فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية""

أ.م.د: هناء عبد الحميد محمد **أ.م.د: علياء عباس محمد**

أستاذ مناهج وطرق تدريس علم النفس المساعد أستاذ مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المساعد

الزهراء محمود أحمد شحاته

باحثة ماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس تخصص الدراسات الاجتماعية

مقدمة:

تسعى التربية إلى تنشئة جيل من التلاميذ المتمرسين والمتمكنين من ثقافتهم، والمشاركين بفاعلية في مجتمعهم، وذلك عن طريق تنمية قدراتهم على مواجهة كافة التحديات التي تواجه القرن الحادي والعشرين من التقدم التكنولوجي، والثورة العلمية التي تنطلق بخطوات متسارعة في كافة المجالات خاصةً التعليمية، فأصبح التعليم يتضمن مجموعة من التغييرات التي تنعكس على حياة المجتمعات الإنسانية، مما يتطلب التفكير في كيفية مواجهة هذه التحديات التي أثرت على مناهجنا وحياتنا، وكيفية توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ بأقل جهدٍ ووقتٍ، بشكلٍ يسهل استيعابها بدلاً من حفظها، وتُعد مرحلة التعليم الابتدائي أهم مراحل التعليم، لأنها مرحلة التأسيس الفعلي لحياة التلميذ بما تتضمنه من بناء شخصيته، وتزويده بمختلف فرص التعلم التي تساهم في بناء شخصيته، وتطوير مهاراته، وتنمية قدراته العقلية، وتشكيل خصائصه السلوكية والأخلاقية، وبناء ثقته بنفسه، ومن ثم يمكن القول أن كل احتياجات التلميذ الأولى من التعلم تبدأ في هذه المرحلة، ويعتمد الوصول إلى المراحل التالية على التأسيس الجيد في هذه المرحلة، والذي يتطلب تصميم المناهج الدراسية بشكل ينمي قدرات ومهارات واستعدادات التلاميذ، وتكون متماشية مع المناهج والتطورات الحديثة، لذلك حرصت وزارة التربية والتعليم على البدء في مواكبة هذه التطورات، وذلك بتطوير المناهج ومناشدة المعلمين بضرورة تطوير مهاراتهم وطرق

تدريسهم، حتى يتسنى للتلاميذ الاندماج في مجتمعهم، والمساهمة في حل مشكلاته والوعي بقضاياه.

من هنا ظهرت الحاجة إلى ضرورة إيجاد أفضل الطرق لتعليم تلاميذ الجيل الحالي بما يتفق مع متطلبات العصر، لذا أخذ المربون بالتوجه نحو التعلم ذي المعنى، وهو القائم على تنمية استيعاب وتفكير التلاميذ للمعلومات، حيث إن التدريس الجيد هو الذي يركز على البنية المعرفية للتلاميذ، ويسعى إلى تحقيق نواتج تعلم مرغوب فيها، بحيث يساعد التلميذ على بناء خبرته بنفسه ذاتيًا، وليس الذي يركز على نقل المعرفة إلى أذهان التلاميذ دون وعي بما تحويه من معنى، وتعتبر المفاهيم أهم عناصر المنهج الدراسي، ونتيجة لتراكم المعرفة وازدياد المفاهيم كان لابد من إيجاد طريقة حديثة لتوصيل وتعليم التلاميذ هذه المفاهيم حتى يسهل استيعابها وتطبيقها، حيث إن المفاهيم تعتبر أهم أدوات التفكير، ومكونًا مهمًا من مكونات محتوى الدراسات الاجتماعية، وأحد ركائز التفكير عامة، نظرًا لطبيعتها واحتوائها على الكثير من الحقائق، والأحداث، والظواهر المختلفة، وحتى يفهمها التلميذ لابد أن يستوعبها جيدًا، حتى تصل المفاهيم لأعلى درجة من الوضوح والثبات في ذهنه وبالتالي يتحقق التعلم ذو المعنى.

وتُعد دراسة المفاهيم من أهم جوانب التعلم التي يمكن عن طريقها تعلم الكثير من المعارف، فهي إحدى مستويات البناء المعرفي، وأكثرها أهمية في العلم الذي يبنى عليه باقي المستويات، كالمبادئ، والتعميمات، والقوانين والنظريات، كما يسهم تعلم المفاهيم في التمكن من المادة، ونمو التفكير ومهاراته لدى التلاميذ (سرى سعد التميمي وليث حمودي صالح، ٢٠١٥، ١٩٧).

ويُعَرّفُ يوسف قطامي، وأميمة عمور،(٢٠٠٥)، الاستيعاب المفاهيمي (conceptual comprehension) بأنه: عملية معرفية ذهنية واعية، يقوم فيها التلميذ بتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة، من خلال الملاحظة الحسية المباشرة للظواهر التي يصادفها والتي ترتبط بالخبرة، أو قراءة شيء عنها أو مشاهدة أشكال

توضيحية أو الاشتراك في مناقشة عن هذه الخبرة، حيث تهدف هذه العملية المعرفية إلى تطوير المعرفة المخزونة لدى التلميذ بهدف توليد معلومات وخبرات جديدة.

يُعَرّفُ جابر عبد الحميد،(٢٠٠٣)، الاستيعاب المفاهيمي بأنه: قدرة التلميذ على تقديم معنى المادة والخبرة التعليمية وتفسير بعض أجزاء المادة والتوسع فيها، وتطبيقها في مواقف جديدة وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة.

ومن ثم فالاستيعاب المفاهيمي كمفهوم يرتكز على: المدخل البنائي الذي يهدف بالدرجة الأولى إلى خلق وتنظيم صفي يوفر وضع اجتماعي فعال، يشارك أفراد هذا التنظيم في البناء المعرفي، فيتم رصد التصورات القبلية لدى التلميذ، ثم إضافة مفاهيم جديدة للبناء المعرفي لديه، ثم يتم تمثيل هذه المفاهيم ، ثم تحدث عملية المواءمة، ثم عملية إعادة البناء للمفاهيم الجديدة، وبالتالي تحدث عملية الاستيعاب المفاهيمي الكاملة، وتتم هذه العمليات من خلال أنشطة تعلم نشط تعتمد علي التفاعل بين التلاميذ، واشتق الاستيعاب المفاهيمي من نظرية الاستيعاب لأوزبل، وله ارتباط كبير بمفاهيم جان بياجيه حول الاستيعاب والمواءمة والتوازن (عماد عبد الواحد عبد الحسين، ٢٠١٧)، وعلى الرغم من أهمية الاستيعاب المفاهيمي إلا أن هناك العديد من الصعوبات التي تواجه تنميته حيث وضحت بعض الدراسات منها (علياء عباس محمد،٢٠٢٢؛ عبد الله أحمد أبو سالمه،٢٠٢٠؛ شيرين كامل عبد الهادي،٢٠١٧؛ حنان إبراهيم الدسوقي،٢٠١٦) أسباب تدني مستوى التلاميذ في الاستيعاب المفاهيمي منها:

- ضعف بعض المعلمين في الاستيعاب المفاهيمي لبعض المفاهيم العلمية.
- استخدام التقويم السطحي وإجراء اختبارات في صورة تقليدية، والذي يركز على قياس الحفظ دون الاستيعاب للمفهوم.
- استخدام طرق تدريس تقليدية تشجع على حفظ المفاهيم دون استيعاب ما تحويه من معنى.
- تجزئة الأهداف وتبسيطها.
- التركيز على الكم المعرفي، وذلك لتغطية المنهج بأسرع وقت.

وتضيف الباحثة أسباب أخرى لتدني مستوى التلاميذ في الاستيعاب المفاهيمي، وهي:

- عدم وجود دافع لدى التلاميذ للتعلم، وذلك بسبب الخبرات السلبية التي يكتسبها التلاميذ من المحيطين بهم، من حيث وجود فجوة بين ما يتعلمه وبين حياته الواقعية وحاجة سوق العمل.
- شرح مقرر الدراسات الاجتماعية بواقع حصتين أسبوعيًا، وهذا غير كافٍ لشرح كم المفاهيم التي تتضمنها مقرر الدراسات الاجتماعية.

يتبين مما سبق أنّ من الضروري إيمان المعلم بأهمية استخدام طرق تدريس حديثة منها: إستراتيجية التعلم المدمج، استفادة من الثورة التكنولوجية الحديثة والتي ساعدت على توفير بيئة تعلم غنية متعددة المثيرات، تهيئ بدورها مناخ تربوي فعال للتلميذ وتحسن من نواتج التعلم، ومن هذه الاستراتيجيات التعلم المدمج، والذي يعمل على توفير وسائط متعددة للتعليم والتعلم منها: المواقع التعليمية، والفيديوهات، والاسطوانات، إلخ...

