أثر إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل طلبة التربية طور الباحة في اللغة الإنجليزية واحتفاظهم بالتعلم

زهاء عيدروس عمر زين[1] عبد الوهاب عوض كويران[2]

DOI: https://doi.org/10.47372/jef.(2025)19.2.170

الملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل طلبة التربية طور الباحة في اللغة الإنجليزية واحتفاظهم بالتعلم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من: (40) طالبًا وطالبة من طلبة المستوى الدراسي الثاني في برنامج بكلاريوس إنجليزي بكلية التربية طور الباحة للعام الجامعي 2022/2023م؛ فقد وزعوا على مجموعتين، مجموعة تجريبية تدرس بإستراتيجية التعلم المدمج وعددها (20)، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وعددها (20) طالباً وطالبة، وتؤكد من تكافؤ طلبة مجموعتي الدراسة إحصائيًّا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة، وهما: التحصيل الدراسي السابق لطلبة المستوى الثاني في برنامج اللغة الإنجليزية، وضبط المتغيرات الدخيلة. وبنت الباحثة أدوات الدراسة التي تمثلت في اختبار التحصيل من نوع اختيار من متعدد بلغت فقراته (20) فقرة، وبعد التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها بالطرائق الإحصائية المناسبة طبقت الدراسة على العينة وأجري التحليل الإحصائي عبر برنامج SPSS وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) لمصلح المجموعة التجريبية؛ إذ بلغ درجات المجموعة التجريبية (50.950) وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) (40.150) في اختبار التحصيل عمومًا.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (α = 0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم المدمج ـ التحصيل ـ الاحتفاظ بالتعلم.

المقدمة: يعَّد الانفجار المعرفي وتسارع الاكتشافات العلمية والمعلوماتية من سمات هذا العصر، والتطورات المتتالية والسريعة في مجالات المعرفة كافة والزيادة المتناهية في أعداد الدارسين والراغبين في التعليم والتعلم، وما يتسم به العصر الحالي من تقدم تكنولوجي ووجود مستحدثات تكنولوجية في التعلم والتعليم، أدت إلى ضرورة إعادة النظر في الأساليب التربوية والتعليمية التي تلائم هذا الوضع، والعمل على تغيير فلسفة أهداف التعليم من تعليم تقليدي يكون فيه المعلم والكتاب المدرسي محور العملية التعليمية ويتطلب الحفظ والاستظهار إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم ويتطلب مزيداً من التفكير والتأمل، وتحويل بيئة التعلم من بيئة ساكنة إلى بيئة نشطة مليئة بالتفاعل والمشاركة والتعبير عن الآراء والأفكار(رزق،2008، ص459). ولقد استوجب هذا الانفجار المعرفي والتراكم الهائل للمعرفة الإنسانية كما ترى محجف (2020، ص2)، ضرورة إلمام الفرد بإحدى اللغات الأجنبية الحية كاللغة الإنجليزية من أجل مساعدته في مواكبة تطورات العلم ومواصلة تطوير ذاته عبر التعلم المستمر.

واهتمت اليمن باللغة الإنجليزية منذ زمن طويل منذ أن جعلتها وزارة التربية والتعليم مادة أساسية في مرحلة التعليم الإعدادي، ثم تزايد الاهتمام بها وأصبحت اللغة الإنجليزية مادة أساسية من مرحلة التعليم الأساسي إلى المرحلة الثانوية وفي التعليم الأكاديمي، ويأتي اهتمام اليمن باللغة الإنجليزية بوصفها مادة تعليمية في مدارس التعليم العام، وأوضحت ذلك دراسة لوزارة التربية والتعليم (1992، ص10) في كونها لغة ثرية بمهاراتها ومفرداتها وأنشطتها وأن تعلم اللغة الإنجليزية يعدُّ حاجة ملحة ومطلبًا أساسيًا في عصر العولمة والثورة المعلوماتية والتقنية، وبوصفها وسيلة مهمة في نقل المعارف والعلوم من أمه إلى أمه أخرى وأداة لخلق تلاقح ثقافي بين الثقافات المختلفة وزيادة التواصل بين الشعوب.

وعلى الرغم من اهتمام الجمهورية اليمنية بتعليم اللغة الإنجليزية ففعالية تدريسها في مدارس التعليم العام لا يزال بحاجة إلى بذل مزيد من الجهود للارتقاء بمستواه؛ إذ تشير عدد من الدراسات بهذا الصدد إلى ضعف تحصيل الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية؛ نتيجة لأسباب كثيرة ربما من أهمها ضعف البنية المادية التقنية والوسائل التعليمية، وسيادة طرائق التدريس التقليدية في التعليم والتعلم، ومحدودية استخدام طرائق تدريس حديثة واستراتيجياتها، مضافاً إليها ضعف مستوى تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية.

وفيما يتعلق بضعف مستوى تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية أوضحت دراسة لباحميد (1997) إلى أن مدارس التعليم العام تعزو ضعف تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية إلى ضعف التأهيل في كليات التربية في الجامعات اليمنية؛ إذ تنقصهم كثير من مهارات اللغة الإنجليزية مخاطبة وكتابة؛ إذ لاحظ أن كثيرًا منهم في أثناء التطبيق العملي في المرحلة النهائية من الدراسة، وكذا معلمين اللغة الإنجليزية، والذي يتجلى من خلال ما يرتكبونها من أخطاء عند كتابة بعض الكلمات وتركيب الجمل وعند نطقها فضلًا عن الأخطاء النحوية والصرفية.

ولذلك، توضح عديد من الدراسات على ضرورة إيلاء تأهيل المعلم أهمية خاصة وإعداده الإعداد الجيد، حتى يتمكن من تطوير معارفه واستخدام طرائق التدريس الحديثة واستراتيجياتها التي تزيد من دافعية الطلبة لتعلم اللغة الإنجليزية، وترتقي بمستوى تحصيلهم فيها للأفضل.

وأوضح درويش (1999، ص 577)، بهذا الصدد إلى إن التقدم العلمي الكمي والكيفي للمعرفة العلمية، وسرعة التغيير المعرفي، واستخدام التقنية الحديثة، يستوجب ضرورة وجود طرائق وأساليب جديدة للتعلم، وتغيير وظيفة المعلم، واستخدام مداخل وتقنيات حديثة ومتقدمة في التعليم والتعلم بما توفره هذه التقنيات من فرص تعليم حقيقية تنهض بالعملية التعليمية، وترفع من كفاءتها وتستبدل الوسائل المعتمدة على التلقين والحفظ بوسائل تعليمية تنمي المهارات والقدرات وتزيد من القدرة على التفكير والحوار وترسم مفهوم التعلم مدى الحياة.

وتنوعت وتعددت طرائق التدريس الحديثة واستراتيجيات في التعليم عمومًا، وفي تعليم اللغة الإنجليزية خاصة، والتي من أهمها في عصرنا الراهن تلك الطرائق والاستراتيجيات التي تهتم بتوظيف التقنيات الحديثة، وانتشار التعليم الإلكتروني. وهو ما أوضحه زين الدين (2006، ص7)، حين أشار

إلى أن التعليم الإلكتروني بدأ يخرج عملية التعليم والتعلم من هيكلها ومفهومها التقليدي الذي يؤدي فيه المعلم الدور الرئيس في عملية الحصول على المعرفة وتوجيهها نحو المتعلمين اللذين يقتصر دورهم فقط على عملية التلقي إلى مفهوم أحدث، وأوسع أصبح فيه المعلم مخططًا للعملية التعليمية، ومشاركًا في تصميم المادة التعليمية، وأصبح موجهًا لعملية التعلم، وميسراً لها، وأيضا أصبح المتعلم باحثاً عن المعلومات، وأكثر فاعلية، ونشاطا في عملية التعلم، ومستخدمًا للتكنولوجيا الحديثة من إنترنت وأجهزة حاسوب. وفكرة التعليم الإلكتروني بنيت بشأن فلسفة التعليم في أي مكان، وأي زمان وهي تعني أن المتعلم يمكن أن يحصل على المواد التعليمية متى شاء وأين يشاء.

