أثر اختلاف ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة

أ/ بثينة بنت عبد العزيز بن مهنا التركي
باحثة ماجستير
جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.م.د/ محمد السويلم
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد
جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أثر اختلاف ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة

أ/ بثينة بنت عبد العزيز بن مهنا التركي (*) **أ.م.د/ محمد السويلم (**)**

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، القائم على التصاميم التجريبية المنهجية لضبط متغيرات الدراسة (المستقلة والتابعة والوسيطة) وكذلك ضبط المجموعات البحثية لعينات الدراسة وفق الأسلوبين المستخدمين في هذه الدراسة (التعلم التعاوني والتعلم الفردي) وأثر اختلافهما على الدافعية والكفاءة الذاتية في بيئات التعلم النقالة القائمة على تقنية التراسل الفوري. حيث استخدم البحث التصميم التجريبي الثنائي، القائم على تصميم وتكافؤ المجموعات (ضابطة وتجريبية). وأظهرت النتائج أن درجات الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الثانية (التعلم التعاوني) في الاختبارين القبلي والبعدي كانت أعلى من درجات الكفاءة الذاتية في المجموعة الأولى (التعلم الفردي)، وبينت النتائج أن درجات مستوى الكفاءة الذاتية وكذلك درجات مستوى الدافعية نحو التعليم؛ لدى طالبات المرحلة المتوسطة كانت أعلى في الاختبار البعدي. وبناءً على نتائج الدراسة، خرجت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: أنه على معلمي المملكة العربية السعودية أن يسعوا دائما إلى الانخراط في برامج تنمية مهنية وتدرب ذاتي لتحديث مهاراتهم وخبراتهم في مجال استخدام وتوظيف وسائل وتقنيات التعليم الإلكتروني بالمراسلة الفورية إضافة إلى التأكيد على المشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية أن يقوموا بأدوارهم فيما يتعلق بمد

* باحثة ماجستير- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية.
* أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية.

المعلمين بمهارات وخبرات جديدة تواكب أساليب التدريس الحديثة المعتمدة على تقنيات الاتصال الإلكتروني. ويوصي البحث مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية بضرورة تبني أنشطة وبرامج مدرسية تستهدف تشجيع المعلمين على استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس تعتمد على التعليم النشط والتعليم التعاوني.

الكلمات المفتاحية: الدافعية، الكفاءة الذاتية، التراسل الفوري، الأنشطة التعليمية.

Abstract:

The study aimed to identify the impact of the different practice of activities in a mobile learning environment based on instant messaging technology to develop motivation and self-efficacy among intermediate school students. the research followed the dual experimental design, which is based on the design and equivalence of the groups (control and experimental) and the application of two pre and post-tests. The current study relied on more than one research tool according to the nature of the study and the methodology used, as it relied on the Telegram program, the school curriculum, and the questionnaire as a tool for collecting data from the study sample in middle school students from the total community. The results showed that the degrees of self-efficacy of female students in the second group (cooperative learning) in the pre and post tests were higher than the degrees of self-efficacy of their female colleagues in the first group (individual learning). Among middle school students, it was higher in the post-test. Based on the outcomes of the study, the research recommends that educational supervisors in the Kingdom of Saudi Arabia play their supposed roles in providing teachers with new skills and experiences that keep pace with modern teaching methods based on electronic communication techniques. Moreover, principal of the Kingdom of Saudi Arabia need to adopt school activities and programs aimed at encouraging teachers to

use methods and teaching strategies based on active learning and cooperative education in a basic degree.

Keywords: motivation, self-efficacy, instant messaging, educational activities

المقدمة

إنّ عصرنا الحالي يشهد تطورًا تكنولوجيًّا ملحوظًا في العديد من المجالات ولاسيما في المجال التعليمي، ونظرًا لهذه التطورات وظهور التقنيات الحديثة، فقد اهتمت المؤسسات التعليميّة باستخدام أدوات حديّثة في العملية التعليميّة لتقديم المادة التعليميّة بأساليبٍ مختلفة تُراعي حاجات المتعلمين. بالإضافة إلى أنَّ تسارع وتيرة الاهتمام بالتعليم وتحسين جودته وتطويره ومحاولة إدخال التقنيات الحديثة الخاصة بالتعليم كان لها دورًا كبيرًا في سدّ احتياجات المتعلمين ممّا أدى إلى تطوير تقنيات التعليم للوصول إلى تعليم يتجاوز المكان والزمان والإمكانات المادية والاختلافات في قدرات وحاجات الأفراد، لتكون العلاقة بين التقنية الحديثة والتعلم متينة ومرنة يتآلف فيها كل ما هو جديد حتى تصل إلى التعليم الإلكتروني الذي أصبح نموذجا للتكامل ما بين التعليم والتقنيات (الأتربي، 2019).

إن أهمية التعليم الإلكترونيّ تكمنُ في تأمين الدقّة والكفاءة للمعلمين من خلال تقديم المحتوى بعدّة أساليب، وإظهار عملية التعليم بشكلٍ مرن فتُعطي لكل متعلم رحلةً تعليميّةً مختلفة بأسلوبٍ تعليميٍّ مختلف، وتوفير حرية التعلم للمتعلم وذلك بتحريره من قيود الزمان والمكان، أيّ أنّ بإمكانهم التعلُّم عن طريق الإنترنت من منازلهم؛ وذلك لتحقيق التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة من خلال أرشفتها والرجوع إليها لاحقًا (Gautam, 2020)، وهذا مما ساعد في تحقيق التعلم المتنقل والذي مهد لنا التعليم الحر حيث يمكن للمتعلم بأن يتعلم، وأن يصل إلى المعلومة التي يرغب بها دون عائق زمانيّ أو مكانيّ.

فالتعليم المتنقل يعتبر أكثر من مجرد طريقة أو أسلوب جديد للتعلم والتعليم فهو يمثّل رؤية للتعلّم الذي يحدث في أيّ مكان وأيّ زمان. وقد أكدّ على ذلك (Pegrum, 2019) بأنّ التعلّم المتنقل هو شكلٌ من أشكال التعليم المناسب لعالمنا المتنقل أكثر من أيّ وقتٍ مضى، ويقدم تصورًا جديدًا لقيمة الأجهزة المحمولة في التعليم من خلال نظرةٍ جديدةٍ للتعلّم، فهو يعزز التعليم الأصيل وتوظيفه يرتكز على لقاءات في العالم الحقيقيّ

بهذه الطريقة، ويُمكّن المدرسين من إعداد الطلاب بشكل أفضل لمواجهة مستقبل عالميّ متنقل، بكل إمكانياته وتحدياته المتطورة. ويُمكن أيضًا توظيف التعليم المتنقل من خلال تطبيقات التواصل الاجتماعيّ فلها دورٌ كبير في القدرة على التواصل بسهولة أيضًا ومتابعة المستوى التعليميّ بشكلٍ مستمر ومتتابع. بالإضافة إلى كونها حقّقت التحفيز على الإبداع بشكلٍ فعال أثناء الدراسة وأسهمت في ارتفاع في الأداء الأكاديميّ لدى الطلاب وزادت من دافعيتهم للتعلّم، وساعدت المعلمين على تلمّس نواحي التقصير لدى الطلاب في المواد الدراسيّة (الجهني، 2017). ولكي نتماشى مع تبني المملكة العربية السعودية للتكنولوجيا الحديثة في مختلف المجالات، فقد اتجهت بعض المؤسسات التعلميّة والتطبيقية للاستفادة من استخدام التكنولوجيا مثل: الهواتف النقالة والأجهزة اللوحيّة وتوظيفها في التعليم والتدريب، وكانت هُناك أيضًا مبادرات واهتمام مبكر بالتعليم المتنقل من أجل تفعيل التواصل مع المتعلمين عبر خدمة الرسائل النصيّة، بالإضافة إلى أن هناك بعض التجارب الفرديّة من قبل أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات لتطبيق التعلم المتنقل في تدريس المقررات (الفوزان، 2016). ونظرًا لكون التعليم المتنقل يلعبُ دورًا كبيرًا في عصرنا هذا، فلا يمكن تجاهل دورها في نظريات الحمل المعرفيّ، وانه يمكن تقديم الأنشطة التعلمية باستخدام الأجهزة المتنقلة لتقليل العبء المعرفي لدى المتعلمين (Montrieux & Schellens, 2018). حيث ذكر (Hwang et al., 2013) أنَّ الذين تعلموا باستخدام نهج التعليم المتنقل حققوا انجازًا تعليميًا أفضل وحملاً معرفيًا أقل.