فظهر التعلم المدمج ليعوض نقص أساليب التعليم التقليدية، كذلك في ظل انتشار كورونا فإن الحاجة أصبحت ملحة إلى استخدام هذا النوع من طرق التدريس؛ حيث إنه يقلل من تواجد التلاميذ داخل حجرة الصف مما يحقق مرونة التعليم والتعلم.

ويُعَرف التعلم المدمج (Blended Learning) بأنه: مزيج من التعليم الاعتيادي (القائم على التفاعل المباشر وجهًا لوجه بين المعلم وتلاميذه، باستخدام استراتيجيات متنوعة مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت وأجهزة الحاسوب وبرمجياته، بحيث تستخدم التكنولوجيا كأسلوب داعم للتدريس الاعتيادي (عبد الله إبراهيم الفقي، ٢٠١١).

ويتفق كل من خير سليمان شواهين،(٢٠١٦) ؛(Horn, Michael,2017) على أن تعريف التعلم المدمج طريقة تعليمية تتضمن تكامل فعال بين وسائط مختلفة من التعليم، حيث تستخدم التعليم التقليدي جنبًا إلى جنب مع التعليم المحوسب من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين.

يتضح مما سبق أن التعلم المدمج يُعد تطورًا طبيعيًا للتعلم الإلكتروني، حيث يجمع هذا النوع من التعلم بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي الصفي، فهو مزيج بين الاثنين معًا؛ حيث يوظفان ويشاركان في إنجاز المهمة التعليمية التعلّمية وتحقيق أهدافها، وهكذا يجمع التعلم المدمج بين مزايا التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي على أساس التكامل بينهما.

وتعود جذور مفهوم التعلم المدمج أو المتمازج إلى فكرة أن التعلم ليس مجرد حدث لمرة واحدة وإنما هو عملية مستمرة، وهو من المصطلحات الحديثة في مجال تكنولوجيا المعلومات في التربية، وبدأت فكرة التعلم المدمج بسبب دمج التعليم الاعتيادي مع التعلم الإلكتروني؛ حيث إن التعليم الصفي الاعتيادي يعتبر الخلية الأولى في جسم المعرفة لدى التلميذ، ولم يعد مقبولاً التضحية بالمسلمات الاعتيادية في التعليم والتعلم، وكذلك تجاهل التطور التكنولوجي المستمر، والتعلم المدمج يطلق له العديد من المصطلحات منها: التعليم المتمازج، التعلم الخليط، والهجين، المؤلف، وهو بذلك يتنوع لأنه يستخدم وسائل وأساليب متعددة؛ لأنه يستعين بكافة الوسائط والإمكانات التكنولوجية المتاحة، وبالتالي يعد رافدًا كبيرًا من روافد التعلم الاعتيادي فتقنية المعلومات فيه ليست هدفًا في ذاتها، بل وسيلة لتوصيل المعرفة والمساعدة في تحقيق أهداف التعليم والتعلم (مفيد أحمد أبو موسى، وسمير عبد السلام الصوص، ٢٠١٢، ٥)

والتعلم المدمج يعرض سلسلة من المزايا التي لا حصر لها في استخدام التكنولوجية القائمة على التعلم، وهو قادر على تحسين وتوسيع عملية التعليم وجهًا لوجه (Donnelly,2010)؛ حيث إن حدوث التعليم به يعتمد على عناصر متعددة منها على سبيل المثال: الخبرة، والسياق، والطلبة ، وأهداف التعليم، والمصادر، وهذه يعني أنه ليس هناك إستراتيجية واحدة للدمج، فبمقدار ما يجري من دمج مكونات متكاملة ومتجانسة ومنسجمة تدعم العناصر الأساسية المختلفة المكونة للتعليم بشكل ملائم وعملي يكون التعليم ناجحًا وفعالاً (مفيد أحمد أبو موسى، وسمير الصوص،٢٠١٢، ٦).

وتؤكد العديد من الدراسات على أهمية التعلم المدمج في تسهيل عملية التعليم والتعلم منها: (Harvey Singh, 2021)؛ فايز لافي الكيلاني،٢٠٢٠؛ ومحمود رضا نجيب،٢٠٢٠؛ Amanda g. ؛ (2020 panel Rasheed ,Abubakar Rasheed

(madden,2019) ؛ (Stefan hrastinski ,2019)؛ رمضان محمد السعودي،٢٠١٨؛ (robin castro,2018) إلهام عبد الحميد،٢٠١٨؛علي محمد إبراهيم،٢٠١٧؛ ولاء صلاح محمد، ٢٠١٤؛هند يوسف زائد،٢٠١٤)، وقد أشارت نتائج دراستهم إلى فاعلية استخدام التعلم المدمج في توفير بيئة تعليمية ناجحة، تحفز التعلم وتعمل على تسهيل عملية التعليم، وزيادة دافعية التلاميذ نحو الدرس؛ لأن التعلم المدمج يحقق التكامل بين التعليم التقليدي، وتقنيات التعلم الالكتروني، وتتمثل أهمية التعلم المدمج في الآتي:

١- يتكون التعلم المدمج من مزيج بيئتين تعليمية في شكلها التقليدي والإلكتروني.

٢- يحقق تفاعل التلاميذ فيما بينهم ومع معلمهم.

٣- تعدد مصادر التعليم والتعلم.

٤- يوفر المرونة في زمن التعلم والالتحاق ببرامجه.

٥- يساعد في الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية في التصميم والتنفيذ والاستخدام.

٦- تغيير دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد لعملية التعلم.

الأساس النظري والفلسفي للتعلم المدمج:

تتفق دراسة (محمود رضا نجيب،٢٠٢٠)؛ (رمضان محمد السعودي،٢٠١٨)؛(محمد السيد سليمان،٢٠١٦)؛ مع دراسة (دعاء عبد الرحمن عبد العزيز،٢٠١٦) على أن الأساس الفلسفي للتعلم المدمج ينبثق من النظريات التالية:

التعلم المدمج يقوم على دمج بيئتي التعليم التقليدي وبيئة التعلم الإلكتروني، فترتبط مبادئه بعدة نظريات منها: النظرية السلوكية التي تعتمد على ملاحظة التغييرات في سلوك التلميذ، والنظرية المعرفية التي تعزز عمليات تفكير التلميذ في عملية تعلمه، وترتكز على مبدأ التعلم وجهًا لوجه، فتنقل التلميذ من نمط التعليم التقليدي إلى نمط التفكير والحوار، ومبادئ النظرية البنائية لكل من بياجيه وفيجوتسكي المصممة لبيئة التعلم الإلكتروني، حيث تسمح بيئة التعلم المدمج للتلميذ ببناء معارفه بنفسه عن طريق البحث، والاكتشاف عبر مصادر التعلم المختلفة سواء عبر الشبكة، أو عن طريق التعاون والمشاركة مع زملائه داخل

الصف، كذلك نظرية الاتصال الحديثة التي تتناسب مع العصر الرقمي، وتدعو إلى الاستعانة بكافة الوسائط التكنولوجية في التعلم، وهذا يشير إلى عدة مبادئ يقوم عليها التعلم المدمج وهي: أحداث التعلم الحياتية، التعلم بالخطو الذاتي وجعل التلميذ محور التعلم، والتواصل والتعاون، مراعاة خصائص التلاميذ، والتقييم، ومواد دعم الأداء المساعدة والاهتمام بأنشطة التعلم.

ويوضح حسن حسين زيتون (٢٠٠٥، ١٧٤) استراتيجيات التعلم المدمج على النحو التالي:

الإستراتيجية الأولى: يتم فيها البدء بتدريس درس ما بأساليب التعليم التقليدي، ثم القيام بتدريس درس أخر بأساليب التعلم الإلكتروني، ويتم تقويم التلاميذ بأي واحد منهم سواء أدوات التقويم التقليدية أو الإلكترونية.

الإستراتيجية الثانية: يتم في هذه الإستراتيجية البدء باستخدام التعلم الإلكتروني عند تدريس درس ما للتلاميذ، ثم يليه استخدام التعليم التقليدي عند تدريس درس آخر.

الإستراتيجية الثالثة: يتشارك فيها كل من التعليم التقليدي مع التعلم الإلكتروني داخل الدرس الواحد بصورة متبادلة.

الإستراتيجية الرابعة: تشبه كلًا من الإستراتيجيتين السابقتين، وهي تشير إلى عملية التبادل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني أكثر من مرة داخل الدرس الواحد، ويتم تحديد المعلم للإستراتيجية المناسبة حسب مقتضيات الموقف التعليمي، وحسب توفر أدوات التعلم الإلكتروني، وحسب خصائص التلاميذ وطبيعة محتوى التعلم بالإضافة إلى قدرات المعلم.

