

استخدام بيئات التعلم الالكترونية التشاركية في تعليم العلوم لتنمية الدافعية للتعلم لدى
تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

بحث مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية

اعداد الباحثة

أ/ نورهان رشد جمعه

أ.د / شيماء احمد محمد

استاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية جامعة عين شمس

أ.د / محمد عبدالرازق عبد الفتاح

استاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية جامعة عين شمس

د / سالى كمال ابراهيم

استاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

استخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية في تعليم العلوم لتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي

المستخلص

هدف البحث إلى تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وذلك باستخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية، وقد اتبع البحث المنهج التجريبي عند إعداد بيئة التعلم الإلكتروني التشاركية وأدوات التقييم المتمثلة في: مقياس الدافعية للتعلم، في تطبيق تجربة البحث، تم اختيار مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرسة أحمد إبراهيم قداح، التابعة لإدارة القاهرة الجديدة التعليمية، ومديرية التربية والتعليم بالقاهرة. تم تطبيق المعالجة التجريبية المتمثلة في بيانات تعلم إلكترونية تشاركية على المجموعة التجريبية، وتطبيق أدوات التقييم قبل وبعد المعالجة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات التقييم لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني التشاركية في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وأوصى البحث بتضمين مشكلات المجتمع لجعل التعليم أكثر ارتباطًا بالحياة الواقعية، وبأن تركز برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم على إعدادهم لاستخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية، وتدريب التلاميذ والمعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية المتعلقة الدافعية للتعلم، وتمكين التلاميذ من قيادة تعلمهم من خلال مشاريع تكاملية مرتبطة بمشكلات واقعية.

الكلمات المفتاحية: بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية – الدافعية للتعلم.

Abstract

Using Collaborative E-Learning Environments in Teaching Science to Enhance Learning Motivation among Students of the Second Cycle of Basic Education

The study aimed to enhance learning motivation among students of the second cycle of basic education by employing collaborative e-learning environments. The experimental method was adopted in designing the collaborative e-learning environment and developing the assessment tools, represented by the Learning Motivation Scale. The experiment was conducted on a group of preparatory stage students at Ahmed Ibrahim Qaddah School, affiliated with the New Cairo Educational Administration under the Directorate of Education in Cairo. The experimental treatment, represented by collaborative e-learning environments, was applied to the experimental group, and the assessment tools were administered both before and after the treatment.

The results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the pre- and post-applications of the assessment tools, in favor of the post-application. This indicates the effectiveness of collaborative e-learning environments in enhancing learning motivation among students of the second cycle of basic education. The study recommended integrating real-life community problems into science education to make learning more relevant, focusing professional development programs for science teachers on preparing them to use collaborative e-learning environments, training both teachers and students to achieve educational objectives related to learning motivation, and empowering students to take ownership of their learning through integrated projects linked to real-world issues.

Keywords: Collaborative E-Learning Environments – Learning Motivation

مقدمة

تتمتع تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بإمكانات فريدة ومتعددة، تُسهم في تعزيز العملية التربوية المعاصرة. تؤكد هذه التكنولوجيا على تنوع مصادر التعلم وتفاعلها، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية بفضل تمركزها حول المتعلم ذاته. وتُعد بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية إحدى أبرز هذه البيئات، حيث تتيح استغلال أدوات وإمكانات الإنترنت المتنوعة لدعم العملية التعليمية. تقدم هذه البيئات مجموعة من الوظائف التي تحقق أهداف التعلم للتلاميذ، مثل مشاركة الأنشطة والمحتوى مع أعضاء المجموعة، تحقيق الفهم الجيد، والتشجيع على تنفيذ الأنشطة.

في ظل التطورات السريعة في التعليم، يُعد تفعيل التعلم المدمج من الاتجاهات الحديثة التي تجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، بما يتناسب مع متطلبات التلاميذ والمعلمين. ومع التزايد المستمر في استخدام التكنولوجيا بالتعليم، أصبحت الحاجة ملحة لتصميم بيئات تعلم إلكترونية تراعي الجوانب المعرفية والانفعالية لدى المتعلمين. وتُعد بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية التي تعتمد على التفاعل والمشاركة بين التلاميذ من أبرز هذه الاتجاهات التربوية الحديثة، إذ أثبتت فعاليتها في تنمية الفهم (سالم والقطحان، ٢٠٢٥).

ويري (Kang & Yan (2025) وقد جاء ظهور هذه البيئات استجابةً للانفجار المعرفي والتدفق غير المسبوق للمعلومات، والحاجة إلى تزويد التلاميذ بمهارات القرن الحادي والعشرين مثل التعاون، التفكير النقدي، وحل المشكلات. كما جاءت لمعالجة القصور الذي تعاني منه الأساليب التقليدية للتعليم، والتي لم تعد وحدها قادرة على تلبية متطلبات المتعلمين المعاصرين. وفي هذا السياق، أكد (Said & Mosa (2024) أن بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية تُعد من أكثر طرق التعليم حداثة وفاعلية، حيث تمنح التلاميذ فرصة للتعلم ومشاركة مصادر المعلومات المتنوعة وإنتاجها وتبادل الخبرات، مما يعزز قدرتهم على بناء المعرفة بأنفسهم.

كما أوضح عبدالله (2024) أن المنصات الرقمية أصبحت مكوناً أساسياً في تطوير العملية التعليمية، وهو ما يفرض على المؤسسات التعليمية ضرورة إعداد كوادر متخصصة قادرة على توظيف بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية بفاعلية، بما يحقق نتائج تعليمية أفضل ويُسهم في تحسين أداء التلاميذ. وأكد (Dorresteijn & Wopereis (2024) أن مشاركة التلاميذ للأفكار ضمن هذه البيئات تجعل المعرفة أكثر وضوحاً لديهم، وتدفعهم إلى اتباع طرق مبتكرة لإعادة تنظيم عملية تعلمهم، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم.

يري المرادني وآخرون (٢٠٢١) أن بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية تستند إلى عدد من النظريات التربوية، حيث تؤكد النظرية البنائية الاجتماعية أن المعرفة تُبنى اجتماعياً من

خلال التفاعل والحوار بين التلاميذ، وهذا التفاعل يساهم في بناء المعرفة عبر التفاوض الاجتماعي والتأثير المتبادل بين المتعلمين، حيث يتعلم الفرد من خلال المشاركة مع زملائه. كما أن نظرية النمو الاجتماعي لفيجوتسكي تبرز أهمية التفاعل داخل "منطقة النمو القريبة"، حيث يُساعد التفاعل المتعلم على الانتقال من مستوى معرفي أدنى إلى مستوى أعلى بمساعدة الأقران أو المعلم. وتركز نظرية الحوار على أن تبادل الآراء يمر بثلاث مراحل: مناقشة عامة، ثم مناقشة الموضوع، وأخيرًا التحدث عن ما تم تعلمه. أما نظرية المرونة المعرفية كما أوضح (الحربي والمدهوري، 2023) فتؤكد ضرورة تقديم المعارف من زوايا متعددة، بما يساعد التلاميذ على حل المشكلات غير المحددة والتكيف مع مواقف جديدة، ولهذا فإن بيئات التعلم التشاركية تعتمد عليها لتمكين المتعلمين من اكتساب المعرفة بطرق متنوعة ومتجددة.

