فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لتحسين دافعية التعلم لدى دراسي آلة البيانو

نورهان إبراهيم أبوطالب عبد الرحمن

المدرس المساعد بقسم التربية الموسيقية – كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة

أ.د/ محمد فتحي محمود

أستاذ آلة البيانو – قسم التربية الموسيقية–كلية التربية النوعية– جامعة القاهرة

أ.د/ سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي

أستاذ القياس والتقويم التربوي– قسم علم النفس التربوي– كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة

د/ علياء علي البربري

مدرس آلة البيانو – قسم التربية الموسيقية– جامعة القاهرة

مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية

معرف البحث الرقمي DOI: 10.21608/JEDU.2023.246499.1965

المجلد التاسع العدد 48 . سبتمبر 2023

الترقيم الدولي

P-ISSN: 1687-3424 E- ISSN: 2735-3346

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jedu.journals.ekb.eg/

موقع المجلة http://jrfse.minia.edu.eg/Hom

العنوان: كلية التربية النوعية . جامعة المنيا . جمهورية مصر العربية

فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لتحسين دافعية التعلم لدى دراسي آلة البيانو

مستخلص البحث:

تعددت استراتيجيات التعلم عن بُعد إلى حد أصبح من الضروري تبني تلك الاستراتيجيات التعليمية المختلفة، وتدريب الطلاب عليها بما تتناسب مع مستوياتهم، ودوافعهم، واتجهاتهم، والأستفادة بأقصى حد من تلك الاستراتيجيات التي تلائم استعداده في داخل وخارج الفصل الدراسي لتحقيق أفضل النتائج في العملية التعليمية، وتكمن أهمية البحث الحالي في التغلب على بعض مشكلات العملية التعليمية ودفع القائمين على العملية التعليمية في التخصصات الموسيقية للاستخدام الأمثل لتلك الاستراتيجيات، والمساعدة في الوصول إلى تطوير طرق تدريس مقررات العزف على آلة البيانو في ضوء التطورات التكنولوجية المتسارعة والاتجاهات التعليمية الحديثة. وقد هدف البحث إلى مقارنة تأثير استخدام استراتيجيات التعلم عن بعد "التعلم المدمج والتعلم الهجين" في تدريس مقررات الأداء العزفي لآلة البيانو، وتحسين الدافعية للتعلم بإستخدام هاتان الاستراتيجيتان لدى دراسي مقررات آلة البيانو، مستخدمًا المنهج التجريبي ذو الثلاث مجموعات على عينة من طلاب قسم التربية الموسيقية قوامها 15 طالب وطالبة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي/ التتبعي في دافعية التعلم لدى دارسي آلة البيانو، لتثبت فعالية تلك الاستراتيجيات أو أحدهما لزيادة دافعية دارسي آلة البيانو من طلاب المستوى الأول.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، التعلم الهجين، دافعية التعلم ، استراتيجيات التعلم عن بعد، آلة البيانو.

Effectiveness of Usage of the Blended and Hybrid Learning Strategies to Improve the Learning Motivation of Piano Instrument Students

Abstract:

The strategies for distance learning have been so numerous that it is necessary to adopt these different educational strategies and to train students in them in a manner commensurate with their levels, motives, and orientations, to make the most of those strategies that suit their readiness, both within and outside the classroom. The importance of current research is to make optimal use of those strategies and to assist in the development of methods for teaching piano courses in light of rapid technological developments and modern educational trends. The research aimed at comparing the impact of usage the distance learning strategies "blended and hybrid learning" in teaching piano performance courses, and improving the motivation of learning using those strategies in the study of the piano courses, using a three-track pilot curriculum as a sample of 15 students from the music education department. The research resulted in statistically significant differences between the averages of the first set, the second pilot group, and the disciplined telemetry/tracking group in the learning drive of the piano machine scholars, to prove the effectiveness of those strategies or one of them to increase the motivation of the piano instrument's students from the first level.

Keywords: Blended Learning, Hybrid Learning, Learning Motivation, distance learning strategies, Piano Instrument.

فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لتحسين دافعية التعلم لدى دراسي آلة البيانو *

م.م/نورهان إبراهيم أبوطالب عبد الرحمن **
أ.د/ محمد فتحي محمود***
أ.د/ سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي****
د/ علياء علي البربري*****

مقدمة البحث:

يُعد التقدم الواسع فى مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أبرز سمات القرن الحالى الذي نتج عنه العديد من الوسائل التعليمية المستخدثة لتوفير بيئة تعليمية غنية تخدم طلاب عُرفوا بالجيل الرقمي، لذا صار من الضرورة إستخدام إستراتيجيات تدريسية متنوعة تتناسب مع ميول وإهتمامات الطلاب وتزيد من دافعيتهم للتعلم، وتزودهم بخبرات تعليمية تنمي فيهم مهارات التفكير والأبتكار، وتساعدهم على تطوير مهارات فى استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة مثل خدمات الأنترنت ودمجها فى عملية التعلم. (هناء مصطفي فارس، 1:2016)

حيث إن التعلم القائم على الدور التقليدي للمعلم كونه ناقلاً للمعلومات والمعرفة لم يعد مناسباً لعصر المستحدثات التقنية الذي إستوجب المشاركة الإيجابية والفعالة للمتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة، وذلك باستخدام تقنيات ووسائل التعلم الحديثة التي تتمثل في ظهور التعلم الإلكتروني (E-Learning) والمنهج الرقمي (Digital Curriculum)، والتعلم عن بعد Distant Learning، والفصول الذكية Smart Classroom. (محمد السيد السيد، 2016: 427)

* بحث مستل من رسالة دكتوراة بعنوان: فعالية بعض استراتيجيات التعلم عن بعد فى تحسين الدافعية للتعلم والأداء العزفي لدارسي مقررات آلة البيانو.

** المدرس المساعد بقسم التربية الموسيقية- كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة.

*** أستاذ آلة البيانو بقسم التربية الموسيقية- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة.

**** أستاذ القياس والتقويم التربوي بقسم علم االنفس التربوي-كلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة.

***** مدرس آلة البيانو بقسم التربية الموسيقية – كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة.

ومن أكثر تقنيات التعليم قبولًا فى هذا المجال التَعلُّم المُدمج أو المخُتلط (Blended Learning) والتعلم الهجين (Hybrid Learning) إذ إنهما يجمعان بين التعلم الإلكترونى والتعليم المباشر وجهًا لوجه ، وفى هذا الإطار التكنولوچى، تَرسخ مبدأ ازدواجية أنماط التعليم بين «التعلم المُتزامن وغير المُتزامن»، حيث يتطلب النمط الأول إجتماع المُتعلم والمُعلم فى نفس الوقت بشكل متزامن، وذلك من خلال لقاء إلكترونى مباشر يتم عن طريق «غرف محادثة» أو عبر «فصول افتراضية». فى حين يتحرر التعليم «غير المُتزامن» من الزمن، إذ يضع المُعلم مصادر التعلم مع خطة التدريس على الموقع الإلكترونى التعليمى، ليستخدمها المتعلم فى أى وقت، من خلال إرشادات المُعلم فى إتمام التعليم، دون اتصال متزامن مع المُعلم.

وتُعد الدافعية مصدراً لتنشط المتعلم ودفعه نحو إكتساب المعارف والخبرات والمهارات المختلفة، وتنمية الدافعية وتعزيزها يسهم فى تحسين عملية التعلم ويجعل مردودها كبيراً بأقل جهد ممكن، مما يؤدى إلى فهم الطلاب لموقف التعلم ومن ثَم إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف المراد تحقيقه فى عملية التعلم.

وتبرز أهمية الدافعية في كونها تعمل على استثارة سلوك الطالب وتوجيهها وتوليد أهتمامات لديهم تجعلهم يقيمون على عملية التعلم عن بعد والتفاعل معًا على اختلاف سلوكياتهم وفروقاتهم الفردية، وإثارة الدافعية نحو التعلم عن بعد لدى الطلاب لا تقع على عاتق المؤسسة التعليمية فقط، بل هى مهمة يشترك فيها بجانب المؤسسة التعليمية أولياء الأمور والمعلمين، وبذلك يمكن القول أن استجابة الطلاب نحو أسلوب التعلم عن بعد في الفصول الافتراضية مقارنة بالفصول الدراسية العادية تتأثر بمدى استخدام السياسات والأساليب المناسبة سواء من جانب المدرسة أو المعلم أو الأسرة لتنمية دافعيتهم نحو التعلم.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية إستخدام استراتيجيات التعلم عن بُعد لتحسين أداء الطلاب في الموسيقى ومنها دراسة (نفين محمد كمال، 2021) ولقد اظهرت النتائج فعالية استخدام استراتيجيات التعلم في تحسين أداء الطلاب وسرعة تحصيل بعض موضوعات مادة الإرتجال الموسيقي لدى الطلاب، كما أكدت دراسة (محمد عبد

الحميد راشد، باسم زاهر بطرس، 2021) على فعالية الاستفادة للدارس والأستاذ من استخدام المنصات التعليمية في إجراء التقييمات العملية لمقررات الموسيقى العربية ومقررات آلة البيانو، والتشجيع على استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تقييم أداء الطلاب الموسيقى، أيضاً توصلت دراسة (منى أحمد العجمي، 2021) إلى فعالية تطبيق برنامج للتعلم عن بُعد لإكتساب بعض المفاهيم الموسيقية لطالب المرحلة الإبتدائية، وأكدت دراسة (أحمد مرزوق مخلد، 2009) على فعالية استخدام أستراتيجية التعلم المدمج في التحصيل الدراسي وتنمية دافعية الطلاب نحو التعلم.

مشكلة البحث :

لاحظت الباحثة أنه بالرغم من تناول العديد من الدراسات لتوظيف الاستراتيجيات والمنصات التعليمية الحديثة في العديد من التخصصات المتنوعة عامة والتخصصات الموسيقية خاصة، إلا أن ايًا منها لم يتناول فعاليته في تحسين دافعية التعلم لمقرات آلة البيانو، وإنتاج أنماط جديدة في التدريس الموسيقي تواكب هذا التحول الرقمي بإستخدام تلك الاستراتيجيات والتي منها استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين، مما دعي الباحثة إلى استخدام تلك الاستراتيجيات في محاولة لدراسة فعاليتها في تحسين دافعية التعلم لدراسي مقررات آلة البيانو.

وتبلورت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

ما مدى فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لتحسين لتحسين دافعية التعلم لدي دارسي مقررات آلة البيانو؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الآتية:

تساؤلات البحث:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المُدمج)، والمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين) والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لدافعية للتعلم لدى طلاب الفرقة الأولى؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج) لدى طلاب الفرقة الأولى؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين) لدى طلاب الفرقة الأولى؟

أهداف البحث:

1-المقارنة بين تأثير استخدام استراتيجيات التعلم عن بعد "التعلم المدمج والتعلم الهجين" في تدريس مقررات الأداء العزفي لآلة البيانو.

2- تحسين الدافعية للتعلم بإستخدام إستراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لدى دراسي مقررات آلة البيانو.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في مسايرة الاتجاهات الحديثة لتطوير التعليم وزيادة دافعية التعلم لدى الطلاب باستخدام الوسائل التكنولوجية المتقدمة من خلال التغلب على بعض مشكلات العملية التعليمية ودفع القائمين على العملية التعليمية في التخصصات الموسيقية للاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم عن بعد مثل التعلم المدمج والتعلم الهجين، والمساعدة في الوصول إلى تطوير طرق تدريس مقررات العزف على آلة البيانو في ضوء التطورات التكنولوجية المتسارعة .

إجراءات البحث :

منهج البحث ومتغيراته:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبى ذو الثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة)، كما أعتمد على القياس (القبلي والبعدي ثم القياس التتبعي) لقياس فعالية المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة وهى استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين لمقررات العزف على آلة البيانو، وتأثيرها على المتغير التابع وهو

دافعية التعلم لدى دارسي مقررات آلة البيانو ، بإخضاع المجموعتين التجريبيتين للقياسات القبلية والبعدية والقياس التتبعي وقياس دافعية التعلم الناتج عن تدريس مقررات العزف على آلة البيانو بكلا الاستراتيجيتين ورصد أهم النتائج وذلك من خلال إجراء اختبار قبلي على المجموعات الثلاثة وذلك قبل ادخال المتغير المستقل، واختبار بعدي لقياس تأثير المتغيرات المستقلة في المتغير التابع باستخدام مقياس لدافعية التعلم لدراسي آلة البيانو.

فروض البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج)، والمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين)، المجموعة الضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم لدى دراسي آلة البيانو.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج) .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين).

حدود البحث:

الحدود البشرية: يتمثل مجتمع البحث في طلاب المستوى الأول بقسم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية- جامعة القاهرة.

الحدود الموضوعية: مقرر العزف على آلة البيانو للمستوى الأول- استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني (فصل الربيع) للعام الدراسي(2022-2023).

عينة البحث:

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب المستوى الأول – مرحلة البكالوريوس من خلال الإطلاع على نتيجة الطلاب الفصل الدراسي الأول، حيث بلغ عدد الطلاب الناجحون في مادة آلة البيانو للفصل الدراسي الأول (فصل الخريف) ومنقلون للفصل الدراسي الثاني (فصل الربيع) (25) طالب وطالبة للعام الدراسي (2022–2023)، قُسِموا إلى (19) من الإناث، و(6) من الذكور. تم تطبيق استطلاع نحو اتجاهاتهم لاستخدام التكنولوجيا للتعلم عن بُعد ملحق(1)، واستبعاد (9) طلاب لعدم وجود قابلية لديهم لاستخدام التكنولوجيا والمنصات التعليمية، كما تم استبعاد طالب لرفضه لخوض التجربة، ليصبح عدد أفراد العينة (15) طالب وطالبة.

