أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث

إعداد

د. العجب محمد العجب
كلية الدراسات العليا - جامعة الخليج العربي

زينب عادل منصور الستري
كلية الدراسات العليا - جامعة الخليج العربي

أ.د. أحمد علي صالح
كلية الدراسات العليا - جامعة الخليج العربي

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة
عدد (٥٨) ـ أبريل ٢٠٢٠

أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث

إعداد

د . العجب محمد العجب * زينب عادل منصور الستري* أ . د . أحمد علي صالح*

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر تصميم مواد التعلم وفق الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث في مقرر طرق البحث. أُجريت الدراسة بإستخدام المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي مع استخدام تصميم المجموعة الضابطة وقياس بعدي للتحقق من صحة الفرضيْن التاليين: يؤدي الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم إلى تحسين دافعية المتعلمين للتعلم، ويؤدي الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم إلى تحسين مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير. تكونت عينة الدراسة من ٣٣ متعلماً ومتعلمة ملتحقين بالسنة الأولى في برامج الدراسات التقنية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي بمملكة البحرين، والمسجلين في مقرر طرق البحث في العام الجامعي ٢٠١٠/٢٠١١م (المجموعة الضابطة)، وفي عام ٢٠١١/٢٠١٢ (المجموعة التجريبية). تم قياس دافعية المتعلمين نحو مادة التعلم بإستخدام مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية IMMS الذي اشتمل على أربع فئات للدافعية هي: الثقة، الانتباه، الصلة والملائمة، والرضا. أما مهارات إعداد خطة البحث فتم قياسها عن طريق قائمة تقدير الأداء، والتي اشتملت على ثلاثة عشر مهارة أساسية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً وعملياً بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة في فئات الدافعية مجتمعة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط المجموعتين في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة، لصالح المجموعة التجريبية. توصي هذه الدراسة بتوظيف الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في تصميم وتدريس مقرر طرق بحث، كما تشجع على استخدام هذه التوجه الجديد في تدريس وتصميم مقررات دراسية أخرى.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم عن بعد، استراتيجية التساؤل الذاتي، دافعية المتعلمين، مهارات إعداد خطة البحث، مقرر طرق البحث.

* كلية الدراسات العليا - جامعة الخليج العربي

المقدمة

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في كل ميادين الحياة؛ نظراً لما يواجه المجتمع من طفرة هائلة في العلم والتكنولوجيا وما أحدثه هذا التقدم العلمي الهائل من تغييرات وتطورات في كافة مجالات الحياة، وعلى رأسها مجال التربية. فالتربية وسيلة المجتمع في تنمية قدرات أفراده، وتهذيب ميولهم، واتجاهاتهم، وصقل فطرتهم حتى يصبحوا أفراد صالحين بمجتمعاتهم وقادرين على مواجهة التحديات والتطورات التي تواجه تلك المجتمعات. ومن آثار تلك الطفرة العلمية الهائلة تضاعف المعارف البشرية بسرعة كبيرة، حيث أن هذه المعارف كما يرى علماء المستقبل تتضاعف كل ثلاث إلى خمس سنوات (جروان،١٩٩٩)، مما يجعل النماذج التعليمية التقليدية غير قادرة على مواجهة ومسايرة متطلبات تلك الطفرة أو الثورة المعلوماتية، أو حتى معالجة المشكلات التعليمية التي تحاصرها.

ولذا فإن من الأهمية بمكان ضرورة إعادة صياغة المفاهيم التعليمية بطريقة تؤدي إلى الانتقال من التركيز على المحتوى المعرفي للمناهج إلى التركيز على العمليات التي يتم بها التعلم، وعلى المهارات الفكرية العليا والمهارات الحياتية المرتبطة بالإنتاج، ومن منحنى المواد المنفصلة إلى المنحنى التكاملي للمعرفة، ومن تلقين المعرفة وحفظها إلى بنائها وإنتاجها، ومن فكرة التشابه إلى التنوع ومراعاة الفروق الفردية، ومن التقويم الخارجي إلى التقويم الداخلي، ومن تلقي الأوامر والتعليمات إلى القدرة على اتخاذ القرارات، ومن الكتاب المدرسي بصفته المصدر الوحيد للمعرفة إلى تنوع مصادر المعرفة وتعددها، ومن نقل المعنى إلى المتعلم إلى مساعدته في تكوين المعنى وبنائه في نفسه، ومن المعلم الملَّقن المرسل للمعلومات إلى المعلم الميسَّر لعملية التعلم الذي يساعده الطلاب في بناء المعنى وإنتاج المعرفة. يتطلب هذا الأمر إحداث تغييرات جذرية في تصميم بيئات التعلم المختلفة، بما تتضمنه من مصادر ومواد تعليمية واستراتيجيات حديثة لتصميم عمليات التعلم وتنفيذها وتقويمها وتطويرها في ضوء معايير الجودة الشاملة.

يتفق هذا التوجه مع العناصر التي تعكس تصميم التعليم وفقاً لفكر النظرية البنائية Constructivism Theory التي يمكن النظر إليها على أنها موقفاً فلسفياً يهتم ببناء المعرفة عند المتعلم، وهي نظرية للمعرفة والتعلم أو نظرية صنع المعنى، حيث تقدم شرطاً أو تفسيراً لطبيعة المعرفة وكيفية تكوين التعلم الإنساني، كما تؤكد على أن الأفراد يبنون فهمهم أو معارفهم الجديدة من خلال التفاعل مع ما يعرفون أو يعتقدون من أفكار أو أحداث أو أنشطة مروا بها من قبل (Prawat&Flodem,1994)، وكل ذلك من أجل خلق بيئة يعمل فيها المتعلمون معاً ومن أجل التعلم ويشجعون بعضهم، مستخدمين في تحقيق ذلك الأدوات المختلفة، ومصادر المعلومات المتعددة، وهي بيئة مرنة تساعد المتعلم على التعلم ذي المعنى القائم على أنشطة حقيقية كما وصفها "ولسون" (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣). وهذا ما يبين بأن ما تقترحه النظرية البنائية، يعيد هيكلة بيئة التعلم، ويعيد تشكيل العقل، ويجعل بيئة التعلم مؤثرة وفعالة.

وتُمثل الجامعات مؤسسات التعلم العالي في المجتمع، وهي تحتل مكانة بالغة الأهمية وعظيمة الأثر في عملية تطوير المجتمع ومؤسساته، من خلال أهدافها ووظائفها الرئيسة الثلاثة: التعليم، البحث العلمي، وخدمة المجتمع (بركات،٢٠٠٩). ولعل أبرز هذه الوظائف وأكثرها أهمية في وقتنا الحاضر وظيفة البحث العلمي؛ وذلك بسبب حدوث العديد من التغيرات والمستجدات التي طرأت على عمليات التعليم والتعلم نتيجة للتقدم العلمي والتقني الهائل والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتسارعة، وظهور المشكلات والقضايا الملحة في وقتنا الحاضر. فمن خلال البحث العلمي تسهم الجامعات في خلق ثروة علمية وتكوين رصيد معرفي يساعد على تقدم المجتمع ورقيه، ويسهم في حل مشكلاته وقضاياه. كما يؤدي دوراً مهماً في معرفة التصورات والتنبؤات المستقبلية لحياة المجتمع ويحاول وضع الحلول، واتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة التحديات وإفرازات التغيرات المستقبلية السريعة (جرادات، ٢٠٠٢). ويرى الهاشل (١٩٨٧، ص٢٦- ٢٨) أن أحد الأدوار التي يقوم بها البحث العلمي مساعدة الأفراد على تصور المشكلات وتحديدها والتخطيط اللازم للتغلب عليها، وتنمية التفكير العلمي في تقويم القضايا وتحليلها والتعرف على طرق معالجتها. والمساعدة على تلبية متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ومساعدة النظم التعليمية على القيام بتطوير الكتب والمناهج الدراسية، وتحسين أساليب الإدرة التربوية والمدرسية، وتطوير التقنيات التربوية واستخداماتها في التعليم، وتحسين طرق التعليم والتعلم وفقاً للاتجاهات التربوية المعاصرة.

وتُعَّد كلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي، احدى تلك المؤسسات العلمية التي تأخذ على عاتقها مهمة اكتساب مهارة البحث العلمي لمنسوبيها من الطلاب والدارسين؛ وذلك بتدريس مقررات طرق البحث لجميع طلبتها على اختلاف تخصصاتهم. ومقرر مناهج البحث هو أحد المقررات الإلزامية لطلاب الدراسات العليا الذي يهدف إلى تنمية قدراتهم على التفكير والبحث بأسلوب علمي، وتدريبهم تدريباً علمياً وعملياً على تنظيم أفكارهم بشكل منطقي، وتعليمهم أسلوب تقصي الحقائق وفق خطة علمية سليمة، وكيفية عرض نتائجهم بشكل دقيق وواضح. كما يحاول المقرر أيضاً مساعدتهم على إتباع المنهج العلمي في بلورة موضوعات بحوثهم أو رسالتهم، وتطبيقهم تطبيقاً عملياً مراحل صياغة المشكلة البحثية، وتصميمهم خطة البحث وعناصرها، ومن ثم وضع آلية جمع البيانات، واختيار العينة المناسبة. كذلك يتعرف الطلاب فيه على مناهج البحث العلمي، والمتغيرات والفروض وأنواعها، أنواع البيانات (أولية وثانوية)، وأسلوب تحليلها وتحويلها إلى معلومات ثم مؤشرات ثم أدلة (برامج الدراسات التقنية/ الخطة الدراسية،٢٠١٠).

وقد ذكر(عناية، ٢٠٠٧) أن أهداف البحث العلمي تتأصل ضمن عناصر عديدة أهمها: تنمية المواهب العلمية والإبداع والتفوق العلمي، ومساعدة الطالب في إتقان فن القراءة بجميع أنواعها، وإجادة التعبير عن المعلومات، والإحاطة بالأساليب والمناهج الرئيسة للبحث العلمي، والإعداد المتقن للبحوث العلمية بأنواعها المختلفة، وإضافة الجديد من المعارف، وتكوين الشخصية العلمية الثقافية.

وتاتي الدراسة الحالية داعمة لسياسات وتوجهات جامعة الخليج العربي المنادية بتطوير

المقررات الجامعية من حيث موضوعاتها وأساليب التدريس المتبعة فيها ووسائل التعليم المستخدمة فيها وأساليب التقويم القائمة. إذ أن هنالك العديد من الدراسات والبحوث أجريت بالبيئة العربية بهذا الشأن منها: دراسة منصور (٢٠٠٦م) والتي جاءت بعنوان " رؤية مقترحة لتطوير المقررات الدراسية الجامعية بكليات التربية في اليمن في ضوء إجراءات التطوير الحديثة في التربية" والتي شددَّت على ضرورة ملاحقة القائمين على المقررات الجامعية للمنجزات العلمية المتجددة ذات العلاقة بالمجال بإستمرار لتطويرها، وكذلك جاءت دراسة، الصارمي، (٢٠٠٥) والتي كانت بعنوان: " الأخطاء المفاهيمية المرتبطة بمناهج البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية – جامعة السلطان قابوس" والتي أوصها فيها على ضرورة تطوير تدريس مقررات مناهج البحث بعد أن توصل إلى عدم وصول طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدبلوم)المسلجين في العام الأكاديمي ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى مستوى التمكن المقبول في استيعابهم للمصطلحات الخاصة بمناهج البحث. أما دراسة الحارثي (٢٠٠٨) فقد أوصت في دراسته التي كانت بعنوان "مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى من المعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية" بضرورة مراجعة برنامج الدراسات العليا في كلية التربية، بأقسامها المختلفة والنظر في مقررات إعداد الباحث التربوي، والزمن المخصص لكل منها لضمان إعداد باحث كفء.

ويشير أنويجبوز (Onwuegbuzie, 1997, 1998) إلى أن معظم طلبة الدراسات التربوية العليا يواجهون صعوبةً بالغة في هذه المادة، مقارنة بالمواد الأخرى ضمن برامجهم. ولا يتوقف الأمر عند ذلك، بل انهم يكوّنون اتجاهات سلبية نحو هذه المادة، الأمر الذي يرفع من مستوى القلق عندهم، ويعيقهم بالتالي من توظيف مهاراتهم البحثية النظرية التي يكتسبونها من المادة في مواقف في بحثية فعلية، ويمكن تفسير هذا التدني في مخرجات التعلم في جملة من الأسباب، يعود جزء منها إلى عوامل داخلية في ذات الطالب كالدافعية للإنجاز والاستعدادات العقلية ومدى الاهتمام بالمادة العلمية، بينما يعود الجزء الآخر إلى عوامل خارجية كبنية البرنامج نفسه، والمدرّس، وطبيعة المادة مقارنة بالمواد الأخرى،وسياسات القبول في برامج الدراسات التربوية العليا. وقد أكد أنويجبوز (Onwuegbuzie, 2000) في دراسة أخرى أجريت على عيّنة تكونت من (١٣٥) طالباً من طلبة الدراسات التربوية العليا المسجلين في ثلاث شعب لمادة أساسيات البحث التربوي في إحدى جامعات الجنوب الغربي في الولايات المتحدة الأمريكية أن" قلق الإحصاء"، الذي يعاني منه ما لا يقل عن (٨٠٪) من طلبة الدراسات التربوية العليا يقف وراء ضعف الأداء في مواد مناهج البحث التربوي والإحصاء.