أما من حيث الآليات، فتستخدم بيئات التعلم التشاركية مجموعة من الأدوات الرقمية مثل غرف النقاش الافتراضية، المنتديات، ومنصات التعلم الإلكترونية مثل Google Classroom و Microsoft Teams، التي تُمكن التلاميذ من تنفيذ الأنشطة الجماعية في أي وقت ومكان (Trust & Whalen, 2023). كما تشمل تطبيقات أخرى واسعة الانتشار بعد جائحة كوفيد-19 مثل Moodle و Zoom، إضافة إلى المكتبات الإلكترونية وبوابات الإنترنت وقواعد البيانات العلمية، بما يتيح وصول المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وبأقل جهد (أحمد وآخرون، ٢٠٢١).

ويري (Pan & Guo, 2024) أن هذه البيئات تتميز بعدة خصائص جوهرية؛ أبرزها المرونة المكانية والزمانية، وتوفير أدوات تواصل فعالة مثل الاجتماعات الافتراضية وغرف الدردشة. كما أنها تمنح التلاميذ فرصة للتعلم التعاوني من مصادر متنوعة، وتشجع على تبادل الخبرات والأفكار الإبداعية، مما يساهم في تنمية مهاراتهم المختلفة. وفي السياق ذاته، أكد الزهراني (2019) أن هذه البيئات تُعد وسيلة فعالة لتبادل المعرفة وتنمية قدرات التلاميذ.

وقد أوضح منصور (٢٠٢١) لا يقتصر دور هذه البيئات على رفع مستوى الدافعية للتعلم، بل تمتد أهميتها إلى تنظيم المحتوى الدراسي بشكل تشاركي، بما يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ويسمح لكل متعلم بالسير وفق سرعته الخاصة، إضافة إلى إكسابهم مهارات البحث الذاتي والوصول إلى مصادر المعرفة الإلكترونية بفاعلية. فقد أوضح Hernández & González (2019) أن بيئات التعلم التشاركية تقدم كمًا معرفيًا يفوق ما يقدمه التعليم التقليدي، مما يعمق فهم التلاميذ للمفاهيم العلمية. وأشار Hernández & González (2019) إلى أن

هذه البيئات تمكّن المتعلمين من حل المشكلات بصورة تعاونية، في حين أكد بدوي (2019) أنها تعزز دافعيّتهم بفضل طبيعتها القائمة على التفاعل وتبادل الخبرات.

كذلك، يرى الجندي (2021) أن هذه البيئات تُسهم في بناء المعرفة الذاتية لدى التلاميذ، بينما أكد الحسيني وآخرون (2021) أنها تساعد على معالجة السلبيات الناتجة عن التعلم الفردي، من خلال تعزيز العمل الجماعي وتخفيف النزعة الفردية. ومع التحديات التي فرضتها جائحة كوفيد-19، لجأت المؤسسات التعليمية إلى دمج هذه البيئات لضمان استمرارية التعلم عن بُعد (Alzahrani, 2021).

وفي ضوء ما تقدم، يمكن القول إن بيئات التعلم الإلكترونيّة التشاركية أصبحت ضرورة ملحة لتحسين جودة العملية التعليمية. فهي توفر فرصاً للتفاعل النشط بين التلاميذ والمعلمين، وتُشجع على البناء الجماعي للمعرفة، بما يعزز من جودة التعليم ويُمكن التلاميذ من تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة

تُعد الدافعية للتعلم من العوامل النفسية الحاسمة في نجاح التلاميذ واستعدادهم للمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية؛ فضعف الدافعية غالباً ما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي والعزوف عن التفاعل داخل الصف. وتمثل الدافعية محركاً داخلياً يوجه سلوك التلاميذ نحو تحقيق أهدافهم، وتزيد من درجة تركيزهم.

تُعد الدافعية للتعلم من العوامل النفسية الحاسمة في نجاح التلاميذ واستعدادهم للمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية ويُلاحظ أن انخفاض مستوى الدافعية غالباً ما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي والانسحاب من التفاعل داخل الصف، بينما يسهم ارتفاعها في تعزيز المشاركة النشط في العملية التعليمية وتحقيق مستويات عالية من الإنجاز التحصيلي. (المالكي، ٢٠٢٣).

يلعب دمج تكنولوجيا التعليم دوراً مهماً في رفع مستوى الدافعية، من خلال تقديم محتوى سمعي ومرئي تفاعلي يُحفّز التلاميذ ويزيد من شعورهم بالكفاءة والتقدير الذاتي (حامد، ٢٠٢٤). ومع التطورات التكنولوجية المتسارعة، أصبحت بيئات التعلم الرقمية جزءاً أساسياً من العملية التعليمية، ما يجعل مستوى دافعية التلميذ عاملاً مؤثراً مباشرة في تفاعله مع المحتوى الرقمي وقدرته على تحقيق أهدافه التعليمية بكفاءة (مداحي وآخرون، ٢٠٢٢).

تُسهم الدافعية للتعلم أيضاً في تطوير مهارات التعلم الذاتي والمستمر، حيث ترتبط الدافعية الذاتية بقدرة التلميذ على مواجهة التحديات الأكاديمية والتفاعل في التعلم النشط في جميع المراحل التعليمية (الحربي، 2022). كما أثبتت البحوث أن تنمية الدافعية تساعد في بناء شخصية

التلميذ المتكاملة، وتعزز من قدرته على مواجهة الصعوبات التعليمية وتحقيق النجاح، بينما يُعد انخفاضها أحد أبرز أسباب تدني التحصيل الدراسي (أبو عبادة والمهنا، ٢٠٢٢).

في ظل التغيرات المتسارعة في العصر الحديث، تظل الدافعية المحرك الأساسي الذي يدفع التلاميذ نحو الاستمرار والتفاعل الإيجابي مع العملية التعليمية، خاصة في البيئات التفاعلية، حيث يصبح التلميذ أكثر قدرة على تحقيق أهدافه التعليمية والتعامل مع التحديات بمرونة (الزبيدي وآخرون، ٢٠١٨).