أدوات البحث:

1- **استطلاع رأي الطلاب** نحو اتجاهاتهم لاستخدام التكنولوجيا في التعلم عن بُعد (إعداد الباحثين)، ملحق (1).

2- **اختبارات سيشور للقدرة الموسيقية** (تأليف سيشور- لويس- ستيفتجد) (إعداد/ آمال أحمد مختار صادق، 2006).

3- **مقياس دافعية التعلم** (إعداد/ يوسف القطامي،1992)، ملحق (2)

4- المنصة التعليمية للتعلم عن بُعد (Thinqi).

5- المدونات الموسيقية لمقرر المستوى الأول (فصل الربيع) المستخدمة في جلسات البرنامج التعليمي لتدريس مقرر العزف علي آلة البيانو باستراتيجيات التعلم عن بعد.

6- آلة البيانو الموسيقية – آلة الأورج التعليمية.

مصطلحات البحث:

- **الأداء العزفي لآلة البيانو Piano Performance:** هى الصفة المميزة لعزف المؤلفات الموسيقية والتي تعبر تعبيراً واضحاً عن الغرض الذي يريد المؤلف أن يعبر عنه ويوضحه ويرمز إلى الصفات المميزة في أسلوب كل مؤلفة. (محمد فتحي محمود، 2004)

- **التكنيك Technique:** عبارة عن تدريبات رياضية للأصابع واليدين يؤديها الدارس على آلة البيانو لإكتساب المرونة والمهارات العزفية الصحيحة التي تختزن في اللاشعور نتيجة للتمرين اليومي فتصبح أتوماتيكية. (نادرة هانم السيد، 1997، 21)
- **المهارة Skill:** نشاط معقد يتطلب فترة زمنية من التدريب المقصود والممارسة المنتظمة بحيث تؤدى بطريقة ملائمة (آمال صادق،1994،: 657) وهى السهولة والدقة في إجراء عمل معين وعلى الرغم من صلتها الوثيقة بالعادات إلا أنها عادة خاصة تبنى على ميل معين وقدرة خاصة (أحمد زكي صالح،1979، 320)
- **التعلم المدمج Blended Learning :**هو نموذج تعليمي يمزج بين كلاً من التعلم الصفي التقليدي، والتعلما لالكتروني باستخدام الوسائط، ولا يتوجب عمل فصول إفتراضية، وهو يجمع بين اساليب وادوات التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني بهدف مساعدة المتعلم على التعلم، والسماح لعملية التعلم بالانتقال من التعلم المتمركز حول المُعلم إلى المتعلم، والتوجه نحو التعلم الذاتي بإستخدام الابتكارات التكنولوجية الحديثة. (على هاجد، علي عبد الله، 2020)

ويمكن تعريف التعلم المدمج إجرائياً: أنه مزيج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، حيث أن التعلم المدمج يمكنه ان يدعم طرق التدريس التقليدية داخل الفصول الدراسية لطلاب الجامعة باستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة مثل المنصات التعليمية، ويتمكن من خلاله المُتعلم توظيف أكثر من وسيلة تعليمية من الوسائل التعليمية الإلكترونية والتقليدية التي تناسب مع قدراته ومهاراته، كما أنه يساعد على تنمية وتحسين مهارات المتعلمين مع مراعاة الفروق الفردية لديهم.

- **التعلم الهجين Hybrid learning** : يُعتبر التعلم الهجين أحد الأنماط التي تُستخدم لتحسين فرص التعليم علماً بأنه من متطلبات العصر، ويتضمن تحدياً كبيراً لأنه يعتمد على ضرورة إشاء فصول إفتراضية لبيئة تعليمية تفاعلية بين المعلم والمتعلم، ولا بد من إيجاد الكيفية التي تساعد على التواصل بين كافة عناصر المنظومة التعليمية بشكل مباشر وغير مباشر، وذلك بإستخدام مزيج من الأنماط التعليمية المختلفة. (مصطفى محمد عبدالرحمن، 2022)

ويمكن تعريف التعلم الهجين إجرائياً: بأنه مزيج بين التعلم وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني عن بُعد خارج الحرم الجامعي من خلال المنصات التعليمية، وإستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في التدريس، ويعتمد التعلم الهجين بنسبة اكبر على التعلم عن بُعد، وجرى إعتماده على نطاق واسع عالمياً حيث يتمكن الطالب الحصول على الجانب المعرفي وبعض المهارات من خلال التعلم عن بُعد، مما يسهم في تنمية التعلم الذاتي لدى الطلاب وتحقيق الاستفادة من خبرة اعضاء هيئة التدريس مع تحقيق أقصى استفادة من البنية التحتية للجامعات.

- **فعالية Effectiveness:** تُعرف لغوياً بأنها مقدرة الشئ على التأثير، وتعني أيضاً أنها تحقيق النتائج المرجوة، أما المعني الاصطلاحي للفعالية: هي العملية التعليمية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها، وتُعرف انها مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة والنتائج الملاحظة، وينظر البعض إلى الفعالية على أنها القدرة على تحقيق الأهداف.(كمال عبد الحميد زيتون، 2003)
- **الدافعية للتعلم Learning motivation:** تُعرف بأنها ما يُحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علماً بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخلياً أو خارجياً، كما ان الدافعية ناتجة عن الإدراك الذي يحمله الطلاب عن الأهداف المنشودة من المؤسسة التعليمية، وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها الطلاب والقدرة على التحكم في تلك النشاطات، إلى جانب ما يشعر له الطالب إتجاه المقرر التعليمي وإتجاه المحيط التربوي بصفة عامة.(John Griffin Tradiff, 1992)

ويمكن تُعريف دافعية التعلم إجرائياً: بانها قوة داخلية لدى الطالب تقوم بتحريك سلوكه حتى يحقق غاية أو هدف ما، والتغلب على كافة الصعوبات التي تواجهه والتفوق على الذات وعلى الآخرين، وقدرة الطالب على تحمل المسئولية في المواقف التعليمية، مما يدفعه نحو تحسين الأداء، ويعبر عن ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس دافعية التعلم الذي يقيس عدة أبعاد وهي (الدفء، الكفاءة، الميل، الطاعة، المسئولية)

.الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع البحث:

هناك الكثير من البحوث والدراسات التي تهتم بتطوير العملية التعليمية بل إنه في كثير من الأحيان أصبح دمج وإدراج نتائج تلك البحوث والدراسات في المؤسسات التعليمية شئ حتمي، ومن أهم تلك النتائج كل ما يتعلق بمحاولات دمج التقدم التكنولوجي واستراتيجيات التعلم الحديثة في تعليم وتدريب المتعلمين والدراسين، ومن ثم الدفع بهم لتحسين أدائهم ودافعيتهم نحو التعلم، وذلك بالاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ومدى إرتباطها بالبحث الحالي، وقد جاءت على النحو التالي:

دراسة (Hasanah Mila, 2022).بعنوان:

Hybrid Learning Management as a Strategy to Improve Learning " "Motivation in Higher Education

" **إدارة التعلم الهجين كاستراتيجية لتحسين دافعية التعلم في التعليم العالي**" **هدفت** الدراسة إلى التعرف على فعالية إدارة التعلم الهجين في تحسين دافعية الطلاب. **تكونت عينة** الدراسة من مجموعة من الطلاب المقيدين بقسم إعداد المعلمين بجامعة (Antasari State Islamic University Banjarmasin) في اندونيسيا. **تمثلت أدوات** الدراسة من استطلاع رأي الطلاب حول أستخدام التعلم الهجين استراتيجية التعلم الهجين لتحسين دافعية التعلم لديهم (إعداد الباحث). **أسفرت نتائج** الدراسة عن فعالية إدارة التعلم الهجين في تحسين التعلم عن بعد لطلاب التعليم العالي من خلال أستخدام العديد من المنصات التي تتوفر من قبل وزارة التربية والتعليم ووزارة الثقافة لدعم التعلم عبر الإنترنت أو التعلم الإلكتروني.

دراسة: (Ernie Avila, Gracia Abin, Glenda Bien, Dominador Acasamoso, Dorren Bien, 2021) بعنوان:

"Students' Perception on Online and Distance Learning and their Motivation and Learning Strategies in using Educational "Technologies during COVID-19 Pandemic

" **تصورات الطلاب حول الإنترنت والتعليم عن بعد ودافعيتهم واستراتيجيات التعلم في استخدام تقنيات التعلم أثناء جائحة Covid-19**" **هدفت** الدراسة إلى التعرف على تصور الطلاب حول التعليم عبر الإنترنت، والتعليم عن بُعد ومستوى الدافعية،

واستراتيجيات التعلم للطلاب الجدد في جامعة البوليتينيك (Polytechnic University) في دولة الفلبين. **تكونت عينة** الدراسة من (258) طالباً وطالبة مقيدين بـ (6) برامج تعليمية مختلفة في جامعة البوليتيكينك في الفلبين. **تمثلت أدوات** الدراسة من استبيان استطلاع رأي الطلاب حول الدافعية واستراتيجيات التعلم باستخدام التقنيات التعليمية خلال جائحة (Covid-19) إعداد (Terese Wilbert, Duncan Mckeachie, 1991). **أظهرت النتائج** أن الطلاب أدركت فعالية التعلم عبر الإنترنت أو التعلم عن بعد في الجامعة لتحسين كفاءتهم، وجميع الطلاب الجدد المقيدين في الستة برامج تعليمية لديهم الدافعية لأستخدام تقنيات التعلم عن بعد، ومن العوامل التى تؤثر على النجاح الأكاديمي للطلاب أثناء عملية التعلم عن بُعد (طرق التدريس- العوامل النفسية – مستوى الإتقان – المهارات اللغوية) التي يُمكن أن تدفعهم إلى تطوير استراتيجيات التعلم بناءً على التعرض لتقنيات التعليم المختلفة المستخدمة من قبل اساتذتهم أو المطلوبة منهم.

دراسة (Ayu Aristika, Darhim, Dadang Juandi, Kusnandi, 2021)

بعنوان:

The Effectiveness of Hybrid Learning in Improving of Teacher- Student" " Relationship in Terms of Learning Motivation

" فعالية التعلم الهجين في تحسين العلاقة بين المعلم والطالب من حيث دافعية التعلم"

هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية التعلم الهجين في تحسين دافعية الطالب في مادة الرياضيات. **تكونت عينة** الدراسة من (40) طالب من الذين حضروا محاضرات لمادة التغيرات المتعددة في حساب التفاضل والتكامل في إحدى جامعات (Bandung) بمقاطعة جاوا بإندونيسيا (Jawa, Indonesia)، قسمو إلي مجموعتين (تجريبية- ضابطة). **تمثلت أدوات** الدراسة في منصة Edmodo التعليمية، واختبار لدافعية التعلم (إعداد الباحث). **أسفرت نتائج** الدراسة عن زيادة دافعية التعلم لدى الطلاب في بيئة

التعلم الهجين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفاعل الطلاب لصالح بيئة التعلم الهجين مقارنة ببيئة التعلم التقليدي.

دراسة (McHone Cheryl, 2020) بعنوان:

Blended Learning Integration: Student Motivation and Autonomy in a Blended Learning Environment

" **إندماج التعلم المدمج: دافعية الطلاب واستقلاليتهم في بيئة التعلم المدمج**" **هدفت** الدراسة إلى تحليل تصورات المعلم حول العلاقة بين التكنولوجيا و دافعية الطلاب واستقلالهم في بيئة التعلم المدمج. **تكونت عينة** الدراسة من (75) معلماً من معلمي المدارس الثانوية داخل شرق ولاية تينيس(Tennesse). **تمثلت أدوات** الدراسة في أستبيان لتصورات المعلمين عن دافعية واستقلالية الطالب داخل بيئة التعلم المدمج (إعداد الباحث). **أسفرت نتائج** الدراسة عن أن مقدار استخدام المعلم والطالب للتكنولوجيا واستخدام إدارة التعلم لم يرتبط بشكل دال إحصائياً بدافعية الطالب واستقلاليته، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين عمر الطالب المشارك وتصور أستقلاليته ودافعيته.

دراسة (خليل محمود سعيد السعيد، 2017) بعنوان:

" **فاعلية التعلم المدمج في تحصيل ودافعية طلاب مقرر تقنيات التعليم في جامعة طيبة**" **هدفت** الدراسة إلى التعرف على فاعلية التعلم المدمج لطلاب تكنولوجيا التعليم، والتعرف على فاعليته في التحفيز تجاهه وتحديد مستوى دافعيتهم. **تكونت عينة** الدراسة من (50) طالباً خلال الفصل الدراسي الأول من دراستهم للعام الدراسي (2014-2015) قسموا إلى مجموعتين (تجريبية و ضابطة) بمعدل (25) طالباً لكل مجموعة. **تمثلت أدوات** الدراسة من اختبار تحصيلي (إعداد الباحث)، ومقياس دافعية التعلم (إعداد الباحث). **أسفرت نتائج** الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات دافعية المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (Nikolaus T. Butz & Robert H. Stupnisky, 2016) بعنوان:

"A mixed methods study of graduate students' self-determined "motivation in a synchronous hybrid learning environment

" **دراسة طرق مختلطة لدوافع طلاب الدراسات العليا المحددة ذاتياً في بيئة التعلم الهجين المتزامن)" هدفت** الدراسة إلى تطبيق مقياس (intrinsic and extrinsic motivation) إعداد (Deci and Ryan's, 1985) لقياس أثر حاجة الطلاب على الرضا والدافعية والإنجاز في بيئات التعلم الهجين المتزامنة (أي التدريس في الحرم الجامعي والتدريس عبر الانترنت في وقت واحد). **تكونت عينة** الدراسة من (360) طالباً درسوا ماجستير إدارة الأعمال الهجين المتزامن عبر الأنترنت وفي الحرم الجامعي بنظام Adobe Connect في إحدى جامعات وسط غرب الولايات المتحدة للعام الجامعي (2013)، وقسموا إلى: (مجموعة تجريبية) درسوا عبر الانترنت من خلال واجهة الويب كونفرنس المنفذة، ومجموعة ضابطة تلقت حضروا في الحرم الجامعي. **تمثلت أدوات** الدراسة في استطلاع رأي الطلاب عبر الانترنت لقياس الرضا والتحفيز والدافعية في بيئة التعلم الهجين المتزامنة (إعداد الباحث). **أسفرت نتائج** الدراسة عن أن الطلاب الذين تعلموا عبر الانترنت سجلوا مستويات متدنية في الاندماج في الدراسة مقارنةً بنظائرهم الذين تعلمو في الحرم الجامعي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أربعة موضوعات من شأنها التأثير على التعلم الهجين المتزامن (اندماج الأقران، تأثير التكنولوجيا، وهيكل البرنامج التعليمي).