يتيح التعلم المدمج للطالب بحسب ايكوك (2002، ص 54)، فرصة الحصول على المحتوى في أي وقت وفي أي مكان، وبالتالي يوفر المرونة الكافية للطالب ويركز على دور الطالب النشط في الحصول على التعلم بالدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلًا من الدور السلبي للطالب التمثل في استقبال المعلومات. علاوة على تدعيم التعلم بالعمل والتدريب، ويتيح الفرصة للطالب للتعلم بحسب سرعته الخاصة وبالتالي يراعي الفروق الفردية. وبناء على ما سبق عرضه، واستناداً إلى نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية، التي أظهرت نتائج إيجابية للتعلم المدمج في العملية التعليمية، وفي تحصيل الطلبة، رأت الباحثة تجريب استخدام إستراتيجية التعلم المدمج، للتعرف على أثرها في تحصيل طلبة كلية التربية طور الباحة في مادة اللغة الإنجليزية واحتفاظهم بالتعلم.

مشكله الدراسة: إن التقدم العلمي والمعرفي بإشكاله وأنواعه أصبح من المطالب الأساسية في هذا العصر، وبفضل هذا التقدم والتكنولوجيا الحديثة، أصبح العالم في الآونة الأخيرة قرية صغيرة، وتغيرت حياة الإنسان تغيراً جذريًّا في شتى المجالات بعد أن أدت الإنجازات والابتكارات العلمية الدور الكبير في تقريب الدول من بعضها، وخصوصًا في مجال التربية والتعليم.

ولم يعد التعليم في وقتنا المعاصر قضية فنية تخص فئة قليلة من المتخصصين في مجال التربية أو المشتغلين بالعملية التعليمية؛ بل أصبح قضية عامة تخص المجتمع بأسره، بوصف أن التعليم له دوره المؤثر في تكوين شخصية الإفراد، وأن بناء الإنسان وصناعة العقول من أهم أدواره، فتحديث التعليم ومحاولة الوصول بنظمه ومن ثم بمخرجاته إلى مستوى الجودة والابتكار والإبداع من أهم ما يوليه رجال التعليم من أولويات في ميدان البحث والاستحداث. لذا لابُّد من إعداد متعلمين يمتلكون مهارات وخبرات تمكنهم من التعامل مع معطيات العصر وتحدياته بالإضافة إلى ضرورة الوعي بالمستحدثات التكنولوجية واستثمار إمكاناتها في مجال التعليم بما يحقق هذه التوجيهات، وهذا الأمر يتطلب تعرف أهم ملامح تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وما يتضمنه من برامج مختلفة؛ إذ تعَّد هذه التكنولوجيا واحده من التطبيقات الحديثة للكمبيوتر وشبكات الإنترنت التي تتطلب التعرف إلى إمكانية استخدامها في المؤسسات التعليمية بما يحقق التوجهات المتعلقة بإعداد فرد قادر على التعامل مع متغيرات هذا العصر.

ولقد أشار الأدب التربوي إلى الحاجة الماسة لتحسين الطرائق المستخدمة حاليًا في التدريس لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة من توفير بيئة تعليمية مناسبة، وتوظيف طرائق تدريس حديثة وإستراتيجياتها واستثمارها لتنمية المهارات العلمية والفكرية العليا لدى الطلبة وزيادة تحصيلهم، والتي منها إستراتيجيه التعلم المدمج. يواجه طلبة كلية التربية طور الباحة صعوبات في تحصيل مادة اللغة الإنجليزية، مما يؤدي إلى ضعف في مستوى أدائهم الأكاديمي، وتشير الدراسات إلى أن استخدام إستراتيجية التعلم المدمج يمكن أن يحسن من مستوى التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم. ومع ذلك، لا توجد دراسات كافية تبحث في أثر هذه الإستراتيجية في البيئة التعليمية اليمنية، وفي ضوء ذلك، تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

(ما أثر إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل طلبة كلية التربية طور الباحة في مادة اللغة الإنجليزية واحتفاظهم بالتعلم؟)

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. قد تسهم هذه الدراسة في التغلب على أوجه القصور في أساليب التدريس التقليدية وإستراتيجياته.
2. قد تفيد مخططي ومطوري المناهج في بناء مقررات إلكترونية على وفق إستراتيجية التعلم المدمج. وتوجه نتائج هذه الدراسة أنظار المسئولين إلى أهمية التعلم المدمج في مجال تدريس اللغة الإنجليزية.
3. قد تعمل الدراسة على توجيه نظر المؤسسات التعليمية المسئولة عن تصميم مناهج اللغة الإنجليزية إلى تطبيق إستراتيجيات تدريس متنوعة؛ ومنها: إستراتيجية التعلم المدمج.
4. قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة في تقديم معلومات عن واقع توظيف التعلم المدمج ومعيقاته، قد تفيد المختصين والمسئولين بالأمور التي لابدَّ من التركيز عليها من برامج التدريب المتعلقة بالتعلم المدمج.
5. قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة في تحسين تحصيل الطلاب؛ وذلك مما تنعكس إيجابيًّا في تعلم اللغة الإنجليزية.
6. قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة في تسهيل تعلم اللغة الإنجليزية بالتركيز على عملية التعلم المدمج وكيفية توظيفه في الغرفة الصفية.
7. قد تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في مجال الأنشطة القائمة على إستراتيجية التعلم المدمج وتطبيقها في مراحل التعليم العام والجامعي وفي مواد تعليمية أخرى غير اللغة الإنجليزية.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل طلبة كلية التربية طور الباحة في ماده اللغة الإنجليزية واحتفاظهم بالتعلم.

فروض الدراسة: للتحقق من هدف الدراسة وضعت الباحثة الفروض الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية في اقتصارها على:

- **الحدود البشرية:** سيقتصر تطبيق هذه الدراسة على طلبة المستوى الثاني في مادة بكلية التربية طور الباحة.
- **الحدود الزمانية:** اختيرت عينة من طلاب المستوى الثاني قسم اللغة الإنجليزية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي: 2022م/ 2023م.
- **الحدود المكانية:** تم اختيرت كلية التربية- طور الباحة محافظة لحج.

- **الحدود الموضوعية:** ستطبق هذه الدراسة على مادة Writing، والتي ستدرس على وفق التعلم المدمج باستخدام شرائح العروض التقديمية Power point.

مصطلحات الدراسة:

- التعلم المدمج: يعرفه الغريب زاهر إسماعيل (2009، ص99): بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من أسلوبي التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني لأحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلماً ومرشداً للطلاب من المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة.

التعريف الإجرائي للتعليم المدمج هو: الإجراءات التي استخدمتها الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية بواسطة الجمع بين التعلم بالطريقة التقليدية والتعلم الإلكتروني الذي يعتمد على الكمبيوتر وشبكات الإنترنت والوسائط المختلفة.

- التحصيل: يعرفه شعلة (2000، ص 113) بأنه: ما يعرفه المعلمون من معلومات ومعارف ويعبر عن مدى استيعابهم لما تعلموه من خبرات معينة من مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبارات المدرسية في نهاية العام والاختبارات التحصيلية التي تجري في أثناء الدراسة. وتعرف الباحثة التحصيل إجرائيًا بأنه الدرجة التي سيحصل عليها المتعلم في اختبار التحصيل الذي أعدته الباحثة بعد الانتهاء من تدريس الخطة التدريسية.

- الاحتفاظ بالتعلم: يعرف الهرش ومقدادي (2000,ص 82-91) الاحتفاظ بالتعلم بأنه: هو مقدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمادة التعليمية التي تم تعلمها وقدرتهم على استرجاع تلك المعلومات من الذاكرة أو التعرف عليها عند إثارتها أو التعرف عليها عند إثارتها مقاسة بعلاماتهم على الاختبار المعد لهذا الغرض، ويقاس الاحتفاظ بالوقت الذي يتطلبه ذلك الشخص لأداء تلك المهارة بالكفاية نفسها التي أداها في الاختبار الأول.