وضح (جابر وكاظم ١٩٩٠)أنه وبعد أن ينتهي طالب الماجستير أو الدكتوراه من برنامج الدراسات العليا، ويتجاوز جميع مقرراته، وىحقق فيها النجاح وفق المستويات العلمية المطلوبة، وبعد أن يحدد الطالب مشكلة معنية – يعقد العزم على دراستها، ويختار أستاذاً مشرفاً على بحثه، يطلب إيه الأستاذ عادة أن يقدم خطة مقترحة للبحث يوضح عليها المشكلة والخطوات والأساليب التي سوف يتبعها في دراستها، وهذه الخطوات أساسية وممة في إجراءات البحث الأولية. وهي ليست بالشيء البسيط الهين دائماً، وليست هي أيضاً بالعمل الذي يمكن الانتهاء منه في يوم وليلة،

وذلك لأن خطة البحث ليست مسألة كتابة عدد معين من الصفحات فحسب، وإنما هي أولاً وقبل كل شيء عملية تحتاج إلى فكر وتفكير ونقد رؤية للمشكلة ومجالها وأهميتها، وقدرة على رسم إطار عام واستخدام أساليب منهجية وفنية لدراسة المشكلة والتوصل إلى قرارات أو حلول لها. كما أشار (عبد ربه، ٢٠٠٥ م) إلى أن خطة البحث تقدم صورة كاملة عنه، وكل عنوان فيها يكمل جانباً من جوانب تلك الصورة، وينبغي أن تكون عناصر الخطة وافية بحق الموضوع الذي تتناوله، وأن يكون بين أجزائها ترتيباً منطقياً له بدايةً ووسط ونهاية، فعدم الترابط والتنسيق بين أجزاء الخطة وعناصرها دليل على عدم فهم الباحث لموضوعه، مما يقوده في النهاية إلى ضياع جهده وتبديد وقته، أما وضع الخطة في عناصر وخطوط منظمة ومنسقة فإنه يساعد على معالجة الموضوع ودراسته بطريقة منظمة وتفكير هادئ مستنير.

وتحتوي خطة البحث المبدئية عادة على مجموعة من العناصر التي ينبغي على طالب البحث العلمي أن يراعيها عند التفكير في خطة البحث وكتابتها، وهذه العناصر تشمل عنوان البحث، مقدمة أو تمهيد لمشكلة البحث، أهمية البحث والحاجة إليه وما يهدف إليه، صياغة المشكلة وتحديدها، حدود البحث، صياغة الفروض، تحديد المصطلحات، الطريقة أوخطوات البحث وأساليبه وأدواته المعروف بتصميم البحث، والتنظيم المقترح له. ويعد اختيار أو تحديد مشكلة البحث من أهم خطوات البحث، فالمشكلة تُعد موضوعاً غامضاً يحتاج إلى تفسير، ويمثل اختيار فكرة البحث أو مشكلته تحدياً لكفاءة وقدرة الباحث الذي يستطيع أن يستقي فكرة بحثه من الظواهر الموجودة في الواقع، أو من خلال قراءته المتعددة للدراسات السابقة والبحوث المنشورة في مجال تخصصه (زلطة، ٢٠٠١). ولقد تناولت الأدبيات التربوية مجموعة من المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار مشكلة البحث في الدراسات العليا مثل العساف (١٩٩٥)، والقحطاني وآخرون (٢٠٠٤)، وفان دالين (١٩٩٣)، والتل وآخرون (٢٠٠٦)، حيث أشاروا لأهم هذه المعايير وهي: القناعة الذاتية، القدرة على دراسة المشكلة، توفر الإمكانات، القبول الإجتماعي، مراعاة المبدأ الأخلاقي والقيمة العلمية والعملية، قبول الجهة المشرفة، مدى مساهمة البحث في تقدم المعرفة.

يحتاج الباحث على الرغم من كتابة المقدمة، وتحديده الدقيق للمشكلة إلى وضع بعض الحدود الإضافية المتعلقة ببعض جوانب المشكلة ومجالاتها؛ وذلك بهدف المزيد من التحديد والتوجيه نحو الغرض الرئيس للمشكلة بحيث تكون كل اهتمامات الباحث مركزة على محور المشكلة بعد وضع حدودها. نلاحظ أن هذه الحدود هي حدود تطوعية يفرضها الباحث على نفسه، وهذا يمكنه من توجيه اهتمامه لنقاط أساسية محددة، ويكون الباحث حر له أن يضع ما يشاء من الحدود، ولكن عليه أن يبرر هذه الحدود ويفسر أسباب وضعه لها (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤).

أما الفروض فتمثل التفسير المبدئي الذي يقوم به الباحث للمشكلة كما أنها تعبر عن رأيه في النتائج المتوقعة للبحث، إذ تحدد الفروض النتائج المتوقعة من المتغيرات المذكورة في المشكلة. ومثل هذه التوقعات قد تؤيدها نظريات قائمة أو بحوث سابقة أو خبرة الباحث الشخصية. وبعكس صياغة المشكلة التي تحتوي بوضوح في عبارة واحدة على جميع المتغيرات والعلاقة بينها، فإن

الفرض عادة ما يتنبأ بالعلاقات المتوقعة بين متغيرين . ونظراً لاحتمال وجود أكثر من متغيرين في البحث فإننا عادة ما نجد في البحث الواحد عدة فروض يتنبأ كل منها بنتيجة من النتائج (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤). وقد أورد Kerlinger أيضاً أربعة أسباب لأهمية الفرضيات كأدوات في البحث العلمي، فهي **أولاً:** تنظم جهود الباحثين فالعلاقة التي تعبر عنها الفرضية تشير إلى ما يجب عليهم أن يفعلوه كما تمكنهم من فهم المشكلة بوضوح أكبر، وتزودهم بإطار لجمع وتحليل وتفسير بياناتهم، وهي **ثانياً:** تمثل الأدوات الفاعلة working instruments في النظرية، إذ يمكن اشتقاقها من النظرية أو من فرضيات أخرى، **وثالثاً:** أنه يمكن اختبار الفرضيات ميدانياً أو تجريبياً وينتج عن ذلك التأكيد أو الرفض، وهناك دائماً إمكانية تحول الفرضية بعد تثبيتها والتأكد منها، إلى قانون، **ورابعا:** أن الفرضيات هي أدوات قوية لتقدم المعرفة ،لأنها تمكننا كما يشرح كيرلنجر، من البحث ونحن خارج ذواتنا (Cohen & Manion,1994).

وعلى الباحث كذلك أن يحدد الأهداف التي يسعى لتحقيها من القيام ببحثه. فقد أشار النعيمي (٢٠٠٦) إلى أنه ينبغي على الباحث أن يقوم بتحديد أهداف البحث الذي ينوي القيام به، بحيث يحدد نوع سواءاً التوصل إلى حقائق معينة، أم اختبار فرضية معينة سببية بين المتغيرات، أو التوصل إلى شيء جديد، أو تصحيح خطأ معين، أو تعديل مفهوم خاطئ، أو اتخاذ قرار لحل مشكلة قائمة، أوالتطوير المعرفي في مجال معين. كما ذكر الهواري (2004) أن الهدف من البحث هو النتيجة التي يرغب الباحث الوصول إليها بالبحث وغالباً ما يكون الهدف هو التحقق من صحة الفرضيات التي بنيت حول المشكلة. ويجب مراعاة الهدف من البحث حيث إن الأساتذة دائماً يعودون إلى هذا الهدف ويقارنون الخطة والبرنامج والنتائج بالهدف. إن نجاح البحث يتوقف على قدرة الباحث على تحقيق الهدف الذي حُدِدَ للبحث.

وتعتبر مراجعة الدراسات السابقة عملية مهمة من أجل تجنب الأخطاء والمشكلات التي تعرضت لها البحوث السابقة، وعدم تكرار غير المفيد، بالإضافة إلى عدم إضاعة الجهود في دراسة مشكلات ومواضيع بُحثت بشكل جيد في دراسات سابقة. ويرى عبيدات وآخرون (٢٠٠٤) أن قيام الباحث بمراجعة الدراسات السابقة يساعده على: بلورة مشكلة البحث، وتحديد أبعادها ومجالاتها، ويقوده إلى الابتعاد عن تكرار بحث سابق، والإلمام بالكثير من الأفكار والأدوات والإجراءات التي تساعده على حل مشكلة بحثه، والتعرف على الكثير من المراجع، والمصادر المهمة لبحثه، وتجنب المزالق التي وقع فيها الباحثون الآخرون الذين سبقوه، واستكمال الجوانب التي وقفت عندها الدراسات السابقة، وبذلك تتكامل وحدة الدراسات والأبحاث العلمية.

أما الإجابة عن تساؤلات البحث، واثبات فرضياتها يتطلب أن يقوم الباحث بسلسلة من الإجراءات وتشمل: تحديد مجتمع البحث والمقاييس التي ستجري عليها الدراسة وتحديد طريقة اختيار هذه المجموعة، وتحديد الأدوات والمقاييس التي سيصممها أو التي سيستخدمها في تحقيقه لأهداف البحث، و الطرق والأساليب التي سيستخدمها والتصميمات التي يضعها لإثبات صحة فروض البحث، وتوضيح الأساليب الإحصائية التي سيستخدمها في تحليل النتائج (عبيدات وآخرون،

٢٠٠٤). فقد أكد جال (Gall,1970) على أهمية الأسئلة في زيادة التفكير والتعلم لدى الطلاب؛ كما أكد شل (Schell,1998) على أن أسئلة الطلاب تساعد على حل المشكلات التي تواجههم، وتنمي القدرة على التفكير الناقد لديهم.

ومن الضروري بمكان أن يقوم الباحث في خطة بحثه بتعريف بعض المفاهيم المرتبطة بالبحث ويحدد لها معنى اصطلاحياً. وله الحرية في اختيار المعاني التيىضعها لمصطلحات البحث تماماً كالمسلمات، وبذلك يكون للكلمة المعنى الاصطلاحي الذي حدده الباحث. إن أهمية تحديد مصطلحات البحث تأتي من أهمية وضرورة أن يلتقي الباحث والقارئ معاً على مدلول واحد للمصطلح المتكرر في البحث، فالباحث والقارئ بحاجة ماسة للاتفاق على المدلول الذي قصده الباحث للمصطلحات المهمة في بحثه حتى لا تفسر من قبل القارئ بمدلول مختلف، بالإضافة إلى أنها تساعد الباحث على الالتزام بنطاق معين في بحثه (العساف،١٩٩٥) و(القحطاني وآخرون،٢٠٠٤).

ويختتم الباحث خطته بتوثيق للمراجع والمصادر التي استخدمها في بحثه وتكون هذه المراجع مرتبة أبجدياً بأسماء المؤلفين. ويجب أن تضم المراجع كافة المصادر التي تمت الإشارة إليها خلال البحث. وقد أشار الخي (٢٠٠١) إلى أن المراجع هي كل المؤلفات من كتب مخطوطة أو منشورة ، ومقالات كانت في مجلات أو صحف، ووثائق تم الاعتماد عليها أثناء تحرىر الرسالة أو تحدىد الموضوع ، سواءً في الجانب النظري أو الجانب الميداني من البحث.

ولقد أجريت مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة لبيان مدى معرفة متعلمي الدراسات العليا لمكونات خطة البحث، ومدى امتلاكهم للمعارف والمهارات الضرورية لكتابة الورقة البحثية بالطريقة الصحيحة والمتكاملة. ففي دراسة علام (1991) التي جاءت بعنوان: "استخدام نموذج راش في بناء مقياس هدفي المرجع للمعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث النفسية والتربوية " والتي هدفت إلى بناء اختبار تشخيصي مرجعي المحك لاستخدامه في قياس مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكليات التربية والآداب المتخصصين في التربية وعلم النفس من المعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية والنفسية، وتحديد المعارف التي لم يتمكن منها بعض الطلاب وتقديم عناية لهم. وقد أجري البحث على عينة مكونة من (٤٨) طالباً وطالبةً من طلاب الدراسات العليا في عدد من كليات التربية في مصر الذين انتهوا من دراسة مقرر مناهج البحث ويعدون خطة رسالة الماجستير في أحد مجالات علم النفس أو التربية. واستخدم البحث الاختبار التشخيصي المكون من (٣٢) مفردة من نوع الاختيار من متعدد لكل منها خمسة بدائل إحداها الإجابة الصحىحة. كما توصل البحث إلى تحديد مستويات تمكن الطلاب من المعارف الأساسية اللازمة لإعداد خطط البحوث التربوية والنفسىة وتشخيص جوانب القوة والضعف في تحصيل وإتقان كل طالب للمعارف والمهارات اللازمة لكتابة خطة البحث. وللتعرف على مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكلية التربية من المهارات الأساسية اللازمة للبحث التربوي، أجرى عجيز(١٩٩٦) دراسة على عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بلغ عددهم ٥٠ متعلماً ومتعلمة توزعوا بالتساوي على المجموعة التجريبية والضابطة، وقد استخدم في البحث أداتين لجمع المعلومات

تمثلت الأولى باستبانه موجهّة إلى أساتذة الجامعة لمعرفة رأئهم فيما يتعلق بأهمية المهارات الأساسية للبحث العلمي، وكذلك تصميم اختبار للباحثين لمعرفة مدى تمكنهم من هذه المهارات .وتوصل البحث إلى أن نسبة تمكن الباحثين من طلاب الدراسات العليا (ذكور + إناث) ضئيلة جداً حيث بلغت النسبة ١٩٪ تقريبا من حجم العينة وهذا يعد مؤشراً خطيراً يجب معالجته وإيجاد الحلول الجذرية لهذه المشكلة. كما توصل البحث إلى تفوق الذكور على الإناث في ثمان مهارات وتساوي الطرفين في مهارتين، ويعود هذا التفوق فيما يرى الباحث إلى أسباب منها، العادات والتقاليد، إذ أن العادات و التقاليد في مصر تحتم على المرأة العودة إلى المنزل في وقت مبكر وهذا يعرقل عملية البحث، حيث أنه يحتاج إلى وقت كثير للاطلاع والقراءة، وإلى عوامل اجتماعية: إذ أن المرأة يفرض عليها أعباء كثيرة مثل الأولاد والمنزل والزوج وهذا عبء كبير على المرأة بجانب البحث، حيث أن البحث يحتاج إلى تفرُّغ والى المواصلات إذ أن المرأة لا تستطيع زيارة محافظتها؛ لأنها لا تستطيع تحمل المواصلات، وإلى عوامل اقتصادية، قللت اهتمامها بالبحث العلمي فهي تفضل البيت والأولاد قبل البحث العلمي.