دراسة (أحمد مرزوق مخلد العازمي، 2009) بعنوان:

" **أثر استخدام أدوات التفاعل المتزامن واللامتزامن في التعلم المدمج على الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي" هدفت** الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أدوات التفاعل المتزامن واللامتزامن في التعلم المدمج في الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة الكويت. **تكونت عينة** الدراسة من (49) طالبة وزعوا على مجموعتين: المجموعة الأولي تجريبية بلغ عددها (24) والمحموعة الثانية تجريبية بلغ عددها (25) طالبة، وتراوحت أعمارهم بين (18–22) سنة في شعبتين لمقرر التربية البيئية بكلية التربية جامعة الكويت للعام الدراسي (2008–2009).

تمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي للوحدة الدراسية الأولى (أساسيات البيئة) الذي يقيس المهارات المعرفية حسب تصنيف بلوم، ومقياس (Kellers model on learning motivation, 1983) للدافعية نحو المادة التعليمية، ومقياس (Motivation Strategies for Learning Questionnaire, 1990) للدافعية نحو التعلم. **أسفرت نتائج** الدراسة عن عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبيتين في الأختبار التحصيلي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في بعدي الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية لمقياس (Motivation Strategies for Learning Questionnaire, 1990) لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت أدوات التفاعل المتزامن.

التعقيب علي الدراسات السابقة:

إتفقت الدراسات والبحوث السابقة المستخدمة مع البحث الحالي من حيث الأهداف في تناولها لفعالية استراتيجيات التعلم عن بعد (التعلم المدمج، والتعلم الهجين) في تحسين دافعية الطلاب نحو التعلم والتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم العالي كدراسة ؛أحمد مرزوق مخلد 2009)، (Butz & Stupnisky, 2016)، (خليل محمود سعيد 2017)، ودراسات أخرى تناولته في مرحلة الطفولة والشباب كدراسة (Avila et al., 2021)، (Aristika, et al., 2021)، (Hasanah, 2022)، بينما أهتمت دراسات أخرى بتحليل تصورات المعلم حول العلاقة بين أستخدام التكنولوجيا في التعليم عن بعد ودافعية الطلاب في بيئة التعلم المدمج كدراسة (McHone, 2020)، إلا أن أياً منها لم يهدف إلى تحسين دافعية التعلم للعزف على آلة البيانو.

كما تباينت العينات في الدراسات السابقة المستخدمة من حيث عددها وخصائصها، فبعض الدراسات أستخدمت أعداد كبيرة من طلاب التعليم العالي كدراسة (أحمد مرزوق مخلد العازمي)، (Butz & Stupnisky 2016)، (خليل محمود سعيد السعيد 2017)، (Avila, et al., 2021)، (Aristika, et al., 2021)، (Hasanah 2022)، وطبقت بعض الدراسات على عينة من المعلمين والمعلمات

كدراسة (McHone 2020)، إلا أن لم تتناول أياً منها عينة من طلاب كلية التربية النوعية.

استخدمت الدراسات السابقة العديد من المقاييس مثل مقاييس للدافعية نحو المادة التعليمية، والدافعية نحو التحصيل الدراسي، والدافعية نحو التعلم الالكتروني كدراسة (أحمد مرزوق مخلد العازمي2009)، (خليل محمود سعيد السعيد 2017)، (Aristika, et al., 2021)، ودراسات أخرى استخدمت استبيان استطلاع رأي الطلاب حول مدى التحفيز والدافعية نحو التعلم في بيئة التعلم المدمج والتعلم الهجين كدراسة (Butz & Stupnisky 2016)، (Hasanah 2022)، بينما استخدمت دراسة (McHone, 2020)، (Avila, et al., 2021) استبيان لتصورات المعلمين حول دافعية واستقلالية الطلاب في بيئة التعلم المدمج، بينما استخدم البحث الحالي مقياس دافعية التعلم لطلاب الجامعة (إعداد/ يوسف القطامي)

كما اتفق البحث الحالي مع دراسة كلاً من (أحمد مرزوق مخلد 2009)، (خليل محمود سعيد 2017)، (Avila, et al., 2021)، (Aristika, et al., 2021) (Hasanah 2022) التي أشارت إلى فعالية استخدام استراتيجيات التعلم عن بُعد (التعلم المدمج والتعلم الهجين) في تنمية دافعية التعلم لدي طلاب التعليم العالي، بينما أختلف في النتائج مع دراسات أخري في عدم فعالية استخدام استراتيجيات التعلم عن بُعد في تحسين دافعية الطلاب كدراسة (Butz, Stupnisky, 2016)، (McHone, 2020).

الإطار النظري للبحث:

أولاً : استراتيجيات التعلم عن بُعد Distance Learning Strategies

تُعرف عملية التعلم عن بعد بأنها عملية نقل المعرفة إلى المُتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب وتقنيات مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيداً أو منفصلاً عن المُعلم أو القائم على العملية التعليمية،

وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجهاً لوجه، فالتعلم عن بُعد ما هو إلا تفاعلات تعليمية يكون فيها المعلم والمتعلم منفصلين عن بعضهما زمانياً أو مكانياً أو كلاهما معاً.(Basilaia, Giorgi; Kvavadze, David, 2020, 2470)

ويحتاج التعلم عن بُعد إلى توفر شبكة الإنترنت للتواصل من خلالها، وكذلك وجود المُتعلم الذي يتلقي المادة التعليمية من خلال مواقع مبرمجة مخصصة لذلك أو منصات تعليمية وفق آلية مناسبة لشرح المادة التعليمية بأسلوب يسهل فهمها والاستفادة منها. (إسماعيل عارف العامري،2001، 9)

ويشير (Henny Yulia, 2020, 51) إلى أن التعلم عن بُعد سيكون نمط التعلم السائد مستقبلاً، فالجيل الحالي يتميز بتعلقه بأجهزة الهاتف الذكية، واستخدام التطبيقات المختلفة، لذلك فقد أصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية توجهاً عالمياً، وأصبح التفاعل مع الأنشطة التعليمية من خلال الأجهزة المحمولة يشكل عاملاً محفزاً للتعلم بدلاً من الأكتفاء بالدراسة التقليدية.

العناصر التي يجب توافرها في نمط التعلم عن بُعد:

1- **الدافعية (Motivation):** الحافز للتعلم عن بُعد يكون أكثر تنوعاً وتعقيداً من حافز التعلم التقليدي، فقد يكون حماساً أو حباً أو فضولاً للتعلم عن بُعد.

2- **مراقبة الذات (Self Monitoring):** تتطلب فهماً كاملاً للمهام الفرعية المرتبطة بالتعلم عن بُعد وما يتصل بها حتى يتمكن المُتعلم من تحديد الأهداف المناسبة التي يجب تحقيقها، ومراقبتهم لتقدمهم نحو تلك الأهداف التعليمية.

3- **المعرفة بالانترنت (Internet Literacy):** وتشمل البحث، والمناقشة، وتحويل الملفات عبر الأنترنت.

4- **التركيز Concentration:** دراية المتعلمين بوقاية أنفسهم من عوامل الجذب للوسائط المتعددة أو الترفيهية في بيئات الانترنت. (Meng-Jung Tsai, 2009, 38)

وقد تعددت استراتيجيات التعلم عن بُعد، فيطرح الكثير من المعلمين والطلاب تساؤلات حول الاستراتيجيات المختلفة حول التعلم عن بُعد، حيث تتجه كافة الدول إلى التطور

في التعليم داخل المدارس والجامعات، وصار من الضروري توفير منصات تعليم تتبني استراتيجيات تعليمية مختلفة، ويمكن تدريب الطلاب على الاستراتيجيات التي تتناسب مع مستوياتهم، ودوافعهم، واتجهاتهم، ويمكن حدوث ذلك بالتدريب حيث يساعد الطلاب على أن يصبحوا أكثر وعياً باستخدام الاستراتيجيات التي تلائمهم، وتدريب الطلاب على معرفة لماذا ومتى وكيف تستخدم استراتيجيات بعينها، ويكون دور المعلم هو مساعدة كل طالب على أن يعرف كيف يتعلم، وكذلك مساعدته في الأستفادة بأقصى حد من الاستراتيجيات التي تلائم أستعداده في داخل وخارج الفصل الدراسي لتحقيق أفضل النتائج في العملية التعليمية، وفيما يلي استعراض استراتيجيتي (التعلم المدمج و التعلم الهجين).

- **التعلم المدمج (BL) Blended learning:**

لقد ظهر التعلم المدمج باعتباره إمتداداً للتعلم الالكتروني، حيث شاع مؤخراً مفهوم التعلم المدمج Blended Learning كأفضل تصميم مرشح لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، ويقصد به التعلم الذي تتكامل فيه أساليب التعلم الإلكتروني من جهة وأساليب التعلم الصفي أي التعلم التقليدي الذي يجمع الطالب والمعلم وجهاً لوجه من جهة أخرى.

ويعرفه Roseth, Akcaoglu, Zellner (2013) بأنه نموذج تعليمي يجمع بين أشكال مختلفة من الوسائط التعليمية مثل النص و الصوت والفيديو ونطاقات زمنية مختلفة (متزامنة وغير متزامنة) مع طريقة التوجيه وجهاً لوجه (التعلم التقليدي)، حيث يجمع التعلم المدمج بين التعلم وجهاً لوجه و أسلوب التعلم عبر الإنترنت حيث يتم تقديم من (30% : 70%) من المحتوى التعليمي عبر الإنترنت (Ibrahim & Nat, 2019, 16)

كما أشار Bocconi & Trentin (2014) أن مؤسسات التعليم العالي تتبنى التعلم المدمج بأعداد كبيرة ويشار إليها على أنها مزيج من التعلم المدعوم بالتكنولوجيا وأساليب التعلم وجهاً لوجه، كما بدأ العلماء في ملاحظة النمو الهائل للتعلم المدمج

وذكروا ان التعلم المدمج سوف يصبح طريقة التعلم العادية الجديدة في التعليم العالي في المستقبل القريب.

مميزات التعلم المدمج:

- الدمج بين مميزات كل من التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي (وجهاً لوجه).
- زيادة فعالية عملية التعلم حيث يساعد التعلم المدمج بصورة كبيرة على زيادة فعالية التعليم من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير إرتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرامج التعليم وزيادة إمكانية الوصول للمعلومات، وتحقيق أفضل النتائج في مجال العمل. (خديجة الغامدي، 2010، 29:27)
- تنوع وسائل المعرفة من خلال التعلم المدمج حيث يمكن للمتعلم توظيف أكثر من وسيلة لمعرفة فيختار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته، واختيار الطالب من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية يساعده على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية.
- تحقيق التعلم النشط للمتعلمين وتنمية مفاهيم العمل الجماعي والعمل التعاوني، حيث تعتمد استراتيجية التعلم المدمج على التعليم من خلال النشاط، وتركز على دور المتعلم وتفاعله في الحصول على تعلمه من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلاً من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في إستقبال المعلومات فقط . (رشا حمدي على، 2008، 42،41)
- تحقيق التفاعل أثناء العملية التعليمية حيث يساعد نظام التعلم المدمج على تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التفاعل مع المعلم وزملائهم بنظام يدمج بين التفاعل وجهاً لوجه بطريقة التعلم التقليدية والتفاعل الإلكتروني من خلال التعلم عن بعد.
- يتميز نظام التعلم المدمج بقدرته على تحقيق المرونة الكافية لإشباع الإحتياجات الفردية وتنوع أنماط التعلم لدى المتعلمين بإختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم. (محمد حسن الباتع، حسن عبد المولى، 2009، 22)
- إتقان المهارات التعليمية من خلال التعلم المدمج حيث يمكن من خلاله تقديم الكثير من الموضوعات العلمية والمهارات التي يصعب تدريسها إلكترونياً بالكامل

وبصفة خاصة المهارات العملية المرتبطة بالكليات العملية مثل الطب والهندسة والتربية الموسيقية والتربية الرياضية وغيرها من التخصصات العملية. (الغريب زاهر إسماعيل، 2009، 99،100)

- يحقق التعلم المدمج توفير الممارسة والتدريب في بيئة التعلم من خلال تقديم التدريب العملي والممارسة الفعلية للمهارات وتقديم التعزيز المناسب للأداء لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تحقيق الأهداف التعليمية المحددة من خلال استخدام المستحدثات التكنولوجية الحديثة.
- يستطيع المتعلم من خلال نظام التعلم المدمج التواصل مع برامج الإنترنت لتدعيم المعلومات وزيادة التحصيل الأكاديمي، ومتابعة التدريب العملي والممارسة الفعلية بالمؤسسات التعليمية مما يحقق زيادة فعالية عملية التعليم وزيادة رضا المتعلم نحو التعلم.
- يحقق التعلم المدمج أكبر قدر من المصداقية على نظام التقييم التعليمي من خلال متابعة مباشرة للمتعلمين أثناء التقييم. (حسن حسين زيتون، 2005، 127)
- عدم التقيد بحدود الزمان والمكان في تلقي المحاضرات العلمية.
- زيادة دافعية التعلم لدى المتعلمين من خلال إستخدام البرامج الإلكترونية والمستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية. (بدر الهدى خان، 2005، 18)

استراتيجية التعلم الهجين Hybrid Learning Strategy:

يهدف نظام "التعلم الهجين" إلى تقليل الكثافة الطلابية داخل الفصول الدراسية، وتحقيق الإستفادة العظمى من خبرة أعضاء هيئة التدريس والنية التحتية والمنصات التعليمية للجامعات، وذلك تطبيقاً لأساليب الأداء وضمان الجودة المحلية والعالمية، وتحقيق الاستفادة العظمى من الإمكانات التكنولوجية خارج الفصل الدراسي، على أن تتولي كل جامعة وضع الآليات والضوابط اللازمة لتنفيذ هذا النظام وفقاً لطبيعة الكلية والمقررات الدراسية المختلفة، ويعد نظام التعلم الهجين مزيجاً بين التعلم الإلكتروني والتعلم عن بُعد.

