

2020

انماط التعلم السائدة وعلاقتها بمستوى الرضا عن التعليم المدمج

Manal al-Bayat
mabayyat@yahoo.com

Mohammad abu al-Tayeb
mabutaieb@yahoo.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe



Part of the [Education Commons](#)

Recommended Citation

al-Bayat, Manal and abu al-Tayeb, Mohammad (2020) "انماط التعلم السائدة وعلاقتها بمستوى الرضا عن التعليم المدمج," *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي*: Vol. 40: Iss. 1, Article 9.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol40/iss1/9

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.

انماط التعلم السائدة وعلاقتها بمستوى الرضا عن التعليم المدمج

Cover Page Footnote

*Assistant Professor, Department of Administration and Training, Faculty of Physical Education, University of Jordan. **College of Graduate Studies / Physical Education / University of Jordan. ***Associate Professor, Department of Supervision and Teaching, Faculty of Physical Education, University of Jordan.

أنماط التعلم السائدة وعلاقتها بمستوى الرضا عن التعلم المدمج

محمد ابو الطيب***

ساجدة النعيمات**

منال البيات*

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف الى انماط التعلم السائدة بين طلبة كلية التربية الرياضية ومستوى رضاهم عن التعلم المدمج، والفروق في مستوى أنماط التعلم السائدة، والفروق في مستوى الرضا عن التعلم المدمج، والعلاقة بين أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة وبين مستوى الرضا عن التعلم المدمج وجميعهم تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس. تم استخدام المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من 100 طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية موزعين كما يلي: 43 طالباً من مساق الترويح والمهارات الحياتية، و 41 طالباً وطالبة من مساق علم النفس الرياضي، و 16 طالباً وطالبة من مساق أساليب طرق التدريس. ويغرض جمع البيانات تم استخدام استبيان أنماط التعلم VARK المعدل واستبيان الرضا عن التعلم المدمج ومن ثم تحليلها احصائياً. وقد أشارت النتائج الى تنوع الأنماط التعليمية لدى الطلبة والى أن النمط الأكثر شيوعاً لدى الطلبة هو النمط الأدائي يليه البصري، كما وأظهرت مستوى مرتفعاً من الرضا عن التعلم المدمج من الطلبة في المساقات الثلاثة، ولم تظهر النتائج فروقاً في أنماط التعلم وفي مستوى الرضا عن التعليم المدمج. كما أشارت النتائج الى وجود علاقة طردية بين أنماط التعلم (السمعي والبصري) وبين الرضا عن التعليم المدمج لدى طلبة مساق الترويح والمهارات الحياتية، وعلاقة عكسية بين نمط التعلم القرائي/ الكتابي وبين الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة مساق طرق وأساليب التدريس. ويوصي الباحثون بضرورة مراعاة أنماط التعلم ونوع المساق عند وضع مناهج التعليم المدمج.

كلمات مفتاحية: أنماط تعلم، تعلم مدمج، علم النفس الرياضي، المهارات الحياتية، طرق التدريس

Learning Styles in Relation to Satisfaction Level of Blended Learning

Manal al-Bayat*

Sajedah al-Nuaymat** Mohammad abu al-Tayeb***

Abstract

This study investigates students' learning styles and blended learning satisfaction at the School of Physical Education/ University of Jordan, Also, examines the differences in students learning styles and Blended Learning satisfaction according to academic courses. Furthermore, relation between students' learning styles and their satisfaction of blended learning approach was investigated. A random sample of the study consisted of hundred undergraduate students enrolled in the three courses: sport psychology, recreation and life skills, and teaching methods (n= 41,43.16) respectively. The data was collected using the modified VARK scale and the Blended Learning satisfaction scale. Data was statistically analyzed. Results revealed that students acquired different learning styles. The most common learning style was the kinesthetic followed by the visual. Also, students reflected a high level of blended learning satisfaction in all three courses. No significant differences occurred in the students' learning styles and blended learning satisfaction. Furthermore, a positive relationship between auditory and visual learning styles and the blended learning satisfaction occurred in the recreation and life skills course, while an inverse relationship between the write learning style and blended learning satisfaction in the Teaching methods course. Finally, there was no statistically significant relation between learning styles and the blended learning satisfaction in sport psychology course. The researchers recommend that learning styles and the type of course should be taken into consideration when developing blended learning curricula.

Keywords: Learning styles, blended learning, Sport psychology, Life skills, and teaching methods

* استاذ مساعد، قسم الادارة والتدريب، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية.

** كلية الدراسات العليا / تربية رياضية/ الجامعة الأردنية.

*** استاذ مشارك، قسم الاشراف والتدريس، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية.

*Assistant Professor, Department of Administration and Training, Faculty of Physical Education, University of Jordan.

**College of Graduate Studies / Physical Education / University of Jordan.

***Associate Professor, Department of Supervision and Teaching, Faculty of Physical Education, University of Jordan.

مقدمة الدراسة

تعد أنماط التعلم الأسلوب أو الطريقة التي يتم من خلالها إدراك موضوع ما والتفاعل معه واستخدامه، حيث يقوم المتعلم على أثرها بمعالجة المعلومات والمهارات والاتجاهات بما يتوافر لديه من استعدادات وقدرات واستراتيجيات وعمليات ذهنية (زيد وراضي، 2016).

إن المتعلمين يتعلمون بأساليب وأنماط مختلفة، وتؤثر تلك الأساليب على أدائهم وتحصيلهم (وزارة التربية والتعليم، د.ت.)، ولا بد من اخذ الفروق الفردية بين المتعلمين بعين الاعتبار عند عرض المحتوى التعليمي عليهم، فالمتعلمين يتميزون بأدمغة ومستويات ذكاء مختلفة تبعاً لعوامل جينية أو بيئية، وللحصول على نتائج تعليمية مقاربة ضمن المعايير المطلوبة يجب تقديم معطى مختلف لكل فرد، فالأفراد يختلفون في الخبرات السابقة وحاصل الذكاء والتفضيلات الشخصية والعمليات العقلية لذلك يتعين على المعلم السماح للمتعلم بانتقاء النمط الذي يناسبه في عملية التعلم (أبو بكر، 2011)، وبذلك فإن القدرة على معرفة أنماط التعلم الخاصة بالمتعلمين يساعد في جعل العملية التعليمية شخصية وفعالة أكثر وذات معنى (الذويخ، 2016).

لقد تعددت النماذج التي ناقشت أنماط التعلم. فقد اعتبر أنتوني غريغورك أن نموذج التصورات العقلية هو أساس تعلم الأفراد وتقييمهم للعالم من حولهم. ويضم هذا النموذج نوعين من الصفات والقدرات. أما الصفات فقد انقسمت الى الصفات الحسية والصفات المجردة؛ فالصفات الحسية هي تلك التي تعنى باستقبال المعلومات عن طريق الحواس الخمسة، أما الصفات المجردة فتعنى بفهم المعلومات والصفات والمفاهيم التي لا يمكن رؤيتها. وتنقسم القدرات الى قدرتين تنظيميتين؛ قدرة متعاقبة وتكون بترتيب وتنظيم المعارف والمعلومات بشكل متسلسل ومنطقي، وقدرة عشوائية وتقوم بترتيب وتنظيم المعارف والمعلومات على شكل مجموعات ليس لديها ترتيب محدد (Gregorc, 1985).

كما طور دن ودن Dunn & Dunn (1992) نموذجاً يقوم على أن لكل متعلم طريقته الخاصة في التعلم، ويدعو الى معرفة واكتشاف الطرق والأساليب المفضلة عند المتعلمين لاستقبال المعلومات بأفضل صورة، واستخدام هذه الطرق والأساليب في تشكيل الأوضاع والمواقف التعليمية التي تناسب نمط كل متعلم.

أما كولب Kolp (2005) فقد وضع نموذجاً فسر فيه التعلم معتمداً على نظرية التعلم التجريبي، ويقوم هذا النموذج على أن التعلم عبارة عن بعدين، البعد الأول هو إدراك المعلومات والذي يبدأ من الادراك الحسي وينتهي بالمفاهيم المجردة، والبعد الثاني هو معالجة المعلومات والذي يبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب الفعال.

واخيراً نموذج VARK (Visual, Aural, Read/write, Kinesthetic and)، صمم عام 1987 واعتمد على تفضيلات المتعلمين وميولهم في تصنيف أنماط التعلم، حيث تكون النموذج من اربعة أنماط تعليمية مفضلة لدى المتعلمين وهي: النمط البصري، النمط السمعي، النمط الحركي، والنمط القرائي/ الكتابي (الذويخ، 2016).

ووفقاً لهذا النموذج فإن المتعلمين ذوي النمط البصري يتعلمون بشكل أفضل من خلال الرؤية، حيث تعتبر الرسومات البيانية والمخططات التوضيحية ومقاطع الفيديو وسائل تعليمية مثالية لأصحاب هذا النمط، فهم يفضلون استقبال المعلومات بالشكل المرئي بدلاً من المكتوب شيري (Cherry, 2019). أما المتعلمين ذوي النمط السمعي فيعتمدون على الادراك والذاكرة السمعية، ويتميزون بالقدرة على التعلم بشكل أفضل من خلال سماع المحتوى التعليمي، مثل سماع المحاضرات والمناظرات والحوارات والأشرطة المسجلة والتعليمات الشفهية. كما يتميز المتعلمون ذوي النمط السمعي بالقدرة على الاستماع الجيد وتكوين ذاكرة وترايطات سمعية قوية مما يجعل تعليمهم من خلال الوسائط السمعية تعليمياً مثالياً (Fleming & Bonwell, 2002). وفي النمط القرائي/ الكتابي يكتسب المتعلمون المعلومات والخبرات

يضمن الوصول الى أكبر عدد من المتعلمين في أقل تكلفة ووقت ممكنين (Graham, 2004).