ويعزز ما سبق دور التعلم عبر التراسل الفوريّ وأنّها بيئة تعلم نشطة وفعالة تساهم في تحقيق التفاعل والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات والمعارف، وللمعلم حرية العمل في أيّ وقت وزمان سواءً مع تلاميذه أو التلاميذ فيما بينهم، ومن تقنيات التعلم المتنقل؛ التراسل الفوريّ كما ذكر (عبدالكريم، 2021)حيث أن توظيف تقنية التراسل الفوريّ أمرٌ إيجابيّ فهي تنمّي مهارات الطلبة في التعامل مع التكنولوجيا المعاصرة التي أصبحت لغة العصر وأداة للتعامل في كافة مجالات الحياة وأداة للعصف الذهنيّ من

خلال طرح الأسئلة على الطلبة وترك المجال مفتوحًا للإجابة عليها، وإعطائهم الوقت الكافي لذلك مما يجعل من واجب التربية مواكبتها والسعي نحو الأحدث والأفضل وذلك لتلبية احتياجات هذا العصر السريع. ونظرًا لتطور تكنولوجيا التعليم فأن هذا التقدم سوف يُحدث تَقدمًا مستمر وتطورات جديدة ومثيرة للاهتمام في عالمنا، وأن يُقدّم التعليم من خلال التراسل الفوريّ وهو نهج جديد آخر يظهر الان. "حيث تعتبر برامج التراسل الفوريّ أحد أشكال التعلم الإلكترونيّ عبر شبكة الإنترنت، ومن أحدث مستحدثات مجال الاتصالات وتقنية المعلومات (ICT)ومن أكثر وسائل التواصل الاجتماعيّ استخداماً في الألفية الثالثة" (الدعيج، ٢٠١٧ص ٢١)، "بسبب اتساق هذه البرامج مع المهارات الرقميّة التي يمتلكها جيل الألفية الثالثة" (Trnova & Trna, 2013, p109)، وأن عدد مستخدميّ برامج التراسل الفوريّ يزيد بمعدل 1.4مليون كل يوم على مدار الاثني عشر شهرًا، أيّ ما يعادل أكثر من 55% من إجمالي سكان العالم(KEMP, 2021) فمن الجيد توظيف هذه المستحدثات باعتبارها أحد تطبيقات التراسل الفوريّ واستغلالها في العملية التعليميّة؛ حيث أشارت دراسة (Hickerson & Giglio, 2009) ان عند قام بعض أعضاء هيئة التدريس بإتاحة التراسل الفوريّ بينهم وبين المتعلمين، وجدوا أنّ التراسل الفوري أفاد المتعلمين أكاديميًا وعززت كمية ونوعية التفاعل مع معلميهم. وهذا أيضًا ما أشارت إليه عدّة دراسات وأبحاث بأنّ توظيف برامج التراسل الفوريّ في العملية التعليميّة هي استجابة لحاجات المتعلم الملحّة وأنَّها تنمّي قدرة المتعلم على اكتساب المعلومات والمهارات المطلوبة لتحقيق أهداف العملية التعليميّة بدرجة عالية، وتزيد من دافعيتهم كدراسة (Dallier, 2021) (Almogheerah, 2021) (Amalia & Sapriya, 2021) (Klieger & Goldsmith, 2020) (Sumuer, 2018) (Akkara et al., 2020). (el Rouadi & Anouti,2021)

في حين أظهرت نتائج دراسات وأبحاث أخرى إلى عدم وجود أثر لبرامج التراسل الفوريّ على العملية التعليميّة مثل دراسة: (Suana et al., 2019) (Suardika et al., 2020) بينما أشارت دراسات أخرى إلى كون برامج التراسل (Andujar, 2016)

الفوريّ تؤثر سلبًا على العملية التعليميّة مثل دراسة (Noyan &(Saritepeci, 2020) Sarwat et al.,)Kocoglu, 2019) (Baishya & Maheshwari, 2019) 2021)(al Abdullateef et al., 2021) (Salsabila, 2022) وقد يرجع في ذلك تفاوت في جودة المحتوى المقدم خلاله وعدم مراعاة حاجات المتعلمين، و لتحسين مخرجات التعلم والخروج منها بأفضل النتائج. يمكن الاستفادة من جوانب القوة في كل نظرية للوصول إلى جودة تصميم الأنشطة الإلكترونية، حسب النظرية الاتصالية يمكن بناء الخبرات والتفاعل الاجتماعي عبر التراسل الفوري (فودة، 2018). بما يتناسب مع متطلبات عصرنا الرقمي، والتي تأخذ بالاعتبار الاساليب الحديثة في التعلم (أبو خطوة،2018). حيث انها توفر بيئة تفاعلية تعاونية تحفز الابداع لدى المتعلمين، وذلك من خلال تقديم الأنشطة التعليمية في بيئة تعلم الكترونية قائمة على التراسل الفوري (العييد والشايع، 2018). وفي حين ذكر العسيري (2019) ان لتحقيق اهداف سامية لابد من اشراك المتعلم في العملية التعليمية وذلك بتوظيف نظريات النظرية الارتباطية حيث ان توظيفها في الأنشطة التعليمية تعزز من دافعية المتعلم نحو التعلم وتلبي رغباته وميوله العلمية. ويمكننا القول أنّ تفاعل المتعلم خلال العملية التعليميّة يعتبر من العناصر المهمة التي لابد من مراعاتها أثناء تصميم بيئة التعلّم، وتُعدُّ الأنشطة التعليميّة الإلكترونيّة مكونًا أساسيًا وجوهرياً في كل نظم التعليم (عبد الحميد،2020). بالإضافة إلى أنّ دمج الأنشطة التعليمية المختلفة في العملية التعليميّة بما يتناسب مع حاجات المتعلم السلوكيّة والمعرفيّة يُساعد في تنميه قدراته والكشف عنها، حيث يكون في الأنشطة الفرديّة لها أثرٌ إيجابيّ على المتعلم وتعزيز للذات وذلك من خلال اعتماده على نفسه في ممارسة الأنشطة، وفي الأنشطة التعاونيّة يسعى المتعلم لاكتساب مهارات جديدة من خلال تبادل الخبرات وتعاون المتعلمين مع بعضهم البعض، وعند إتاحتها الفرص للقيام بالأنشطة التعليميّة فإنّ المتعلم يحقق أهدافه التعليميّة بكفاءة عالية (عرفة، والمزين 2010) (الحميداني،2010) (دوام،2019)، (المعتصم،2020). ومن أنماط ممارسة الأنشطة التعليميّة: نمط فرديّ ونمط تعاونيّ، وفي نمط الأنشطة الفرديّة يقوم

المتعلم بممارسه الأنشطة ذاتيًا لإتمام المهمة حسب قدرته الذاتيّة، أمّا في نمط الأنشطة التعاونيّة يقوم المتعلمين بممارسة النشاط على شكل أزواج أو مجموعات لإتمام المهمة وذلك لتحقيق الأهداف التعليميّة المطلوبة (قرني،2021). فترتبط الأنشطة التعليميّة بشكل كبير بكفاءة ودافعية المتعلم نحو التعلم كما ذكر الحبشي وبدر (2017) بأنّ متابعة الأنشطة التعليمية إلكترونيًا له تأثير في رفع مستوى الكفاءة الذاتيّة المدركة، وله أيضًا تأثير في تحسين التحصيل الدراسيّ في المرحلة المتوسط، كما أن للتعليم الإلكترونيّ وتنوّع الأنشطة التعليمية الإلكترونيّة المقدّمة دوراً فى تنمّية وتعزيز الكفاءة الذاتية لدى المتعلم. كما يلجأ المعلمون إلى تطبيقات تفاعل الدافعية والكفاءة وهي على نوعين: تطبيقات نظريّة وتطبيقات عمليّة، فإنّ إدراك المتعلم لكفاءته الذاتيّة يؤثر إيجابيًا على تعليمه وهذا يدفعهُ إلى بذل جهد أكبر، ومثابرةً في ممارسة الأنشطة (غباري، 2008). فالفكرة الأساسية في الدافعية هي ان المكافأة مرتبطة بإتمام المتعلم لنشاطٍ ما أو بانخراط المتعلم في تتبع النشاط ذاته، وتكون هذه بمثابة تغذية راجعة لهم وتعزز شعورهم بالرضا (نوفل وأبو عواد، 2011). فعندما يكون المتعلمون مدفوعون فإنهم يكونون متحمسون ومشاركون في المادة العلميّة، ويكونون نشيطون في معالجة المعلومات، ليصلوا إلى مستوى عاليًا من الإنجاز الأكاديميّ (Lepper et al., 2005). واشارت نتائج العديد من الدراسات ارتباط الدافعية إيجابيًا بالتحصيل الدراسي للطلبة الذين لديهم دافعية أكبر في مجال من المجالات الدراسيّة وكانوا أكثر احتمالاً لأن يدركوا أنفسهم على أنهم اكفاء في هذا المجال مثل دراسة (Lepper et al., 2005) ودراسة (Ayub, 2012)، ودراسة (العلوان والعطيات, 2010) (Steinmayr et al., 2019). و أن المتعلمين الذين لديهم دافعية أكبر ينجذبون لتعلم الأنشطة التنافسيّة ذات التعقيد وتتصف بالصعوبة، فهم على دراية بأنهم أعلى كفاءة مقارنةً بمن هم أقل دافعيّة وهذا ما يؤكد ارتباط الدافعيّة مع إدراك الكفاءة الذاتية ارتباطًا إيجابيًا. (صالح، 2009). وتؤكد أيضًا دراسات أخرى بأنَّ هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتيّة والدافعيّة مثل دراسة (Vallerand et al., 1992)، ودراسة (Hosseini Fatemi &

.(Vahidnia, 2013، فلكي يتحقق التعلم لابد من وجود الدافعيّة لدى المتعلم وهذا ما أيّده علماء النفس، فغياب الدافعيّة قد لا يُحدِث استجابةً من قِبَل المتعلم وهذا ممّا يؤدي إلى انخفاضٍ في الإنجاز الأكاديميّ وهذا ما أشارت إليه بعضٌ من الدراسات التربويّة (Alspaugh, 1998)، فنظرًا لأهمية الدافعيّة والكفاءة الذاتيّة وما تلعبه من دورٍ في السلوك التعليميّ للمتعلم في تحقيق المخرجات المطلوبة وذلك من خلال أدائهِ للمهمات وممارسة الأنشطة ذاتيًّا، وتمكُّنه من القيام بها وإتمامها بالشكل الصحيح خلال التوجيه والتعزيز فلهذا تُعدُّ الأنشطة التعليميّة عنصرًا مرتكزًا في بيئة التعلّم القائمة على التراسل الفوريّ.

