تفعيل التعليم المدمج وعلاقته بالتوجهات الدافعية للتعلم والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال

إعداد:
أ.م.د. غادة فرغل جابر أحمد[١]
د. أسماء على محمد سالم[٢]

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لديهن، بالإضافة إلى الكشف عن أكثر أبعاد التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية- الخارجية) إسهامًا في التنبؤ بتفعيل التعلم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

بلغ قوام عينة الدراسة الاستطلاعية (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة، وبلغ قوام عينة الدراسة الأساسية (٦٧) سبع وستون طالبة من طالبات المستوي الأول بالبكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال. وتم استخدام مقياس تفعيل التعليم المدمج (إعداد الباحثتين)، ومقياس التوجهات الدافعية في التعلم (إعداد عبد العليم، ٢٠١٤)، ومقياس العجز المتعلم (إعداد الباحثتين).

وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين التوجهات الدافعية للتعلم وتفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيًا بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، وأخيرًا توصلت نتائج البحث إلي أن ارتفاع درجة التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم من مؤشرات زيادة تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

الكلمات الافتتاحية:
التعليم المدمج، التوجهات الدافعية للتعلم، العجز المتعلم، البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

[١] أستاذ علم نفس الطفل المساعد بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا، جمهورية مصر العربية.
[٢] مدرس تكنولوجيا تعليم الطفل بقسم العلوم التربوية كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا، جمهورية مصر العربية.

Activating blended learning and its relationship to motivational Orientations and learned helplessness to learning among female students of the professional bachelor's degree for nursery and kindergarten

Prepared by:

Pro. Ghada Farghal Gaber Ahmed[3]
Dr. Asmaa Ali Mohammad Salem[4]

Abstract:

The research aims to identify the correlation between the activation of blended learning and the motivational Orientations to learning among students of the professional bachelor's degree for nursery and kindergarten, and to identify the correlation between the activation of blended education and their learned helplessness, in addition to revealing the most dimensions of motivational Orientations to learning to learn (internal-external) as a contribution to Predicting the activation of blended learning among students of professional bachelor's degrees for nursery and kindergarten. The strength of the exploratory study sample was (32) thirty-two female students, and the sample of the basic study was (67) sixty-seven female students of the first level in the vocational baccalaureate of nursery and kindergarten. The scale of activating the blended learning was used (prepared by the two researchers), the scale of motivational Orientations to learning (prepared by Abdel Alim, 2014), and the scale of learned helplessness (prepared by the two researchers). The results of the research concluded that there is a positive statistically significant correlation between the activation of blended education and the motivational Orientations to learning among the students of the professional bachelor's degree for nursery and kindergarten, The results of the research concluded that there is a negative statistically

[3] Assistant Professor of Child Psychology, Department of Psychological Sciences, College of Early Childhood Education, Minia University, Egypt.
[4] Lecturer at Department of Educational sciences, College of Early Childhood Education, Minia University, Egypt.

significant correlation between the activation of blended education and the learned helplessness among the students of the professional bachelor's degree for nursery and kindergarten. The results of the research concluded that the high degree of internal motivational Orientations to learning is one of the indicators of increasing the activation of blended education for female students of the professional bachelor's degree for nursery and kindergarten.

Keywords:

blended education, learned helplessness, motivational Orientations to learning, professional bachelor's degree for nursery and kindergarten.

مقدمة البحث:

بدأ الاهتمام بإدخال التعليم المدمج Blended Learning في النظام التعليمي، على اعتبار أنه شكل من أشكال التعلم الإلكتروني، ونمطًا تعليميًا فريدًا مكملًا للعملية التعليمية، يدعو إلى دمج الوسائل التقنية الحديثة وتفاعلها مع الأساليب التعليمية الاعتيادية، لتقديم نوع جديد من التعليم المهني المدمج، يتناسب مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، بأقل التكاليف، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياسها وتقييم أداء الطالبات الملتحقات ببرنامج البكالوريوس المهني المدمج للحضانة ورياض الأطفال.

حيث يعد التعليم المدمج أحد أنماط وأساليب التعليم الحديثة التي يتم من خلالها دمج التقنية الحديثة بالتعليم التقليدي، فهو تعليم يتم من خلاله مزج التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني القائم على استخدام التقنيات التكنولوجية البصرية والسمعية وتقنيات الاتصالات والإنترنت في العملية التعليمية. فيركز التعليم المدمج على التحقيق الأفضل لأهداف التعليم؛ من خلال استخدام تقنيات التعلم المناسبة الصحيحة لمقابلة أنماط التعلم الشخصية لنقل المهارات الصحيحة للشخص المناسب في الوقت الصحيح. (جبر وحربي، ٢٠١٤، ١٥٢)

فيتم بالتعليم المدمج كما يوضح سالم (٢٠١٦، ٣٥٧) استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب وشبكات الإنترنت. ويبين السيد (٢٠١٦، ٤٣٠) أن التعليم المدمج أحد أهم الدعامات التي يمكن من خلال توظيفها في التعليم والتعلم وفق أهداف محددة وواضحة أن يعتمد عليها في تطوير عملياتهما ومخرجاتهما الكمية والنوعية. وقد أوضحت نتائج الدراسات تأثير استخدام التعليم المدمج في إثراء العملية التعليمية مثل دراسة كل من: Beri (2019) ، Sahni (2019)، فرج الله (٢٠١٨)، Thomas (2018)، العربي (٢٠١٤)، Giannousi et al (2014)، الشهوان (٢٠١٤)، الريماوي (٢٠١٤)، الذيابات (٢٠١٣)، أبو الريش (٢٠١٣)، Pardede (2013) ، Vernadakis et al (2012).

ويبين الأنصاري (٢٠٠٨، ٣٥) أن الاهتمام بالتعليم المدمج يتبلور من خلال استيعاب مفاهيم الثورة المعرفية والتكنولوجية المشحونة بالإيجابيات والسلبيات، وعرضها أمام الطلاب الجامعيين بطرق وأساليب تدريسية ممزوجة وفعالة، قادرة على النقد والنقض والتحليل، في ضوء النظريات الحديثة وفلسفة المجتمع، وتنمية شخصية الطلاب من جوانبها الفكرية والاجتماعية والمهارية جميعًا، فالعلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة تكاملية، لأن الجامعة تقود المجتمع بوصفها مستودعًا للفكر والعلم والبحث والتطوير والتدريب، وتتبع المجتمع بوصفها إحدى مؤسساته العاملة في نسيجه الأيديولوجي والتعليمي والاقتصادي والاجتماعي.

ونظرًا لأن إدراك الفرد للمواقف الصعبة وقدرته على مواجهتها بفاعلية كما يوضح Abdul Aziz (2010,165) يتوقف على طبيعة المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة للفرد،

فإذا كان بالأحداث الحياتية يعتقد الفرد في كفايته وتمكنه وقيمته وفعاليته فإنه سوف يكون أقل تأثرًا، فإدراك الطالب لكفايته الذاتية يؤثر على استجاباته الانفعالية، إذ يحدد مستوى التوتر أو الاكتئاب الذي قد ينجم جراء تعرضه لمواقف ضاغطة وصعبة، فإن الذين لديهم ثقة عالية في قدراتهم علي إنجازهم للأمور في أدائهم وأكثر ثقة وتركيزا في مواجهة التهديدات المحتملة تجدهم أقل قلقا وهذا يزيد من قدرتهم على الجد والمثابرة، بينما الذين يعتقدون أنه لا قدرة ولا ثقة لهم في إدارة أي تهديدات قد يواجهونها تراهم يعانون من حالات التوتر والقلق والانفعالية الشديدة التي بدورها قد تؤدي إلى سوء التوافق في الحياة.

لذلك تعد الدافعية كما يوضح Abu Alia (2004 ,15) من المحددات الأساسية التي يعتمد عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب التفكير، أو تكوين وتشكل الاتجاهات والقيم أو تعديل بعضها والمعارف المنتجة لحل المشكلات باعتماد جميع أساليب السلوك التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة.

ويشير وجيه وآخرون (٢٠٠٠، ٨٠) إلي أن الدافعية للتعلم Motivation Learning حالة داخلية أو خارجية تدفع الفرد لبذل جهده من خلال إصراره وتصميمه لتحقيق مهام تحقق له قيمة أو منفعة؛ فالدافعية للتعلم عملية عقلية تنشط السلوك الأكاديمي، وتحركه، وتوجهه، وتحافظ على استمراريته Pintrich and Schunk (2002) وعندما تتوجه الدافعية نحو حالة نفسية داخلية جيدة، فإنها تسمى دافعية داخلية، أما عندما يربط المتعلم بين أفعاله وتلقي مكافأة خارجية، فإن دافعيته تكون خارجية (Fetsco and McClure,2005).

وتتحى التوجهات البحثية الحديثة في مجال الدافعية للتعلم كما يبين Abu Hashim (110, 2010) بتحديد الأشكال المتنوعة للتوجهات الدافعية عند المتعلمين وماهي المتغيرات المساهمة في ذلك وأهم العوامل التي تعمل على تدعيمها خصوصا ما يتعلق بالتوجهات الدافعية الداخلية المرتبطة بالشعور بالسعادة والرضا في تحقيق الأهداف أو التوجه الدافعي الخارجي وفيه يتحرك الفرد نحو أداء المهمة من أجل التعزيز الخارجي

وبذلك تمثل التوجهات الدافعية أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، حيث أن التوجه نحو التعلم يدفع الطلاب إلي التركيز علي إتقان المهارات، والاستجابة إلي الدوافع الداخلية، في حين إن التوجه نحو الأداء يجعلهم يركزون علي الانطباعات التي يمكن أن يعكسوها علي الآخرين والاستجابة إلي الدوافع الخارجية التي يزودهم بها الآخرين.

وقد تتوقع الطالبات عدم قدرتهن على إنجاز المهام الموكله إليهن، وذلك ما يطلق عليه بالعجز المتعلم Helplessness Learning كما توضح اعديلي و الزغول (٢٠١٥، ٣٣٤). ويبين محمود (٢٠٠٩، ٢٨) بأنه حالة من عدم الرغبة في الإنجاز، و إتمام المهام، وأيضا عدم الرغبة في بلوغ معايير التفوق على الآخرين، وانعدام روح المنافسة، وتفاقم حس التنافس مع الأخرين، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف المرغوب فيها بسبب ضعف الإمكانيات، بالإضافة إلى الافتقاد للتغذية

الراجعة التي من شأنها مساعدة الطالبات على تعديل أو تغير أو الاستمرار في التمسك بخطط ملامة لتحقيق أهدافهن المرغوبة.

ويعتبر العجز المتعلم كما يوضح شاهين (٢٠١٦، ٧) ليس عجزًا حقيقيًا يمثل غياب القدرة بقدر ما هو اعتقاد سلبي رسخ لدي الإنسان بألا قدرة لديه ولا فرصة له في النجاح، هذا الاعتقاد اللاعقلاني يحجب عن الإنسان قدراته وإمكاناته الواقعية ويعطل دافعيته وحماسه للفعل والعمل ويخفض من تقديره لذاته من خلال المقارنة المستمرة لخبرات فشل بنجاحات آخرين.

وأشار محمود (٢٠٠٩، ٩) أن العجز المتعلم يعبر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أنه مهما حاول فلن ينجح، ولن يصل إلى نتيجة، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله، معنى أن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التي يرى فيها أن استجابته لا تغير شيئا من النتيجة.

وللعجز المتعلم تأثير على النجاح الأكاديمي فقد أشارت دراسة Kim (2006) إلي وجود علاقة عكسية بين العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي، كما أشارت دراسة Scaglia (2008) عن وجود علاقة طردية دالة بين مركز الضبط الخارجي وكل من العجز المتعلم وانخفاض التوافق الاجتماعي، وأشارت دراسة صالح (٢٠٠٣) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب العجز المتعلم وعدم وجود فروق في توقعات النجاح والفشل لمختلف الفئات العمرية.