إن المنظور الشمولي الذي يتبناه نهج التعلم المدمج هو مفتاح تحريك "التفكير" نحو نهج تعليمي أكثر شمولية يشمل احتياجات جميع المتعلمين، ف نموذج التعلم المدمج يشمل مجموعة واسعة من العوامل التي تأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر كل من المعلم والمتعلم، بما في ذلك خصائص المتعلم وبيئات التعلم والتعليم والتفاعلات والأنشطة (Draffan & Rainger, 2006).

كما يضمن التعلم المدمج الاستفادة من منصات عديدة لتقديم محتوى تدريبي للمتعلمين، فدمج المحتوى التعليمي النظري عبر الانترنت مع التطبيق العملي أو التعليم القائم على التوجيه يعد طريقة فعالة وأقل تكلفة في إيصال المادة العلمية للمتعلمين (Lothridge, Fox, & Fynan, 2013). ويوفر دمج التعليم عبر الانترنت مع الحصص الصفية بيئة تعليمية افتراضية لتقديم أنشطة التعليم المختلفة، ودعم المتعلمين باستخدام نموذج التعلم عن بعد، كما يساعد التعليم عبر الانترنت في استهداف الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل سريع (Hughes, 2007).

ويؤكد بونك، اولسون، ويشر واورفيس Bonk, Olson, Wisner & Orvis (2002) أن الاعتبار الأساسي في التعلم المدمج هو التربية والتعليم، وليس التقنيات الفعلية المستخدمة. حيث أن معالجة مفهوم التعلم المدمج والتوازن في عملية الدمج بهدف تحقيق التعلم بدلاً من التعليم، تجعل كل من المتعلم والعملية التعليمية في طليعة مناهج التعلم المدمج والتصميم التربوي. ولكي يكون التعلم المدمج فعالاً، يجب أن تكون المادة التعليمية عبر الانترنت تفاعلية وجذابة ومكملةً للحصص الصفية (Keogh & McLean, 2017).

فالتعلم المدمج هو نهج يدعم مجموعة من أنماط التعلم وأساليب الحياة (Waha & Davis, 2014). وتعتمد آراء المتعلمين ووجهات نظرهم حول خصائص التعلم المدمج مثل سهولة استخدام بيئة الويب، وكذلك المقارنة

بشكل أفضل من خلال كتابة الأفكار والمفردات والمعاني وقراءتها، حيث يفضل المتعلم المادة العلمية المكتوبة مثل الكتب وأوراق العمل والأبحاث والمراجع وتدوين ما اكتسبه من خبرات، وبذلك فإن الوسائط المقروءة والمكتوبة تعتبر مثالية لأصحاب هذا النمط. وفي النمط الأدائي/ الحركي فإن المتعلمين يميلون الى تعلم المعاني والخبرات عن طريق الادراك الحسي (الملمس)، حيث يتعلم أصحاب هذا النمط بشكل أفضل من خلال التطبيق والتجريب والعمل اليدوي والأنشطة الحركية والممارسات العملية بشكل عام (وزارة التربية والتعليم، د. ت.).

لقد ساهمت تقنيات المعلومات والاتصالات في توفير مصادر تعليمية تكميلية، تتناسب مع الظروف المختلفة التي تواجهها العملية التعليمية والتعليمية، مع بقاء الأساليب التعليمية التقليدية ذات الأهمية والقيمة العالية (Mitchell & Forer, 2010). وقد أشار ديفيدسون (Davidson 2011) الى ارتفاع مستوى رضا وقبول المتعلمين لأساليب التعلم الجديدة، بالإضافة الى التوجه الايجابي لدى الطلبة نحو المزايا النسبية للتعليم من خلال توظيف التكنولوجيا.

وقد وصف ثورن (Thorne 2003) التعلم المدمج على أنه التطور الأكثر طبيعية ومنطقية لأجندة التعلم، فهو يقترح حلاً ممتازاً لتكييف التعليم وتطويره وفقاً لاحتياجات الأفراد، ويمثل فرصة لدمج التقدم التكنولوجي المبتكر الذي يوفره التعلم عبر الإنترنت مع التفاعل والمشاركة المقدّمة في أفضل أشكال التعليم التقليدي والتي يمكن دعمها وتعزيزها باستخدام الحكمة والاتصال الفردي للمعلمين.

ومن مزايا التعلم المدمج أنه يسمح للمتعلمين تعزيز الجوانب الانسانية والاجتماعية فيما بينهم وبين المعلمين، فهو يوفر لهم فرصة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه. كما ويتيح الاستفادة من التقدم التكنولوجي في كل من عمليات التصميم والتنفيذ والاستخدام، ويعزز من التواصل الحضاري بين مختلف الحضارات بهدف نقل كل ما هو جديد من العلوم والاستفادة منه، فالتعلم المدمج

والعاطفي والاجتماعي (Holst, 1993)، فإن المعلمين يمتلكون عدة طرق يمكنهم توظيفها بهدف إيصال المعلومات بأشكالها المختلفة إلى الطلبة، وتعتمد تلك الطرق المستخدمة على ما سيتم تعلمه وكيفية حدوث عملية التعلم وعلى الفروق الفردية الخاصة بالطلبة ومنها أنماط تعلمهم المختلفة (قزقوز، 2018). وقد وجد أن التعلم المدمج يراعي الفروق الفردية لدى الطلبة، كما أنه يجعل العملية التعليمية أكثر مرونة من حيث الوقت والجهد، فهو يوفر وقت شرح المهارات المطلوبة أثناء المحاضرات، كما أنه يجعل المادة التعليمية باقية الأثر (جبر، 2009).

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثون وخبرتهم في مجال التدريس والتدريب لاحظوا أن لكل طالب أسلوبه الخاص باستقبال المعلومات ومعالجتها وفهمها وحتى الاحتفاظ بها. فكل منفرد بنمط تعلمه فمنهم البصري والسمعي والأدائي والقرائي/ الكتابي. وتتفاوت قدرة الطلاب على استقبال المعلومات المختلفة بالشكل الأمثل تبعاً لهذه الأنماط وأساليب التعلم المستخدمة. وتبرز أهمية تحديد أنماط التعلم الفردية لدى الطلبة لتمكينهم من تنمية قدراتهم والتغلب على نقاط ضعفهم، وبالتالي التقدم والتفوق المنشود من خلال توفير النشاط التعليمي الذي يتناسب ونمطه المفضل.

وفي ظل ظهور أساليب التعليم الجديدة ومنها التعلم المدمج - الذي تم تطبيقه في بعض مساقات كلية التربية الرياضية/ الجامعة الأردنية - فقد تبلورت الفكرة في ذهن الباحثين للتعرف على أنماط التعلم المختلفة للطلبة في المساقات الدراسية التي تتبنى نهج التعلم المدمج مثل الترويج والمهارات الحياتية وعلم النفس الرياضي وطرق وأساليب التدريس والتعرف على العلاقة بين أنماط التعلم الخاصة بهم ومستوى الرضا عن نهج التعلم المدمج المستخدم.

يبين التعلم المدمج والتعلم التقليدي (وجهاً لوجه) على أنماط التعلم الخاصة بالمتعلمين وكيفية ادراكهم للتجربة التعليمية (Mitchell & Forer, 2010) (2008) (Akkoyunlu & Yilmaz-Soylu, ويرى سنغ ويريد Singh and Reed (2001) أن التعلم المدمج يركز على تحسين انجاز أهداف التعلم، وذلك عن طريق تطبيق تقنيات التعليم المناسبة لتتوافق مع النمط الشخصي للمتعلم، بهدف تعليم المهارة الصحيحة للشخص الصحيح وفي الوقت الصحيح.

إن عملية التعلم لا يمكن أن تحدث دون اعارة المتعلمين انتباههم للمعلومات المطروحة، لذلك فإن الصور القوية وتصوير الواقع من خلال الفيديو يمكن أن يساهم في ازالة عقبة التعلم لدى الأفراد الذين يعانون من صعوبة التعلم عن طريق القراءة والكتابة (Cai & Abbott, 2013). وبذلك، فإن تحديد الجوانب التي يعتبرها الطلاب داعمة، مثيرة للتحدي، وفعالة في تعلمهم لهو أمراً مهماً في تصميم مساق التعلم المدمج المناسب (Waha & 2014) (Davis, حيث أشار تاي Tay (2016) إلى أنه يجب على مصممي مناهج التعلم المدمج الأخذ بعين الاعتبار خصائص كل من المتعلمين والمنصات التعليمية المتوفرة بهدف تحقيق أكبر قدر ممكن من الترابط المعرفي والسلوكي والاجتماعي.

ومع أن التعلم المدمج وجد لتوفير تعلم حقيقي وفعال والمساهمة في حل المشكلات وتسهيل الاتصال وتوفير الراحة، إلا أن المتعلمين قد يتعرضون لمجموعة من المشكلات مثل قلة مرونة نظام إدارة التعلم والأعطال التكنولوجية والكم الهائل من الخيارات المتاحة سواء كانت خاصة بالمحتوى أو بطريقة تنفيذه. كما وجد بعض المتعلمين أن البرنامج الزمني المطبق في هذا النظام من التعلم يساهم في انفصال بعض الطلاب عن البرنامج التعليمي (Bonk et al., 2002).