وتعرف الباحثة الاحتفاظ بالتعلم إجرائيًا بأنه: تحديد لمقدار المعلومات التي تم ذُكرت ومقدار المعلومات التي تُنسى لدى المفحوصين في موضوعاتها من مقرر اللغة الإنجليزية من بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي بعد مرور مدة زمنية من تطبيقه الأول.

الإطار النظري للدراسة:

إستراتيجية التعلم المدمج: على الرغم من أن مصطلح التعلم المدمج (BlendedLearning) ازداد انتشارًا في السنوات القليلة الماضية في المجال التربوي، وكثر التركيز عليه لدمجه التكنولوجيا في البيئة التعليمية، واستخدامه التقنيات الحديثة في قاعة التدريس، فمفهوم التعلم المدمج لا يعَّد مفهومًا حديثاً إذ انقسمت آراء التربويين بشأنه فمنهم من يراه حديث، ومنهم من ذهب إلى حقيقة أنه أسلوب أو إستراتيجية تم استخدامها منذ زمن طويل. فيرى هال (Hall, 2003,p.34)، أن التعلم المدمج موجود منذ القدم، ويعود تاريخ استخدامه إلى زمن سقراط في اليونان وأنه استخدم أيضًا في المدارس الأمريكية في عشرينيات وثلاثينات القرن الماضي للتدريس في الصفوف الدراسية الاعتيادية، ثم انتشر في جامعات العالم في سبعينات القرن العشرين. السعيد (2017). فالتعلم التقليدي المدمج هو أحد صيغ التعليم أو التعلم (التدريب) التي يتكامل أو يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم التقليدي في إطار واحد؛ إذ توظف أدوات التعلم الإلكتروني، سواء أكانت المعتمدة على الكمبيوتر أم المعتمدة على الشبكات في الدروس والمحاضرات، وجلسات التدريب والتي تتم غالبًا في قاعات الدرس الحقيقية المجهزة بإمكانية الاتصال بالشبكات.

ومصطلح التعلم المدمج يشير إلى نوع التعلم الذي يجمع بين النماذج المتصلة والنماذج غير المتصلة في التعلم وغالبًا ما تكون النماذج المتصلة من الإنترنت والنماذج غير المتصلة تحدث في الفصول التقليدية.

مفهوم إستراتيجيه التعلم المدمج: يرى السيد وحمدان (2008، ص11) نقلا عن (Ostguthorope& Graham, 2003) أنه مفهوم يشبه عديدًا من المفاهيم التربوية التي لها معانٍ مختلفة، وأنه من أكثر المداخل تمركزًا حول المتعلم ومهاراته، وملائمة للبيئة التعليمية التي يجب أن يحدث فيها التعلم ، فهو حسب رأيه استخدام اثنتين أو أكثر من الطرائق الأكثر تميزًا في التعليم والمدعومة بالتقنية، وقد يتضمن ذلك: خلط التعلم في قاعات الدروس (التعلم العادي) بالتعلم على الإنترنت، أو خلط مقررات دراسية منظمة بطريقة عادية بالمحاكاة بالحاسوب، أو خلط التدريب في موقع العمل بأشكال من الحقائب التعليمية. وهو التعلم الذي يمتزج فيه التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي امتزاجًا متكاملًا ويطوره بحيث يتفاعل فيه المعلم والطالب بطريقة ممتعة، ولكون الطالب ليس مستمعاً فحسب بل جزءاً رئيسًا في الدرس، وتعمل هذه البيئة على خلق روح الإبداع، وتحفز على التفكير وتحمل المسؤولية للمتعلمين؛ إذ إن تنوع الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها والاستفادة منها وكيفية طرحها من المعلم تتيح للطالب حرية اختيار الطريقة التعليمية، إذ إن تلقي المعلومات لدى بعضهم عن طريق مشاهدة الصور ومشاهدة الفيديو تساعد على الفهم بصورة أسرع مقارنة بالاستماع والقراءة. الخزاعلة (2015، ص84).

هناك كثير من التعريفات للتعلم المدمج منها: ويعرف سيفين التعلم المدمج (2011، ص98) بأنه: أسلوب تدريسي يوظف تكنولوجيا الحاسوب والإنترنت على وجه الخصوص، لتطوير الأساليب الاعتيادية التي ألفها المدرسون؛ ففي هذا النوع من التعلم يتمكن المتعلم من إعادة ما شرح له في اللقاء الصفي، والتأمل في تعلمه الذاتي بما يتناسب مع قدرات وخبرات من خارج الجامعة والوطن وذلك عبر الأدوات الإلكترونية.

ويعرفه موترام (Motteram, 2009, p.19)، التعلم المدمج بأنه إستراتيجية تعليمية يتم فيها خلط أو مزج أو دمج سمات التعلم التقليدي الذي يتم وجهًا لوجه مع سمات التعليم الذي يتم عن بعد ضمن عملية منظمة ومتكاملة.

أهداف إستراتيجية التعلم المدمج: يهدف التعلم المدمج إلى تحقيق جملة من الأهداف، التي تزيد من فاعلية العملية التعليمية التعلمية، التي منها بحسب كنسارة وعطار (2011، ص220) الآتي:

- تطوير دور المعلم من كونه مصدرًا وحيدًا للمعرفة، إلى جعله مساعدا، باعتماد مصادر تعليمية متعددة.
- إدخال عناصر التشويق، والتجديد، والتغيير في العملية التعليمية.
- التركيز على جعل التعلم يحدث بطريقة تفاعلية.

أهمية إستراتيجية التعلم المدمج: لإستراتيجية التعلم المدمج أهمية كبيرة في تطوير فاعلية تعلم الطلبة لخص بعضها الأدب التربوي في الآتي:

1. تمكن المتعلمين من التعبير بحرية عن أفكارهم مع إتاحة الوقت لهم للتعلم والمشاركة، ويؤدي ذلك إلى عدم تعرض الطلاب للشعور بالدونية عن زملائهم في أثناء المناقشات داخل الصف؛ وذلك يؤثر سلبًا في تعلمهم نظراً لمطالب وخصائص نمو هذه المرحلة، عمار (2010، ص6).

2. يشعر المتعلم بدوره المهم في العملية التعليمية، ويركز على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية، من دون تأثير واحدة على الأخرى، ويحافظ على الروابط بين الطالب والمعلم عماشه (2008، ص12).
3. يساعد في التركيز على مخرجات التعليم، وإتاحة الوصول إلى المعلومات بيسر وسهولة في أي وقت، وفي تسهيل عملية التواصل بين أطراف العملية التعليمية، مرسي (2008، ص99).

مزايا استراتيجيه التعلم المدمج وفوائدها: يشير الكيلاني (2011، ص 37-39) والشرمان (2015، ص 41-49) والفقي (2011، ص 24-23) إلى أن للتعلّم المدمج عديداً من المزايا نلخصها فيما يأتي:

1. التوظيف الحقيقي لتطبيقات التكنولوجيا في المواقف التدريسية من حيث تصفح الإنترنت والتعامل مع البريد الإلكتروني والمحادثة واستخدام برمجيات الحاسوب المختلفة.
2. تقليل نفقات التعلم مقارنة بالتعلم الإلكتروني، وتوفير جهد ووقت المتعلم والمعلم مقارنة بالتعلم التقليدي وحده.
3. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛ بحيث يمكن لكل متعلم السير في التعلم بحسب حاجته وقدراته.
4. اتساع رقعة التعلم لتشمل العالم وعدم الاقتصار على الغرفة الصفية.
5. يسمح للطالب بالتعلم في الوقت الذي يتعلم فيه زملاؤه من دون أن يتأخر عليهم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس.
6. صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونيّاً فقط، واستخدام التعلم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.
7. الخروج بالعملية التعليمية من النمطية والملل؛ إذ إن التعلم المدمج قد يكون باعثاً للتشويق وطريقة للتغيير في عمليتي التعلم والتعليم مما يخرجها من النمطية والملل.