وفي دراسة (Ownuegbuuzie,2000) التي هدفت إلى تقصي العلاقة بين كفايات المهارات العلمية ومهارات البحث التربوي لدى ١٢٤ طالباً من طلبة الدراسات العليا المسجّلين في شعب مختلفة لمادة أساسيات مناهج البحث لبيان مدى تأثير تخصصات الطلاب في مرحلة البكالوريس، وتبين أن الطلبة ذوي التخصصات العلمية أفضل تحصيلاً في مادة مناهج البحث التربوي مقارنة مع نظرائهم من ذوي التخصصات الإنسانية.

ومن الضروري بمكان تدريب الطلاب على توجيه الأسئلة لأن ذلك يساعد على فهم المقروء، وتركيز الانتباه، والتوصل إلى تنبؤات جديدة، وتحديد أكثر المعلومات أهمية، ونمو التفكير الإبداعي ويرى كوستا (١٩٩٨). ويتفق كثير من الباحثين إلى أن التساؤل الذاتي ذو أثر فعّال في تنشيط الطلاب، وتشجيعهم على فهم المقروء وتحسينه، فتوليد الأسئلة ذاتياً بمثابة إشارات بإتجاه الفهم العميق للنص القرائي، وفي الوقت ذاته يكون من دواعي الاستكشاف فيما يعجز عقل المتعلم عن فهمه. وقد أكدت نتائج دراسة البنا (٢٠٠٧) التي جاءت بعنوان: استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل في مادة حساب المثلثات لدى طلاب الصف الأول الثانوي، على تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، مما يبين فاعلية الاستراتيجية المقترحة لما وراء المعرفة في تحسين قدرة الطالبات على التحصيل وتمكنهن من مهارات ما وراء المعرفة.

على مستوى برنامج التعليم والتدريب عن بعد بالخليج العربي فهنالك العديد من البحوث والدراسات التي أهتمت بتقصي فعالية تصميم المواد التعليمية وفق موجهات التعلم على مخرجات التعليم والتدريب منها؛ دراسة آل سماح (٢٠٠٨) التي توصلت إلى أن تصميم التعلم الإلكتروني وفق موجهات التعلم عن بعد يؤدي إلى زيادة التحصيل والدافعية لدى المتعلمين. أما دراسة بن قيس (٢٠٠٨) التي أجريت بغرض الكشف عن أثر استخدام أسلوب التعلم المدمج على التحصيل الدراسي ورضا المتعلمين عن مقرر استراتيجيات التدريس بجامعة البحرين فقد أكدت

نتائجها على أن درجة الرضا عن المقرر في جميع المحاور كانت أعلى بالنسبة للمتعلمين في المجموعة التجريبية عنها في المجموعات الضابطة، في حين لم تكشف النتائج عن فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعات الضابطة في التحصيل الدراسي. أما دراسة آل شوية (٢٠٠٨) التي أهتمت بدراسة أثر استراتيجية التعلم المدمج على التحصيل الدراسي للمتعلمين ورضاهم عن وحدة تعلم في مقرر اللغة الإنجليزية بكلية الطب بجامعة الخليج العربي، أظهرت نتائجها بأن درجة رضا المتعلمين من أفراد المجموعة التجريبية عن وحدة التعلم تراوحت بين متوسط إلى عالٍ في جميع المحاور، بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي. وفي الكويت أجرت بدرية الكندري (٢٠٠٨) درسة أستهدفت تقصي أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعلم المدمج على التحصيل الدراسي ورضا المتعلمين عن مقرر التربية البيئية؛ وتوصلت من خلالها إلى أن إستخدام الإنشطة الإلكترونية في التعلم المدمج يزيد بدوره من التحصيل الدراسي والرضا عن التعلم.

وبجامعة ام القرى أجرى الحارثي (٢٠٠٨) بحثاً لمعرفة مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكلية التربية من المعارف الأساسية لإعداد خطة البحوث التربوبية. وقد أظهرت نتائج البحث تدنياً واضحاً في مدى التمكن لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى سواءً في نتائج الاختبار الكلي أو نتائج الاختبارات الفرعية حيث كانت نسبة المتمكنين في الاختبار الكلي ٤,٣ ٪.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة هذه الدراسة القائمة على كتابة مادة تعلم لمقرر طرق البحث (بحث ٥٢٠) وهو أحد مقررات الدراسات العليا لدرجة الماجستير لبرامج الدراسات التقنية بجامعة الخليج العربي وفقاً لأفكار النظرية البنائية، بحيث يكون فيها المتعلم إيجابي يصل إلى المعلومات بنفسه بشكل ذاتي من خلال محاكاة الحوار بين المعلم والمتعلم دون الحاجة إلى المعلم إلا من أجل إرشاده وتوجيهه وذلك بالاستعانة بأساليب التعلم عن بعد وتضاف فكرة مبسطة عن استراتيجية التساؤل الذاتي، وسيتم تقديم هذه المادة في بيئة التعلم الافتراضية (Blackboard)، لقياس أثر ذلك على الدافعية ومهارات إعداد خطة البحث.

مشكلة الدراسة:

تبلورت مشكلة الدراسة من أن المتعلمون في هذه البرامج عندما يصلوا إلى مقرر طرق البحث (بحث 520) وهو المقرر المكلف به حديثاً، فإنهم يتعثرون غالباً ويصابون بالإحباط مما ينعكس بشكل سلبي على تحصليهم الدراسي، ودافعيتهم نحو دراسته، وعلى مقدرتهم في إعداد خطة بحث صحيحة ومتكاملة كمتطلب أساسي لحصولهم على درجة الماجستير. ونظراً لأهمية هذا المقرر بإعتباره أحد المقررات الرئيسية (Core Courses) التي يدرسها المتعلمون المنضمون لهذه البرامج بجامعة الخليج العربي، والذي يساعد في تأهيل المتعلمين لإعداد بحوثهم التي سيطبقونها سواء في دراستهم العليا لنيل درجة الماجستير، أو لحل المشكلات التي تواجههم في ميادين عملهم المختلفة، بالإضافة إلى ارتباطه بثلاثة مقررات أخرى وهي: الإحصاء التطبيقي (ريض ٥٢٠) ، حلقات نقاش (ندو٥١٠)، ورسالة

الماجستير (رسل ٦٩٠).

ومن هنا جاءت فكرة إجراء تغييرات جذرية تسهم في حل هذه المشكلة، وهي إعادة كتابة المواد التعليمية الخاصة بهذا المقرر بالاستعانة بأساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي، وتوظيف إستراتيجية تدريس تقوم على أسلوب التعلم المدمج تساهم بدورها في تحقيق أهداف المقرر وتقلل من تلك المشكلات. تأسيساً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

" ما أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث في مقرر طرق البحث ببرامج الدراسات التقنية بجامعة الخليج العربي؟ "

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. تقديم نموذج لكتابة مواد التعلم يدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي يركز على التعلم الإيجابي النشط للمتعلم في إطار خبراته السابقة ومواقف حياته اليومية بالشكل الذي يثير دوافعه للتعلم ويزيد احتماله تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى مما يجعل استخدامها يسيراً في المستقبل وفي مواقف متنوعة.

٢. إنشاء قائمة لتقدير الأداء (Performance Check list) لقياس مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير.

٣. التحقق من أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين نحو مقرر طرق البحث والمقررات ذات الطبيعة المماثلة.

٤. التعرف على مدى تحسن مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير عند كتابة مواد التعلم بالدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي وما إذا كان هذا الدمج يلائم المقررات المماثلة لمقرر طرق البحث.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من الجوانب الآتية:

١. الدراسة الحالية من الدراسات النادرة التي تجمع أو تدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي.

٢. تمدّ القائمين على العملية التعليمية في الجامعات ووزارة التربية والتعليم، بمعلومات وتقنيات تساعدهم في كتابة مواد التعلم بشكل يشجع على إيجابية المتعلمين ويحفزهم على التعلم.

٣. تساعد في الكشف عن المهارات الواجب توافرها في خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير لطلاب الدراسات العليا.

٤. تسهم في إيجاد حلول لمشكلة ضعف الدافعية لدى المتعلمين والتي لها آثار سلبية على تحصيل الطلبة ومهاراتهم في إعداد خطة البحث.

فروض الدراسة:

يمكن صياغة فرضي الدراسة كما يلي:

١. يؤدي الدمج بين أساليب التعلم عن بعد وبين استراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم إلى تحسين دافعية المتعلمين للتعلم.

٢. يؤدي الدمج بين أساليب التعلم عن بعد وبين استراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم إلى تحسين مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحدود البشرية: المتعلمون والمتعلمات الملتحقون بالسنة الأولى في برامج الدراسات التقنية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي، المسجلون في مقرر طرق البحث (بحث ٥٢٠).

الحدود المكانية: برامج الدراسات التقنية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي بمملكة البحرين.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العامَيِّن الجامعيين ٢٠١٠- ٢٠١١ و ٢٠١١ - ٢٠١٢.

حدود المحتوى: تقتصر هذه الدراسة على مقرر طرق البحث لبرامج الدراسات التقنية بجامعة الخليج العربي والذي يتكون من ستة (٦) فصول: الفصل الأول: مقدمة في مناهج البحث، الفصل الثاني: مشكلة البحث، الفصل الثالث: المتغيرات والفروض، الفصل الرابع: تصميم البحث، الفصل الخامس: المعاينة، الفصل السادس: طرق جمع البيانات.

مصطلحات الدراسة:

تم تحديد التعريفات التالية للمصطلحات التي وردت في الدراسة:

التعلم عن بعد: "هو التعلم الذي يحدث عندما يكون المتعلم بعيداً عن المعلم، ويتم التعلم عادة بالاستعانة بحزم من مواد تعلم يتم إعدادها مسبقاً، ورغم إن المتعلم يكون منفصلاً عن المعلم في الزمان والمكان؛ إلا إنه لا يزال يتلقى التوجيه من معلمه" (Rowntree,1992).

مواد التعلم: "هي وسائط يتفاعل معها المتعلم وتسهم في إثراء خبراته، وتعتمد نواتج التعلم على ما يُقدم للمتعلم من مواد وما يوفر له من خبرات؛ لكي يتفاعل معها ويحدث التغيير في بنائه المعرفي" (قطامي، ١٩٩٩).

مواد التعلم عن بعد: هي مواد التعلم التي أُعدت ووُضعت بالطريقة التي يستطيع المتعلم

تعلمها بشكل جيد بأقل اعتماد أو مساعدة من المعلم، ويمكن أن تشمل تلك المواد على مواد مطبوعة ومواد الكترونية (Rowntree,1994).

أساليب التعلم عن بعد:

التعريف النظري: هي الأساليب التي يتم بها تصميم مواد التعلم عن بعد ويمكن تقسيمها إلى أسلوب بناء وحدات التعلم في مواد التعلم عن بعد بحيث تبنى كل وحدة من ثلاث أقسام وكل قسم يشتمل على عدد من العناصر هي: التمهيد - عملية التعلم والنشاطات- الخاتمة (Freeman,2005)، وأساليب تخطيط وتنسيق مواد التعلم عن بعد بالشكل الذي يكون بسيطاً، وواضحاً، وغير مربكاً، ومتسقاً في جميع الصفحات، وسهلاً للقراءة والفهم والمتابعة" (Freeman,2004).

التعريف الإجرائي: هي الأساليب المتبعة في إعداد كتاب النشاطات (workbook) لمقرر مناهج البحث، والذي تم تصميمه في الدراسة الحالية للمجموعة التجريبية عن طريق الدمج بين أساليب تصميم مواد التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي.

الاستراتيجية التعليمية: مجموعة من الخطوط العريضة التي توجه العملية التدريسية والأمور الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم أثناء التدريس والتي تحدث بشكل منظم ومتسلسل بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المعدة مسبقاً (السايح، ٢٠٠١).

استراتيجية التساؤل الذاتي:

التعريف النظري: "هي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة وتعد من الاستراتيجيات الفعالة في تنمية الفهم الفرائي، حيث تقوم على توجيه المتعلم مجموعة من الأسئلة لنفسه في أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها، ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير" (Baker&Piburn,1997).

التعريف الإجرائي: سلسلة من الخطوات التي سيتبعها المتعلم لتوجيه تفكيره والتنبؤ والتوضيح والإجابة عما يطرحه من تساؤلات، فهي عملية توجيه الأسئلة قبل وأثناء وبعد القراءة، ويستخدم ذلك لفهم النص المقروء.

الفهم القرائي: الفهم في القراءة هو الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقرؤة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية (عبدالله ومحمد،١٩٩٤).