وبالنظر إلى مساقات كلية التربية البدنية، التي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية التي تستخدم النشاط البدني كوسيلة أساسية لتعزيز النمو الحركي والنفسي والإدراكي

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى:

1. مستوى أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس.
2. الفروق في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس.
3. مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس.

4. الفروق في مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس.

5. العلاقة بين أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة وبين مستوى الرضا عن التعلم المدمج تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس.

تساؤلات الدراسة:

جاءت هذه الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما مستوى أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى إلى المساق التدريسي تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟
3. ما مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى إلى المساق التدريسي تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟
5. هل توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة وبين مستوى الرضا عن التعلم المدمج تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الشهري (2018) إلى الكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية ومدى تباين هذه الأنماط باختلاف الجنس والتخصص. وتكونت عينة الدراسة من (252) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي بمحافظة النماص، حيث تم تطبيق مقياس فارك (VARK) المعدل من الباحث على عينة الدراسة، والذي يتضمن أربعة أنماط تعلم (السمعي، والبصري، والقرائي/ الكتابي، والأدائي). وقد أظهرت النتائج تفضيل الطلبة لنمط التعلم العملي (الأدائي) على الأنماط الأخرى، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة المرحلة الثانوية في نمطي التعلم البصري والعملي (الأدائي) تعزى لمتغير الجنس، فيما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنفس المتغير لدى طلبة المرحلة الثانوية في نمطي التعلم السمعي والقرائي/ الكتابي، ولم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم تعزى لمتغير التخصص (علمي/ أدبي).

وكشفت دراسة أبو النادي وآخرون (2016) عن أنماط التعلم المفضلة وعلاقتها بكل من تخصص الثانوية العامة، والسنة الدراسية، والجنس، والتقدير لدى طلبة جامعة حائل في السعودية، ومعرفة واقع أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة حائل. استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم اختيار عينة الدراسة عشوائياً من الطلاب والطالبات المسجلين

المرحلة الاعدادية، تم استخدام مقياس أنماط التعلم المعد من قبل ريشارد فلدر Richard Felder وباربارا سولومون Barbara Solomon المبني في ضوء نموذج فلدر وسلفرمان، ومقياس الحاجة الى المعرفة المعد من قبل كاسويو وبيني وكاو (1984) Betty & Kao. اذ بلغ عدد فقرات مقياس التعلم (44) فقرة، ومقياس الحاجة الى المعرفة (18) فقرة. اظهرت النتائج أن افراد عينة البحث ليس لديهم نمط محدد للتعلم ولديهم حاجة الى المعرفة إذا كان متوسط درجاتهم اعلى من الوسط الفرضي، وكذلك وجود علاقة ارتباطية طردية بين الحاجة الى المعرفة وأنماط التعلم، وقد يعود السبب الى أن الطلبة الذين لديهم حاجة الى المعرفة عالية يستخدمون أنماط تعلم معرفية كثيرة ويستخدم كل متعلم جميع الأنماط في أوقات مختلفة ولكن ليس من الضروري أن تكون جميعها في المستوى نفسه من الاستخدام.

كما كشفت دراسة واه وادافيس Waha & Davis (2014) عن منظور الطلبة للتعلم المدمج (التعلم عبر الانترنت والتعلم وجهاً لوجه في الحصص الصفية). تكونت عينة الدراسة من (23) طالباً من طلبة الماجستير في علوم المكتبات والمعلومات في إحدى الجامعات الأسترالية. استجابوا لاستبيان يحتوي على أربعين سؤالاً مفتوحاً ومغلقاً. وقد أشارت النتائج الى أن الطلاب أبدوا إعجاباً بالمرونة والراحة التي يوفرها نظام التعلم عبر الانترنت من جهة، وكذلك التفاعل الايجابي مع المعلمين والزملاء وجهاً لوجه. كما أكدوا على جودة المادة التعليمية وجميع أشكال إيصال المعلومات عبر الانترنت وتسجيلات المواد التعليمية.

وفي ورقة بحثية قدمها ميتشل وفورير Mitchell & Forer (2010) تطرقا فيها الى نظرة الطلاب حول التعلم المدمج بالمقارنة بالطرق التقليدية، ومدى تأثير آليات التعلم المدمج على سلوكهم التعليمي، ولماذا اعتبر الطلاب بعض آليات التعلم المدمج جذابة لهم دون غيرها. تكونت عينة الدراسة من طلاب مساق الجغرافيا في جامعة أوكلاند حيث تم تطبيق نظام التعلم المدمج عليهم

في المقررات الدراسية في كلية التربية في جامعة حائل. حيث بلغ عدد العينة (203) طالباً وطالبة موزعين على (30) شعبة، وقد تم توزيعهم بحسب المتغيرات كالجنس والسنة الدراسية وتخصص الثانوية العامة والتقدير. تم استخدام مقياس مؤشر أنماط التعلم لفدler وسولومون، وتكون المقياس من (44) فقرة موزعة بالتساوي على أربعة محاور رئيسة والتي تشير إلى أنماط التعلم المختلفة، وهي: نشط/ تأملي، حسي/ حدسي، بصري/ لفظي، ومتسلسل/ شمولي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن النمط البصري/ اللفظي هو النمط الأكثر تفضيلاً لدى الطلبة ويليه النمط الحسي/ الحدسي، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم المتوسطات الحسابية ونمط التعلم البصري/ اللفظي تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح مستوى السنة الأولى، كما ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وفي دراسة اجراها شينغ وشاو Cheng & Chau (2016) كان الغرض منها ذا شقين: أولاً، معرفة العلاقة بين أنماط التعلم لدى الطلاب ومشاركتهم عبر الانترنت ضمن عملية التعلم المدمج، وثانياً، ايجاد العلاقة بين مشاركة الطلاب عبر الإنترنت و تحصيلهم العلمي ورضاهم عن المقرر الدراسي. استخدمت الدراسة طريقة المربعات الصغرى الجزئية لاستكشاف العلاقات بين التراكيبات المختلفة. أشارت النتائج الى أن أنماط التعلم لدى الطلاب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمشاركتهم عبر الانترنت، وأن هذه المشاركة ضمن التعلم الشبكي كانت مرتبطة بشكل كبير بإنجازهم العلمي ومستوى الرضى لديهم. بشكل عام، وركزت الدراسة ايضاً على الدور المهم الذي تلعبه أنماط التعلم لدى المتعلمين في مشاركتهم عبر الانترنت، وعلى أهمية البناء الفردي والتفاعل الاجتماعي للتعلم الفعال عبر الانترنت.

قام الكعبي (2015) بدراسة هدفت الى التعرف على أنماط التعلم ومستوى الحاجة الى المعرفة والعلاقة بينهما. تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من

المفضلة تم اعداده خصيصا لهذه الدراسة على عينة من طلبة الكلية التقنية، حيث تكون المقياس من ثلاثة مجالات وهي: مجال النمط البصري ومجال النمط السمعي ومجال النمط الأدائي. وقد توصل الباحث الى ان النمط البصري هو النمط المفضل لدى الطلبة ثم يليه النمط الأدائي ثم النمط السمعي.

التعقيب على الدراسات السابقة

تشابهت الدراسة الحالية في دراستها لأنماط التعلم السائدة مع دراسة الشهري (2018) والساعدي والشمري (2006) و أكويونلو ويلماز (2008) Akkoyunlu & Yilmaz و Soyly وهيلات وآخرون (2010) وأبو النادي وآخرون (2016)، كما تشابهت في دراستها للرضا عن التعلم المدمج مع دراسة شينغ وشاو (2016) Cheng & Chau وميتشل وفورير (2010) Mitchell & Forer، وقد تميزت عن الدراسات السابقة في كونها تطرقت الى العلاقة بين أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية وبين مستوى رضاهم عن التعلم المدمج لما لمساقاتهم التدريسية من خصوصية تختلف عن المساقات في باقي التخصصات التربوية. وقد استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في بلورة وصياغة مشكلة الدراسة، وتحديد المنهج العلمي الذي يلائم طبيعة وأهداف هذه الدراسة، واختيار أدوات الدراسة المناسبة واعتماد التحليل الاحصائي المناسب.

مصطلحات الدراسة:

عرفت الذويخ (2016) أنماط التعلم أنها الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعارف والمعلومات والخبرات المختلفة، والتي يقوم من خلالها بتنظيم وترتيب هذه الخبرات المكتسبة والاحتفاظ بها من خلال ترميزها وتخزينها ومن ثم استرجاعها والتعبير عنها.

كما عرفه غريغورك (1985) Gregorc انه مجموعة من السلوكيات التي تمثل الدليل على طريقة تعلم المتعلم واستقباله للمعلومات القادمة من البيئة حوله بهدف التكيف معها. وتطور وجهة نظر غريغورك حول كيفية قيام عقل الانسان بوظائفه والتي يمكن ملاحظتها من خلال سلوك

للمرة الأولى. أشار الباحثون الى أن وجهات نظر الطلاب اعتمدت على أنماط التعلم الخاصة بهم وكيفية ادراكهم للعملية التعليمية الجامعية. وايضا ان تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ساهمت في تعزيز العملية التعليمية ومواجهة المعوقات.