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثتين من خلال تدريسهن لطالبات برنامج البكالوريوس المهني المدمج للحضانة ورياض الأطفال تراجعًا في مستويات الناحية الأكاديمية والتحصيلية لديهن إما لإهمال وإما لعدم مبالاة، فالطالبات يعتقدن أنهن غير قادرات على الإنجاز، ويتوقعن الفشل ويشعرن بالعجز وأنهن مهما بذلن من جهد فلن تتغير مواقف الفشل التي يتعرضن لها مع أنهن يمتلكن مؤهلات النجاح وقد أدت هذه المعرفة الخاطئة إلى معاناتهن من حالة تسمى بالعجز المتعلم.

فيوضح أبو المجد وعبد الله (٢٠١٥، ٩١٤) أن الإنسان أثناء مسيرته التعليمية في المؤسسات التربوية والتعليمية التقليدية وغير التقليدية تبرز لديه العديد من الصعوبات والمعوقات التي تعمل على إعاقته من تحقيق أهدافه، ومن أكثر هذه المعوقات الإحساس بالفشل في تحصيل المعارف والمعلومات التي لا تقف في حالات كثيرة على حدود المجال التعليمي والتربوي بل تمتد إلى ميادين جوانبه الشخصية والإنسانية.

فعندما تشعر الطالبة بأن عدم كفايتها وقدرتها هو سبب فشلها فإنها تفقد الرغبة في الاستمرار في العملية المعرفية وتشكك في قدراتها التي لا يمكن أن تسعفها على تحقيق النجاح والإنجاز، وهذا الشعور لاعتقادها بأن هناك عجزًا يؤثر عليها تأثيرًا يتمثل في تدني مستوى دافعتيها والآخر في إعاقة عملية التعلم مما يؤدي بالمتعلمة إلى الشعور بانعدام الثقة بالنفس وضعف المواجهة في حل المشكلات، وتشتت الانتباه، والإحساس ، باليأس وهذه أثار ذات

نتائج سلبيه تنم عن عدم تمتع الطالبة الجامعية بالصحة النفسية مما ينعكس أثاره على المجتمع الذي يعيش فيه، الأمر الذي يقلل بدوره في مستوى تقويم الطالبات الجامعيات لذواتهن ويقودهن لتوقعات سلبية لنتائج استجاباتهن وربما يؤدي ذلك الي استسلامهن للفشل عند مواجهة أي مهمة مستقبلية تتسم بالصعوبة وهذا ما أكدته دراسة الناهي وعلي (٢٠١٧).

فالعجز المتعلم كما تبين شاهين (٢٠١٦، ٧) ليس عجزًا حقيقيًا يمثل غياب القدرة بقدر ما هو اعتقاد سلبي رسخ لدي الإنسان بألا قدرة لديه ولا فرصة له في النجاح، هذا المعتقد اللاعقلاني يحجب عن الإنسان قدراته وإمكاناته الواقعية، ويعطل دافعيته وحماسه للفعل والعمل، ويخفض من تقديره لذاته من خلال المقارنة المستمرة لخبرات فشله بنجاحات الآخرين.

وطالبات الجامعات يمتزن بالتوجهات الدافعية الداخلية وهو أمر ينسجم وطبيعة هذه المرحلة الدراسية الهامة في حياة الأفراد وتحديد مساراتهم المستقبلية بما يواجههم من ضغوط وتحديات لتحقيق ميولهم ورغباتهم مدعما بحب الاستطلاع المعزز بفعل اتساع المعرفة وتشعبها وما تؤكده المناهج الجامعية بضرورة الإنجاز والاستفادة من تجدد المعرفة في مختلف المجالات الأمر الذي انسحب إيجابا على شكل ومحتوى توجه الطلاب الدافعي بما أظهر مكوناته من تحدي وحب استطلاع والتمكن المستقل، وهذا ما تؤكده نتائج دراسة جابر (٢٠١٧).

فالطالبات يحثن أنفسهن نحو تعليم أفضل بسبب اهتماماتهن ورغباتهن للتمكن والإتقان، كما أن الطرق التي تسمح بذلك تكون لديهن تعلم نشط، فيريدن أن يوسعن مهاراتهن، ويسعن أيضا نحو أنشطة تنافسية فيها تحدي، حيث إن توسيع قدراتهن يسهم في تقديرهن لذواتهن، وتنمية دافعيتهن الذاتية نحو التعلم.

لذلك كانت هناك ضرورة إيجاد أفضل الطرق وأنجح الوسائل المعنية بتوفير بيئة تعليمية تفاعلية مناسبة لجذب اهتمام الطالبة، وحثها على التعلم، وتبادل الآراء والحوار، فلا تكون متلقيًا للمعلومات فقط، بل مشاركًا إيجابيًا، وصانعًا للخبرة، وباحثًا عن المعلومة والمعرفة بكل الوسائل الممكنة، مستخدما مجموعة من الإجراءات العلمية، كالملاحظة والفهم والتحليل والتركيب، والقياس، وقراءة البيانات، والاستنتاج.

وتعد عملية دمج تقنيات المعلومات ممثلة بالحاسوب والإنترنت، وملحقاتهما من البرامج والوسائط المتعددة بالعملية التدريسية، من أنجح الوسائل لإيجاد مثل هذه البيئات الثرية والغنية بمصادر التعلم والتعليم، والتدريب والنمو والتطور الآتي بما يحقق احتياجات واهتمامات الطلاب، وتعزيز دافعيتهم من جهة وخدمة العملية التعليمية، والارتقاء بمخرجاتها من جهة أخرى.(العلي، ٢٠٠٤، ٢٦)

فالتعليم المدمج أفضل طرق إدخال التقنية والتكنولوجيا للعملية التعليمية ويساعد في توفير المرونة للمتعلمين وذلك من خلال تقديم العديد من الفرص للتعلم بطرق مختلفة، كما يركز على أن يكون التعلم بطريقة تفاعلية وليس بالتلقين وذلك ما أوضحته نتائج دراسة مشرف (٢٠٠٧). لذا أتجه

البحث الحالي إلى قياس مدي تفعيل التعليم المدمج وعلاقته بالعجز المتعلم والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

وتثير مشكلة البحث الأسئلة الآتية:

١- ما العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؟

٢- ما العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؟

٣- ما أكثر التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) إسهامًا في التنبؤ بتفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١- العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

٢- العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

٣- أكثر التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) إسهامًا في تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

أ- تناوله لمتغير تفعيل التعليم المدمج، حيث يعد تناوله بالدراسة استجابة للتطور العلمي واستخدام المستحدثات التكنولوجية وتطبيقاتها في مجال التعليم، حيث يقوم التعليم المدمج على أساس التكامل بين التعليم التقليدي بالتعليم الإلكتروني.

ب- إلقاء الضوء على ظاهرة العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، حيث تؤثر معاناة الطالبات من ذلك الشعور على أدائهن الأكاديمي وتحصيلهن الدراسي، لذلك يعد تناوله بالدراسة للتعرف على علاقته بالتوجهات الدافعية والتفعيل التعلم المدمج ذا أهمية تربوية.

ج - ندرة الأبحاث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تفعيل التعليم المدمج وعلاقته بالعجز المتعلم والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، وهذا ما لم يتم تناوله بالبحث من قبل على حد علم الباحثتين.

د- تتمثل أهمية البحث التطبيقية في إعداده مقياس تفعيل التعليم المدمج، ومقياس العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، يمكن للباحثين الاستفادة منهما.

حدود البحث:

تحدد نتائج البحث بالحدود الآتية:

الحدود الزمنية:

تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩م.

الحدود المكانية:

وقد تم تطبيق أدوات البحث بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا بجمهورية مصر العربية.

الحدود البشرية:

تم اختيار العينة من طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال بكلية التربية للطفولة المبكرة، حيث بلغ قوام عينة الدراسة الاستطلاعية (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة، وبلغ قوام عينة الدراسة الأساسية (٦٧) سبع وستون طالبة من طالبات المستوي الأول ببرنامج البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، للتعرف على العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال بكلية التربية للطفولة المبكرة.

مصطلحات البحث:

التعليم المدمج Blended Learning:

ويُعرَّف التعليم المدمج في البحث الحالي بأنه: "أحد أنماط التعليم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي في إطار واحد، حيث يتم توظيف أدوات وتقنيات التعليم الإلكتروني المعتمدة على الأجهزة الرقمية وشبكة الإنترنت في العملية التعليمية"، ويعرف إجرائيًا "الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس التعليم المدمج إعداد الباحثتين المستخدم في البحث الحالي".

التوجهات الدافعية للتعلم Motivational Orientations

ويُعرَّف التوجهات الدافعية للتعلم في البحث الحالي بأنها: "نمط متكامل من المعتقدات الدافعية، والتأثيرات التي تنتج من حوافز داخلية أو خارجية تدفع الطالبة للعمل والمشاركة والتعلم، ويعرف إجرائيًا "الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس التوجهات الدافعية للتعلم إعداد/ عبد العليم (٢٠١٤) المستخدم في البحث الحالي".

العجز المتعلم Helplessness Learning:

ويُعرَّف العجز المتعلم في البحث الحالي بأنه: "مجموعة المعتقدات المعرفية والدافعية والانفعالية والسلوكية السلبية لدي الطالبات برنامج البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، والتي تم اكتسابها من خلال مواقف الفشل المتكررة لديهن، والتي تؤدي بدورها إلى خفض الدافع

لديهن والاستسلام وفقدان السيطرة على التحكم في الأحداث والمواقف"، ويعرف إجرائيًا "الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس العجز المتعلم إعداد الباحثتين المستخدم في البحث الحالي".

الإطار النظري للبحث ودراساته السابقة:

أولًا: التعليم المدمج:

يوضح Guzer and Caner (2014) أن التطورات التكنولوجية الحديثة في التكنولوجيا تشجع الطالب المعلم على تطبيق التعليم المدمج. والذي كما يبين فرج الله (٢٠١٨، ٧) ليس تعليمًا عشوائيًا، بل هو تعليم قائم على أسس ومبادئ، وهو تعليم لا يهتم بتقديم المحتوي فقط، بل يهتم بعناصر ومكونات البرنامج التعليمي كاملًا، ويحتاج إلى بيئة متكاملة، تتوفر فيها قنوات الاتصال الرقمية، والتفاعل بين الطلاب والمدرسين من خلال تبادل الخبرات التربوية، والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة لتبادل الآراء بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل التخاطب الإلكتروني وغرف الصف الافتراضية.

- **متطلبات نجاح التعليم المدمج:**

يتطلب نجاح التعليم المدمج كما يلخصها Baldwin بعض العناصر تتمثل في تقديم المعلومات، التأكد من استعداد المتعلم، الشرح، والممارسة، والتقويم العربي (٢٠١٤، ٦٤). كما يعتمد نجاح التعليم المدمج كما تبين عبد الله (٢٠١٤، ١٥) يعتمد علي مهارات المعلم في استخدام الكمبيوتر والإنترنت، فالمعلم الذي لا يمتلك هذه المهارات لا يستطيع الدمج ولا يستطيع أن يحدد أجزاء المحتوي التي تتطلب تقديمها إلكترونيًا، لأنه لا يعرف إمكانات الكمبيوتر والإنترنت وكيفية الاستفادة منها والتغلب على المشكلات التي تواجهه أثناء تدريس مادته. ويؤكد ذلك ما توصلت له نتائج دراسة Wu et al (2010) أن الكفاءة الذاتية لاستخدام الحاسوب تؤثر على توقعات أداء الطلاب بالتعليم المدمج. كما أوضحت نتائج دراسة Moskal et al (2013) إلى أن نجاح التعليم المدمج يعتمد على توفير بنية تحتية قوية لدعم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. بالإضافة إلى توصلت له نتائج دراسة Bliuc et al (2007) أن نجاح التعليم المدمج يعتمد على التكامل بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني.