وقدعرفه (عباس نادية، ميلود دواجي بوعبد الله، 2021، 203،229) بأنه نموذج لتصميم المقرر الذي يخصص فيه جزء من الوقت في التعليم وجهاً لوجه داخل قاعات الدراسة، وجزء أكبر من الوقت مخصص للتعليم عن بعد خارج قاعات الدراسة من خلال المنصات التعليمية.

ويُلاحظ أن إتجاه المسؤولون في المؤسسات التعليمية بالدولة يتجه نحو توفير بنية تحتية تقنية متطورة تمكن مؤسسات التعليم سواء مدارس أو جامعات من تطبيق خيارات متنوعة للتعليم، مشيرين إلى أن التعلم الهجين يعد خياراً مثالياً في تعزيز المنظومة التعليمية وإثراء مهارات عناصرها كافة، فالكثير من العلماء وخبراء التعليم والجودة في العالم أثنوا وأشادوا بنظم التعلم الهجين ويصفها كثيرون لأنها " النموذج التقايدي الجديد للتعليم" وسيضاف إليها الكثير من التطوير بحكم التطور التقني الهائل خاصة في مجالات الذكاء الإصطناعي والبرمجة والتطبيقات الرقمية، ونرى أن الكليات قررت إعتماد "التعلم الهجين" للعام الأكاديمي (2020-2021) حيث تمكن الطلبة الملتحقين بها من تلقي تعليمهم بطرق مختلفة ومتنوعة، يجمع بين الدراسة داخل الكليات والدراسة عن بعد، وذلك وفقاً لطبيعة البرامج والتخصصات المختلفة ومتطلباتها. (عصام محمد محفوظ، 2020، 64،72)

مميزات التعلم الهجين

أحد أسباب وجود الكثير من النقاش حول التعلم الهجين هو أن له العديد من المميزات والإستخدامات (Clark, et al., 2011, 26) منها ما يلي:

- تتيح فصول التعلم الهجين للطلاب مقابلة المعلمين وزملائهم الطلاب من أى مكان في العالم. (Bartley, Golek, 2004, 167)
- أن التعلم الهجين لديه القدرة على دمج التعليم والتدريب عبر القيود الجغرافية، وأن التدريب والتعليم عبر الإنترنت فعالين من حيث التكلفة، علاوة على ذلك وفر التعلم الهجين راحة الطلاب والمعلمين من حيث جدولة الفصل الدراسي.
- توفير وقت وجهد المعلم.

- توفير المرونة في زمن التعلم ووقت الإلتحاق ببرامجه، ويسمح للطالب بالتعليم في الوقت نفسه الذي يتعلم فيه زملائه دون أن يتأخر عنهم.
- يؤهل الطلبة للوظائف المستقبلية من خلال مراعاة الفروق الفردية بينهم، بحيث يمكن لكل متعلم السير في التعلم حسب حاجاته وقدراته.
- الدورات التدريبية من خلال التعلم الهجين تمنح الطلاب الفرصة للتخطيط لوقت دراستهم بقية أيامهم بدلاً من العكس.(Erener, E., 2017, 15)

ثانياً: دافعية التعلم Learning Motivation

عرف Brophy (1987) دافعية التعلم على انها ميل الطلاب إلى إتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معني يستحق الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تُنمى عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى التعليمي، لأن الطالب يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدركه، ويشعر بمتعة في تعلمه، فتتكون دافعية التعلم عندما ترتبط بموقف تعليمي معين فتدفع الطالب للتعلم من خلال ذلك الموقف، كما أن دافعية التعلم قادرة على التنبؤ بالتحصيل والأداء الدراسي.

ويرى Negovan, Bogdan (2013) أن دافعية التعلم من أهم العوامل النفسية التي يجب على المعلم ان يعرف كيفية إثارتها لدى الطلاب، وذلك للحد من تشتت إنتباهه، ودمجه في المهام التعليمية، وإلتزامه بالانظمة والتعليمات داخل الصف الدراسي.

وظائف دافعية التعلم

لقد ذكر كلٍ من (أنور محمد الشرقاوي، 2001، 234) و (يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس، 2002، 112) و (حسين أبو رياش وأخرون، 2006، 17) و (عماد عبد الرحيم الزغلول، 2009، 163) أن الدافعية هي الحالات الداخلية والخارجية التي تحرك السلوم وتعمل على توجيه الفرد نحو تحقيق هدف أو غرض ما، وتحافظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق ذلك الهدف وهذا يعطينا مؤشراً على أن للدوافع ثلاث وظائف رئيسة وهي:

- الوظيفة الأولى : تحريك وتنشيط السلوك Activation بعد أن يكون في مرحلة من الإستقرار أو الإتزان النسبي.

- الوظيفة الثانية: توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى Orientation فالدوافع بهذا المعنى إختيارية، أى أنها تساعد الفرد على إختيار الوسائل لتحقيق الحاجات.
- الوظيفة الثالثة : المحافظة على إستدامة السلوك Maintainance الذي يحفز الدافع لتحقيق الهدف.

ويتفرع من هذه الوظائف عدة وظائف أخرى ومنها :

- زيادة المبادرة نحو النشاط والإستمرارية.
- تنمية معالجة المعلومات وتقويتها.
- تحديد التوابع المعززة للسلوم.
- المسارعة في تحقيق أداء متطور وجيد.
- توجيه القوة الإنفعالية داخل الطالب للاستجابة إلى نوع معين من المثيرات، وبالتالي توجيه سلوكه نحو تحقيق الهدف المخطط له.
- إحتفاظ الطالب بإهتماماته، وزيادة جهده، واستمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم المطلوب.

علاقة الدافعية بالتعلم

للدافعية تأثير كبير وعلاقة مباشرة على عملية التعلم، حبث أن القوى التي تقف وراء تحسين أداء الطلاب وتوجيههم نحو الأهداف المنشودة هي الدافعية، وتُعتبر آثار الدافعية للتعلم إحدى القضايا الحاسمة في عملية التعلم، إذ وجد الباحثون أن هناك علاقة قوية بين الدافعية والمستوى التحصيلي واداء المتعلمين وذلك لدورها في توليد سلوك المتعلم وتوجيهه وضمان إستمرارية نشاطه، ويمكن أن نلمس عدة آثار مفيدة للدافعية في تعلم الطلاب وسلوكهم تتمثل فيما يلي:

- توجه سلوك الطلاب نحو أهدلف معينة: فمن المعروف أن الطلاب يضعون أهدافاً محددة لأنفسهم ويوجهون جهودهم وسلوكهم نحو تحقيق هذه الأهداف، ومن المنطلق أن الدافعية تؤثر فب الإختيارات التي توجه الطلاب.

- الدافعية تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف، فهي تحدد إذا كام الطالب سيتابع مهمة معينة بحماس ويثابر على القبام بسلوك معين حتى يتم إنجازه، أو أنه سوف يتكاسل عن أداء مهامه.
- الدافعية تزيد من المبادرة بالنشاط والمثابرة عليه: فهي تحدد إذا كان الطالب سوف يبادر ذاتياً للقيام بالنشاط المطلوب منه، فالطالب يميل إلى البدء في مهمة معينة عندما يرغب في القيام بها، وإذا كان يحبها فإنه يميل إلى الاستمرارية في أدائها والمثابرة عليها حتى عندما يحول بينه وبينها عائق أو يصاب بالإحباط أثناء قيامه بها.
- الدافعية تنمي معالجة المعلومات عند الطلاب: فهي تؤثر في كيفية ومقدار معالجة الطلاب للمعلومات، حيث أن الطالب الذي يتمتع بدافعية عالية يكون أكثر إنتباهاً للمعلم، وبالتالي فإنه يحصل على معلومات اكثر في الذاكرة قصية المدى والذاكرة طويلة المدى، كذلط الطلاب ذزي الدافعية العالية للتعلم يطالون المساعدة من المعلم او المصادر الأخرى عندما يكونوا بحاجة إليها، وهي أكثر محاولة لفهم المعلومات وأشد تركيزاً على التعلم الذاتي، ولا يهتمون بمجرد حفظ المعلومات فقط.
- الدافعية تحدد النواتج المعززة لتعلم الطلاب: فإذا كان الطلاب لديهم الدافع لتحقيق الاهداف التعليمية فإنهم يشعرون بالفخر والإعتزاز كلما حصلوا على علامات عالية في التقييمات، ويشعرون بالأسف والإنزعاج إذا حصلوا على علامات متدنية.(عماد عبد الرحمن، 2015)

أساليب إستثارة دافعية المتعلمين

تعددت الأساليب التي يمكن إستخدامها لإثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، ويختلف ذلك باختلاف طبيعة المتعلمين وطبيعة الموقف الدراسي وطبيعة المحتوى التعليمي للمادة التعليمية وظروف تعلمها، ويمكن للمعلم أن يستثير دافعية المتعلمين أثناء عرض المحتوى التعليمي باستخدام وسائل عديدة كما يتضح فيما يلي:

- إثارة فضول المتعلم وحب الاستطلاع من خلال طرح الأسئلة المثيرة االتفكير مما يدفعة للبحث بوسائج تكنولوجية مختلفة للوصول إلى المعلومات، ويحتاج هذا من المتعلم المشاركة الفعالة في أنشطة المقرر التعليمي.
- تقديد الحوافز المادية والمعنوية في بعض الأحيان، ومن الحوافز المادية إعطاء المتعلمين الدرجات الإضافية مثل المكافأة الرمزية، وتشمل الحوافز المعنوية كلمات المدح والثناء.
- العمل على اكتشاف صعوبات التعلم ومساعدتهم للتغلب عليها، لأن هذه الصعوبات تعوق المتعلم على استمرارية عملية التعلم وتدفع الطلاب إلى اختيار الأنشطة التعليمية المتعلقة بالمقرر الدراسي والتخطيط لها بما يضمن إيجابية التعلم ونشاطه في العملية التعليمية من جانب وإشباع حاجات واهتمامات الطلاب من جانب آخر.
- إتاحة فرص كافية للنجاح أمام المتعلم حسب قدراته واستعداداته لأن نجاح المتعلم في عمل ما يدفعه إلى الاجتهاد للمحافظة على هذا النجاح.
- الترحيب بأسئلة المتعلمين وتشجيعهم على توجيهها وطرحها للمناقشة بين المتعلمين أنفسهم، مع مراعاة إشراك أكبر عدد من المتعلمين من مناقشة هذه الاسئلة والاجابة عنها.
- مراعاة توفير علاقة إجتماعية سوية داخل الصف الدراسي وخارجه، سواء بين المعلم والمتعلم، أ، بين المتعلمين بعضهم البعض وشعورهم بالاحترام حتى يكون لديهم الدافعية نحو التعلم.(عفت مصطفى الطناوي، 2009)

ثالثاً: استراتيجيات التدريس الحديثة لآلة البيانو:

يحتاج العزف على آلة البيانو إلى توفير ظروف خاصة وأوقات محددة وتوفير عدد من الأساتذة المتخصصين، كما يحتاج إلى إمكانيات متعددة ومنها مهارة العزف وهي المهارة الناتجة من إكتساب مرونة وحرية وتحكم في العضلات المستخدمة في العزف كالأصابع والرسخ والساعد والقدم، وللوصول إلى مهارة العزف الجيد يحتاج ذلك إلى التمرين الشاق، وهذا التمرين يرجو منه الدارس الوصول إلى الأداء الجيد، والأداء الجيد

لعزف آلة البيانو يكون ناتج تفاعل وتوافر عناصر العملية التعليمية التي تتطلب معلماً، ومتعلماً، ومادة تعليمية، ووسيلة تدريس، ومكاناً للتدريس، وهذه العناصر إن أختلفت يمكن أن تختلف قليلاً عن العملية التقليدية في التعليم إلا أنها تعتبر الركن الأساسي في العملية التعليمية. (أمل حياتي محمد، 2018، 51)

ولقد شهد العالم في الآونة الأخيرة بداية من عام 2000م ظهور عدد من البرامج الموسيقية ذات الصلة بتعلم العزف والأداء وليس فقط التدوين الموسيقي والتوزيع، كما تعددت سُبل معلمي آلة البيانو في الحصول على معلوماتهم وكذلك تقييم تلك المعلومات من خلال استخدامهم للتكنولوجيا والتقنيات الحديثة، وتوالى ظهور التقنيات التكنولوجية الحديثة في التدريس إلى أن ظهرت المنصات التعليمية، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى فعالية استخدام استراتيجيات التعلم عن بعد في تدريس الموسيقى مقارنة بالتعلم التقليدي، مثل دراسة (سحر محمد كمال، 2020) التي توصلت إلى أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية النوعية– قسم التربية الموسيقية، وأشارت دراسة (سماح خلف، 2021) إلى فعالية استخدام استراتيجية التعلم الهجين في تدريس مجموعة من التمارين المهارية على آلة البيانو لتحسين أداء الطلاب، وذكرت دراسة (دعاء عبد القادر، 2021) فعالية التعلم عن بُعد في تدريس مقرر آلة البيانو لدى عينة من طلاب مرحلة البكالريوس، وكذلك دراسة (محمد عبد الحميد، باسم زاهر، 2021) التي أشارت إلى أن الاختبارات الإلكترونية عبر المنصات التعليمية تكون أكثر فاعلية من استخدام الطرق التقليدية في المواد العملية للموسيقى العربية وآلة البيانو.