أما دراسة هيلات، الزعبي وشديفات (2010) فقد هدفت الى معرفة أنماط التعلم المفضلة في فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية. بلغت عينة الدراسة 200 طالبة طبق عليهن كل من مقياس VARK لأنماط التعلم المفضلة ومقياس شيرر (Sherer)، أشارت نتائج التحليل الاحصائي الى أن نمط التحكم المفضل لدى الطالبات هو النمط الأدائي. كما لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة احصائية في درجة فعالية الذات تُعزى لأنماط التعلم والسنة الدراسية لدى عينة الدراسة.

كما قام أكويونلو ويلماز - Akkoyunlu & Yilmaz (2008) بدراسة أنماط التعلم لدى الطلاب ووجهات نظرهم حول التعلم المدمج. وقد أجريت الدراسة على أربعة وثلاثين طالبا في جامعة هاسيتيب في تركيا. استخدم الباحثان استبياناً تم تصميمه لتحديد وجهات نظر الطلاب في التعلم المدمج ومقياس كولب لقياس أنماط تعلم الطلاب (LSI). كما تم جمع بيانات إضافية حول درجات تحصيل الطلاب ومستوى مشاركتهم السجلات في التعليم الإلكتروني. كشفت النتائج أن وجهات نظر الطلاب حول عملية التعلم المدمج تختلف باختلاف أنماط التعلم الخاصة بهم. كما اشارت النتائج الى وجود فروقا دالة احصائية في متوسط درجات تحصيل الطلبة لصالح اسلوب التعليم التقليدي (وجهاً لوجه) وذلك عند أخذ مستوى مشاركة الطلاب بعين الاعتبار. واخيرا أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تحصيل الطلاب وفقاً لأنماط التعلم الخاصة بهم.

وفي دراسة أجراها الساعدي والشمري (2006) كان الهدف منها معرفة أنماط التعلم التي يفضلها طلبة الكلية التقنية -بغداد. تم تطبيق مقياس خاص بأنماط التعلم

جدول رقم (1)

جدول توصيف عينة الدراسة تبعاً لمتغير نوع المساق

| المتغير | الفئة | العدد | % |
|------------|---------------------------|-------|-------|
| نوع المساق | الترويج للمهارات الحياتية | 43 | 43 % |
| | علم النفس الرياضي | 41 | 41 % |
| | اساليب وطرق التدريس | 16 | 16 % |
| | المجموع | 100 | 100 % |

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة: نوع المساق الدراسي (علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية واساليب وطرق التدريس).
- المتغيرات التابعة: أنماط التعلم السائدة، درجة الرضا عن التعلم المدمج.

أدوات جمع البيانات:

أولاً: استبيان أنماط التعلم VARK المعدل: من خلال اطلاع الباحثون على المعارف النظرية والدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع أنماط التعلم مثل الشهري (2018) و شينغ وشاو Cheng & Chau (2016)، وأبو النادي وآخرون (2016) و الكعبي (2015) وهيلات وآخرون (2010) ووزارة التربية والتعليم، (د. ت.). فقد قام الباحثون بتبني استبيان أنماط التعلم VARK 1987 والتعديل عليه بما يتناسب مع الدراسة الحالية لينتج عنه استبيان أولي للوقوف على طبيعة الأنماط التعلمية السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية بحيث يشمل أنماط التعلم البصري والسمعي والقرائي/الكتابي والادائي والمكون من (45) فقرة، ثم تم عرضه على (6) محكمين مختصين في مجالي عام النفس الرياضي والتعلم الحركي والقياس والتقويم ملحق رقم (1) للأخذ بأراء المحكمين تم اعتماد الفقرات التي حصلت على موافقة بنسبة (80%) فأكثر، ليصبح بصورته النهائية مكون من (40) فقرة و(4) مجالات على النحو التالي: مجال النمط البصري (10) فقرات، ومجال النمط السمعي (10) فقرات، ومجال النمط القرائي/الكتابي (10) فقرات، ومجال النمط الادائي (10) فقرات وجميعها

الفرد الظاهري، حيث يظهر ان بعض العقول أفضل أداءً في المواقف الحسية المادية وبعضها الآخر في المواقف المجردة، فيما تُظهر بعضها أداءً جيداً في كلا الموقفين. اما **التعلم المدمج** فقد عرفه كروز (2007) Krause على انه التكامل الفعال بين وسائل إيصال المعلومات المختلفة في بيئات التعلم والتدريس كنتيجة لتبني المدخل المنظومي في استخدام دمج التكنولوجيا مع أفضل مميزات التفاعل وجها لوجه.

وعرفه بيرسين (2003) Bersin أنه أسلوب يُعنى بتوظيف التكنولوجيا وتحديد واستخدام أنسب الوسائل التعليمية لحل المشكلات المتعلقة بعملية التعلم والتعليم مثل إدارة الصف والأنشطة الموجهة للتعلم والتي تحتاج الى الدقة والإتقان.

مجالات الدراسة:

- المجال المكاني: كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية.
- المجال الزمني: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2017/2018
- المجال البشري: طلاب كلية التربية الرياضية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته طبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة مساقات الترويج والمهارات الحياتية (ن=43)، اساليب وطرق التدريس (ن=16)، وعلم النفس الرياضي (ن=41) في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2018.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 100 طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية الرياضية المسجلين في مساقات الترويج والمهارات الحياتية وعلم النفس الرياضي واساليب وطرق التدريس حيث تم استخدام طريقة الحصر الشامل في تحديد عينة البحث، والجدول (1) يبين توزيع العينة على المساقات الدراسية.

استمدت مصداقيتها من خلال تطبيقها من خلال تطبيقها على مستوى الجامعة الاردنية وايضا من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وعددهم 3 من الذين خاضوا تجربة تدريس مساقات جامعية باستخدام نهج التعلم المدمج الملحق (1).

ويتكون الاستبيان من (22) فقرة ويضم 6 مجالات وهي؛ التعلم والثقة بالنفس والتفاعل والقدرة على استعمال الموديل ونوعية المحاضرات والفائدة المرجوة وجميعها فقرات ايجابية، وقد تم استخدام سلم الاستجابة الخماسي لليكرت على النحو التالي: أُنق بشفة (5) درجات، أُنق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أُنق (2) درجة، لا أُنق بشفة (1). وقد تم تحديد ثلاثة مستويات للحكم على

استبيان الرضا عن التعلم المدمج:

2.33 فما دون مستوى منخفض

3.67-2.34 مستوى متوسط

3.68-5 مستوى مرتفع

والمالحق رقم (4) يبين فقرات هذا الاستبيان.

المعاملات العلمية لأدوات جمع البيانات:

أولاً: صدق الأدوات

تم التأكد من صدق المحتوى للاستبيانين عن طريق عرضها على لجنة من المحكمين المختصين في مجال علم النفس الرياضي وطرق التدريس والقياس والتقويم والبحث العلمي والتعلم المدمج من أساتذة كلية التربية الرياضية/ الجامعة الاردنية ملحق (1)، وذلك لإبداء الرأي حول مدى قياس كل عبارة للمجال المراد قياسه ومدى وضوح الفقرات وسلامة الصياغة اللغوية وفي ضوء اقتراحاتهم وتعديلاتهم ظهرت الاستبانة بصورتها النهائية. حيث حصلت كل من الاستبيانين على نسبة موافقه وصلت الى (80%) من المحكمين.

ثانياً: ثبات الأدوات

تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا وذلك لاستخراج معامل الثبات لكل من استبانة أنماط التعلم واستبانة الرضا عن التعلم المدمج لعينة الدراسة كالتالي:

فقرات ايجابية. ويوجد امام كل عبارة 4 درجات لتسجيل استجابات العينة ومدى توافق العبارة معه، وذلك على النحو التالي: دائماً (4) درجات، غالباً (3) درجات، احياناً (2) درجة، نادراً (1درجة). والملحق (2) يبين الاستبيان بصورته النهائية. وقد ناقش الاستبيان في مجالاته الاربع الأنماط التعليمية التالية:

1. **النمط البصري:** يعتمد فيه المتعلم على الذاكرة البصرية والادراك البصري، ويتعلم من خلال رؤية المادة التعليمية مثل الرسوم والاشكال والعروض وغيرها من التقنيات المرئية.

2. **النمط السمعي:** ويعتمد فيه المتعلم على الذاكرة السمعية والادراك السمعي، ويتعلم فيه من خلال سماع المادة التعليمية مثل سماع المحاضرات والاشطرة المسجلة والمناقشات والمناظرات والحوارات الشفوية.

3. **النمط القرائي/ الكتابي:** ويعتمد فيه المتعلم على قراءة المعاني والافكار او كتابتها، ويتعلم فيه من خلال الوسائط المقروءة او المكتوبة ويفضل الكتب والمراجع والقواميس والنشرات واوراق العمل والاعمال الكتابية بشكل عام ويميل الى تدوين الخبرات التعليمية.

4. **النمط الادائي:** ويعتمد فيه المتعلم على الادراك الحسي لتعلم الافكار والمعاني، ويتعلم فيه من خلال العمل اليدوي والخبرات الحركية والعملية مثل عمل النماذج والانشطة الحركية. (الدويخ، 2016، ووزارة التربية والتعليم، د.ت.)