- **عناصر التعليم المدمج:**

يوضح على (٢٠١٧، ١٨٢) أن عناصر التعليم المدمج تتمثل في الآتي:

١- **عناصر تقنية:** تتمثل في توفير فصول تقليدية، وفصول افتراضية وتزويد قاعات الدراسة بجهاز حاسب آلي، وجهاز عرض Data Show متصل بالإنترنت، وتصميم مقرر إلكتروني، فيديو متفاعل، ومواقع للتحاور على شبكة الإنترنت مع المعلم والأقران، بريد إلكتروني، رسائل إلكترونية مستمرة، محادثات على شبكة الإنترنت.

٢- **عناصر بشرية:** وهي المتمثلة في المعلم الذي يكون له دور التوجيه والإرشاد التقليدي والطالب.

- **أهمية التعليم المدمج:**

أوضحت نتائج دراسة Klein (2017) ان نظام التعليم المدمج نظام تكيفي يساعد المتعلمين على اكتساب هويات تعلم إيجابية جديدة، كما يوفر تقييما أكثر دقة لتعلم الطلاب. وتوصلت نتائج دراسة Thai et al (2017) أن الأداء الأكاديمي للطلاب بالتعليم المدمج كان أعلى مقارنة بالتعليم الإلكتروني. وكذلك أشارت نتائج دراسة Owston et al (2014) إلى أن الطلاب المتفوقين أكثر رضا عن التعليم المختلط. ويتفق ذلك مع ما توصلت له نتائج دراسة Vu (2014) أن الطلاب قد عبروا عن رضاهم عن نظام التعليم المدمج، حيث أنه يوفر الأريحية والمرونة في تحديد وقت التعلم بما يحقق استفادة أكثر من طرق التعليم التقليدية.

وبينت نتائج دراسة Sorbie (2015) أن التعليم المدمج يعزز التفرد والتعاون والتنظيم والمشاركة والتعلم المتمركز حول المتعلم. وتوصلت نتائج دراسة Garrison& Kanuka (2004) إلى أن التعليم المدمج يساعد على تعزيز فعالية وكفاءة خبرات التعلم الهادفة. ويفسر ذلك ما توصلت له نتائج دراسة Perez et al (2011) أن استخدام التعليم المدمج له تأثير إيجابي في خفض معدلات التسرب وتحسين التحصيل الدراسي. وتوصلت نتائج دراسة Boyle et al (2003) أن التعليم المدمج يسهم في تحسين معدلات النجاح لدي الطلاب.

ثانيًا: التوجهات الدافعية للتعلم:

يعد الدافع للتعلم من أهم الدوافع لدى الفرد، ويتمثل في الرغبة في تحصيل المعرفة والفهم والاستيعاب، وإتقان المعلومات وحل المشكلات، والاهتمام بالتعمق والتفكير والاستمتاع به، فهو من أقوى الدوافع على الإطلاق، حيث يعمل على زيادة طاقة الفرد ومستوى نشاطه، وتوجهه نحو أهداف معينة، ويعمل على استمرارية السلوك الهادف ويساعد في اختيار استراتيجيات التعلم والعمليات العقلية الانتباه، والتفكير، والاستيعاب، التي تحقق هدف الفرد في الإشباع المعرفي والتعلم (الجبوري و الحياوي، ٢٠١١، ٣٤٠)

والدافعية للتعلم هي الميل للبحث عن نشاط تعليمي ذا معنى، مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منه غباري وأبو شعيرة (٢٠١٠) وهي أيضا الجهود والرغبات التي يبذلها الطالب لتحقيق مستوى معني من النجاح وبلوغ الأهداف التعليمية حمدان (٢٠٠٧)، كما تعرف بأنها استثارة تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة أبو جادو(٢٠١٠، ٢٩٢)

كما يعرفها غباري (٢٠٠٨، ٥٠) بأنها حالة خاصة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم، تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.

ويتميز الطالب ذو التوجه الدافعي الداخلي بأن مصادر التعزيز لديه داخلية، ومستقلة عن البيئة، والآخرين، ويعزو نجاحه، وإنجازه إلى قدرته، وجهده، ولا ينتظر تأييداً، أو موافقة من الآخرين ويشبع حاجاته الداخلية بنفسه، ويركز على التعلم المتعمق، والتعلم الفردي، والذاتي،

ومتفوق في التحصيل، وأكثر استقلالاً يختبر نفسه بنفسه، ويراقب مستوى تقدمه، و تعلمه، وينظم مواعيد مذاكرته، وبرامجه (زايد، ٢٠٠٣، ٨٠).

وتتوقف قوة الدافعية للتعلم كما يبين التل (٢٠٠٩) على مراعاة عدة أمور منها: أن يراعي المعلم أن يكون الهدف الذي يختاره مناسبا لمستوى استعدادات الطلاب العقلية؛ فذلك يؤدي إلى زيادة قيمة الدافع كعامل مساعد على بعث أنواع النشاط المحققة للهدف، وأن يلحق الإثابة بتحقيق أهداف مباشرة؛ إلى أن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع، كذلك أن يراعي عدم الإفراط في استخدام المكافآت؛ حتي تنجح الإثابة في تكوين ميل حقيقي نحو الخبرة المتعلمة، وحتي لا يصبح هدف الطلاب من مزاولة النشاط محصورا في نيل المكافأة.

فالدافعية للتعلم تستثير العمليات الذهنية لدى المتعلم، وتوجه نشاطه نحو هدف محدد، وتقلل من تنشئته وتوجه انتباهه، وتهيئ الاستعداد العام والخاص للتعلم لدى المتعلم وتزيد من اهتمامه وحيويته، وتقوى نشاطه الذهني والجسمي، وتجعله يتغلب على الصعوبات التي قد تواجهه (مطحنة، ٢٠١٢، ٢١٠)

وترتبط الدافعية للتعلم بالعديد من المتغيرات المتعلقة بالعملية التعليمية يوضحها Jain and Kaur (2013,118) في: البيئة الصفية والاستراتيجية التعليمية المستخدمة، والاتجاه نحو موضوع التعلم، ومستوى الذاكرة ومعالجة المعلومات، والتحصيل وانتقاء الاستجابة في موقف التعلم، وكافة النشاط العقلي المعرفي، فهي من أساليب التعلم، أو طرق تكوين الاتجاهات والقيم، أو التفكير وحل المشكلات، وتساعد في تفسير لكثير من الفروق الفردية التي لا تعود إلى أسباب غير مرتبطة بالنواحي العقلية المعرفية.

وتتحدد البنية العاملية للتوجهات الدافعية بعاملين هما:

١. التوجه الدافعي الداخلي الدافعية الذاتية أو أهداف التعلم او ويتمثل بالسعي إلى زيادة المعرفة لذات المعرفة والتمكن من الإتقان.

٢.التوجه الدافعي الخارجي ويشمل العلاقات البين شخصية والهروب من الروتين والتقدم المهني والالتزام بالتأثير الخارجي ويرتبط بأهداف الأداء او الدافعية الخارجية والتي تشتق من التوقعات الاجتماعية المقترنة بما يترتب على أداء المهمة مثل الثناء والمديح او المكافاة فالسعي وراء أهداف التعلم يرتبط بمستويات عالية من الجهد والإصرار على النجاح او إيجاد حلول وتطوير استراتيجيات بديلة للتعلم (Abu Hilal & Darwish, 2005 ,102).

ويوضح Abu Alia (2004 ,15) أنه تتجسد الدافعية الداخلية بالسعي للمشاركة من أجل إشباع الفضول، والمعرفة حول الأشياء للإسهام في المعرفة، فضلا عن الرغبة ٍلانجاز المهمة والتوجه نحو الهدف، ويمكن أن تمثل الدافعية الداخلية بكفاية الفرد وبحريته في تقرير مصيره، أما الدافعية الخارجية فهي المتمثلة بالتوجه لإرضاء الآخرين أو الأسرة، والتوجه نحو تجنب الفشل وضمان المكافآت الخارجية نحو الذات.

وينظر أصحاب نظرية العزو السببي إلى الدافعية الذاتية على أنها هي التوجه الداخلي مقابل التوجه الخارجي، حيث ركزوا بحوثهم على التمييز بين الدافعية الأكاديمية الذاتية والدافعية الخارجية مؤكدين أن أي نشاط يقوم به الفرد يدرك على أنه إما بدافع ذاتي أو حافز خارجي، وتنشا الدافعية الداخلية نتيجة للاستمتاع وتحسن مستوى الكفاية في أداء المهام الأكاديمية المتنوعة بينما الدافعية الخارجية تتشكل بفعل المكافآت او التعزيز بأنواعه المختلفة بناء على النجاح او الإخفاق في أداء المهام(Abdul Aziz, 2010, 101)

وفي هذا الصدد توصلت نتائج دراسة (سهير زكي، ٢٠١٥) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي، كما توصلت دراسة Kauffman and Husman(2004) في أن القدرة على التغلب على مهدرات الوقت، وتحديد الأهداف المستقبلية، ووضع أهداف أكثر ملائمة لتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء يرتبط إيجابياً مع الدافعية الداخلية، والتوجه نحو المهمة.

ثالثًا: العجز المتعلم:

ويعد العجز المتعلم كما يبين أبو المجد وعبد الله (٢٠١٥، ٩٢٠) مجموعة من المدركات والمعتقدات المعرفية والدافعية والانفعالية والسلوكية لدي التلاميذ والمتمثلة في عدم القدرة على الاقتران بين الاستجابات والنتائج، وعدم قدرتهم على التحكم في النتائج. فكما يوضح الرشيدي ومحمد (٢٠١٣، ١٨٥) أنه عبارة عن إدراكات سلبية يكتسبها الفرد من خلال مواقف الفشل المتكررة لديه، والتي تؤدي بدورها إل خفض الدافع لديه والاستسلام وفقدان السيطرة على التحكم في الأحداث والمواقف، مما يجعله يشعر بالدونية ونقص الذات.

ويوضح محمود (٢٠١٠، ٩٤٩) أن أعراض العجز المتعلم تتمثل في:

- الإقلاع والاستسلام.
- توقع عدم وجود علاقة بين ما يقوم به الفرد وما يحصل به على نتائج.
- اعتقاد أنه لا يوجد شيء يمكن عمله.
- اعتقاد أنه ليس لديه القدرة على التحكم في الأمور أو النتائج.
- اعتقاد الفرد أن الأفعال ليس لها جدوي.
- اعتقاد بنقص الفعالية والكفاءة.
- الشعور باللا قوة وكذلك انعدام الأمل.

أنواع اضطراب العجز المتعلم:

ويقسم Seligman العجز المتعلم إلى أربعة أنواع أساسية وهي:

١- عجز دافعي Motivational Deficits: وهو انخفاض دافعية الفرد في التحكم بالأحداث، أي إذا حاول في البداية ولم يستطع التحكم في الحدث فإنه يقلع بسهولة وبسرعة عن المحاولات التالية للتحكم بالحدث.

٢- عجز معرفي Cognitive Deficits: ويعني ضعف قدرة الفرد على التعلم من خبراته السابقة والاستفادة من مثيرات الموقف التي تساعده على الهروب، أي صعوبة التصديق من جانب الفرد بأن الاستجابات التي يؤديها يمكن أن تؤدي إلى نتائج إيجابية في المستقبل.

٣- عجز انفعالي Emotional Deficits: ويتمثل في ظهور انفعالات سلبية مثل: القلق والغضب والاكتئاب، فالفرد يكتئب إذا اعتقد أن سلوكه لن يكون مؤثرًا في النتائج التي تعقب هذا السلوك، بمعني أنه إذا كان في موقف مؤلم لا يمكنه تجنبه، كما لا يمكن لسلوكه أي أثر في تغييره او إزالته، الأمر الذي يؤدي إلى الاعتقاد بعجزه.