وسوف يقوم البحث الحالي باستخدام الإستراتيجية الرابعة، وهي التبادل بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي في الدرس الواحد أكثر من مرة.

أدوار المعلم في التعلم المدمج

يمكن توضيح دور المعلم في التعلم المدمج كما وضحه (عاطف أبو حميد الشرمان،٢٠١٥، ٣٩) في الآتي:

١. تهيئة التلاميذ للقيام بأدوارهم الجديدة.

٢. يصمم بيئة تعلم تفاعلية تشجع التلاميذ على التعلم.

٣. يصمم أنشطة متنوعة تحفز التلاميذ على المشاركة.

٤. يدير المناقشات بين التلاميذ سواء التزامنية أو اللاتزامنية.

٥. يشجع التلاميذ على التعلم الذاتي.

١٠. توجيه التلاميذ نحو مصادر التعلم.

٦. يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

٧. يكون قادرًا على تصميم الاختبارات الإلكترونية.

٨. يجيب على أسئلة واستفسارات التلاميذ.

٩. يذلل الصعوبات التي تواجه التلاميذ.

١٠. يشبع حاجات التلاميذ وينمي مواهبهم.

١١. يستخدم أساليب تعزيز مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ.

أدوار التلميذ في التعلم المدمج:

يمكن تحديدها في عدة نقاط وهي:

١. يكون لديه مهارات استخدام الكمبيوتر.

٢. يشارك في عملية تعلمه.

٣. التواصل المباشر مع المعلم وجهًا لوجه.

٤. الوصول إلى مصادر التعلم المتنوعة عبر شبكة الإنترنت والبحث عن المعلومات.

٥. يتواصل مع معلمه بصورة تزامنية ولا تزامنية.

٦. يحترم زملائه ويمارس أنشطة التعلم المدمج في جماعات.

٧. يجيب على أسئلة المعلم.

٨. يرسل المهام التعليمية عبر إحدى وسائل التواصل الاجتماعي.

من هذا المنطلق لم يُعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبح في ظل التعلم المدمج الميسر والموجه لعملية التعلم مثيرًا لدافعية التلاميذ، ومصممًا لأنشطة التعلم المدمج، وأصبح التلميذ يتحمل مسئولية تعلمه، ويتضح مما سبق أهمية استخدام التعلم المدمج، وأهمية تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الدراسات الاجتماعية، لذا حاول البحث الحالي استخدام التعلم المدمج في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

مشكلة البحث:

إن مناهج الدراسات الاجتماعية بما تتضمنه من محتوى، يمكنها أن تنمي مستويات الاستيعاب المفاهيمي، لأنها تتضمن العديد من القضايا والمشكلات التي تتطلب تفكير وعصف ذهني ووضع فروض، وملاحظات، وإدراك العلاقات بين الحدث والظاهرة وأماكن حدوثها لأن مناهج الدراسات الاجتماعية تتميز بطبيعة خاصة تعتمد على التجريد والعمومية، مما جعل التلاميذ يعتمدون اعتمادًا كليًا على مهارة الحفظ والاستظهار، وبالتالي نسيانها بسرعة بعد تنفيذ الاختبارات الخاصة بها، لذا لابد من العمل على مساعدة التلاميذ على فهم واستيعاب هذه المفاهيم، وربطها بالواقع والبيئة المحيطة، وأشارت نتائج الدراسات التي تناولت الاستيعاب المفاهيمي منها دراسة(عبد الكريم عبد المالك،٢٠٢٣؛ ومحمد عبد الرزاق عبد الفتاح،٢٠٢٠؛ وفاء محمد الربيعان،٢٠٢١؛ ويوسف عثمان علي، ٢٠١٨) والتي قامت باستخدام طرق تدريس حديثة، مثل خرائط المفاهيم، والرسوم التوضيحية، والأشكال التوضيحية، والصور الثابتة، والمتحركة، والرؤوس المرقمة، كل ذلك يساهم في تنمية استيعاب التلاميذ للدرس، كذلك التنوع في طريقة عرض المعلومة يجعل دراسة مقرر الدراسات الاجتماعية ممتعة وشيقة، وحتى تقف الباحثة على مشكلة البحث وتتأكد من وجود تدني لدى التلاميذ في الاستيعاب المفاهيمي، قامت الباحثة بإجراء دراسة استكشافية على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وأظهرت نتائج التجربة أنّ نسبة استيعاب التلاميذ للمفاهيم وصل إلى (٤٧%) وهي نسبة منخفضة جدًا.

سؤال البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

هدف البحث:

- تّعرف فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية الاستيعاب المفاهيمي للدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أهمية البحث:

- **الأهمية النظرية:**قدم البحث إطارًا نظريًا حول استخدام التعلم المدمج، مفهومه، نشأته، مميزاته، أبعاده، نماذجه التي تساير الاتجاهات الحديثة في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية.

- **الأهمية التطبيقية:** اتضحت الاهمية التطبيقية للبحث في أنه قدم:

١- التلاميذ: عالج البحث مشكلة اعتماد التلاميذ على حفظ المفاهيم، والأفكار، والمعلومات في مادة الدراسات الاجتماعية، ويزيد من إمكانية وصول التلميذ لمصادر المعرفة، وزيادة مستوى التعلم النشط وزيادة مستوى استيعاب المفاهيم.

٢- معلمي الدراسات الاجتماعية: وجّه البحث نظر المعلمين نحو أهمية استخدام التعلم المدمج في تدريس الدراسات الاجتماعية، وتحسين ممارسات التدريس داخل الصف، من تقديم أنشطة داخل الصف وجهًا لوجه، وعبر الإنترنت.

٣- مخططي المناهج: وجّه أنظار القائمين على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، إلى ضرورة إعادة صياغة المناهج من خلال دمج التكنولوجيا في التعليم، وبناء اختبار الاستيعاب المفاهيمي.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمحافظة المنيا.
- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على الموضوعات الموجود في وحدتي (بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي)، من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٢، ٢٠٢٣.
- الحدود المكانية: "مدرسة دماريس الابتدائية"، بإدارة المنيا التعليمية.

مصطلحات البحث:

- **التعلم المدمج (Blended Learning)**:عبارة عن طريقة تعليمية تتضمن تكامل فعال بين وسائط مختلفة من التعليم؛ حيث تستخدم التعليم التقليدي جنبًا إلى جنب مع التعليم المحوسب، من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين (Olha Bondarenko,2019).

ويعرف التعليم المدمج في البحث الحالي إجرائيًا بأنه:إحدى استراتيجيات التدريس الحديثة التي تقوم بدمج أساليب التعليم التقليدي، التي تتميز بوجود المعلم داخل الفصل، وأساليب التعلم الإلكتروني التي تعتمد على استخدام التكنولوجيا في التعليم من وسائط متعددة، ومقاطع فيديو، ورسوم وصور، ومواقع متنوعة وأفلام تعليمية ووثائقية، وقصص وغيرها وتسهل عملية استيعاب المفاهيم، التي يكتسبها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي عند دراسة الدراسات الاجتماعية.

- **الاستيعاب المفاهيمي (conceptual comprehension):**

يِعُرف يوسف قطامي، وأميمة عمور،(٢٠٠٥)، الاستيعاب المفاهيمي بأنه: عملية معرفية ذهنية واعية، يقوم فيها التلميذ بتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة، من خلال الملاحظة الحسية المباشرة للظواهر التي يصادفها، والتي ترتبط بالخبرة،

أو قراءة شيء عنها، أو مشاهدة أشكال توضيحية، أو الاشتراك في مناقشة عن هذه الخبرة؛ حيث تهدف هذه العملية المعرفية إلى تطوير المعرفة المخزونة لدى التلميذ بهدف توليد معلومات وخبرات جديدة.

ويعرف الاستيعاب المفاهيمي في البحث الحالي إجرائيًا بأنه:

يقصد به قدرة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على فهم وتوضيح وتفسير المفاهيم الموجودة في كتاب الدراسات الاجتماعية، وإعطائها معنى من خلال إيجاد العلاقة بين الظواهر والأحداث وتفسير حدوثها، وتطبيقها في مواقف جديدة.

فرض البحث: يمكن تحديده في الآتي:

١- وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

منهج البحث: المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي: وتم استخدامه للتأكد من مدى فاعلية التعلم المدمج على تنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك لمجموعتين: (تجريبية ويتم تدريسها من خلال استخدام التعلم المدمج)، و(ضابطة ويتم تدريسها بالأساليب الاعتيادية التقليدية).

أدوات البحث:

١– اختبار الاستيعاب المفاهيمي (إعداد الباحثة).

٣– كتاب التلميذ (إعداد الباحثة).

٤– دليل المعلم (إعداد الباحثة).