ثانياً: استبيان الرضا عن التعلم المدمج

تم استخدام استبيان الرضا عن التعلم المدمج والمصمم من قبل فريق التعلم المدمج في الجامعة الاردنية مكونة من عدد من اعضاء هيئة التدريس القائمين على فكرة تطبيق هذا النهج، والملحق رقم (3) يوضح اسماء اعضاء هذه اللجنة. وهدفت الاستبانة في حينها الى الوقوف على مستوى رضا طلبة الجامعة الاردنية عن تجربة التعلم المدمج بشكل عام، وتقييم وتقويم هذه التجربة بشكل خاص وذلك في العام الدراسي 2016/2017. وقد

والترويج والمهارات الحياتية والطرق واساليب تدريس في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2018/2017 - تم الاجتماع مع الطلاب وتعريفهم بأهمية وأهداف الدراسة وأن الإجابات ستعامل بسرية تامة من قبل الباحث.

- تم توضيح كيفية الإجابة على فقرات الاستبيانات المستخدمة بالدراسة، حيث اشتمل على قسمين؛ القسم الأول معلومات عن الطالب (نوع المساق)، والقسم الثاني (فقرات الاستبيانات).

- تم إجراء الدراسة من 2017/4/29 ولغاية 2017/5/9.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) للإجابة عن تساؤلات الدراسة ومن خلال استخراج ما يلي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

- معامل كرونباخ ألفا.

- معامل الارتباط بيرسون.

- تحليل التباين الأحادي.

وقد تم تحديد ثلاثة مستويات للحكم على الاستجابات:

2-1 مستوى منخفض.

2.01 3- مستوى متوسط.

3.01 4- مستوى مرتفع.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: عرض نتائج الدراسة

التساؤل الأول: ما مستوى أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للتعرف على مستويات الأنماط التعليمية السائدة في المساقات التدريسية الثلاثة والتي تظهر في الجدول (3)

أولاً: استبيان أنماط التعلم VARK المعدل:

يوضح الجدول (2) قيم معامل الثبات لاستبانة أنماط التعلم. وتشير النتائج الى ان مجالات استبانة أنماط التعلم VARK المعدل تتميز بقيم اتساق داخلي بدرجة جيدة جداً حيث بلغت قيم الثبات (0.744) للدرجة الكلية الممثلة لأنماط التعلم.

الجدول (2): ثبات مجالات استبيان أنماط التعلم VARK المعدل بأسلوب كرونباخ الفا للاتساق الداخلي (ن=100)

| المجال | الثبات |
|-------------------|--------|
| السمعي | *0.664 |
| البصري | *0.705 |
| الأدائي | *0.509 |
| القرائي / الكتابي | *0.701 |
| المقياس الكلي | *0.744 |

فيما بلغت قيمة الثبات لمقياس مستوى الرضا عن التعلم المدمج (0.93) الجدول رقم (3). وتعد هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

الجدول (3)

ثبات مجالات استبيان مستوى الرضا عن التعلم المدمج بأسلوب كرونباخ الفا للاتساق الداخلي (ن=100)

| الفقرات | المجال | عدد الفقرات | الثبات |
|----------------|----------------------------|-------------|--------|
| 22,11,4,2,1 | التعلم | 5 | 0.91 |
| 6,8,7,9 | الثقة بالنفس | 4 | 0.85 |
| 10,3 | التفاعل | 2 | 0.60 |
| 15,12,13,14 | القدرة على استعمال الموديل | 4 | 0.71 |
| 20,18,19,17,16 | نوعية المحاضرات | 5 | 0.92 |
| 5,21 | الفائدة المرجوة | 2 | 0.80 |
| | الكلي | 22 | 0.93 |

إجراءات الدراسة:

تم الحصول على كشوفات بأسماء الطلبة من دائرة القبول والتسجيل المسجلين في مساقات علم النفس الرياضي

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأنماط التعلم لدى طلبة مساقات علم النفس الرياضي والمهارات الحياتية وطرق واساليب تدريس

| المقياس | المجال | المتوسط الحسابي (M) | الانحراف المعياري (S) | الأهمية النسبية % | ترتيب الأهمية | المستوى |
|---|------------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------------|---------|
| أنماط التعلم السائدة في مساق علم النفس الرياضي ن=41 | السمعي | 2.9 | 0.35 | 72.5 | 4 | متوسط |
| | البصري | 3.13 | 0.48 | 78.25 | 2 | مرتفع |
| | الأدائي | 3.34 | 0.29 | 83.5 | 1 | مرتفع |
| | القرائي/ الكتابي | 3.07 | 0.34 | 76.75 | 3 | مرتفع |
| أنماط التعلم السائدة في مساق المهارات الحياتية ن=43 | السمعي | 2.93 | 0.36 | 73.25 | 4 | متوسط |
| | البصري | 3.02 | 0.46 | 75.5 | 2 | مرتفع |
| | الأدائي | 3.22 | 0.38 | 80.5 | 1 | مرتفع |
| | القرائي/ الكتابي | 3 | 0.37 | 75 | 3 | متوسط |
| أنماط التعلم السائدة في مساق طرق واساليب تدريس ن=16 | السمعي | 2.91 | 0.45 | 72.75 | 3 | متوسط |
| | البصري | 2.9 | 0.46 | 72.5 | 4 | متوسط |
| | الأدائي | 3.15 | 0.24 | 78.75 | 1 | مرتفع |
| | القرائي/ الكتابي | 2.93 | 0.34 | 73.25 | 2 | متوسط |

*دال عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

73.25%. واخيرا بالنسبة لمساق طرق واساليب التدريس فالنمط الأكثر شيوعاً والذي جاء بمستوى عالي هو النمط الأدائي بمتوسط حسابي 3.15 ± 0.24 ، وأهمية نسبية مقدارها 78.75%، بينما جاءت باقي الأنماط لدى الطلبة في هذا المساق بمستوى متوسط مرتبة كالتالي: النمط القرائي/ الكتابي بمتوسط حسابي 2.93 ± 0.34 وأهمية نسبية مقدارها 73.25%، ثم النمط السمعي بمتوسط حسابي 2.91 ± 0.45 وأهمية نسبية مقدارها 72.75%، وأخيراً النمط البصري بمتوسط حسابي 2.9 ± 0.46 وأهمية نسبية مقدارها 72.5%. التساؤل الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى الى المساق التدريسي في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب التدريس؟ للإجابة على هذا التساؤل تم حساب تحليل التباين لأنماط التعلم في المساقات التدريسية الثلاثة كما يظهره الجدول (4).

يظهر الجدول رقم (3) أن النمط السائد بين طلبة مساق علم النفس الرياضي بمستوى عال هو النمط الأدائي بمتوسط حسابي 3.34 ± 0.29 وأهمية نسبية مقدارها 83.5% ويليه النمط البصري بمتوسط حسابي 3.13 ± 0.48 وأهمية نسبية مقدارها 78.25% فالنمط القرائي/ الكتابي بمتوسط حسابي 3.07 ± 0.34 وأهمية نسبية مقدارها 76.75% وثلاثتهم بمستوى عال ثم يليهم بمستوى متوسط النمط السمعي بمتوسط حسابي 2.9 ± 0.35 وأهمية نسبية مقدارها 72.5%. اما نمط التعلم السائد بين طلبة مساق الترويج والمهارات الحياتية فهو النمط الأدائي بمتوسط حسابي 3.22 ± 0.38 وأهمية نسبية مقدارها 80.5%، يليه النمط البصري بمتوسط حسابي 3.02 ± 0.46 وأهمية نسبية مقدارها 75.5% وكلا النمطين الادائي والبصري جاءا بمستوى عال، أما الأنماط التي جاءت بمستوى متوسط فهي النمط القرائي/الكتابي بمتوسط حسابي 3 ± 0.37 وأهمية نسبية مقدارها 75% والنمط السمعي بمتوسط حسابي 2.93 ± 0.36 وأهمية نسبية مقدارها

الجدول (4)

تحليل التباين الاحادي لأنماط التعلم بين المساقات التدريسية

| نمط التعلم | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط مجموع المربعات او التباين | (ف) المحسوبة | مستوى الدلالة |
|------------------|---------------|----------------|--------------|---------------------------------|--------------|---------------|
| السمعي | بين المجموعات | 0.01 | 2 | 0.005 | 0.04 | 0.96 |
| | داخل | 13.8 | 97 | 0.14 | | |
| | المجموع | 13.81 | 99 | | | |
| البصري | بين المجموعات | 0.68 | 2 | 0.34 | 1.55 | 0.22 |
| | داخل | 21.9 | 97 | 0.23 | | |
| | المجموع | 22.91 | 99 | | | |
| الأدائي | بين المجموعات | 0.51 | 2 | 0.26 | 2.55 | 0.09 |
| | داخل | 10.4 | 97 | 0.1 | | |
| | المجموع | 10.9 | 99 | | | |
| القرائي/ الكتابي | بين المجموعات | 0.28 | 2 | 0.14 | 1.17 | 0.33 |
| | داخل | 12.2 | 97 | 0.12 | | |
| | المجموع | 12.56 | 99 | | | |
| المجموع | بين المجموعات | 0.24 | 2 | 0.125 | 1.79 | 0.16 |
| | داخل | 6.73 | 97 | 0.069 | | |
| | المجموع | 6.98 | 99 | | | |

*دال عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة المساقات الثلاثة

ن=100

| المساق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | المستوى |
|----------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|---------|
| علم النفس الرياضي | 4.11 | 0.58 | 82.2% | مرتفع |
| الترويح والمهارات الحياتية | 4.12 | 0.46 | 82.4% | مرتفع |
| طرق وأساليب التدريس | 3.95 | 0.37 | 79% | مرتفع |

يظهر الجدول (5) أن مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى الطلبة كان مرتفعاً في المساقات الثلاثة؛ حيث جاء مستوى الرضا في مساق علم النفس الرياضي بمتوسط حسابي = 4.11 ± 0.58 وبأهمية نسبية مقدارها 82.2%، وفي مساق الترويح والمهارات الحياتية بمتوسط حسابي = 4.12 ± 0.46 وبأهمية نسبية مقدارها

يتضح من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة تعزى الى المساقات الدراسية الثلاثة؛ علم النفس الرياضي، الترويح والمهارات الحياتية وأساليب وطرق تدريس.