الدافعية: "حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار هذا السلوك، وتوجهه نحو تحقيق هدف معين" (توق وآخرون، ٢٠٠٣).

الدافعية للتعلم:

التعريف النظري: " حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم" (توق وآخرون، ٢٠٠٣).

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في كل فئة من فئات الدافعية المتضمنة في مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية (IMMS) والذي سيتم استخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون المقياس من أربع فئات للدافعية وفقاً لنموذج كيلر وهي: الانتباه، الصلة، الثقة، والرضا.

خطة البحث: " وصف للدراسة المقترحة أو المزمع القيام بها لتحليل ودراسة مشكلة بحثية معينة، وتتضمن هذه الخطة الفروض التي سيتم اختبارها وتفصيلاً لخطوات البحث التي يتم اتباعها في جمع وتحليل البيانات والفترة الزمنية اللازمة لإجراء وتنفيذ خطوات البحث" (Gay&Diehl,1992).

مهارات إعداد خطة البحث:

التعريف الإجرائي: يقصد بها في الدراسة الحالية العناصر والمهارات التي يجب أن يمتلكها المتعلم وتكون متوافرة في خطة البحث وهي: مهارة إعداد صفحة غلاف البحث، مهارة تحديد وصياغة عنوان البحث، مهارة كتابة المقدمة، مهارة تحديد مشكلة البحث، مهارة كتابة فروض البحث، مهارة تحديد أهداف البحث، مهارة تحديد أهمية البحث، مهارة كتابة مصطلحات البحث، مهارة اختيارالدراسات السابقة المتصلة بالبحث،مهارة تصميم البحث، مهارة كتابة المراجع، والتي ستقوم الباحثة بالتأكد من وجودها مع التأكد من التزام المتعلمين في خطط بحثهم بالمعايير الواجب توافرها في كل مهارة وسيتم ذلك باستخدام قائمة لتقدير الأداء Performance Checklist التي تم إعدادها لغرض البحث الحالي.

بيئة التعلم الافتراضية:

التعريف النظري: "نظم بيئية تعليمية تفاعلية تُرفع على الانترنت، تقدم مختلف العمليات الأكاديمية والإدارية للمعلم والمتعلم، بحيث يتعامل المتعلم والمعلم معها كما لو كان يدرس في فصل حقيقي" (عبدالحميد،٢٠٠٥). ولقد استعانت الباحثة ببيئة التعلم الإفتراضية Blackboard المتوفرة في جامعة الخليج العربي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تم استخدام المنهج التجريبي في هذه الدراسة التي تسعى إلى الكشف عن أثر الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث، فالمنهج التجريبي هو المنهج الملائم لهذه النوعية من الدراسات التي يتم فيها إجراء تغيير مقصود في الموقف البحثي بغرض دراسة آثار ونتائج هذا التغيير، حيث يتم اختبار الفروض للتوصل إلى العلاقة التي تربط بين المتغيرات والكشف عن الأسباب التي أدت إلى النتائج (عبيدات، ٢٠٠٦، Frankel & Wallen,2006).

أما التصميم المستخدم فهو تصميم شبه تجريبي؛ وذلك نظراً لعدم إمكانية توزيع أفراد

عينة الدراسة عشوائياً في المجموعتين التجريبة والضابطة، هذا وقد اضطر فريق البحث لتشكيل العينة من المجموعات القائمة بالفعل، فتكونت المجموعة الضابطة من المتعلمين الذين درسوا مقرر طرق البحث بصورته التقليدية في العام الجامعي ٢٠١٠/٢٠١١، أما المجموعة التجريبية فتكونت من المتعلمين المسجلين في المقرر المذكور في العام الجامعي ٢٠١١/٢٠١٢، والذين درسوا المقرر بإستخدام مادة التعلم التي صُممت وفق الدمج بين وأساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم. واستخدم في هذه الدراسة تصميم المجموعة الضابطة مع قياس بعدي (Posttest Control Group Design)، حيث تم قياس دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث بعد دراستهم للمقرر، كما هو موضح بالشكل (١).

تصميم المجموعة الضابطة مع قياس بعدي		
المجموعة التجريبية	معالجة	قياس بعدي للدافعية ومهارات إعداد خطة البحث
المال المجموعة الضابطة	ـــ	قياس بعدي للدافعية ومهارات إعداد خطة البحث

شكل (١): تصميم الدراسة

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون المجتمع المستهدف Target Population من جميع المتعلمين الذين يدرسون في برامج الدراسات التقنية بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي في السنوات القادمة إذا لم تتغير ممارسات التعليم والتعلم عما هي عليها حالياً، أما المجتمع المتاح Accessible Population فشمل جميع المتعلمين بالسنة الأولى في برامج الدراسات التقنية بكلية الدراسات العليا، في جامعة الخليج العربي، والمسجلين في مقرر طرق البحث في الفصل الأول من العامين الجامعيين ٢٠١٠/٢٠١١ و٢٠١١/٢٠١٢، وعددهم ٣٣ متعلماً ومتعلمةً.

أما بالنسبة لعينة الدراسة فكان حجمها مساوٍ لحجم المجتمع المتاح، ولقد تعذر تشكيل العينة بالتعيين العشوائي للمتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة، لذا تم تكوين العينة من المجموعات القائمة بالفعل، فتألفت المجموعة الضابطة من المتعلمين المسجلين في مقرر طرق البحث في الفصل الأول من العام الجامعي ٢٠١٠/٢٠١١ وعددهم ١٩ متعلماً ومتعلمة تم تدريسهم المقرر بالطريقة التقليدية والمعتادة بواسطة الباحث الثالث، أما المجموعة التجريبية فتألفت من المتعلمين المسجلين في المقرر المذكور في الفصل الأول من العام الجامعي ٢٠١١/٢٠١٢ وعددهم ١٤ متعلماً ومتعلمة تم تدريسهم المقرر وفق إستراتيجية الدمج المقترحة وبحضور مدرس المقرر (الباحث الثالث) ومشاركة كل من الباحثين الأول والثاني. وبذلك بلغ مجموع أفراد العينة ٣٣ متعلماً ومتعلمة. ونظراً لتشكيل العينة من المجموعات القائمة بالفعل دون استخدام التعيين العشوائي؛ فقد كان ضرورياً الاهتمام بجمع بيانات تفصيلية عن خصائص أفراد العينة لضبط أكبر عدد ممكن من المتغيرات التي تهدد صدق النتائج، وهذه المتغيرات هي: الجنس، العمر، الجنسية، التخصص والمعدل الدراسي في شهادة البكالوريس، والمهنة.

وبعد تحليل البيانات المتعلقة بخصائص أفراد العينة، تبين بأن عدد الذكور فيها هو ١٦ متعلماً أي بنسبة ٤٨٪، وعدد الإناث ١٧ أي بنسبة ٥٢٪ . وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين ٢٥ و ٤٤ عاماً، بمتوسط مقداره ٣١,٢٧ عاماً، وبإنحراف معياري مقداره ٤,٥٨٤ ، كما هو مبين في جدول (١).

جدول (١): توزيع أفراد العينة حسب العمر

فئة العمر	العدد	النسبة
٢٥ـ٢٩	١٣	٣٩,٤٪
٣٠ـ٣٤	١٣	٣٩,٤٪
٣٥ـ٣٩	٥	١٥,٢٪
٤٠ـ٤٤	٢	٦,١٪
المتوسط	٣١,٢٧	
الإنحراف المعياري	٤,٥٨٤	

أما معدل أفراد العينة في شهادة البكالوريس فتتراوح بين ٢,٠٠- ٤,٠٠، بمتوسط مقداره ٢,٧٢ وبإنحراف معياري مقداره ٠,٣٩، كما هو مبين في جدول (٢).

جدول (٢): توزيع أفراد العينة حسب المعدل في شهادة البكالوريس

فئة المعدل	العدد	النسبة
٢,٠٠ـ أقل من ٢,٥٠	١١	٣٣٪
٢,٥٠ـ أقل من ٣,٠٠	١٤	٤٣٪
٣,٠٠ـ أقل من ٣,٥٠	٧	٢١٪
٣,٥٠ـ ٤,٠٠	١	٣٪
المتوسط	٢,٧٢	
الإنحراف المعياري	٠,٣٩	

وينتمي أفراد العينة إلى جنسيات ٥ دول هي: مملكة البحرين، دولة الكويت، دولة الإمارات المتحدة، سلطنة عُمان، والمملكة العربية السعودية كما هو مبين في جدول (٣).

جدول (٣): توزيع أفراد العينة حسب الجنسية

الجنسية	العدد	النسبة
مملكة البحرين	٤	١٢٪
دولة الكويت	٢٤	٧٣٪
الإمارات العربية المتحدة	١	٣٪
سلطنة عُمان	١	٣٪
المملكة العربية السعودية	٣	٩٪

وتنوعت تخصصات أفراد العينة في شهادة البكالوريس كما هو مبين في جدول (٤)، وقد تم تصنيفها إلى تخصصات علمية وأدبية، ويتضح من هذا الجدول بأن نسبة أفراد العينة من التخصصات العلمية كانت هي الأكبر إذ بلغت ٧٠ ٪ ، بينما نسبة أفراد العينة من التخصصات الأدبية إذ بلغت ٣٠ ٪.

جدول (٤): توزيع أفراد العينة حسب التخصص

نوع التخصص	العدد	النسبة
علمي	٢٣	٧٠٪
أدبي	١٠	٣٠٪

ويشغل أفراد العينة مهن مختلفة كما هو مبين في جدول (٥)، ويتضح من هذا الجدول بأن أكثر من ٤٦٪ من أفراد العينة هم معلمون، بينما تتوزع النسب الباقية بين مهنة (موظف حكومي ٢٤٪ ، مهندس ١٥٪ ، إداري ٩٪، واختصاصي ٣٪)، كما إن هناك بعض الأفراد الذين لم يلتحقوا بعد بأي مهنة.

جدول (٥): توزيع أفراد العينة حسب المهنة

المهنة	العدد	النسبة
معلم	١٥	٤٦٪
موظف حكومي	٨	٢٤٪
مهندس	٥	١٥٪
اختصاصي	١	٣٪
إداري	٣	٩٪
لا يعمل	١	٣٪

أما فيما يتعلق بالمهارات التقنية التي يمتلكها أفراد العينة، فإن جميع أفراد العينة يمتلكون المهارات الأساسية الخاصة بالتعامل مع الحاسوب والانترنت، أما بالنسبة إلى مهارة التفاعل في بيئة التعلم الافتراضية (Blackboard) فإنهم لم يسبق لهم التعامل معها فقد كانت أول تجربة بالنسبة لهم يتم من خلالها دراسة أحد المقررات الدراسية.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الأداتين التاليتين لقياس المتغيرين التابعين ولجمع البيانات عن متغيرات الضبط:

مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية Instructional Materials Motivation Survey (IMMS): صمم هذا المقياس جون كيلر في سنة ١٩٨٧، وهو أستاذ في جامعة فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية وصاحب نموذج كيلر للدافعية، وهو يقيس دافعية المتعلمين نحو المادة التعليمية الموجهة ذاتياً، ويتكون المقياس من ٣٦ عبارة (٢٦ عبارة موجبة و١٠ عبارات سالبة)، وتتم الاستجابة عليها بتحديد درجة انطباق العبارة لحالة المتعلم باستخدام سلم ليكرت Likert الخماسي الذي يتكون من الاستجابات التالية: (٥= تنطبق عليّ تماماً، ٤= تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، ٣= تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، ٢= تنطبق عليّ بدرجة قليلة، ١= لا تنطبق عليّ). وتتوزع عبارات المقياس على الفئات الأربعة التالية للدافعية وفق نموذج كيلر (Keller,2006,2008):

- الانتباه Attention: وتتكون هذه الفئة من ١٢ عبارة، يُقاس من خلالها مدى فاعلية المادة التعليمية في جذب انتباه المتعلم، وتنمية فضوله نحو التعلم، والمحافظة على اندماجه الإيجابي النشط في نشاطات التعلم.
- الصلة Relevance: وتتكون هذه الفئة من ٩ عبارات، يتم فيها قياس مدى فاعلية المادة التعليمية في ربط المحتوى بأهداف المتعلم وبيئته ونمط تعلمه وخبرته السابقة.
- الثقة Confidence: وتتكون هذه الفئة من ٩ عبارات، ويتم من خلالها قياس مدى فاعلية المادة التعليمية في تعزيز الثقة لدى المتعلم في قدرته على تحقيق النجاح، وبناء توقعات إيجابية لديه عن النجاح، وإيعاز نجاحه إلى جهوده وقدراته.
- الرضا Satisfaction: وتتكون هذه الفئة من ٦ عبارات، يُقاس من خلالها مدى فاعلية المادة التعليمية في استثارة الرضا لدى المتعلم من النتائج التي حصل عليها من عملية التعلم، وذلك عن طريق مكافأة جهوده بتوفير الحوافز الخارجية والتقدير الإيجابي لانجازاته، مع تلبية دوافعه الداخلية بإعطائه فرصاً لتطبيق ما تعلمه.

ولقد قامت الباحثة مهين محمد غواص في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الخليج العربي في عام ٢٠٠٩ بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية بعد أخذ موافقة شخصية من مُصمم المقياس، بعدها قامت بعرضه على ستة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص؛ وذلك بهدف مراجعة المقياس، والتحقق من صدق المحتوى، والتأكد من سلامة الترجمة، وملائمة صياغة العبارات

لفئات الدافعية وفق نموذج كيلر، كما تم التأكد من صدق التكوين والتحقق من ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ لكل فئة من فئات الدافعية - كانت أكبر من ٠,٩ ما عدا فئة الصلة التي كان معامل الثبات لها ٠,٨٩٨ وللمقياس ككل فبلغت ٠,٩٨١ وهذا يعني بأن المقياس يتمتع بثبات عالٍ، كما إن جميع العبارات حصلت على معاملات تمييز مرتفعة تراوحت بين ما يزيد على ٠,٤ وما يقارب ٠,٩٦؛ مما يعطي المقياس المترجم إلى اللغة العربية موثوقية عالية للاستخدام من قبل الباحثين.

