نشاط معين يرتبط بالنشاط المهني التدريسي للمعلم سواء أكان هذا النشاط في أثناء تخطيطه للتدريس أو تنفيذه أو تقويمه، وأن هذه المهارات يمكن تحليلها إلى عدد من السلوكيات الفرعية المكونة لها والقابلة للملاحظة، وأنه ينبغي تزويد الفرد بخلفية معرفية عن المهارة التدريسية ثم التدريب والممارسة الفعلية لها، ويتم تقييم أداء الفرد للمهارة التدريسية في ضوء بعض المعايير وهى:

- الدقة في القيام بالمهارة.
- السرعة في إنجازها.
- التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة.

مكونات مهارات التدريس:

تتكون كل مهارة تدريسية من ثلاثة مكونات تتداخل مع بعضها البعض وتتشابك إلى الحد الذي لا يمكن الفصل بينهم عند ممارسة المهارة في الموقف التعليمي، وهذه المكونات كما ذكرها (صلاح الدين محمود، ٢٠١١، ٣٤-٣٥) هي:

١- المكون المعرفي:

ويظهر هذا المكون عند بداية تعلم المهارة التدريسية وقبل تنفيذها ويتمثل في محتوى المهارة ويشمل مواصفاتها، وكيفية أدائها، وأهم الأساليب لاستخدمها في

الموقف التعليمي، وأهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم في أثناء تنفيذه لها وكيفية التغلب عليها.

٢- المكون المهارى (الآدائى):

يتمثل في أسلوب المعلم في أداء مهارة التدريس وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها، بما يسهم في تحقيق هذه الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

٣- المكون النفسي:

يتمثل في رغبة المعلم في تعلم المهارة التدريسية وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الآداءات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية.

خصائص مهارات التدريس:

تتسم مهارات التدريس بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المهارات الأخرى، وتلك الخصائص هي: (إمام حميدة وآخرون، ٢٠٠٠، ١٥-١٧؛ وصلاح الدين محمود، ٢٠٠٥، ٣٠-٣٢).

١- العمومية:

تتسم المهارات التي تؤدى في أثناء الموقف التعليمي بالعمومية، ويرجع ذلك لأن أدوار المعلم ووظائفه تكاد تكون واحدة في كل المواد الدراسية وبمختلف المراحل التعليمية، والذي يميز هذه المهارات التدريسية من مرحلة لأخرى ومن مادة دراسية لأخرى، هو محتوى هذه المادة وأهدافها.

٢- التداخل:

إن كل مهارة من مهارات التدريس لها مكوناتها (المعرفي، والمهارى، والنفسي) والتي تظهر في أثناء الموقف التعليمي في صورة متداخلة يصعب فصلها عن بعضها فصلا تاما، ويقتصر هذا الفصل بين أداءات مهارة تدريسية وأخرى على مواقف التدريب على أداء هذه المهارة التدريسية.

٣- عدم الثبات (الديناميكية):

إن مهارات التدريس ليست ثابتة بل تتسم بالتطور المستمر والتغير، وذلك لتأثيرها بعوامل متعددة منها: تطور الأهداف التعليمة للمواد الدراسية، وكذلك المفاهيم السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم وتطور أساليب تدريس المواد وأساليب تقويمها، وبالتالي فهي تتغير وتتطور لتساير التطور الحادث فى المجتمع وتطور أهدافه.

٤- الترابط:

يتم النظر إلى أداء المعلم التدريسي كمحصلة لمجموعة من المهارات التدريسية المتداخلة والمترابطة في صورة متكاملة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

٥- الاكتساب والتعلم:

إن مهارات التدريس يمكن اكتسابها عن طريق الممارسة والتدريب ويمكن تعلمها من خلال برامج الإعداد المهني التي تضعها كليات التربية وتنفذها قبل البدء في الخدمة، كما أن اكتساب مهارات التدريس يتطلب توافر قدر من السمات الشخصية والقدرات العقلية والجسمية اللازمة للنجاح في مهنة التدريس.

تصنيف مهارات التدريس:

بالرغم من اختلاف وجهات النظر التي بني عليها تصنيف مهارات التدريس إلا أنها تتفق فيما بينها على وجود ثلاث مجموعات يختص كل منها بإحدى مراحل عملية التدريس الثلاث وهى: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم. (نايفه قطامى، ٢٠٠٤؛ وحسن زيتون، ٢٠٠٦؛ ومحسن عطية، ٢٠٠٨؛ وداود حلمي، ومحمد أبو شقير، ٢٠١٠).

١- مهارات التخطيط:

هي عملية عقلية منظمة يقوم بها المعلم (الطالب المعلم) قبل عملية التدريس الفعلي بهدف رسم الأسلوب وطريقة العمل التي سيستخدمها داخل حجرة الدراسة في التفاعل مع عناصر الموقف التعليمي في أثناء شرح الدرس (سهير رشوان، ١٩٩٩، ٨٥-٨٦) فهي أشبه بتصور مسبق لما سيقوم به المعلم قبل مواجهة تلاميذه في الفصل.

وتتضمن العديد من المهارات من أهمها: تحليل المحتوى وتنظيم تتابعه، وتحليل خصائص المتعلمين، وتحديد الأهداف التدريسية، وتحديد الاستراتيجيات والخبرات التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية، وتحديد أساليب التقويم وأدواته، وتوظيف التغذية الراجعة، وتحديد الواجب المنزلي.

٢- مهارات التنفيذ:

ويطلق عليها بعض التربويين مسميات أخرى مثل:

- مهارات التدريس الأدائية Teaching Performance Skills
- المهارات التدريسية Instructional Skills

وفيها يقوم المعلم بمحاولة تطبيق خطة التدريس واقعيا فى الصف الدراسى من خلال تفاعله وتواصله الإنسانى مع طلابه، وتهيئة بيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس من خلال قيامه بإجراءات تدريسية محددة.

ويمكن تعريفها بأنها "مجموعة السلوكيات والأفعال التي يقوم بها المعلم في أثناء التنفيذ الفعلي للدرس، وتتمثل في تحويل خطة الدرس المصممة على الورق في دفتر التحضير الخاص بالمعلم إلى واقع ملموس يمارسه المعلم في البيئة التعليمية، ويمكن تنمية هذه السلوكيات والأفعال من خلال التدريب والتمرين على ممارسة عملية التدريس (غادة محمد، ٢٠١٤، ٢٠٧)

وتوصلت الباحثة- من خلال التربويات الأدبية والدراسات السابقة- إلى أن مهارات تنفيذ التدريس تتضمن الآتي:

- تهيئة غرفة الصف.
- إدارة اللقاء الأول.
- إدارة أحداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد.
- التهيئة الحافزة.
- الشرح.
- طرح الأسئلة.
- تنفيذ العروض العملية.
- التدريس الاستقصائي.

- استخدام الوسائل التعليمية.
- استثارة الدافعية للتعلم.
- الاستحواذ على الانتباه.
- التعزيز.
- تعزيز العلاقات الشخصية.
- ضبط النظام داخل الصف.
- تلخيص الدرس وغلقه.
- تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها.

وسوف تقتصر الدراسة الحالية على أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب أفراد العينة، والتى سيظهر التشخيص ضعفهم فيها.

٣- مهارات التقويم:

وفيها يتم الحكم على مدى نجاح خطة التدريس فى تحقيق الأهداف المرغوبة من عملية التدريس ومساعدة التلاميذ على التعلم، ومن ثم إعادة النظر فى خطط التدريس، وفى طريقة تنفيذ التدريس، وتشمل العديد من المهارات ومنها:

- إعداد أسئلة التقويم الشفهية.
- إعداد الاختبارات وتصحيحها.
- تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها.
- رصد الدرجات وتفسيرها.
- إعداد بطاقات التقويم المدرسية.

أساليب تدريب الطالب المعلم على مهارات التدريس وإكسابهم إياها:

تتعدد أساليب التدريس التي تسهم في إكساب الطالب المعلم المهارات التدريسية اللازمة لإعداده إعدادا مهنيا جيدا، بشكل يتيح له القيام بالمهام التدريسية المنوطة به مما ينعكس على تلاميذه، ومن ثم تتكون لديهم القدرة على التجديد والإبداع، ويرجع هذا التعدد إلى الفلسفة المتبناة في تصميم برامج إعداد المعلم ويمكن عرض أبرز هذه الأساليب فيما يلي:

- التعلم من الزملاء learning from peers
- الموديولات (الموديول – النموذج التعليمي) Modules
- التربية العملية (التدريب الميدانى) Field Training
- أسلوب التدريس الميداني بمفهوم المعلم التعاوني Cooperative Teacher
- الحقائب التعليمية Learning Packages
- التعليم عن بعد Distance Learning
- التكليفات Portfolios
- التدريس المصغر Microteaching
- النمذجة والمحاكاة Modeling

وسوف تقتصر الدراسة الحالية في التدريس وجها لوجه على أسلوب الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة، وفيما يلي تفصيل لهما:

التدريس المصغر Microteaching

مفهومه:

لقد تناول كثير من الباحثين والتربويين مفهوم التدريس المصغر، وكل عبر عنه من وجهة نظره، وسوف تركز الباحثة على أهم التعريفات فى الآتى:

يعرف (Richards, J., et.al.,1989, 177) التدريس المصغر بأنه تقنية لتدريب المعلمين على مهارات التدريس تحت ظروف مضبوطة، بحيث يقوم المدرب بالتدريس لمجموعة من الزملاء لفترة قصيرة مع تسجيل الدرس على شريط فيديو حتى يتم توفير التغذية الراجعة.

كما يذكر (محمد البغدادي، ٢٠٠٥، ٢٧) أن التدريس المصغر أسلوب يُسهم فى تنمية مهارات تدريس جديدة، ويصقل المهارات الأخرى، ويقوم فيه الطالب المعلم بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ تتراوح بين (٥-١٠) دقائق، ويتم تسجيل الدرس على شريط فيديو، ثم يشاهده بنفسه ويحلل ما جاء فيه هو ومشرف التدريب.

ويوضح (مصطفى عبد السميع، وسهير حواله، ٢٠٠٥، ١٢٩) المقصود بالتدريس المصغر بأنه أسلوب حديث لإعداد المعلم وتدريبه، وذلك بإعداد أداة متقدمة

تمنح المعلم فرصة التدريب على الأنشطة التعليمية وإكساب مهارات التدريس المرجوة.

كما أوضح (رشدي طعمية، ٢٠٠٦) أنه طريقة في التدريب ذات تنظيم محكم وتسير وفق إجراءات مخططة، بغرض تحقيق أهداف محددة لمساعدة المعلم على اكتساب مهارات التدريس التي تحسن أدائه التدريسي.

ويرى (Cavin, R., 2007, 8) أنه وسيلة إجرائية لإعداد الطالب المعلم قبل الخدمة، ويتم التدريب فيه لمجموعة صغيرة من الطلاب بهدف تنمية أدائهم التدريسي وتطويره وتحقيق أهداف محددة.

وكذلك أوضحت (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٩٢) أنه موقف تعليمي يتم في وقت قصير حوالي (١٠) دقائق، يقدم لعدد من الطلاب يتراوح بين (٥-١٠) طلاب، ويقدم فيه المعلم مفهوم معين أو مهارة محددة ويحصل على التغذية الراجعة بما يسهم في تحسين أدائه.