٤- عجز سلوكي Behavioral Deficits: ويتمثل في تصرفات الفرد بسلبية، كسل، فتور الهمة، واعتمادية زائدة، كما يعبر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله الأكاديمي. (الضامر وسمور، ٢٠١٧ ، ١٧١)

أسباب العجز المتعلم:

كما تشير (Mohanty et al, 2015) إلى أن العجز المتعلم قد ينتج عن إتباع الوالدين لأساليب اجتماعية سلبية. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة صديق ومحمد (٢٠١٤) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بعض أساليب التنشئة الاجتماعية السوية التي يتبعها الوالدين مثل (الرعاية، المساواة، الديمقراطية، التقبل) والعجز المتعلم، بينما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين أساليب التنشئة الاجتماعية غير السوية التي يتبعها الوالدين مثل (الرفض، الإهمال، القسوة) والعجز المتعلم. ويؤكد ذلك ما توصلت له نتائج دراسة حداد (٢٠٠٠) حيث أوضحت أن الدعم الوالدي يعمل على تحصين الأطفال ضد العجز المتعلم. كما بينت نتائج دراسة الغفاري (٢٠١٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أسلوب العقاب من الوالدين وسحب الحب كما تدركه الطالبات والعجز المتعلم لديهن، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأسلوب الإرشادي التوجيهي من الوالدين والعجز المتعلم لدي الطالبات.

توصلت نتائج دراسة كل من: عابد (٢٠١٦)، التل والحربي (٢٠١٤)، خضر وآخرون (٢٠١٤)، الجهني (٢٠١٤) وجود علاقة بين ممارسة أنماط العنف المدرسي والعجز المتعلم. كما توصلت نتائج دراسة الغفاري (٢٠١٧) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين البيئة الصفية (الانتماء، المشاركة، دعم المعلمة وعلاقتها بالطالبات، النظام والترتيب داخل الصف، ووضوح التعليمات) كما تدركها الطالبات والعجز المتعلم.

الآثار المترتبة على العجز المتعلم:

أن العجز المتعلم سلوك مكتسب واستجابة شرطية تؤدي إلى قصور في المجالات المعرفية، السلوكية، الانفعالية، والدافعية تدعو الفرد إلى الانسحاب من الأنشطة، وعدم بذل ما يكفي من الجهود للتغلب على المشكلات الحياتية والدراسية تشعره بتدني القيمة والاتكالية كما يبين الصبحين (٢٠١٥ ، ٨٩). حيث يساهم في شعور الفرد بالإنهاك النفسي ووصوله إلى مرحلة تؤدي إلى عدم القابلية

للإنتاج والشعور بالتعب النفسي، مما يؤثر على فاعلية الفرد وذلك ما أوضحته نتائج دراسة السيد وآخرون (٢٠١٥، ٦٠١).

كما توصلت نتائج دراسة السباعي (٢٠١٦) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين العجز المتعلم وكل من تقدير الذات ومستوي الطموح. ويتفق ذلك مع ما أوضحته دراسة الزهراني (٢٠١٤، ١٢٩) أن الفرد الذي يعاني العجز المتعلم لدية كفاءة ذاتية منخفضة فيري السبيل للتخلص من نظرته الدونية لنفسه باتباع توجهات الهدف التجنبية خوفًا من الفشل وتبريرًا لنفسه من عدم المقدرة، فتراه غير مكترث ببذل الجهد، وإنما ينظر للنتيجة فهي غاية يسعي لها دون النظر للوسيلة المستخدمة فالهدف لديه تحقيق النجاح في أقل مستوياته.

كما توصلت نتائج دراسة صديق (٢٠٠٩) وجود علاقة ارتباطية بين الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم. وتوصلت نتائج دراسة شاهين (٢٠١٦) وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم والغضب، خيبة الأمل، الفراغ الوجودي، اللوم، والعدائية. وتوصلت نتائج دراسة Smallheer (2011)وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم والشعور بالاكتئاب. كما توصلت نتائج دراسة قدوري (٢٠١٦) إلى أنه كلما إرتفع مستوي العجز المتعلم ظهرت الأفكار الإنتحارية لدي الطلبة وانخفض مستوي التدين لديهم. وتوصلت نتائج دراسة غصن (٢٠١٧) إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين العجز المتعلم والشعور بالآمن النفسي لدي طالبات رياض الأطفال.

كما أن العجز المتعلم له آثار سلبية على النواحي العقلية، فكما تبين دراسة Sorrenti et al (2014) أن العجز المتعلم سلوكًا سلبيًا يتضمن عدم القدرة على التعلم بما قد يؤثر على النجاح الأكاديمي للطلاب. حيث توصلت نتائج دراسة عبد الهادي (٢٠٠٩) وجود علاقة عكسية بين العجز المتعلم والقدرة على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي. كما توصلت نتائج دراسة الزواهروة (٢٠٠٦)، Yaman et al (2011) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين العجز المتعلم والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان لدي الطلبة.

كما توصلت نتائج دراسة الفتلاوي (٢٠٠٩) وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم والأسلوب المعرفي (تحمل- عدم تحمل الغموض لدي طلاب الجامعة. وتوصلت نتائج دراسة Prihadi et al (2018) وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم والتسويف الأكاديمي.

وربما يرجع ذلك إلى شعور الطالب بأن عدم كفايته وقدرته هو سبب فشله فأنه يفقد الرغبة في الاستمرار في العملية المعرفية لاعتقاده بأن هناك عجزًا شبه دائم في قدراته التي لا يمكن أن تسعفه على تحقيق النجاح والإنجاز، وهذا الشعور يؤثر على الطالب تأثيرا يتمثل في تدني مستوي دافعيته والآخر في إعاقة عملية التعلم كما تبين (الناهي وعلي، ٢٠١٧، ٢).

لذا اتجهت الدراسات إلى إعداد برامج لخفض العجز المتعلم مثل دراسة كل من: الضامن وسمور (٢٠١٧)، أبو المجد وعبد الله (٢٠١٥)، الصبحيين (٢٠١٥)، Soares (2012)، محمد (٢٠١١)، عثمان (٢٠١١)، محاجنة (٢٠١٠)، الرواد (٢٠٠٥).

فروض البحث:

١- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

٢- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

٣- تسهم التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) في التنبؤ بتفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

أدوات البحث:

١- مقياس تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال بكلية التربية للطفولة المبكرة:(إعداد الباحثتين)

أ) الهدف من المقياس:

قياس مدي تفعيل طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال للتعليم المدمج.

ب) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

طبق المقياس بصورة فردية؛ حيث طُلِب من الطالبات ملء البيانات الخاصة والإجابة عن عبارات المقياس، ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس.

٢- طريقة التصحيح:

تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجة (واحد، صفر) للاستجابة (نعم، لا) على التوالي

جـ) حساب صدق المقياس:

لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثتان الطرق الآتية:

(١) حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٣٢) أثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية له، والجداول (١)، (٢) توضح النتائج على التوالي:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه بمقياس تفعيل التعليم المدمج:

جدول(١): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس تفعيل التعليم المدمج (ن= ٣٢)

التعليم الإلكتروني	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
	معامل الارتباط	*٠,٤٤٥	*٠,٣٧٥	*٠,٣٨٢	*٠,٤٢٢	*٠,٣٩٠
	رقم العبارة	٦	٧	٨	٩	١٠
	معامل الارتباط	*٠,٤٤٣	*٠,٤٤٦	*٠,٣٩٠	*٠,٤٠٦	*٠,٤٠١
	رقم العبارة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
	معامل الارتباط	**٠,٤٩٠	**٠,٤٦١	*٠,٣٩٢	**٠,٥٤٥	**٠,٤٨٥
	رقم العبارة	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
	معامل الارتباط	**٠,٥٧٠	**٠,٤٧٠	*٠,٣٨٨	**٠,٤٦٦	*٠,٤٤٤
	رقم العبارة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
	معامل الارتباط	**٠,٥٤٥	*٠,٣٧٢	*٠,٣٩٢	**٠,٤٨٢	**٠,٤٧٢
	رقم العبارة	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
	معامل الارتباط	**٠,٤٩٠	*٠,٣٩٩	*٠,٤٣٤	**٠,٤٩٠	**٠,٤٦٤
	رقم العبارة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥
	معامل الارتباط	**٠,٤٩٧	**٠,٤٥٠	**٠,٥٧٠	**٠,٤٥٩	**٠,٤٦٢
	رقم العبارة	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
	معامل الارتباط	*٠,٣٩٠	*٠,٣٨٧	**٠,٤٩٢	**٠,٤٩٠	**٠,٦٠٠
	رقم العبارة	٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥
	معامل الارتباط	*٠,٣٨٥	**٠,٤٩٨	**٠,٦٩٣	*٠,٤٠٤	*٠,٣٧٥

	رقم العبارة	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩	٥٠
	معامل الارتباط	**٠,٥٨٠	**٠,٥٧٣	*٠,٣٥٧	**٠,٤٩٩	*٠,٣٨٨
	رقم العبارة	٥١	٥٢	٥٣	٥٤	٥٥
	معامل الارتباط	*٠,٣٥٧	**٠,٥٢٢	**٠,٦٠٠	**٠,٦٠٥	*٠,٣٨٧
	رقم العبارة	٥٦	٥٧	٥٨	٥٩	٦٠
	معامل الارتباط	**٠,٤٩٤	**٠,٥٣٩	**٠,٤٧٥	*٠,٤٠٦	*٠,٣٩٠
التعليم التقليدي	رقم العبارة	٦١	٦٢	٦٣	٦٤	٦٥
	معامل الارتباط	**٠,٥٢٢	*٠,٣٦٠	**٠,٧٥٨	**٠,٥٥٥	**٠,٥٥٧
	رقم العبارة	٦٦	٦٧	٦٨	٦٩	٧٠
	معامل الارتباط	**٠,٦٢٢	**٠,٧٠٠	*٠,٤٢٦	**٠,٧٥٦	*٠,٣٦٠
	رقم العبارة	٧١	٧٢	٧٣	٧٤	٧٥
	معامل الارتباط	*٠,٤١٦	*٠,٣٥٤	**٠,٧٥٩	**٠,٥٢٢	*٠,٤٢٦
	رقم العبارة	٧٦	٧٧	٧٨	٧٩	٨٠
	معامل الارتباط	**٠,٣٦٠	**٠,٦٩٢	*٠,٣٦٠	*٠,٤٥٥	**٠,٥٠٠

* دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) ** دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (١) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه (التعليم الإلكتروني) ما بين (٠,٣٥٧ : ٠,٦٩٣) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه (التعليم التقليدي) ما بين (٠,٣٥٤ : ٠,٧٥٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس تفعيل التعليم المدمج:

جدول(٢): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس تفعيل التعليم المدمج والدرجة الكلية له (ن = ٣٢)

الأبعاد	معامل الارتباط
التعليم الإلكتروني	٠,٩٨٩**
التعليم التقليدي	٠,٦٦٨**

** دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠,٦٦٨: ٠,٩٨٩) وهى معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

تعقيب:

يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يدل على أن عبارات المقياس على درجة مقبولة من الصدق.

(٢) حساب صدق المحك التلازمي:

قامت الباحثتان بتطبيق مقياس تفعيل التعليم المدمج على عينة استطلاعية قوامها (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة من طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة تفعيل التعليم الإلكتروني بمقياس تفعيل التعليم المدمج ودرجة تفعيل الطالبات على موقع التعليم الإلكتروني، وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٣٦) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

د) وصف المقياس في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية ملحق (١)؛ حيث تكون المقياس من (٨٠) ثمانون عبارة موزعة على بعدين: البعد الأول: يقيس تفعيل التعلم الإلكتروني (ويتكون من ستون عبارة)، البعد الثاني: يقيس التعلم التقليدي (ويتكون من عشرون عبارة).

هـ) حساب ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، حيث بلغت قيمة معامل الثبات لبعد التعلم الإلكتروني (٠,٨٤١)، وبلغت قيمة معامل الثبات لبعد التعلم التقليدي (٠,٧١٠) كما بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس (٠,٨٥٧) وهى قيمة دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لصدق وثبات المقياس يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس تفعيل التعلم المدمج، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٢- مقياس التوجهات الدافعية في التعلم: إعداد/ عبد العليم (٢٠١٤)

أ) الهدف من المقياس:

أعد المقياس بهدف قياس التوجهات الدافعية (الداخلية، الخارجية) لدي طلاب الجامعة.