لتحديد مستوى الدافعية للتعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، قامت الباحثة قامت الباحثة بعمل دراسة استكشافية على مجموعة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بتطبيق مقياس مبدئي للدافعية للتعلم في العلوم على مجموعة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وأشارت النتائج إلى وجود انخفاض ملحوظ في الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

من خلال ما سبق والدراسات السابقة وما توصلت اليه الباحثة من نتائج الدراسة الاستكشافية، فقد تحددت مشكلة البحث في ضعف الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ينعكس هذا الضعف سلبيًا على قدراتهم على تفسير الظواهر العلمية وتحليلها، وكذلك على أدائهم في مواقف التعلم التي تتطلب استقصاءً وتفسيرًا علميًا منهجيًا. هذا الوضع يُشير بوضوح إلى الحاجة الماسة إلى وحدات تدريسية حديثة تُوظف التكنولوجيا التفاعلية، مثل بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، لدعم تعلم العلوم.

اسئلة البحث: للتصدي لهذه المشكلة، يجيب البحث عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في تدريس العلوم لتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

يتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١. ما ابعاد الدافعية للتعلم المناسبة في بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية لتلاميذ الحلقة

الثانية من التعليم الاساسي؟

٢. ما التصميم المناسب لبيئات التعلم الإلكترونية التشاركية لتنمية الدافعية للتعلم في تدريس

العلوم؟

٣. ما فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في زيادة الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة

الثانية من التعليم الاساسي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية أبعاد الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال استخدام بيئة تعلم إلكترونية تشاركية.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على ما يلي:

١. التقنية التعليمية المستخدمة: إحدى بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية (Google Classroom).
٢. المحتوى التعليمي: وحدة "الصوت والضوء" من كتاب العلوم المقرر على الصف الثاني الإعدادي.
٣. أبعاد الدافعية للتعلم المستهدفة: الاهتمام بالنشاط المدرسي، والدافعية ذاتية المنشأ، والنماذج المرجعية.
٤. مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة أحمد إبراهيم قداح للغات – إدارة القاهرة الجديدة التعليمية – موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة).
٥. نتائج البحث وتفسيرها: مرتبطة بمكان وزمن تطبيق البحث.

مصطلحات البحث:**بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية (Collaborative E-learning Environment)**

تُعرّف بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية إجرائياً بأنها بيئة تعليمية إلكترونية تُستخدم في تدريس العلوم، بهدف تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وذلك من خلال توظيف أدواتها التفاعلية مثل غرف النقاش، والمنتديات، ومنصات التعلم الإلكتروني. وتُتيح هذه البيئة للتلاميذ فرص التفاعل النشط والعمل التعاوني لبناء معرفة منظمة، مما ينعكس إيجاباً على قدرتهم على فهم المفاهيم العلمية وتطبيقها، ويزيد من رغبتهم في التعلم وتحقيق الإنجاز.

الدافعية للتعلم (Learning Motivation):

تُعرّف الدافعية للتعلم إجرائياً في هذا البحث بأنها حالة نفسية داخلية تدفع تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي إلى التفاعل النشط في بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، ويُقاس مستوى هذه الدافعية من خلال درجة مشاركتهم وتفاعلهم مع محتوى البيئة التعليمية، كما يُقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية للتعلم، ويُسهم ارتفاع مستوى الدافعية في تعزيز قدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية.

منهج البحث:**المنهج الوصفي:**

يستخدم المنهج الوصفي في اعداد الإطار المعرفي للبحث واستعراض الدراسات والأدبيات التي تناولت بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، الدافعية للتعلم؛ وكذلك عند إعداد أدوات التقويم.

المنهج التجريبي:

يستخدم المنهج التجريبي عند تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي Pre-test/ Post-test control group design، والذي يتضمن مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، هذا التصميم يهدف إلى التحقق من فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية الدافعية للتعلم

وبذلك اشتمل التصميم التجريبي للبحث على المتغيرات التالية: **المتغير المستقل:** بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، **المتغير التابع:** الدافعية للتعلم.

فروض البحث:

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي.

خطوات البحث واجراءاته:

للاجابه على اسئلة البحث واختبار صحه فروضه تم القيام بالخطوات الاتية:

اولاً: إعداد قائمة مهارات الدافعية للتعلم

١. الهدف من بناء القائمة

٢. مصادر بناء القائمة

٣. عرض القائمة على المحكمين

٤. إعداد القائمة النهائية

ثانياً: اعداد التصميم المناسب لبيئة التعلم الإلكترونية التشاركية لوحدة الصوت والضوء.

ثالثاً: بناء أدوات التقويم المناسبة اختبار مقياس الدافعية للتعلم.

رابعاً: تطبيق ادوات البحث قبلها على المجموعتين التجريبية والضابطة.

خامسا: تدريس وحدة الصوت والضوء والمعدة باستخدام بيانات التعلم الإلكتروني للمجموعة التجريبية وتدريب نفس الوحدة بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

سادسا: تطبيق ادوات البحث بعديا

سابعا: رصد البيانات وتحليلها وتفسيرها والتوصل الي النتائج واستخلاصه اهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كل من :

١. المعلمون: يُقدم البحث تصوّرًا مقترحًا لاستخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية بهدف تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، كما يوفر لهم أدوات مقننة (اختبارات ومقاييس) يمكن استخدامها في تقييم نواتج تعلم مادة العلوم، خاصة فيما يتعلق بالجوانب المهارية والمعرفية المرتبطة بالدافعية للتعلم. يسهم هذا في تحسين عمليات التقييم التكويني والختامي في تعليم العلوم.
٢. التلاميذ: يُساعد البحث في تنمية قدرات التلاميذ على دافعتهم للتعلم من خلال توفير بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية، هذا يعزز من اهتمامهم بالتعلم ويُهيئهم للتعامل بفاعلية مع مستحدثات التكنولوجيا في المجال التعليمي.
٣. القائمون على تخطيط وتصميم مناهج العلوم: يُوفر البحث إطارًا مقترحًا يمكن الاستفادة منه في تطوير مناهج العلوم لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. يركز هذا الإطار على التكامل بين المحتوى العلمي وبيانات التعلم الإلكتروني التشاركية، مما يسهم في إعداد مناهج تتماشى مع متطلبات التحول الرقمي وتُعزز من مهارات القرن الحادي والعشرين لدى التلاميذ.
٤. الباحثون والمهتمون بالمجال التربوي: يُقدم البحث أدوات قياس تتمتع بصدق وثبات عالٍ لقياس كل من الدافعية للتعلم. كما يُقدم تصوّرًا بحثيًا يمكن أن تُبنى عليه دراسات لاحقة في مجالات تطوير تعليم العلوم باستخدام تقنيات حديثة، مما يفتح آفاقًا جديدة للبحث التربوي.