وتعتبر الأنشطة التعاونية والفردية تنمية الكفاءة الذاتية والتنوع في عرض المعلومات من أهم خصائصها إضافة إلى ذلك أن التنوع في الأنشطة التعليمية يعمل على مراعات الفروق الفردية بين المتعلمين، كما تتميز الأنشطة التعليمية كونها تساعد المتعلمين على اندماجهم في التعليم وتساعدهم على لتركيز وعلى على إتقان التعلم والتفاعل الإيجابي مع المعلم وأقرانه.

وناقش هذ المحور أيضاً أنماط ممارسة الأنشطة التعليمية حيث اتضح من خلال هذ المحور أن هناك نمطين من الأنشطة التعليمية؛ أنشطة تعليمية

وهناك نمطين من الأنشطة، أحدها هي الأنشطة التي تتمحور حول الجهود الفردية للمتعلم لتحقيق أهداف التعلم الخاصة به، ولا يوجد تفاعل اجتماعي مع الأقران، وفي هذا النمط يقدم المعلمون التوجيه للمتعلمين عند الحاجة، التوجيه والمساعدة، وهذ النمط يسمى بأنشطة التعلم الفردية، ومن أهم مميزاتها أنها تمنح المتعلم حريته في إنجاز الأنشطة التعليمية بالسرعة التي تناسبهم.

والنمط الثاني من الأنشطة وهو النمط الذي يقوم فيه المتعلمون بإنجاز الأنشطة التعليمية في مجموعات بهدف تحقيق أهداف تعليمية مشتركة. ومن أهم مميزاته الترابط والتفاعل بين المتعلمين والتدريب الجماعي من خلال المواقف الاجتماعية والتواصلية.

ومن أهم النظريات التي يقوم عليه هذ النمط: النظرية البنائية الاجتماعية والنظرية السلوكية ونظرية الانخراط ونظرية التعلم الموقفي.

مشكلة الدراسة

أوصت العديد من الدراسات المؤسسات التعليمية بوجوب الاهتمام بأنماط ممارسة الأنشطة التعليميّة وكيفية التنوّع فيما يتناسب مع احتياجات المتعلمين مثل: دراسة (دوام، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد، ٢٠١٦).

إلا أن هناك بعض الاختلافات في بعض الدراسات حول أنماط الأنشطة التعليميّة حيث أثبتت دراسات فاعليّة النمط الفرديّ (هنداوي، ٢٠١٤)، (Burleson et al.، 2018.)،(Payne et al. ، 2009) ، وعلى النقيض توجد دراسات تؤكد فاعلية النمط التعاونية، كما ذكر (عبد المنعم، ٢٠١٧)(Wang & Reeves ، (2006 Downes)،(2018 ، وهناك دراسات أثبتت فاعلية النمطين على حدٍّ سواء كما ذكر (عبد الجواد، ٢٠١٧)، (العزب، ومدكور، ٢٠٢٠) .

وقد أكدت الكثير من الدراسات أكدت على أهمية التراسل الفوري في العلمية التعليمية.

حيث إن التراسل الفوري يعتبر إحدى التقنيات التي تهدف إلى ذلك من خلال تكثيف العملية التعليميّة وتحسين جودة التعليم (Dagli et al.، 2020) ، (KRYLOVA & SHI,2020)،(Amutha,2020) ، لذلك نجد أن المؤتمر التربويّ الدوليّ الثاني للدراسات التربويّة والنفسيّة لعام (٢٠٢٠) أوصى بالعمل على دعم وتوفير برامج وتطبيقات رقميّة في التعليم والتدريب، وأن التراسل الفوريّ يُعدُّ نقلةً نوعيّةً وذلك بتشجيع التعليم عبر سياقات مختلفة، فهو عامل رئيسيّ يساهم في تعزيز التعلّم بغض النظر عن ظروف المتعلم ومكانه. لذلك فإنه يخلق بيئة تعليميّة حقيقيّة حيث يمكن للطلاب إجراء اتصالات ذات مغزى مع العالم الحقيقيّ أثناء التعلم Curum & (2021،Khedo) وذلك من خلال إشراك المتعلم بالعديد من الأنشطة التعليميّة إذ يلزم على وزارة التعليم إعادة النظر في الأساليب المستخدمة في التعليم لتكون أكثر فاعلية

وملبيةً لحاجات المتعلمين. وعلى الرغم أنّ التراسل الفوريّ يدعم بشكلٍ كبير الأنشطة التعليميّة لما فيه من مميزات عمليّة ووظيفيّة (الملاح، ٢٠١٩).

مما سبق، يتضح تباين نتائج الدراسات السابقة في تحديد النمط الأفضل، من الأنشطة التعليمية.

لذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثّل في الحاجة إلى دراسة تأثير اختلاف نمطيّ ممارسة الأنشطة في تقنية التراسل الفوريّ وذلك فيما يتعلق بتأثيرهما على تنمية دَافِعِيهِ المتعلمين والكفاءة الذاتية لديهم؛ للخروج بنتائج وتوصيات ذات جدوى ليتم الأخذ بها في المؤسسات التعليميّة، وعليه تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

ما أثر اختلاف نمطي ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية بشكل أساسي إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر اختلاف نمطي ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة (فردية/ تعاونية) في تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
- ما أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة (الفردية/ التعاونية) في تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

فرضيات الدراسة

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين نمطي ممارسة الأنشطة التعليمية (فردية/ تعاونية) في تقنية التراسل الفوري في تنمية الدافعية.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين نمطي ممارسة الأنشطة التعليمية (فردية/ تعاونية) في تقنية التراسل الفوري في تنمية الكفاءة الذاتية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في جانبها النظري والتطبيقي فيما يأتي:

الأهمية النظرية

- إثراء الأبحاث المهتمة في مجال ممارسة الأنشطة التعليميّة في بيئة التعلّم المنتقل عبر تطبيقات التراسل الفوريّ.
- تزويد المهتمين في العملية التعليميّة بطرقٍ أكثر تأثيرًا لتنمية الدافعية والكفاءة، وتوظيفها عبر أحد تطبيقات التراسل الفوريّ.

الأهمية التطبيقية

- وتفيد مخرجات هذه الدراسة وإجراءاتها على تزويد المهتمين والمعنيين في مجال التعليم الإلكترونيّ وإعادة النظر في بيئات التعلم المستخدمة لمراعاة الفروق الفرديّة.
- التوصّل إلى أفضل الطرق تسهيل التعلم من خلال ممارسة الأنشطة التعليميّة، وذلك لتنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيس من هذه الدراسة في:

الكشف عن أثر اختلاف نمطي ممارسة الأنشطة في بيئة تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الدافعية والكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

وتتفرع منه الأهداف الفرعية التالية:

- الكشف عن أثر نمط ممارسة الأنشطة الفرديّة في تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

- الكشف عن أثر نمط ممارسة الأنشطة الفرديّة في تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- الكشف عن أثر نمط ممارسة الأنشطة التعاونية في تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- الكشف عن أثر نمط ممارسة الأنشطة التعاونية في تقنية التراسل الفوريّ لتنمية الكفاءة الذاتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

١. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على:

–ممارسة نمطي الأنشطة (الفردية/ والتعاونية).

–استخدام أحد برامج للتراسل الفوري (التلجرام)

–وحدة من وحدات مادة العلوم.

٢. الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من طالبات الصف ثالث متوسط في منطقة القصيم.

٣. الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في مدرسة (المتوسط الثامن عشر)، القطاع الحكومي، بمنطقة القصيم محافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية.

٤. الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣ هـ/ ٢٠٢٢ م.