إجراءات البحث: تم اتباع الإجراءات التالية:

١- تحليل محتوى الدراسات الاجتماعية في ضوء مستويات الاستيعاب المفاهيمي للوحدتين الدراسيتين " بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي".

٢- إعداد دليل المعلم.

٣- إعداد كتاب التلميذ.

٤- إعداد اختبار الاستيعاب المفاهيمي المتضمنة للوحدتين الدراسية: "بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي".

٥- عرض الصورة الأولية لأدوات القياس على مجموعة من السادة المحكمين، للتأكد من صلاحيتها للتطبيق.

٦- إجراء التعديلات المقترحة، والتوصل للصورة النهائية لهذه الأدوات.

٧- اختيار مجموعة البحث.

٧- إجراء التجربة الاستطلاعية، لحساب الثوابت الإحصائية لأدوات القياس، وإجراء التعديلات المناسبة.

٨- التطبيق القبلي لأدوات القياس على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

٩- تدريس وحدتي "بلدنا ورموزه الوطنية" "والمظاهر الطبيعية في بلدي" باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج لتلاميذ المجموعة التجريبية، وبالمعالجة المعتادة لتلاميذ المجموعة الضابطة.

١٠- إجراء التطبيق البعدي لأدوات القياس على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

١١- رصد الدرجات وإجراء المعالجة الإحصائية للنتائج، وتحليلها، وتفسيرها.

١٢- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

وتفصيل ذلك كما يلي:

التجربة العملية:

أولاً: تحليل محتوى وحدتين من منهج الدراسات الاجتماعية:

تم اختيار المحتوى العلمي لوحدتي (بلدنا ورموزه الوطنية)، (المظاهر الطبيعية في بلدنا) المقرر تدريسهما على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٢ مجالاً للبحث؛ وذلك لاحتوائهما على مفاهيم جديدة ومتنوعة من حقائق ومعارف ومهارات، تمثل صعوبة بالنسبة للتلاميذ ويتطلب استيعابها، وطرق واستراتيجيات حديثة حتى يسهل فهمها، لاسيما أن تلاميذ هذه المرحلة يدرسون مقرر الدراسات الاجتماعية لأول مرة في

الصف الرابع الابتدائي، كذلك صعوبة المنهج على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، واتضح ذلك عن طريق سؤال عدد من معلمات الدراسات الاجتماعية، مما شجع الباحثة على صياغة الوحدتين في ضوء التعلم المدمج.

فتم تحليل الوحدتين في ضوء مستويات الاستيعاب المفاهيمي الآتية (الشرح، التفسير، التطبيق) وتم حساب الصدق والثبات للتحليل، وتم إعداد قائمة بمفاهيم الدراسات الاجتماعية للوحدتين المختارتين، ثم صياغة دروس الوحدتين وفقًا لإستراتيجية التعلم المدمج، في ضوء القراءة والاطلاع على الدراسات السابقة والمراجع ذات الصلة بالبحث، التي تناولت التعلم المدمج مثل دراسة(إخلاص عبد القادر مصطفى،٢٠٢٢؛ سلوى سامي عبد الباسط،٢٠٢٠؛ مفيد أحمد أبو موسى،٢٠١٢)، ودراسات وأبحاث تعلقّت بمتغير البحث التابعة، مثل (علياء عباس محمد، ٢٠٢٢؛ وفاء محمد الربيعان،٢٠٢١؛ أماني عبد العزيز إبراهيم،٢٠١٨) في الاستيعاب المفاهيمي.

فقامت الباحثة بصياغة أهداف إجرائية لكل درس، وتصميم أنشطة التعليم والتعلم المناسبة لكل درس، ومتنوعة لجذب انتباه التلاميذ، مثل وضع فيديوهات تعليمية ذات صلة بموضوع الدرس، ومنها على سبيل المثال: فيديو تعليمي يشرح خطوط الطول ودوائر العرض، ويُسهل على التلاميذ استيعاب المفهومين، كذلك تم إضافة قصص تعليمية رقمية وأفلام وثائقية، مثل قصة تعليمية عن مفهوم البيئة وفيلم وثائقي عن التلوث، وقامت الباحثة بإضافة روابط بحث لبعض المفاهيم، مثل مفهوم الصوبة الزراعية والتنمية المستدامة وإلخ.

ثانياً: إعداد دليل المعلم

بعد الانتهاء من عملية تحليل المحتوى وصياغة الأهداف الإجرائية للوحدتين قيد البحث، قامت الباحثة بتصميم أنشطة دليل المعلم وفق التعلم المدمج، وذلك لتوجيه المعلم والمعلمة إلى الاستعانة بالدليل عند تدريس وحدتي (بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي) المقرر تدريسهما للصف الرابع الابتدائي، الفصل الدراسي الأول، وتم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين بهدف معرفة آراء سيادتهم حول الدقة العلمية والصحة اللغوية، ومناسبة الأهداف، وتم إجراء التعديلات المطلوبة.

ثالثاً: إعداد كتاب التلميذ:

تم إعداد كتاب التلميذ وتصميم أنشطته وفق التعلم المدمج وتم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين بهدف معرفة آراء سيادتهم حول الدقة العلمية والصحة اللغوية، ومناسبة الأهداف، وتم إجراء التعديلات المطلوبة، وأصبح كتاب التلميذ في صورته النهائية جاهزًا للتطبيق على مجموعة البحث، وتمت طباعة كتاب التلميذ بالإضافة إلى استخدام كتاب التلميذ إلكترونيا، وتجهيز كافة الأدوات والتجهيزات التي تحتاجها بيئة التعلم المدمج مثل الداتا شو، والسماعات، والتأكد من صلاحية أجهزة الكمبيوتر ووصلات الإنترنت، وتم تحميل كتاب التلميذ على الأجهزة لتسهيل تعامل التلاميذ معها خاصة عند إجراء بحث عبر الإنترنت، وذلك بالضغط على الروابط المرفقة للأنشطة التعليمية، والاستماع إلى فيديوهات التعلم بما يسهم في إثراء بيئة التعلم المدمج.

ثالثاً: إعداد أداة القياس: وهي:

١- اختبار الاستيعاب المفاهيمي في مستويات (الشرح، التفسير، التطبيق).

استهدف البحث تعرّف فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد استخدمت الباحثة مستويات الاستيعاب المفاهيمي التالية: (الشرح والتفسير والتطبيق)، ويعني مستوى الشرح: القدرة على توضيح وتفسير الحقائق والمفاهيم والمبادئ والأشكال البيانية ذات العلاقة بالمعرفة العلمية، وتفسير العلاقة بين الظواهر المختلفة بمزيد من الوضوح والدقة.

ويشير مستوى التفسير إلى القدرة على استخلاص المعنى وصياغته بدقة، والقدرة على التنبؤ خلف البيانات، والتنبؤ بين البيانات(داخلي) ومن أمثلته: يفسر، يستنتج، يعيد كتابة، يعطي أمثلة، يترجم، يناقش، يشرح، يختصر، يتنبأ.

ويشير مستوى التطبيق إلى الترجمة من صورة رمزية إلى أخرى غير رمزية (كلامية أو العكس)، واستخدام المعرفة بشكل فعال في المواقف الجديدة.

ومرت عملية إعداد الاختبار بمجموعة من الخطوات:

١- **الهدف من الاختبار:** (هدف الاختبار إلى تنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي بالوحدتين موضوع الدراسة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي).

٢- **تحديد الأبعاد التي يقيسها الاختبار:** مثل دراسة (شيرين كامل عبد الهادي،٢٠١٧)؛ (هنادي عبد الله الزهراني ،٢٠١٧)؛ ودراسة (أماني عبد العزيز إبراهيم، ٢٠١٨)، وركزت الباحثة على استخدام مستويات الاستيعاب المفاهيمي (الشرح، والتفسير، والتطبيق)؛ وذلك نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية وطبيعة المادة الدراسية.

٣- **تقدير الأهمية النسبية لموضوعات الاختبار وتصميم جدول مواصفات اختبار الاستيعاب المفاهيمي:**

جدول (١) جدول مواصفات اختبار الاستيعاب المفاهيمي.

مستويات الاستيعاب / الوحدتين	الشرح	التفسير	التطبيق	الأهمية النسبية للمحتوى
بلدنا ورموزه الوطنية	%١٤	%٢١	%١٥	%٥٠
المظاهر الطبيعية في بلدي	%١٤	%٢١	%١٥	%٥٠

٤- **صياغة مفردات الاختبار:** تم إعداد اختبار الاستيعاب المفاهيمي في صورة اختبار موضوعي من نوع (اختبار الصواب والخطأ، واختبار الاختيار من متعدد) ويمتاز هذا الاختبار بما يلي: تغطية موضوعات الوحدتين بصورة شاملة، ويتسم بارتفاع معدل الصدق لعدم وجود ذاتية المصحح، وسهولة تصحيحه، ولا يحتاج لفترةٍ طويلةٍ في الإجابة عليه.