دوافع استخدام إستراتيجية التعلم المدمج: هناك أسباباً رئيسة لاستخدام التعلم المدمج أشار إليها أحمد (2011، ص53) وهي كالآتي:

1. طبيعة المجتمع وتطلعاته المستقبلية: هناك ظروف قد تجد من تطبيق التعليم الإلكتروني (الإمكانات المادية وظروف طارئة كالحروب أو الأمراض) وقد يكون التعلم المدمج هو الحل المناسب.
2. الفلسفة التربوية الحديثة: والتي تدعو إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتقترح نماذج جديدة للعملية التعليمية، تستند إلى مفاهيم فلسفية، ومنها الفلسفة الموضوعية والفلسفة البنائية.
3. زيادة حجم المعلومات: وهذا يتطلب تغييرات ضرورية جذرية في المناهج التعليمية وطرائق تقديمها، لتتلاءم مع عصر الإنترنت والتكنولوجيا الحديثة، من دون التخلي عن الطريقة التقليدية.
4. زيادة الطلب على التعليم: وهذا يستوجب البحث عن حلول غير تقليدية لمواجهة مثل التحديات.
5. واقع التعلم الالكتروني: نظرا للعيوب التي توجد في التعلم الإلكتروني مثل تركيزه على الجانب المهاري من دون الوجداني، وافتقاره إلى الوجود الإنساني وارتفاع كلفته المادية، وصعوبة تطبيق أساليب التقويم.
6. التوجيهات العالمية والتحديات المستقبلية: إن التوجه الأكثر رواجاً في الدول المتقدمة هو دمج التعلم الإلكتروني بأشكاله وأنواعه جميعًا في عمليتي التعليم والتعلم، لذلك فمن المحتمل أن يكون التعلم المدمج هو النموذج السائد والأكثر شيوعًا.

دراسات السابقة:

دراسة الحياري (2017): هدفت الدراسة إلى استقصاء اثر استخدام إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية في مادة اللغة الإنجليزية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين – اختيرتا قصديًا– مجموعة تجريبية وعددها: (30) طالباً وطالبة، والأخرى ضابطة وعددها: (30) طالباً وطالبة، وقد أعد اختبار تحصيلي مكون من: (30) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد مكون من أربعة بدائل يكون أجداها فقط صحيحاً وخصصا للاختبار: (30) درجة، ولكل فقرة درجة ، لقياس اثر استخدام إستراتيجية التعلم المدمج في التحصيل الدراسي لأفراد العينة، ومن ثم تؤكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التحصيل الدراسي تعزى لمتغير طريقة التدريس ولمصلحة المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج، وقد توصلت الدراسة تعميم تجربة استخدام إستراتيجية التعلم المدمج، وتوجيه اهتمام واضعي مناهج اللغة الإنجليزية إلى ضرورة استخدام إستراتيجية التعلم المدمج للإفادة من خصائصه في إثراء المناهج بتقنيات حديثة ومتطورة.

دراسة الريماوي (2014): أجرى الريماوي بدراسة عنوانها: أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي في محافظة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد على المنهج شبه التجريبي ، وتكونت العينة من (60) طالبًا من طلاب مدرسة أم قصير الأساسية للبنين في مديرية عمان لواء القويسية واختيرت بالطريقة المتيسرة، إذ وزعت الشعبتان المتوافرتان فيها عشوائيًا إلى مجموعتين بالطريقة العشوائية لتمثل إحداهما المجموعة الضابطة وعددهم (30) طالبًا، في حين تمثل الأخرى المجموعة التجريبية وعددهم (30) طالبًا .وبنى الباحث اختبارًا تحصيليًا، تؤكد من صدقه وثباته.

استخدم الباحث عددًا من الأساليب والمعالجات الإحصائية وصولًا إلى نتائج الدراسة متمثلة في: (المتوسطات الحسابية والانجراف المعياري وتحليل التباين المشترك On Way ANCOVE) وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي التحصيل المباشر لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحصيل المؤجل لمصلحة المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام التعلم المدمج.

دراسة يانغ (Yang2012): هدفت للتعرف إلى كيفية قيام طلبة الجامعات، الذين يعانون من صعوبات في قراءة اللغة الإنجليزية بدمج مفاهيمهم وأساليبهم في التعليم المدمج لتعزيز كفاءتهم في القراءة، ولتحقيق أهداف الدراسة جندت عينة من (108) طلاب، وعين (54) طالبًا للمجموعة التجريبية مع التعليم المدمج و(54) طالبًا آخر للمجموعة الضابطة مع التدريس في الموقع فقط. وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم المدمج كان فاعلًا في تعزيز كفاءة القراءة لدى الطلبة للمجموعة التجريبية كما هو موضح في المقابلة شبه المنظمة لمفاهيم الطلبة عن التعليم المدمج، وملفات السجل لمقارباتهم في التعليم المدمج، والاختبار البعدي لتحسين نتائج القراءة. من المفاهيم والمناهج الجديدة التي أُنشئت من الطلبة، وحددت ثلاثة عوامل

لمساعدتهم على التحكم في قراءتهم في التعليم المدمج. أولاً: مكنت أنشطة القراءة عبر الإنترنت الطلبة من ممارسة ما تعلموه على نطاق واسع في التعليمات في الموقع من دون قيود الوقت والمكان.
ثانياً: أدت بيانات العملية (ملفات السجل) للطلبة لمراقبة عملية القراءة الخاصة بهم عبر الإنترنت والتفكير فيها باستخدامات الإستراتيجية إلى إشراك الطلبة فيما وراء المعرفة إذ لم يسمح لهم بمقارنة عمليات القراءة الخاصة بهم مع تلك الخاصة بزملائهم في التعليمات في الموقع.
أخيراً، سهل التفاعل الاجتماعي في التعليم المدمج؛ إذ كان لدى الطلبة مزيد من الفرص لمناقشة صعوبات القراءة في أثناء المناقشات الجماعية والحصول على ملاحظات فردية من أقران مختلفين.

التصميم التجريبي للدراسة: اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، الذي يطلق عليه منهج المجموعات المتكافئة؛ إذ تتكون هذه الدراسة من مجموعتين، تجريبية وضابطة؛ إذ استخدمت مع المجموعة الأولى إستراتيجية التعلم المدمج، ومع المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية كما هو موضح بالجدول رقم: (1).

جدول رقم: (1) يوضح التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة

المجموعة	التكافؤ	المتغيرات	الأدوات
التجريبية	التكافؤ في المتغيرات المؤثرة	إستراتيجية التعلم المدمج	اختبار تحصيل
الضابطة		الطريقة التقليدية	

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة المستوى الثاني جميعًا لمادة Writing في كلية التربية- طور الباحة، في الفصل الدراسي الأول 2023/2022م.
عينة الدراسة: اختير أفراد الدراسة من طلاب المستوى الثاني إنجليزي بكلية التربية- طور الباحة، وتكونت من (40) طالبًا وطالبة، واختيرت بالطريقة العشوائية؛ إذ وزعت الشعبتان المختارتان إلى مجموعتين بالطريقة العشوائية، لتمثل إحداهما المجموعة الضابطة وعددهم: (20) طالبًا وطالبة، في حين تمثل الأخرى المجموعة التجريبية وعددهم: (20) طالبًا وطالبة كما هو موضح بالجدول: (2) الآتي:

جدول رقم: (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموعة	عدد الطلبة
المجموعة التجريبية (إستراتيجية التعلم المدمج)	20
المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية)	20
المجموع الكلي	40

تكافؤ مجموعات الدراسة: حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على تكافؤ طلبة مجموعات الدراسة إحصائيًا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة، ولغرض التحقق من ضبط بعض المتغيرات، التي يعتقد أن لها تأثيراً في المتغير التابع، ومن ثم قد تؤثر في نتائج الدراسة؛ فقد أجري التكافؤ في المتغير الآتي:

- التحصيل الدراسي السابق.
- ضبط المتغيرات الدخيلة.