مصطلحات الدراسة

- برامج التراسل الفوري

يُعرّف فرجون (٢٠١١) برنامج التراسل الفوري على أنها: "مجموعة من التقنيات المندمجة التي تتيح إمكانية التواصل النصيّ والسمعيّ والمرئيّ بين اثنين أو أكثر من المشاركين عبر الإنترنت أو أيّ شكل من الشبكة الداخلية في وقت واحد" (ص ٢٠٠).

وتعرف الباحثة برامج التراسل الفوري إجرائياً في هذه الدراسة: بأنها وسيلة تتيح للمعلمة التواصل مع الطالبات، ويمكن الطالبات من ممارسة الأنشطة من خلالها بشكل فردي أو تعاوني.

- الأنشطة التعليميّة الفرديّة

تعرفها الباحثة إِجْرَائِيًّا بأنها: أداء طالبات الصف ثالث متوسط لأنشطة تعليميّة محددة، مرتبطة بالمحتوى، بمفردها معتمدًا على نفسها، وذلك بأن يكون مسؤولاً عن تحقيق الأهداف التعليميّة المحددة، وتُسلَّم عبر تطبيقات التراسل الفوري.

- الأنشطة التعليمية التعاونية: تعرفها الباحثة إِجْرَائِيًّا: بأنها بين تعاون طالبتان أو أكثر في أداء أنشطة تعليميّة إلكترونية محددة، مرتبطة بالمحتوى، وذلك لتحقيق الأهداف التعليميّة المحددة، وتُسلَّم عبر تطبيقات التراسل الفوري.

- الكفاءة الذاتية

هي معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات المطلوبة لإنجاز الهدف المراد، وهذا يعني أنَّ الفرد إذا اعتقد الفرد بامتلاكه القوة لإنجاز الأهداف المطلوبة فإنهُ يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلاً، وبمعنى آخر فإن الكفاءة الذاتيّة تُشير إلى الاعتقادات الافتراضيّة التي يمتلكها الفرد حول قدراته (Bandura,1997) .

وتعرف الباحثة الكفاءة الذاتية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: ثقة الطالبة في قدراتها الذاتية على أداء المهام المطلوبة منها، وحل المشكلات والتحديات التي تواجهها.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات المتعلقة بنمطي ممارسة الأنشطة (فَرَدِّيْة / تعاونية)

دراسة عصر (٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التفاعل بين نمطيّ الأنشطة التفاعليّة (فرديّ- تشاركيّ)، ونمطيّ الإبحار (هرميّ- شبكيّ) في بيئة تعلم إلكترونيّ وأثره على تنمية مهارات تصميم الرسوم التعليميّة المتحركة ثنائية الأبعاد لدي طلاب تكنولوجيا التعليم، وأثبتت النتائج أنّ التحصيل يكون أعلى لدى ذوي نمط تنظيم المحتوي الهرميّ ومدخل فرديّ بينما أقل المجموعات (جماعيّ- شبكيّ) وبذلك يكون

اتجاه الفروق بين المجموعات (فرديّ هرميّ- فرديّ شبكيّ- جماعيّ هرميّ- جماعيّ شبكيّ)، بالإضافة إلى أنّ بطاقة الأداء للمهارات يكون أعلى لدى ذوي نمط تنظيم المحتوي الهرميّ ومدخل فرديّ بينما أقل المجموعات (جماعيّ- شبكيّ) وبذلك يكون اتجاه الفروق بين المجموعات (فرديّ هرميّ- فرديّ شبكيّ- جماعيّ هرميّ- جماعيّ شبكيّ). وبينما هدفت **دراسة دوام (٢٠١٩)**، إلى التعرّف على أثر التفاعل بين نمط ممارسة الأنشطة ببيئة التعلم المقلوب والأسلوب المعرفيّ في تنمية مهارات صيانة الحاسب الآلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود بين متوسط درجات طلاب تكنولوجيا التعليم في التطبيق البعدي للاختبار المعرفيّ والاختبار الأدائيّ لمهارات صيانة الحاسب الآليّ ترجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف نمط ممارسة الأنشطة ببيئة التعلم المقلوب لصالح نمط ممارسة الأنشطة التعاونية، وأيضًا وجود فروق بين متوسط درجات طلاب تكنولوجيا التعليم في التطبيق البعدي للاختبار المعرفيّ والاختبار الأدائيّ المرتبط بمهارات صيانة الحاسب الآليّ ترجع إلى الأثر الأساسيّ لاختلاف الأسلوب المعرفيّ (متروين/ مندفعين) لصالح الأسلوب المعرفي للمتروين، وأيضاً توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات طلاب تكنولوجيا التعليم في التطبيق البعدي للاختبار المعرفيّ والاختبار الأدائيّ المرتبط بمهارات صيانة الحاسب اَلْآلِيّ ترجع إلى الأثر الأساسيّ للتفاعل بين (نمط ممارسة الأنشطة/ الأسلوب المعرفيّ). وبالإضافة لذلك هدفت **دراسة عبد الحميد (٢٠٢٠)** إلى التعرّف على أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة الإلكترونيّة (فردي/ تعاونية) ضمن بيئة التعلّم المعكوس في تنمية الأداء التقنيّ والثقة بالنفس لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وجاءت النتائج لصالح نمط ممارسة النشاط الفرديّ.

دراسة المعتصم (٢٠٢٠) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الأنشطة التعليميّة (فرديّة، وتشاركيّة) بالكتاب الإلكترونيّ التفاعليّ في بيئة التعلم الإلكترونيّ قائمة على الويب، والتعرّف على أثرها على تنمية التحصيل ومهارات تطوير الموديلات التعليميّة وإدارة المعرفة لدى طالبات تكنولوجيا التعليم. وقد أوضحت النتائج أنه لا يوجد

فرقٌ بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبيّة الأولى ودرجات طالبات المجموعة التجريبيّة الثانية في التحصيل والكسب، وأوضحت النتائج أيضًا بوجود فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في بطاقة تقييم المنتج لصالح المجموعة التجريبيّة الأولى. في حين أنّ هناك فرقًا بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين في المقياس الذاتيّ لمهارات إدارة المعرفة لصالح المجموعة الثانية. وأخيرًا أوضحت النتائج بعدم وجود علاقة ارتباطيّة بين اكتساب الطالبات لمهارات إدارة المعرفة وإنتاج المنتج النهائيّ ببيئة التعلم الإلكترونيّ القائمة على الويب.

ثانياً: الدراسات التي ركزت على أثر تقنية التراسل الفوريّ في التعليم

دراسة عفيفي، وآل قوت (٢٠١٧) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة تصورات طالب السنة التحضيريّة بجامعة الدمام نحو توظيف شبكات التواصل الاجتماعيّ لدعم وتعزيز عمليات التعليم والتعلم، فكشفت النتائج عن وجود تصورات ذهنيّة إيجابيّة لدى طلاب السنة التحضيريّة بالجامعة في المحاور الآتية: دعم التواصل التفاعليّ بين أساتذة المقررات والطلاب وبين الطلبة أنفسهم. (ب) دعم المحتوى وأنشطة التعليم والتعلم. (ج) دعم استراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم وكشفت النتائج أيضًا عن وجود فروق دالة إحصائيًّا في التصورات الذهنيّة لدى طلاب السنة التحضيريّة نحو استخدامات شبكات التواصل الاجتماعيّ وتوظيفها لدعم عمليات التعليم والتعلم وَفْقًا لجنس الطلاب (ذكورًا، وإناثًا) وذلك لصالح الطلاب الذكور. وفي **دراسة آكار وآخرين (Akkara et al.، 2020)** التي هدفت الى تأثير تفاعل WhatsApp على تحسين مهارات التحدّث باللغة اَلثَّانِيَة وكانت النتائج أن محاولة خلق مساحة للتفاعل باللغة المستهدفة من خلال أشهر منصات التواصل الاجتماعي مثل WhatsApp :كان لها أثر إيجابي على المشاركين، ويمكن أن يكون امتدادًا للمناقشة في الفصل فيوفر مساحة للمعلمين لتقديم المزيد من الممارسة ومراقبة الأداء . وهدفت **دراسة لطيفة وآخرون .Latifah et al)**، **(2021** إلى تحديد "تأثير التراسل الفوري المتنقل باستخدام النهج العلميّ على مهارات التفكير النقديّ للطلاب في تعلم الفيزياء خلال جائحة "19 –covid واثبتت النتائج أن

هناك تأثيرًا للرسائل الفورية عبر الهاتف المحمول باستخدام نهج علمي على مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بالدافعية والكفاءة الذاتية