الإطار المعرفي للبحث وأدبياته

البعد الاول: بيئات التعلم الإلكتروني التشاركية **Electronic collaborative learning**

تعريف بيئات التعلم الإلكتروني التشاركية

يُعرّفها سويدان وآخرون (2022) بأنها بيئة تعليمية إلكترونية تفاعلية تسمح للمتعلمين بإبداء آرائهم والمشاركة في الحوار والمناقشة حول موضوعات متعددة، ويتم ذلك من خلال قيام

التلميذ بتسجيل بياناته والمشاركة بملفات متنوعة. وهي نمط من أنماط التعلم القائم على التفاعل الاجتماعي، حيث يعمل التلاميذ في مجموعات صغيرة يتعاونون فيها على إنجاز مهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة باستخدام أدوات وخدمات الاتصال المتنوعة عبر الويب.

ويؤكد كل من يوسف و غزالة (2021) أن هذه البيئات تمثل نمطاً من التعلم التشاركي الذي يتعاون فيه التلاميذ ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية موحدة، مما يُعزز التفاعل والتكامل المعرفي بينهم.

ويوضح الجندي ومحمود (2021) أن بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية تُعد بيئة تعليمية تعتمد على التفاعل الاجتماعي، حيث يعمل التلاميذ ضمن مجموعات لتنفيذ المهام التعليمية باستخدام أدوات الاتصال المختلفة، بهدف الوصول إلى المعرفة من خلال المشاركة وليس مجرد الاستقبال. كما أضافا أن هذه العملية التعليمية تُيسر بواسطة المعلم، وتُنَفَّذ باستراتيجيات تشاركية تتيح التفاعل والتواصل بين المتعلمين ومع المعلم باستخدام أدوات دعم متزامنة وغير متزامنة عبر الإنترنت.

وبناءً على ما تقدم، تستخلص الباحثة أن بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية هي بيئات تعليمية تفاعلية تقوم على توظيف أدوات الإنترنت وتقنيات الويب الحديثة لتعزيز التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ. حيث يتم العمل فيها من خلال مجموعات تعاونية تنفّذ مهامًا تعليمية مشتركة وتسعى لتحقيق أهداف موحدة باستخدام أدوات اتصال متزامنة وغير متزامنة. وتتيح هذه البيئات فرصاً للحوار، وتبادل الآراء، والمناقشات، ومشاركة الملفات والموارد التعليمية، مما يُمكن التلاميذ من بناء معارفهم بأنفسهم بطريقة إيجابية نشطة، بدلاً من الاكتفاء بالتلقي السلبي.

النظريات التربوية الداعمة لبيئات التعلم الإلكترونية التشاركية

تستند بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية إلى العديد من نظريات التعلم، وذلك لأنها تركز على التفاعل بين التلاميذ وزملائهم ومصادر التعلم المختلفة، وهذا ما أكدته كل من (سويدان وآخرون، 2022؛ أبو الذهب وعوض، ٢٠٢٠)

١. النظرية البنائية الاجتماعية (Social Constructivism)

تُعد هذه النظرية الأساس الذي تقوم عليه بيئات التعلم التشاركية، حيث تؤكد على أن المعرفة لا تُكتسب بشكل سلبي، بل يتم بناؤها بشكل نشط من خلال التفاعل الاجتماعي. في هذه البيئات، يتعاون التلاميذ معاً، ويتشاركون الأفكار، ويحللون المشكلات، مما يُساعدهم على بناء فهم أعمق وتكوين المعرفة بشكل جماعي.

٢. نظرية فيجوتسكي (Vygotsky's Theory)

ترتبط هذه النظرية ارتباطاً وثيقاً بالبنائية الاجتماعية، وتُقدم مفهوم (Zone of Proximal Development) تُشير هذه المنطقة إلى أن التلميذ يستطيع أن ينجز مهاماً أصعب بمساعدة من هم أكثر منه خبرة المعلم أو الأقران. بيئات التعلم التشاركية تُوفر هذا الدعم من خلال الحوار والتعاون، مما يُمكن التلاميذ من تحقيق تعلم يتجاوز قدراتهم الفردية.

٣. النظرية المعرفية (Cognitivism)

تُعنى هذه النظرية بالعمليات العقلية كالتفكير والذاكرة وحل المشكلات. تُستخدم مبادئها في تصميم المحتوى التعليمي الرقمي ليكون سهل الفهم. فمثلاً، تُصمم واجهة المستخدم في البيئة الإلكترونية بحيث تُنظم المعلومات بشكل منطقي، وتُقدم مفاهيم معقدة في أجزاء صغيرة ومتراكبة، مما يُسهل على التلميذ معالجتها وتخزينها في الذاكرة.

٤. النظرية السلوكية (Behaviorism)

على الرغم من أن هذه النظرية لا تُعد الأساس النظري للتعلم التشاركي، إلا أن مبادئها تُطبق في تصميم بعض مكونات البيئات الرقمية. فمبادئ مثل التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة الفورية تُستخدم لتعزيز السلوكيات المرغوبة لدى التلاميذ.

٥. النظرية التواصلية (Connectivism)

تُعتبر هذه النظرية الحديثة إطاراً للتعلم في العصر الرقمي، وتؤكد على أن المعرفة لا تقتصر على عقل الفرد، بل هي موجودة في شبكات الاتصال التي يُنشئها الأفراد. بيئات التعلم التشاركية تُجسد هذه الفكرة، حيث تُتيح للتلاميذ بناء شبكات معرفية، وتبادل المعلومات، وتحديثها بشكل مستمر، مما يجعل التعلم عملية ديناميكية ومتصلة.

خصائص بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية:

تتميز بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية بعدد من الخصائص التي تميزها عن غيرها من بيئات التعلم الإلكترونية التقليدية. وقد أشار إلى هذه الخصائص كلٌّ من (Aldalalah & Eyadat, 2023؛ يوسف، ٢٠٢١؛ أبو الهدي وآخرون، ٢٠٢٠).

تتميز بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية بعدد من الخصائص الجوهرية التي تجعلها بيئات فعّالة في دعم العملية التعليمية وتطويرها. ولعل من أبرز هذه الخصائص المرونة المكانية والزمانية، حيث تُتيح للتلاميذ إمكانية التعلم من أي مكان وفي الوقت الذي يناسبهم، مما يُحررهم من القيود التقليدية للفصل الدراسي ويُوفر فرصاً أوسع للتعلم الذاتي والمستقل.

كما تُعزز هذه البيئات التفاعل والتواصل النشط من خلال ما توفره من أدوات رقمي متنوعة مثل المنتديات التعليمية، وغرف المحادثة، والاجتماعات الافتراضية، والتي تُمكن التلاميذ من الدخول في حوارات منظمة ومثمرة، وتبادل الآراء والخبرات بطريقة فعالة. وتُعد بناء المعرفة بصورة جماعية من السمات البارزة لهذه البيئات، حيث تُشجع التلاميذ على التعاون والعمل الجماعي في سبيل إنتاج وتطوير المعرفة. ويُسهّم هذا التوجه التشاركي في الحد من سلبيات التعلم الفردي، كما يعزز من مهارات التواصل والعمل ضمن فريق، ويُكسب المتعلمين مهارات التفكير النقدي والإبداعي.