يتضح مما سبق إن التدريس المصغر هو موقف تدريسي بسيط، يتم فيه تدريب الطلاب المعلمين على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الصف العادي، ويتم تنفيذه في وقت قصير يتراوح بين (١٠-١٥) دقيقة، ويشترك فيه عدد قليل من المتدربين، ويتدربون من خلاله على مهارة واحدة. بهدف تبسيط التدريس تحت ظروف معينة يمكن ضبطها والتحكم فيها، وتصويرها ومشاهدتها عبر الفيديو وتحليلها- من قبل المدرب والزملاء- وتقديم التغذية الراجعة وإعادتها حتى إتقانها من قبل الطالب المعلم قبل الانتقال إلى مهارات جديدة أخرى وتختلف مدة الدرس المصغر من مهارة إلى أخرى نظرا لطبيعة المهارة ودرجة تعقيدها.

الأسس التربوية التي يقوم عليها التدريس المصغر:

يلخص (محمد الدريج، ٢٠٠٣، ٢٩٥-٢٩٨) بعض الأسس التي يبنى عليها التدريس المصغر على النحو التالي:

١- تفكيك العملية التعليمية: وذلك عن طريق تحليل السلوك التدريسي إلى مكوناته من مهارات الأداء مثل: التقديم والإلقاء وتقديم التدريبات والتعزيز.

٢- تصغير الموقف التعليمي: حيث يتم تقليل تعقيدات الموقف التعليمى، وذلك من خلال تبسيط مختلف الجوانب كالأهداف وحجم الفصل ومدة الدرس، حتى يستطيع المتدرب أن يقدم عليه بنوع من الثقة والاطمئنان.

٣- المشاهدة والتقويم الذاتيين: وذلك من خلال تسجيل الفيديو في أثناء التدريس المصغر الذي يساعد المتعلم على ملاحظة أدائه وتقويم أخطائه، بما يحسن أدائه ويرفع من مستواه العلمي والمهني نتيجة لتقويمه.

٤- أهمية التغذية الراجعة Feedback: ويرتبط هذا الأساس بالخاصية السابقة، وذلك لأن التغذية الراجعة تقترن بالتقويم الذاتي ومواجهة المتدرب لذاته بعد مشاهدة الفيديو.

مزايا التدريس المصغر وأهميته:

تكمن أهمية التدريس المصغر في كونه: (محمد الحيلة، ومحمد غزاوى، ١٩٩٩، ٣٦٣؛ وعفت الطناوى، ٢٠٠٢، ٣٤٦؛ Funmia , A., 2005, 115-120 ؛ وصلاح الدين محمود، ٢٠٠٥، ٤٠؛ Cong, G. & Yongqigu, P., 2008 ,18 ؛ وبسام غانم، وخالد أبو شعيرة، ٢٠١٥، ١٥٧-١٥٨؛ وعبد السلام عبد السلام، ٢٠١٧، ٧٧-٧٨)

- موقفا مخططا له بعناية ومحسوب الخطوات، ومحدد الإجراءات وتقل فيه المخاطرة فهو أقرب ما يكون لموقف التدريس الحقيقي (الطبيعي).
- يعالج المشكلات الإدارية المرتبطة بالتدريب الميداني في المدارس مثل: بعد بعض هذه المدارس، أو عدم استعدادها لاستقبال طلاب التدريب العملي والميداني ، وأيضا حل المشكلات التي تواجه القائمين على برامج إعداد المعلمين نظرا لكثرة المتدربين أو نقص المشرفين، أو عدم توافر فصول دراسية حقيقية للتعلم أو غياب المادة المطلوب التدريب عليها من برنامج التعليم .
- يوفر تغذية راجعة فورية للطالب (للمتدرب) بحيث يتيح له التعرف إلى إيجابيات أدائه وسلبياته فور انتهائه منه، كما أنه يدرك بنفسه أماكن القصور

في تعليمه فكل شيء مسجل بالفيديو (صوت وصورة)، مما ينمى لديه القدرة على النقد (التقويم) الذاتي.

- يخفف من درجة تعقيد الموقف التدريسي الحقيقي، لأن المحتوى بسيط، والوقت قصير، وعدد المتدربين قليل مما يشعر المتدرب بثقته بنفسه.
- يساعد على انتقال أثر التعلم من الموقف التدريبي إلى الموقف التدريسي الحقيقي.
- يقلل التدريس المصغر الفجوة بين التعلم النظري والعملي بحيث يجعل عملية التعليم ميدانية.
- يساعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية للمتدربين نحو ممارسة مهنة التدريس لما يتوافر فيه من عناصر المتعة والتشويق والإثارة.
- يساعد على توفير الجهد والوقت لأنه يمكن تدريب الطلاب المعلمين على عدد كبير من المهارات اللازمة لهم في وقت قصير، كما يقلل من ضرورة تعليم كل متدرب جميع المهارات لأن المشاهدة والمناقشة والتقويم تفيد المشاهد منها تفيد المتدرب.
- يسهم فى تدريب المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم لأن تحضير درس التدريس المصغر يحتاج إلى مادة لغوية جديدة يعدها المتدرب بنفسه أو يعدل من المادة التي بين يديه لتناسب المهارة والوقت المخصص لها.
- يعتمد على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تدريبهم على عدد كبير من هذه المهارات التي قد تغفلها برامج التدريب على التدريس الكامل.

كما أن للتدريس المصغر أهمية كبرى في تدريب المعلمين قبل الخدمة على ممارسة مهارات التدريس، حيث يتيح لهم الفرصة أن يركزوا اهتمامهم على كل مهارة تعليمية بشكل مكثف ومستقل، وذلك لأنه يتناول غالبا مهارة واحدة ويسمح للمتدرب بمشاهدة بعض النماذج التدريسية الإيجابية للمهارة المطلوب التدريب عليها وممارستها، مما يساعده في تعديل سلوكه وتطويره.

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة فاعلية استخدام التدريس المصغر في تنمية مهارات التدريس ومنها: دراسة كل من (Doner, 2000 ؛ Kapanja, 2001؛ وميرفت عادل، ٢٠٠٥؛ وعلى راجح، ٢٠٠٦؛ وسمير صلاح، ووليد الكندرى، ٢٠٠٦؛ وأسامة الزيود، وحيدر خوجلى، ٢٠٠٨؛ وأمل خلف، ٢٠٠٩؛ ورفيق البربري، وحسن إسحاق، ٢٠١٠؛ ومحمد الجوهري، ٢٠١٠؛ ولبنى العجمي، ٢٠١١؛ وأحمد سعد الدين، ٢٠١٤؛ وسليمان الثوينى، ٢٠١٥؛ وعطية عبد العال وآخرون، ٢٠١٥).

عناصر التدريس المصغر

تتحدد عناصر التدريس المصغر في الآتى: (عبد السلام عبد السلام، ٢٠١٧، ٣٤)

١- مهارة تدريسية واحدة يراد تعلمها، والتدريب عليها، وتكون محددة تحديدا دقيقا، ومصاغة صياغة سلوكية واضحة في شكل آداءات.
٢- طالب معلم (معلم تحت التمرين) وهو المتدرب الذي يراد تدريبه.
٣- زمن محدد للتدريس يتمثل في فترة زمنية قصيرة بمتوسط (١٠) دقائق تقريبا- لتدريس الدرس.
٤- عدد قليل من الطلاب (يمثلون أدوار المتعلمين).
٥- تسجيل الدرس المصغر بالفيديو من قبل المدرب الذي يقوم باختيار المهارات التدريسية وتدريب المتدربين عليها وتحسين أدائهم.
٦- تقديم التغذية الراجعة بشأن عملية التدريس ومناقشة المتدرب فى نقاط القوة والضعف وكيفية التحسين.
٧- إعادة التدريب في ضوء التغذية الراجعة.

خصائص التدريس المصغر

يحدد (حسن زيتون، ٢٠٠٦، ٥٦٧- ٥٦٨) خصائص التدريس المصغر في الآتى:

١.يركز التدريس المصغر على التدريب على مهارة تدريسية واحدة حتى يتم إتقانها فينتقل التدريب إلى مهارة أخرى.

٢.يتم التدريب على المهارة على شكل دروس مصغرة يكون فيها زمن التدريب من
(٥-٣٠) دقيقة، وعدد الحضور من (٤-١٠) من الزملاء في مجموعة التدريب بالإضافة إلى المشرف على التدريب.

٣.يتم التدريب عادة داخل قاعات التدريب بمراكز أو كليات إعداد المعلمين وتدريبهم.

٤.يمر التدريب على المهارة- في صورته النموذجية- بالخطوات التالية:

أ- دراسة المهارة معرفية (نظريا).

ب-مشاهدة أنموذج يؤدى المهارة بدقة وبسرعة وبتكيف مع ظروف الموقف التدريسي.

ج-التخطيط للتدريب على المهارة.

د-ممارسة المهارة في شكل دروس مصغرة، وتسجيل أداء المتدرب لها.

ه- إعادة عرض التسجيل وتلقى المتدرب لمعلومات التغذية الراجعة عن أدائه للمهارة من زملائه في مجموعة التدريب ومن المشرف ومن رأيه في ذاته.

و-إعادة التدريب على المهارة حتى الوصول لدرجة الإتقان.

النمذجة: Modeling

هي أسلوب قديم ، ويعنى تعلم الإنسان بالملاحظة والمشاهدة ثم التقليد.

وبالرغم من قدم النمذجة فإنها لا تزال تستخدم في مواقف كثيرة في التعليم والتعلم، وبخاصة إذا كان الهدف هو إكساب المتعلمين خبرات عملية ومن أهمها مهارات التدريس، حيث يتم تسجيل أفلام فيديو لمهارات تعليمية محددة منفذة بواسطة معلمين أكفاء ويفترض أن يكتسبها المتدربون من خلال تقليدهم لهذه النماذج.

ويقصد بها: تنفيذ مهارة تدريسية وتقديم دروس نموذجية من قبل معلم متميز سواء قدمها بصورة مباشرة بنفسه أو عن طريق تسجيل شريط فيديو، ثم يقوم

المتدربون بإبداء الرأى والملاحظات حول الأداء التدريسي والتعلم منه قبل ممارسة التدريس (سمير صلاح، ووليد الكندرى، ٢٠٠٦ ، ٦٤).

وللنماذج أنواع هي: (أسامة الزيود، وحيدر خوجلى، ٢٠٠٨، ١٣٨)

- نماذج إيجابية:

وهى التي تعرض مواقف تعليمية يتم من خلالها ممارسة المهارة التدريسية بوصفها الأمثل.

- نماذج سلبية:

تعرض مواقف تعليمية تتم من خلالها ممارسة المهارة التدريسية بشكل يحتاج إلى تعديل كلى في أسلوب الممارسة.

- نماذج مختلطة:

تقدم خليطا من النوعين السابقين.

وتعد النماذج الإيجابية أكثر تأثيرا من النماذج السلبية والمختلطة، لأنها تساعد المتدرب على الانتفاع من المهارة المنمذجة في وضعية جديدة.

ويتم تنفيذ النموذج وفق ما يلي:

- عرض النموذج.
- محاولة تطبيق السلوك التعليمي بمقتضى ما يحتويه النموذج.
- اقتران عملية التنفيذ بتعليقات من المشرف حول ما يحتويه النموذج.

أدوات الدراسة وضبطها:

لتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة عددا من الأدوات تمثلت فيما يلي:

أولا: قائمة مهارات تنفيذ التدريس:

أ- الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية– جامعة طنطا.

ب– مصادر بناء القائمة واشتقاق المهارات:

اعتمدت الباحثة في تحديدها للمهارات على مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة ومنها:

- الاطلاع على الأدبيات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التدريس.
- تحليل مفهوم مهارات التدريس وأهميتها.
- أخذ أراء المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس، وأيضا بعض موجهي اللغة العربية والقائمين على تدريسها.