ب) وصف الأداة:

يتكون المقياس من (٤٢) اثنتا وأربعون مفردة وزعت على بعدين، حيث تصنف التوجهات الدافعية كما يسعي المقياس إلى قياسها إلى نوعين:

البعد الأول: التوجهات الدافعية الداخلية، وتقيسها العبارات ذات الأرقام الفردية في المقياس.

البعد الثاني: التوجهات الدافعية الخارجية، وتقيسها العبارات ذات الأرقام الزوجية في المقياس.

جـ) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

يطلب من الطالبات قراءة تعليمات المقياس، وهي توضح أنه سيعرض عليهن مجموعة من العبارات تقيس ما يثير حماسهم ودافعيتهم نحو التعلم، ويوجد أمام كل عبارة أربعة بدائل للإجابة (تنطبق، تنطبق أحيانا، تنطبق قليلًا، لا تنطبق).

٢- طريقة التصحيح:

يتم تصحيح المقياس بحيث تعطي (٤) أربع درجات للإجابة (تنطبق)، (٣) ثلاث درجة للإجابة (تنطبق أحيانًا)، (٢) درجتين للإجابة (تنطبق قليلًا)، (١) درجة واحدة للإجابة (لا تنطبق) للمفردات ذات الأرقام الفردية التي تقيس التوجهات الدافعية الداخلية، وتعكس هذه الدرجات عند تصحيح المفردات ذات الأرقام الزوجية التي تقيس التوجهات الدافعية الخارجية.

د) تقنين المقياس:

أولًا: تقنين مُعد المقياس:

صدق مُعد المقياس: تم حساب صدق مقياس التوجهات الدافعية للتعلم بالطرق التالية:

١- تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس كمؤشر للصدق من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة العبارة، وأوضحت النتائج دلالة عبارات المقياس فيما عدا أربعة عشر عبارة تم حذفهم.

٢- تم حساب الصدق العاملي التوكيدي لعبارات المقياس، حيث أوضحت النتائج مطابقة نموذج البيانات بصورة أفضل بعد حذف أربعة عشر عبارة وتشبع العبارات على عاملين (التوجهات الدافعي الداخلية، التوجهات الدافعية الخارجية)، وأوضحت ارتباط العاملين الكامنين.

مما يبين أن المقياس على درجة مقبولة من الصدق، وقد تكونت الصورة النهائية للمقياس بعد حذف العبارات غير الدالة من (٤٢) اثنتا وأربعون عبارة موزعة على بعدين.

ثبات مُعد المقياس:

قامت مُعدة المقياس بحساب معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٢٨).

ثالثًا: تقنين المقياس على عينة البحث الحالي الاستطلاعية:

حساب صدق المقياس:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية له، والجداول (٣)، (٤) توضح النتيجة على الترتيب:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس التوجهات الدافعية للتعلم:

جدول(٣): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس التوجهات الدافعية للتعلم (ن= ٣٢)

الأبعاد	العبارات						
التوجهات الدافعية الداخلية	رقم العبارة	١	٣	٥	٧	٩	١١
	معامل الارتباط	٠,٤٣٣*	٠,٦٨١**	٠,٧٧٨*	٠,٦٧٢**	٠,٧٥٩**	٠,٦١٩**
	رقم العبارة	١٣	١٥	١٧	١٩	٢١	٢٣
	معامل الارتباط	٠,٧٩٠**	٠,٦٨٩	٠,٤٥٦**	٠,٧٥٨**	٠,٧٠٣**	٠,٧٣٧**
	رقم العبارة	٢٥	٢٧	٢٩	٣١	٣٣	٣٥
	معامل الارتباط	٠,٣٦٧*	٠,٤٣٠*	٠,٤٤٠*	٠,٦٦٦**	٠,٤١٣*	٠,٦٩٦**
	رقم العبارة	٣٧	٣٩	٤١			
	معامل الارتباط	٠,٦٦٤**	٠,٩١١**	٠,٣٧٧*			
التوجهات الدافعية الخارجية	رقم العبارة	٢	٤	٦	٨	١٠	١٢
	معامل الارتباط	٠,٣٨٢*	٠,٦٥٧**	٠,٣٩٢*	٠,٥٨٣**	٠,٤٦٠**	٠,٣٩٠*
	رقم العبارة	١٤	١٦	١٨	٢٠	٢٢	٢٤
	معامل الارتباط	٠,٤٩٥**	٠,٦٨٠**	٠,٦٠٧**	٠,٦٥٨**	٠,٦٣٧**	٠,٦٩١**
	رقم العبارة	٢٦	٢٨	٣٠	٣٢	٣٤	٣٦
	معامل الارتباط	٠,٥٦٩**	٠,٥٤٩**	٠,٥٧٠**	٠,٥١٣**	٠,٥٠٩**	٠,٦٣١**

الأبعاد	العبارات						
	رقم العبارة	٣٨	٤٠	٤٢			
	معامل الارتباط	**٠,٦٠٥	**٠,٦٢٤	**٠,٦٨١			

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) ** دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التوجهات الدافعية الداخلية)** ما بين (٠,٣٦٧ : ٠,٩١١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.
- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التوجهات الدافعية الخارجية)** ما بين (٠,٣٨٢ : ٠,٦٩١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التوجهات الدافعية للتعلم:

جدول(٤): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التوجهات الدافعية للتعلم. (ن = ٣٢)

الأبعاد	معامل الارتباط
التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم	**٠,٩٥٠
التوجهات الدافعية الخارجية للتعلم	**٠,٩٠٠

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) ** دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٤) ما يلي:

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٩٠٠: ٠,٩٥٠) وهى معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

تعقيب:

يتضح لنا من الجداول السابقة أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

حساب ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٢) أثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، وبلغت قيمة معامل ألفا (٠,٩٣٣)، وهى قيمة دالة إحصائيًا مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لصدق وثبات المقياس يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس التوجهات الدافعية للتعلم، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

٣- مقياس العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال بكلية التربية للطفولة المبكرة:(إعداد الباحثتين)

أ) الهدف من المقياس:

قياس العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

ب) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

طبق المقياس بصورة فردية؛ حيث طُلِب من الطالبات ملء البيانات الخاصة والإجابة عن عبارات المقياس، ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس.

٢- طريقة التصحيح:

تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجة (٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (دائمًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا) على التوالي، فيما عدا العبارات (١٤، ١٧، ١٨، ٢٢، ٢٨) تكون الدرجة (١، ٢، ٣، ٤) للاستجابة (دائمًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا) على التوالي.

جـ) حساب صدق المقياس:

لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثتان الطرق الآتية:

(١) حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٣٢) أثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية له، والجدول (٥) يوضح النتائج:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم:

جدول(٥): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم (ن= ٣٢)

رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦
معامل الارتباط	٠,٤٤٧*	٠,٤٣٤*	٠,٤٩٤**	٠,٤٤٩**	٠,٥٤١**	٠,٣٥٨*
رقم العبارة	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
معامل الارتباط	٠,٤٣٠*	٠,٥٠٠**	٠,٤٥٨**	٠,٤٥٢**	٠,٤٩٦**	٠,٣٩٢*
رقم العبارة	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨
معامل الارتباط	٠,٤٠١*	٠,٤٣٠*	٠,٣٩٩*	٠,٥٠٩**	٠,٣٩٠*	٠,٣٩٦*
رقم العبارة	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	٠,٤١١**	٠,٤١٢*	٠,٤٤٤*	٠,٤٣٢*	٠,٤١٨*	٠,٥٦٣**
رقم العبارة	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل الارتباط	٠,٥١٣**	٠,٦٨٧**	٠,٥٤٨**	٠,٤٤٣*	٠,٤٩٢**	٠,٦٠٢**

* دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) ** دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

ـ تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠,٣٥٨ : ٠,٦٨٧) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

تعقيب:

يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يدل على أن عبارات المقياس على درجة مقبولة من الصدق.

(٢) حساب صدق المحك التنبؤي:

قامت الباحثتان بتطبيق مقياس العجز المتعلم على عينة استطلاعية قوامها (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة من طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، ثم تم تطبيق مقياس أساليب عزو العجز المتعلم (إعداد/ بترسون وآخرون، ١٩٩٧) على نفس العينة كمحك بعد مرور شهر، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٩٨) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

د) وصف المقياس في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية ملحق (٢)؛ حيث تكون المقياس من (٣٠) ثلاثون عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد: البعد الأول: يقيس (ويتكون من عشر عبارات)، البعد الثاني: يقيس (ويتكون من عشر عبارات)، البعد الثالث: يقيس (ويتكون من عشر عبارات).

هـ) حساب ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا لكرونباخ، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٢) اثنتا وثلاثون طالبة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، حيث بلغت قيمة معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠,٧٢٨) وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لصدق وثبات المقياس يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس العجز المتعلم، كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

الأساليب الإحصائية:

وللتحقق من صحة الفروض تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط (Person)- تحليل الانحدار المتدرج Stepwise Regression. وقد تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences (SPSS).

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول: وينص على أنه:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث).

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لحساب دلالة العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث)، والنتائج موضحه كالآتي:

جدول(٦): يوضح نتائج دلالة العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث). (ن = ٦٧)

الأبعاد	التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم	التوجهات الدافعية الخارجية للتعلم	الدرجة الكلية للتوجهات الدافعية للتعلم
تفعيل التعليم المدمج	٠,٤٩١**	٠,٢٨٣*	٠,٤٣٥**

* دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) والدرجة الكلية لها لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، حيث بلغت قيمة (ر) بالترتيب كالتالي:(٠,٤٩١، ٠,٢٨٣، ٠,٤٣٥) وهى قيم دالة إحصائيًا.

وبناءً على ذلك تم قبول الفرض والإقرار بوجود علاقة طردية ذات دالة إحصائية بين التوجهات الدافعية للتعلم وتفعيل التعلم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

تفسير نتائج الفرض الأول:

أوضحت نتائج الفرض الأول وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين تفعيل التعليم المدمج والتوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؛ ويعزي ذلك إلي التعلم الذاتي داخل التعليم المدمج بما فيه من مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن، إضافةً إلى أنه يشعل الحماسة والمنافسة وروح التحدي لديهن ليتغلبن تحصيلياً على زميلتهن، ويقضى على إحساس الملل والرتابة الذي تشعر به الطالبة عند الدراسة بالأسلوب التقليدي، ويضيف جواً من المتعة والإثارة ، وهذا ما أكدته دراسة أبو الريش (٢٠١٣) ، كما أشارت نتائج دراسة إسماعيل(٢٠١٧) إلى أن التعلم الذاتي من خلال التعليم المدمج أتاح للطلاب قدرا من الحرية فى البحث عن المعلومات والاستفادة منها بقدر ما تسمح قدرتهم على ذلك، فقد تضمن قائمة بالمصادر ذات الصلة بالموضوع، بالإضافة إلى القدرة وفق نمط التوجيه والتحكم للتعلم المدمج على نقل الطلاب من التوجهات الخارجية للمسؤولية التحصيلية إلى التوجهات الداخلية حيث كانت كبيرة، مما يعنى أن المسؤولية التحصيلية مفهوم مرن وقابل للتعديل وليس جامداً، وهذا يساعد

في تغيير وتحسين المفاهيم والجوانب ذات الصلة بالمسؤولية التحصيلية كالتحصيل الدراسي، والثقة بالنفس والتفاؤل بالمستقبل، والقدرة على معالجة المعلومات واتخاذ القرار.