التساؤل الثالث: ما مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويح والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التباين الاحادي كما يظهر في الجدول (5):

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب تحليل التباين الاحادي لمستوى رضا الطلبة عن التعلم المدمج بين المساقات التدريسية الثلاثة كما يظهره الجدول (6). حيث اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى رضا الطلبة عن التعلم المدمج يعزى الى المساق الدراسي

82.4%، وفي مساق طرق وأساليب التدريس بمتوسط حسابي $= 3.95 \pm 0.37$ وأهمية نسبية مقدارها 79%.

التساؤل الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى الى المساق التدريسي في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

الجدول (6)

تحليل التباين الاحادي لمستوى رضا الطلبة عن التعلم المدمج بين المساقات التدريسية

| نمط التعلم | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط مجموع المربعات او التباين | (ف) | مستوى |
|------------|----------------|----------------|--------------|---------------------------------|------|-------|
| الرضا | بين المجموعات | 0.39 | 2 | 0.2 | 0.77 | 0.46 |
| | داخل المجموعات | 24.86 | 97 | 0.26 | | |
| | المجموع | 25.26 | 99 | | | |

*دال عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول (7)

التساؤل الخامس: هل توجد علاقة بين أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة وبين مستوى الرضا عن التعلم المدمج في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟

الجدول (7)

مصفوفة قيم معامل الارتباط بين أنماط التعلم ورضا الطلبة عن التعلم المدمج

| المساق | | | السمعي | البصري | الأدائي | القرائي/ الكتابي |
|---------------------------|------------------------|---------|--------|--------|---------|------------------|
| علم النفس الرياضي ن=41 | الرضا عن التعلم المدمج | ر | 0.2 | 0.05 | 0.09 | 0.09 |
| | | الدلالة | 0.2 | 0.74 | 0.56 | 0.56 |
| المهارات الحياتية ن=43 | الرضا عن التعلم المدمج | ر | 0.42 | *0.52 | 0.26 | 0.29 |
| | | الدلالة | *0.04 | *0.0 | 0.08 | 0.06 |
| طرق التدريس ن=16 | الرضا عن التعلم المدمج | ر | 0.018 | 0.31 | 0.2- | 0.58- |
| | | الدلالة | 0.94 | 0.23 | 0.44 | *0.01 |

*دال عند مستوى $\alpha \geq 0.05$

إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين الرضا عن التعلم المدمج وبين النمط القرائي/ الكتابي في مساق طرق وأساليب التدريس.

يبين الجدول (7) قيم معامل الارتباط بيرسون ودلالته الإحصائية حيث تشير النتائج الى انه وبالنسبة لمساق الترويج والمهارات الحياتية هناك ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين رضا الطلبة عن التعلم المدمج وبين نمطي التعلم السمعي والبصري، أما بالنسبة لمساق علم النفس الرياضي لم يوجد اي ارتباط دالا إحصائياً. بينما تبين أنا هناك ارتباطا عكسيا ذا دلالة

ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة

لفيديوهات تعليمية. اما فيما يتعلق بنتائج التساؤل الثاني فلم تشر النتائج الى وجود اي فروق دالة احصائيا لأنماط التعلم السائدة تعزى الى المسافات الدراسية، ويمكن ان نعزو ذلك الى ان الطلبة جميعهم هم طلبة كلية التربية الرياضية، يتسمون بتنوع أنماطهم التعليمية بغض النظر عن المساق الذي يحضرونه، كما ان متطلبات التخصص تعتمد وبشكل كبير على الوسائل الحسية والبصرية احيانا وعلى المحاضرات احيانا اخرى.

مناقشة التساؤل الثالث والذي ينص على: "ما مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تبعاً لكل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟"

أظهرت الطلبة في المسافات الثلاثة مستوى مرتفعاً من الرضا عن أسلوب التعليم المدمج، ويعزو الباحثون ذلك الى أن التطبيق الصحيح لأسلوب التعلم المدمج يوفر وسائل متنوعة تناسب أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة، فيمكن للطلبة ذوي النمط البصري الاستفادة من الصور والفيديو والأشكال المتحركة والدلالات والألوان المتوفرة على المنصات التعليمية، كما ويتيح لأصحاب نمط التعلم الأدائي الاستفادة من الفيديو الخاص بشرح النواحي الفنية للمهارة في تقليد ذلك النموذج المثالي للمهارة المراد تعلمها، وكذلك التدريب عليها في الوقت الذي يناسبه، فالمصادر التعليمية التي يتم تحميلها على المنصات التعليمية (الموديل الخاص بالتعلم المدمج) يبقى متاحاً للطلاب وقيد الاستعمال. على العكس من التعليم التقليدي الذي يتمكن فيه الطالب من مشاهدة النموذج الصحيح من قبل المدرس او من قبل طالب متقن للمهارة لمرة واحدة أو لمرات محدودة.

مناقشة التساؤل الرابع والذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى الرضا عن التعليم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى الى المساق التدريسي في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟"

مناقشة التساؤل الاول والذي ينص على: "ما مستوى أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟"

والتساؤل الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في أنماط التعلم السائدة لدى طلبة كلية التربية الرياضية تعزى الى المساق التدريسي في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق وأساليب التدريس؟"

حددت نتائج التساؤل الاول أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة في مختلف المسافات الدراسية قيد الدراسة. وقد تنوعت الأنماط لتضم أنماط التعلم الاربعة (السمعي والبصري والادائي والقرائي/ الكتابي) ولكن بنسب متفاوتة وبدرجات اهمية متفاوتة ايضا في كل مساق. وقد أشارت النتائج الى أن النمط الأدائي هو النمط الأكثر شيوعاً والمشارك بين طلبة المسافات الثلاثة. ويعزو الباحثون ميل الطلبة الى استخدام نمط التعلم الأدائي الى طبيعة تخصص التربية الرياضية الذي يعتمد على الأداء العملي والمهاري، حيث يعتمد الطلبة على الإدراك الحسي لاكتساب المعلومات المتعلقة بتعلم المهارات المختلفة، ويتفق ذلك مع ما أشار اليه هيلات وآخرون (2010) والشهري (2018) في أن نمط التحكم المفضل لدى الطلبة هو النمط الأدائي وانهم يميلون الى الاعتماد على الخبرات الحسية واستخدام الأيدي والأنشطة الحركية والخبرات العملية في عملية التعلم. يليه النمط البصري ثم النمط القرائي/ الكتابي ذلك بأن الطلبة يتعلمون عن طريق الملاحظة واكتساب المعلومات من خلال الحواس، ف رؤية المادة التعليمية وإدراكها بصريا يساعد في سرعة استيعابها واحتفاظ الذاكرة بها لمدة أطول (أبو النادي وآخرون، 2016)، ويتفق ذلك مع ما يراه الساعدي والشمر (2006) بأن الأسلوب البصري هو الأسلوب المفضل لدى الطلبة ثم يليه الأسلوب الأدائي ثم الأسلوب السمعي. فطلاب التربية الرياضية يتعلمون خلال أداء نموذج مثالي للمهارة أمام الطلبة أولاً ثم قيامهم بتطبيقه او عرض لفيديوهات تعليمية تحوي النماذج المثلثي للأداء او روابط

العلاقة العكسية الى تفضيل الطلبة ذوي النمط القرائي/ الكتابي الطرق التقليدية في التعلم من خلال الوسائط المقروءة والمكتوبة، مثل المجلات والكتب والمراجع والقواميس وأوراق العمل. ويؤكد هذا التفاوت في النتائج ما أشار اليه كل من ميتشل وفورير (2010) و يلماز و أكويلونلو (2008) أن وجهات النظر ورضى الطلبة حول التعلم المدمج تعتمد على أنماط التعلم الخاصة بهم، مما يدعو الى ضرورة أخذها بعين الاعتبار عند تطوير مناهج التعليم المدمج (2017) (Effendi, Effendi, & Effendi,

الاستنتاجات

1. ظهرت أنماط التعلم المختلفة (الادائي والبصري والقرائي/ الكتابي والسمعي) لدى طلبة كلية التربية الرياضية في مسابقات علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب تدريس.
2. نمط التعلم الأكثر شيوعاً لدى طلبة كلية التربية الرياضية في مسابقات علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب تدريس هو النمط الادائي ويليهِ النمط البصري.
3. لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في أنماط التعلم المختلفة لدى طلبة كلية التربية الرياضية في مسابقات علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب تدريس.
4. هناك مستوى مرتفع من الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية في مسابقات علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب التدريس ذوي أنماط التعلم المختلفة.
5. لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في مستوى الرضا عن التعلم المدمج لدى طلبة كلية التربية الرياضية في مسابقات علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب تدريس ذوي أنماط التعلم المختلفة.
6. هناك علاقة طردية بين أنماط التعلم (السمعي والبصري) وبين الرضا عن التعليم المدمج لدى طلبة مساق الترويج والمهارات الحياتية، وعلاقة عكسية بين نمط التعلم

هذا ولم تشر النتائج الى وجود اي فروق دالة احصائيا لمستوى الرضا عن التعلم المدمج التعلم السائدة تعزى الى المسابقات الدراسية لدى الطلبة وذلك في المسابقات الثلاثة قيد الدراسة، ويعزو الباحثون هذه النتيجة الى ما توصلت اليه هذه الدراسة، ذلك بان لا فروق داله احصائية لدى الطلبة في أنماط التعلم في تلك المسابقات، أي أن أنماط التعلم متقاربة لدى الطلبة جميعهم، ومما يعزز هذه النتيجة أن مستوى الرضا لدى الطلبة كان مرتفعاً في المسابقات الثلاثة؛ مما يفضي الى أن لا يكون هناك فروق في مستوى الرضا تعزى الى نوع المساق.