ومن خلال المصادر السابقة توصلت الباحث إلى عدد من مهارات تنفيذ التدريس، وقامت بوضعها فى قائمة مبدئية(١)، وللتأكد من صدق القائمة قامت بعرضها على تسعة من السادة المحكمين من الاختصاصيين فى مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وموجهى اللغة العربية والقائمين علي تدريسها، بهدف إبداء الرأى فيها من حيث:

- مدى أهمية المهارات لطلاب الفرقة الثانية شعبه اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا.
- دقه الصياغة اللغوية لكل مهارة.
- إجراء التعديلات بالإضافة، أو بالحذف، أو بالدمج.

وقد أسفرت هذه الخطوة عن إجراء بعض التعديلات في ضوء أراء السادة المحكمين، حيث عدلت صياغة بعض المهارات من الناحية اللغوية، وأضيفت بعض المهارات، وحذف بعضها.

وقد قامت الباحثة بأخذ هذه التعديلات والإفادة منها، حيث أخذت المهارات التي اتفق عليها ٨٠% من السادة المحكمين فأكثر (وفقا للدراسات العلمية السابقة) وبذا

---

(١) انظر ملحق رقم (١).

تكون هذه المهارات قد حصلت على نسبه اتفاق عالية من أراء المحكمين، من ثم أصبحت القائمة في شكلها النهائي[١] مكونة من ثلاث مهارات والتي ستبنى بطاقة الملاحظة في ضوئها.

وبذلك تكون تمت الإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذى ينص على:

ما أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة طنطا؟

ثانياً: بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس:

تم بناء بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس وفق الخطوات الآتيه:

أ – تحديد الهدف من البطاقة:

هدفت هذه البطاقة إلى قياس أداء الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا للمهارات التدريسية اللازم توافرها لديهم فى أثناء تنفيذ التدريس داخل الفصل.

ب– مصادر بناء البطاقة وإعدادها:

اعتمدت الباحثة في بناء بطاقة الملاحظة على المصادر الآتية:

١– قائمة مهارات تنفيذ التدريس التي انتهت إليها الباحثة سلفا، وتحليل كل مهارة منها إلى عدد من الإجراءات السلوكية المكونة لها. والتي تم صياغتها بشكل إجرائى بحيث يمكن ملاحظتها في أثناء قيام الطالب المعلم بأدائها.

٢– مراجعة مجموعة من بطاقات الملاحظة (بطاقات تقدير الأداء) المماثلة ومنها:

- بطاقة ملاحظة سمير صلاح، ووليد الكندري (٢٠٠٦) لمهارات التدريس.
- بطاقة ملاحظة غادة محمد (٢٠١٤) لمهارات التدريس الأدائية .
- بطاقة ملاحظ هالة العمودي (٢٠١٥) لمهارات التدريس.

---

(١) انظر محلق رقم (٢).

- بطاقة ملاحظة عائدة صالح (٢٠١٦) لمهارات التدريس.

٣- الاستعانة بآراء بعض الاختصاصيين في القياس التربوي، والمناهج وطرق التدريس في مجال القياس التربوي والنفسي من المهتمين ببناء مثل هذه البطاقات.

٤- مراجعة ما كتب في مجال القياس التربوي والنفسي فيما يتعلق ببناء بطاقات الملاحظة (بطاقات تقدير الأداء).

وقد روعي عند صياغة بنود البطاقة ما يلي:

- أن تتسم العبارات بالدقة والوضوح.
- أن تصاغ العبارات في زمن المضارع.
- أن يكون الأداء قابلا للقياس.
- ألا تحتوى العبارات على أدوات نفى.

(ج) وصف البطاقة:

تتكون البطاقة من ستين نبدا- تقيس مدى تمكن الطالب المعلم بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا من مهارات تنفيذ التدريس المراد تنميتها- موزعة على ثلاث مهارات رئيسة وهى:

- مهارة التهيئة الحافزة.
- مهارة الشرح.
- مهارة طرح الأسئلة.

(د) تعليمات البطاقة:

تهدف تعليمات البطاقة إلى بيان كيفية استخدام البطاقة بطريقة صحيحة ومساعدة المعلمين على تطبيقها، وقد صاغت الباحثة التعليمات صياغة لفظية موجزة وبسيطة وواضحة.

(هـ) صدق البطاقة:

بعد الانتهاء من بناء البطاقة في صورتها المبدئية تم عرضها على تسعة من السادة المحكمين من الاختصاصيين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التعليمي، وبعض موجهي اللغة العربية، للتأكد من صدقها ووضوح بنودها، وصلاحية نظام التصحيح وتقدير والدرجات المستخدم فيها، وفى ضوء أراء السادة المحكمين التي أفادت منها الباحثة كثيرا قامت بحذف خمسة بنود، وتعديل صياغة بعض العبارات التي تحتويها البطاقة، وأقرت نظام تقدير الدرجات، ومن ثم أصبحت البطاقة في صورتها النهائية(١)، مكونة من خمس وخمسين بندا موزعة على ثلاث مهارات رئيسة وهى: التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة.

(ز) نظام تقدير الدرجات:

تتبع هذه البطاقة نظام التقدير الكمي الثلاثي حيث يتم تقدير الأداء على أساس مقياس متدرج (Rating Scale) من ثلاث مستويات لتقدير مستوى الأداء على مهارات تنفيذ التدريس المراد تنميتها، وذلك على النحو التالي: (متوافر– متوافر إلى حد ما– غير متوافر)، ويقابلها ثلاث قيم عددية وهى: (٣، ٢، ١) بحيث:

- يحصل الطالب المعلم على ثلاث درجات إذا كانت المهارة متوافرة لديه وقام بأداء كل المؤشرات المحددة لها، وأداها بشكل متميز ودون أخطاء.
- يحصل الطالب المعلم على درجتين إذا توافرت المهارة لديه إلى حد ما أي قام بأداء بعض المؤشرات المحددة لها، وأخفق في البعض الأخر (أي أداها بشكل غير كامل أو غير دقيق).
- يحصل الطالب المعلم على درجة واحدة إذ لم تتوافر لديه المهارة ولم يقم بأداء أي من المؤشرات المحددة لها أو أداها بشكل خاطئ.

ويتم حساب الدرجة الكلية للمهارة الرئيسية بتجميع الدرجات التي حصل عليه الطالب المعلم في المهارات الفرعية المكونة لها علما بأن الدرجة الكلية للمهارات الرئيسية تساوى: (١٥) درجة للتهيئة الحافزة، (٤٥) درجة للشرح، (١٠٥) درجة لطرح الأسئلة. ولتحديد الدرجة الإجمالية للطالب المعلم يتم جمع الدرجات الكلية التي

---

(١) انظر ملحق رقم (٣).

حصل عليها في المهارات الرئيسة الثلاثة علما بأن الدرجة الإجمالية للبطاقة ككل يساوى (١٦٥) درجة.

التجربة الاستطلاعية للبطاقة:

تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا معلما من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية– جامعة طنطا اختيروا بطريقة عشوائية من بين الطلاب، وذلك بهدف التحقق من ثبات البطاقة.

ثبات البطاقة:

تم حساب الثبات لهذه البطاقة عن طريق حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين بمعادلة كوبر (Cooper) لحساب الثبات بين الملاحظين، وهى:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

(محمد المفتى، ١٩٨٤، ٦١)

حيث استعانت الباحثة (الملاحظ الأول) بإحدى زميلاتها (الملاحظ الثاني) في تسجيل الملاحظات، وذلك بعد تدريبها على كيفية ملاحظة بنود البطاقة وتسجيل البيانات، وكيفية تقدير الدرجات.

وقد وصلت نسبة الاتفاق بين الملاحظين ٨٩.٩٣% وهى درجة مرتفعة تدل على ثبات البطاقة وصلاحيتها للتطبيق.

إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

أولا: الإجراءات المتبعة قبل التدريس:

أ- اختيار العينة:

تم اختار عينة الدراسة من بين طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طالبا وطالبة، وتم

اختيارهم قصدا ممن يجيدون مهارة التعامل مع الحاسوب والإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي، وقامت الباحثة بتقسيمهم إلى مجموعتين:

تجريبية: (٣٠) طالبا وطالبة.

ضابطة: (٣٠) طالبا وطالبة.

ب- التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس على عينة الدراسة الإجمالية، وذلك لتحديد المستوى المبدئي للطلاب المعلمين قبل البدء في التدريس، وتم ذلك في شهر فبراير٢٠١٥م، وقامت الباحثة برصد درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ومعالجتها إحصائيا بهدف التحقق من مدى تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات تنفيذ التدريس، وذلك عن طريق حساب (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل، ولكل مهارة من المهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار (٢٢)، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل وكل مهارة من مهاراتها الثلاثة

(التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)

م	المهارة	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			درجة الحرية	(ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)				
١	التهيئة الحافزة	٣٠	٧.٢٠	٠.٩٩	٣٠	٧.٢٣	١.١٩	٥٨	٠.١١٧	٠.٩٠٧	غير دالة عند مستوى (٠.٠١)
٢	الشرح		١٩.٥٦	١.١٠		١٩.٦٠	١.١٦		٠.١١٤	٠.٩١٠	
٣	طرح الأسئلة		٤٢.٣٣	٣.٥٣		٤٢.٩٠	٢.٨٢		٠.٠٤٠	٠.٩٦٨	
٤	البطاقة ككل		٦٩.٨٦	٥.٠٢		٦٩.٨٣	٣.٦٣		٠.٠٢٩	٠.٩٧٧	

يتضح من الجدول السابق أن:

قيمة (ت) لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل (٠.٠٢٩) وهى غير دالة عند مستوى (٠.٠١) وكانت قيمة (ت) بالنسبة لكل مهارة من المهارات الثلاثة (٠.١١٧، ٠.١١٤، ٠.٠٤٠) على التوالي، وكلها غير دالة عند مستوى (٠.١)، مما يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)، وأنهما ينطلقان من نقطة واحدة مما يعنى أنه لو حدث أي تغيير في الفروق بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة بعديا، فإن ذلك يرجع إلى المعالجة التي تتلقاها إحدى المجموعتين.

كما اتضح من التطبيق القبلي أيضا أن طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا لديهم ضعف في مهارات تنفيذ التدريس المتضمنة ببطاقة الملاحظة، وذلك لأنه من خلال ملاحظة سلوكياتهم التدريسية الخاصة بهذه المهارات ورصدها وتحويلها إلى تقدير كمي تبين أنهم لم يحصلوا إلا على درجات منخفضة في كل مهارة من مهارات البطاقة، مما يدل على تدنى مستواهم في هذه المهارات، ولذلك ستكون هذه المهارات التي ينخفض أداء الطلاب فيها محورا للتنمية في هذه الدراسة.

وبذلك تكون تمت الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي ينص على:

ما مدى توافر مهارات تنفيذ التدريس لدى أفراد العينة؟

(ج) الجلسات التمهيدية:

قامت الباحثة بعقد لقاءين تمهيديين مع طلاب المجموعة التجريبية بهدف:

- تعريفهم بأهداف الدراسة الحالية، وبالتعلم المدمج وأهميته وكيفية تطبيقه ومتطلباته، وفلسفة التدريس المصغر، وآلية تنفيذه وخطواته ومزاياه ودواعيه، والفوائد التي ستعود عليهم من تنمية مهارات تنفيذ التدريس لديهم.
- تجميع حساباتهم على الفيسبوك وكتابتها بحيث تستطيع إضافتهم للمجموعة المغلقة التي أنشأتها على الفيسبوك.
- تقسيم طلاب المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات تتكون كل مجموعة من (١٠) طلاب.