الإطار التطبيقي للبحث :

تناول هذا الإطار الخطوات الإجرائية لاختيار العينة وإعداد الأدوات وتطبيق جلسات البرنامج التعليمي وفقاً لاستراتيجيات محددة وذلك على النحو التالي :

1- خطوات اختيار عينة الدراسة:

- تم اختيار عينة الدراسة من طلاب المستوى الأول – مرحلة البكالريوس من خلال الإطلاع على نتيجة الطلاب الفصل الدراسي الأول، حيث بلغ عدد الطلاب الناجحون في مادة آلة البيانو للفصل الدراسي الأول (فصل الخريف) ومنقلون للفصل الدراسي الثاني (فصل الربيع) (25) طالب وطالبة للعام الدراسي (2022-2023) ، قسموا إلى (19) من الإناث، و(6) من الذكور.

اختبار تكافؤ المجموعات:

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة تم الاستقرار على أفراد العينة بواقع (15) طالبة وطالبة، مصنفين إلى (4) ذكور، (11) إناث، بمتوسط عمر زمني (18,60) عام، وانحراف معياري (0,632) وحدة، وباستخدام التعيين العشوائي تم توزيع العينة على ثلاث مجموعات بواقع (5) طلاب لكل مجموعة ، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة تبعاً لنوع المجموعة ونوع الطلاب والمتوسط العمري والانحراف المعياري.

جدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً لنوع المجموعة ونوع الطلاب والمتوسط عمري والانحراف المعياري.

الفرقة الدراسية	العينة النهائية	نوع الطلاب	العدد	متوسط عمري	إنحراف معياري
المستوى الأول – الفصل الدراسي الثاني (فصل الربيع)	المجموعة التجريبية الأولى	ذكور وإناث	5	18,60	0,632
	المجموعة التجريبية الثانية	ذكور و إناث	5		
	المجموعة الضابطة	ذكور و إناث	5		

و قد تم التحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة (التجريبيتين والضابطة) وذلك قبل البدء في تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، بحساب اختبار "ت" لتوضيح دلالة الفروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية

والمجموعة الضابطة في متغيرات الدراسة (اختبارات القدرة الموسيقية، الأداء العزفي، دافعية التعلم).

التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة:

تم إعداد تصميم تجريبي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة وفق المتغيرات (اختبارات القدرة الموسيقية، مقياس دافعية التعلم) في كل من القياس القبلي والبعدي والقياس التتبعي، حيث صممت الباحثة البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجتي التعلم المدمج (Blended Learning) والتعلم الهجين (Hybrid Learning)، ويوضح جدول (2) التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة.

جدول (2) يوضح التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة

المعالجة	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
التكافؤ والقياس القبلي	• اختبارات سيشور للقدرة الموسيقية. • مقياس دافعية التعلم.	• اختبارات سيشور للقدرة الموسيقية. • مقياس دافعية التعلم.	• اختبارات سيشور للقدرة الموسيقية. • مقياس دافعية التعلم.
البرنامج التعليمي	• برنامج قائم على استراتيجية التعلم المدمج لتدريس مقرر آلة البيانو عن بُعد.	• برنامج قائم على استراتيجية التعلم الهجين لتدريس مقرر آلة البيانو عن بُعد.	• لم تتلق البرنامج.
القياس البعدي	• مقياس دافعية التعلم.	• مقياس دافعية التعلم.	• مقياس دافعية التعلم.
القياس التتبعي	• مقياس دافعية التعلم.	• مقياس دافعية التعلم.	

2- **التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم في صورته الحالية لدى عازفي آلة البيانو**، وذلك من خلال تطبيقها على عينة قوامها (99) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة، وتم حساب الخصائص السيكومترية للأداة للتأكد من الصدق العاملي والثبات والأتساق الداخلي، باستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة.

وصف عينة التحقق من الخصائص السيكومترية

حيث تم تصنيف العدد الكلي للعينة التي استخدمت لهذا الغرض بواقع (25) ذكور، (74) اناث؛ حيث بلغ المتوسط الزمني لأعمارهم الزمنية (20,192) عام بانحراف معياري (1,192) وحدة.

ثبات مقياس دافعية التعلم في صورته الحالية:

تم التحقق من ثبات مقياس دافعية التعلم باستخدام طريقتين هما (معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية) لأبعاد المقياس والمقياس ككل، كانت النتائج كالتالي:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ**

تم ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ على عدد (36) مفردة، فبلغت قيمة الفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (.831)، ويتضح من هذه القيمة أن معاملات الثبات مرتفعة، مما يدعوا للثقة في صحة النتائج، ويوضح جدول (3) معامل ثبات ألفا كرونباخ في حال حذف المفردة.

جدول (3) يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ في حال حذف المفردة.

المفردة	الثبات في حال حذف المفردة	المفردة	الثبات في حال حذف المفردة	المفردة	الثبات في حال حذف المفردة	المفردة	الثبات في حال حذف المفردة
m1	.818	m11	.827	m21	.824	m31	.822
m2	.838	m12	.824	m22	.824	m32	.823
m3	.829	m13	.852	m23	.828	m33	.822
m4	.838	m14	.837	m24	.823	m34	.828
m5	.825	m15	.825	m25	.836	m35	.825
m6	.822	m16	.825	m26	.822	m36	.823
m7	.823	m17	.821	m27	.831		
m8	.822	m18	.823	m28	.826		
m9	.828	m19	.828	m29	.830		
m10	.821	m20	.825	m30	.825		

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون) و (جتمان)**

أُستخدمت درجات أفراد العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام تعديل سبيرمان براون و بتعديل جتمان، فبلغت قيمة معامل الثبات بتعديل سبيرمان براون (843،)، وبتعديل جتمان (842،)، ويتضح من ذلك أن

معاملات الثبات مرتفعة مما يعني أن المقياس يتمتع بقدر مقبول من الثبات يبرر إمكانية استخدامه في قياس ما وُضع لقياسه.

صدق مقياس دافعية التعلم في صورته الحالية:

- **الصدق التكويني:**

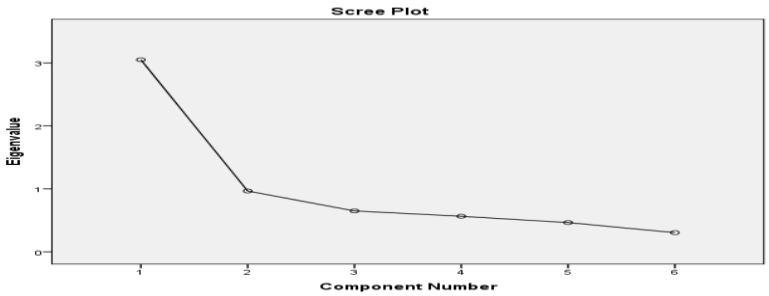
تم التحقق من الصدق التكويني للمقياس من خلال تنفيذ التحليل العاملي الاستكشافي، باستخدام عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لمعاملات الارتباط المتبادلة بين الأبعاد الفرعية الست لمقياس الدافعية للتعلم وذلك باستخدام طريقة المكونات الأساسية، ثم أديرت العوامل تدويرًا مائلا بطريقة "البروماكس" Promax وأظهرت نتائج التدوير المائل عن تشبع الأبعاد الفرعية الست على عامل واحد فقط بجذر كامن (3,050) حيث استطاع أن يفسر (50,833%) من التباين الكلي في درجات الدافعية للتعلم، ولقد تشبعت عليه الأبعاد الستة للمقياس. وقد انحصرت تشبعات الأبعاد الستة بالدرجة الكلية للدافعية للتعلم ما بين (0,391: 0,870) لبعدي (المسؤولية، الطاعة) على التوالي. ويوضح جدول(4) الأبعاد الستة المكونة لمقياس الدافعية للتعلم وتشبعات كل منها على العامل العام للمقياس.

جدول (4) يوضح تشبعات الأبعاد الستة المكونة لمقياس الدافعية للتعلم على العامل العام.

مسلسل	البعد	التشبع بالعامل العام (الدافعية للتعلم)
1	الطاعة	0,870
2	الكفاءة	0,798
3	الدفء	0,738
4	الميل	0,723
5	الاجتماعية	0,660
6	المسؤولية	0,391

الجزر الكامل للعامل العام: 3,050
نسبة التباين المفسر: (50,833%)

ولقد انحصرت درجات الشيوع لأبعاد المقياس ما بين (0,153) لبعد المسؤولية إلى (0,758) لبعد الطاعة، وذلك بمتوسط 0,5085 (3,051÷6= 0,5085)؛ أي أن درجات الشيوع تتسم بكونها متوسطة ،ويوضح شكل (1) شكل التراكم Scree Plot للعامل العام والجذر الكامن لمقياس الدافعية للتعلم بأبعاده الستة على النحو التالي:



شكل(1) يوضح التراكم Scree Plot للعامل العام والجذر الكامن لمقياس الدافعية للتعلم بأبعاده الستة.

- **الاتساق الداخلي للمقياس في صورته الحالية**

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس دافعية التعلم من خلال معاملات الارتباط بين المفردة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه.

معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الدفء، كما موضح في جدول (5).

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الدفء.

المفردة	معامل الارتباط
م2	،441
م 9	،579
م 15	،625
م 8	،586
م 31	،487
م 32	،484

***دال عند مستوى (05،).** ***دال عند مستوى (01،).**

معاملات الارتباط في المفردات وبُعد الاجتماعية، كما موضح في جدول (6).

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الاجتماعية.

المفردة	معامل الارتباط
م 3	،595
م 16	،574
م 17	،677
م 29	،463
م 34	،593
م 35	،683

معاملات الارتباط في المفردات وبُعد الاجتماعية، كما موضح في جدول (7).

جدول (7) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الكفاءة.

المفردة	معامل الارتباط
م 4	،258
م 10	،611
م 18	،644
م 19	،427
م 30	،496
م 33	،651

معاملات الارتباط في المفردات وبُعد الميل، كما موضح في جدول (8).

جدول (8) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الميل.

المفردة	معامل الارتباط
م 1	،545
م 5	،508
م 11	،664
م 20	،699
م 21	،674
م 25	،230

معاملات الارتباط في المفردات وبُعد الطاعة، كما موضح في جدول(9).

جدول(9) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد الطاعة.

المفردة	معامل الارتباط
م 6	،624
م 12	،594

م 22	،586
م 24	،608
م 26	،654
م 36	،620

معاملات الارتباط في المفردات وبُعد المسئولية، كما موضح في جدول (10).

جدول (10) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات وبُعد المسئولية.

المفردة	معامل الارتباط
م 7	،515
م 8	،525
م 13	،164
م 14	،511
م 23	،403
م 27	،503

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس دافعية التعلم من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، كما موضح في جدول (11).

جدول (11) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

البُعد	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
الدفء	،719
الاجتماعية	،685
الكفاءة	،779
الميل	،731
الطاعة	،854
المسئولية	،425

يتضح من جدول (11) أن جميع قيم معاملات الارتباط مقبولة، وأن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس دافعية التعلم والدرجة الكلية للمقياس مقبولة، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مقبول.

3- إجراءات تكافؤ المجموعات في القياس القبلي

أولًا: العمر الزمني:

تم التحقق من تكافؤ أفراد المجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير العمر الزمني من خلال المقارنة بين متوسطات رتب المجموعات الثلاثة المستقلة، ويوضح جدول (12) نتائج اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance بين المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير العمر الزمني على النحو التالي:

جدول (12) يوضح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير العمر الزمني باستخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance.

المؤهل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²	الدلالة
التجريبية الاولى	5	8,20	0,775	0,679
التجريبية الثانية	5	9		
الضابطة	5	6,8		

يتضح من جدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير العمر الزمني، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متوسطات رتب الأعمار الزمنية.

ثانيًا: درجات مقرر العزف على آلة البيانو

تم التحقق من تكافؤ أفراد المجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير مقرر العزف على آلة البيانو من خلال المقارنة بين متوسطات رتب المجموعات الثلاثة المستقلة، ويوضح جدول (13) نتائج اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance بين المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) على النحو التالي:

جدول (13) يوضح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير مقرر العزف اعلى آلة البيانو باستخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance

المؤهل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²	الدلالة
التجريبية الأولى	5	10	1,714	0,425
التجريبية الثانية	5	7,60		
الضابطة	5	6,40		

يتضح من جدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير مقرر العزف على آلة البيانو ، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متوسطات رتب العزف السابق على آلة البيانو.

ثالثًا: القياس القبلي لاختبارات القدرة الموسيقية

تم التحقق من تكافؤ أفراد المجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للذكاء الموسيقي من خلال المقارنة بين متوسطات رتب المجموعات الثلاثة المستقلة، ويوضح جدول (14) نتائج اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance بين المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للذكاء الموسيقي على النحو التالي:

جدول (14) يوضح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للذكاء الموسيقي باستخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance

المؤهل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²	الدلالة
التجريبية الأولى	5	6,80	0,604	0,739
التجريبية الثانية	5	8,40		
الضابطة	5	8,80		

يتضح من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للذكاء الموسيقي ، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متوسطات رتب القياس القبلي للذكاء الموسيقي.