مهارات إعداد خطة البحث: تم قياس مهارات إعداد خطة البحث للمتعلمين من خلال قائمة لتقدير الأداء Performance Checklist بغرض التحقق من اكتسابهم مهارات إعداد الخطة، ومدى تمكنهم من توظيف تلك المهارات في إعداد خطط للبحوث في مختلف الدراسات، وقد أُعدت هذا القائمة من قبل الباحثة وذلك بالرجوع لمجموعة من المصادر الخاصة بتدريس طرق البحث منها (استبانة معدة من قبل الدكتور العجب محمد العجب مدرس مقرر مناهج البحث في برنامج التعليم والتدريب عن بعد في جامعة الخليج العربي، ودراسة مُعدة من قبل الباحث أبو شقير في عام ٢٠٠٥ بعنوان "أثر استخدام WebCT على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة" ورسالة ماجستير مُعدة من قبل الباحث العصيمي في عام ٢٠٠٨ بعنوان "توجهات بحوث تعليم العلوم في ضوء أهمية المجالات العلمية وبعض المعايير العلمية العامة والبحثية في رسائل الدراسات العليا بجامعتي أم القرى واليرموك خلال الفترة ما بين ١٩٩٠/٢٠٠٨"، وبالرجوع إلى كتاب دليل الباحثين في إعداد البحوث العلمية: ابتداءاً من اختيار الموضوع حتى وضع البحث في صورته النهائية للهواري ٢٠٠٤، وكتاب طرائق البحث العلمي: تصميماتها وإجراءاتها لمراد وهادي (٢٠٠٢)، واشتملت هذه القائمة على مهارات الواجب توفرها لإعداد خطة البحث وهي: ***(مهارة إعداد صفحة غلاف البحث، مهارة تحديد وصياغة عنوان البحث، مهارة كتابة مقدمة البحث، مهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث، مهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث، مهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث، مهارة كتابة فروض البحث، مهارة اختيارالدراسات السابقة المتصلة بالبحث، مهارة تحديد أهداف البحث، مهارة تحديد أهمية البحث، مهارة تصميم البحث، مهارة كتابة مصطلحات البحث، ومهارة كتابة مراجع البحث).***

ولقد تم القيام بمجموعة من الإجراءات للتحقق من صدق المحتوى عن طريق عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والمختصين وتطبيقها على عينة استطلاعية من طلاب الدراسات العليا في برنامج الدراسات التقنية. كما تم حساب ثبات أبعاد مهارات قائمة تقدير الأداء بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بواسطة حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha حيث تراوحت المعاملات ما بين فوق المتوسط والعالي، ولقد تم الإبقاء على المعاملات المتوسطة لأهميتها في أداة الدراسة الحالية.

واحتُسبت نقاط التقدير عن طريق تحويل التقييم التي حصل عليه المتعلم في مهارة إعداد الخطة إلى النقاط المقابلة لها على سلم أو مفتاح التقدير المكون من ٣ مستويات/درجات (١- ٤

ضعيف، ٥- ٧ جيد، ٨- ١٠ ممتاز). علماً بأنه تم توزيع هذه القائمة على المتعلمين لتقييم أنفسهم قبل تسليم الخطة لأستاذ المقرر.

تصميم وتنفيذ مادة التعلم لمقرر طرق البحث:

تم تصميم مادة التعلم لمقرر طرق البحث بتوظيف خطوات النموذج العام للتصميم التعليمى (ADDIE)، ومراحل التصميم في هذا النموذج هى: التحليل (Analysis)، التصميم (Design)، التطوير (Development) التنفيذ (Implementation)، والتقويم (Evaluation). كما تم استخدام أساليب التعلم عن بعد مع الاستناد على استراتيجية التساؤل الذاتى في كتابة مواد التعلم في التصميم بطريقة تسهم في تنمية دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث عند اكتسابهم خبرات التعلم في مقرر طرق البحث، وذلك وفق مراحل استراتيجية التساؤل الذاتي حسب فونتين وفويسكو (Fountain and Fusco)، طبقاً لموقع السؤال وهي: قبل، وفي أثناء، وبعد التعلم. (مارزانو وآخرون، ١٩٩٨).

عرض نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

للإجابة على سؤال الدراسة الأول الذي ينص على " ما أثر كتابة مواد التعلم القائمة على الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي على دافعية المتعلمين نحو مقرر طرق البحث ببرامج الدراسات التقتنية بجامعة الخليج العربي مقارنة بالكتاب التقليدي للمقرر؟" قامت الدراسة بإختبار الفرض الإحصائي التالي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في استبيان الدافعية للتعلم ".

وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) بعاملي المجموعة والجنس كمتغير معدّل (Moderator Variable)، وذلك لفحص دلالة التفاعل بين المجموعة والجنس بغرض التحقق مما إذا كانت الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات فئات الدافعية مجتمعة تعتمد على الجنس.

وبينت نتيجة هذا التحليل أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان دالاً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية (ف = ١٥,٦١٩، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠١) لمكونات فئات الدافعية مجتمعة. كما إن الفرق بين الذكور والإناث كان دالاً عند مستوى ٠,٠٥ (ف = ٧,٣١٦، الدلالة المشاهدة = ٠,٠١٣). أما التفاعل بين المجموعة والجنس فلم يكُن دالاً (ف = ٠,٠٤٩، الدلالة المشاهدة = ٠,٨٢٧)؛ ويعني عدم دلالة التفاعل بين المجموعة والجنس بأن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الذكور لا يختلف عن الفرق بين المجموعتين لدى الإناث؛ لذا ينبغي فحص الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة مع إهمال عامل الجنس.

كما تم إجراء اختبار **ت** للعينات المستقلة (Independent sample t-test) لفحص

الفروق بين المجموعتين في متوسط كل متغير من متغيرات فئات الدافعية على حدة وهي الانتباه، والصلة أو الملائمة، والثقة، والرضا ونظراً لانتهاك افتراض تجانس التباين للمجموعتين فقد تم اختيار قيمة ت التي تفترض عدم تساوي تباين المجموعتين ويبين جدول (٦) نتائج هذا الاختبار، ويتضح من هذا الجدول بأن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان دالاً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية في فئة الثقة وفئة الرضا وفئات الدافعية مجتمعة، بينما لم يكن دالاً عند مستوى ٠,٠٥ في فئة الانتباه وفئة الصلة والملائمة.

جدول (٦): الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات فئات الدافعية

الفئة	المجموعة التجريبية ن = ١٢		المجموعة الضابطة ن = ١٣		ت	الدلالة المشاهدة	حجم التأثير Eta Square
	م	ع	م	ع			
الثقة	٣١,٩٢	٤,١٨٨	٢٥,٦٢	٥,٦٠٦	٣,١٦٢	٠,٠٠٤	١,١٢
الانتباه	٣٧,٣٣	٦,٠٩٥	٣٤,٣١	٦,٨٣٦	١,١٦٤	٠,٢٥٦	-
الصلة	٣٥,٠٠	٥,١٥٢	٣٠,٧٧	٥,٦٨٨	١,٩٤٣	٠,٠٦٤	-
الرضا	٢٢,٠٠	٦,٠١٥	١٦,٠٨	٣,٣٧٨	٣,٠٠٢	٠,٠٠٨	١,٧٥
فئات الدافعية مجتمعة	١٢٦,٢٥	١٧,٦٨٥	١٠٦,٧٧	١٨,٩٢٦	٢,٦٥٣	٠,٠١٤	١,٠٣

ملحوظة: *(م = المتوسط، وع = إنحراف معياري)*

أما فيما يتعلق بحجم التأثير للمعالجة التجريبية فيُبين جدول (٦) قيمة Eta Square، وقد تراوح حجم التأثير بين ١,٠ و ١,٨ انحراف معياري، وذلك بحساب الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لكل من متغيري الثقة والرضا بدلالة الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة؛ مما يعني بأن حجم التأثير ينزع لأن يكون كبيراً وله دلالة عملية مهمة (حجم التأثير لمتغير الثقة = ١,١٢ انحراف معياري، ولمتغير الرضا = ١,٧٥ انحراف معياري، ولمتغير فئات الدافعية مجتمعة = ١,٠٣ انحراف معياري).

وقد أكدت نتائج اختبار مان ويتني اللابارامتري (U) أيضاً وجود فروق دالة بين المجموعتين عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية في كل من متغير الثقة (U= ٣٠,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٩) ومتغير الرضا (U= ٢٩,٥٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٨)، ومتغير فئات الدافعية مجتمعة (U= ٣٤,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠١٧)، بينما لم توجد فروق دالة بين المجموعتين عند مستوى ٠,٠٥ في كل من متغير الانتباه (U = ٥٦,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٢٤٠) ومتغير الصلة أو الملائمة (U= ٤٤,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٦٤)، وجدول (٧) يبين نتائج هذا الاختبار.

جدول (٧): اختبار مان ويتني اللابارامتري (U) للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات فئات الدافعية

الفئة	مان ويتني U	الدلالة المشاهدة
الثقة	٣٠,٠٠٠	٠,٠٠٩
الانتباه	٥٦,٠٠٠	٠,٢٤٠
الصلة	٤٤,٠٠٠	٠,٠٦٤
الرضا	٢٩,٥٠٠	٠,٠٠٨
فئات الدافعية مجتمعة	٣٤,٠٠٠	٠,٠١٧

إن مجمل النتائج السابقة تشير بأنه تم التحقق من صحة الفرض الأول فالفرق بين المجموعتيين التجريبة والضابطة كان دالاً إحصائياً وعملياً في مقياس الدافعية لفئات الدافعية الأربع (الثقة والرضا والصلة والانتباه) مجتمعة، وبالتالي يمكن القول بأنه في حدود التصميم التجريبي وما تم ضبطه من متغيرات، فإنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في استبيان الدافعية للتعلم وذلك يرجع إلى الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم.

وبذلك تكون الدراسة قد اجابت عن السؤال الأول الذي ينص على " ما أثر كتابة مواد التعلم القائمة على الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي على دافعية المتعلمين نحو مقرر طرق البحث ببرامج الدراسات التقتنية بجامعة الخليج العربي مقارنة بالكتاب التقليدي للمقرر؟".

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي ينص على " ما أثر كتابة مواد التعلم القائمة على الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي على مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير مقارنة بالكتاب التقليدي للمقرر؟" قامت الدراسة بإختبار الفرض الإحصائي التالي:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في قائمة تقدير الأداء لقياس مهارات إعداد خطة البحث ".

كما ذُكر فقد تم قياس مهارات إعداد خطة البحث للمتعلمين من خلال قائمة لتقدير الأداء Performance Checklist بغرض التحقق من اكتسابهم مهارات إعداد الخطة، ومدى تمكنهم من توظيف تلك المهارات في إعداد خطط للبحوث في مجال دراستهم، وقد أُعدت هذا القائمة خصيصاً لأغراض الدراسة، وقد قام بملأها أستاذ المقرر(الباحث الثالث). وشملت هذه القائمة المهارات التي يجب أن يتمكن منها المتعلم وتكون متوافرة في خطة البحث. واحتُسبت نقاط التقدير عن طريق تحويل التقييم التي حصل عليه المتعلم في مهارة إعداد الخطة إلى النقاط المقابلة لها على سلم أو

مفتاح التقدير المكون من ٣ مستويات - درجات- (١- ٤ ضعيف، ٥- ٧ جيد، ٨- ١٠ ممتاز). علماً بأنه تم توزيع هذه القائمة على المتعلمين لتقييم أنفسهم قبل تسليم الخطة لأستاذ المقرر. ويبين جدول (٨) قيم المتوسط والإنحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إعداد خطة البحث. وتشير قيم المتوسط في هذا الجدول إلى وجود فرق بين المجموعتين في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) بعاملي المجموعة والجنس لفحص الفروق بين متوسطات المجموعتين على مهارات إعداد خطة البحث مع إدخال متغير الجنس كمتغير معدّل (Moderator Variable)، وذلك لفحص دلالة التفاعل بين المجموعة والجنس بغرض التحقق مما إذا كانت الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعتمد على الجنس. وبينت نتيجة هذا التحليل أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان دالاً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية (ف = ١٦,١٣٩، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٠) لمكونات مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة. كما إن الفرق بين الذكور والإناث لم يكُن دالاً عند مستوى ٠,٠٥ (ف = ١,٦١٧، الدلالة المشاهدة = ٠,٢١٥). وبالمثل فإن التفاعل بين المجموعة والجنس لم يكُن دالاً (ف = ٠,٠١٦، الدلالة المشاهدة = ٠,٩٠١)؛ إن عدم دلالة التفاعل بين المجموعة والجنس تعني أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة لا تتأثر بالجنس.