(د) إنشاء مجموعة الفيسبوك Facebook[١] وتجهيزها:

- قامت الباحثة بإنشاء مجموعة مغلقة Closed Group– لا يستطيع أحد الانضمام إليها إلا بعد موافقة الباحثة (مدير المجموعة Admin)– على الفيسبوك وخصتها بعنوان:

(Microteaching for Second Arabic, Faculty of Edu., 2015)

- ثم قامت بإضافة الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا المشاركين معها في التجربة.
- قامت الباحثة بإعداد المحتوى المعرفي[٢] لكل مهارة من المهارات المستهدفة على شكل شرائح معدة في صورة عرض تقديمي (PowerPoint)، ثم تسجيل محتوى هذه الشرائح بصوت الباحثة

---

(١) انظر ملحق رقم (٤).

(٢) انظر ملحق رقم (٥).

وتحويلها إلى فيديو يمكن التحكم فيه بالرجوع للخلف أو التقدم للأمام أو بالتوقف.

- رفع الفيديوهات على المجموعة في صورة محاضرات رقمية قبل ميعاد المحاضرة التقليدية (وجها لوجه)، بهدف اطلاع الطلاب عليها والاستماع لها ومشاهدتها في أي مكان من خلال الأجهزة المتوافرة لديهم مثل: الهاتف النقال (Mobile)، أو الحاسوب الشخصي (Laptop)، وذلك تمهيدا للقاء وجها لوجه في قاعة الدرس لأداء المهارة وتنفيذها.

ثانيا: الإجراءات المتبعة في أثناء التطبيق:

بدأ تطبيق التدريس باستخدام التعلم المدمج على طلاب المجموعة التجريبية يوم السبت ٢٠١٥/٢/٢١ م، وانتهى يوم الأربعاء ٢٠١٥/٤/٨ م، وكان التدريس يتم خلال أربعة أيام في الأسبوع بواقع عشرة ساعات أسبوعيا.

تنفيذ التدريس:

سارت طريقة التدريس باستخدام التعلم المدمج وفق الآتى:

الجزء الأول: التعلم الإلكترونى: ويتم فيه دراسة المهارة معرفيا (نظريا) من خلال تقديم المحتوى المعرفي للمهارة، وذلك برفعه على مجموعة الفيسبوك قبل اللقاء وجها لوجه، ويتضمن هذا المحتوى المعرفي معلومات عن المهارة من حيث التعريف بها وما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار تكشف عن ماهيتها وخصائصها وأمثلة لها، وكذا أهميتها والحاجة إلى اكتسابها من قبل الطالب المعلم، وذلك بغرض فهم الطلاب للجانب المعرفى للمهارة، وكذا توضيح كيفية تقويم أداء الطالب المعلم في هذه المهارة من خلال بطاقة الملاحظة الخاصة بها وفى هذا الجزء ينبغى على الطلاب الآتى:

(أ) الاستماع لهذه المعلومات وقراءتها من خلال الفيديو الرقمي الذي أعدته الباحثة ومحاولة فهمها جيدا، وإذا تعذر عليهم فهم شيء فيها يقومون

بتدوينه ويسألون فيه الباحثة في أثناء لقائهم بها في التعلم وجها لوجه في التدريس المصغر بالكلية.

(ب) التخطيط للتدريب على المهارة: كأن يحدد الطالب المعلم زمن التدريب على المهارة بالاتفاق مع الباحثة، ويراجع مكوناتها السلوكية، وكيف سيؤدى كل منها والوسائل التي قد يحتاج إليها.

الجزء الثاني: التدريس المصغر وجها لوجه في قاعة الدرس ويسير وفق الخطوات التالية:

أ- **النمذجة Modeling:** ويتم من خلالها مشاهدة أنموذج مثالي تطبيقي حول ممارسة هذه المهارة سواء أكان هذا النموذج حيا أي تقوم به الباحثة (القائم على التدريب)، أو مسجلا في شكل فيديو ويتم عرضه عن طريق استخدام جهاز عرض البيانات (Data Show) والحاسوب المحمول (Laptop)، وذلك تحت عنوان "كن هذا المعلم".

ب-**ممارسة المهارة:** يتم التدريب على المهارة وممارستها في إحدى قاعات التدريب بالكلية.

- زمن التدريب (١٠-١٥) دقيقة.
- عدد الحضور (١٠) طلاب بالإضافة للباحثة.

وكانت الباحثة تقوم بتسجيل فيديو للطالب المعلم في أثناء أدائه للمهارة.

ج- **تقديم التغذية الراجعة Feedback وتقويم أداء الطالب المعلم على المهارة،** ويتم ذلك عن طريق جمع معلومات منفصلة عن أداء الطالب المعلم للمهارة من خلال:

- عرض التسجيل (الفيديو).
- تحليل بطاقة الملاحظة التي تم من خلالها تقويم أداء الطالب المعلم الأولى من قبل الباحثة، وذلك فى ضوء المؤشرات المتضمنة بالبطاقة للمهارة.

- تحليل بطاقات الملاحظة التي تم من خلالها تقويم أداء الطالب المعلم من قبل زملائه وإعطائها له بعد الانتهاء من الدرس لمحاولة تفادى أخطائه في الجلسات القادمة.
- تقويم الطالب لذاته بعد مشاهدته لأدائه من خلال الفيديو وملاحظته مواطن الضعف والقوة في سلوكه.

وكل ذلك حتى يسهل تزويده بمعلومات (تغذية راجعة Feedback) عن أدائه الفعلي.

وعقب ذلك تجرى مناقشة يحدد من خلالها السلوكيات التي تمكن منها والسلوكيات التي لم يتمكن منها والمقارنة بين الأداء النموذجى في المثال الإيجابي، وبين أداء الطالب المعلم المتدرب.

د- **إعادة التدريب على المهارة:** عادة لا يستطيع الطالب المعلم أن يتمكن من أداء المهارة من أول محاولة للتدريب عليها، لذا تقدم له الإرشادات والتوجيهات والنصائح– من قبل الباحث وزملائه– التي تساعده على تحسين أدائه للمهارة فيما بعد، وهنا يجب على الطالب المعلم إعادة التدريب على المهارة، وذلك لتحسين أدائه ووصولا إلى المستوى المطلوب– أداء المهارة بدقه وسرعة وبدرجة عالية من التكيف مع متغيرات الموقف التدريبي– وتتطلب هذه الخطوة تكرار ما ورد في الخطوة (ب، ج) سالفتى الذكر حتى نصل لهذا المستوى.

بعد ذلك يتم الانتقال إلى طالب معلم آخر ثم الانتقال لبقية المهارات، واتبعت نفس الخطوات مع كل طالب معلم في المجموعة التجريبية ومع بقية مهارات التدريس.

الجزء الثالث: تحديد الأنشطة والتكليفات المطلوبة من الطلاب عبر مجموعة الفيسبوك .وكانت الباحثة على تواصل مستمر مع الطلاب من خلال المجموعة والبريد الإلكترونى، كما كانت ترفع لهم الروابط التي تفيدهم في تحسين أدائهم للمهارات.

التصميم التجريبي:

قامت الدراسة الحالية على التصميم التجريبي الذي يتكون من مجموعتين إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام التعلم المدمج، والأخرى: ضابطة لا تتعرض للتدريس باستخدام التعلم المدمج.

ويمكن من خلال هذا التصميم التعرف إلى فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات تنفيذ التدريس لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة طنطا (أفراد العينة)، وذلك من خلال المقارنة بين نتائج التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة والتطبيق البعدى لها لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (٢) التصميم التجريبي للدراسة

إجراءات الدراسة / مجموعات الدراسة	التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة	التدريس	التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظ	مقارنة النتائج وتفسيرها
مجموعة تجريبية	√	تدريس باستخدام التعلم المدمج	√	
مجموعة ضابطة	√	تدريس بالطريقة التقليدية	√	

ثالثا: الإجراءات المتبعة بعد التدريس باستخدام التعلم المدمج:

أ- التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة:

بعد الانتهاء من التدريس باستخدام التعلم المدمج لطلاب المجموعة التجريبية تم إعادة تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس بعديا على مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)- مثلما حدث قبل التدريس- وذلك للتعرف إلى مدى فاعلية استخدام التعلم المدمج فى تنمية بعض مهارات تنفيذ التدريس لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا .

ب- رصد درجات الطلاب في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة:

تم رصد درجات الطلاب في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة، وكان عدد طلاب العينة الذين تم معالجة درجاتهم إحصائيا (٦٠) طالبا وطالبة كالآتى:

جدول (٣) يوضح عدد أفراد العينة الذين تم معالجة درجاتهم إحصائيا

المجموعة	عدد الطلاب
تجريبية	(٣٠)
ضابطة	(٣٠)
العدد الكلى	(٦٠)

ج – إجراء المعالجات الإحصائية:

وذلك باستخدام البرنامج الإحصائى (محرر الحزمة الإحصائية) للعلوم الاجتماعية (SPSS for Windows) إصدار (٢٢) وقد قامت الباحثة بالمعالجات الآتية:

١- اختبار (ت) للعينات المستقلة.

٢- اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها:

نتائج الدراسة، وتحليلها ومناقشتها:

أولا: للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما أهم مهارات تنفيذ التدريس اللازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا؟

حددت الدراسة ثلاث مهارات– يندرج تحتها (٥٥) مهارة فرعية بمثابة مؤشرات للسلوك الدال على المهارة– لازمة لهؤلاء الطلاب والتي حظيت بإجماع غالبية المحكمين وهى: مهارة التهيئة الحافزة، ومهارة الشرح، ومهارة طرح الأسئلة.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما مدى توافر تلك المهارات لدى أفراد العينة؟

أسفرت نتائج الدراسة عن أن طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا يعانون ضعفا في المهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة) اللازمة لهم والواردة بالقائمة النهائية لمهارات تنفيذ التدريس.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات تنفيذ التدريس اللازمة لطلاب العينة المختارة التي أظهروا ضعفا فيها؟

أسفرت نتائج الدراسة عن الآتى:

أ- فيما يختص بأداء المجموعتين التجريبية والضابطة تعرض الباحثة نتائج المقارنات بين أداء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل، والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة):

لمعرفة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس ككل، والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة) تم حساب (ت) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة ككل وللمهارات الثلاثة، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

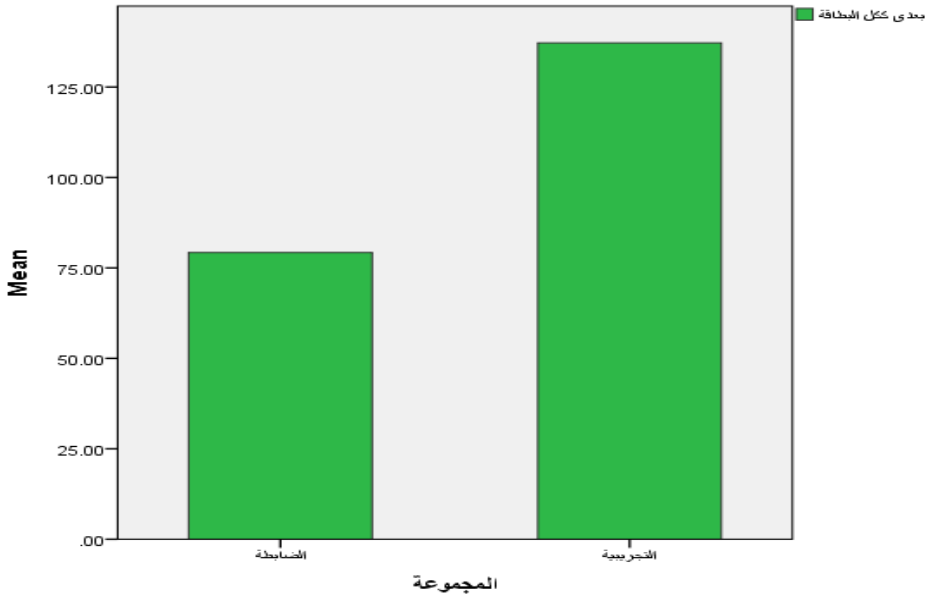
جدول (٤) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة ككل والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)

م	المهارة	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			درجة الحرية	(ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)				
١	التهيئة الحافزة	٣٠	١٣.٧٦	١.٠٠	٣٠	٨.٦٦	٢.٤٥	٥٨	١٠.٥٣	٠.٠٠٠١	دالة عند مستوى (٠.٠١)
٢	الشرح		٣٨.٣٣	٢.٦٥		٢٢.٥٣	٣.٥٠		١٩.٣١	٠.٠٠٠١	
٣	طرح الأسئلة		٨٩.٣٠	٦.٢٥		٤٨.٠٣	٨.٩٨		٢٠.٦٦	٠.٠٠٠١	
٤	البطاقة ككل		١٣٧.٢٠	٢٥.١٥		٧٩.٢٣	١٣.٢٦		١١.١٦	٠.٠٠٠١	

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة ككل، وفى المهارات الثلاثة المكونة لها (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة) حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية

(١٣٧.٢٠) للبطاقة ككل، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٩.٢٣) للبطاقة ككل وهى فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية في مهارات تنفيذ التدريس المحددة.