٥- **بناء الاختبار:** تمت صياغة مفردات الاختبار بحيث تعكس الأهداف الإجرائية المراد تحقيقها، وقد بلغ عدد المفردات(٤٠) مفردة، وروعي في تصميمها الوضوح، والدقة العلمية، والسلامة اللغوية، ومناسبتها لخصائص التلاميذ، وكل سؤال يقيس هدفًا واحدًا، حيث تكوّنت الأسئلة من شقين، أولهما عبارة عن عشرين سؤالاً من نوع أسئلة الصواب والخطأ، فيقوم التلميذ بقراءة السؤال ثم الإجابة عليه بوضع علامة صح أو خطأ، ولكل سؤال درجة واحدة، بينما اشتمل الشق الثاني على عشرين سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وتكونت المفردة من السؤال وأربعة بدائل، يختار التلميذ منهما الإجابة الصحيحة، وروعي في تصميمها الدقة العلمية والسلامة اللغوية والوضوح، وتم ترتيب البدائل الصحيحة بصورة عشوائية.

٦- **تعليمات الاختبار:** تضمنت تعليمات الاختبار مقدمة للتلميذ تعطيه فكرة عن الاختبار والهدف منه وكيفية الإجابة عليه، وتم ذكر مثال لكل نوع من الأسئلة وكيفية الإجابة عليه.

٧- **إعداد مفتاح تصحيح الاختبار**: تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار، وذلك لتسهيل عملية التصحيح، وهو عبارة عن جدول يحتوي على الإجابة الصحيحة لكل سؤال، وخُصصت درجة واحدة لكل سؤال، أما الإجابة الخاطئة أو المتروكة فيتم إعطاء التلميذ عنها صفرًا.

٨- **صدق الاختبار (عرض الاختبار في صورته الأولية)**: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين لمعرفة مدى قياسه لما وضع لقياسه من أهداف واستطلاع آرائهم حول: سلامة مفردات الاختبار، ومناسبة السؤال للمستوى، والصحة العلمية، والصحة اللغوية، ومناسبته لمجموعة البحث، وقد اقترح بعض السادة المحكمين بعض التعديلات والملاحظات في صياغة بعض مفردات الاختبار، وقد تم التعديل.

٩- **الصورة النهائية للاختبار**: بعد الانتهاء من إجراء التعديلات المقترحة، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحًا للتطبيق في التجربة الاستطلاعية وتم تقدير نظام الدرجات وإعداد مفتاح التصحيح كالجدول التالي:

جدول (٢) مواصفات اختبار الاستيعاب المفاهيمي

الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات	الدرجة النهائية	النسبة النهائية
الشرح	(٣١،٢٤،٢٣،٢١،١٩،١٧،١٤،٨،٧،٦،٣،٢)	١٢	١٢	%٣١
التفسير	(٤٠،٣٨،٣٦،٣٤،٣٢،٢٨،٢٢،١٨،١٥،١٢،١١،١٠،١٦،٥،١)	١٥	١٥	%٣٧
التطبيق	(٣٩،٣٧،٣٥،٣٣،٣٠،٢٩،٢٧،٢٦،٢٥،٢٠،١٦،١٣،٤)	١٣	١٣	%٣٢
المجموع	٤٠	٤٠	٤٠	١٠٠ %

يتضح من الجدول (٢)، حددت الباحثة درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار، تكون إجابة التلميذ عليها صحيحة، كما أعدت الباحثة مفتاح تصحيح، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة.

١٠- **تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية لإجراء الضبط الإحصائي للاختبار:** حيث هدفت التجربة الاستطلاعية إلى إجراء الضبط الإحصائي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي، وتحديد الزمن المناسب للإجابة على أسئلة الاختبار وكان هذا الزمن حوالي(٤٥) دقيقة.

١١- **حساب الاتساق الداخلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي:** تم حساب معاملات الاتساق الداخلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي (إعداد الباحثة، ٢٠٢٢) كمؤشر لسلامة بنية الاختبار، ومؤشرًا للصدق، وتم ذلك بحساب معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة الكلية للبعد، وكذلك الأبعاد التي لا ترتبط ارتباطًا دالاً بالدرجة الكلية للاختبار، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح بالجدول (٣).

- اتساق المفردات وارتباطها بالدرجة الكلية للأبعاد:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد الاستيعاب المفاهيمي عند ن = ٣٠

معامل الارتباط المفردة بالدرجة الكلية للاختبار	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	البعد	رقم المفردة
**٠,٧٤٨	التطبيق	٤	**٠,٦٦١	التفسير	١	**٠,٧٠٦	الثقة	٢
**٠,٥١٧		١٣	**٠,٦٢٥		٥	**٠,٥٣٩		٣
**٠,٦٤٨		١٦	**,٧٦١		٩	**,٧٨٥		٦
**٠,٦٤١		٢٠	**,٧١٥		١٠	*٠,٦٩٤		٧
**٠,٧٥٢		٢٥	**٠,٦٥٦		١١	**٠,٧٤٣		٨
**٠,٦٢١		٢٦	**٠,٦٢٨		١٢	**٠,٦٦٤		١٤
**٠,٥٣٨		٢٧	**٠,٦٧٢		١٥	**٠,٦٢٥		١٧
**٠,٧٦٢		٢٩	**٠,٥٥٥		١٨	**٠,٧٤١		١٩
**٠,٥٤٦		٣٠	**٠,٤٦٦		٢٢	**٠,٧٦١		٢١
**٠,٧٦٦		٣٣	**٠,٥٦١		٢٨	**٠,٦٥٤		٢٣
**٠,٦٧٤		٣٥	**٠,٥٧١		٣٢	**,٦٥٣		٢٤
**٠,٧٥٤		٣٧	**٠,٦٤٠		٣٤	*٠,٦٤٩		٣١
**٠,٧٠٥		٣٩	**٠,٥٣٠		٣٦			
			**٠,٥٥٩		٣٨			
			**٠,٧٢٥		٤٠			

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠.٠١

وقد أشارت النتائج إلى جميع المفردات ذات ارتباطٍ دالٍ عند مستوى (٠,٠١) بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد، وهي تلك البنود التي تم الاستقرار عليها، وهذا يعني ارتباط كل مستوى من مستويات الاختبار بالاختبار ككل.

- **الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية للاختبار:**

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي عند ن = ٣٠

المتغيرات	معامل الاتساق الداخلي للارتباط بين البعد والدرجة الكلية للاختبار
الشرح	٠,٥٥٦**
التفسير	٠,٨٦٢**
التطبيق	٠,٧٥٦**

ومن الجدول (٤) يتضح أن جميع أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي ذات ارتباطٍ دالٍ عند مستوى (٠,٠١) مع الدرجة الكلية للاختبار، ومن ثم يتضح أن أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي ذات اتساق داخلي وتصلح لتحقيق أهداف البحث الحالي.

١٢- **ثبات الاختبار:** يقصد بالثبات دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة، وعدم تناقضه واتساقه فيما يزودنا من معلومات عن أداء التلميذ، وتم حساب ثبات اختبار الاستيعاب المفاهيمي (إعداد الباحثة، ٢٠٢٢، ٢٠٢٣) وأبعاده المختلفة بالبحث الحالي عن طريق معامل ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة التطبيق)، وذلك بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، مع توفير نفس الظروف تقريبًا، حيث جاءت نتائج معاملات الثبات والاستقرار عبر الزمن كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥) معاملات ثبات اختبار الاستيعاب المفاهيمي عند ن = ٣٠

البُعد	عدد المفردات	معامل ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة التطبيق)
الشرح	١٢	٠,٨٣٨ **
التفسير	١٥	٠,٨٨٦ **

التطبيق	١٣	٠,٨٨٢ **
مقياس الاستيعاب المفاهيمي ككل	٤٠	٠,٩٢٦ **

ويتبين من الجدول (٥) أن قيمة معامل ثبات الاستقرار عبر الزمن لاختبار الاستيعاب المفاهيمي وأبعاده المختلفة، جاءت مرتفعة جدًا، مما يشير إلى أن الاختبار يصلح للاستخدام في تحقيق أهداف هذا البحث، وبالتالي يمكن تطبيقه على عينة البحث، ويُعد هذا ملائمًا لأغراض الدراسة، ويمكن الوثوق فيه والاطمئنان إلى النتائج التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق الاختبار، بأبعاده الثلاثة على عينة البحث الأساسية.