دراسة إبراهيم (٢٠١٩) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر برنامج قائم على استخدام تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية الكفاءة الذاتية في الكتابة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي حيث أشارت النتائج إلى تحسن في الكفاءة الذاتية في الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، حيث أظهرت طالبات المجموعة التجريبية تحسنا ملحوظا عن أقرانهم في المجموعة الضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية في الكتابة. وفي **دراسة جاد الله (٢٠٢٠)** التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم والنوع في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم بمحافظة عجلون في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم ككل تبعاً لمتغير النوع ولصالح الإناث، في حين لم تظهر النتائج أثر للتفاعل بين طريقة التدريس والنوع على مقياس الدافعية. **ودراسة زروك (٢٠٢١)** هدفت إلى تصميم واستخدام نموذج تدريبيّ مقترح في إكساب الجدارات التكنولوجيّة الفنيّة للمشروع التطبيقيّ وأثره على تنمية الدافع للإنجاز الإنتاجيّ وتحقيق الكفاءات الذاتيّة المدركة لدى طلاب التعليم الصناعيّ بكلية التربية، فأسفرت نتائج التجريب الميدانيّ لاستخدام النموذج اَلتَّدْرِيبِيّ المقترح عن إكساب الجدارات التكنولوجيّة الفنيّة اللازمة للمشروع التطبيقيّ وتنمية الدافع للإنجاز الإنتاجيّ وتحقيق الكفاءة الذاتيّة المدركة لدى طلاب الصناعات الخشبيّة بكلية التربية. وهدفت **دارسة السيد (٢٠٢١)** إلى تنمية مهارات التفكير الحاسوبيّ وكفاءة الذات لدى طلاب المرحلة الإعداديّة، باستخدام تكنولوجيا رمز الاستجابة السريع (QR Code) في بيئة تعلم متنقل، ثم أُختتمت بالنتائج والمعالجة الإحصائية، وقد توصلت الدراسة الحاليّة إلى فاعليّة استخدام تكنولوجيا رمز الاستجابة

السريع (QR Code) في بيئة تعلم متنقل لتنمية مهارات التفكير الحاسوبيّ وكفاءة الذات لدى طلاب المرحلة الإعداديّة.

ما استفادته الدراسة من الدراسات السابقة:

لقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وإعداد الإطار النظري وتصميم منهجية البحص وإطاره العام، كما استفادة الدراسة من الدراسات السابقة في التعرف على بعض مؤشرات تأثير الأنشطة التعليمية (الفردية والتعاونية) في تنمية دافعية الطلاب نحو التعليم وعلاقة ذلك بتنمية الكفاءة الذاتية لديهم.

كما أن الدراسة الحالية قد استفادت من الدراسات السابقة، فيما يتعلق بمعرفة المصادر والمراجع التي يمكن البحث عنه والاستفادة منها في إعداد هذه الدراسة، وذلك من خلال قوائم المصادر والمراجع التي تم تضمينها في الدراسات السابقة.

إضافة إلى ذلك فقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أدوات الدراسة الحالية بصورة منهجية، من خلال الاهتداء بمنهجيات وإجراءات الدراسات السابقة والملاحق المرفقة به.

منهجية وإجراءات الدراسة.

يهدف هذا الفصل الى التعريف بمنهجية وإجراءات الدراسة، من حيث منهج الدراسة وأساليبه المستخدمة في تحقيق اهدافه والإجابة على تساؤلاته؛ وكذلك مجتمع وعينة الدراسة وأدواته التي تم استخدامها في جمع المعلومات والبيانات، واختبار صدق وثبات الأدوات، ثم الإشارة إلى أهم الخطوات الاجرائية المتبعة، والاساليب الإحصائية المستخدمة. على النحو التالي:

منهج الدراسة.

تماشياً مع طبيعة موضوع ومشكلة الدراسة، واهدافه وتساؤلاته؛ فقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، القائم على التصاميم التجريبية المنهجية لضبط متغيرات الدراسة (المستقلة والتابعة والوسيطة) وكذلك ضبط المجموعات البحثية لعينات الدراسة

وفق الأساليب المنهجية العلمية المناسبة. حيث اتبعت الدراسة التصميم التجريبي الثنائي، القائم على تصميم وتكافؤ المجموعات (ضابطة وتجريبية) وتطبيق اختبارين قبلي وبعدي.

مجتمع الدراسة وعينته.

يتمثل مجتمع الدراسة الحالي، في جميع طالبات الصف الثالث متوسط بمدارس منطقة القصيم التعليمية التابعة لمحافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية.

ونظراً لطبيعة ونوع منهجية الدراسة (منهج تجريبي) فقد تم تطبيق الدراسة على عينة بحثية جزئية من مجتمع الدراسة الكلي، تم اختيارها بأسلوب العينة القصدية لضبط التكافؤ؛ والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٣-١) حجم وتوزع عينة الدراسة بحسب متغير المجموعة

المتغير	النوع	العدد	النسبة %
المجموعة	الأولى (التعلم الفردي)	١٨	٥٠ %
	الثانية (التعلّم التعاوني)	١٨	٥٠ %
الكلي		٣٦	١٠٠ %

حيث بلغ إجمالي العينة الكلي (٣٦) طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط، وقد بلغ عدد طالبات المجموعة الأولى (مجموعة التعلّم الفردي) (١٨) طالبة بنسبة (٥٠٪) من العينة الكلية، وبلغ عدد طالبات المجموعة الثانية (مجموعة التعلّم التعاونية) (١٨) طالبة بنسبة (٥٠٪) من إجمالي العينة الكلي.

أدوات الدراسة.

لقد اعتمدت الدراسة الحالي، على أكثر من أداة بحثية، بحسب طبيعة موضوع الدراسة ومنهج الدراسة المتبع، ويتم تعريف كل اداة من الأدوات المستخدمة كما يلي:

أ) برنامج التيليجرام:

وتم الاعتماد على منصة التواصل الاجتماعي التيليجرام، كتقنية تعليم الكتروني مستحدثة يتم تبنيها في تدريس الطالبات (عينة الدراسة)، وذلك بهدف تطبيق نموذج تعلم متنقل قائم على تقنية التراسل الفوريّ، باعتباره يمثل المتغير المستقل الذي يراد معرفة أثره على المتغيرات التابعة.

حيث استخدمت الدراسة تطبيق التيليجرام بنسخته الرسمية المحدثة المتوافرة على متجر " Google Play " الاصدار (9.1.6) لما تشتمل عليه هذه النسخة من ميزات وخصائص تزيد من افضليتها كتقنية تعليم متنقل بالتراسل الفوري، فردية وجماعية.

ب) المنهج المدرسي:

وتم الاعتماد على المنهج المدرسي لمادة العلوم، كمحتوى دراسي منهجي لتطبيق تقنية التعلم المتنقل بالمراسلة الفورية، والهدف من ذلك هو تسهيل عملية التطبيق الميداني للتجربة البحثية، كون المنهج المدرسي لن يعطل عينة الدراسة عن تعلمهم الرسمي، كما أن منهج العلوم بشكل خاص يُعد المنهج الأمثل لاختبار أثر تقنيات التعلم الالكترونية أياً كانت، نظراً لما يتضمنه منهج العلوم من دروس نوعية تشتمل المحتوى النظري والعملي وتعتمد على المحتوى القرائي والصوري والرموز.. الخ.

حيث تم التطبيق على الوحدة الأولى لمنهج العلوم للصف ثالث متوسط، كما تضمنها الكتاب المدرسي الرسمي المعتمد، لمقرر مادة العلوم للصف الثالث متوسط، كتاب الجزء الأول، طبعة العام ٢٠٢٢م

ج) أداة الاستبانة:

وتمثلت في استبانة بحثية من النوع المغلق، وفق مقياس ثيرسون الثلاثي، من إعداد وتصميم الباحثة في ضوء الأدب النظري لموضوع الدراسة والدراسات السابقة المماثلة، وتحدد الهدف من استخدام الاستبانة، في الاعتماد عليها كمقياس قبلي وبعدي لدرجات المتغيرين التابعين لدى طالبات المجموعتين (عينة الدراسة)؛ حيث تكونت اداة الاستبانة من محورين:

- **المحور الأول (مقياس الكفاءة)** ويتكون من (١٥) فقرة.
- **المحور الثاني (مقياس الدافعية)** ويتكون من (١٥) فقرة.

وقد تم التحقق من صدق وثبات هذه الأداة قبل تطبيقها كما سيتضح تالياً.

صدق وثبات الأداة.

للتحقق من صدق وثبات (الاستبانة) قامت الباحثة بعد تصميم الاستبانة بصورتها قبل الأولية، باختبار صدقها وثباتها وفق الطرق والاساليب المنهجية المتعارف عليها في البحث العلمي. على النحو الآتي:

١- الصدق الظاهري:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الاستبانة؛ تم الاعتماد على صدق المحكمين؛ حيث تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (٥) محكمين من اساتذة الجامعات المتخصصين في مجال موضوع الدراسة (ينظر ملحق ٥). إذ طلب منهم تحكيم الاستبانة حول وضوح وسلامة الفقرات من حيث صياغاتها وانتمائها، ووضع ما يرونه من مقترحات تعديل او حذف او اضافة.