والتمثيل البيانى التالي يوضح ذلك:



شكل (٥) تمثيل بيانى لمتوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الأداء البعدى لبطاقة الملاحظة ككل

كما يتضح من الجدول أيضا تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في كل مهارة من مهارات البطاقة على حده، حيث بلغت قيمة (ت) لكل مهارة من المهارات الثلاثة: التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة (١٠.٥٣، ١٩.٣١، ٢٠.٦٦) على التوالي وجميعها دالة، مما يعنى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات السابقة لصالح طلاب المجموعة التجريبية. أي أن الطلاب الذين تعرضوا للتدريس باستخدام التعلم المدمج قد حققوا تقدما أكثر في هذه المهارات، مما يدل على أن استخدام التعلم المدمج أثر تأثيرا إيجابيا فى قدرة الطلاب على آداء مهارات تنفيذ التدريس المحددة وهذا يدل على فاعليته فى تنمية مهارات التدريس لدى

هؤلاء الطلاب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Doner, D., 2000؛ Owston, R., et.al., 2008؛ وجابر خلف الله، ٢٠١٠؛ ومحمود طه، ٢٠١٢؛ ومختار عطية، ٢٠١٣؛ وغادة محمد، ٢٠١٤؛ Albhnsawy, A.A. & Aliweh, A. M., 2016)

ويعزى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة إلى عدة عوامل من أهمها:

١- ارتباط هدف التدريب بمهارات تنفيذ التدريس التي يحتاج إليها هؤلاء الطلاب لممارسة مهنة التدريس بعد التخرج أعطاهم دافعا قويا للتفاعل بإيجابية مع هذا التدريب.

٢- الدمج بين التعلم التقليدي (وجها لوجه)، والتعلم الإلكترونى والإفادة من مزايا كل منهما، فعرض المحتوى المعرفى لمهارة التدريس وتقديم المعلومات والمعارف النظرية المرتبطة بها من خلال المحاضرة الرقمية التي يتم رفعها على مجموعة الفيسبوك بأسلوب شيق يعتمد على شاشات عرض جذابة مع إعطاء أمثلة، والتسلسل المنطقي في عرض المهارة وإمكانية التحكم في الفيديو الذي يتيح للطلاب الفرصة لمشاهدته في أي وقت وأي مكان والتنقل بين أجزائه كما يريدون للخلف أو للإمام أو بالتوقف في جزء معين مع إمكانية التكرار كل ذلك ساعد على فهم الطلاب للمعلومات الخاصة بالمهارة التدريسية والاحتفاظ بها واسترجاعها بشكل تلقائي وقت الحاجة إليها.

٣- تحليل النشاط التدريسي لكل مهارة إلى مكوناتها الفرعية (سلوكيات التدريس)، وممارستها عمليا أمام زملائه في موقف تدريبي مصغر خفف من حدة تعقيد الموقف التدريسي لأن المحتوى بسيط، والوقت قصير، بالإضافة إلى أن عدد المتدربين قليل، كما ساعدهم على التركيز على كل مهارة بشكل مكثف، ليس هذا فحسب بل بث فيهم الثقة بالنفس والشعور بالاطمئنان، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Bell, N., 2007).

٤- عرض إنموذج إيجابي لأداء المهارة التدريسية سواء بطريقة حية (من قبل المدرب) أو بطريقة مسجلة لمعلمين أكفاء ساعد على جذب انتباههم وإثارة

دافعيتهم للمشاركة في التدريب وممارسة المهارة بشكل أمثل، وانتقال أثر التعلم إليهم وهذا ما أكدته دراسة كل من: (Kpanja, E., 2001؛ وميرفت عادل، ٢٠٠٥) حيث أظهرت نتائجهما التأثير الفعال للتسجيل والفيديوهات فى أثناء جلسات التدريس المصغر.

٥- تقديم التغذية الراجعة Feedback المتمثلة في:

أ- التغذية الراجعة الذاتية: من خلال ملاحظة الطالب المعلم لذاته عن طريق عرض الفيديو المسجل، ومقارنة أدائه بالإنموذج الإيجابي.

ب-التغذية الراجعة الخارجية: من خلال ملاحظات الباحثة، وأيضا ملاحظات الزملاء، ساعد على تزويد الطالب المعلم بالمعلومات عن أدائه وتقويم نفسه ذاتيا ومعرفة نقاط القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف وتعديلها، وكان له كبير الأثر في تحسين أدائه عند تكرار التدريب على المهارة، وهذا يتفق مع ما أكد عليه كل من (Kukanauza, M., & Jurte, M., 2004) فى دراستهما من ضرورة تقديم مصادر متعددة للتغذية الراجعة للطلاب المعلمين بهدف النمو المهنى لديهم.

٦- إتاحة الفرصة لإعادة التدريب وتكراره مرة أخرى ساعد على تحسين الأداء على المهارة، وتمكنهم منها، والوصول إلى المستوى المطلوب.

٧- تفاعل الباحثة مع الطلاب ومناقشتها معهم وحرصها على خلق جو من الألفه والود بينها وبينهم وحثهم وتشجيعهم في أثناء التدريب كان له أثر كبير في اندماجهم في العمل، والرغبة في الاستمرارية في التدريب بحب وشغف.

(ب) فيما يختص بأداء طلاب المجموعة التجريبية، ومعرفة مدى نمو مهارات تنفيذ التدريس المحددة لديهم، تعرض الباحثة نتائج المقارنات بين أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى على بطاقة الملاحظة ككل، والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة):

لمعرفة مدى نمو مهارات تنفيذ التدريس المحددة لدى طلاب المجموعة التجريبية قامت الباحثة بحساب (ت) للعينات المرتبطة للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى على بطاقة الملاحظة

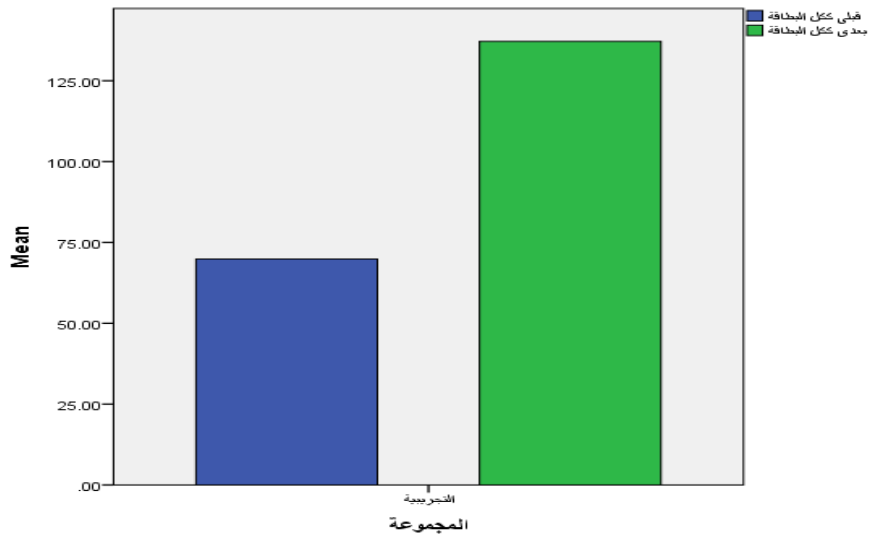
ككل والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى على بطاقة الملاحظة ككل والمهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة)

م	المهارة	التطبيق القبلى			التطبيق البعدى			درجة الحرية	(ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)				
١	التهيئة الحافزة	٣٠	٧.٢٠	٠.٩٩	٣٠	١٣.٧٦	١.٠٠	٢٩	٣٠.٨٧	٠.٠٠٠١	دالة عند مستوى (٠.٠١)
٢	الشرح		١٩.٥٦	١.١٠		٣٨.٠٣	٢.٦٥		٣٨.١٨	٠.٠٠٠١	
٣	طرح الأسئلة		٤٢.٩٣	٣.٥٣		٨٩.٣٠	٦.٢٥		٣٤.٠١	٠.٠٠٠١	
٤	البطاقة ككل		٦٩.٨٦	٥.٠٢		١٣٧.٢٠	٢٥.١٥		١٣.٨٥	٠.٠٠٠١	

يتضح من الجدول السابق حدوث نمو لمهارات تنفيذ التدريس عند طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة عنه في القبلي، وذلك بفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغت قيمة (ت) لبطاقة الملاحظة ككل (١٣.٨٥)، كما أن قيم (ت) لكل مهارة من المهارات الثلاثة (التهيئة الحافزة، والشرح، وطرح الأسئلة) (٣٠.٨٧، ٣٨.١٨، ٣٤.٠١) على التوالي وجميعها دالة.

والتمثيل البيانى التالي يوضح النمو الذي طرأ على المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة:



شكل (٦) تمثيل بيانى لمتوسطات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة الملاحظة ككل

ويرجع ذلك التقدم الذي حققته المجموعة التجريبية في مهارات تنفيذ التدريس في التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة عنه في التطبيق القبلي إلى استخدام التعلم المدمج الذي يوفر سهولة التواصل مع الطلاب من خلال توفير بيئة تفاعلية مستمرة مع تزويدهم بالمواد العلمية، وتوفير العروض التقديمية المرئية أو الفيديو، والذي أثبتت فاعليته في تنمية المهارات التنفيذية للتدريس لدى الطلاب المعلمين دراسة (رفيق البربري، وحسن إسحاق، ٢٠١٠).

كما أن التعلم المدمج يوفر جوا من التعاون بين الطلاب وينمى مفاهيم العمل الجماعي من خلال التعلم وجها لوجه، ويزيد دافعيتهم من خلال استخدام الوسائط المتعددة، وكذلك يتجاوز حدود المكان والزمان ويتيح لهم الفرصة للحصول على المعلومات عبر الإنترنت في أي وقت وأي مكان .

وأيضا فان التعلم المدمج يساعد على الممارسة الفعلية للمهارات التدريسية، كما أنه يوفر التعزيز المناسب وتصحيح المسار بهدف الوصول إلى درجة التمكن من هذه المهارات، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة

Mguire , k. , 2005; Sinclair , M. & Owston , R., 2006) ؛ وفاطمة أحمد، ٢٠١٠؛ وعباس علام، ٢٠١١)

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

أولا: توصيات الدراسة:

- أظهرت نتائج الدراسة وجود ثلاث مهارات لازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا، وبالتالي توصى الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى طلاب كليات التربية من قبل أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس هذا المقرر.
- وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعف الطلاب (أفراد العينة) في المهارات الثلاثة اللازمة لهم، وبالتالي توصى الدراسة بمحاولة الإفادة من بطاقة الملاحظة التي أعدتها الباحثة عند تحديد مستوى أداء الطلاب المعلمين في مهارات تنفيذ التدريس في جميع كليات التربية.
- كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات تنفيذ التدريس اللازمة للطلاب أفراد العينة التي أظهر التشخيص ضعفهم فيها، وبالتالي توصى الدراسة باستخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات تنفيذ التدريس في جميع كليات التربية، وفى مختلف الشعب والتخصصات.