حيث أن فعالية الاستراتيجيات والأساليب والوسائط التي يتيحها التعليم المدمج جعلت الطالبات يقومن بدور إيجابي في العملية التعليمية إلى جانب الاشتراك في الأنشطة التعليمية؛ مما ساعد علي زيادة الدافعية للتعلم، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو هاشم (٢٠١٠)، وما أكدته دراسة مطحنة (٢٠١٢) الطلاب الذين يتميزون بتكيف دراسي مرتفع يكونوا أكثر شعورا بالرضا عن أنفسهم وأكثر إحساسا بالأمن والطمأنينة؛ وبذلك يكونوا أكثر إقبالا ودافعية للتعلم وما أكدته أيضا دراسة سيد (٢٠٠٠) في أنه إذا امتلك الطلاب معرفة جيدة لما وراء الذاكرة واعتقدوا أن النجاح في المهمة يمكنهم التحكم فيه، فإنهم يستطيعون تطبيق المعرفة السابقة لديهم في المهمة الحالية وهذا بالطبع يسهم في زيادة الدافعية لديهم تجاه المهام الأكاديمية، ونتائج دراسة Werheid al et (2010) من أن التدريب علي العمليات المعرفية مع الأفراد المتأخرين دراسيا حقق مستوى عال من الدافعية لديهم.

بالإضافة إلى تعدد المثيرات التعليمية التفاعلية في التعليم المدمج، والتحكم الذاتي لدي الطالبات، وموائمتها وتكيفيها مع احتياجات الطالبات؛ حيث ساعد ذلك الطالبات الذين يجدن صعوبة في التعامل مع الآخرين أو حتى مشاركة الغير في العمل الجماعي وخاصة فيما يتصل بالتفاعلية والتشاركية من خلال التعليم المدمج في زيادة الطموح، ومقاومة الفشل من خلال وجود نماذج ناجحة من زملائهن مما يحتم عليهم الاتصال والتواصل فيما بينهم ومن زيادة القدرة على التشارك والتفاعل، مما يؤكد ارتفاع التوجهات الدافعية لديهن، وهذا ما أكدته نتائج دراسة إسماعيل (٢٠١٧) أن لدافعية الإنجاز دور أساسي في تنمية التفاعل والتشارك الإلكتروني حيث أن قوة الدافعية تساعد في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للمتعلمين دون مراقبة خارجية.

نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث).

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لحساب دلالة العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث)، والنتائج كالآتي:

جدول(٧): يوضح نتائج دلالة العلاقة بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث)(ن = ٦٧)

الأبعاد	التعليم التقليدي	التعليم الإلكتروني	التعليم المدمج
العجز المتعلم	٠,٢٨٩-*	٠,٤١٤-**	٠,٤٣٤-**

* دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٧) ما يلي:

أن هناك علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين التعليم التقليدي وتفعيل التعليم الالكتروني وتفعيل التعليم المدمج والعجز التعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، حيث بلغت قيمة (ر) بالترتيب على التوالي كالتالي: (-٠,٢٨٩، -٠,٤١٤، -٠,٤٣٤) وهى قيمة دالة إحصائيًا؛ وبناءً على ذلك تم قبول الفرض والإقرار بوجود علاقة عكسية ذات دالة إحصائية بين تفعيل التعليم المدمج والعجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

أوضحت نتائج الفرض الثاني أن هناك علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين تفعيل التعليم المدمج والعجز التعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، حيث أن ارتفاع مستوي تفعيل التعليم المدمج يخفض مستوي العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؛ ويمكن تفسير ذلك لاعتماد التعليم المدمج على الآتي:

-جودة طرق وأساليب التدريس بالتعليم المدمج، فاختيار طرق وأساليب التدريس متنوعة وهادفة مزودة بالوسائط التقنية والإلكترونية والأنشطة المرافقة المناسبة لتنفيذ المحتوى التعليمي وتحقيق الأهداف التدريسية، وتلبية رغبات الطالبات، وتكريس مبدأ التعلم بالعمل والتشارك والتفاعل والحوار وحل المشكلات ينمي لدى الطالبات روح الابتكار والإبداع والتجدد، والتعلم المستمر؛ فالتعليم المدمج يتيح طرق التدريس التالية: طرق وأساليب تقليدية (وجها لوجه أو قائمة على العمل المباشر)، طرق وأساليب تقليدية (قائمة على العمل الفردي)، طرق وأساليب تفاعلية وعبر شبكة الإنترنت. (محمد ،٢٠٠٧، ١٤)

- استخدام التعليم المدمج لأكثر من حاسة أثناء عملية التعلم، ومراعاته لأنماط تعليم الطالبات السمعية والبصرية؛ وتعدد الوسائط التعليمية المستخدمة المصحوبة بالصور والرسومات، ومقاطع الفيديو، والمؤثرات الصوتية، وإمكانية الإطلاع عليها وتكرارها في أي وقت، مما يقوي الوصلات العصبية التي تثبت أثر التعلم ويساعد على تنمية التذكر والفهم والاستيعاب وزيادة التحصيل الدراسي لدى الطالبات.

- يوفر التعليم المدمج بيئة تفاعلية مستمرة تحافظ على استمرارية دافعية الطالبات نحو التعلم، ورغبتهن في التعليم المستمر؛ حيث يقدم التعليم المدمج التغذية الراجعة التي من شأنها أن تساعد الطالبات على التقدم في التعليم إذا كانت الاستجابات صحيحة، أو تعديلها إذا كانت خطأ، ويتضمن مثيرات واستجابات تساعد على الفهم والاستيعاب والحفظ والتذكر، ومن ثم تساعد على زيادة التحصيل الدراسي، وزيادة الرغبة في التعليم لدي الطالبات.

- يجمع التعليم المدمج أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواء كانت إلكترونية أو تقليدية؛ وتقديمه نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص الطالبات واحتياجاتهن من ناحية، وتناسب طبيعة الموضوعات الدراسية وأهدافها التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى.(أبو الريش ،٢٠١٣، ١٠٢- ١٠٦)

- يوفر التعليم المدمج تقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات متدرجة ومنطقية يسهل فهمها وتحصيلها من جهة وتخدم التعليم الفردي من جهة أخرى، مما يعزز عملية التعليم والتعلم لدي الطالبات.
- يغطي التعليم المدمج نفس المحتوى الذي يتضمنه المقرر الدراسي التقليدي؛ مما يساعد على تكرار وتعزيز المحتوي المتعلم وإثرائه بالمثيرات المحفزة لعملية التعلم.
- تضمين المحتوى في التعليم المدمج أنشطة تفاعلية تتناسب مع أساليب التعلم كالتذكر والفهم والتحليل والتركيب والنقد والتقويم؛ وهذا يعمل على تنشيط العمليات العقلية العليا لدي الطالبات أثناء عملية التعلم مما يقوي الدافعية للتعلم وتقليل العجز المتعلم لديهن.
- يتيح التعليم المدمج احتواء كل درس من دروس الوحدات التعليمية على شرح تفصيلي متكامل، وأسئلة ومحاكاة، بحسب احتياجات الطالبات؛ مما يسمح بتقييم أداء الطالبات باستمرار ويعزز الموقف التعليمي ويزيد من فرص النجاح الأكاديمي لدي الطالبات.
- يوفر التعليم المدمج إمكانية التكرار في جميع أجزاء المحتوي العلمي لأنه يسمح للطالبات بتلقي الرسالة الواحدة من مصادر مختلفة وفي صور متعدد؛ مما أتاح لهن الاختيارات المستمرة والمرنة؛ فمن خلال التعليم المدمج يحدث الاقتران في ضوء التحكم ويعني الحدث يمكن التحكم فيه عندما تؤثر استجابات الفرد الإرادية على نتائج الحدث (اقتران بين الاستجابة والنتيجة) ولا يمكن التحكم فيه عندما لا تؤثر استجابات الفرد الإرادية على مترتبات الحدث، أو تحدث النتيجة عندما يؤدى الشخص سلوكيات إرادية معينة بقدر مكافئ لغياب سلوكيات الفرد (تعزيز عدم الاستجابة) ويحدث العجز المتعلم عندما يتساوى تعزيز الاستجابة مع تعزيز عدم الاستجابة (محمود، ٢٠٠٩، ٢٧).
- يعمل التعليم المدمج علي التركيز على المعرفة وكيفية اكتشافها وتوظيفها في المواقف التعليمية من خلال ما يقدمه من أنماط تعليمية جذابة ومثيرة وداعمة للموقف التعليمي؛ مما يشجع العمل الخلاق والمبدع لدي الطالبات؛ فالطالبات يتمتعن بالمشاركة في بيئة التعليم المدمج، ومستويات التحصيل الدراسي قد ارتفعت لديهن، كما أن وجهات نظرهن حول بيئة التعليم المدمج في التفاعل وجهاً لوجه كانت إيجابية وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Akkoyunlu and Soylu, 2006).
- يمكن التعليم المدمج الطالبات من ممارسة المهارات بصورة عملية ووفر الوقت الكافي لهن للقيام بذلك، كذلك أتاح الفرصة لكل طالبة على حدة من أجل ممارسة المهارات المطلوبة، بالإضافة إلى إمكانية التفاعل والتواصل مع زميلاتهن أو مع أستاذ المقرر إما من خلال المنتدى والدردشة من خلال الموقع أو من خلال الالتقاء وجها لوجه في المحاضرة؛مما يحفز دافعية الطالبات نحو التعلم المستمر وإزالة الرهبة والخوف والتردد لديهن للقيام بالمهام المطلوبة منهن أثناء عملية التعلم؛ وهذا ما أكدته نتائج كل من صالح (٢٠٠٣) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب العجز المتعلم، كما توصلت نتائج دراسة Kim (2006) إلي وجود علاقة عكسية بين العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي، وأوضحت نتائج دراسة Scaglia (2008) وجود علاقة طردية دالة بين مركز الضبط الخارجي وكل من العجز المتعلم وانخفاض التوافق الاجتماعي فللعجز المتعلم تأثير على النجاح الأكاديمي.

نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه:

تسهم التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) في التنبؤ بتفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال (العينة قيد البحث).

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تم حساب تحليل الانحدار المتدرج (Stepwise Regression) للتعرف على أكثر أبعاد التوجهات الدافعية للتعلم (الداخلية، الخارجية) إسهامًا في تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، وهذا الأسلوب يستخدم التنبؤ بمتغير معين (تابع) في ضوء بعض المتغيرات المستقلة في صورة خطوات حيث يظهر في الخطوة الأولى العامل المستقل ذو الأثر الأكبر على المتغير التابع ويليه العامل الأقل أثرًا وهكذًا، وفى نهاية الخطوات يمكن استخلاص المعادلة التنبؤية بدلالة المتغيرات ذات معاملات الانحدار الدالة فقط، وفى البحث الحالي تم إجراء تحليل الانحدار المتدرج لدرجات عينة البحث الأساسية في تفعيل التعليم المدمج كمتغير تابع وأبعاد التوجهات الدافعية للتعلم كمتغيرات مستقلة، وكانت النتائج كالآتي:

جدول(٨): يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد الخطوات لتفعيل التعليم المدمج كمتغير تابع وأبعاد التوجهات الدافعية للتعلم كمتغيرات مستقلة

المتغير المستقل	معامل الارتباط R	التباين المشترك R square	قيمة نسبة (F) للارتباط المتعدد	الدلالة الإحصائية للارتباط المتعدد	قيمة الثابت Constant	وزن الانحدار العادي قيمة B	وزن الانحدار المعياري قيمة Beta	قيمة T	مستوى الدلالة
التوجهات الدافعية الداخلية.	٠,٤٩١	٠,٢٤١	٢٠,٧	٠,٠١	٣١,٢٦	٤,٦١	٠,٤٩١	٤,٥	٠,٠١

يتضح لنا من جدول (٨) أنه قد تم التحليل في خطوة واحدة كالآتي:

تحدد بعد التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم على أنه أعلى المتغيرات المستقلة ارتباطًا بالمتغير التابع تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال، وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٤٩)، وقيمة لتباين الحادث من التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم مساوية (٠,٢٤) وهى تدل على نسبة تباين ٢٤% من تباين المتغير التابع تفعيل التعليم المدمج، وبلغت قيمة النسبة الفائية (٢٠,٧) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ويمكن التنبؤ تفعيل التعليم المدمج من خلال درجات الطالبات ببعد التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم من خلال المعادلة الآتية:

تفعيل التعليم المدمج =٣١,٦ + (٤,٦١)× درجات الطالبات على بعد التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم.