التحصيل الدراسي السابق: اعتمدت الباحثة في تكافؤ المجموعتين على معدل درجات الطلبة للعام الدراسي السابق لمادة writing، وقد استخرجت الباحثة درجات التحصيل الدراسي السابق من السجلات الرسمية الموجودة في قسم القبول والتسجيل وعولجت الدرجات إحصائيًا باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وباستخدام: (T-test) لفحص دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة كما هو موضح بالجدول (3) الآتي:

جدول رقم: (3) يوضح الجدول التحصيل الدراسي السابق للطلبة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T) المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	20	80.40	12.682	38	0.1693	غير داله إحصائيا
الضابطة	20	81.10	12.805			

ويتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بحسب متغير التحصيل الدراسي السابق في مادة Writing بين مجموعتي الدراسة.

ضبط المتغيرات الدخيلة: فضلًا عن تكافؤ مجموعات الدراسة عملت الباحثة قدر الإمكان على تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها وكيفية ضبطها.

- القائم بالتدريس: درست الباحثة المجموعتين التجريبية والضابطة لتفادي أثر اختلاف العوامل المرتبطة بالمدرسين، وأن يعزى أي اختلاف في التحصيل والأداء للمتغير المستقل (التعلم المدمج).
- المدة الزمنية: أُجري الاتفاق مع قسم اللغة الإنجليزية على وضع جدول تنفيذ خطط الدروس الأسبوعية وعددها (5) دروس بمعدل ساعتين أسبوعيًا لكل مجموعة إذ بَدَ التطبيق في 2/10/2022 وانتهى في 9/1/2023.
- محتوى المادة الدراسية: التزمت الباحثة بمحتوى الوحدات الدراسية لمساق Writing للمستوى الثاني في برنامج بكالوريوس تربية اللغة الإنجليزية.
- توزيع الحصص: وزعت الباحثة دروس المساق لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) بشكل بالتساوي.
- التقويم: استخدمت الباحثة اختبار تحصل للمجوعتين (التجريبية والضابطة).

- ظروف تطبيق الدراسة: طبقت الدراسة ونفذت تنفيذ سليمًا وبذلك يحصل تفادي أي مؤثر.
- الكتاب المقرر: تؤكد من حيازة الطلبة جميعًا مجموعات الدراسة على الكتاب المقرر في أثناء تطبيق الدراسة.

أدوات الدراسة: جهزت الباحثة المادة التعليمية من الآتي:

- تحليل محتوى المادة العلمية للوحدات من الكتاب المقرر لتدريس مساق Writing لصياغة الأهداف السلوكية.
- اعتمدت على الحاسوب وجهاز العرض لبناء برنامج إلكتروني إثرائي تفاعلي ثم استخدام المحتوى نفسه من الكتاب المقرر لمساق Writing بالطريقة التقليدية.
- تحكيم الخطط التدريسية بعد اطلاعها على الأدبيات المتاحة المتعلقة بإستراتيجية التعلم المدمج، أعدت الباحثة خطة لكل درس بحسب إستراتيجية الدراسة، وعرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين من أصحاب الاختصاص والخبرة للإفادة من مدى ملاءمتها لمحتوى التدريس على وفق إستراتيجية التعلم المدمج، وأجرت الباحثة التعديلات على الخطط التدريسية المذكورة على وفق ما قدمه المحكمون من آراء ومقترحات وفي ضوء الخطط المعدلة صيغت الخطط التدريسية الباقية، وعرضت على المشرف لإقرارها.

اختبار التحصيل: تؤدي الاختبارات التحصيلية دورًا مهمًا في العملية التدريسية؛ إذ تحدد مستوى تحصيل المتعلم للمعلومات والمهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها سابقًا، وذلك بإجاباته عن مجموعة من الأسئلة أو الفقرات، التي تمثل المحتوى الدراسي (الخوالدة 2001، ص368)، من متطلبات هذه الدراسة بناء فقرات اختبار التحصيل لمعرفة مدى تأثير التدريس باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج في تحصيل الطلبة.

ونتيجة لعدم توافر اختبارات مقننة جاهزة يمكن استخدامها عملت الباحثة على إعداد اختبار تحصيل بنفسها من نوع الاختيار من متعدد، باعتبارها من الاختبارات الأكثر صدقًا وثباتًا من بقية الأسئلة الموضوعية، ولا تتأثر بالعوامل المؤثرة في التصحيح. تكون الاختبار من (20) فقرة اختيارية موزعة على مستويات المجال المعرف الثلاثة: (التذكر، والفهم، والتطبيق).

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاختبار:

الهدف من الاختبار: هدف اختبار التحصيل إلى معرفة مدى تحصيل طلبة اللغة الإنجليزية المستوى الثاني للجانب المعرفي (التذكر، والفهم، والتطبيق) لمساق Writing واحتفاظهم بالتعلم.

تحديد المحتوى: حددت الباحثة خمسة دروس من الكتاب المقرر لتدريس مساق Writing في برنامج البكالوريوس اللغة الإنجليزية المستوى الثاني.

تحديد الأهداف السلوكية: أعدت الباحثة قائمة بالأهداف السلوكية للدروس الخمسة الأولى من مساق Writing لطلبة اللغة الإنجليزية المستوى الثاني بلغ عدد الأهداف (20) هدفًا سلوكيًا على وفق مستويات المجال المعرفي (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وقد عرضت الباحثة قائمة الأهداف على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة الإنجليزية وطرائق التدريس، لاستطلاع آرائهم بشأن مدى وضوح صياغة الأهداف ومدى شمولها للأهداف العامة ومحتوى المادة الدراسية، وبعد اطلاع الباحثة على آرائهم وملاحظاتهم، أجرت التعديلات اللازمة.

إعداد جدول المواصفات: أعدت الباحثة جدول المواصفات للاختبار التحصيلي الذي شمل محتوى خمسه دروس على وفق المستويات الثلاثة للمجال المعرفي: (التذكر، والفهم، والتطبيق). والجدول (4) يبين ذلك.

جدول: (4) يوضح جدول المواصفات لاختبار التحصيل

المحتوى	عدد الصفحات	الأهداف السلوكية			مجموع الأسئلة	نسبة التركيز على المحتوى
		التذكر	الفهم	التطبيق		
الدرس الأول	7	2	ـــــ	4	6	%23
الدرس الثاني	3	1		2	3	%10
الدرس الثالث	5	2	2	1	5	%17
الدرس الرابع	5	1	1	ـــــ	2	%17
الدرس الخامس	10	1	1	2	4	%33
مجموع الأسئلة		7	4	9	20	
نسبة تركيز الأهداف		%35	%20	%45		100

ويبين الملحق (8) توزيع فقرات الاختبار بحسب مستويات المجال المعرفي: (التذكر - والفهم – والتطبيق) إذ بلغ عدد فقرات الاختبار: (20) فقرة.

بناء الاختبار بصورته الأولية: يعُد جدول المواصفات من الإجراءات الضرورية لبناء الاختبارات التحصيلية. والهدف الرئيس من إعداد هذا الجدول هو أن تضمن آن النواتج المقصودة جميعًا قد قيست وأن الاختبار يشمل العدد المناسب من العناصر لكل ناتج تقوم بقياسه. (كويران والرفاعي، 2008، ص164). وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا بعد تصميم جدول المواصفات الخاص بذلك الغرض ثم تحليل محتوى مساق Writing لطلبة اللغة الإنجليزية المستوى الثاني وشمل الاختبار (20) فقرة من اختيار من متعدد ملحق رقم: (7) وكانت علامة الاختبار: (60) علامة.

صياغة فقرات الاختبار: صيغت فقرات الاختبار بناءً على التوزيع الذي أسفر عنه جدول المواصفات ملحق رقم: (8) لتشمل (20) فقرة اختيارية من: صلاحية فقرات الاختبار: بعد أن أعدت فقرات الاختبار المكون من (20) فقرة عرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في طرائق التدريس وتخصص اللغة الإنجليزية في صورته الأولية ملحق رقم: (6)، وطلب منهم إبداء آرائهم في مدى صلاحية الفقرات في قياس مستوى التحصيل من أهدافها السلوكية، وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين عدلت بعض الفقرات، واعتمدت الفقرات جميعاً صالحة وجيدة لقياس التحصيل الدراسي لطلبة المستوى الثاني، وأصبح الاختبار التحصيلي جاهزًا في صورته النهائية. ملحق رقم: (7)

تعليمات الاختبار: وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار في الصفحة الأولى لورقة الاختبار، وقد راعت عند صياغة الاختبار أن تكون واضحة ومحددة ومفصلة، وتضمنت التنبيهات الآتية:

- اسم الطالب ورقم المجموعة.
- زمن الاختبار.
- درجة الاختبار.