كما توصى الدراسة أيضا بالآتي:

١- الاهتمام بتضمين برامج إعداد المعلم التعريف بالتعلم المدمج وإبراز أهميته والمفاهيم المرتبطة به ومتطلبات توظيفه في العملية التعليمية داخل حجرات الدراسة وكيفية تطبيقه.

٢- ضرورة اهتمام كليات التربية بتوفير قاعات تدريبية مجهزة بالإمكانات والأجهزة اللازمة مخصصة لتنفيذ التدريس المصغر.

٣- الاهتمام بتدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على مهارات التدريس من بداية الالتحاق بالكلية في العام الدراسي الأول.

٤- البعد عن الأساليب التقليدية في التعليم الجامعي واستخدام الأساليب التعليمية الحديثة التي ثبتت فاعليتها.

٥- الاهتمام بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في برامج إعداد المعلم بكليات التربية وتدريبهم على المهارات التكنولوجية التي تؤهلهم لتفعيل التعلم المدمج وتوظيفه في العملية التعليمية بعد تخرجهم.

٦- دراسة الاحتياجات المهنية للمعلمين في أثناء الخدمة، ومحاولة تدريب الطلاب المعلمين عليها قبل التخرج ليكونوا مؤهلين لممارسة مهنتهم بشكل أمثل.

٧- توجيه نظر القائمين على تصميم مناهج اللغة العربية إلى أهمية التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية.

٨- عقد دورات تدريبية لتوعية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وحثهم على الإفادة من التقنيات الحديثة- ومنها تقنية التعلم المدمج- فى العملية التعليمية لتحسينها.

ثانيا: مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية القيام بإجراء الدراسات التالية:

١- فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التخطيط والتقويم للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

٢- فاعلية تدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة على استخدام التعلم المدمج في تحسين الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة.

٣- فاعلية التعلم المدمج فى تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة.

٤- دراسة فعالية أساليب واستراتيجيات تدريسية أخرى- غير التعلم المدمج- وأثرها فى تنمية مهارات تنفيذ التدريس لدى الطالب المعلم في المرحلة الجامعية.

٥- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية للفئات الخاصة (الموهوبين، وذوى صعوبات التعلم).

٦- برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس لدى معلم اللغة العربية في ضوء معايير المعلم الواردة في وثيقة المعايير القومية للتعلم في جمهورية مصر العربية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم توفيق غازى (٢٠٠٢): "أثر مناقشة مبررات التقييم الذاتى للأداء التدريسى فى إحداث اتفاق مع تقييم المشرف التربوي لطالبات التربية العلمية"، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (٧٨).
- إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢)" تربويات تكنولوجيا القرن الحادى والعشرين، تكنولوجيا (ويب ٢.٠)"، ط (١)، طنطا، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- أحمد الخطيب (٢٠٠٣): "نموذج مقترح لإعداد المعلم فى الوطن العربى للألفية الثالثة"، مؤتمر إعداد المعلم للألفية الثالثة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، العين، ٩-١١ مارس.
- أحمد عبد القادر سعد الدين (٢٠١٤): "دور التدريس المصغر فى تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين"، مجلة آداب النيلين، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان، المجلد (٢)، العدد (٢)، سبتمبر، ٢٤٠-٢٦٤.
- أحمد عودة القرارعة، وحكم رمضان حجة (٢٠١٣): "فاعليه برنامج قائم على التعلم المدمج فى تدريس العلوم فى تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسى وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، فلسطين، المجلد (١٤)، العدد (٢)، يوليو، ٥٦٥-٦٠٢.
- أحمد موسى عبد العزيز (٢٠١٣): "فاعلية التعلم المخلط فى تنمية مهارات البرمجة الشيئية لدى معلمى الحاسب الآلى واتجاهاتهم نحوها"، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- أحمد يس قنديل (٢٠٠٦): "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ط (١)، القاهرة، عالم الكتب.
- أسامة محمد الزيود (٢٠٠٨): "فاعلية استخدام التدريس المصغر فى تنمية بعض كفايات التدريس لدى معلمى الطلبة ذوى صعوبات التعلم"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامى، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- أسامه زكى العربى (٢٠١٤): "أثر استخدام التعلم المدمج فى تحسين الاستيعاب الاستماعى لدى متعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوه"، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، المجلد (٤)، العدد (٨)، كانون، ٥٣-٨٦.
- إسلام جابر علام (٢٠٠٨): "أثر استخدام التعليم المدمج فى تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

- أسماء طه عبد الوهاب (٢٠١٦): "فاعلية التعلم المدمج فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات البحث التاريخى والميل نحو دراسة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- إسماعيل محمد حسن (٢٠١٠): "برنامج إلكترونى لمقرر اللغة العربية لتنمية الفهم القرائى لدى طلاب المرحلة الثانوية فى ضوء معايير الجودة للتعلم الإلكترونى"، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية، جامعة القاهرة.
- أشرف إبراهيم عيد (٢٠١٣): "استخدام التعلم المدمج فى تنمية المهارات المحاسبية المرتبطة بتسجيل العمليات المالية فى المنشآت التجارية فى مادة المحاسبة المالية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- إلهام حرب أبو الريش (٢٠١٣): "فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج فى تحصيل طالبات الصف العاشر فى النحو والاتجاه نحوه فى غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- إمام مختار حميدة وآخرون (٢٠٠٠): "مهارات التدريس"، ط (١)، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق للنشر.
- أمانى عبد الوهاب منتصر، وإيناس السيد أحمد (٢٠١٣): "فاعلية تدريس استراتيجية الخرائط الذهنية إلكترونيا على التحصيل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بجامعة أم القرى فى ضوء معايير جودة التعليم الإلكترونى"، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، الجزء (١)، العدد (٤٠)، أغسطس، ١٢- ٦٩.
- أمل السيد خلف (٢٠٠٩): " التدريس المصغر التأملى كوسيلة لتنمية بعض المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة"، دارسات الطفولة، مصر، المجلد (١٢)، العدد (٤٤)، سبتمبر، ٨٧-١٠٤.
- إيمان محمد الغزو (٢٠٠٤): "دمج التقنيات فى التعليم إعداد المعلم تقنيا للألفية الثالثة" ط (١)، دبى، دار القلم.
- برهامى عبد الحميد زغلول (٢٠١٠): "فاعلية استخدام التعلم المدمج فى تنمية مفاهيم الاستثمار فى بورصة الأوراق المالية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية"، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الجزء الثانى، العدد (١٥٨)، مايو، ١١٨- ١٥٦.
- بسام عمر غانم، وخالد محمد أبو شعيرة (٢٠١٥): "التربية العلمية الفاعلة بين النظرية والتطبيق فى صفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية" دار الإعصار العلمى للنشر التوزيع.

- بيومى محمد ضحاوى، وسلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٩): "التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم"، ط (١)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- تيسير اندراوس سليم (٢٠١٣): "فاعليه التعليم المدمج فى أكاديمية البلقاء التطبيقية"، المؤتمر الدولى الثالث للتعلم الإلكترونى والتعليم عن بعد، الرياض، ١-٣٤.
- جابر محمد خلف الله (٢٠١٠): "فاعليه كل من التعلم الإلكترونى والمدمج فى تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، جامعة الأزهر"، مجلة كلية التربية ببنها، الجزء (٢)، العدد(٨٢)، إبريل، ٨٩- ١٦٨.
- جمال مصطفى الشرقاوى (٢٠٠٣): "مستوى التنور فى مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى طلاب كلية التربية الشعبة الصناعية ومعلمى التعليم الثانوى الصناعى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، مصر، العدد (٩١)، ديسمبر، ٣٢-٥٨.
- حسن الباتع، ومحمد المخينى (٢٠١٠): "أثر اختلاف نمطى التدريب المدمج – التقليدى، فى تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمى مدارس التعليم الأساسى بسلطنة عمان"، المؤتمر الدولى لتكنولوجيا التعليم، الجمعية العمانية لتكنولوجيا التعليم، مارس، مسقط.
- حسن حسين البيلاوى (٢٠٠٤): "تطوير كليات التربية فى ضوء المعايير العالمية للجودة والاعتماد التربوي"، المؤتمر العلمى لقسم أصول التربية: التعليم والتنمية المستديمة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٥): "رؤية جديدة فى التعليم، التعليم الإلكترونى"، المفهوم- القضايا- التطبيق- التقييم، الرياض، الدار الصولتية للتربية.
- ـــــــــــــ (٢٠٠٦): "مهارات التدريس، رؤية فى تنفيذ التدريس"، ط (٣)، القاهرة، عالم الكتب.
- حسن دياب غانم (٢٠٠٩): "فاعلية التعلم الإلكترونى المختلط فى إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة.
- حسن شحاته (٢٠٠٣): "مفاهيم جديدة لتطوير التعليم فى الوطن العربى"، ط (١)، القاهرة، الدار العربية للكتاب.
- ـــــــــــــ (٢٠٠٤): "تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، ط (٦)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- ـــــــــــــ (٢٠١٦): "اتجاهات حديثة فى التعليم والتعلم، خبرات عالمية وتطبيقات عربية"، ط (١)، القاهرة، دار العالم العربى.

- حسن عايل، عبد الحميد عويد (٢٠٠٣): "الاتجاهات الحديثة فى إعداد المعلم فى مراحل التعليم العام فى ضوء التحولات العالمية"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- حمدى محمد عبده (٢٠١٣): "تقويم الأداء التدريسى للطلاب المعلمين المتخصصين فى اللغة العربية بكلية التربية جامعة الفيوم فى ضوء بعض مهارات التفكير"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- حنان جابر رضا (٢٠١٢): "إستراتيجية مقترحة للتعلم الخليط قائمة على نموذج بايبى البنائى وفاعليتها فى تنمية مهارات حل المشكلات البيئية لدى طالبات كلية التربية"، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (١٥)، العدد (٢)، إبريل ١٩-٧٤.
- خديجة على الغامدى (٢٠١٠): "فاعليه التعلم المدمج فى إكساب مهارات وحدة برنامج العروض التقديمية (PowerPoint) لطالبات الصف الثانى الثانوى بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- داليا السيد الفقى (٢٠١٢): "فاعلية التعلم المدمج فى تنمية مهارات تصميم وإنتاج مشروعات ابتكارية بالبرمجة الشيئية لدى طلاب الصف الأول الثانوى وعلاقة ذلك بالدافعيه للإنجاز"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- داود حلس، ومحمد أبو شقير (٢٠١٠): "مهارات التدريس الفعال"، غزة ، فلسطين، مكتبة آفاق.
- رائد خضير وآخرون (٢٠١٢): "خصائص معلم اللغة العربية الفعال: دراسة مقارنة"، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، مجلد (٨)، العدد (٢)، ١٦٧-١٨١.
- رشا يسرى محمد الوشاحى (٢٠١٤): "فاعلية التعلم المخلط القائم على التعلم التعاونى فى تنمية مفاهيم ومهارات استخدام أجهزة العرض لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم"، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
- رشدى أحمد طعيمه (٢٠٠٦): "المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه"، ط (٢)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- رضا مسعد السعيد (٢٠٠٤): "أساليب توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال فى تطوير أداء المعلمين بمراحل التعليم العام من واقع بعض الخبرات العالمية المعاصرة"، المؤتمر العلمى السادس عشر بعنوان: تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر، المجلد (٢)، يوليو.
- رفيق سعيد البربرى، وحسن بن عبد الله إسحاق (٢٠١٠): "فاعلية برنامج مقترح للتدريس المصغر قائم على تكنولوجيا الفيديو التفاعلى فى تنمية المهارات التنفيذية للتدريس لدى طلاب

كلية المعلمين بجامعة جازان"، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (١٣)، العدد (٦)، نوفمبر، ٢٧-٥٩.