وفي ضوء ردود المحكمين، وتحليل الباحث لجوانب اتفاقهم حولها؛ تم اجراء التصويبات والاضافات والتعديلات التي اتفق عليها المحكمين، وتم اخراج نسخة الأداة في صورتها النهائية للتطبيق على افراد عينة الدراسة. (ينظر ملحق رقم ٦)

٢- الصدق الداخلي:

لاختبار صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون للمتوسطات الحسابية، لاستجابات عينة الدراسة، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وذلك على مستوى ارتباط كل فقرة بمقياسها الكلي، حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول (٣-٢) نتائج صدق الاستبانة وفق معاملات ارتباط بيرسون Correlation Pearson للفقرات بمجالاتها الكلية				
رقم الفقرة	المقياس الأول (الكفاءة الذاتية)		المقياس الثاني (الدافعية)	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	0.778	0.00	0.705	0.00
٢	0.807	0.00	0.701	0.00
٣	0.701	0.00	0.728	0.00
٤	0.705	0.00	0.7402	0.00
٥	0.701	0.00	0.701	0.00
٦	0.728	0.00	0.728	0.00
٧	0.7402	0.00	0.7402	0.00
٨	0.761	0.00	0.761	0.00
٩	0.790	0.00	0.790	0.00
١٠	0.818	0.00	0.705	0.00
١١	0.702	0.00	0.74	0.00
١٢	0.878	0.00	0.750	0.00
١٣	0.7402	0.00	0.702	0.00
١٤	0.761	0.00	0.756	0.00
١٥	0.871	0.00	0.754	0.00

وقد تبين من الجدول اعلاه ان جميع قيم معاملات بيرسون لارتباط فقرات الاستبانة بمقياسها الكلي أكبر من (0.7) وأن جميع معاملات بيرسون لارتباط الفقرات بمقياسها الكلي دالة احصائياً، حيث كانت جميعها أقل من (0.05). مما يؤكد على أن الاستبانة تتمتع بصدق اتساق داخلي عالي.

- **ثبات الأداة:**

للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخراج قيم معامل الفا كورمباخ، على مستوى المجالات الكلية للأداة، حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول (٣-٣) النتائج المتعلقة بثبات الاداة وفق معامل الفا كورمباخ على مستوى المجالات

م	المجالات		معامل الثبات	نسبة الثبات %	الدرجة
	المجال	عدد الفقرات			
1	المجال الأول (الكفاءة الذاتية)	١٥ فقرة	0.9101	91.01%	عالية جداً
2	المجال الثاني (الدافعية نحو التعليم)	١٥ فقرة	0.946	94.60%	عالية جداً

وتبين من نتائج الجدول ان معاملات الفا كورمباخ لكلا المجالين، جاءت على الترتيب (٠.٩١٠) و (٠.٩١٠) وهي قيم ثبات مقبولة، تؤكد أن الاستبانة ذات ثبات عالي جداً.

وبناء على نتائج اختبار الصدق والثبات المبينة آنفاً؛ فقد تبين ان الاستبانة تتسم بصدق وثبات عالي جداً، يزيد من موثوقيتها في قياس ما وضعت لأجله.

وفي ضوء ذلك فقد تكونت اداة الاستبانة في صورتها النهائية للتطبيق، بعد مقدمتها التعريفية، من ثلاثة اقسام كما يلي:

- **القسم الأول:** البيانات التعريفية بالمستجيب، من حيث رقمه ومجموعته (فردية تعاونية) ونوع الاختبار (قبلي/بعدي).
- **القسم الثاني:** المقياس الأول (الكفاءة الذاتية) ويتضمن ١٥ فقرة.
- **القسم الثالث:** المقياس الثاني (الدافعية نحو التعليم) ويتضمن ١٥ فقرة.

اجراءات الدراسة.

لقد مرت عملية التطبيق الميداني للدراسة، وفق الخطوات الإجرائية التالية:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، والاستفادة منها في تصميم خطة الدراسة واعداد الإطار النظري، وبناء الصورة الأولية لمحتوى الاستبانة.

- تصميم أدوات الدراسة وتجهيزها للتطبيق.
- عرض اداة الاستبانة على عينة من اساتذة الجامعة المتخصصين لتحكيمها. (الملحق رقم 7)
- اختبار صدق وثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٣٠) طالبة من خارج عينة الدراسة.
- استخراج خطاب موافقة على عنوان وموضوع الدراسة من اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي بجامعة القصيم (الملحق رقم 6).
- استخراج خطاب تسهيل مهمة من الإدارة التعليمية بالقصيم المختصة لتمكين الباحثة من تطبيق الدراسة ميدانياً (الملحق رقم 4).
- عمل خطاب إلى أولياء أمر الطلبة الذي ستطبق الدراسة عليهم (ملحق رقم3).
- تحديد واختيار المدرسة التي تبين للباحثة ملائمتها لتطبيق الدراسة، وهي مدرسة المتوسطة الثامنة عشر للبنات
- استخراج كشف بأسماء طالبات الصف الثالث متوسط بالمدرسة المستهدفة، لتصميم مجموعات التطبيق.
- اختيار مجموعتين من الطالبات (شعبتين) متكافئتين في نفس العدد، وبدء التهيئة للتطبيق الميداني.
- وضع خطة التدريس المناسبة لوحدة من منهج العلوم، لتطبيق نموذج التعليم المتنقل بالمراسلة الفورية في تنفيذها على المجموعتين باستخدام التليجرام.
- تنفيذ اختبار قبلي لقياس مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية لدى الطالبات في المجموعتين والاحتفاظ بدرجات القياس للمقارنة.
- تنفيذ التجربة على المجموعة الأولى بأسلوب التعلم الفردي، وعلى المجموعة الثانية بأسلوب التعلم التعاونية.
- اعادة تطبيق الاستبانة (الاختبار البعدي) لقياس الكفاءة الذاتية والدافعية لدى الطالبات في المجموعتين بعد انتهاء تنفيذ الوحدة المنهجية المعتمدة.

وبناءً على هذه الخطوة تم البدء في عملية التحليل الاحصائي وعرض ومناقشة النتائج، حيث استمرت عملية التطبيق الميداني للدراسة أكثر من شهر خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي الحالي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

الأساليب الإحصائية.

للإجابة على أسئلة الدراسة باستخراج النتائج المطلوبة، تم استخدام برنامج التحليل الاحصائي (SPSS)، وتمت معالجة البيانات وترميزها وفق مقياس ليكرت likert scale التالية:

جدول (٣-٤) القيم المعطاة لفقرات المقياس

بدائل الاجابات		تحديد مدى المتوسطات للدرجات		
البديل	القيمة المعطاة	من	إلى	الدرجة
غير موافق	١	١	١.٦٦	ضعيفة
محايد	٢	١.٦٧	٢.٣٢	متوسطة
موافق بشدة	٣	٢.٣٣	٣	عالية

وفي ضوء ما سبق، وبما يتناسب مع اهداف واسئلة الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج المطلوبة، وهي كما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ لاختبار صدق وثبات الاستبانة.
- التكرارات والنسب المئوية لحجم وتوزع عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية والرتب والدرجات، لاستخراج نتائج استجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة في الاختبارين القبلي والبعدي.

الاختبارات الإحصائية للعينات المستقلة والمرتبطة، Independent Samples Test لاختبار دلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المجموعة (فردي/تعاونية) وبحسب الاختبار (قبلي/بعدي).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يهدف الفصل الى تقديم عرض وتحليل لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، في ضوء التحليل الاحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة الميدانية على افراد عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي.

وسيتم عرض وتحليل النتائج ومناقشتها بحسب المتغيرات، تبعاً لأسئلة الدراسة، كما يلي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (درجات الكفاءة والدافعية).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (اختبار الفروق الإحصائية في درجة الكفاءة لدى عينة الدراسة بحسب متغير نوع المجموعة (فردي–تعاونية)

ثالثاُ: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث (اختبار الفروق الإحصائية في درجة الدافعية لدى عينة الدراسة بحسب متغير نوع المجموعة (فردي–تعاونية) وبحسب الاختبار القبلي والبعدي)

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (درجات الكفاءة والدافعية).

ينص السؤال الأول على:

" ما أثر نمط ممارسة الأنشطة (الفردية /التعاونية) في تقنية التراسل الفوريّ في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟؟ ".

وللوصول إلى النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال اعلاه؛ فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية ودرجات النسبة المئوية، لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانتين (فقرات استبيان مقياس الكفاءة الذاتية؛ وفقرات استبيان مقياس الدافعية)، في المرحلتين (القياس القبلي والقياس البعدي) للمجموعتين (الفردية، والتعاونية). حيث كانت النتائج كما يلي:

أ) ـ النتائج المتعلقة بمتغير الكفاءة الذاتية لدى الطالبات:

جدول (٤-١) النتائج المتعلقة بدرجات الكفاءة الذاتية لدى افراد العينة بحسب المتغيرات الرئيسية

المجموعة	المستوى	المتوسط الحسابي	نسبة الموافقة %	درجة الموافقة
المجموعة الأولى (مجموعة التعلم الفردي)	الاختبار القبلي	2.01	67.00%	متوسطة
	الاختبار البعدي	2.22	74.00%	متوسطة
المجموعة الثانية (مجموعة التعلم التعاونية)	الاختبار القبلي	2.13	71.00%	متوسطة
	الاختبار البعدي	2.37	79.00%	عالية
الكلي بحسب نوع المجموعة	التعلم الفردي	2.11	70.33%	متوسطة
	التعلم التعاونية	2.25	75.00%	متوسطة
الكلي بحسب نوع الاختبار	الاختبار القبلي	2.06	68.67%	متوسطة
	الاختبار البعدي	2.29	76.33%	متوسطة

حيث يتبين من الجدول اعلاه ان درجات الكفاءة الذاتية، لدى طالبات المرحلة المتوسطة (عينة الدراسة) كانت على النحو الآتي:

- فيما يتعلق بدرجة الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الأولى (طالبات مجموعة التعلم الفردي)، تبين من نتائج الجدول السابق، ان المتوسط الحسابي لدرجة الكفاءة الذاتية لديهن، في الاختبار القبلي بلغ (٢.٠١) من (٣) بنسبة مئوية (٦٧.٠٠٪)، وتقدر مستوى الكفاءة الذاتية لديهن في الاختبار القبلي بدرجة (متوسطة)؛ بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الكفاءة الذاتية لديهن في الاختبار البعدي (٢.٢٢) بنسبة مئوية (٧٤.٠٠٪)، وبدرجة كفاءة ذاتية (متوسطة). ما يعني أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الأولى (التعلم الفردي) في الاختبار البعدي كان أعلى من درجة الكفاءة الذاتية لديهن في الاختبار القبلي.

- فيما يتعلق بدرجة الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الثانية (طالبات مجموعة التعلم التعاونية)، فقد تبين من نتائج الجدول نفسه أيضاً، ان المتوسط الحسابي لدرجة الكفاءة الذاتية لديهن، في الاختبار القبلي بلغ (٢.١٣) بنسبة مئوية (٧١.٠٠٪)، وبدرجة (متوسطة)؛ بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الكفاءة الذاتية لديهن في الاختبار البعدي (٢.٣٧) بنسبة مئوية (٧٩.٠٠٪)، وبدرجة كفاءة ذاتية (عالية). ما يعني أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الثانية (التعلم التعاونية) في الاختبار البعدي كان أعلى من درجة الكفاءة الذاتية لديهن في الاختبار القبلي.
- وفي ضوء تلك النتائج، وكما هو مبين في الجدول نفسه ايضاً، فقد اتضح ان متوسط درجة الكفاءة الذاتية لطالبات المجموعة الثانية (مجموعة التعلم التعاونية) كان أعلى منه عند طالبات المجموعة الأولى (مجموعة التعلم الفردي) حيث بلغ (٢.٢٥) لمجموعة التعلم التعاونية، وبلغ (٢.١١) لمجموعة التعلم الفردي، وبالمثل فقد كان متوسط درجة الكفاءة الذاتية لطالبة المجموعتين الأولى والثانية في الاختبار البعدي أكبر منه في الاختبار القبلي حيث بلغت قيمته (٢.٢٩)، فيما بلغت قيمته في الاختبار القبلي (٢.٠٦).

وبناءً على النتائج السابقة، يتضح وفق النتائج المبينة في الجدول اعلاه؛ ان درجات الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة الثانية (التعلم التعاونية) في الاختبارين القبلي والبعدي كانت أعلى من درجات الكفاءة الذاتية لدى زميلاتهن في المجموعة الأولى (التعلم الفردي).

وعلى ضوء النتائج المبينة في (أ) و (ب) سابقاً، يتضح لنا ان درجات مستوى الكفاءة الذاتية و كذا درجات مستوى الدافعية نحو التعليم؛ لدى طالبات المرحلة المتوسطة (عينة الدراسة) كانت أعلى في الاختبار البعدي، بحسب نوع الاختبار كما كانت درجات مستوى الكفاءة الذاتية وكذا الدافعية نحو التعليم، للمجموعة الثانية (التعلم

التعاونية) أعلى منها لدى طالبات المجموعة الأولى (التعلم الفردي) (ولمزيد من التوضيح ينظر ملاحق الدراسة (ملحق رقم ٤ جداول نتائج الكفاءة الذاتية والدافعية نحو التعليم على مستوى الفقرات للمجموعتين الأولى والثانية في الاختبارين القبلي والبعدي).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على:

" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجات مستوى الكفاءة لدى طالبات المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغيري (نوع المجموعة: فردي /تعاونية؛ و الاختبار: قبلي/ بعدي)؟ ".

وللوصول إلى النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال اعلاه؛ فقد تم استخدام اختبار تحليل تباين التجانس واختبار تحليل الفروق في المتوسطات الحسابية لعينتين مستقلتين، بحسب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات الكفاءة الذاتية بحسب متغير المجموعة (فردي/تعاونية) وبحسب متغير نوع الاختبار (قبلي/بعدي)؛ حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول (٤-٢) نتائج اختبار الفروق الإحصائية في درجة الكفاءة لدى عينة الدراسة بحسب متغير نوع المجموعة (فردي-تعاونية) وبحسب الاختبار القبلي والبعدي

المتغيرات		درجة الكفاءة		اختبار(t-test) للعينات المستقلة					
		المتوسطات الإحصائية		اختبار ليفن لتكافؤ الفروق			اختبار t لتكافؤ النسب		
المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التباين	F	مستوى الدلالة	قيمة Tالمحسوبة	مستوى الحرية	قيمة الدلالة
المجموعة	فردي	2.114815	0.294548	فرضية التباين المتساوي	1.5211	0.222	-1.87185	70	0.07
	تعاونية	2.251852	0.325863	فرضية التباين الغير متساوي			-1.87185	69.297	0.07
الاختبار	قبلي	2.068519	0.255721	فرضية التباين المتساوي	8.2712	0.005	-3.28896	70	0.00
	بعدي	2.298148	0.331801	فرضية التباين الغير متساوي			-3.28896	65.735	0.00

وقد تبين من نتائج الجدول اعلاه بأنه لا توجد فروق في درجات الكفاءة تعزى لمتغير نوع المجموعة فردي/تعاونية حيث تبين ان قيمة (2-tailed) .Sig بلغت (٠.٠٠٧) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٠٥) ما يعني انه لا توجد فروق معنوية دالة احصائياً في درجات الكفاءة تبعاً لمتغير استراتيجية التدريس فردي/تعاونية.

فيما تبين أنه يوجد فروق في درجات الكفاءة تعزى لأثر التعليم الإلكتروني عبر المراسلة الفورية المطبق، حيث تبين ان تبين ان قيمة (2-tailed) .Sig بلغت (٠.٠٠٠) وهي أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٠٥) ما يعني ان الفروق دالة احصائية في درجات الكفاءة لدى افراد عينة الدراسة، بحسب نوع الاختبار قبلي/بعدي، ولصالح الاختبار البعدي حيث تبين ان متوسط درجته الكلية أكبر من متوسط الدرجة الكلية للكفاءة في الاختبار القبلي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ينص السؤال الثاني على:

" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجات مستوى الدافعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغيري (نوع المجموعة: فردية /تعاونية؛ و الاختبار: قبلي/ بعدي) ؟ ".

وللوصول إلى النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال اعلاه؛ فقد تم استخدام اختبار تحليل تباين التجانس واختبار تحليل الفروق في المتوسطات الحسابية لعينتين مستقلتين، بحسب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات الدافعية بحسب متغير المجموعة (فردية/تعاونية) وبحسب متغير نوع الاختبار (قبلي/بعدي)؛ حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول (٤-٣) نتائج اختبار الفروق الإحصائية في درجة الدافعية لدى عينة الدراسة بحسب متغير نوع المجموعة (فردية-تعاونية) وبحسب الاختبار القبلي والبعدي

المتغيرات		درجة الدافعية		اختبار (T-Test) للعينات المستقلة					
		المجاميع الاحصائية		اختبار التباين للمجموعتين			اختبار t لتكافؤ النسب		
المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مقياس التباين (اختبار الفروق	F	مستوى الدلالة	قيمة Tالمحسوبة	درجة الحرية	قيمة الدلالة
المجموعة	فردية	2.104365	0.339329	فرضية التباين المتساوي	1.8166	0.182	-2.75894	70	0.01
	تعاونية	2.342593	0.391495	فرضية التباين الغير متساوي			-2.75894	68.616	0.01
الاختبار	قبلي	2.137037	0.377105	فرضية التباين المتساوي	0.3201	0.573	-1.95256	70	0.05
	بعدي	2.309921	0.374192	فرضية التباين الغير متساوي			-1.95256	69.996	0.05

حيث تبين من نتائج الجدول اعلاه بأن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجات الدافعية تعزى لمتغير نوع المجموعة فردي/تعاونية، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠.٠١) وهي اقل من (٠.٠٥) ما يعني ان هناك فروق معنوية دالة احصائياً في درجات الدافعية لدى الطالبات، بحيث تعزى لمتغير نوع المجموعة (فردي/تعاونية).