- عدد أوراق الاختبار.
- عدم ترك أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة.
- كيفية تسجيل الإجابة.

صدق الاختبار: حسبت الباحثة صدق الاختبار عن طريق الآتي:

- الصدق الذاتي: قيس الصدق الذاتي للاختبار كما أوضح عبد (الهادي،2002، ص105) بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار.

صدق الاختبار = $\sqrt{\text{ثبات الاختبار}}$ = $\sqrt{0.87}$ = 0.93

وتشير هذه القيمة أن الاختبار على درجة عالية من الصدق كما أشار (سمارة،2000، ص11) إلى أن (0.80-0.99) يعدُّ صدقاً عالياً للاختبار.

- الصدق الظاهري: عرضت الباحثة الاختبار في صورته الأولية ملحق () مع قائمة الأهداف السلوكية المراد قياسها في صورتها الأولية المكونة من (20) هدفاً سلوكيًّا ملحق (6): على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال اللغة الإنجليزية وطرائق التدريس والقياس والتقويم في كلية التربية عدن وكلية التربية طور الباحة البالغ عددهم (10) محكمين ملحق رقم: (3) فقد وجه خطاب إليهم ملحق رقم () يوضح فيه هدف الدراسة لتحكيم الاختبار والأهداف السلوكية علميًّا وتربويًّا في الجوانب الآتية:

أ - مدى صحة صياغة الهدف السلوكي. ب - صلة كل هدف بمستواه.
جـ - اتساق أسئلة الاختبار مع الأهداف. د - صحة صياغة أسئلة الاختبار ووضوحها.

وبناًء على آراء المحكمين بشأن مدى مناسبة اختبار التحصيل المعرفي مع الأهداف السلوكية وعلى وفق توجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل مستويات الأهداف في الفقرات (3,8,11,17)، وتعديل بعض الفقرات لغويا ولم تحذف أو تضف أي فقرات أخرى سواء للاختبار أو للأهداف السلوكية، لتصبح فقرات اختبار التحصيل المعرفي في مساق Writing كما هي من دون تغيير فقد كانت في أصلها (20) فقرة وعدد الأهداف السلوكية كما هي (20) هدفًا وأجرت الباحثة التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين وأصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية في ملحق: (7) والأهداف السلوكية في صورتها النهائية في ملحق: (5).

تطبيق الاختبار الاستطلاعي: طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة نفسها خارج عن عينة الدراسة، بلغ عددهم (20) طالباً وطالبة من طلبة اللغة الإنجليزية المستوى الثاني، الذين يدرسون المساق الدراسي نفسه، وذلك لمعرفة وضوح أسئلة اختبار التحصيل، والمدة الزمنية التي يستغرقها الاختبار والكشف عن الأسئلة التي تتطلب التعديل، وعن طريق تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم تؤكد من الآتي:

- وضوح التعليمات وصياغة فقرات الاختبار: لم يصدر عن الطلبة أي استفسارات عند قراءة فقرات الاختبار؛ وذلك يدل على أن تعليمات الاختبار وفقراته واضحة لهم جميعًا.
- حساب زمن الاختبار: حددت الباحثة زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أول طالب في إنهاء الإجابة عن الاختبار والزمن الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة من الاختبار مقسوماً على اثنين.

الزمن الفعلي للاختبار = $\frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول طالب+الزمن الذي استغرقه اخر طالب}}{2}$

الزمن الفعلي للاختبار = $\frac{75+45}{2}$ =60 وبهذا حدد زمن الاختبار (60) دقيقة. (حسبو،2003، ص52).

- تحليل فقرات الاختبار: يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل للفقرات لمعرفة مدى صعوبة أو سهولة كل فقرة ومدى فعاليتها أو قدرتها في التمييز في الفروق الفردية للصفة المراد قياسها (كويران،2008، ص175)

وسعت الباحثة من هذه الخطوة إلى معرفة معامل السهولة لفقرات الاختبار، ومعامل تمييزها، وحساب ثبات الاختبار فقامت الباحثة بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية؛ إذ رتبت درجاتهم تنازليًّا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، وبعد حساب عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار كل على حدة، أجرت الباحثة العمليات الآتية:

حساب معامل السهولة: يتحدد معامل السهولة للفقرة الواحدة من فقرات الاختبار من عدد المفحوصين الذين أجابوا إجابةً صحيحة على الفقرة، بالنسبة للعدد الكلي ممن حاول الإجابة عنها من المعادلة الآتية:

معامل السهولة = $\frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة}}{\text{عدد أفراد العينة(المفحوصين)}}$

جدول: (5) يوضح معاملات السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معامل السهولة	م	معامل السهولة
1	0.70	11	0.65
2	0.40	12	0.40
3	0.25	13	0.30
4	0.60	14	0.40
5	0.70	15	0.25
6	0.40	16	0.60
7	0.30	17	0.40
8	0.40	18	0.40
9	0.55	19	0.30
10	0.55	20	0.55

يتضح من الجدول: (5) أن معاملات السهولة قد راوحت مابين (0.25 -0.70) وبحسب ما أشار كويران والرفاعي (181:2011) انه يمكن اعتماد

الفقرات التي تراوح معامل سهولتها بين (0.20 – 0.80).

2.حساب معامل تمييز الاختبار: يقصد بمعامل التمييز كما أوضح كويران والرفاعي (180:2011) قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يعرفون الإجابة وبين الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة في الاختبار، ويمكن الرجوع إلى المحك الذي وضعه إيبلEbel لقيم معاملات التمييز، وهي:

- 0.40 فأكثر فقرات جيدة جداً.
- 0.30 – 0.39 فقرات جيدة إلى حد مقبول ولكنها قد تخضع للتعديل.
- 0.20 – 0.29 فقرات جيدة تخضع عادة للتحسين.
- 0.19 فما دون فقرات ضعيفة تحذف أو يتم تحسَّن.

ولإيجاد معامل التمييز استخدمت الباحثة المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجموع الإجابات الصحيحة في العليا} - \text{مجموع الإجابات الصحيحة في الدنيا}}{\text{إحدى المجموعتين العليا أو الدنيا}}$$

جدول: (6) يوضح معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معامل التمييز	م	معامل التمييز
1	0.50	11	0.60
2	0.30	12	0.20
3	0.40	13	0.40
4	0.70	14	0.50
5	0.60	15	0.40
6	0.50	16	0.20
7	0.30	17	0.30
8	0.50	18	0.30
9	0.30	19	0.60
10	0.40	20	0.70

ويتضح من الجدول: (6) أن معاملات التمييز لفقرات الاختبار قد راوحت بين (0.20-0.70)، وعليه تم قُبلت فقرات الاختبار فقد كانت في الحد المعقول من التمييز حسب المحك الذي وضعه إيبلEbel.

حساب ثبات الاختبار: يقصد بمفهوم ثبات درجات الاختبار مدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة، التي تشوب القياس؛ أي مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها؛ فدرجات الاختبار تكون ثابتة إذا كان الاختبار يقيس سمة معينة قياسًا متسقًا في الظروف المتباينة، التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس؛ فالثبات بهذا المعنى يعني الاتساق أو دقة في القياس (علام، 2000، ص131) أن الثبات يشير إلى درجة استقرار الاختبار والتناسق بين أجزائه (Marant, 1984,p9). ويعدُّ حساب الثبات من متطلبات الاختبار الجيد؛ لأنه يؤشر اتساق فقرات الاختبار الذي يفترض أن يقيس ما يجب قياسه (Ebel,1973,P409).