إلى جانب ذلك، تتسم بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية بتنوع مصادر المعرفة، إذ تُمكن التلاميذ من الوصول إلى موارد تعليمية متعددة ومتكاملة، تفتح لهم آفاقًا جديدة للاطلاع وتبادل الأفكار، مما يُعزز من قدرتهم على التحليل والتركيب والاستنتاج.

كما تلعب هذه البيئات دورًا مهمًا في رفع دافعية التلاميذ للتعلم، نظرًا لطبيعتها التفاعلية التي تُشجع على المشاركة الفعالة وتحمل المسؤولية الذاتية في تنفيذ الأنشطة وحل المشكلات. فالتلميذ هنا لا يكتفي بالتلقي، بل يكون عنصرًا نشطًا في الموقف التعليمي.

وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن خصائص بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية يمكن تلخيصها في الآتي: أنها توفر آلية للعمل في مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، باستخدام أدوات الويب ٢,٠ التي تتيح للتلاميذ التفاعل والتواصل الاجتماعي والمشاركة في بناء المعرفة الجديدة. ويؤدي هذا إلى تشجيع الاعتماد المتبادل فيما بينهم، حيث يُسهّم كل فرد في دعم زملائه للوصول إلى حلول مناسبة من خلال جمع البيانات، وتحليلها، ومناقشتها، وتفسيرها. ويُعزز هذا النمط من التعلم المتمركز حول التلميذ من مسؤوليته عن تعلمه، كما يُسهّم في تنمية ثقته بذاته وتعميق فهمه للمحتوى التعليمي.

إمكانيات بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية

يرى كلا من (Alharbi, & Altowairiki, 2025؛ الراشد وآخرون، ٢٠٢٤)، توفر هذه البيئات أدوات متنوعة مثل منتديات النقاش، والمستندات المشتركة، ومؤتمرات الفيديو، التي تتيح للتلاميذ العمل معًا على المهام، ومشاركة الأفكار، وبناء المعرفة بشكل جماعي

تتميز بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية بامتلاكها مجموعة من الخصائص التي تُسهّل عملية التفاعل والتعاون بين التلاميذ والمعلمين، مما يجعل العملية التعليمية أكثر مرونة وفعالية. وقد صُممت هذه البيئات لدعم التعلم الجماعي، حيث يُمكن للتلاميذ العمل معًا على إنجاز المهام،

وتبادل الأفكار، وتقديم الدعم لبعضهم البعض، بما يُسهم في تنمية مهارات التواصل والتفكير النقدي لديهم.

وتتضمن هذه البيئات إمكانيات متعددة، من أهمها أدوات التواصل والتفاعل، مثل منتديات النقاش وغرف الدردشة الفورية، التي تُمكن التلاميذ من التفاعل في أي وقت. كما تشمل أدوات للعمل التعاوني، والتي تتيح لهم إمكانية العمل على مستندات ومشاريع مشتركة بشكل متزامن. بالإضافة إلى ذلك، توفر هذه البيئات أدوات لإدارة المحتوى التعليمي والتقييم، مما يُسهّل على المعلمين تنظيم المواد الدراسية ومتابعة تقدّم التلاميذ الأكاديمي.

ويُمكن توضيح تطبيق هذه الإمكانيات من خلال مثال على منصة Google Classroom، التي تُعد إحدى أبرز أدوات إدارة بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، ذلك في الآتي:

- أدوات التواصل والتفاعل: يستخدم المعلمون في Google Classroom ساحة المشاركات (Stream) كنقطة انطلاق للمناقشات، حيث يمكنهم طرح أسئلة مفتوحة على التلاميذ. ويُتاح للتلاميذ الرد على هذه الأسئلة والتعليق على إجابات زملائهم، مما يُسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية.
- أدوات العمل التعاوني: يمكن للمعلم تكليف التلاميذ بمهام جماعية تتطلب استخدام Google Docs أو Google Slides للعمل على مشروع مشترك، حيث يتيح ذلك لكل عضو في المجموعة المشاركة في تحرير الملف نفسه في الوقت ذاته، مما يُعزّز من تنمية مهارات العمل الجماعي والتعاون.
- أدوات إدارة المحتوى والتقييم: من خلال قسم "الواجب الدراسي"، يستطيع المعلم تحميل مختلف المواد التعليمية مثل الفيديوهات، والنصوص، والرسوم البيانية، وتنظيمها ضمن وحدات تعليمية متكاملة. كما يمكنه إنشاء واجبات وأنشطة تقييمية لقياس فهم التلاميذ، بالإضافة إلى تقديم تغذية راجعة فورية لكل تلميذ على حدة.

متطلبات بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية

يتطلب نجاح بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية توافر منظومة متكاملة من العناصر التي تُسهم في إنجاح عملية التعلم. وتشير العديد من الدراسات، مثل دراسة (خليل وآخرون، ٢٠٢٤؛ هداية & حسن، ٢٠٢٢) إلى أن هذه المتطلبات يمكن إيجازها في عدة محاور أساسية: تتطلب بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية توفر مجموعة من المتطلبات الأساسية التي تضمن نجاحها وفعاليتها، ويمكن تصنيف هذه المتطلبات إلى جوانب بشرية وتكنولوجية وإدارية.

على الجانب البشري، يجب أن يتحلى المتعلمون بالدافعية الذاتية والرغبة في التعلم، إلى جانب الالتزام والمثابرة، ومهارات إدارة الوقت، والقدرة على العمل الجماعي، ومهارات التواصل الفعال. أما المعلمون، فينبغي أن يمتلكوا كفاءة رقمية كافية تمكّنهم من توظيف أدوات التعلم التشاركي بكفاءة، إضافة إلى القدرة على تحفيز التلاميذ، وتوجيههم، وتقويم أدائهم ضمن بيئات تعليمية غير تقليدية.

وعلى الجانب التكنولوجي، يُعدّ توافر بنية تحتية مناسبة أمرًا ضروريًا، يشمل ذلك أجهزة حاسوب أو أجهزة ذكية متصلة بشبكة إنترنت مستقرة، وبرمجيات تعليمية تفاعلية ذات واجهات سهلة الاستخدام. كما يجب أن توفر هذه البيئات أدوات مرنة لتيسير مشاركة الموارد، والتفاعل الفوري مثل (الدرشة والمنتديات) والتعاون على تنفيذ المهام الجماعية، بالإضافة إلى أدوات لتقويم الأداء وتقديم التغذية الراجعة الفورية.