وبالنظر إلى قيم المتوسطات الحسابية لدرجات الدافعية الكلية للمجموعتين، يتبين ان الفروق ظهرت لصالح المجموعة الثانية (التعلم التعاونية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢.٣٤) وهي اكبر من متوسط الدافعية لدى طلبة المجموعة الأولى الذي لم يبلغ سوى (٢.١٠).

ما يعني ان مستوى الدافعية نحو التعليم لدى الطالبات اثناء تلقيهن للتعليم الفوري وبالمراسلة من خلال التعلم في مجموعات التعاونية، يكون أعلى من مستوى الدافعية عندما يتلقين التعليم الفوري وبالمراسلة في مجموعات التعلم الفردي.

كما تبين من نتائج الجدول ايضاً، ان هناك فروق في درجات الدافعية لدى الطالبات في المجموعتين تعزى لنوع الاختبار قبلي/بعدي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠.٠٤٩) وهي اقل من القيمة (٠.٠٥)، ما يعني ان الفروق في مستوى الدافعية تعزى لأثر متغير اسلوب التعليم المطبق وهو (اسلوب التعليم الفوري المتنقل وبالمراسلة)، حيث تبين ان قيمة المتوسط الحسابي لدرجة الدافعية لدى الطالبات في الاختبار البعدي (أي بعد تلقيهن اسلوب التعلم الفوري وبالمراسلة) (٢.٣٠) فيما بلغ مستوى الدافعية لديهن قبل تلقيهن هذا الأسلوب (٢.١٣)، مما يدل على ان الفروق هي لصالح الاختبار البعدي.

النتائج والتوصيات والمقترحات.

يهدف هذا الفصل إلى تقديم خلاصة بأهم الاستنتاجات التي تم التوصل اليها ومناقشتها وتفسيرها، ويلي ذلك جملة من التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بنتائج الدراسة، وذلك كما يلي:

أولاً: خلاصة بأهم النتائج.

من خلال ما سبق عرضه ومناقشته من نتائج في الفصل السابق، يمكن استخلاص اهم النتائج التي توصلت الدراسة اليها على النحو الآتي:

تبين من التحليلات الإحصائية السابقة والنتائج التي تم عرضها ما يأتي:

نتائج الكفاءة الذاتية والدافعية

أ- أشارت نتائج الدراسة الأنشطة التعاونية تسهم في تنمية كفاءة ودافعية الطلبة للتعلم بمستوى أعلى من الأنشطة الفردية، حيث أظهرت النتائج أن درجات مستوى الكفاءة الذاتية و كذا درجات مستوى الدافعية نحو التعليم؛ لدى طالبات المرحلة المتوسطة (عينة الدراسة) كانت أعلى في الاختبار البعدي، بحسب نوع الاختبار كما كانت درجات مستوى الكفاءة الذاتية وكذا الدافعية نحو التعليم، للمجموعة الثانية (التعلم التعاونية) أعلى منها لدى طالبات المجموعة الأولى

(التعلم الفردي)،وهذا يؤكد ما تم عرضه في الجانب النظري الخاص بالأنشطة التعاونية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأنشطة التعاونية ساعدت الطلاب على بناء الجانب المعرفي لديهم، وأن نمط أنشطة التعلم التعاونية قد نقل محور اهتمام المادة الدراسية إلى المتعلمين أنفسهم وسلط الضوء ليكشفوا عن ميولهم واستعداداتهم ومهاراتهم وقدراتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (عرفة، والمزين ٢٠١٠) (الحميداني،٢٠١٠) (دوام،٢٠١٩)، (المعتصم،٢٠٢٠). أن الأنشطة التعاونية تسهم في رفع كفاءة الطلبة واكسابهم مهارات جديدة من خلال تبادل الخبرات وتعاون المتعلمين مع بعضهم البعض، وعند إتاحتها الفرص للقيام بالأنشطة التعليميّة فإنّ المتعلم يحقق أهدافه التعليميّة بكفاءة عالية.

وتأتي هذه النتيجة مخالفة لما أظهرته نتائج دراسة (هنداوي،٢٠١٤)، (Burleson et al., 2018.)، (Payne et al., 2009)، التي أظهرت فاعلية النمط الفردي ودراسة المعتصم (٢٠٢٠) التي أظهرت أن فاعلية الأنشطة التعليميّة الفردية تسهم بشكل أكبر من فاعلية الأنشطة التعاونية على أثرها على تنمية التحصيل.

ب- تبين من نتائج التحليل الاحصائي ان هناك فروق في درجات الكفاءة الذاتية والدافعية تعزى لأثر التعليم الإلكتروني عبر المراسلة الفورية المطبق على التعليم التقليدي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن التراسل الفوري قد أتاح لطالبت الفرصة في التعلم بحرية في الوقت والمكان التي تريد التعلم فيه، وقد أتاح التراسل الفوري لهن المشاركة بما يتناسب مع قدراتهن؛ بمعنى أن التعليم الإلكتروني الذي –يعد التراسل الفوري نوع من أنواعه – يزيد من كفاءة ودافعية المتعلمين وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة. دراسة زروك (٢٠٢١)، و دارسة السيد (٢٠٢١)، و

دراسة إبراهيم (٢٠١٩) التي اثبتت فاعلية المستحدثات التكنولوجية بما فيها التعلم المتنقل في تنمية الكفاءة الذاتي، وبينت النتائج أيضاً وجود أثر يعود الى تطبيق اسلوب التعليم الفوري وبالمراسلة على تنمية وزيادة الدافعية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جاد الله (٢٠٢٠)

ثانياً: التوصيات.

في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاته، توصي الباحثة بما يلي:

- اعطاء اساليب التعليم الالكترونية الحديثة وتقنياتها العصرية، اهمية وأولوية في تبني وزارة التعليم بالمملكة لمشاريع وبرامج واستراتيجيات وطنية لتطوير الأداء التعليمي مستقبلاً، لما تثبته هذه الأساليب من جدوى في تحسين وتجويد التعليم.
- على الجهات المعنية بالتدريب والتنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية، ان تتبنى برامج تدريبية وورش عمل وانشطة دورية في ميدان التعليم، بحيث تستهدف المعلمين في مجال تنمية وتطوير مهاراتهم وخبراتهم في مجال تطبيق اساليب التعليم الالكتروني الحديثة، ولا سيما التعليم الذي يستخدم تقنيات الاتصال والتواصل الالكتروني لتبادل المعرفة والمعلومات.
- على معلمي المملكة العربية السعودية ان يسعوا دائما الى الانخراط في برامج تنمية مهنية وتدرب ذاتي لتحديث مهاراتهم وخبراتهم في مجال استخدام وتوظيف وسائل وتقنيات التعليم الالكتروني بالمراسلة الفورية.
- توصي الباحثة المشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية، ان يقوموا بأدوارهم المفترضة فيما يتعلق بمد المعلمين بمهارات وخبرات جديدة تواكب اساليب التدريس الحديثة المعتمدة على تقنيات الاتصال الالكتروني.
- توصي الباحثة مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية بضرورة تبني انشطة وبرامج مدرسية تستهدف تشجيع المعلمين على استخدام اساليب

واستراتيجيات تدريس تعتمد على التعليم النشط والتعليم التعاونية بدرجة اساسية.

- توصي الباحثة وزارة التربية والتعليم بالمملكة وادارة التربية والتعليم بالمناطق التعليمية في المحافظات والمدن والمناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية الى الاسراع في تبني قرارات رسمية تستهدف تعميم نموذج التعليم الفوري وبالمراسلة لما أثبته من فاعلية في تعزيز مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية نحو التعليم لدى الطلاب، وخاصة الطالبات، وهو ما يواكب التوجهات العالمية والتحديات العصرية التي تقتضي ادماج الفتيات في التعليم بشكل اوسع.

ثالثا: المقترحات.

تقترح الباحثة على الباحثين في مجال موضوع الدراسة، ما يلي:

١. اجراء دراسات مشابهة على مؤسسات التعليم العالي والمقارنة بين نتائجها ونتائج هذه الدراسة.
٢. إعداد بحوث مستقبلية من نوع برامج تدريبية للمعلمين في مجال تقنية التراسل الفوري وبالمراسلة كأسلوب تعليمي عصري حديث فاعل.
٣. تبني دراسات مقارنة بين نتائج هذه الدراسة والدراسات المحلية المماثلة مع نتائج دراسات مشابهة في بلدان عربية واجنبية اخرى.
٤. إعداد دراسات وابحاث من نوع تصورات مقترحة وخطط استراتيجية لتطوير واقع تطبيق اساليب التعليم الفوري وبالمراسلة في المملكة العربية السعودية.
٥. إجراء دراسة حول معوقات تطبيق اسلوب التعليم الفوري بالمراسلة في مدارس التعليم العام والثانوي بالمملكة العربية السعودية.
٦. تبني دراسة بحثية تستهدف أثر اسلوب التعليم بالمراسلة بمتغيرات اخرى غير الكفاءة الذاتية والدافعية.