رابعاً: القياس القبلي للدافعية للتعلم

تم التحقق من تكافؤ أفراد المجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للدافعية للتعلم من خلال المقارنة بين متوسطات رتب المجموعات الثلاثة المستقلة، ويوضح جدول (15) نتائج اختبار كروسكال واليس اللامعلميKruskal–Wallis one-way analysis of variance بين المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للدافعية للتعلم على النحو التالي:

جدول (15) يوضح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للدافعية للتعلم باستخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلميKruskal–Wallis one-way analysis of variance

المؤهل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²	الدلالة
التجريبية الاولى	5	8,5	0,095	0,953
التجريبية الثانية	5	7,8		
الضابطة	5	7,7		

يتضح من جدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متغير القياس القبلي للدافعية للتعلم، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في متوسطات رتب القياس القبلي للدافعية للتعلم.

4- **تطبيق استطلاع رأي الطلاب نحو التعلم عن بُعد - ملحق(1)**، نحو اتجاهاتهم لاستخدام التكنولوجيا وتم تطبيقة على (25) طالب وطالبة، وقد تم استبعاد (9) طلاب لعدم وجود قابلية لديهم لاستخدام التكنولوجيا والمنصات التعليمية في التعليم، كما تم استبعاد طالب لرفضه لخوض التجربة، ليصبح عدد أفراد العينة (15) طالب وطالبة.

ثبات استطلاع الرأي:

لحساب ثبات استطلاع الرأي تم تطبيقه على عينة قوامها (20) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الأولى (فصل الربيع) – مرحلة البكالريوس، وبلغ عدد الطلاب الذين لديهم نسبة إتفاق (16) طالب وطالبة، وتم إستبعاد (4) طلاب لعدم توافر النسبة لديهم.

وتم حساب معامل الإتفاق على كل سؤال من اسئلة استطلاع الرأي على النحو التالي: نسبة الإتفاق = عدد مرات الإتفاق x100

عدد مرات الاتفاقx عدد مرات الاختلاف

5- **تطبيق البرنامج التعليمي على أفراد العينة:**

تم تطبيق البرنامج التعليمي على طلاب المجموعتين التجريبيتين المكونة من (10) المجموعة التجريبية الأولى تدرس باستخدام استراتيجية التعلم المدمج، والمجموعة التجريبية الثانية تدرس باستخدام استراتيجية التعلم الهجين ، وقد تم استخدام عدة أدوات متمثلة في التالي:

- آلة بيانو رأسي / آلة أُورج.
- لاب توب.
- منصة التعلم الإلكتروني عن بُعد (Thinqi)
- المدونات الموسيقية الخاصة ببرنامج الأداء العزفي لمقرر العزفي للمستوى الأول- الفصل الدراسي الثاني(فصل الربيع) وهي :

- Scales: Fa (Major)&Re (Minor: H+M) Legato +Staccato Arpeggio, Contrary Motion.

- Longo A:5 Exercises Staccato
- Czerny: Op.599 only one Exercise start from no. (11;40)
- Piece: only one Piece (either International or Arabian)
- Accompanying: only one Piece (Piano Duet – Four Hands–Piano with another Instrument)

وقد تكون البرنامج التعليمي الحالي من (13) جلسة تعليمية بواقع جلستين أسبوعياً مصنفة على النحو التالي:

مدة الجلسة التقليدية : 60 دقيقة مدة الجلسة عن بعد: : 90 دقيقة

استراتيجيات التعلم: المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج)

(8) جلسات تقليدية:(5) جلسات عن بُعد.

المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين)

(6) جلسات تقليدية :(7) جلسات عن بُعد.

الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج التعليمي:

تم استخدام عدداً من الأساليب والفنيات التي أكدت البحوث والدراسات السابقة على فاعليتها في تحسين دافعية التعلم وهي:

- **المحاضرة:** وتستخدم هذه الفنية كمدخل للجلسة التعليمية، حيث يتم من خلالهما تقديم المعلومات الخاصة بالجلسة، وتعريف الطلاب على أفكارهم الخاطئة وأستبدالها بأفكار أخرى صحيحة.(محمد إبراهيم عطا، 2018، 487).
- **المناقشة الجماعية:** حيث تعمل على الفض المستمر للأفكار الخاطئة للطلاب، مما يساعدهم على اكتشاف جوانب الخطأ في الأفكار السلبية، كما تمكنهم من تعلم طرقاً جديدة تؤدي إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم، وأكتشاف الطرق البديلة لتحقيق أهدافهم، مما يساعدهم على التعديل من سلوكيتهم الاجتماعية والنفسية وينعكس ذلك بالإيجاب على تحسين دافعيتهم في المواقف التعليمية.(رانيا فكري السيد،2016 ، 130).

- **التخيل الدافعي:** تساعد في زيادة دافعية الطلاب من خلال تخيل مستقبله بعد تعامله مع المشكلات بشكل صحيح والتغلب عليها.
- **إعادة البناء المعرفي:** يتم فيها تعريف الطلاب بأفكارهم السلبية حول دافعيتهم الذاتية نحو التعلم، واستبدالها بأفكار أخرى إيجابية .
- **الواجبات:** تعتمد هذه التقنية على تشجيع وتوجيه الطالب على تنفيذ بعض الواجبات المنزلية، مما يمكنه من تعميم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها مع الباحثة أثناء جلسات البرنامج التعليمي، مما يحفز دافعيته نحو التعلم وتحسين الأداء، حيث يتمثل المضمون التطبيقي لتلك الفنية في مهام يؤديها الطالب في المنزل كتطبيق عملى لما تعلمه خلال الجلسات، ثم يتم مناقشته فيها في الجلسة التالية. (محمد إبراهيم عطا، 2018، 487)
- **النمذجة Modeling:** تعد النمذجة أو التعلم بالنموذج أحد الفنيات السلوكية حيث يتم تقديم نموذج للطالب عن كيفية أداء المهارة أو المهمة(كل المهمة أو جزء منها)، وقد يكون النموذج فيديو أو المعلم نفسه، وهناك ثلاث أنواع من النمذجه وهي:

أ- **النمذجة المباشرة Live Modeling:** تعتمد على قيام النموذج (المعلم) بتأدية المهارات العزفية أو السلوكيات المستهدفة في حضور الشخص الذي يُراد تعليمه تلم المهارات أو السلوكيات، وفي هذا النوع من النمذجة لا يُطلب من (المُتعلم) تأدية المهارات العزفية والسلوكيات التي يؤديها النموذج دائماً، بل مراقبتها بشكل جيد.

ب- **النمذجة الرمزية Symbolic Modeling:** ويقوم فيها الطالب (المراقب) بمشاهدة المهارة العزفية (النموذج) من خلال مقاطع فيديو توضيحي.

ج- **نمذجة المشاركة Participant Modeling:** مفيها يقوم الطالب بمراقبة نموذج حي (المُعلم) أولاً، ثم يقوم بتأدية المهارة العزفية الطلوب أدائها بمساعدة وتشجيع المُعلم، وأخيراً يقوم الطالب بتأدية المهارة العزفية منفرداً. (علي سليم العتيبي، 2011، 104).

- **التعزيز Reinforcement:** يُعد تكرار السلوكيات والمهارات المرغوب فيها التي تؤدي إلى (التعزيز)، وتجنب السلوكيات والمهارت الغير مرغوب فيها التي تؤدي إلى نتائج سلبية هما محور عملية التعلم، وهكذا يمكن تعريف التعزيز بأننه الوسيلة التي تؤدي إلى تعلم وتكرار سلوك أو مهارة تؤدي إلى إثابة، وتجنب سلوك او مهارة تؤدي إلى عقاب، وينقسم التعزيز إلى نوعان هما:

أ- **التعزيز الإيجابي Negative Reinforcement:** التعزيز الإيجابي يتضمن تقديم مثير مرغوب فيه مباشراً عقب حدوث سلوك جيد من الطالب، مما يؤدي إلى زيادة معدل حدوثه، و يطلق على بعض المثيرات مثل (الحلوى أو المدح) معززاً إيجابياً.

ب- **التعزيز السلبي Negative Reinforcement:** إن التعزيز السلبي يشبه التعزيز الإيجابي حيث يُستخدم لزيادة معدل حدوث السلوك المرغوب، فالتعزيز السلبي يتضمن إزالة مثير غير سار مثل (عدم تقديم الهدايا و الحلوى، وعدم استخدام كلمات المدح) وذلك نتيجة حدوث سلوك غير جيد من الطالب.(علي سليم العتيبي، 2011، 104)

والجدول التالي يوضح محتوى الجلسات التعليمية وتوزيع بنود مقرر المستوى الأول (الفصل الدراسي الثاني –الربيع) على المجموعات وذلك على النحو التالي:

جدول (16) يوضح محتوى جلسات البرنامج التعليمي باستخدام منصة (Thinqi) التعليمية

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
(1) جلسة تمهيدية	– إقامة علاقة ودية بين الباحثة والطلاب المشتركين في البرنامج. – إعطاء فكرة مبسطة للطلاب عن الهدف من البرنامج. – إعطاء فكرة عن أهمية استخدام المنصات التعليمية في التعليم الجامعي. – إلقاء الضوء على نظام الجلسات وخطة العمل التي يتم إتباعها خلال جلسات البرنامج.	اكتساب مهارات التعلم عن بعد	60 دقيقة للجلسة التقليدية للمجموعة الأولى والثانية	المناقشة الجماعية. التخيل الدافعي.
(2) تفعيل الحساب الشخصي على المنصة	– دخول الطلاب على المنصة، وتفعيل الحساب الشخصي للطلاب على المنصة. – تعرف الطلاب على كيفية الحصول على المحتوى التعليمي الخاص بمقرر آلة البيانو. – التعرف على أدوات المنصة التعليمية.	اكتساب مهارات التعلم عن بعد من خلال استخدام أدوات منصة Thinqi	60 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الأولى والثانية	النمذجة. التعزيز.
(3) الجلسة الصحيحة + تمارين	– تعرف الطلاب على الجلسة الصحيحة لألة البيانو. – تعرف الطلاب على وضع اليدين الصحيح أثناء العزف.	– الجلوس بالوضع الصحيح على آلة البيانو أثناء العزف على ثلثي المقعد الأمامي في منتصف آلة البيانو.	60 دقيقة للجلسة التقليدية للمجموعة الأولى	المحاضرة. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
Longo	– تعرف الطلاب على كيفية أداء العزف المتصل والمتقطع. – التعرف على الترقيم الصحيح لأصابع اليدين أثناء عزف التمرين. – تعرف الطلاب على المنطقة الصوتية الصحيحة لتمرين Longo no.1	– ارتكاز أصابع اليدين بشكل دائري في منتصف آلة البيانو. – العزف المتصل والمتقطع لتمرين Longo no.1 بطريقة صحيحة من الناحية اللحنية والإيقاعية، مع الالتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين.	والثانية	
(4) تمارين Longo + سلم Fa M والأربيج	– التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة لتمرين Longo no.2,3. – التعرف على السرعة المناسبة لأداء التمارين. – التعرف على الترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – التعرف على دليل سلم فا الكبير، والترقيم الصحيح لأصابع اليدين أثناء أداء السلم. – التعرف على نغمات أربيج سلم فا الكبير والترقيم الصحيح لأصابع اليدين لأداء الأربيج. – استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	– أداء التمارين في المنطقة الصوتية الصحيحة. – أداء التمارين بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين كما هو مدون. – أداء النغمات بقوة لمس متساوية لليدين اثناء الأداء المتصل والمتقطع. – أداء التمارين كوحدة واحددة دون توقف، مع الأداء الصحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية. – عزف التمارين بالسرعة المناسبة. – أداء سلم فا الكبير والاربيج في قوس لحني واحد مع الالتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين.	60 دقيقة للجلسة التقليدية للمجموعة الأولى & 90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الثانية	المحاضرة. التخيل الدافعي. الواجبات.
(5) تمارين Longo	– التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة لتمرين Longo no.4,5.	– أداء التمارين في المنطقة الصوتية الصحيحة. – أداء التمارين بالترقيم	90 دقيقة للجلسة عن بعد	إعادة البناء. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
+ سلم re m والأربيج الهارموني والميلودي	– التعرف على السرعة المناسبة لأداء التمارين. – التعرف على الترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – التعرف على دليل سلم ري الصغير ميلودي وهارموني، والترقيم الصحيح لأصابع اليدين أثناء أداء السلم. – التعرف على نغمات أربيج سلم ري الصغير والترقيم الصحيح لأصابع اليدين لأدائه. – استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	الصحيح لأصابع اليدين كما هو مدون. – أداء النغمات بقوة لمس متساوية لليدين اثناء الأداء المتصل والمتقطع. – أداء التمارين كوحدة واحددة دون توقف، مع الأداء الصحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية. – عزف التمارين بالسرعة المناسبة. – أداء سلم ري الصغير والاربيج في قوس لحني واحد مع الالتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين.	للمجموعة الأولى والثانية	النمذجة.
(6) تمرين Czerny op.599	– التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة لتمرين Czerny op.599، والترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – التعرف على السلم الصحيح للتمرين وعلامات التحويل المدونة. – التعرف على المصطلحات الأدائية والتعبيرية الخاصة بالتمرين.	– وضع اليدين في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – أداء التمرين في السلم الصحيح مع مراعات علامات التحويل المدونة داخل التمرين. – أداء التمرين بشكل صحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية مع إظهار اللحن الأساسي للتمرين وعدم طغيان المصاحبة.	60 دقيقة للجلسة التقليدية المجموعة الأولى والثانية	المحاضرة. المناقشة الجماعية. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
		– أداء التمرين بالسرعة المناسبة مع الإلتزام بأداء المصطلحات الأدائية والتعبيرية.		
(7) تمرين Czerny op.599	– مراجعة على ما سبق تدريسه من تمرين Czerny op.599. – تدريس الجزء المتبقي من التمرين. – استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	– وضع اليدين في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – أداء التمرين في السلم الصحيح مع مراعات علامات التحويل المدونة داخل التمرين. – أداء التمرين بشكل صحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية مع إظهار اللحن الأساسي للتمرين وعدم طغيان المصاحبة. – أداء التمرين بالسرعة المناسبة مع الإلتزام بأداء المصطلحات الأدائية والتعبيرية.	90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الأولى والثانية	النمذجة. التعزيز. الواجبات
(8) المصاحبة العزف الثنائي	– التعرف على الصوت الأول والصوت الثاني للمصاحبة لكل عازف على حدى. – التعرف على الميزان المدون في المؤلفة. – التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة لكلا	– وضع اليدين في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – أداء التلوين الصوتي كما مدون في المؤلفة.	90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الأولى والثانية	التخيل الدافعي. إعادة البناء. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
	الصوتين على لوحة المفاتيح. - التعرف على التلوين الصوتي للمؤلفة. - استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	- أداء العازف الصوت الخاص به مع الإستماع للصوت المصاحب. - أداء المؤلفة وفقاً للسرعة المناسبة. - أداء المؤلفة بشكل صحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية.		
(9) المصاحبة العزف الثنائي	- التعرف على المنطقة الصوتية ومكان الجلوس الخاص بالصوت الأول والصوت الثاني لكلا العازفين على الآلة. - عزف كلا العازفين معاً من خلال تلقي الجلسة وجهاً إلى وجه.	- العزف في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح لكلا العازفين مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. - أداء العازف الصوت الخاص به مع الإستماع للصوت المصاحب.	60 دقيقة للجلسة التقليدية المجموعة الأولى والثانية	المحاضرة. التعزيز. الواجبات
(10) المقطوعات الحرة	- تدريس الجزء الأول من المؤلفة. - التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة للمؤلفة. - التعرف على أسلوب العصر الخاص بالمؤلف. - التعرف على التلوين الصوتي المدون في المؤلفة. - استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	- وضع اليدين في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح، مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. - أداء المؤلفة بشكل صحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية. - أداء اللحن الأساسي للمؤلفة وعدم طغيان المصاحبة عليه. - أداء المؤلفة وفقاً للسرعة المطلوبة.	60 دقيقة للجلسة التقليدية المجموعة الأولى & 90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الثانية	المحاضرة. المناقشة الجماعية. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
		– أداء المصطلحات الأدائية والتعبيرية المدونة في المؤلفة.		
(11) تابع/ المقطوعات الحرة	– تدريس الجزء الثاني من المؤلفة. – التعرف على المنطقة الصوتية الصحيحة للمؤلفة. – التعرف على أسلوب العصر الخاص بالمؤلف. – التعرف على التلوين الصوتي المدون في المؤلفة. – استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	– وضع اليدين في المنطقة الصوتية الصحيحة على لوحة المفاتيح، مع الإلتزام بالترقيم الصحيح لأصابع اليدين. – أداء المؤلفة بشكل صحيح من الناحية اللحنية والإيقاعية. – أداء اللحن الأساسي للمؤلفة وعدم طغيان المصاحبة عليه. – أداء المؤلفة وفقاً للسرعة المطلوبة. – أداء المصطلحات الادائية والتعبيرية المدونة في المؤلفة.	90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الأولى والثانية	إعادة البناء. النمذجة. الواجبات.
(12) مراجعة كافة بنود المقرر العزفي	– مراجعة على كل ماسبق دراسته أثناء البرنامج التعليمي لمقرر آلة البيانو عن بُعد وهي : – تمارينLongo – سلمFa M والأربيج – سلم re m الطبيعي /الهارموني/الميلودي والأربيج – تمرين Czerny op.599	– عزف السلالم بالترقيم مع الإلتزام بكافة المهارات العزفية المكتسبة أثناء البرنامج التعليمي عن بُعد. – عزف تمارين لونجو no. 1,2,3,4,5. – عرف تمرين Czerny op.599 مع أداء كافة المهارات العزفية المكتسبة خلال تلقي البرنامج التعليمي عن بُعد.	90 دقيقة للجلسة عن بعد للمجموعة الأولى والثانية	النمذجة. التخيل الدافعي. التعزيز. الواجبات.