- رفيقة حمود (٢٠٠٢): "الاتجاهات العالمية فى إعداد المعلمين فى البلدان العربية"، أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.
- رنا محفوظ حمدى (٢٠١٠): "التطور التكنولوجى والتعلم الإلكترونى: الفيسبوك كنظام إدارة للتعلم"، مجلة التعليم الإلكترونى، العدد (٥)، وحده التعليم الإلكترونى، جامعة المنصورة، متوفر فى: http:emag.mans.edu.eg تاريخ الاطلاع: ٤/ ٢/ ٢٠١٧.
- زكريا إسماعيل أبو الضبعات (٢٠٠٩): "إعداد وتأهيل المعلمين، الأسس التربوية والنفسية" ط (١)، عمان، دار الفكر.
- سامية فرغلى، ونادية عبد القادر (٢٠٠٢): "التدريس والتدريب الميدانى فى التربية الرياضية"، ط (١)، الإسكندرية، دار الحكمة.
- سعاد أحمد شاهين (٢٠٠٨): "فاعلية التعليم المدمج على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوها، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد (١)، العدد (٣٨).
- سعيد طه أبو السعود (٢٠١٠): "إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل"، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، الزقازيق، العدد (٦٧)، إبريل.
- سعيد طه محمود أبو السعود (٢٠١٠): "إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل"، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٦٧)، إبريل، ٢٣-١١٢.
- سليمان بن ناصر الثوينى (٢٠١٥): "فاعلية التدريس المصغر فى تنمية المهارات التدريسية لطلاب التربية الميدانية فى جامعة حائل واتجاهاتهم نحوه"، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، العدد (٥٧)، يناير ، ١٧٣-٢٠٠.
- سمير يونس صلاح، ووليد أحمد الكندرى (٢٠٠٦): أثر الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة فى تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب كلية التربية الأساسية: شعبة اللغة العربية، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (١١٨)، ٥٣-٨٨.
- سميرة سعيد داود (٢٠١٣): "فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج لتحسين مهارات الإملاء لدى ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سهير سالم رشوان (١٩٩٩): "فاعلية استخدام التكليفات فى تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة العلوم وخفض قلقهم التدريسى"، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (٢)، العدد (٤)، ديسمبر، ٧٣-١٢٤.

- سهيلة محسن الفتلاوى (٢٠٠٤): "تفريد التعليم فى إعداد وتأهيل المعلم أنموذج فى القياس والتقويم التربوى"، ط (١)، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- شوقى حسانى محمود (٢٠٠٨): "تقنيات وتكنولوجيا التعليم، معايير توظيف المستحدثات التكنولوجية وتطوير المناهج"، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- صفاء محمد إبراهيم (٢٠١٦): "فاعلية برنامج قائم على نموذج مازرانو لتقويم المعلم فى تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب معلمى اللغة العربية وتحسين تصوراتهم عن فاعلية أدائهم"، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد (١٧٢)، فبراير، ٢٣-١١١.
- صلاح الدين عرفه محمود (٢٠٠٥): "تعليم وتعلم مهارات التدريس فى عصر المعلومات"، ط (١)، القاهرة، عالم الكتب.
- ـــــــــــــ (٢٠١١): "تعليم وتعلم مهارات التدريس فى عصر المعلومات، رؤية تربوية معاصرة"، ط (٢)، القاهرة، عالم الكتب.
- عاطف أبو حميد الشرمان (٢٠١٥): "التعلم المدمج والتعلم المعكوس"، ط (١)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عباس راغب علام (٢٠١١): "أثر استخدام التعلم المدمج فى التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام (شعبة الدراسات الاجتماعية) مجلة كلية التربية ببنها، مصر، العدد (٨٧)، ٢٢٩-٢٧٨.
- عبد الرحمن صالح الأزرق (٢٠٠٠): "علم النفس التربوى للمعلمين: مفاهيم نظرية ودراسات ميدانية، وأدات مبتكرة للقياس" ، ط (١)، طرابلس، ليبيا، مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
- عبد السلام مصطفى عبد السلام (٢٠١٧): "أساسيات التدريس والتدريس المصغر"، ط (١)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- ـــــــــــــ (٢٠١٧): "التدريس المصغر والتدريب الميدانى وإعداد المعلم والتنمية المهنية المستدامة"، ط (١)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- عبد اللطيف أبو بكر (٢٠١٠): "المعلم معايير الاختيار وبرامج الإعداد"،
Available at: www.almarefh.net
تاريخ الإطلاع: ٢٠١٧/٣/٢م
- عبد الله الموسى، وأحمد المبارك (٢٠٠٥): " التعلمي الإلكترونى الأسس والتطبيقات"، ط (١)، الرياض، مكتبة الرشد.
- عصام إدريس الحسن (٢٠١٣): "فاعلية استعمال التعلم المدمج على التحصيل الدراسى فى مقرر الأحياء لدى طلاب الصف الثانى بالمدارس الثانوية الخاصة بمحلية أم درمان واتجاهاتهم نحوه"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٣٦)، جامعة الخرطوم.

- عطيه السيد عبد العال وآخرون (٢٠١٥): "فاعلية برنامج تدريبى مقترح قائم على التدريس المصغر فى تنمية مهارات التدريس التأملى لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية"، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، العدد (٦٨)، ديسمبر، ٢٢٣- ٢٨٤.
- عفت مصطفى الطناوى (٢٠٠٢): "أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها فى البحوث التربوية"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- على حسين راجح (٢٠٠٦): "فاعلية استخدام التدريس المصغر فى تنمية بعض كفايات التدريس لدى الطلبة المعلمين قسم التاريخ فى كلية التربية، والعلوم التطبيقية بحجة جامعة صنعاء"، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر ، العدد (١١٥)، أغسطس، ١٠٧-١٢٧.
- عماد جميل كشكو (٢٠١٧): "برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعلم الذاتى لتحسين مهارات التدريس لدى معلمى الكيمياء بمرحلة التعليم الثانوى فى غزة"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، غزة، المجلد (٢٥)، العدد (٢)، إبريل، ٢٠٩- ٢٣١.
- عيد سرهيد الهاجرى (٢٠١٢): "فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم المخلط على تعليم الرياضيات فى التحصيل وحل المشكلات الهندسية وعلاقة ذلك بالنمط المعرفى لدى طلاب المعهد العالى للطاقة بدولة الكويت"، دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- غادة محمد حسنى محمد (٢٠١٤): "فعالية برنامج تدريبى قائم على التعلم المدمج فى تنمية الذكاء الثقافى وبعض مهارات التدريس الأدائية لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلى بكلية التربية النوعية"، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، العدد (٥٠)، يونيو، ١٩٩- ٢٤٩.
- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩): "التعليم الإلكترونى من التطبيق إلى الاحتراف والجودة"، ط (١)، القاهرة، عالم الكتب.
- فاطمة كمال أحمد (٢٠١٠): "فاعليه برنامج تدريبى قائم على التعلم الإلكترونى المدمج فى تنمية مهارات تدريس التربية الأسرية والاتجاه نحو التعليم الإكترونى لدى الطالبات المعلمات، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (١٦٢)، سبتمبر، ١٥٨- ٢٠٩.
- فتحى حسانين على (٢٠٠٦): "تقويم المهارات التدريسية اللازمة لطلاب اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان"، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (١١٠)، ١٦٧- ٢٠٤.
- فتحى حسانين على، وماجدة عبد التواب زيان (١٩٩٨): "الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية"، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر العدد (٤٨)، إبريل، ٥٦-٨١.

- فوزية عبد الرحمن الغامدى (٢٠١١): "أثر تطبيق التعلم المدمج باستخدام نظام إدارة التعلم بلا كبورد على تحصيل طالبات مقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية بجامعة الملك سعود" رسالة ماجستير غير منشورة، السعودية، جامعة الملك سعود.
- قسطندى شوملى (٢٠٠٧): "الأنماط الحديثة فى التعليم العالى: التعليم الإلكترونى والتعلم المتمازج"، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمى فلسطين، جامعة بيت لحم.
- قسيم الشناق، وحسن دومى (٢٠٠٩): "أساسيات التعلم الإلكترونى فى العلوم"، عمان دار وائل.
- كريمان محمد بدير (٢٠٠٨): "التعلم النشط"، ط (١)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كوثر حسين كوجك (١٩٩٧): "اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس"، ط (٢)، القاهرة، عالم الكتب.
- كوثر حسين كوجك (٢٠٠٤): "اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، التطبيقات فى مجال التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلى)"، ط (٣)، القاهرة، عالم الكتب.
- لبنى حسين العجمى (٢٠١١): "أثر الدمج بين أسلوب التدريس المصغر والنمذجة فى تنمية بعض المهارات التدريسية لطالبات كلية التربية للبنات (الأقسام العلمية)"، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (١٤)، العدد (٢)، إبريل، ٢٢١ – ٢٤٩.
- لطيفة صالح العيثمين (١٤٢٣هـ): "واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية فى المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- ماهر إسماعيل يوسف (٢٠٠٢): "فعالية برنامج كمبيوترى مقترح فى تصويب الأخطاء الشائعة حول رموز الأمان المعملى ومدلولاتها وتعديل السلوكيات المعملية الخطرة المترتبة عليها لدى عينة من معلمى العلوم قبل الخدمة"، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (٥)، العدد (٣)، سبتمبر ، ١٠٣– ١٤١.
- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٥): "التدريس الإبداعى وتعليم التفكير"، ط (١)، القاهرة، عالم الكتب.
- محسن على عطية (٢٠٠٨): "الاستراتيجيات الحديثة فى التدريس الفعال"، الأردن، دار صفاء.
- محمد أبو الليل عبد الوكيل (٢٠١١): "أثر استخدام التعلم المدمج على التحصيل واكتساب مهارات تصميم وإنتاج برامج المحاكاة الكمبيوترية التعليمية لدى طلاب شعبة معلم الحاسب"، دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- محمد العجب (٢٠٠٦): "استخدام الخلط بين التعلم الإلكترونى والتعلم وجها لوجه فى تدريس مهارات الحاسوب لطلاب المرحلة الابتدائية"، جامعة الخليج العربى، المؤتمر الدولى الأول للتعلم الإلكترونى، المنامة، مركز التعليم الإلكترونى.
- محمد رضا البغدادى (٢٠٠٥): "التدريس المصغر فى ميدان التربية العملية"، ط (٢)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- محمد سعيد حسب النبى (٢٠١١): "كفايات معلم اللغة العربية فى القرن الحادى والعشرين"، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس"، مصر، العدد (١٧٧)، ديسمبر، ٦١-١٠٦.
- محمد عبد الله المجيدل (١٤٢٦هـ): "أثر قراءة المعلمين القصص على تلاميذ الصف الثانى الإبتدائى فى تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود الرياض.
- محمد عبده عماشة (٢٠٠٩): "التعلم الإلكترونى المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوى تقوم على أسس إلكترونية"، مجلة المعلوماتية، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، العدد (٢١)، ١-٧. Available at:http://uqu.edu.sa/page/or/5441، تاريخ الاطلاع: ٣/ ٤/ ٢٠١٥.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣): "منتوجات تكنولوجيا التعليم"، القاهرة، دار الكلمة.
- ـــــــــــــ (٢٠٠٩): "تكنولوجيا التعليم والتعلم"، ط (١)، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- محمد محمود الجوهرى (٢٠١٠): "فاعلية استخدام التدريس المصغر ونمط التعليم المعزز بمساعدة الحاسوب فى تنمية مهارات التدريس والدافع للإنجاز لدى طالبات كليات المعلمين"، مجلة التربية العلمية، مصر ، المجلد (١٣): العدد (٢)، يونيو، ٢٠٧-٢٣٩.
- محمد محمود الحيلة، ومحمد زبيان غزاوى (١٩٩٩): "التصميم التعليمى نظرية وممارسة"، ط (١)، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد نبيل العطروزى (٢٠٠١): "إعداد المعلم وتدريبه فى ضوء الثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة"، المؤتمر العلمى الثالث عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، يوليو.
- محمود إبراهيم طه (٢٠١٢): "فعالية استخدام استراتيجية مقترحة للتعلم المدمج فى التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات الدراسة الجامعية لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأردن، العدد (٦٢)، ديسمبر، ٢٢١- ٢٦٦.