كما تم إجراء اختبارت للعينات المستقلة (Independent sample t-test) لفحص الفروق بين المجموعتين في متوسط كل مهارة من مهارات إعداد خطة البحث على حدة وهي مهارة إعداد صفحة غلاف البحث، ومهارة تحديد وصياغة عنوان البحث، ومهارة كتابة مقدمة البحث، ومهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث، ومهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث، ومهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث،و مهارة كتابة فروض البحث، ومهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث، ومهارة تحديد أهداف البحث، ومهارة تحديد أهمية البحث، ومهارة تصميم البحث، ومهارة كتابة مصطلحات البحث، ومهارة كتابة مراجع البحث. ونظراً لانتهاك افتراض تجانس التباين للمجموعتين فقد تم اختيار قيمة ت التي تفترض عدم تساوي تباين المجموعتين ويبين جدول (٨) نتائج هذا الاختبار، ويتضح من هذا الجدول بأن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان دالاً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة، ومهارة تحديد وصياغة عنوان البحث، ومهارة كتابة مقدمة البحث، ومهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث، ومهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث،ومهارة كتابة فروض البحث، ومهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث، ومهارة تصميم البحث، ومهارة كتابة مصطلحات البحث، ومهارة كتابة مراجع البحث، بينما لم يكن دالاً عند مستوى ٠,٠٥ في مهارة إعداد صفحة غلاف البحث، ومهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث، ومهارة تحديد أهداف البحث، ومهارة تحديد أهمية البحث.

جدول (٨): اختبارت للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إعداد خطة البحث

المهارة	المجموعة التجريبية (ن = ١٤)		المجموعة الضابطة (ن = ١٦)		ت	الدلالة المشاهدة	حجم التأثير Eta Square
	م	ع	م	ع			
مهارة إعداد صفحة غلاف البحث	٣٨,٥٧	١٠,١٨١	٣٢,٤٤	٥,٤٧٧	٢,٠١٤	٠,٠٥٨	-
مهارة تحديد وصياغة عنوان البحث	٣٢,٢٩	٣,٣٣٨	٢٦,٨٨	٥,٩٩٩	٣,١٠١	٠,٠٠٥	٠,٩٠١
مهارة كتابة مقدمة البحث	٥١,٩٣	٥,٣٥٦	٤٣,٣٨	١٠,٧٣٢	٢,٨١٣	٠,٠١٠	٠,٧٩٧
مهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث	٤٧,٤٣	٥,٥٨٥	٤٣,١٩	٦,٥٣٤	١,٨٩٦	٠,٠٦٨	-
مهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث	٣٦,٤٣	٩,٤٦٠	٢١,٠٠	٥,٣٤٢	٥,٣٩٦	٠,٠٠٠	٢,٨٨٨
مهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث	٢٧,٤٣	١٤,٩٦٥	١١,٧٥	٦,١٠٥	٣,٦٦٢	٠,٠٠٢	٢,٥٦٨
مهارة كتابة فروض البحث	٢٢,٠٧	١٣,٦٨٦	١٠,١٣	٤,٨٢٩	٣,١٠٢	٠,٠٠٧	٢,٤٧٣
مهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث	٢٣,٣٦	٢,١٣٤	١٩,٠٠	٦,٠٨٨	٢,٦٨١	٠,٠١٥	٠,٧١٦
مهارة تحديد أهداف البحث	٢١,٥٧	٤,١٤٦	١٨,٠٦	٦,١١٥	١,٨٥٨	٠,٠٧٤	-
مهارة تحديد أهمية البحث	١٤,٤٣	٣,٦٩٤	١٣,٤٤	٣,٠٧٦	٠,٨٠٢	٠,٤٢٩	-
مهارة تصميم البحث	٤٩,١٤	١١,٩٤٨	٣٢,٧٥	١١,٢٦٤	٣,٨٦٦	٠,٠٠١	١,٤٥٥
مهارة كتابة مصطلحات البحث	٩,٢٩	٧,٤٣٦	٣,٧٥	٢,٩١٠	٢,٦١٦	٠,٠١٨	١,٩٠٣
مهارة كتابة مراجع البحث	١٧,٧١	١,٠٦٩	١٥,٣٨	٢,٤١٩	٣,٤٩٨	٠,٠٠٢	٠,٩٦٧
مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة.	٣٩١,٦٤	٥٦,٢٧٥	٢٩١,١٣	٥٣,٩٣٦	٤,٩٩١	٠,٠٠٠	١,٨٦٤

أما فيما يتعلق بحجم التأثير للمعالجة التجريبية فيُبين جدول (٨) قيمة Eta Square، وقد تراوح حجم التأثير بين ٠,٧ و٢,٩ انحراف معياري، وذلك بحساب الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لكل من مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة، ومهارة تحديد وصياغة عنوان البحث، ومهارة كتابة مقدمة البحث، ومهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث، ومهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث،ومهارة كتابة فروض البحث، ومهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث، ومهارة تصميم البحث، ومهارة كتابة مصطلحات البحث، ومهارة كتابة مراجع البحث بدلالة الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة؛ مما يعني بأن حجم التأثير ينزع لأن يكون كبيراً وله دلالة عملية مهمة (حجم التأثير لمهارة إعداد خطة البحث مجتمعة = ١,٨٦٤ انحراف معياري، ولمهارة تحديد وصياغة عنوان البحث = ٠,٩٠١ انحراف معياري، ولمهارة كتابة مقدمة البحث = ٠,٧٩٧ انحراف معياري، ولمهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث = ٢,٨٨٨ انحراف معياري، ولمهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث = ٢,٥٦٨ انحراف معياري، ولمهارة كتابة فروض البحث = ٢,٤٧٣ انحراف معياري، ولمهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث = ٠,٧١٦ انحراف معياري، ولمهارة تصميم البحث = ١,٤٥٥ انحراف معياري، ولمهارة كتابة مصطلحات البحث = ١,٩٠٣ انحراف معياري، ولمهارة كتابة مراجع البحث = ٠,٩٦٧ انحراف معياري).

وقد أكدت نتائج اختبار مان ويتني اللابارامتري (U) أيضاً وجود فروق دالة بين المجموعتين عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة (U = ٢٠,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٠)، ومهارة إعداد صفحة غلاف البحث (U = ٦٠,٠٠٠، الدلالة المشاهدة

= ٠,٠٣٠)، ومهارة تحديد وصياغة عنوان البحث (U= ٣٨,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٢)، ومهارة كتابة مقدمة البحث (U= ٥٥,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = (٠,٠١٨)، ومهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث (U= ١٨,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٠)، ومهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث (U= ٤٥,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٥)، ومهارة كتابة فروض البحث (U= ٦٥,٥٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٤٦)، ومهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث (U= ٥٢,٥٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠١٣)، ومهارة تصميم البحث (U= ٣٦,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠٢)، ومهارة كتابة مراجع البحث (U= ٦٣,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٠١)، بينما لم توجد فروق دالة بين المجموعتين عند مستوى ٠,٠٥ في كل من مهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث (U = ٧١,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,٠٨٧)، ومهارة تحديد أهداف البحث (U= ٧٣,٥٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,١٠٨)، ومهارة تحديد أهمية البحث (U= ٨١,٠٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,١٩٤)، ومهارة كتابة مصطلحات البحث (U= ٧٨,٥٠٠، الدلالة المشاهدة = ٠,١٤٢) كلٍ على حدة، كما يبين جدول (٩).

جدول (٩): اختبار مان ويتني اللابارامتري (U) للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إعداد خطة البحث

المهارة	مان ويتني U	الدلالة المشاهدة
مهارة إعداد صفحة غلاف البحث	٦٠,٠٠٠	٠,٠٣٠
مهارة تحديد وصياغة عنوان البحث	٣٨,٠٠٠	٠,٠٠٢
مهارة كتابة مقدمة البحث	٥٥,٠٠٠	٠,٠١٨
مهارة تحديد وصياغة مشكلة البحث	٧١,٠٠٠	٠,٠٨٧
مهارة كتابة السؤال الرئيس للبحث	١٨,٠٠٠	٠,٠٠٠
مهارة كتابة الأسئلة الفرعية للبحث	٤٥,٠٠٠	٠,٠٠٥
مهارة كتابة فروض البحث	٦٥,٥٠٠	٠,٠٤٦
مهارة اختيار الدراسات السابقة المتصلة بالبحث	٥٢,٥٠٠	٠,٠١٣
مهارة تحديد أهداف البحث	٧٣,٥٠٠	٠,١٠٨
مهارة تحديد أهمية البحث	٨١,٠٠٠	٠,١٩٤
مهارة تصميم البحث	٣٦,٠٠٠	٠,٠٠٢
مهارة كتابة مصطلحات البحث	٧٨,٥٠٠	٠,١٤٢
مهارة كتابة مراجع البحث	٦٣,٠٠٠	٠,٠٠١
مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة.	٢٠,٠٠٠	٠,٠٠٠

إن مجمل النتائج السابقة تشير بأنه تم التحقق من صحة الفرض الثاني فالفرق بين المجموعتيين التجريبة والضابطة كان دالاً إحصائياً وعملياً في قائمة تقدير الأداء في مهارات إعداد خطة مجتمعة، وبالتالي يمكن القول بأنه وفي حدود التصميم التجريبي وما تم ضبطه من متغيرات، فإن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في قائمة

تقدير الأداء لقياس مهارات إعداد خطة البحث وذلك يرجع إلى الدمج بين أساليب التعلم عن بعد وبين استراتيجية التساؤل الذاتي في كتابة مواد التعلم.

وبذلك تكون الدراسة قد أجابت عن سؤالها الثاني الذي ينص على "ما أثر كتابة مواد التعلم القائمة على الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي على مهارات المتعلمين في إعداد خطة البحث المتطلب الأساسي للحصول على درجة الماجستير مقارنة بالكتاب التقليدي للمقرر؟" .

مناقشة النتائج:

أهتمت الدراسة إلى ضبط العوامل التي قد تؤثر على صدق النتائج؛ وذلك حتى تتمكن من إيعاز الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية ومهارات إعداد خطة البحث إلى تصميم مادة التعلم لمقرر طرق البحث القائم على الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في تصميم مواد التعلم، وليس إلى عوامل دخيلة أخرى، وقبل مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيّ الدراسة سيتم استعراض العوامل التي ربما يكون لها أثر على صدق نتائج الدراسة مع تحديد درجة الضبط لكل عامل:

١. خصائص الأفراد Subjects Characteristics: كشفت نتائج التحليل عن خصائص متباينة لأفراد العينة من المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد تمت محاولة رصد أكبر عدد ممكن من تلك الخصائص التي قد يكون لها تأثير على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث؛ لذا فقد تم إدخال الجنس، العمر، المعدل في شهادة البكالوريوس، الجنسية، التخصص في شهادة البكالوريوس، والمهنة كمتغيرات ضبط، وقد أعطى التحليل الإحصائي الذي عُرض في الجزء السابق مؤشرات على تكافؤ المجموعتين في متغيرات: العمر والمعدل في شهادة البكالوريوس والجنسية والتخصص في شهادة البكالوريوس، وعدم تكافؤها في متغير الجنس؛ وبالتالي يمكن القول بأن درجة الضبط لخصائص الأفراد كانت جيدة.
٢. التسرب Mortality: لم تسجل أية حالة تسرب من المجموعتين التجريبية والضابطة أثناء فترة تطبيق الدراسة؛ لذا فإن درجة الضبط لعامل التسرب كانت جيدة.
٣. المكان Location: كانت اللقاءات الصفية المباشرة ونشاطات التعلم وجهاً لوجه للمجموعتين التجريبية والضابطة تتم وتُعقد في مختبر علوم الصحراء والأراضي القاحلة في جامعة الخليج العربي وهو مزود بأجهزة حاسوب حديثة واتصال سريع بالانترنت، وبذلك لم يكن هناك اختلاف في تجهيزات المكان من الأثاث والحواسيب والأجهزة المتاحة للمجموعتين، كما إن نشاطات التعلم عن بعد كانت تتم للمجموعة التجريبية في بيئة التعلم الإفتراضية Blackboard. أما فيما يتعلق بمكان تطبيق أدوات الدراسة فقد أُعطي الطلاب في المجموعتين الحرية في اختيار المكان والوقت الملائم لهم لتنفيذها، وبالتالي فإن درجة الضبط لعامل المكان كانت جيدة.
٤. عملية جمع البيانات Instrumentation: كانت أدوات جمع البيانات للدراسة متماثلة

للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد تمثلت تلك الأدوات في مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية وقائمة تقدير الأداء لقياس مهارات إعداد خطة البحث.

وقد تم التحقق مسبقاً من صدق مقياس الدافعية نحو المادة التعليمية من قبل الباحثة مهين غواص وذلك عن طريق عرضه على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الخليج العربي وجامعة البحرين، كما تم حساب معامل الثبات للمقياس، حيث تمتع المقياس بثبات عالٍ، فبلغ معامل الثبات في فئات الدافعية بين ما يقارب ٠,٩٠ و٠,٩٦، كما إن جميع العبارات قد حصلت على معاملات تمييز مرتفعة تتراوح بين ما يزيد على ٠,٤ وما يقارب ٠,٩٦. وقد تم تطبيق المقياس على المجموعتين التجريبية والضابطة، وأدخلت بيانات المقياس في البرنامج الإحصائي (SPSS) وتمت مراجعتها من قبل فريق البحث؛ وبالتالي يمكن القول بأن درجة الضبط لعملية جمع البيانات الخاصة بدافعية الطلاب كانت جيدة.