أما على الجانب الإداري والتنظيمي، فينبغي أن توفر المؤسسة التعليمية بيئة داعمة تشمل تدريبًا مستمرًا للمعلمين والمتعلمين، وتوفير الدعم الفني، ووضع سياسات واضحة لاستخدام التكنولوجيا داخل الصفوف الافتراضية. كما يجب تضمين المعايير الأخلاقية والتوعوية لحماية خصوصية المستخدمين، وتشجيع الاستخدام المسؤول والأمن للإنترنت.

ادوات بيئات التعلم الالكترونية التشاركية

يشير كلا من (خميس وآخرون، ٢٠٢٤؛ عيد، ٢٠٢٢؛ Bielsk & Szpunar, 2020؛ والعنزي وآخرون، ٢٠٢٠) إلى أن هناك العديد من أدوات بيئات التعلم الالكترونية التشاركية التي تدعم عملية التعلم التشاركي، وهي:

تُعد أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) من أبرز الوسائل التي تدعم بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، حيث تتيح للتلاميذ فرص التعاون، والتواصل، وبناء المعرفة بشكل جماعي.

من هذه الأدوات الويكي (Wiki) التي تُستخدم كمساحة رقمية مفتوحة لبناء المحتوى بشكل تعاوني، حيث يُسهّم التلاميذ في إعداد موضوعات أو مشروعات تعليمية عبر الإنترنت، مما يُعزز لديهم روح المشاركة وتحقيق الأهداف المشتركة.

كما تُعد المدونات (Blogs) منصات شخصية أو جماعية يُكتب من خلالها حول موضوعات ذات اهتمام مشترك، وتتيح للقراء فرصة التفاعل عبر التعليقات والمناقشات. وتتميز المدونات بإمكانية إدراج النصوص، والصور، والوسائط المتعددة، مع سهولة الرجوع إلى الأرشيف والروابط ذات الصلة.

كذلك تُعتبر المنتديات (Forums) من أكثر أدوات التعليم الإلكتروني شيوعًا، نظرًا لبساطتها وسهولة استخدامها ومشاركة التلاميذ فيها. وهي تُعد بيئة مثالية للحوار والمناقشة غير المتزامنة، ما يسمح بتبادل الخبرات والأفكار في أي وقت.

أما الشبكات الاجتماعية (Social Networks) فهي من الأدوات التفاعلية التي تُسهم في دعم التواصل المستمر بين التلاميذ، حيث تتيح تبادل الآراء، ومشاركة المصادر، وتنظيم العمل الجماعي. وتشمل هذه الشبكات مواقع مثل فيسبوك، تويتر، يوتيوب، ولينكد إن كما تُستخدم تطبيقات المحادثة مثل واتساب كأدوات مكملة تعزز التواصل التربوي الحديث وتدعم التفاعل اليومي بين أعضاء المجتمع التعليمي.

أوجه الاستفادة من بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية

ومن خلال ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة تناولت موضوع بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية قد استفادت الباحثة أن بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية هي بيئات تفاعلية تهدف إلى تعزيز التفاعل البناء والدعم الاجتماعي بين التلاميذ، خاصة في سياقات التعليم عن بُعد، حيث تسهم هذه البيئة في تنمية فاعلية المتعلم وثقته بنفسه، إلى جانب تنمية الإدراك المشترك بين أفراد المجموعة، مما يسهم في تسهيل الوصول إلى المحتوى التعليمي من خلال تشارك الموارد والمعلومات داخل فرق التعلم التعاونية. كما استفادت الباحثة أيضا بالتعرف على استراتيجيات التدريس المناسبة لهذه البيئات.

وفي هذا السياق، يتم توظيف مجموعة من الاستراتيجيات التربوية التي تنظم أدوار كل من المعلم والمتعلم، وذلك من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات عمل تشاركية، وتوزيع المهام والأنشطة بينهم بأساليب تختلف تبعًا لطبيعة الاستراتيجية المستخدمة، بما يُتيح فرصًا للنقاش الجماعي والتفكير المشترك للوصول إلى حلول للمشكلات المطروحة، ويُشجع على التنافس الإيجابي بينهم، وهو ما انعكس بشكل فعال على تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي.

البعد الثالث: الدافعية للتعلم Learning motivation

تعريف الدافعية للتعلم Learning motivation

يرى (Asvio 2022) أن الدافعية تُعد المحرك الأساسي لبذل أقصى جهد وطاقة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، ويؤكد على أهمية أن يمتلك المعلم مهارات تحفيز المتعلمين، لأن ذلك يسهم في تسهيل العملية التعليمية داخل الصف، ويدعم التفاعل الإيجابي بينهم وبين المحتوى. ويُعرّفها خليفة والسباحي (2021) بأنها رغبة داخلية توجه سلوك الفرد نحو هدف معين يسعى من خلاله إلى تحقيق التفوق والنجاح، ويؤكدان أن هذه الرغبة تنبع من دوافع داخلية كامنة

تتأثر بعوامل داخلية وخارجية، كما أن المحفزات المختلفة تسهم في تنشيط هذه الدوافع وتوجيهها نحو تحقيق أهداف التعلم.

أما رفرافي (2020) فيرى أن الدافعية للتعلم تمثل المشاعر والطاقات والرغبات التي تدفع التلميذ إلى التفاعل في الأنشطة التعليمية ذات صعوبة، وهو ما يساعده على تحقيق النجاح والإنجاز في المواقف التعليمية التي يمر بها.

و تشير أحمد (2020) إلى أن الدافعية هي رغبة ذاتية نابعة من داخل المتعلم، تدفعه إلى التميز والمثابرة، وإتقان المهارات المختلفة من خلال بذل الجهد المستمر، وتسهم بشكل كبير في تحقيق أعلى درجات النجاح والتفوق في المجال التعليمي.

ويُعرّفها الحسيني وآخرون (2020) بأنها طاقة انفعالية داخلية لدى التلميذ، تحفزه وتشجعه على التفاعل في عملية التعلم، وتسهم في استجابته الإيجابية للمواقف التعليمية المختلفة، مما يُعزز من قدرته على اكتساب المعرفة والمهارات الجديدة بسهولة ويسر.

وبناءً على ما تقدم، تستخلص الباحثة أن الدافعية للتعلم هي الدافعية هي قوة داخلية أو رغبة ذاتية تدفع المتعلم إلى بذل الجهد والمثابرة من أجل التفاعل بإيجابية مع الأنشطة والمواقف التعليمية، بهدف تحقيق النجاح والتفوق واكتساب المهارات والمعرفة.

النظريات المفسرة للدافعية للتعلم

يشير كلا من (ابو عبادة والمهنا, ٢٠٢٢؛ Wardani, & others, 2020), النظريات المفسرة لدافعية التعلم كالاتي:

فسّر الدافعية للتعلم من خلال مجموعة متنوعة من النظريات التي تنتمي إلى مدارس فكرية مختلفة في علم النفس، وكل نظرية تقدم منظوراً فريداً لفهم دوافع التلميذ وسلوكه.