رقم / عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	المهارات العزفية / التكنولوجية المكتسبة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
	- المصاحبة العزف الثنائي - المقطوعات الحرة - استخدام أدوات المنصة التعليمية فيما يتعلق بالفصول الافتراضية.	- عزف المقطوعة الحرة مع الإلتزام بكافة المهارات العزفية المكتسبة خلال تلقي جلسات لبرنامج التعليمي عن بُعد. - عزف مؤلفة المصاحبة لكل عازف على حدى.		
(13) مراجعة كافة بنود المقرر العزفي	- مراجعة بنود مقرر آلة البيانو للمستوى الأول (الفصل الدراسي الثاني – الربيع) كاملاً وجهاً لوجه	- الإلتزام بكافة المهارات العزفية المكتسبة خلال تلقي البرنامج التعليمي وجهاً لوجه	60 دقيقة للجلسة التقليدية للمجموعتين	المحاضرة. المناقشة الجماعية.

6- **التطبيق البعدي لمقياس دافعية التعلم** : تم في هذه المرحلة تقييم البرنامج التعليمي في تحسين دافعية التعلم للطلاب لدراسة مقرر آلة البيانو لدى طلاب المجموعات التجريبية، وذلك من خلال القياس البعدي، حيث تم الانتهاء من تطبيق البرنامج يوم 2023/5/11م، واستغرق تطبيق البرنامج التعليمي (6) أسابيع بخلاف الإجازات بواقع حوالي جلستين أسبوعياً، وتم إجراء التطبيق البعدي للمقياس، ورصد الدرجات وذلك بتاريخ 2023/5/16م.

7- **القياس التتبعي لمقياس دافعية التعلم:** على طلاب العينة التجريبية وعددهم (10) طلاب بعد مرور خمس أسابيع من تطبيق البرنامج التعليمي على طلاب المجموعتين التجريبيتين وذلك بتاريخ 2023/6/22م.

نتائج البحث ومناقشتها:

تم جمع البيانات، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS) من خلال الأساليب التالية:

أ- حساب ثبات الأدوات من خلال (ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، معامل الإتفاق).

ب-حساب صدق الأدوات من خلال صدق المحكمين باستخدام معاملات ارتباط سبيرمان.

ج- أختبار "ت" لثلاث عينات مستقلة، وأختبار "ت" لثلاث عينات مرتبطة للتحقق من فروض الدراسة الثلاثة.

د- معامل إرتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي لأدوات البحث.

هـ-اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance للتحقق من فروض الدراسة الستة

و- اختبار ويتني.

ز- اختبار ويلكوكسن.

نتائج الفرض الأول:

والذي ينص علي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج)، والمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين)، المجموعة الضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم.

للتحقق من صحة الفرض الصفري الثاني تم استخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلميKruskal–Wallis one-way analysis of variance للمقارنة بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في القياس البعدي للدافعية للتعلم على النحو الموضح في جدول (17) كما يلي:

جدول (17) يوضح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) في القياس البعدي للدافعية للتعلم باستخدام اختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal–Wallis one-way analysis of variance

المؤهل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²	الدلالة
التجريبية الأولى	5	12,20	**10,859	0,004
التجريبية الثانية	5	8,80		
الضابطة	5	3,00		

يتضح من جدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعات التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم، وللتعرف على اتجاه الفروق تم استخدام اختبار مان ويتني Mann–Whitney Test اللامعلمي للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مستقلتين وذلك على النحو الموضح في جدولي (18)، (19).

جدول (18) يوضح الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية الأولى والضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم باستخدام اختبار مان ويتني Mann–Whitney Test

المجموعة	المتغير	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة	معامل التأثير
التجريبية الأولى	القياس البعدي للدافعية للتعلم	5	8	40	0,00	15	**2,611	0,009	0,825
الضابطة		5	3	15					

جدول (19) الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم باستخدام اختبار مان ويتني Mann–Whitney Test

المجموعة	المتغير	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة	معامل التأثير [1]
التجريبية الثانية	القياس البعدي للدافعية للتعلم	5	8	40	0	15	**2,611	0,008	0,825
الضابطة		5	3	15					

** دال عند مستوى (0,01)

يتضح من جدول (19) وجود فرق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وبين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للدافعية

[1] تم حساب معامل التأثير باستخدام المعادلة التالية؛ حيث يشير معامل التأثر (0,1 فأكثر الى أقل من 0,3) إلى معامل تأثير صغير، ويشير معامل التأثر (0,3 فأكثر الى أقل من 0,5)) إلى معامل تأثير متوسط، ويشير معامل التأثر (0,5 فأكثر) إلى معامل تأثير كبير.

للتعلم لصالح المجموعة التجريبية الثانية. كما تشير النتائج إلى وجود حجم تأثير مقداره (0,825) وهو حجم تأثير كبير.

وفي ضوء هذه النتائج تم رفض الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في الدافعية للتعلم لصالح التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج)، وبين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين) والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية على القياس البعدي للدافعية للتعلم.

نتائج الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج) للتحقق من صحة الفرض الصفري الخامس تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للمقارنة بين متوسطي رتب القياسين البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج) في الدافعية للتعلم، ويوضح جدول (20) نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) بين القياس القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية الأولى في الدافعية للتعلم على النحو التالي :

جدول (20) يوضح الفروق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التعلم المدمج) باستخدام اختبار ويلكوكسونWilcoxon Test

م	المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة
1	الدافعية للتعلم	السالبة	1	2	2	1,511	0,131
		الموجبة	4	3,25	13		
		المتعادلة	0				

ويتضح من جدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى في الدافعية للتعلم؛ مما يشير إلى عدم انخفاض القياس البعدي للدافعية للتعلم مقارنة بالقياس التتبعي لذات أفراد المجموعة التجريبية الأولى.

وفي ضوء هذه النتائج تم قبول الفرض الصفري الثاني والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياس البعدي والقياس التتبعي للدافعية للتعلم لأفراد المجموعة التجريبية الأولى.

نتائج الفرض الثالث :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي في الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين). للتحقق من صحة الفرض الصفري السادس تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للمقارنة بين متوسطي رتب القياسين البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين) في الدافعية للتعلم، ويوضح جدول (21) نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) بين القياس القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية الثانية في الدافعية للتعلم على النحو التالي :

جدول (21) يوضح الفروق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي في الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التعلم الهجين) باستخدام اختبار ويلكوكسونWilcoxon Test

م	المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة
1	الدافعية للتعلم	السالبة	1	2,50	2,50	1,414	0,154
		الموجبة	4	3,13	12,50		
		المتعادلة	0				

ويتضح من جدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية في الدافعية للتعلم؛ مما يشير إلى عدم انخفاض القياس البعدي للدافعية للتعلم مقارنة بالقياس التتبعي لذات أفراد المجموعة التجريبية الثانية.

وفي ضوء هذه النتائج تم قبول الفرض الصفري الثالث والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياس البعدي والقياس التتبعي للدافعية للتعلم لأفراد المجموعة التجريبية الثانية.

مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة:

يتضح من نتائج البحث الحالي فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين في تدريس مقرر آلة البيانو لطلاب الفرقة الأولى – المستوى الثاني (فصل الربيع) في تحسين دافعية التعلم لديهم، وبوجه عام أن التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية يرجع إلى استراتيجيات التعلم عن بعد في تدريس البرنامج التعليمي، حيث سعى البرنامج إلى مساعدة الطلاب لتحسن دافعيتهم للتعلم، وفيما يلي تفسر نتائج الفروض على النحو التالي:

أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود حجم تأثير كبير مما يشير إلى فعالية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين في تحسين القياس لدافعية التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى والثانية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يشير إلى عدم تحسين دافعية التعلم لدى طلاب المجموعة الضابطة لعدم تلقيهم البرنامج التعليمي.، ولقد حَسن البرنامج التعليمي الموسيقي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين في تحسين أداء أفراد العينة ودافعية التعلم لديهم، وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من خليل محمود (2017) لفعالية التعلم المدمج في تحسين دافعية الطلاب نحو التعلم، دراسة Aristika, Juandi (2021) التي أكدت الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجية التعلم الهجين في تحسين دافعية الطلاب، ودراسة Kaewsrisai (2022) التي أشارت نتائجها إلى فعالية التعلم الهجين في تدريس مادة التربية الموسيقية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في

التحصيل الدراسي لمادة التربية الموسيقية باستخدام استراتيجية التعلم الهجين لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة Aristika, Juandi (2021) التي توصلت إلى زيادة دافعية التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية في بيئة التعلم الهجين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب بيئة التعلم الهجين مقارنة بالتعلم التقليدي، ودراسة Hasanah (2020) التي أشارت إلى فعالية استخدام استراتيجية التعلم الهجين في تحسين دافعية الطلاب من خلال التدريس عن بُعد، ودراسة Mchone (2020) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية في تحسين دافعية التعلم لديهم.

أشارت نتائج الفرض الثاني والثالث إلى عدم انخفاض القياس البعدي لدافعية التعلم مقارنة بالقياس التتبعي لذات أفراد المجموعة التجريبية الأولى والتجريبية الثانية، مما يشير إلى استمرارية فعالية البرنامج التدريبي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين في تحسين الدافعية للتعلم لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين، مما يفسر الاستمرارية في دافعية التعلم لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين ، وذلك لقدرتهم على الرجوع للمحاضرات التي تلقوها أثناء البرنامج التعليمي، واستمرار العلاقة الودية بين الطلاب بعد الانتهاء من البرنامج التعليمي، ومحاولتها لحل المشكلات التي تواجههم دراسياً وتسبب لهم إنخفاض دافعيتهم نحو التعلم، ونظراً لوجود ندرة في الدراسات التي حاولت قياس استمرارية فعالية استخدام استراتيجية التعلم المدمج والتعلم الهجين في تحسين دافعية الطلاب نحو التعلم لدى طلاب الجامعات ، لذا تم قياس الأثر التتبعي في البحث الحالي لمعرفة مدى استمرارية تلقي المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية للبرنامج التعليمي باستخدام استراتيجيتي التعلم المدمج والهجين.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصى البحث بالتالي:

1- عقد دورات تدريبية للطلاب والسادة أعضاء هيئة التدريس للتدريب على استراتيجيات التعلم عن بعد بأنواعها المختلفة

2- استخدام أنواع متعدد من استراتيجيات التعلم عن بعد في التدريس لآلة البيانو لإثراء العملية التعليمية.