وقد كان معامل الانحدار موجبًا مما يدل على أن ارتفاع درجة التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم من مؤشرات زيادة تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

أوضحت نتائج الفرض الثالث أن ارتفاع درجة التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم ما ينبئ بزيادة مستوي تفعيل التعليم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني للحضانة ورياض الأطفال؛ ويعزى ذلك إلي دور التوجهات الدافعية الداخلية والتي تمثل انعكاسًا لهدف الفرد المسهم في زيادة معرفته والميل للمشاركة في أداء المهام وهي النمو الطبيعي لاهتمام وميل الفرد بموضوع ما، وتفضي إلى تنمية الثقة بالنفس ويكون هدفها الأساسي تحقيق الذات؛ فاستقلالية الطالبات في تعلمهن وحسب إمكانياتهن وقدراتهن من خلال التعليم المدمج أسهم في ارتفاع درجة التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم لديهن، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له نتائج دراسة Husman (2004) Kauffman and في أن القدرة على التغلب على مهدرات الوقت، وتحديد الأهداف المستقبلية، ووضع أهداف أكثر ملائمة لتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء يرتبط إيجابيا مع الدافعية الداخلية، والتوجه نحو المهمة، ودراسة Vansteenkiste et al (2006) في أن الطلاب يحثون أنفسهم نحو تحصيل أفضل بسبب اهتماماتهم ورغباتهم للتمكن والإتقان، كما أن البيئات والطرائق التي تسمح بذلك تكون ذات تربية نشطة، وتعلمها تعلم نشط، يريدون أن يوسعوا مهاراتهم، ويسعون أيضا نحو أنشطة تنافسية فيها تحدي، حيث إن توسيع قدراتهم يسهم في تقديرهم لذواتهم، وتنمية دافعيتهم الذاتية نحو التعلم.

كما تعزي تلك النتيجة إلى طبيعة طلاب الجامعة الذين يمتازون بالتوجهات الدافعية الداخلية وهو أمر ينسجم وطبيعة هذه المرحلة الدراسية الهامة في حياة الأفراد وتحديد مساراتهم المستقبلية؛ بما يواجههم من ضغوط وتحديات لتحقيق ميولهم ورغباتهم مدعما ذلك بحب الاستطلاع المعزز بفعل اتساع المعرفة وتشعبها وما تؤكده المناهج الجامعية بضرورة الإنجاز والاستفادة من تجدد المعرفة في مختلف المجالات الأمر الذي انسحب إيجابًا على شكل ومحتوى توجه الطلاب الدافعي بما أبرز مكوناته من تحدي وحب استطلاع والتمكن المستقل؛ وهذا ما أوضحته نتائج دراسة جابر (٢٠١٧).

كما أن التعليم المدمج يزيد التفاعل مع المواد التعليمية المقدمة للطالبات ذوات التحصيل المنخفض، ويخلق بيئة تعليمية محفزة وممتعة تشعر من خلالها الطالبات بالأمان والبعد عن التوتر والانتقاد، ويوفر بيئة تفاعلية مستمرة تعمل على تزويد الطالبات بالمادة العلمية بصورة واضحة، من خلال التطبيقات المختلفة، وتمكينهن من التعبير عن أفكارهن، والمشاركة الفعالة في المناقشات، ويعزز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين الطالبات فيما بينهن وبين الطالبات وأساتذة المقررات أيضاً مما يؤدي إلي ارتفاع درجة التوجهات الدافعية الداخلية للتعلم لديهن ، وهو ما أكدته نتائج دراسة أبو الريش (٢٠١٣) علي أن التعليم المدمج يوفر المرونة الكافية لمقابلة جميع احتياجات الطالبات وأنماط التعلم لديهن، حسب مستواهن الدراسي ووقتهن، فيحقق نسب استيعاب أعلى من التعليم التقليدي.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصى بما يلي:

- إلقاء الضوء على نظام التعليم المدمج في كليات التربية للطفولة المبكرة وآثاره على النواحي النفسية والانفعالية وسمات الشخصية للطالبات.
- التأكيد علي الاهتمام بدوافع الطلاب الداخلية والخارجية عند بناء وتطوير المناهج، الأمر الذي يساعد على توفير الوقت والجهد في تحقيق أهداف الطلاب وإشباع حاجاتهم.
- الاهتمام ببناء بيئات إلكترونية تفاعلية قائمة على التعلم المدمج واستخدامها كمدخل للتدريس في المقررات الدراسية النظرية التي تفتقد إلى التكنولوجيا وتطبيقاتها التعليمية.

البحوث المقترحة:

من خلال نتائج البحث وتوصياته يمكن أن تقترح الأبحاث التالية:

١- سمات الشخصية وعلاقتها بتفعيل التعلم المدمج لدي طالبات البكالوريوس المهني المدمج.
٢- برنامج إرشادي إنتقائي لخفض العجز المتعلم لدي طالبات البكالوريوس المهني المدمج.
٣- التوجهات الدافعية للتعلم وعلاقتها بقلق المستقبل لدي طالبات البكالوريوس المهني المدمج.
٤- علاقة التعليم المدمج بالسلوك الانسحابي لدي طالبات البكالوريوس المهني المدمج.
٥- علاقة التعليم المدمج بقبول الذات والرضا النفسي لدي طالبات البكالوريوس المهني المدمج.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

١. أبو الريش، الهام حرب (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. أبو المجد، مصطفي وعبد الله، ياسر (٢٠١٥). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلم وتحسين الدافع للإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقليًا، **مجلة الإرشاد النفسي**، ٤٢، ٩١١- ١٠٢٢.

٣. أبو جادو، صالح (٢٠١٠). *علم النفس التربوي*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٤. أبو هاشم، السيد محمد (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ٨١(٢٠)، ٣٥٠-٢٨٦.

٥. الأنصاري، عيسى بن حسين (٢٠٠٨). عولمة التعليم الجامعي في البلدان العربية، **مجلة الثقافة والتنمية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٦، ٢٢-٤٨

٦. التل، أمل يوسف(٢٠٠٩). **التعلم والتعليم**، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية، الأردن.

٧. التل، شادية أحمد والحربي، نشيمة عبد الله (٢٠١٤). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، المجلد (٩)، العدد (١).

٨. الجبوري، عزيز محمد، الحياوي، محب الدين محمود (٢٠١١). الأساليب التدريسية لمدرسي ومدرسات الفيزياء وعلاقتها بدافعية طلبتهم لتعلم الفيزياء، **مجلة جامعة تكريت للعلوم**، ٧(١٨)، ٣٣٢ -٣٧٥.

٩. الجهني، فايز سالم (٢٠١٤). علاقة العجز المتعلم بالعنف الدراسي لدي الطلاب: دراسة ميدانية على طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

١٠. الذيابات، بلال (٢٠١٣). فاعلية التعلم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولي واتجاهاتهم نحوه، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٧ (١)، ١٨١- ٢٠٠.

١١. الرشيدي، عبد الله سالم عايش ومحمد، درويش محمد (٢٠١٣). قياس وتشخيص العجز المتعلم، ***مجلة رابطة التربية الحديثة***، جمهورية مصر العربية، ٦(١٨)، ١٨٣-٢٠١.

١٢. الرواد، حسن إبراهيم عباس (٢٠٠٥). أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

١٣. الريماوي، فراس ثروت (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدي طلاب الصف السادس الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

١٤. الزهراني، نجمة عبد الله (٢٠١٤). العلاقة بين العجز المتعلم وتوجهات الهدف لدي عينة من طالبات جامعة الطائف، **مجلة جامعة شقراء**، المملكة العربية السعودية، ٢، ٩٥- ١٣٥.

١٥. الزواهرة، محمد خلف عبد المحسن (٢٠٠٦). العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدي عينة من طلبة الصف التاسع في مديرية التربية والتعلم لقصبة المفرق، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك، جمهورية مصر العربية.

١٦. السباعي، شيماء أحمد (٢٠١٦). العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات وتحمل الغموض والطموح لدي عينة من المراهقين والمكفوفين، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، جمهورية مصر العربية، ٤ (١٤)، الجزء الثاني، ٧٢- ١٠٢.

١٧. السيد، محمد السيد (٢٠١٦). أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، ٣٣، ٤٢٧- ٥١١.

١٨. السيد، مني حسن والزهراني، نجمة عبد الله ، وإبراهيم، أماني سعيدة سيد (٢٠١٥). العلاقة بين عزو العجز المتعلم والإنهاك النفسي لدي عينة من طالبات جامعة الطائف، *مجلة العلوم التربوية*، جمهورية مصر العربية، ٢٣ (٣)، ٦٠٩- ٥٧٥.

١٩. الشهوان، عروبة محمد حامد (٢٠١٤).أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الإدارية، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

٢٠. الصبحين، على موسي (٢٠١٥). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، ٤ (٥)، ٨٧- ١١١.

٢١. الضامر، صلاح الدين وسمور، قاسم (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدي الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، الأردن، ١٣ (٢)، ١٧١- ١٩١.

٢٢. العربي، أسامة ذكي السيد على (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدي متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوه، **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح** ، ٤ (٨)، ٥٣- ٨٦.

٢٣. العلي، أحمد عبدالله (٢٠٠٤). **التعلم عن بعد**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

٢٤. الغفاري، صفية صالح على (٢٠١٧). العجز المتعلم وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والبيئة الصفية كما تدركها طالبات المرحلة المتوسطة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

٢٥. الفتلاوي، على شاكر عبد الأئمة (٢٠٠٩). العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدي طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية الأساسية**، (٥٩)، ١٢١- ١٦٥.

٢٦. الناهي، بتول غالب وعلى، آية عبد الأمير (٢٠١٧). العجز المتعلم لدي طلبة الجامعة، **مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية**، ٥ (٤٢)، ١- ٩٤.

٢٧. إسماعيل، عبد الرؤوف محمد (٢٠١٧). أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقدمي / الرجعى) للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز، **مجلة تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث**، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ٣١، ١٣٩- ٢٥٢.

٢٨. اعديلي، نداء والزغلول، رافع (٢٠١٥). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، الأردن، ١١(٣)، ٣٣١- ٣٤٣.

٢٩. تايه، رفعه حسن (٢٠١٥). العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية ونظرية الفرد الضمنية حول الذكاء، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة اليرموك، المملكة العربية السعودية.

٣٠. جابر، علي صكر (٢٠١٧). الكفاية التواصلية والتوجهات الدافعية (الداخلية – الخارجية) لدى طلبة الجامعة من ذوي السعات العقلية المختلفة، **مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية**، ١(٧)، ١٨٧- ٢٤٠

٣١. جبر، سعد محمد وحربي، ضياء عويد (٢٠١٤). التعلم المزيج وضمان الجودة في التدريس الجامعي (دراسة نظرية)، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل، ١٧، ١٥٢-١٧١ .

٣٢. *حداد، ياسمين سالم (٢٠٠٠). الدعم الوالدي وحصانة الأطفال ضد العجز المتعلم في المواقف الانجازية، **دراسات العلوم التربوية**، الأردن، ٢٧ (٢)، ٢٨٧- ٣١١.

٣٣. حمدان، محمد (٢٠٠٧). **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان، الأردن.

٣٤. خضر، عبد الباسط متولي وبدوي، سعدية السيد وغنيم، مريم يوسف محمد (٢٠١٤). علاقة العجز المتعلم بالعنف المدرسي لدي الأطفال في المرحلة العمرية من (٣- ١١) سنة، **مجلة دراسات الطفولة**، جمهورية مصر العربية، ١٧، ١٧٩- ١٨٤.

٣٥. زايد، نبيل محمد (٢٠٠٣). **الدافعية والتعلم**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣٦. سالم، حسني إنعام على (٢٠١٦). أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب الصف السابع في محافظة جرش، **المجلة الدولية لأبحاث التربية وعلم النفس**، ٤ (٢)، ٣٥٥- ٣٨٢.