تُقدم النظريات السلوكية تفسيراً للدافعية يركز على العوامل الخارجية، حيث ترى أن سلوك التلميذ يتحدد بشكل أساسي من خلال المثيرات والاستجابات. وفقاً لهذا المنظور، تُعد المكافآت والتعزيز (مثل الدرجات العالية) من أهم المحفزات التي تزيد من احتمالية تكرار السلوك المرغوب، بينما يُعد العقاب عاملاً مثبطاً.

في المقابل، تُركّز النظريات الإنسانية على العوامل الداخلية والفطرية في تفسير الدافعية. وتعد نظرية أبراهام ماسلو في "هرم الحاجات" من أبرز هذه النظريات، حيث ترى أن دافعية التلميذ للتعلم لا يمكن أن تتحقق إلا بعد إشباع حاجاته الأساسية والاجتماعية والنفسية، وصولاً إلى حاجة تحقيق الذات التي تُعد أعلى مستويات الدافعية.

وتُقدم النظريات المعرفية تفسيراً أكثر تعقيداً يربط الدافعية بالعمليات الذهنية الداخلية للتلميذ. من أهم هذه النظريات: نظرية الإسناد، التي ترى أن طريقة تفسير التلميذ لأسباب نجاحه أو فشله (هل هي بسبب الجهد أم القدرة أم الحظ؟) تؤثر بشكل كبير على دافعيته المستقبلية. كما أن نظرية التوقع-القيمة، ترى أن الدافعية ناتجة عن تفاعل عاملين رئيسيين هما: توقع التلميذ للنجاح، والقيمة التي يوليها للمهمة التعليمية. وإضافة إلى ذلك، تُقدم نظرية الكفاءة الذاتية لألبرت باندورا، مفهوماً مفاده أن دافعية التلميذ تتأثر بمدى إيمانه بقدرته على إنجاز مهمة معينة بنجاح. تتكامل هذه النظريات المختلفة لتقديم صورة شاملة للدافعية، حيث تُظهر أن الدافعية ليست مجرد عامل واحد، بل هي نتاج تفاعل معقد بين العوامل السلوكية الخارجية، والحاجات الإنسانية الداخلية، والعمليات المعرفية.

أهمية الدافعية للتعلم

يرى كلا من (محمد وعلي، ٢٠٢٤؛ Rabiou, 2024؛ الصوالحه، ٢٠٢٣؛ أحمد، ٢٠٢٠)، أن الدافعية للتعلم من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في سلوك التلاميذ، فهي تمثل القوة الدافعة نحو تحقيق أهدافهم. وتبرز أهمية الدافعية من خلال النقاط التالية:

تُعد الدافعية للتعلم هي القوة الدافعة التي تُحول المتعلم من مجرد متلقٍ سلبي للمعلومات إلى مشارك نشط وفعل في بناء معرفته. فهي ليست مجرد عامل مساعد، بل هي أساس العملية التعليمية بأكملها. إن أهميتها تكمن في قدرتها على إثارة الفضول الفطري لدى التلميذ، مما يجعله يسعى بجدية لفهم المفاهيم المعقدة، ويبدل الجهد اللازم للتغلب على الصعوبات الأكاديمية دون أن يشعر بالملل أو الإحباط.

كما أن الدافعية تلعب دوراً محورياً في تنمية المهارات التي تتجاوز نطاق المنهج الدراسي. فالتلميذ المدفوع للتعلم يطور قدرته على التفكير النقدي وحل المشكلات، لأنه لا يكتفي بالإجابات الجاهزة، بل يبحث عن الأسباب ويُحلل النتائج. وهذا الفهم العميق يمنحه الاستقلالية في التعلم، مما يؤهله ليكون متعلماً مدى الحياة، قادراً على التكيف مع التغيرات السريعة في المعرفة.

علاوة على ذلك، تُعزز الدافعية من ثقة الطالب بنفسه وتُثمي شعوره بالمسؤولية تجاه مساره التعليمي. عندما يرى التلميذ أن جهوده تؤتي ثمارها ويحقق أهدافه، يزداد إيمانه بقدراته، وهذا يُشكل حافزاً إضافياً للاستمرار والمثابرة. هذه الثقة تُصبح جزءاً لا يتجزأ من شخصيته، وتُمكنه من مواجهة التحديات ليس فقط في الدراسة، بل في مختلف جوانب حياته.

العوامل المؤثرة على الدافعية للتعلم

يشير كلا من (محمد وعلي، ٢٠٢٤؛ ؛ وجاد الله، ٢٠٢٠)، إلى أن العوامل المؤثرة على الدافعية متعددة وتتداخل فيها الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية، ويمكن تصنيفها كما يلي:

١. **عوامل تربوية:** تلعب المدرسة الدور الأكبر في تحفيز الدافعية لدى التلاميذ، فهي الداعم الأساسي الذي يوفر لهم المناخ المناسب مثل: البرنامج الدراسي، الأساتذة، العاملين بالإدارة المدرسية، طرق التقويم، وأساليب التدريس.

٢. **عوامل نفسية:** تتعلق بالحالة النفسية للتلاميذ داخل المدرسة مثل: الخوف من الفشل، التفكير في أمور خارج الدرس، والشعور بالملل وعدم الرغبة في المتابعة داخل الحصة.

٣. **عوامل اجتماعية واقتصادية:** تُعد العوامل الاجتماعية والاقتصادية من المحددات الأساسية التي تؤثر في تكوين شخصية الفرد وتحصيله الأكاديمي، حيث تلعب الأسرة دوراً محورياً في هذه العملية، يتبعها المجتمع الأوسع. هذه العوامل لا تقتصر على توفير الاحتياجات المادية فحسب، بل تمتد لتشمل الجوانب النفسية والتربوية التي تشكل البيئة التي ينمو فيها الطفل.

٤. **عوامل تتعلق بالمعلم:** يلعب المعلم دوراً حاسماً في تشكيل دافعية التلاميذ للتعلم، فأسلوبه وكفاءته التعليمية يؤثران بشكل مباشر على رغبتهم في المشاركة والتحصيل. عندما يتعامل المعلم بتقدير واحترام، ويشجع التلاميذ على التساؤل والمحاولة دون خوف من الخطأ، فإنه يخلق بيئة صفية آمنة ومحفزة تزيد من ثقتهم بأنفسهم وتدفعهم نحو بذل الجهد.