طريقة التجزئة النصفية: طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية وعددهم: (20) وعند تصحيح الاختبار قسمت فقراته على نصفين متساويين، يضم القسم الأول الفقرات الفردية، والقسم الثاني الفقرات الزوجية، وحسب معامل الارتباط: (معاملا لثبات) بين نصفي درجات الفقرات (الفردية، والزوجية) باستخدام معادلة بيرسون Person الآتية:

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\text{ن مج س 2} - \text{مج س2}^{\ 2} * \text{ن مج ص 2} - \text{مج ص 2}}}$$

إذ إن:

ر = معامل ارتباط بيرسون. و س = درجات المفحوصين للفقرات الفردية.

ص = درجات المفحوصين للفقرات الزوجية. و ن = عدد المفحوصين الذين طبق عليهم الاختبار.

وبلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (0.77)، ومن ثم إيجاد معامل الثبات الكلي للاختبار باستخدام معادلة سيبرمان – براون (Spearman - Brown) الآتية:

ر 11= $\frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$ و ر11= معامل ثبات الاختبار كله. و ر = معامل الارتباط بين نصفي الاختبار.

وبتطبيق القانون نجد أن معامل الثبات الكلي = $\frac{0.77*2}{0.77+1}$ = $\frac{1.54}{1.77}$ = 0.87 وبهذا يكون الثبات الكلي للاختبار التحصيلي هو (0.87) وهو معامل ثبات.

عرض نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى: فيما يتعلق بفحص الفرضية الأولى، والتي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند(α = 0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل، ولفحص دلالة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل استخدمت الباحثة الإحصائي t – test كما يوضحه الجدول رقم: (7).

جدول: (7) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل

اختبار التحصيل عموماً	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	دالة عند α
	التجريبية	20	50.950	7.803	4.08	0.00
	الضابطة	20	40.150	8.892		

تشير بيانات الجدول: (7) أن قيمة (ت) المحسوبة (4.08) أعلى من قيمتها الجدولية (0.00) في المعدل العام، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) لمصلحة المجموعة التجريبية؛ إذ بلغ درجات المجموعة التجريبية (50.950) وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) (40.150) في اختبار التحصيل عمومًا، وهذا ينفي الفرضية الصفرية.

وللتأكد من اقتران الدلالة الإحصائية بدلالة عملية، حسب المؤشر مربع أوميجا (ω^2) بدلالة قيمة t.

حجم الأثر: $$(\omega^2) = \frac{(t^2 - 1)}{([t^2 + n_1 + n_2] - 1)}$$

إذ إن: $t^2 =$ مربع قيمة الإحصائي التائي. و $n_1 =$ حجم العينة الأولى.

$n_2 =$ حجم العينة الثانية. و حجم الأثر $(\omega^2) = 0.281$

تكشف هذه النتيجة عن اقتران كبير بين الدلالة الإحصائية والدلالة العملية، بدلالة قيمة حجم الأثر لمربع أميجا (ω^2) الذي بلغت قيمته كالآتي: 0.281إذ صنفت قوة هذا المؤشر الإحصائي إلى ثلاثة مستويات:

- حجم تأثير صغير إذا كانت قيمة $(\omega^2) = 0..1$
- حجم تأثير متوسط إذا كانت قيمة $(\omega^2) = 0.06$
- حجم تأثير كبير إذا كانت قيمة $(\omega^2) = 0.15$

الفرضية الثانية: فيما يتعلق بفحص الفرضية الثانية، والتي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار الاحتفاظ بالتعلم، ولفحص دلالة الفرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار الاحتفاظ بالتعلم، استخدمت الباحثة الإحصائي t – test كما يوضحه الجدول رقم (8).

جدول: (8) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم

اختبار الاحتفاظ بالتعلم عموماً	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	دالة عند α
	التجريبية	20	47.700	7.0045	8.480	0.00
	الضابطة	20	32.100	4.3152		

تشير بيانات الجدول: (8) إلى أن قيمة (ت) المحسوبة في اختبار الاحتفاظ (8.480) أعلى من قيمتها الجدولية التي بلغت (0.00) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) في اختبار الاحتفاظ بالتعلم عموماً وهذا ينفي الفرضية الصفرية.

وعند احتساب حجم الأثر (ω^2) وجد أن قيمته = 0.640

تُشير هذه النتيجة عن اقتران كبير بين الدلالة الإحصائية والدلالة العملية، لاختبار الاحتفاظ بالتعلم بحسب ما هو وارد في التصنيف السابق لحجم الأثر.

مناقشة نتيجة الفرضية الأولى والفرضية الثانية وتفسيرها:

وفيما يتعلق بالفرضيتين الأولى والفرضية الثانية، اللتين تنصان على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية: (التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة: (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في اختباري التحصيل والاحتفاظ بالتعلم. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة المجموعة التجريبية، التي درست على وفق التعلم المدمج وطلبة المجموعة الضابطة، لمصلحة المجموعة التجريبية، فقد أظهرت إستراتيجية التعليم المدمج نتائج إيجابية، وكان لها تأثير إيجابي في زيادة تحصيل الطلبة، فكان لهذه الإستراتيجية الأثر في زيادة تفاعل الطلبة وزيادة انتباههم؛ إذ إن هذه الإستراتيجية ساعدتهم على تحسين تعلم المادة ومحتواها العلمي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن إستراتيجية التعلم المدمج توفر بيئة تعليمية يسودها التشويق والإثارة، بيئة جاذبة للتعلم؛ إذ إنها توفر للمتعلم الوقت الكافي التعلم بحسب سرعة الطالب وقدرته فضلاً عن أن لدية المادة التعليمية (القرص الإثرائي) يمكن الرجوع إليها في وقت الحاجة ويمكن الاطلاع عليها عند الحاجة عدد من المرات، لضمان حدوث التعلم واكتساب المادة التعليمية.

وأظهرت النتيجة وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة: (α = 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية: التي درست بإستراتيجيه التعلم المدمج وطلبة المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالتعلم لمصلحة المجموعة التجريبية، وتفسر الباحثة ذلك بأن التعليم المدمج له الأثر الإيجابي الكبير

في الاحتفاظ بالتعلم؛ لما لهذه الإستراتيجية من قدرة في تغير النمط الروتيني الممل في غرفة الصف، وإثارة دافع التعلم وتحفيز رغبات الطلبة وإثارة تساؤلهم وتطوير فضولهم، وهو الأمر الذي يزيد من فاعلية الدروس وحيويتها، وتدفع الطالب للاهتمام بموضوع الدرس، وتساعده على الإنصات والمتابعة الجيدة والمنظمة لموضوع الدرس وإدراك الترابط بين عناصره. فما يراه الطالب بالعين ويعايشه ويخاطب حواسه يمكنه الاحتفاظ به بدرجة أفضل من أن يستمع له فقط، وهذا ما ساعدت على تحقيقه إستراتيجية التعلم المدمج في صور شتى كتقديم المعلومات وشرحها وتوضيحها من استخدام الوسائط والشرائح والأفلام التعليمية وغيرها. ويوفر القرص ألإثرائي إمكانية الرجوع للمادة التعليمية في الوقت الذي يحتاج له الطالب لما له من أثر في استبقاء المادة التعليمية لفترة أطول إذ يؤثر ايجابيًّا في عملية الاحتفاظ بالتعلم.

النتائج: توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

1. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (α= 0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل.
2. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (α= 0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ.

التوصيات: في ضوء ما توصلت إليه الدراسة تقدم الباحثة بعض التوصيات، التي تتلخص بما يلي:

1. توفير مصادر تعلم مساعدة على تنفيذ إستراتيجيات التعلم المدمج في الجامعات.
2. تزويد الجامعات بالتقنيات الحديثة اللازمة والضرورية لتنفيذ وتحقيق التعلم المدمج.
3. إعداد نشرات خاصة بالتعلم المدمج في التخصصات المختلفة للتعريف بها وإجراءات تطبيقها ومزاياها ودور كل من المعلم والمتعلم.
4. تدريب الطالب/ المعلم في مرحلة الإعداد الجامعي على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة منها إستراتيجية التعلم المدمج.
5. تدريب المعلمين على استخدام التعلم المدمج بعقد الدورات التدريبية.
6. إعداد المقررات الدراسية بطريقة تتناسب مع إستراتيجيات التدريس التفاعلية وطرائقه كإستراتيجية التعلم المدمج.
7. نشر الوعي بين أوساط الطلبة منذ الصفوف الابتدائية وتدريبهم على استخدام الحاسوب والإنترنت؛ تمهيداً لاستخدام التعلم المدمج.
8. زيادة عدد المختبرات وتجهيزها التجهيز الكامل للتعلم المدمج.