١٣- **معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:** قامت الباحثة بحساب معامل السهولة والصعوبة، لكل سؤال من أسئلة كل بُعد من أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي الثلاثة: (الشرح والتفسير والتطبيق)، وتم عمل جدول لتفريغ نتائج الاختبار الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة الاستطلاعية، بهدف إعادة ترتيب الأسئلة حسب معاملات السهولة والصعوبة، وتم حساب بارامترات كل مفردة من مفردات اختبار الاستيعاب المفاهيمي ال (٤٠) خلال المعادلات التالية:

- معامل السهولة: تم حساب معامل السهولة لأسئلة الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

شكل (١) حساب معامل السهولة لاختبار الاستيعاب المفاهيمي

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{العدد الكلي للإجابات (الصحيحة + الخاطئة)}}$$

- معامل الصعوبة: نظرًا لأن العلاقة بين السهولة والصعوبة علاقة عكسية مباشرة فإن مجموعهما يساوي (١) واحد صحيح حيث إن:

شكل (٢) معامل الصعوبة لاختبار الاستيعاب

$$\text{١- معامل السهولة} = \text{معامل الصعوبة}$$

- معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار: ولتحديد معامل التمييز، وقدرته على التمييز بين الأداء المرتفع والمنخفض في الاختبار لدى التلاميذ، قامت الباحثة بحساب التباين من معاملات السهولة والصعوبة الخاصة بكل بُعد من أبعاد الاختبار.

ولحساب تمييز أسئلة الاختبار استخدمت الباحثة المعادلة التالية:

شكل (٣) معامل التمييز لاختبار الاستيعاب

معامل التمييز = معامل السهولة × معامل الصعوبة.

وجاءت نتائج تحليل الاختبار كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار الاستيعاب المفاهيمي عند ن = ٣٠

رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	.46	.54	.25	٢١	.46	.54	.25
٢	.51	.49	.25	٢٢	.43	.57	.24
٣	.66	.33	.22	٢٣	.41	.59	.24
٤	.61	.39	.24	٢٤	.62	.38	.24
٥	.43	.57	.25	٢٥	.62	.38	.24
٦	.55	.45	.25	٢٦	.48	.52	.25
٧	.68	.32	.22	٢٧	.54	.46	.25
٨	.57	.43	.25	٢٨	.52	.48	.25
٩	.50	.50	.25	٢٩	.52	.48	.25
١٠	.56	.44	.25	٣٠	.56	.44	.25
١١	.50	.50	.25	٣١	.60	.40	.24
١٢	.60	.40	.24	٣٢	.57	.43	.24
١٣	.50	.50	.25	٣٣	.43	.57	.24
١٤	.62	.38	.24	٣٤	.56	.44	.25

١٥	.46	.54	.25	٣٥	.51	.49	.25
١٦	.70	.30	.21	٣٦	.57	.43	.25
١٧	.46	.54	.25	٣٧	.33	.66	.22
١٨	.60	.40	.24	٣٨	.51	.49	.25
١٩	.36	.63	.23	٣٩	.36	.63	.23
٢٠	.40	.60	.24	٤٠	.60	.40	.24

ويتضح من الجدول (٦) السابق أن جميع مفردات اختبار الاستيعاب المفاهيمي جاءت في المدى المقبول لمعامل السهولة والصعوبة والقدرة على التمييز، ويتضح من قيم معاملات التمييز، أن الاختبار يتمتع بقدرة على التمييز بين مستويات التلاميذ، مما يطمئن الباحثة لاستخدامه كأداة لقياس استيعاب التلاميذ لمفاهيم الدراسات الاجتماعية، فتدل القيم العددية للتباين على مدى اقتراب الفروق الفردية التي يقيسها كل سؤال، ويصل التباين إلى نهايته عندما يقترب من(٠,٠٥)، وبالتالي يكون معامل الصعوبة (٠,٠٥).

التجربة الأساسية للبحث:

بعد إعداد أدوات القياس والتأكد من صدقها وثباتها، جاءت مرحلة التطبيق الفعلي لعينة البحث الأساسية، حيث هدفت تجربة البحث الأساسية إلى تعرف فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **عينة البحث:** تم اختيار مجموعة البحث الأساسية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الخاص بمدرسة دماريس الابتدائية، التابعة لقرية دماريس بمحافظة المنيا، الفصل الدراسي الأول (٢٠٢٢،٢٠٢٣)، وذلك لتوفر معمل كمبيوتر حيث إن طبيعة التعلم المدمج تتطلب توفر بعض من تقنيات التعلم الإلكتروني، مثل توفر أجهزة كمبيوتر موصلة بالإنترنت، وداتا شو(Data Show)، وبلغ عدد أفراد عينة البحث(٦٠) تلميذًا وتلميذة، وقسمت إلى مجموعتين(تجريبية ويتم تدريسها باستخدام التعلم المدمج في معمل الحاسب، وضابطة يتم تدريسها بالطرق الاعتيادية التقليدية في الصف)، ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

الجدول (٧) مجموعات البحث

العدد	المدرسة	الفصول	المجموعة
٣٠	دماريس الابتدائية	١/٤	التجريبية
٣٠		٢/٤	الضابطة
٦٠			المجموع

- **الخطة الزمنية لتطبيق تجربة البحث الأساسية:** استمر تنفيذ تجربة البحث الأساسية في الفترة (٢٠٢٢/١٠/٢٥)، إلى نهاية الفصل الدراسي الأول، وتضمنت هذه الفترة تطبيق أداة القياس قبليًا وبعديًا، وكذلك تدريس الوحدتين المصاغتين وفق التعلم المدمج لتلاميذ المجموعة التجريبية، وتدريس الوحدتين بالطرق المعتادة داخل الصف لتلاميذ المجموعة الضابطة.

- **التطبيق القبلي لأداتي القياس:** قبل تدريس وحدتي (بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي)، المقررتين على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية، قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي في (الاستيعاب المفاهيمي) على عينة البحث الأساسية والمكونة من (٦٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مقسمين إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتم تصحيح الاختبارين، ورصد الدرجات، وحساب الثوابت الإحصائية، وتم التأكد من حدوث التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وذلك قبل البدء في عملية التدريس.

- **إجراءات تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية)، للتطبيق القبلي على متغيرات الدراسة:**

أ) – **التكافؤ في اختبار الاستيعاب المفاهيمي:** بعد الانتهاء من تطبيق الاختبارات القبلية، ورصد درجات مجموعات الدراسة، تمت مقارنة نتائج التطبيق القبلي لدرجات

تلاميذ المجموعة (التجريبية، والضابطة)، وذلك للتعرف على تكافؤ المجموعتين قبل تدريس الوحدتين.

وللتحقق من تكافؤ مجموعات البحث الضابطة والتجريبية للتطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي، استخدمت الباحثة اختبار "ت" " T– test "، لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين " Independent Samples Test"، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٨) اختبارT-test تكافؤ مجموعات التطبيق القبلي (ضابطة وتجريبية) باختبار الاستيعاب المفاهيمي عند (ن= ٦٠)

المجموعة	المتغير التابع	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	الاستيعاب المفاهيمي	13.9000	2.21826	.955	٥٨	٠,٣٤٤
التجريبية		13.2667	2.87598			

ويتضح من الجدول (٨) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة، وبين التجريبية للتطبيق القبلي في اختبار الاستيعاب المفاهيمي عند كل مستوى من المستويات (الشرح، والتفسير، والتطبيق)، مما يدل على تكافؤ وتساوى مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي.

دراسة الوحدتين المصاغتين باستخدام التعلم المدمج: تم الاجتماع بالتلاميذ لشرح لهم طريقة التدريس بالتعلم المدمج، وتوضيح مدى أهمية استخدام التعلم المدمج والتعامل مع أجهزة الكمبيوتر في عصر أصبحت التكنولوجيا الحديثة تحكمه، فتم توضيح كيفية تشغيل الكمبيوتر، والوصول إلى محتوى التعلم من كتاب التلميذ، وكيفية البحث عن بعض المفاهيم الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية عن طريق موقع محرك البحث جوجل Google، وتشغيل فيديوهات تعليمية خاصة بالمنهج، وتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، وتحديد دور كل تلميذ في المجموعة، مع الالتزام بمجموعته طوال فترة التطبيق.

وقامت الباحثة بطباعة كتاب التلميذ، وتوزيعه على تلاميذ المجموعة التجريبية، ثم توجيههم إلى كيفية التعامل مع هذا الكتاب من قراءة التعليمات المتضمنة بالكتاب، والاطلاع على الأهداف التي ينبغي تحقيقها طوال فترة التطبيق، وممارسة كافة أنشطة التعليم والتعلم التي يتضمنها الكتاب مع المعلم أثناء الدرس، وحثهم على ضرورة المشاركة والتعاون، والنظام والانضباط، للاستفادة من أنشطة التعلم المدمج، وتوضيح أهمية إجراء اختبار قبلي لمجموعة البحث لما يساعد على معرفة مستوى خبراتهم السابقة لديهم في الموضوع الذي يعالجه البحث المقدم، وتحديد نواحي القصور في معارفهم ومهاراتهم حول الموضوع.