٣٧. سرحان، سهير زكي محمود (٢٠١٥). الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدي طلبة المرحلة الإعدادية بغزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

٣٨. سيد، إمام مصطفى (٢٠٠٠). أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية متغيرات تنبؤيه للتحصيل الأكاديمي، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، ٢٣، ٦٣ -٩١.

٣٩. شاهين، إيمان فوزي سعيد (٢٠١٦). منبئات العجز المتعلم لدي عينة من الطلاب الجامعيين، *مجلة الإرشاد النفسي*، (٤٧)، ١- ٥١.

٤٠. صالح، شهرزاد بأحكيم (٢٠٠٣) علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

٤١. صديق، رحاب محمود ومحمد، ابتسام أحمد (٢٠١٤). علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية بالعجز المتعلم لدي أطفال الروضة، **مجلة الطفولة والتربية**، جمهورية مصر العربية، ٦ (١٧)، ٤٤٢- ٥١٩.

٤٢. صديق، محمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٩). الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

٤٣. عابد، على حسين (٢٠١٦). العنف الرمزي المدرك وعلاقته بالعجز المتعلم لدي طلبة الجامعة، **مجلة مركز دراسات الكوفة**، العراق، ٤١، ٣٣٧- ٣٧٧.

٤٤. عبد العليم، زينب (٢٠١٤). **مقياس التوجهات الدافعية في التعلم**، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٤٥. عبد الله، ولاء صقر (٢٠١٤). التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (دراسة تحليلية)، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، ٧، ١٣- ٢٠.

٤٦. عبد الهادي، محمد محبوب (٢٠٠٩). العجز المتعلم وعلاقته بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدي طلاب الشهادة الثانوية التخصصية: دراسة ميدانية بشعبية الجفرة بالجماهيرية العظمي، **رسالة دكتوراه** ، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة ام درمان الإسلامية، السودان.

٤٧. عثمان، محمد هاشم (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي لخفض العجز المكتسب وعلاقته بتحسين مفهوم الذات، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة دمشق.

٤٨. على، أشرف رجب عطا (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجيتي التعلم المدمج وحل المشكلات في تنمية مهارات استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية في البحث العلمي لدي طلاب الدراسات العليا، **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**، جمهورية مصر العربية، (٨)، ١٧٥- ٢٢٠.

٤٩. غباري، ثائر أحمد (٢٠٠٨). **الدافعية النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٠. غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد(٢٠١٠). **مناهج البحث التربوي تطبيقات عملية**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥١. غصن، مريم نبيل (٢٠١٧). العجز المكتسب وعلاقته بالآمن النفسي لدي طلبة رياض الأطفال ببرنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق، **مجلة جامعة البعث**، ٣٩(٦٦)، ٤٣- ٧٩.

٥٢. فرج الله، عبد الكريم موسي (٢٠١٨). أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس مساق أساليب تدريس الرياضيات على تحصي طالبات تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى واتجاهاتهم نحوه، *Available at: https://www.researchgate.net/publication/329363822*

٥٣. قدوري، أحلام (٢٠١٦). العجز المتعلم وعلاقته بالأفكار الانتحارية والتدين لدي طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

٥٤. محاجنة، رلي إبراهيم محمد (٢٠١٠). أثر أسلوب حل المشكلات في مستوي العجز المتعلم والتحصيل لدي تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك، المملكة العربية السعودية.

٥٥. محمد، علياء جاسم (٢٠١١). تأثير استراتيجية القبعات الست في معالجة العجز المتعلم لدي طلبة الجامعة، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٥٦. محمد، وليد يوسف (٢٠٠٧). أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب/ المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، سلسلة دراسات وبحوث، ٢(١٧)، ٣-٥٧.

٥٧. محمود، الفرحاتي السيد (٢٠٠٩). **العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٨. محمود، الفرحاتي السيد (٢٠١٠). العجز المتعلم: إدراك اللا قوة في المواقف المختلفة، *المؤتمر السنوي الخامس عشر* **(الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة)**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية، ٢، ٩٤١- ٩٦٨.

٥٩. مشرف، خديجة علي (٢٠٠٧). فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة برنامج العروض التقديمية point power لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، ***ماجستير*، كلية التربية**، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

٦٠. مطحنة، السيد خالد(٢٠١٢). فعالية التدريب على عمليات ما وراء الذاكرة فى تحسين الدافعية للتعلم والاتجاه نحو الدراسة لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **مجلة كلية التربية**، جامعة دمنهور، ٢(٤)، ٣٢٢-٢١٤.

٦١. وجيه، إبراهيم والصفطي، مصطفى وشعبان، أحمد وعباس محمد (٢٠٠٠). *مدخل في علم النفس التعليمي*، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. Abu Alia, M. (2004). The relationship between strategies over the internal and external knowledge and motivation among other variables among university students, **Beacon Journal**, 13 (3), 11-32.
2. Abu Hashim, M. (2010). beliefs, knowledge and attitudes of motivation "internal - external" to the Mrtfie and low academic achievement of university students, **The eighth Scientific Conference of the College of Education**, Zagazig University entitled Investment talent and the role of fact, education institutions and ambitions , 99-150.
3. Abu Hilal ,M. and Darwish, K. (2005).Building the global trends goals and their relationship to academic achievement among school students and university students (study of motivation within the framework of Social and personal psychology), **Journal of Studies of Humanities and Social Sciences**, 32 (1) , 100-114.
4. Abdul Aziz, M. (2010*).* **Introduction to Psychology health concepts - nzeraat-models-studies**, Dar Wael, Amman, Jordan.
5. Akkoyunlu, B., and Soylu, M. (2006, *July*). A Study on Students' Views On Blended Learning Environment. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 7(3), 43-56.
6. Beri,P. (2019). Blended Learning: A Way of effecting student's academic performance, **International Journal of Applied Research**, Vol. (5), Issue (8), PP. (321- 324).
7. Boyle,T; Bradley,C; Chalk,P; Jones,R. and Pickard,P. (2003). Using blended learning to improve student success rates in learning to program, **Journal of Educational Media**, Vol. (28), Issue (2-3), PP. (165- 178).
8. Bliuc,A; Goodyear,P. and Ellis,R. (2007). Research focus and methodological choices in studies into students' experiences of blended learning in higher education, **The**

Internet and Higher Education, Vol. (10), Issue (4), PP. (231- 244).

9. Fetsco, T. and McClure, J. (2005). **Educational Psychology: an integrated approach to classroom decisions**. Boston: Pearson Education, Inc.

10. Garrison,D. and Kanuka,H. (2004). Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education, **The Internet and Higher Education**, Vol. (7), Issue (2), PP. (95- 105).

11. Giannousi,M; Vernadakis,N; Derri,V; Antoniou,P. and Kioumourtzoglou,E. (2014). A comparison of student knowledge between traditional and blended instruction in a physical education in early childhood course, **Turkish Online Journal of Distance Education,** Vol. (15), Issue (1), PP. (99- 113).

12. Guzer,B. and Caner,H. (2014). The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature, **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, Vol. (116), PP. (4596-4603).

13. Thai,N; Waver,B. and Valcke,M. (2017). The impact of a flipped classroom design on learning performance in higher education: looking for the best "blend" of lectures and guiding questions with feedback, **Computes& Education**, Vol. (107), Number (1), PP. (113- 126).

14. Thomas,D. (201^). Blended learning behavior of university students and academic performance in Thailand, **RJES**, Vol. (5), No. (2), PP. (12- 24).

15. Jain, Y. and Kaur, G. (2013). Relationship between anxiety, attitude and motivation of tertiary students in learning English as a Second Language, *Procedia* - **Social and Behavioral Sciences**, 90, 114 - 123.

16.Kauffman, D. and Husman, J.(2004): Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue, **Educational Psychology Review**, 16 (1), 1-7.

17.Kim.Y (2006). **Rebounding From Learned Helplessness a measure of Academic resilience using anagrams, UMI Number 3287166.**

18.Klein,J. (2017). Using blended learning to improve undergraduate introduction to literature courses: a mixed methods approach, ***PHD*** , University of Northern Lows Graduate College.

19.Mohanty,A; Pradhan,R. and Jena,L. (2015). Learned Helplessness and Socialization: A Reflective Analysis, **Psycholog***y*, Vol. (6), PP. (885- 895).

20.Moskal,P; Dziuban,C. and Hartman,J. (2013). Blended learning: a dangerous idea?, **The Internet and Higher Education**, Vol. (18), PP. (15- 23).

21.Owston,R; York,D. and Murtha,S. (2014). Student perceptions and achievement in a university blended learning strategic initiative, **The Internet and Higher Education**, Vol. (18), PP. (38- 46).

22.Pardede,P. (2013). Enhancing students' learning through blended learning, A Valiable at: http://www.researchgate.net/publication/260453234.

23.Perez,M; Lopez,M. and Ariza,L. (2011). Blended learning in higher education: students' perceptions and their relation to outcomes, **Computers& Education**, Vol. (56), Issue (3), PP. (818- 826).

24.Pintrich,P. and Schunk,D. (2002). **Motivation in Education. Englewood Cliffs**, NJ: Prentice Hall.

25.Prihadi,K; Tan,C; Tan,R; Yong,P; Yong,J; Tinagaran,S; Goh,C. and Tee,Y. (2018). Meditation Role of Locus of Control on the Relationship of Learned- helplessness and Academic

Procrastination, **International Journal of Evaluation and Research in Education,** Vol. (7), No. (2), PP. (87- 93).

26.Sahni,J. (2019). "Does blended learning enhance student engagement? Evidence from higher education", **Journal of E- Learning and Higher Education**, Vol. (2019), 14 pages, Available at:http://ibimapublishing.com/articles/JELHE/2019/121518

27.Scaglia,O.(2008). **Homelessness and Helplessness Correlation Learned Helplessness**, Locus of control, and perceived social support with chronic home lessness, UM Number.3310699.

28.Smallheer,B. (2011). Learned Helplessness and Depressive Symptoms in Parents Following Acute Myocardial Infarction, *PHD*, the Faculty of the Graduate School of Vanderbilt University.

29.Soares,E. (2012). Metacognitive Intervention for the Alleviation of Learned Helplessness, **PHD**, the Faculty of the Virginia Polytechnic, State University.

30.Sorbie,J. (2015). Exploring teacher perceptions of blended learning, **PHD.** , Walden Dissertations and Doctoral Studies, Walden University.

31.Sorrenti,L; Filippello,P; Costa,S. and Buzzai,C. (2014). Preliminary Evaluation of a Self- report Tool for Learned Helplessness and Mastery Orientation in Italian Students, **Mediterranean Journal of Clinical Psychology**, Vol. (11), No. (3), PP. (1- 14).

32.Vansteenkiste,M; Lens,W. and Deci,E. (2006). Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self – Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation, **Educational Psychologist**, 41(1), 19-31.

33.Vernadakis,N; Giannousi,M; Derri,V; Michalopoulos,M. and Kioumourtzoglou,E. (2012). The impact of blended and traditional instruction in student' performance, **Procedia Technology**, Vol. (1), PP. (439- 443).

34.Vu,N. (2014). Student's expectations and experiences of blended learning: a case study at Hanoi Open University, **Vietnam Master**, College of Design and Social Context, RMIT University Melbourne, Australia.

35.Werheid, K.; Ziegler, M.; Klapper, A. and Kuhl, K. (2010): Awareness of memory failures and motivation for cognitive training in mild cognitive impairment, **Dementia and Geriatric Cognitive Disorders**, 30 (2), 155-160.

36.Wu,J; Tennyson,R; and Hsia,T. (2010). A study of student satisfaction in a blended e- learning system environment, **Computers& Education**, Vol. (55), Issue (1), PP. (155- 164).

37.Yaman,S; Esen,I. and Derkus,S. (2011). A Study on the Liaison between Learned Helplessness and Academic Language Achievement**, Sosyal Bilimler Enstitusu Dergisi,** Vol. (20), No. (2), PP. (457- 470).