- محمود هلال عبد القادر (٢٠١١): "برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتى لتنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، المجلة التربوية، مصر، العدد، (٢٩)، ٢٦٣ – ٣٣٠.
- مختار عبد الخالق عطية (٢٠١٣): : "فاعليه برنامج تدريبى قائم على التعلم الإلكترونى المدمج فى تنمية المهارات التدريسية، والاتجاه نحو التعلم الإلكترونى لدى الطلاب معلمى اللغة العربية، المجلة التربوية، مصر، الجزء ، (٣٣)، يناير، ١-٤٦.
- مروه ربيع إسماعيل (٢٠١٤): "فاعليه برنامج التدريب المدمج لتنمية الكفايات التكنولوجية لمعلمى الحاسب الآلى"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- مصطفى عبد السميع، وسهير حوالة (٢٠٠٥): "إعداد المعلم: تنميته وتدريبه"، الأردن، عمان، دار الفكر.
- مفيد أبو موسى (٢٠٠٩): "أثر استخدام استراتيجية التعلم المزيج على تحصيل طلبة التربية فى الجامعة العربية المفتوحة من مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها"، مجلة البحث الإجرائى فى التربية، المجلد (٢)، العدد (٩)، مجلة نصف سنوية تصدر عن الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن.
- مكارم حلمى أبو هرجة، وآخرون (٢٠٠٠): "موسوعة التدريب الميدانى للتربية الرياضية"، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- ميرفت عادل ميرغنى (٢٠٠٥): "فاعلية التدريس المصغر باستخدام الفيديو التفاعلى على تحسين أداء الطالبة المعلمة فى تدريسها للتربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ناجى رجب سكر، ونائله نجيب الخذندار (٢٠٠٥): "مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر"، المؤتمر العلمى السابع عشر مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٢)، ٢٦-٢٧ يوليو، ٦٣٥-٦٧٧.
- نايفه قطامى (٢٠٠٤): "مهارات التدريس الفعال، ط (١)، عمان، الأردن، دار الفكر.
- نبيل جاد عزمى (٢٠٠٨): "تكنولوجيا التعليم الإلكترونى"، ط (١)، القاهرة، دار الفكر العربى.
- هالة سعيد العمودى (٢٠١٥): "فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى تنمية مهارات التدريس والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبة المعلمة تخصص العلوم بكلية التربية جامعة أم القرى، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد (١٨)، العدد (٤)، يوليو ، ١٩-٥١.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): "مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم فى مصر"، المجلد الأول، ٧٤- ٨٦.
- ـــــــــــــ (٢٠٠٩): "برنامج تدريب معلمى المرحلة الثانوية على التعلم النشط"، وحدة التخطيط والمتابعة بوزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية.
- وليد خليفة محمد (٢٠١٠): "فاعلية برنامج مقترح فى الجغرافيا قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط فى التحصيل المعرفى وتنمية مهارات التربية المائية والمعتقدات البيئية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Albhnsawy, A. A & Aliweh, A.M. (2016):"Enhancing Student Teachers' Teaching Skills Through A Blended Learning Approach", International Journal of Higher Education, (5)3, 131-136.
- Alshwiah, A. (2009): "The Effects Of Blended Learning Strategy In Teaching Vocabulary on Premedical Student's Achievement, Satisfaction and Attitude Toward English Language", Online Submission, Master's Thesis, Arabin Gulf University.
- Anderson, C. (2002): "Customer Needs Strategies Effective Learning: Measurable Results from Solid Process. A Case study on knowledgenet". Available at: http://www.knowledgent.com/pdf/IDClearning effectuvebess.pdf. Retrieved on: 3-4-2014.
- Baskin, et. al., (2003): "Towards a Smart Community: Rethinking the Strategic use of (ICTs) in Teaching and Learning". Australasian Journal of Education Technology, 19 (2) 192-210 ISSN1449- 5554.
- Bell, N. (2007): "Microteaching: what is it that is going on here?", Journal Articls, Linguistics and Education, (18) 1, 24-40.
- Berger, H., et. al. (2008): "Professional Development of Physics Teachers in an Evidence Based Blended Learning Program", Journal of Science Education and Technology, (17) 4, 399-409.
- Bliuc, A. M., et. al. (2007): "Research Focus and Methodological Choices In Studies Into Students' Experiences Of Blended Learning In Higher Education Internet and Higher Education, 16.
- Boitshwarelo, B. (2009): "Exploring Blended Learning for Science Teacher Professional Development In An African Context", International Review of Research in Open and Distance Learning , (10) 4, Sep.
- Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2005): "Handbook of blended learning: global persopective, local designs". San Francisco, CA: Pfiffer publishing.

- Buzzetto, M. N. & Sureat, R. (2006): "Hybrid Learning, Defind", Journal of Information Technology Education, (5).
- Cavin, R. (2007). "Developing Technological Pedagogical Content Knowledge in Preservice Teachers Through Microteaching Lesson Study", (PHD Dissertation), Florida State University College of Education.
- Christensen, C. M., et. al. (2013); "Is K-12 Blended learning Disruptive? An Introduction to the Theory of Hybrids". Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation, Available at: http://www.christenseninstitute.org/wp.content/upblads/2013/05/Is-k-12-blended -learning- disruptive pdf., Retrieved on:15-11-2014.
- Cook, K, et. al., (2004): "Blended Learning Practices at COHERE Universities", Institute for Research on Learning Technologies Technical Report (5), Toronto: York University.
- Dean, P., et. al. (2001): "Effectiveness of Combined Delivery Modalities for Distance Learning and Resident Learning", Quanterly Review of Distance Education, (3) 2.
- Doner, D. (2000): "The Evaluation of an Innovative Reflective Microteaching Programmer in an English Teacher Education Faculty in Turkey", Dissertation Abstract International, (60.(
- Funmia, A. (2005): "Pre-Service teacher's Reflectivity on the Sequence and Conserquences of Teaching Action in Microteaching Experience Teacher", Education Quarterly, (32) 1.
- Gong, g. & Yongqigu, P. (2008): "Microteaching as a Reflective Tool in Pre-Service Teacher Training Program", Asian Journal of English Language Teaching, (18) 1.
- Keller, C., et. al. (2005): "Using Self Evaluation to Improve Student Tearcher Interns, Use of Specific Praise", Journal Articls; Report Research, (40) 4, 368-376.
- Khan, B. (2002): "A Framework for Open, Flexible and Distributed E-Learning" –E- Learn Magazine. Online, Available at: http://e-Learning .org/subpage.cfm?section=3&list-item=12&page1. Retrieved on: 16-5-2015.
- Kikanauza, M. & Jurate, M. (2004): "Effect of Different Types of Feedback During Microteaching Sessions on Preservice Teachers", Dissertation Abstract International (62).
- Kpanja, E. (2001): "A Study of Effects Tape Recording in Microteaching Training", British Journal of Technology (32) 4, 483-486.

- Kurtus, R. (2004): "Blended Learning", Available at: http://www.school for champions.com/elearning/blended learning.htm/ Retrieved on: 15-1-2017.
- Kyriacou, C. (1991): "Essential Teaching Skills", Hembel Hempstead, Herts Simon & Schuster Education, 1-6.
- Maguire, K. (2005): "Professional Development in Blended Learning Environment for Middle School Mathematics Teachers" M. A. D, Canda University of Toronto.
- Meginnis, M. (2005): "Building a Successful Blended Learning strategy. ITL magazine, Available at: http://www.itlmagzine.com/ITLmagazine /crticle/detailJSP?Id=167425.Retrieved on: 12-3-2017.
- Milheim, W. D. (2006): "Strategies for The Design and Delivery of Blended Learning Courses". Educational Technology – Saddle Brook then Englewood Cliffs NJ., 46 (6).
- Owiston, R., et. al. (2008): "Blended Teacher Professional Development: A Synthesis Of Three Program Evaluations", International Journal of Higher Education, (11), 201-210
- Pereira, A. et. al., (2007): "Effectiveness of Using Blended Learning Strategies for Teaching and Learning Human Anatomy", Med Education, (41) 2, PMID: 17269953.
- Richards, J. et. al., (1989): "Longman Dictionary of Applied Linguistics", 3rd ed., Hongkong.
- Ron, O., et. al., (2008): "Blended Learning For Professional Development in Diverse Urban Settings: Findings From Three Project Evaluations 1", Institute for Research on Learning Technologies, Yourk University, Toronto, Canada.
- Ronald , O. & Margaret, S. (2006): "Evaluation of a Blended Learning Professional Development Program For Middle School Mathematics And Science Teachers", Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Accociation, San Francisco, April.
- Rossett, A. Et. Al. (2003): Strategies For Building Blended Learning Learning Circuits Astd's Online Magazine All About E- Learning.
- Shand, K. & Farrelly, S. G. (2017): "Using Blended Teaching To Teach Blended Learning Lessons Learned From Pre-Service Teachers In An Instructional Methods Course", Journal of Online Learning Research, 3 (1),5 -30. Available at: http://files-eric.ed.gov., Retrieved on: 9-4-2017.
- Sinclair, M & Owston, R. (2006): "Mathematics and Science: A Blended Learning Approach", Candian Journal of University Continuing Education, 32 (2) , 43-66.

- Singh, H. (2003): "Building Effective Blended Learning Programs". Educational Technology, 43 (6).
- Steve, S. (2001): "Use Blended Learning To Increase Learner Engagement and Reduce Training Costs. Dotting up Blended Learning Courses, Learning Safari- April.
- Stein, J. Graham, C. R. (2014): "Essentials for Blended Learning", A Standards- Based Guide, 1st ed., New York, Routledge, taylor & Francis Group.
- Thorne, K. (2003): "Blended Learning How to Integrate online and Traditional Learning Sterling". London: kogam page limited. ISB No749439017.
- Tick, a. (2006): "The Choice of E-Learning or Blended Learning In Higher Education", "SISY 4th Serbian Hungarian And Joind Sumposinn on Intelligent System, Retrieved on: 10/ 4/ 2015.
- Weller, M. (2005): "Blended Learning", Available at: http://www.open.ac.uk, Retrieved on: 4-6-2014.
- Wragg, E.C. (1984): "Teaching Skills in E. C. wragg. Classroom Teaching Skills, London Cromhelm.
- Xin, L., et. al., (2010): "The Evaluation System for Blended Learning Based on Blackboard Academic Suite", Proceedings of the Second International Symposium on Networking and Network Security (ISNNS'10) Jinggangsham, P.R. China, 2-4, April, 81-84.