مناقشة التساؤل الخامس والذي ينص على: "هل توجد علاقة بين أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة وبين مستوى الرضا عن التعلم المدمج في كل من مساق علم النفس الرياضي والترويج والمهارات الحياتية وطرق واساليب التدريس؟" أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين الرضا عن التعلم المدمج وأنماط التعلم لدى طلبة مساق علم النفس الرياضي، فيما أظهرت وجود علاقة بين الرضا عن التعليم المدمج وبين النمطين السمعي والبصري في مساق الترويج والمهارات الحياتية، وتعزى الباحثون ذلك الى أن طبيعة مادة الترويج والمهارات الحياتية مادة نظرية ذات خاصية تطبيقية، فالمهارات الحياتية تعتمد على الادراك السمعي والبصري الذي يوفره أسلوب التعلم المدمج للمتعلمين من خلال الوسائل السمعية والبصرية المختلفة، ويتفق ذلك مع ما أشار اليه (2016) Cheng & Chau في وجود علاقة بين أنماط التعلم لدى الطلبة ومشاركتهم الفاعلة في مهام التعلم المدمج، وأن هذه العلاقة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى الرضا عن المساق. كما أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين الرضا عن التعلم المدمج وبين النمط القرائي/ الكتابي في مساق طرق واساليب التدريس، مما يعني أن مستوى الرضا عن التعلم المدمج يكون أقل عندما يكون النمط الأكثر شيوعاً لدى الطلبة هو النمط القرائي/ الكتابي، وبالرجوع الى النتائج يظهر أن النمط القرائي/ الكتابي كان النمط الأكثر شيوعاً لدى الطلبة بعد النمط الادائي في هذه المساق، وبذلك يعزو الباحثون تلك

الذويخ، نورة (2016). أنماط التعلم: نموذج فارك VARK
زيد، اسماعيل، وراضي، عماد (2016). أساسيات
التدريس في التربية البدنية. ط1، دار دجلة،
الأردن.

الساعدي، فاضل والشمري، كريم (2006). أساليب
التعلم التي يفضلها كلية الكلية التقنية - بغداد.
مجلة كلية الآداب، العدد 78.

الشهري، ظافر (2018)، أنماط التعلم المفضلة وفق
نموذج (VARK) لدى طلبة المرحلة الثانوية
بمحافظة النماص، وعلاقتها ببعض المتغيرات.
المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد 8.

قزقوز، محمد (2018)، محاضرات طرائق و أساليب
تدريس التربية البدنية و الرياضية، المركز الجامعي
نور البشير بالبيض، معهد العلوم الإنسانية و
الاجتماعية، الجزائر.

الكعبي، كاظم (2015). أساليب التعلم وعلاقتها بالحاجة
الى المعرفة لدى طلبة المرحلة الاعدادية. مجلة
الاستاذ، الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

هيلات، قسيم، والزعبي، محمد، وشديفات، نور (2010).
أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى
طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية
الجامعية. مجلة العلوم التربوية والنفسية،
ع.1، ص. 265-290

وزارة التربية والتعليم، (د. ت.). دليل الأنماط التعليمية
المفضلة لدى الطلبة. عمان، الأردن.

[http://www.moe.gov.jo/Files/\(12-5-2010\)\(3-42-05%20PM\).pdf](http://www.moe.gov.jo/Files/(12-5-2010)(3-42-05%20PM).pdf)

القرائي/ الكتابي وبين الرضا عن التعليم المدمج لدى
طلبة مساق طرق وأساليب التدريس، بينما لم توجد علاقة
دالة احصائياً بين أنماط التعلم وبين الرضا عن التعليم
الدمج لدى طلبة مساق علم النفس الرياضي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثون إلى التوصيات
التالية:

1. مراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة عند وضع
مناهج التعلم المدمج.
2. مراعاة المتغيرات المختلفة ومن ضمنها نوع المساق عند
وضع مناهج التعليم المدمج.
3. توسيع استخدام أسلوب التعليم المدمج ليشمل عدد أكبر
من المساقات في كلية التربية الرياضية لمناسبتها لأنماط
التعلم المختلفة.

المراجع

أبو بكر، عبد اللطيف (2011). تطبيق أبحاث الدماغ
في غرفة الصف. مجلة
المعرفة.

http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=382&Model=M&SubModel=140&ID=1014&ShowAll=On

أبو النادي، هالة، والشمري، ذهب، والشمري، زينب
(2016). أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة
الجامعات السعودية ما بين الواقع والطموح. المجلة
الدولية التربوية المتخصصة، 2016، 5(5)،
217-239.

جير، عبد الناصر (2009). طرق تدريس التربية
الرياضية. مكتبة التربية البدنية الرياضية.

<https://www.bdnia.com/?p=3356>

- Akkoyunlu, B., & Soyulu, M. Y. (2008). A study of student's perceptions in a blended learning environment based on different learning styles. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(1), 183-193.
- Bersin & associates (2003) blended learning: what works: www.bersin.com.
- Bonk, C. J., Olson, T. M., Wisner, R. A., & Orvis, K. L. (2002). Learning from focus groups: An examination of blended learning. *International Journal of E-Learning & Distance Education/Revue internationale du e-learning et la formation à distance*, 17(3), 97-118.
- Cai, T., & Abbott, E. (2013). Using Video as a Replacement or Complement for the Traditional Lecture/Demonstration Method in Agricultural Training in Rural Uganda. *Journal Of Applied Communications*, 97(4). doi: 10.4148/1051-0834.1127
- Cheng, G., & Chau, J. (2014). Exploring the relationships between learning styles, online participation, learning achievement and course satisfaction: An empirical study of a blended learning course. *British Journal Of Educational Technology*, 47(2), 257-278. doi: 10.1111/bjet.12243
- Cherry, Kendra. (2019). Overview of VARK Learning Styles: Which Learning Style Do You Have?. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/vark-learning-styles-2795156>
- Davidson, L. (2011). A 3-year experience implementing blended TBL: Active instructional methods can shift student attitudes to learning. *Medical Teacher*, 33(9), 750-753. doi: 10.3109/0142159x.2011.558948
- Draffan, E., & Rainger, P. (2006). A model for the identification of challenges to blended learning. *Research In Learning Technology*, 14(1). doi: 10.3402/rlt.v14i1.10937
- Dunn, R., & Dunn, K. J. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 3-6*. Allyn and Bacon.
- Effendi, Z. (2017). The Role of Locus Control and Learning Styles in the Development of the Blended Learning Model at PSU. *International Journal Of GEOMATE*, 13(37). doi: 10.21660/2017.37.tvet025
- Fleming, N., & Bonwell, C. (2001). *How Do I Learn Best: A Students Guide to Improved Learning*. VARK.
- Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments. In *Encyclopedia of Information Science and Technology, First Edition* (pp. 253-259). IGI Global.
- Gregorc, A. F. (1985). *Inside styles: beyond the basics: questions and answers on style*. Gabriel Systems.
- Holst, A. V. (1993). Planning physical education with intent: a personal meaning approach. *CAHPER Journal*, 59(3), 15-17.
- Hughes, G. (2007). Using blended learning to increase learner support and improve retention. *Teaching In Higher Education*, 12(3), 349-363. doi: 10.1080/13562510701278690
- Keogh, J., Gowthorp, L., & McLean, M. (2017). Perceptions of sport science students on the potential applications and limitations of blended learning in their education: a qualitative study. *Sports Biomechanics*, 16(3), 297-312. doi: 10.1080/14763141.2017.1305439
- Kolp, A. Y. & Kolp, D. A. (2005): The Kolp Learning Styles Inventory- Version 3.1, Experience Based Learning Systems, Inc
- Krause, K. (2007) Griffith university blended learning strategy, document number 2008/0016252.
- Lothridge, K., Fox, J., & Fynan, E. (2013). Blended learning: efficient, timely and cost effective. *Australian Journal Of Forensic Sciences*, 45(4), 407-416. doi: 10.1080/00450618.2013.767375
- Mitchell, P., & Forer, P. (2010). Blended Learning: The Perceptions of First-year Geography Students. *Journal Of Geography In Higher Education*, 34(1), 77-89. doi: 10.1080/03098260902982484
- Singh, H., & Reed, C. (2001). Achieving success with blended learning. *American Society for Training and Development, state of the art industry reports 2001*.
- Tay, H. (2016). Investigating engagement in a blended learning course. *Cogent Education*, 3(1). doi: 10.1080/2331186x.2015.1135772
- Thorn, K. (2003). Blended learning: how to integrate online and traditional.
- Waha, B., & Davis, K. (2014). University students' perspective on blended learning. *Journal Of Higher Education Policy And Management*, 36(2), 172-182. doi: 10.1080/1360080x.2014.884677