وبدأ التدريس الفعلي للمجموعتين (التجريبية في معمل الحاسب الخاص بالمدرسة، والمجموعة الضابطة داخل الصف)، وتم ذلك في الفترة من (٢٦-١٠-٢٠٢٢)، حتى نهاية الفصل الدراسي الأول.

إجراء عملية القياس البعدي:

بعد الانتهاء من تدريس الوحدتين بطريقة التعلم المدمج، قامت الباحثة بإجراء عملية القياس البعدي للمجموعتين: (التجريبية، والضابطة)، عن طريق تطبيق اختبار (الاستيعاب المفاهيمي)، ثم قامت الباحثة برصد الدرجات التي حصل التلاميذ عليها، وتسجيلها في جداول، تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا والحصول على نتائج الدراسة.

نتائج البحث وتفسيرها

اختبار صحة الفرض:وينص فرض البحث على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في التطبيق البعدي، استخدمت الباحثة اختبار "ت" " T- test "، لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين " Independent Samples Test". وتم التوصل إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) نتائج اختبار "T-test" لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. عند (ن = ٦٠).

المجموعة	البُعد	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	حجم الفاعلية (h^2)
الضابطة	الشرح	٣٠	9.2667	1.65952	**٧,٩٩	٥٨	٠,٠٠٠	٠,٥٢٤
التجريبية		٣٠	12.0000	.87099				كبيرًا
الضابطة	التفسير	٣٠	9.7667	2.38795	**٦,٨٤	٥٨	٠,٠٠٠	٠,٤٤٦
التجريبية		٣٠	13.0333	1.06620				كبيرًا
الضابطة	التطبيق	٣٠	8.1667	1.83985	*١٠,٣٤*	٥٨	٠,٠٠٠	٠,٦٤٨
التجريبية		٣٠	12.1667	1.05318				كبيرًا
الضابطة	الاستيعاب المفاهيمي ككل	٣٠	27.2000	4.13897	*١٢,٠١*	٥٨	٠,٠٠٠	٠,٧١٣
التجريبية		٣٠	37.2000	1.91905				كبيرًا

تعنى أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١)، ويتضح من الجدول السابق أنه:

١- وجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، والضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- قيم الفاعلية (h^2) تراوحت بين (٠,٤٤٦- ٠,٧١٣)؛ حيث تشير إلى أن حجم الفاعلية كان كبيرًا في اختبار الاستيعاب المفاهيمي ككل وأبعاده المختلفة (الشرح، والتفسير، والتطبيق).

ومما سبق يتضح أن هناك قبول للفرض البديل الموجه الموضوع مسبقًا والذي نص على: (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي وأبعاده المختلفة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فعالية استخدام التعلم المدمج في تنمية الاستيعاب المفاهيمي.

خلاصة ما سبق، نجد أنه وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

تفسير النتائج

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات والتي منها: دراسة (عبد الكريم عبد المالك،٢٠٢٣؛ وعلياء عباس حسب،٢٠٢٢؛ ومحمد عبد الرازق عبد الفتاح؛٢٠٢٠)، واتفقت جميعها على أنّ عند صياغة المعلم المحتوى العلمي بأسلوب وطريقة تدريس غير تقليدية، فإن ذلك يرفع من معدل استيعاب التلاميذ للدرس، بينما أكدت دراسات (إخلاص عبد القادر مصطفى،٢٠٢٢؛ وساميه فايد المحمدي،٢٠٢١؛ وسلوى سامي عبد الباسط،٢٠٢٠؛ ودعاء عبد الرحمن عبد العزيز،٢٠١٩) على فاعلية استخدام التعلم المدمج في تحسين مستوى التلاميذ ورفع معدل تحصيلهم.

- وتشير نتائج البحث الحالي الخاصة بالاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، بعد أن استخدمت الباحثة إستراتيجية التعلم المدمج في إعادة صياغة محتوى وحدتي: (بلدنا ورموزه الوطنية، والمظاهر الطبيعية في بلدي) في مقرر الدراسات الاجتماعية.

- استخدمت الباحثة بعضًا من تقنيات التعلم الالكتروني مثل: عرض الفيديوهات القصيرة والقصص الرقمية والعروض التقديمية أثناء الشرح، وعرض الخرائط الالكترونية والصور المتنوعة، كل ذلك ساعد على سرعة استيعاب التلاميذ للدرس وتثبيت المعلومة في أذهانهم، وبالتالي تحقق التعلم ذو المعنى.
- قامت الباحثة بتصميم أنشطة التعلم المدمج في صورة جماعية، مما أدى إلى ممارستها في جو من المتعة والتشويق وسرعة استيعاب المعلومة.
- ساعد التعلم المدمج على تنويع طرق تقديم المعلومة وبالتالي مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- إعادة صياغة محتوى الدراسات الاجتماعية باستخدام التعلم المدمج، ساعد على خلق بيئة صفية غنية ومتعددة المثيرات وأدت إلى زيادة الدافعية نحو التعلم.
- ساعدت المناقشات الجماعية بين التلاميذ وبعضهم البعض وبينهم وبين المعلم، ساعد على خلق نوعٍ من الحوار الهادف والشعور بالمسئولية وكل ذلك لصالح العملية التعليمية.
- ساهمت إستراتيجية التعلم المدمج على تنمية روح البحث والاستقصاء لدى التلاميذ والرغبة في المزيد من التعلم، حيث إنّ اعتماد التلميذ على نفسه في الوصول إلى بعض المعلومات والتعرف على بعض المفاهيم عن طريق روابط البحث عبر الإنترنت، ساعد على بناء التلميذ خبراته بنفسه.
- تم تنفيذ أنشطة التعلم المدمج بالاعتماد على أكثر من حاسة منها: ما هو بصري مثل: نشاط (هيا نرسم، هيا نلون، لاحظ واكتشف، ابحث عن النصف الأخر من الصورة) ومنها ما هو سمعي بصري مثل: (مشاهدة فيلم وثائقي عن التلوث، وقصة رقمية عن مفهوم البيئة، وفيديو قصير يشرح الطقس والمناخ) وصياغة دروس

الوحدتين بطريقةٍ تتناسب مع حاجات وميول واهتمامات التلاميذ، يسهل عليهم استيعاب المفاهيم المتضمنة في الدرس.

- استخدام التغذية الراجعة والتعزيز المستمر من قبل الباحثة، وتقديم الجوائز والهدايا لكل تلميذ قام بإنجاز المهمة التعليمية فيما يتعلق بأنشطة التعلم المدمج، ساعد على تغيير النمط التقليدي في التدريس السائد في معظم مدارسنا، وساعد على تحقيق نسب أعلى من استيعاب التلاميذ لمفاهيم الدراسات الاجتماعية.

يتضح مما سبق عرضه من نتائج الدراسة التجريبية واختبار صحة الفرض، فيما يتعلق بالاستيعاب المفاهيمي: أنّ دراسة التلاميذ لموضوعات الدراسات الاجتماعية باستخدام التعلم المدمج الذي يرتكز على استخدام بعض من أدوات التعلم الإلكتروني، من استخدام جهاز الكمبيوتر وبرامجه، وبعض وسائل التواصل الاجتماعي كالواتس أب، واستخدام شبكة الإنترنت الذي يُعد من متطلبات العصر الحالي، كان له أثرٌ كبيرٌ في تحقيق إيجابية التلميذ في العملية التعليمية وتحمل مسئولية تعلّمه، من خلال الاعتماد على نفسه في الوصول إلى المعلومة، وبقاء أثر التعلم، في جو من المتعة والتشويق، مما يجعل موضوعات الدراسة أكثر قابلية للاستيعاب والفهم وساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف المنشودة بدرجةٍ أفضل.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بالآتي:

١- تشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية على تطوير أدائهم في التدريس، وذلك باستخدام التعلم المدمج لما له من أثرٍ كبيرٍ في تحسين مستوى التلاميذ، وزيادة إقبالهم على الدراسة والتعلم.

٢-ضرورة توفير شبكات الإنترنت داخل كل مدرسة، وذلك لتفعيل واستخدام التعلم المدمج بطريقةٍ أكثر كفاءة.

٣- ضرورة تضمين أنشطة تنمي الاستيعاب المفاهيمي داخل مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المدمج.

٤- توفير مصادر معلومات مدمجة ومتنوعة لتدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك لحث التلاميذ على البحث والاطلاع وتنمية ميولهم واهتماماتهم نحو المادة.