مقترحات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج وتوصيات يقترح البحث الموضوعات التالية:

1- دراسة مقارنة بين استراتيجيات التعلم عن بعد في تدريس آلة البيانو لدى طلاب الكليات المتخصصة موسيقياً.

2- تأثير استراتيجيات التعلم عن بعد المختلفة على دارسي آلة البيانو في دافعية التعلم.

3- أثر استراتيجيات التعلم عن بُعد في تعلم العزف على آلة البيانو على التوافق النفسي لدى المراهقين.

المراجع والمصادر:

أحمد زكى صالح : علم النفس التربوي ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ط11 ،1979 .

أحمد مرزوق مخلد العازمي. (2009). أثر استخدام أدوات التفاعل المتزامن واللامتزامن في التعلم المدمج على الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي. البحرين: رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراساتا لعليا. جامعة الخليج العربي.

إسماعيل عارف العامري. (2001). التربية والتحديات التكنولوجي. القاهرة: دار الكتاب.

الغريب زاهر إسماعيل. (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الإحتراف والجودة. القاهرة: دار عالم الكتب.

أمل حياتي محمد فتحي. (2018). إمكانية الاستفادة من برامج التواصل الإلكتروني سكايب (SKYPE) في تعليم العزف على آلة البيانو Online. مجلة علوم وفنون الموسيقى، كلية التربية الموسيقية، المجلد الثامن والثلاثون، 51.

آمال صادق ، فؤاد أبو حطب : علم النفس التربوي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط4 ، 1994

أنور محمد الشرقاوي. (2001). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية للنشر والتوزيع.

بدر الهدى خان. (2005). استراتيجيات التعلم الإلكتروني- ترجمة على شرف الموسوي وسالم جابر الوائلي ومنى التيجي. سوريا: دار شعاع للنشر والعلوم.

حسن حسين زيتون. (2005). رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم والقضايا، التطبيق، التقييم. المملكة العربية السعودية: الدار الصوتية للتربية.

حسين ابو رواش، سليم شريف، عبدالحكيم صافي. (2006). الدافعية والذكاء الاصطناعي، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة 1، عمان.

خديجة الغامدي. (2010). فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة برنامج العروض التقديمية power point لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض . مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 29-27.

خليل محمود سعيد السعيد. (2017). فاعلية التعلم المدمج في تحصيل ودافعية طلاب تقنيات التعليم في جامعة طيبة. بحث منشور. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة طيبة. مجلد 11. عدد 1.السعودية، 283-237.

رشا حمدي علي حسن هداية. (2008). تصميم برنامج قائم على التعليم المدمج لإكساب مهارات صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة، 42-41.

عصام محمد محفوظ حسين. (2020). الجودة في ظل التعلم الهجين "نظام الدمج بين التعليم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني". المجلة العلمية للتربية النوعية والعلوم التطبيقية، مجلد 3، عدد 6، كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم، 72-64.

عصام محمد محفوظ حسين. (2020). الجودة في ظل التعلم الهجين "نظام الدمج بين التعليم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني". المجلة العلمية للتربية النوعية والعلوم التطبيقية، مجلد 3، عدد 6، كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم، 72-64.

عفت مصطفي الطنطاوي.(2009). التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه. دار المسيرة، الطبعة 3، الأردن.

عماد عبد الرحيم الزغلول. (2009). مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، الامارات.

محمد حسن الباتع، حسن عبد المولى. (2009). التعليم الإلكتروني الرقمي (النظرية- التصميم- الإنتاج). الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

محمد عبد الحميد راشد، باسم زاهر بطرس. (2021). الاستفادة من منصات التعلم الإلكتروني في تقييم الطلاب المتخصصين للمواد العملية في الموسيقى العربية وآلة البيانو. بحث منشور.

مجلة علوم وفنون الموسيقى– كلية التربية الموسيقية– المجلد الخامس والأربعون، 2519–2485.

محمد فتحي محمود. (2004). دراسة لتقنيات أسلوب مؤلفات فينسان داندي والأستفادة منها لطلاب كلية التربية النوعية– رسالة دكتوراه. كلية التربية النوعية–جامعة القاهرة.

محمد السيد محمد. (2016). معايير تطوير بيئات الواقع الافتراضي في ضوء جودة برامج التعليم الإلكتروني. مجلة كلية التربية. بورسعيد، 20(20)، 570–592.

منى احمد العجمي. (2021م). فاعمية برنامج مقترح لمتعميم عن بعد إلكتساب بعض المفاهيم أألساسية لمموسيقي لطالب المرحلة الإبتدائية. بحث منشور. مجلة علوم وفنون الموسيقى– كلية التربية الموسيقية– المجلد الرابع والأربعون، 1649–1621.

نادرة هانم السيد. (1997). الطريق إلى عزف البيانو. القاهرة: كلية التربية الموسيقية. جامعة حلوان.

نادية عباس عبد الله، ميلود نواجي، بوعبد الله. (2021). Identity between painting and sculpture in cylinder seals (Akkadian era). journal of the college of basic education, 27(111/علمي).

نفين محمد كمال الدين فتحي. (2021). تصور مقترح للاستفادة من منهجية بسكوال بونا (Pasqule Bona) في تدريس القراءة الصولفائية، بحث منشور، مجلة علوم وفنون الموسيقي، المجلد الخامس والأربعون، 258–223.

هناء مصطفي فارس الشكعة. (2016). أثر استراتيجيتي التعلما لمدمج والتعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم ومقدار احتفاظهم للتعلم، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط.

يوسف قطامي، عبدالرحمن عدس. (2002). علم النفس العام. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

Bartley, S. J., & Golek, J. H. (2004). Evaluating the cost effectiveness of online and face-to-face instruction. Journal of Educational Technology & Society, 7(4), 167-175. (n.d.).

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5(4). 50-66. (n.d.).

Bocconi, S., & Trentin, G. (2014). Modelling blended solutions for higher education: Teaching, learning, and assessment in the network and Mobile technology era. Educational Research and Evaluation, 20(7–8), 516–535. (n.d.).

Cheryl McHone. (2020). the faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis East Tennessee State University.

Doctor of Education in Educational Leadership. East Tennessee State University.

Clark, R. C., Nguyen, F., & Sweller, J. (2011). Efficiency in learning: Evidence-based guidelines to manage cognitive load. John Wiley & Sons. (n.d.).

Ernie C. Avila, G. J. (2021). Students' Perception on Online and Distance Learning and their Motivation and Learning Strategies in using Educational Technologies during COVID-19 Pandemic. Journal of Physics: Conference Series. Volume 3, Issue 1. , 1:11.

Erener, E. (2017). Assessing the Design and Development of Hybrid Linked Learning Professional Development Programs for Teachers: Challenges and Successes. California State University, Los Angeles. (n.d.).

Hasanah, M. (2022). Hybrid Learning Management as a Strategy to Improve Learning Motivation in Higher Education. Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam. Vol. 6. No. 2. p. 490-500.

Huang, A. Y., Huang, J. C., Lin, A. J., Ogata, H., & Yang, S. J. (2018). Applying learning analytics for the early prediction of Students' academic performance in blended learning. Journal of Educational Technology & Society, 21(2), 220–232. (n.d.).

Ibrahim, M. M., & Nat, M. (2019). Blended learning motivation model for instructors in higher education institutions. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1), 1-21. (n.d.).

Negovan, V., & Bogdan, C. (2013). Learning context and undergraduate students' needs for autonomy and competence, achievement motivation and personal growth initiative. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 78, 300-304.

Nikolaus T. Butz, Robert H. Stupnisky. (2016). A mixed methods study of graduate students' self-determined motivation in synchronous hybrid learning environments. Internet and Higher Education, University of North Dakota. , 85-95.

Roseth, C., Akcaoglu, M., & Zellner, A. (2013). Blending synchronous face-to-face and computer-supported cooperative learning in a hybrid doctoral seminar. TechTrends, 57(3), 54–59. (n.d.).

Tsai, Meng-Jung. (2009). The model of strategic e-learning: Understanding and evaluating student e-learning from metacognitive perspectives. Journal of Educational Technology & Society, 12(1), 34-48.

Yulia, H. (2020). Online learning to prevent the spread of pandemic corona virus in Indonesia. ETERNAL (English Teaching Journal), Vol 11, No 1, 48-56.

Tyor, W. R., Glass, J. D., Griffin, J. W., Becker, P. S., McArthur, J. C., Bezman, L., & Griffin, D. E. (1992). Cytokine expression in the brain during the acquired immunodeficiency syndrome. Annals of Neurology: Official Journal of the American Neurological Association and the Child Neurology Society, 31(4), 349-360.

ملاحق البحث:

ملحق(1)

استبيان استطلاع رأي الطلاب حول اتجاهاتهم نحو التعلم عن بُعد

تعليمات الاستبيان: يعرض عليك فيما يلي مجموعة من العبارات التي توضح إتجاهك نحو التعلم عن بُعد واستخدام المنصات التعليمية.

المطلوب منك:

- أن تقرأ كل عبارة بدقة ثم تبدي رأيك بوضع علامة (√) عند الاختيار الذي ينطبق عليك.
- أن تقرأ إجابتك على كل عبارة من واقع خبرتك الشخصية.
- أن تقرأ كل عبارة جيداً قبل أن تختار الإجابة التي تنطبق عليك.
- لا تترك عبارة دون الاجابة عليها

أسئلة الاستبيان	نعم	لا
1- لديك إتصال دائم بالأنترنت.		
2- قمت بتفعيل البريد الالكتروني الرسمي الخاص بالجامعة.		
3- يتميز التعلم عن بُعد بمواكبة روح العصر.		
4- تفضل استخدام منصات تعليمية تقدم خدمة التعلم عن بُعد.		
5- تجد صعوبة استخدام التكنولوجيا في التعليم.		
6- استخدام التعلم الجامعي عن بُعد يرفع عنك التوتر والقلق الذي تواجهه في قاعات التدريس.		
7- التعليم الجامعي عن بُعد مكمل للتعليم التقليدي.		
8- التعليم الجامعي عن بُعد عملية مكلفة مادياً.		
9- التعليم الجامعي عن بُعد لا يساعد في تكوين صداقات بين الطلبة.		
10-يوفر التعليم الجامعي عن بُعد المادة العلمية في أي وقت.		

ملحق(2)

مقياس دافعية التعلم

(إعداد/ سليمان يوسف القطامي 1992)[2]

بيانات الطالب

الأسم /..... السن /.....

الجنس /..... العام الدراسي /.....

الفرقة الدراسية / ..... الكلية – الجامعة /.....

القسم /.....

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	موافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجوداً في الكلية.					
2	يندر أن يهتم والدي بتقديراتي الدراسية.					
3	أُفضل عمل مهامي الدراسية مع الزملاء على ان أقوم بها منفرداً.					
4	إهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي.					
5	استمتع بالمواضيع الجديدة التي أتعلمها في الكلية.					
6	أفكر في ترك الكلية لأني لا استفيد منها بالقدر الكافي علمياً.					
7	أحب القيام بواجباتي الدراسية في الكلية.					
8	أتحمل المسؤلية بشكل تام في المواقف الدراسية المختلفة.					
9	يُصغي إلى والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي بالكلية.					
10	يصعُب علي الأنتباه لشرح الأستاذ للمقرر الدراسي.					
11	أشعر بأن غالبية المقررات التي تقدمها الكلية غير مثيرة.					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في القسم.					
13	أتجنب المواقف الدراسية التي تتطلب تحمل المسؤلية.					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على الطلبة بغض النظر عن الأسباب.					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه دراستي بالكلية.					
16	أشعر بأن بعض الزملاء في الكلية هم سبب المشاكل التي أتعرض لها.					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء مهامي الدراسية التي تتطلب					

[2] إعداد يوسف القطامي عام (1989)، وقد إستعان بمقياسين الدافع للتعلم المدرسي لكل من (Kozeki, Entwistlr, 1984) ومقياس (Russel) في تطوير مقياس دافعية التعلم.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	موافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	العمل مع الزملاء في الكلية أو القسم.					
18	أشعر باللامبالاة أحياناً فيما يتصل باداء الواجبات الدراسية.					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي الدراسية.					
20	أُفضل أن يعطينا أستاذ المقرر مهام صعبة تحتاج إلى تفكير.					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شئ آخر.					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه الكلية والقسم.					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بمقدار الجهد المبذول.					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني أستاذ المقرر من مهام دراسية.					
25	كثيراً ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في القسم أقل بكثير مما يطلبه مني أساتذتي.					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين الكلية يخلق جواً دراسيا مريحاً.					
27	أقوم بالكثير من النشاطات الطلابية بالقسم.					
28	لا أهتم بتقديراتي بالكلية.					
29	يصعب على تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في قسمي بالكلية.					
30	لدي رغبة قوية للأستفسار عن المهام الدراسية التي تُطلب مني بالقسم.					
31	أحرص على قيامي بأداء واجباتي الدراسية.					
32	أهتم كثيراً بالأفكار التي أتعلمها في دراستي الجامعية.					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي الدراسية.					
34	العمل مع الزملاء في الكلية يمكنني من الحصول على تقديرات أعلى.					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي الدراسية يعود عليّ بالمنفعة.					
36	أقوم بكل ما يُطلب مني في نطاق قسمي بالكلية.					