ملحق (1)

قائمة بأسماء المحكمين

| اسم المحكم | التخصص/ مكان العمل | الاستبيان المحكم |
|--------------------|--|--|
| أ. د. هاشم ابراهيم | علم نفس رياضي/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| أ. د. سميرة عرابي | منهجية البحث العلمي/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان قياس درجة الرضا عن التعلم المدمج استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| أ. د. عربي حمودة | القياس والتقويم/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| أ. د. بسام مسمار | طرق واساليب تدريس/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| أ. د. تيسير المنسي | التدريب الرياضي/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان قياس درجة الرضا عن التعلم المدمج استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| د. عابدة العواملة | التعلم الحركي/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان قياس درجة الرضا عن التعلم المدمج استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل |
| د. منال البيات | علم النفس الرياضي/كلية التربية الرياضية/الجامعة الاردنية | استبيان قياس درجة الرضا عن التعلم المدمج |

ملحق (2)

استبيان أنماط التعلم (VARK) المعدل

اسم المادة

رقم الشعبة

ضع اشارة صح امام العبارة التي تعبر عنك بشكل أكبر

| الفقرة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً |
|---|--------|--------|---------|--------|
| 1. عمل الأشياء يساعدني في تذكر ما تعلمت. | | | | |
| 2. أفضل الكتابة عن الأشياء التي أعرفها أكثر من التحدث عنها. | | | | |
| 3. أقرأ وحدي وبهدوء عندما أريد فهم ما أقرأ. | | | | |
| 4. أبداع في عملي عندما أعمل منفرداً. | | | | |
| 5. أتذكر ما أقرأه أكثر مما أسمع. | | | | |
| 6. أفضل الاجابة عن الأسئلة شفويًا وليس كتابيًا. | | | | |
| 7. أفضل حل المسائل الرياضية ذهنيًا ثم كتابيًا. | | | | |
| 8. أفهم المسائل الحسابية المكتوبة أكثر من المسموعة. | | | | |
| 9. أبداع عندما أكتب الاجابة أكثر من أن أقولها شفويًا. | | | | |
| 10. أفهم التعليمات الكلامية أكثر من المكتوبة. | | | | |
| 11. أحب أن أقوم بعمل بي نفسي. | | | | |
| 12. أفضل قراءة القصص أكثر من سماعها. | | | | |
| 13. أقل عر وشرح كيفية عمل الأشياء شفويًا أكثر منها كتابيًا. | | | | |

| الفقرة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً |
|---|--------|--------|---------|--------|
| 14. أجمع ثلاثة أرقام ذهنياً دون اللجوء الى كتابتها. | | | | |
| 15. أفضل العمل مع المجموعة عند القيام بعمل ما. | | | | |
| 16. أفهم الأعداد الممثلة بالرسم أكثر من فهمها سماعياً. | | | | |
| 17. تساعدني كتابة الكلمة مرات عديدة على تذكرها. | | | | |
| 18. أتعلم أكثر عندما يقرأ لي أكثر من أن أقرأ بنفسي. | | | | |
| 19. أتعلم أكثر عندما أدرس وحدي. | | | | |
| 20. أفضل القراءة على الاستماع عندما أخير بينهما. | | | | |
| 21. أفضل سرد قصة ما على كتابتها. | | | | |
| 22. أفضل حفظ جداول الضرب بتكرارها شفويًا أكثر من تكرارها كتابياً. | | | | |
| 23. أكون مبدعاً عندما أعمل مع المجموعة. | | | | |
| 24. أفهم المسائل الرياضية عند قراءتها أفضل من فهمها عند سماعها. | | | | |
| 25. أفضل تمثيل البيانات والمعلومات والرسوم أكثر من جمع المعلومات أثناء المشاركة في مشروع جماعي. | | | | |
| 26. أفضل اتباع المهام المكتوبة. | | | | |
| 27. أبداع وأكون متميزاً في دروسي عندما تكون المعلومات مقروءة. | | | | |
| 28. أستمتع عندما أقدم المعلومات شفويًا. | | | | |
| 29. أتعلم الرياضيات من خلال الشرح المسموع أكثر من المكتوب. | | | | |
| 30. أفضل المسائل الرياضية المكتوبة أكثر من الشفوية. | | | | |
| 31. أحب أن أعمل الأشياء يدوياً. | | | | |
| 32. لا أمانع من القيام بالمهام المكتوبة. | | | | |
| 33. أتذكر الأشياء التي أسمعها أكثر من الأشياء التي أقرأها. | | | | |
| 34. أتعلم أفضل من خلال القراءة أكثر من الاصغاء. | | | | |
| 35. أجد سهولة عند سر الأشياء التي أعرفها. | | | | |
| 36. أفضل التحدث بأرقام المسألة بيني وبين نفسي أثناء حلها. | | | | |
| 37. أفضل رؤية الأرقام أكثر من سماعها. | | | | |
| 38. أفهم ما تعلمته أفضل عندما أركز أكثر في الموضوع. | | | | |
| 39. تبدو الأشياء التي أكتبها على الورقة أفضل لي من التي أقولها. | | | | |
| 40. أجد سهولة في تذكر ما أسمعه أكثر مما أقرأه. | | | | |

مفتاح التصحيح:

النمط البصري: 5، 8، 12، 16، 20، 24، 27، 30، 34، 37.

النمط السمعي: 3، 7، 10، 14، 18، 22، 29، 33، 36، 40.

النمط الكتابي / القرائي: 2، 6، 9، 13، 21، 26، 28، 32، 35، 39.

النمط الادائي: 1، 4، 11، 15، 17، 19، 23.

ملحق (3)

فريق التعلم المدمج / الجامعة الاردنية

| الاسم | التخصص/ مكان العمل |
|-----------------------------------|--|
| أ. د. احمد المجذوبة (رئيس اللجنة) | نائب رئيس الجامعة الاردنية لشؤون الكليات الانسانية |
| د. نمر ابة اسليم(عضوا) | كلية اللغات الاجنبية/ الجامعة الاردنية |
| د. تسنيم النعيمي | اللغة الإنجليزية وآدابها/ الجامعة الاردنية |
| د. نور سليمان | كلية اللغات الاجنبية/ الجامعة الاردنية |

ملحق (4)

استبيان قياس درجة الرضا عن التعلم المدمج

رقم الشعبة

اسم المادة

ضع اشارة صح امام العبارة التي تعبر عن وجهة نظرك

| الفقرة | أتفق بشدة | أتفق | محايد | لا أتفق | لا أتفق أبداً |
|---|-----------|------|-------|---------|---------------|
| 1. أنا راض بشكل عام عن أسلوب التعلم المدمج في هذه المادة. | | | | | |
| 2. بناءً على تجربتي أفضل من الآن فصاعداً أن أسجل في المواد التي تعتمد أسلوب التعلم المدمج في التدريس. | | | | | |
| 3. بناءً على تجربتي أنصح زملائي الطلبة بالتسجيل في مواد تعتمد أسلوب التعلم المدمج في التدريس. | | | | | |
| 4. أجد مادة التعلم المدمج أكثر متعة من المواد التي تعتمد الأسلوب التقليدي. | | | | | |
| 5. أجد مادة التعلم المدمج أكثر فائدة من المواد التي تعتمد الأسلوب التقليدي. | | | | | |
| 6. مادة التعلم المدمج تتيح لي فرصة التعلم الذاتي أكثر من المواد التقليدية. | | | | | |
| 7. أشعر في مادة التعلم المدمج بأني أعتمد على ذاتي أكثر من اعتمادي على المدرس. | | | | | |
| 8. أشعر بأنني راض عن نفسي في التعلم المدمج أكثر من التعلم التقليدي. | | | | | |
| 9. أشعر بأن التعلم الذاتي قد عزز ثقتي بنفسني بالتعليم. | | | | | |
| 10. التعلم المدمج يتيح لي تفاعلاً أكثر مع زملائي. | | | | | |
| 11. أنا قادر على القيام بكافة المهام التي تطلب مني في مواد التعلم المدمج. | | | | | |
| 12. أستطيع تدبر أمري في التعلم الالكتروني خارج الحرم الجامعي. | | | | | |
| 13. لا توجد عندي مشاكل فنية في التعلم الالكتروني. | | | | | |
| 14. أفضل استخدام الـ Moodle المستخدم في الجامعة. | | | | | |
| 15. أفضل استخدام منابر تعليمية غير الـ Moodle، مثل EDMODO, CANVAS, EDPuzzle. | | | | | |
| 16. أشعر بأن مدرسي يفهم كافة متطلبات التعلم المدمج ويطبقها بدقة. | | | | | |
| 17. أشعر بأن مدرسي يستجيب لكافة استفساراتي ومساعدتي للتغلب على الصعوبات. | | | | | |
| 18. أشعر بأن مدرسي يوضح المهام المطلوبة وتواريخ تقديمها بدقة. | | | | | |
| 19. أشعر بأن مدرسي منظم ومتمكن من تنظيم المهام والتوجيهات. | | | | | |
| 20. أشعر بأن مدرسي يحترم وجهات النظر المختلفة للطلبة. | | | | | |
| 21. أشعر بأنني استفدت كثيراً من المادة. | | | | | |
| 22. أقدر كثيراً المهام والأنشطة والحوارات إضافة إلى المادة التعليمية. | | | | | |