المقترحات: انطلاقاً من النتائج والتوصيات، التي فرزتها هذه الدراسة تتقدم الباحثة بالمقترحات الآتية:

1. دراسة لتقصي أثر التعليم المدمج في تحصيل طلبة كلية التربية طور الباحة في الأقسام العلمية المختلفة.
2. دراسة لكشف أثر التعلم المدمج في متغيرات أخرى، كالتفكير الناقد أو التفكير التأملي بجانب التحصيل.
3. دراسة في معوقات استخدام التعلم المدمج في الجامعات.
4. تطبيق الدراسة نفسها في كليات أخرى من خلال بالاستفادة من الأدوات الجاهزة للدراسة الحالية.

المراجع: المراجع العربية

1.أحمد، أحمد محمد الصغير (2011م). فعالية التعلم الخلية في تنمية المفاهيم الجغرافية والميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
2. باحميد، شوقي (1997م). تدريس اللغة الإنجليزية ومحاضرات في برامج الدراسات العليا بكلية التربية بعدن. قسم التربية، جامعة عدن.
3. حسبو، أحمد يوسف (2003). أثر استخدام إستراتيجية التعليم التعاوني الجامعي في تدريس الرياضيات في التحصيل والميول نجو الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
4. الحياري، لينا محمد (2017). إثر استخدام إستراتيجية التعلم المدمج على تحصيل طلبة الجامعة الأردنية في مادة اللغة الإنجليزية، مجلة دراسات العلوم التربوية، 46 (2).
5.الخوالدة، ناصر أحمد وآخرون (2001). طرائق تدريس التربية السلامية وتطبيقاتها العلمية. ط1، الأردن: دار الشروق.
6. درويش، محمد (1999). رؤية مستقبلية حول تطوير المناهج بالجامعات، مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي، رؤية لجامعة المستقبل، القاهرة.
7. رزق، حنان عبد الحليم (2008). الجامعة الافتراضية وتحقيق نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي في ضوء بعض التجارب والخبرات العالمية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد (68). الجزء الثاني، سبتمبر، ص 459.
8. الريماوي، فراس ثروت (2014). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي في محافظة عمان، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان.
9. زين الدين، محمد محمود (2006). أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها، ورقة عمل، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية خلال الفترة من 19- 20ابريل 2006، جامعة قناة السويس مصر.
10.السعيد، خليل محمود سعيد (2015). فاعلية التعلم المدمج في تحصيل ودافعية طلاب مقرر تقنيات التعليم في جامعة طيبة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11 (1).
11.سمارة، عزيز (2000). مبادئ القياس والتقويم في التربية. ط2, عمان الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
12.السيد، أحمد جابر أحمد؛ حمدان، مبار سعيد ناصر (2008). التعلم الخليط وتدريس الاجتماعية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (9).
13.الشرمان، عاطف أبو حميد (2015). التعلم المدمج والتعليم المعكوس ط1، دسوق، مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
14. شعله، الجميل محمد عبد السميع (2000). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات. ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي.
15.علام، صلاح الدين محمود (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة. ط1, القاهرة: دار الفكر العربي.
16.عمار، محمد عيد حامد (2010). فاعلية استخدام التعلم المزيج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري في الهندسة الكهربائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي واتجاهاتهم نحوه. المؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم. مسقط سلطنة عمان، 6 –8ديسمبر، ص ص 1 –27.
17.عماشة، محمد عبده راغب (2008). التعليم الإلكتروني وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة في إيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوي تقوم على أسس إلكترونية بحث

منشور. مجلة المعلوماتية، (12)، 12 –14.
18.الفقي، عبد اللاه إبراهيم. (2011) التعلم المدمج التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري. عمان: دار الثقافة للنشر التوزيع.
19.كنسارة، إحسان محمد؛ وعطار، عبد الله إسحاق (2011). الجودة الشاملة في التعليم الالكتروني. مكة المكرمة: مؤسسة بهادر للإعلام المتطور.
20.كويران، عبدالوهاب عوض؛ والرفاعي، طاهرة عيسى (2011). تقويم تعلم الطالب ط2، عدن، الجمهورية اليمنية: دار جامعة عدن للطباعة والنشر،
21.مجحف، شورى فضل أحمد سالم (2020). أثر استخدام إستراتيجية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية وتنمية مهارات التفكير الناقد والتأملي لديهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عدن
22.مرسي، وفاء حسن (2008). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري/ فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة رابطة التربية الحديثة. (2).
23.الهريش، عايد حمدان؛ و مقداد، محمد فخري (2000). دراسة مقارنة بين أسلوبي التعلم التعاوني والتعلم الفردي في اكتساب الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص وقدرتهم على الاحتفاظ بها. المجلة التربوية، 15 (75) 82- 91.
24.وزارة التربية والتعليم (1992). الندوة الوطنية الأولى لتطوير المناهج: وثائق الندوة، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

المراجع الأجنبية:

25.Aycok, Garnham, c. and kelea, R. (2002); lessons learned from the hybrid course project teaching with technology today, vol. 8, No. 6. CA; Pfeiffer publishing, san 703 Francisco, USA.
26- Ebel, R. L, (1973) Essentials of Educational measurement Jersey, Englewood Cliff, Prentice- Hall.
27.Hall, B. (2003). Using Technologies in a Blended Learning Curriculum. In G. M. Piskurich (Ed.), *The AMA handbook of e-learning: Effective design, Implementation, and technology solutions* (pp. 305-316). New York: AMACOM American Management Association.
28. Marant.G.(1984). Hand book of psychological assessment Nosel Reinhold Company.
29. Motteram, g.(2006). Blended education and the transformation of teachers: Along- team case study in postgraduate UK higher education. Electronic Version. British journal of educational Technology. 17-30 (1) 37.
30.Steve, S. (2001). Use Blended learning to Increase learner Engagement and Reduce Training costs. Dotting up Blended learning courses, learning Safari-April.
31.Yuen, A. & Ma, W. (2008). Exploring Teacher Acceptance of E-Learning Technology. Asia - Pacific Journal of Teacher Education .36 (3) 229.

The Impact of the Blended Learning Strategy on the Achievement and Learning Retention of Students at Toor Al-Bahah College of Education in the English Language

Zuha Aidroos Omer Zain[1] **Abdulwahab Awadh Kwairan[2]**

Abstract: The study aimed to identify the impact of the blended learning strategy on the achievement of Toor Al-Bahah Education students in English and their retention of learning. To achieve the study's objective, the researcher used the quasi-experimental method. The study sample consisted of 40 male and female students from the second academic level of the Bachelor of English program at the College of Education in Tur Al-Bahah for the academic year 2022/2023. The sample was divided into two groups: an experimental group taught using the blended learning strategy (20 students), and a control group taught using the traditional method (20 students). Statistical equivalence between the two groups was ensured in several variables believed to affect the validity of the experiment, including previous academic achievement and controlling for extraneous variables. The researcher designed the study instruments, which included a multiple-choice achievement test consisting of 20 items. After ensuring the validity and reliability of the instruments through appropriate statistical methods, the study was applied to the sample. Statistical analysis was conducted using the SPSS program, and the study reached the following results:

1. There is a statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group (taught using the blended learning strategy) and the control group (taught using the traditional method) in favor of the experimental group. The mean score of the experimental group was 50.950, while the mean score of the control group was 40.150 on the achievement test as a whole.
2. There is a statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of the experimental and control groups in the cognitive domain (remembering, understanding, application) in the learning retention test, in favor of the experimental group.

Keywords: The Blended Learning Strategy- The Achievement - Learning Retention.