البحوث المقترحة:

على ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، والتوصيات المقدمة، تشير الباحثة إلى بعض البحوث المقترحة منها:

١- فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد وتنمية الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- فاعلية استخدام التعلم المدمج لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية عمليات العلم والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣- صياغة وحدات الدراسات الاجتماعية باستخدام التعلم المدمج في تنمية المواطنة والتسامح لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع:

أولا المراجع العربية:

١. إخلاص عبد القادر مصطفى (٢٠٢٢): فاعلية التعلم عن بعد والتعلم المدمج من وجهة نظر طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، الأردن.

٢. إلهام عبد الحميد فرج (٢٠١٨): وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف التعلم المدمج في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للعلوم والتربية والآداب، ع٥، ص ص ٩٥ – ١١٢.

٣. أماني عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٨): وحدة مقترحة في البصمة الكربونية في ضوء مدخل التعلم القائم على الحل لتنمية الاستيعاب المفاهيمي والمسئولية البيئية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٢٦، ص ص١٦-٦٤.

٤. جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق، **دار الفكر العربي**، القاهرة.

٥. حنان إبراهيم الدسوقي (٢٠١٦): أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات والمتماثلات في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم في التاريخ، **مجلة كلية التربية**، العدد ١٦٧، جامعة الأزهر، ص ص ١٣٩-٢٠٤.

٦. حسن حسين زيتون (٢٠٠٥): رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم، **دار الصولتية للنشر**، المملكة العربية السعودية، الرياض.

٧. خير سليمان شواهين (٢٠١٦): التعلم المدمج والمناهج الدراسية، **عالم الكتب الحديثة للنشر**، ط١، الأردن.

٨. دعاء عبد الرحمن عبد العزيز (٢٠١٩): التحليل البعدي لأثر التعلم المدمج على مخرجات العلوم، **مجلة كلية التربية**، مجلد٣٤، جامعة المنوفية، ص ص ١٦٠-٢٢٩.

٩. رمضان محمد السعودي (٢٠١٨): التعلم المدمج في الجامعة المفتوحة بكل من سريلانكا وهونج كونج وإمكان الإفادة منه بمصر، مجلة كلية التربية ببنها، مج٢، ع١١٦.

١٠. سرى سعد التميمي وليث حمودي صالح (٢٠١٥): أثر استخدام إستراتيجية الخريطة الذهنية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، مج١٢، ع٤٤، ص ١٩٤-٢٢٣.

١١. سلوى سامي عبد الباسط (٢٠٢٠): استخدام التعلم المدمج في تدريس التاريخ لتنمية الفهم التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، مج ٣١، ع١٢٢، جامعة بنها، ص ص٥٣٩-٥٦٨.

١٢. شيرين كامل موسى (٢٠١٧): أثر استخدام خرائط المفاهيم كمنظم متقدم في تدريس وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية على تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة عالم التربية، العدد ٥٧، مج ١٨، جامعة القصيم، ص ص١-٧٩.

١٣. عاطف أبو حميد الشرمان (٢٠١٥): التعلم المدمج والتعلم المعكوس، ط١، **دار المسيرة للنشر**، عمان.

١٤. عبد الله إبراهيم الفقي (٢٠١١): التعلم المدمج: التصميم التعليمي، الوسائط المتعددة والتفكير الإبداعي، الطبعة الأولى، **دار الثقافة للنشر والتوزيع**، عمان.

١٥. عبد الكريم محمد سيد(٢٠٢٣): أثر استخدام البيت الدائري في تدريس العلوم لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التفكير البصري وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

١٦. عبد الله عبد الفتاح أبو سالمه (٢٠٢٠): فاعلية التدريس المتمايز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبقاء أثر التعلم في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة ماجستير**، مصر.

١٧. علي محمد إبراهيم (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي مدمج قائم على الاحتياجات المهنية لتنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٣٦، ص ص٥٥٢-٥٦٥.

١٨. علياء عباس محمد (٢٠٢٢): استهدف البحث تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية تراكيب كيجان لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التخيل للمعاقين بصريًا بالصف الرابع الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مجلد (٣٨)، عدد (٣)، ص ص ٥٦-١٠٥.

١٩. عماد عبد الواحد عبد الحسين (٢٠١٧): فاعلية التدريس بأنموذج ديوت (Duit)في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في التاريخ ، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل.

٢٠. فايز لافي العازمي (٢٠٢٠): فاعلية التعلم المدمج لتدريس مادة تاريخ الكويت في التحصيل والاتجاهات لدى طلاب الصف العاشر الثانوي في دولة الكويت، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا.

٢١. محمد السيد سليمان (٢٠١٦): أثر اختلاف التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب تقنيات التعليم بكلية التربية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، ع ٣٣، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص ٤٢٦-٥١١.

٢٢. محمد عبد الرازق عبد الفتاح (٢٠٢٠): نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على تكامل نصفي المخ لتنمية الاستيعاب المفاهيمي والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، مج٢٣، ع٦، ص ص ١-٤٠.

٢٣. محمود رضا نجيب(٢٠٢٠): فاعلية استخدام إستراتيجيتي التعلم المدمج والتعلم عن بُعد في تنمية التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الصف الخامس في ظل جائحة كورونا(covid 19) ، مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، مج٤٩، ع١٩٨، ص ص ٧٧-١١٥.

٢٤. مفيد أحمد أبو موسى، وسمير عبد السلام الصوص (٢٠١٢): التعلم المدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني، **الأكاديميون للنشر والتوزيع**، ط١، الأردن.

٢٥. وفاء محمد الربيعان (٢٠٢١): فاعلية وحدة تعليمية مطورة بمقرر العلوم في ضوء متطلبات التوجهات الدولية لدراسة الرياضيات والعلوم (TIMSS) لتنمية الاستيعاب المفاهيمي لطالبات المرحلة المتوسطة، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم، العدد١٩، مصر، ص ص ٤٧٣-٤٩٨.

٢٦. ولاء صلاح محمد حسن (٢٠١٤): فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه لدى الطالب معلم التاريخ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، مصر، ع٦١، ص ص ١١ – ٦٤.

٢٧. هنادي عبد الله الزهراني (٢٠١٧): فاعلية استخدام إستراتيجية البيت الدائري في الاستيعاب المفاهيمي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع١٨، السعودية، ص ص ١٥٧-١٧٨.

٢٨. هند يوسف محمد (٢٠١٤): فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام التعلم الخليط لتنمية مهارات التفكير التاريخي والتواصل الاجتماعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **مجلة التربية الاجتماعية للدراسات الاجتماعية**، ع٦٢، السعودية، ص ص١٥-٢٩.

٢٩. يوسف عثمان علي (٢٠١٨): أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وعمليات العلم لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، **رسالة ماجستير**، فلسطين.

٣٠. يوسف قطامي، أميمة عمور (٢٠٠٥): عادات العقل والتفكير، النظرية والتطبيق، **دار الفكر**، عمان.

ثانيا المراجع الأجنبية

1-Amanda G, 2019, Madden, Lauren Margulieux, Robert S. Kadel, Ashok K. Goel Blended Learning in Practice, ***MIT Press***.

2- Donnelly, Roisin, 2010, Harmonizing technology with interaction in blended problem-based learning, ***Volume 54***, Issue 2, February 2010, Pages 350-359.

3-Harvey Singh (2021): Building Effective Blended Learning Programs***, Instancy, Inc., USA***, Pages 15-17.

4- Hong, Minhae Lim, Heejun (2021): Analysis of Types of Students' Visual Thinking and Instructional Effects in Elementary Science Classes, ***Journal of Korean Elementary Scienc,*** Vol 40, pp. 100-112.

5- Horn, Michael B.; Fisher, Julia Freeland (2017): New Faces of Blended Learning, Educational Leadership, ***United States***, v74 n6 p59-6.

6 -Olha Bondarenko, Svitlana V. Mantulenkoand, Andrey V. Pikilnyak (2017): Google Classroom as a Tool of Support of Blended Learning for Geography Students, ***1 Kryvyi Rih State Pedagogical University***, 54, Gagarina Ave., Kryvyi Rih, 50086, Ukraine, pages1-10.

7- panel Rasheed, Abubakar Rasheed, Amirrudin, Kamsim Nor, Aniza Abdullah (2020), Challenges in the online component

of blended learning: a systematic review, ***Computers & Education***, Volume 144, January 2020, 103701,

8- Robin Castro (2018): Blended learning in higher education: Trends and capabilities, ***Education, and Information Technologies*** (2019) 24:2523, pages 2523-2546.

9- Stefan Hrastinski (2019): What Do We Mean by Blended Learning ? , **Published online**: 7 February 2019,©The Author(s),pages565-568 .