أما قائمة تقدير الأداء لقياس مهارات إعداد خطة البحث فقد أُعدت لأغراض الدراسة الحالية، وأُخضعت لمراجعات من قبل الباحثين الأول والثالث والذان يقومان بتدريس مناهج لبحث لطلاب برنامجي التعليم والتدريب عن بعد وبرامج الدراسات التقنية، إضافة لأستاذين آخرين قاما بتدريس مقرر طرق البحث للتحقق من صدق المحتوى، كما تم حساب ثبات أبعاد مهارات قائمة تقدير الأداء بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بواسطة حساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وقد كانت معاملاتها بين المتوسط والعالي لكل بُعد، وللقائمة ككل حيث بلغت ٠,٧٥٨. وشملت هذه القائمة المهارات التي يجب أن يتمكن منها المتعلم وتكون متوافرة في خطة البحث والتي تمت الإشارة إليها سابقاً. وقد تمت عملية تقييم أداء الطلبة في قائمة تقدير الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة من قبل أستاذ المقرر؛ وبالتالي فإن درجة الضبط لعملية جمع البيانات الخاصة بمهارات إعداد خطة البحث كانت جيدة.

١. التاريخ: History؛ لم يتم وقوع أحداث خارجية أو أمور طارئة أثناء تطبيق الدراسة كان لها أثر على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث الصحيحة والمتكاملة في المجموعتين التجريبية والضابطة؛ مما يعني بأن درجة الضبط لعامل التاريخ كانت جيدة.

٢. النضج Maturation: كانت المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتين في العمر، وتم التحقق من ذلك إحصائياً، كما أن فترة التطبيق لم تكن طويلة مما قلل من فرص حدوث تغيرات تتعلق بالنضج وتؤثر على دافعية المتعلمين ومهاراتهم في إعداد خطة البحث؛ وبالتالي فإن درجة الضبط لعامل النضج كانت جيدة.

٣. اتجاهات المشاركين Attitude Subject: لم يتلقَ أفراد المجموعة التجريبية أية معاملة متميزة أو اهتماماً أو رعاية نتيجة لمشاركتهم في الدراسة؛ لذا فإن درجة الضبط لاتجاهات المشاركين كانت جيدة.

٤. تنفيذ الدراسة Implementation: تم تنفيذ الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة من قبل نفس الأستاذ، ولم يكن لديه أي تحيز لأية مجموعة أو نتيجة؛ وبالتالي يمكن اعتبار أن درجة الضبط لعامل تنفيذ الدراسة كانت جيدة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

بيّنت نتائج التحليل الإحصائي للفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في فئات الدافعية نحو المادة التعليمية مجتمعة (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني بأن الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في تصميم مادة التعلم كان له أثر إيجابي على دافعية المتعلمين في مقرر طرق البحث، وهو أثر له دلالة عملية كبيرة تتراوح بين ١,٠ و ١,٨ انحراف معياري.

وقد جاءت هذه النتيجة متسقة مع الأدبيات حيث أنها بينت بأنه من خلال تحليل احتياجات الطلاب وتحليل المقرر الدراسي يمكن تصميم مادة التعلم بشكل ينمي دافعية الطلاب؛ فدافعية الطالب تُنمى عندما يتم استثارة فضوله، وعندما يكون التعلم ذا معنى بالنسبة له وذا ارتباط بأهدافه، وعندما يتولد لديه الثقة بقدراته على النجاح في مهام التعلم، وعندما يحصل على نتائج تحقق له الرضا عما تعلمه (Hodge,2004; Keller,2000, 2008; Shellnut,1996;Small,1997;Suzuki&Keller,1996).

كما جاءت نتيجة هذه الدراسة لتقدم شاهداً على فاعلية الأساليب المستخدمة في تصميم مواد التعلم عن بعد، فمن أهم السمات الخاصة لتلك المواد كما وصفها راونتري (Rowntree, 1994&1997) هي: تحديد الأهداف بوضوح، والكتابة بلغة ودية، وبناء المحتوى على نشاطات التعلم، وتزويد الطالب بالتغذية الراجعة المناسبة، وتوفير أدوات لتقويم أداء الطالب، وربط عملية التعلم بخبرة الطالب واحتياجاته. كما أن الدلالة العملية الكبيرة للدراسة الحالية ربما كانت ناتجة عن الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في تصميم مواد التعلم.

وقد تم تصميم مادة التعلم لمقرر طرق البحث وفق الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي، كما تم إعداد كتاب النشاطات للمقرر وفق المنهجية العلمية المناسبة التي تهتم بإثارة الدافعية وتحفيز الطلاب للتعلم. وتعزي نتيجة الدراسة إلى العديد من العوامل التي ساعدت على إثارة دافعية الطلاب نحو مادة التعلم منها: الإخراج الفني لكتاب النشاطات، وتنسيق الصفحات، والمشكلات التعليمية المصورة – قبل التعلم – والتي مهدّت للموضوعات، واللغة الحميمية التي كُتبت بها مادة التعلم، ونشاطات التعلم المتنوعة، والتغذية الراجعة الملائمة لاحتياجات الطلاب، وتوظيف الصور والأشكال التوضيحية والأمثلة، وربط المحتوى بمجال الطالب ودراسته، وتبسيط المفاهيم، وتقديم التدريبات العملية بعد التعلم لتهيئة الطالب لإعداد بحثه لرسالة الماجستير، والتواصل مع الطالب في بيئة التعلم الافتراضية ومن خلال اللقاءات الصفية المباشرة، كل ذلك كان له أثر محتمل في تنمية دافعية الطلاب وفقاً للشواهد التالية:

١. تفاعل المتعلمون بشكل إيجابي مع تصميم مادة التعلم لمقرر طرق البحث المتضمنة في كتاب

النشاطات، وقد ظهر ذلك من خلال التعليقات والاقتراحات الحرة للطلاب بعد ملئهم لاستبيان الدافعية نحو المادة التعليمية.

٢. التفاعل الإيجابي للطلاب واندماجهم الإيجابي والنشط في حل التدريبات العملية، والتكليفات الدراسية، والمشاركة في لوحة المناقشات في بيئة التعلم الافتراضية Blackboard.

٣. إن انغماس الطلاب بحماس في عملية التعلم يعطي شاهداً على ما توصل إليه كلير (Keller,2008) عندما أوضح بأن أقوى درجات الدافعية نحو التعلم تنشأ عندما يُوجَه الطالب نحو تحقيق أهدافه من التعلم من خلال الانخراط في نشاطات ممتعة ومشوقة بالنسبة له مع إتاحة الفرصه له لاختيار النشاط المرغوب. ويتفق ذلك مع ما نادى به راونتري (Rowntree,1997) بأن النشاطات هي المحرك الذي يُولد الطاقة في عملية التعلم، وتجعل عملية التعلم تتم بالممارسة.

٤. عبَّر عدد من المتعلمين عن رضاهم عما اكتسبوه من معارف ومهارات ارتبطت بإحتياجاتهم كباحثين، وأوضحوا بأن تنفيذ التدريبات العملية على إعداد مخططات البحوث بعد التعلم في كل فصل جعلهم وبنهاية المقرر قد أعدوا الأجزاء الرئيسة من خطة البحث التي قاموا بتقديمها. ويتفق ذلك مع ما توصل إليه هودج (Hodge, 2004) بأن الممارسات العملية الناجحة في بيئة التعلم الإلكتروني والتعلم عبر الويب هي التي ترتكز على تصميم خبرات تعليمية تكون ذات صلة بإحتياجات المتعلمين واهتماماتهم.

٥. كان لتواصل أستاذ المقرر وبقية فريق البحث (برنامج التعليم والتدريب عن بعد) مع الطلاب أثراً إيجابياً على دافعيتهم، حيث حرصاً على تقديم التغذية الراجعة المناسبة للطلاب، والإجابة على استفساراتهم، وحل المشكلات التي تعترضهم، سواءاً أثناء اللقاءات الصفية المباشرة أو أثناء نشاطات التعلم عن بعد بإستخدام أدوات الاتصال في بيئة التعلم الافتراضية Blackboard. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة فيزر وآخرون (Visser et al.,1999) التي أكدت بأن التفاعل الشخصي بين الأستاذ والطالب عن بعد وتقديم التغذية الراجعة المستمرة له من أهم استراتيجيات تنمية الدافعية. كما أكد راونتري (Rowntree,1997) على أهمية تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة التفاعلية، وبيّن بأن الطالب عن بعد يحتاج إلى شخص يتفاعل معه بصفة شخصية، ويشاركه اهتماماته، ويستجيب لاحتياجاته، ويساعده على تصحيح أخطائه. كما أظهرت نتائج دراسة باترونيس (Patronis,2005) بأن تعزيز التواصل بين المعلم والطالب في بيئة التعلم الافتراضية وتقديم التغذية الراجعة والدعم والتشجيع للطالب من العوامل المؤثرة في تعزيز الدافعية لدى الطالب.

واتسقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية التساؤل الذاتي والتي أثبتت أنها تنمي الاستيعاب والفهم القرائي وذلك لما تتيحه من فرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم، وإتاحة الوقت الكافي للتفكير والإجابة الصحيحة والتوصل إليها، وزرع الثقة في نفوس الطلاب وزيادة رغبتهم في إثبات الذات، مما ينعكس بشكل إيجابي على دافعيتهم

للتعلم ونحو المادة التعليمية المقرؤة، منها دراسة دراسة ديفي (Davy,1986)، ودراسة شونج (Cheung,1999)، ودراسة عبد الجليل وخليفه (٢٠٠٦)، ودراسة عبد الحافظ (٢٠٠٧)، ودراسة مناع (٢٠٠٩)، التي أظهرت نتائجهم تفوق المجموعات التجريبية المستخدمة لإستراتيجية التساؤل الذاتي على المجموعات الضابطة في فهم واستيعاب الفقرات مما يؤثر بشكل إيجابي على دافعيتهم نحو المادة المقرؤة.

كما اتسقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي تناولت أساليب التعلم عن بعد في تصميم مواد التعلم منها دراسة الكندري (٢٠٠٨)، ودراسة آل سماح (٢٠٠٨)، ودراسة بن غيث (٢٠٠٨)، ودراسة آل شوية (٢٠٠٨) والتي قام الباحثون فيها بإعادة كتابة وتطوير مجموعة من المقررات الدراسية وفقاً لأساليب تصميم مواد التعلم عن بعد. وقد أظهرت نتائج كل منها تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت المقرر المكتوب وفق أساليب التعلم عن بعد مما يثبت مدى فاعلية هذه الأساليب لكتابة مواد التعلم، وقد كان تفوق هذه المجموعة واضحاً على دافعيتهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

بيّنت نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إعداد خطة البحث مجتمعة وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني بأن الدمج بين أساليب التعلم عن بعد واستراتيجية التساؤل الذاتي في تصميم مادة التعلم كان له أثراً إيجابياً على مهارات إعداد خطة البحث في مقرر طرق البحث، وهو أثر له دلالة عملية كبيرة تتراوح بين ٠,٧ و ٢,٩ انحراف معياري.

وقد جاءت هذه النتيجة متسقة مع نتائج الأدبيات التربوية التي تؤكد على أن تحليل احتياجات الطلاب وتحليل المقرر الدراسي يُمكن من تصميم مادة للتعلم بشكل يزيد من تحصيلهم فيها. وفي مقرر طرق البحث وهو المقرر الذي قامت عليه الدراسة الحالية ؛ وقد أشتملت أدوات قياس التحصيل الدراسي للطلاب على ما يلي:

- تكليفين دراسيّن خُصص لهما ١٥٪ من درجة المقرر.
- التكليف الثالث: خطة أو مقترح البحث Research Proposal وخُصص له ٣٥ ٪ من درجة المقرر.
- المشاركة في المناقشات الصفية وفي بيئة التعلم الافتراضية Blackboard، وخُصص له ١٠٪ من درجة المقرر.

فإذا كان التحصيل الدراسي للطلبة مرتفع، يعني ذلك بأنهم حصلوا على درجات عالية في التكليفات الدراسية وأثناء المشاركة في المناقشات الصفية وفي بيئة التعلم الافتراضية Blackboard بشكل ممتاز، وبما أن أعلى تلك الدرجات أُعطيت للتكليف الثالث: إعداد خطة أو مقترح البحث، عليه يمكن القول بأن زيادة تحصيل الطلبة في مقرر طرق البحث يرجع بنسبة كبيرة إلى تمكنهم من مهارات إعداد خطة البحث بشكل صحيح ومتكامل والتي اكتسبوها عن طريق مشاركاتهم الإيجابية

في القيام بالنشاطات المصممة أصلاً لمساعدة الطالب في التمكن من تلك المهارات.

ولقد جاءت نتائج هذه الدراسة متسقة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية التساؤل الذاتي والتي أثبتت أنها تنمي الاستيعاب والفهم القرائي، مما يزيد من مستويات التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، منها دراسة مناع (٢٠٠٩)، ودراسة البنا (٢٠٠٧)، ودراسة عبد الحافظ (٢٠٠٧)، ودراسة عبد الجليل وخليفه (٢٠٠٦).

وقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة تحسن وزيادة التحصيل الدراسي للطلاب في المقررات الذين تم تصميم مواد التعلم فيها وفقاً لأساليب التعلم عن بعد منها دراسة الكندري (٢٠٠٨)، ودراسة آل سماح (٢٠٠٨)، ودراسة بن غيث (٢٠٠٨)، ودراسة آل شوية (٢٠٠٨). وقد أظهرت نتائج كل منها تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت المقرر المكتوب وفق أساليب التعلم عن بعد مما يثبت مدى فاعلية هذه الأساليب لكتابة مواد التعلم، وقد كان تفوق هذه المجموعة واضحاً في تحصليهم الدراسي.

التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

١. الاهتمام بتطوير المواد التعليمية وفق أسس ومبادئ تنمية الدافعية وزيادة التحصيل الدراسي، فمواد التعلم يجب أن تستثير فضول المتعلم عن بعد لعملية التعلم، وتتصل بأهدافه وتلبي احتياجاته، وتُرسخ لديه الثقة في النجاح في مهام التعلم، وتحقق له الرضا عن عملية التعلم.

٢. الاهتمام بتطوير المواد التعليمية وفق موجهات وأساليب التعلم عن بعد المشتقة من النظريات التربوية، فمن أبرز سماتها توفير نشاطات وتمرينات ليتعلم المتعلم بالممارسة ثم يتم تزويده بالتغذية الراجعة لمساعدته في التحقق من مدى تقدمه.

٣. ضرورة تشجيع الأساتذة لطلابهم على معرفة كيفية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، وفائدتها في تنمية الفهم القرائي للمواد المقرؤة.

٤. استناداً على ما هو ثابت من نتائج الدراسات السابقة والدراسة الحالية من فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها استراتيجية التساؤل الذاتي في ترسيخ المعلومات وتنمية المفاهيم وتنمية التفكير توصى الدراسة بضرورة اهتمام مطوري المناهج بمراعاة مبادئ تلك الاستراتيجيات.

٥. ضرورة مراجعة برامج الدراسات العليا بجامعة الخليج العربي والبيئات التعليمية المشابهة بأقسامها المختلفة، والنظر في مقررات إعداد الباحث من حيث تطويرها وربطها بخبرات المتعلم ومستقبله المهني لضمان إعداد باحث كُفء.

المراجـــــع:

- أبو شقير، محمد.(٢٠٠٥). **أثر استخدام WebCT على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- آل سماح، ليل سعيد. (٢٠٠٨). **أثر استخدام بيئة التعلم الافتراضية على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في مقرر علم الاجتماع للمرحلة ما قبل الطبية بجامعة الخليج العربي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- البنا، مكة عبد المنعم. (٢٠٠٧). **استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل في مادة حساب المثلثات لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- بن غيث، عمر محمد أحمد. (٢٠٠٨). **أثر الدمج بين التعلم عن بعد والتعلم وجهاً لوجهه على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب- دراسة تجريبية على مقرر استراتيجيات التدريس في كلية التربية بجامعة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- بركات، زياد. (٢٠٠٩). استراتيجيات التنمية البشرية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والبحوث. ٢**(٣)، ٢٤٣- ٢٩٠.
- التل، سعيد والحمداني،موفق والجادري، عدنان وقنديلجي، عامر وبني هاني، عبدالرزاق وأبو زينة، فريد.(٢٠٠٦).**مناهج البحث العلمي (الكتاب الأول: أساسيات البحث)**. عمّان: جامعة عمّان العربية للدراسات العليا.
- توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبدالرحمن. (٢٠٠٣). **أسس علم النفس التربوي** (ط٣). عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جابر، جابر عبد الحميد وكاظم، أحمد خنيزي. (١٩٧٨). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة: دار النهضة العربية.
- جروان، فتحي عبدالرحمن. (١٩٩٩). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. العين: دار الكتاب الجامعي.
- جرادات، محمود (٢٠٠٢م). واقع البحث العلمي في الجامعات الحكومية في الأردن وتوقعاته المستقبلية. **مجلة العلوم التربوية. ٣**(٢)، ١٣٩- ١٦٩.
- الخي، محمد.(٢٠٠١). **مناهج البحث: سلسلة التكوين التربوي**.الدار البيضاء: دار الاعتصام.
- الحارثي، فيصل بن علي.(٢٠٠٨).**مدى تكن طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى من المعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية**.رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية.
- الصارمي، عبدالله. (٢٠٠٥). الأخطاء المفاهيمية المرتبطة بمناهج البحث لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية- جامعة الساطان قابوس، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية. ٢**(٢١)، ١١٢- ١٤٥.
- زلطة، عبدالله.(٢٠٠١). **حلقة البحث في الجامعات والمعاهد العليا**. مصر: دار النشر للجامعات.
- زيتون، حسن وزيتون، كمال. (٢٠٠٣). **التعلم والتدريس من منظور البنائية** (ط١). القاهرة: عالم الكتب.
- السايح، مصطفى. (٢٠٠١). **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية**. الاسكندرية: مكتبة

الإشعاع للطباعة والنشر.

- عبد الجليل، علي سيد وخليفة، حسن محمد. (٢٠٠٦). **فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتدريس الميكانيكا التطبيقية في التحصيل وتنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الصناعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أسيوط، أسيوط، جمهورية مصر العربية.
- عبد الحافظ، فؤاد عبدالله.(٢٠٠٧). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية. ٤**(٧)، ١٠١-١٦٥.
- عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٥). **منظومة التعليم عبر الشبكات**. القاهرة: عالم الكتب.
- عبدالله، أحمد ومحمد، فهيم.(١٩٩٤). **الطفل ومشكلات القراءة** (ط٣). القاهرة: الدار المصرية.
- عبد ربه، فوزي السيد. (٢٠٠٥). **أضواء على أسس البحث العلمي وقواعده**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبيدات، ذوقان. (٢٠٠٦). **البحث العلمي: مفهومه- أدواته- أساليبه**. الرياض: مكتبة الشقري.
- عبيدات، ذوقان و كايد، عبد الحق و عدس، عبد الرحمن. (٢٠٠٤). **البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه**، عمان: دار الفكر.
- عجيز، عادل أحمد محمد.(١٩٩٦). **مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكليات التربية من المهارات الأساسية اللازمة للبحث التربوي**. بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث لمركز تطوير التعليم الجامعي. القاهرة (٥ نوفمبر ١٩٩٦).
- العساف، صالح حمد. (١٩٩٥). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.
- العصيمي، حميد. (٢٠٠٨). **توجهات بحوث تعليم العلوم في ضوء أهمية المجالات العلمية وبعض المعايير العلمية العامة والبحثية في رسائل الدراسات العليا بجامعتي أم القرى واليرموك خلال الفترة ما بين ١٩٩٠/٢٠٠٨**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- عناية، غازي.(٢٠٠٧). **منهجية إعداد البحث العلمي (بكالوريس، ماجستير، دكتوراه)**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علام، صلاح الدين محمود.(١٩٩١). استخدام نموذج راش في بناء مقياس هدفي المرجع للمعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث النفسية والتربوية. **مجلة الأبحاث التربوية. ١٤**(١٧)،١٢٧- ١٨٥،القاهرة.
- النعيمي، محمد عبد العال.(٢٠٠٦). **تصميم وتحليل التجارب في البحث العلمي**.عمّان: دار الوراق للنشر والتوزيع.
- فان دالين، ديو بولد.(١٩٨٥). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. (ترجمة: محمد نبيل نوفل وسلمان الخضري وطلعت منصور غبريال).القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣.
- القحطاني، سالم والعامري، أحمد وآل مذهب، معدي و العمر، بدران.(٢٠٠٤). **منهج البحث في العلوم السلوكية**. الطبعة الثانية. الرياض: مكتبة العبيكان.
- قطامي، نايفة. (١٩٩٩). **علم النفس المدرسي**. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الكندري، بدرية عبد الرسول. (٢٠٠٨). **أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعلم المدمج على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب عن مقرر التربية البيئية في جامعة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- مارزانوا، روبرت و كيندال، جون.(١٩٩٨). **أبعاد التعلم، دليل المعلم**. (ترجمة: د. جابرعبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف)، القاهرة: دار قباء، ٢٠٠٠.
- مراد، صلاح وهادي، وفوزية. (٢٠٠٢). **طرائق البحث العلمي: تصميماتها وإجراءاتها**. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- مناع، محمد السيد. (٢٠٠٨). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية. ٢**(٣٩)، ٣٤٠ – ٣٧٧.
- الهاشل، سعد.(١٩٨٧). البحث التربوي: أنواعه، مناهجه، دوره ومجالاته. **المجلة التربوية. ٤**(١٣)، ١١- ٣٢. الكويت.
- الهواري، سيد.(٢٠٠٤).**دليل الباحثين في إعداد البحوث العلمية: ابتداءاً من اختيار الموضوع حتى وضع البحث في صورته النهائية**. القاهرة: مكتبة عين شمس.
- Alshwaih, A.A. (2008). **The effects of a blended learning strategy in student's achievement, satisfaction and attitude toward English language.** Unpublished master thesis. Arabian Gulf University, Manama, Kingdom of Bahrain.
- Baker and Pibum.MOD. (1997).**Constructing science in middle and secondary school classroom**. London: Allyn and Bacon.
- Cheung, shukfan (1995).**Comprehension monitoring strategies: Effect of self-questioning on comprehension and inference processing**. Available on line at: www.fed.cuhk.edu.hk/en/cumphil/95/sfcheun/
- Cohen, L and Manion, L. (1994). **Research methods in education**, 4th Ed. London & New York: Routledge.
- Davey, B, McBride's. (1986). Generating self-questions after reading: A comprehension assist for elementary students. **Journal of Educational Research**.**80** (1),43-46.
- Fraenkel, J., and Wallen, N. (2006). **How to design and evaluate research in education** (6th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Freeman, R. (2004). **Planning and implementing open and distance learning system: A handbook for decision maker**. Vancouver: Commonwealth of Learning.
- Freeman, R. (2005). **Creating learning materials for open and distance**

learning: A handbook for authors and instructional designers. Vancouver: Commonwealth of Learning.

- Gall, M. (1970). The use of question. **Review of educational research**. 40, 707-721.
- Gay, L.R and Diehl, P.L. (1992). **Research methods for business and management**. NY: Mc Millan Publishing Co, p.94.
- Hodges, C.B. (2004). Designing to Motivate: Motivational Techniques to incorporate in E-Learning Experience. **The Journal of Interactive online learning**. **2**(3), 1-7.
- Keller, J.M. (2000). **How to integrate learner motivation planning in to lesson planning: The ARCS model approach**. Paper presented at VII Semanario, Santiago, Cuba.18 November 2000.
- Keller, J.M. (2006). **ARCS in world**. Retrieved July 13, 2009, from official John Keller ADCS Model website: http://www.arcsmodel.com/arce%20wrld.htm.
- Onwuegbuuzie, Anthony, J. (1998). The underachievement of African American teachers in research methodology courses: Implications for the supply of American school administrators. **Journal of Negro Education**. **11**(3), 110-145.
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Statistics anxiety and the role of self-perceptions. *The Journal of Educational Research, 93*(5), 323–330. https://doi.org/10.1080/00220670009598724
- Patronis, M. (2005). **Motivational constructs in an online learning environment in a UAE University**. Retrieved April 11, 2012, from Higher College of technology Web site:http://www.admc.hct.ac.ae/emel2005/people/patronis/MP%20Paper2005.doc
- Prawat, R.S and Floden, R.W. (1994). Philosophical perspectives on Constructivist views of learning. **Educational Psychology**.**29** (1), 37 – 48.
- Rowntree, D. (1992). **Exploring open and distance learning**. London: Routledge.
- Rowntree, D. (1994). **Preparing materials for open, distance and flexible learning: An action guide for teachers and trainers**. London: Routledge.

- Rowntree, D. (1997). **Making materials – based learning work**. London: Kogan Page Limited.
- Shellnut, B.J. (1996). **John Keller a motivating influence in the field of instructional systems design**. Unpublished manuscript. Wayne State University. Detroit, Michigan, USA.
- Small, R. (2000). Motivation in instructional design. **Teacher Librarian: the Journal for school Library Professionals. 27**(5), 29-31.
- Suzuki, K., and Keller, J.M. (July, 1996). **Cross-cultural validation of an ARCS motivational design matrix**. Paper presented at Annual Meeting of Japanese Association foe Educational Technology, Kanazawa, Japan.
- Visser, L., Plomp, T.& Kuiper, W. (1999). **Development research applied to improve motivation in distance education**. Paper presented at National convention of the Association for Educational Communications and Technology. (Houston, Texas. 2 December 1999).

The Impact of Blending Distance Learning Techniques with a Self-Questioning Strategy in Writing Learning Materials on Learners Motivation and their Writing Skills in Preparation of Research Proposal.

Abstract

The aim of this study was to investigate the impact of blending distance learning techniques with a self-questioning strategy on learners' motivation and writing skills in preparation of research proposal required in the research methodology course as compared to the traditional learning method. The study was conducted during 2010/2012 using the quasi-experimental design with posttest control groups design to test the following two hypotheses: Blending distance learning techniques with a self-questioning will motivate learners, and blending distance learning techniques with a self-questioning will enhance writing skills of learners when preparing research proposal, a basic requirement for MSC degree. The study sample was 33 fresh graduate students in the Technical Studies program of the Graduate Program at Arabian Gulf University, Manama, Kingdom of Bahrain. Students were either enrolled for the Research Methodology course during 2010/2011 (control group) or 2011/2012 (experimental group). The participant's motivation towards learning research methods course was measured through IMMS survey, which included four categories of motivation: confidence, attention, relevant or appropriate, and satisfaction. The skills of preparing Research Proposals were assessed through a performance checklist, which evaluated thirteen Basic skills. The results revealed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in all categories of the motivation, in favor of the experimental group. The results also revealed that there were statistical significant differences between the two groups in the skills of preparing research proposal, in favor of the experimental group. The study strongly recommended the blending learning techniques with a self-questioning strategy in teaching Research Methodology course, and encourages use of thesis new techniques in other courses as well.

Key words: distance learning techniques, self-questioning strategy, learner motivation, writing skills in preparation of research proposal, research methodology course.