مكونات الدافعية للتعلم

حدّد كلا من (الكعبي، ٢٠٢٤؛ وبوفرة، ٢٠٢٢)، ثلاثة مكونات أساسية للدافعية تتعلق بسلوك التنظيم الذاتي، ويمكن إجمالها كما يلي:

تتكون الدافعية للتعلم من مجموعة من المكونات المتكاملة التي تُحدد لماذا يبذل التلميذ الجهد في موقف تعليمي ما، وتُفسّر هذه المكونات، خاصة في نظرية "التوقع-القيمة"، كيفية اتخاذ التلميذ لقراره بالتعلم. يُعد التوقع هو المكون الأول، ويشير إلى اعتقاد التلميذ بقدرته على النجاح في مهمة معينة، حيث تؤثر فيه خبرات النجاح والفشل السابقة. أما المكون الثاني فهو القيمة، وتتمثل في الأهمية التي يوليها التلميذ للمهمة، وتتفرع إلى عدة أنواع، مثل قيمة الاهتمام التي تنبع من المتعة والشغف بالنشاط نفسه، والقيمة النفعية المرتبطة بأهداف التلميذ المستقبلية، وقيمة الإنجاز التي تعكس مدى أهمية التفوق للتعلم.

في المقابل، يوجد مكون التكلفة، وهو يمثل الجوانب السلبية المصاحبة للتعلم، مثل كمية الجهد المطلوب، والوقت الذي قد يضيع على حساب أنشطة أخرى، أو المشاعر السلبية كالقلق والخوف من الفشل. هذا المكون يُعد عاملاً مثبطاً يؤثر على الدافعية.

وبناءً على ذلك، فإن مستوى دافعية التلميذ للتعلم يتحدد من خلال التفاعل بين هذه المكونات الثلاثة: فكلما ارتفع توقع التلميذ لقدرته على النجاح وارتفعت القيمة التي يوليها للمهمة، وانخفضت التكلفة التي يراها ضرورية، زادت دافعيته للتعلم.

وظائف الدافعية في عملية التعلم

يذكر كل من (حامد، ٢٠٢٤؛ محمد، ٢٠٢٣؛ غازي وآخرون، ٢٠٢٣)، أن وظائف الدافعية في العملية التعليمية تنقسم إلى ثلاث وظائف أساسية:

للدافعية عدة وظائف رئيسية في عملية التعلم، فهي لا تقتصر على مجرد تحفيز التلميذ، بل لها أدوار متعددة تُساهم في نجاح العملية التعليمية. أولاً، تؤدي الدافعية وظيفة التنشيط والإثارة، فهي الشرارة الأولى التي تُطلق عملية التعلم وتُحفز التلميذ وتثير اهتمامه بالمادة الدراسية، مما يجعله أكثر استعداداً للانتباه والمشاركة بفعالية. بالإضافة إلى ذلك، لها وظيفة التوجيه واختيار السلوك، فهي لا تكتفي بالتنشيط فقط، بل تُوجه سلوك التلميذ نحو تحقيق هدف معين، وتُساعد على تحديد الأنشطة والوسائل التي تخدم هذا الهدف بفعالية.

ثانياً، تُساعد الدافعية التلميذ على المحافظة على استدامة سلوكه التعليمي والاستمرار فيه لفترات طويلة، حتى عندما يواجه صعوبات أو تحديات. هذه هي وظيفة الاستمرارية والمثابرة، فكلما كان الدافع قوياً، زادت قدرة التلميذ على تخطي العقبات دون الشعور باليأس أو الإحباط. أخيراً، تُساهم الدافعية في تحسين نظرة التلميذ لذاته وتعزيز ثقته بنفسه. هذه هي وظيفة تعزيز الذات والثقة بالنفس، فعندما يرى التلميذ أن جهوده تؤدي إلى نتائج إيجابية، يزداد شعوره بالكفاءة والإنجاز، مما يُشكل حافزاً إضافياً للاستمرار في التعلم وتحدي الذات.

مصادر الدافعية للتعلم

يوضح كلا من (الدغيم، ٢٠٢٣؛ ربيع وآخرون، ٢٠٢٢؛ أبو ثنتين، ٢٠٢٢)، تتأثر الدافعية بمصادر متعددة تتفاعل فيما بينها لتحديد مدى استمراريته في التعلم. وتُعد هذه المصادر فعالة في تلبية حاجات التلاميذ والتأثير على اهتماماتهم. ومن أبرز هذه المصادر:

تنشأ الدافعية للتعلم من مصدرين أساسيين، يتفاعلان معاً لتحديد مستوى حماس التلميذ ورغبته في الانخراط في العملية التعليمية. هذان المصدران هما الدافعية الداخلية والخارجية.

تنبتق الدافعية الداخلية من داخل التلميذ نفسه، حيث يكون الحافز للتعلم نابعا من رغباته واهتماماته الشخصية. تُعد هذه الدافعية هي الأقوى والأكثر استدامة لأنها لا تعتمد على مكافآت خارجية، بل على شعور التلميذ بالمتعة والشغف تجاه المعرفة نفسها. فالتلميذ الذي يتعلم بدافع الفضول، أو للاستمتاع بالتحدي الذي تقدمه المهمة، أو لتحقيق شعور بالكفاءة الذاتية، يمتلك دافعية داخلية قوية تدفعه نحو المثابرة والإنجاز.

تأتي الدافعية الخارجية من عوامل محيطة بالتلميذ في بيئته التعليمية. يكون الهدف من التعلم في هذه الحالة هو الحصول على مكافأة أو تجنب عقاب، وليس المتعة الداخلية للنشاط. ومن أمثلة هذه الدوافع السعي للحصول على درجات مرتفعة، أو نيل التقدير والثناء من المعلمين والوالدين، أو الخوف من الرسوب أو العقاب. ورغم أن هذا النوع من الدافعية يمكن أن يكون فعالاً في دفع التلميذ نحو إنجاز المهام، إلا أن تأثيره قد يكون مؤقتاً.

وعليه، فإن العلاقة بين الدافعتين الداخلية والخارجية علاقة تفاعلية؛ فغالباً ما تبدأ عملية التعلم بدوافع خارجية، ثم تتحول تدريجياً إلى دوافع داخلية مع زيادة اهتمام التلميذ بالموضوع وإدراكه لأهميته. وتكمن مهمة المعلم في تحويل هذه الدوافع الخارجية إلى محركات داخلية تُشعل شغف التلميذ بالمعرفة ذاتها.

صفات التلاميذ ذوي الدافعية للتعلم

يرى كل من (ياسين، ٢٠٢٤؛ جاد الحق، ٢٠١٩؛ والركيبات، ٢٠١٩)، أن هناك عدداً من الصفات والمؤشرات التي يتميز بها الأفراد ذوو الدافعية للتعلم، ومن أهمها ما يلي:

يتميز التلاميذ الذين يمتلكون دافعية عالية للتعلم بمجموعة من الصفات التي تميز سلوكهم وأدائهم الأكاديمي. أولاً، يظهر هؤلاء التلاميذ قدرة عالية على المثابرة والإصرار في أداء المهام، حتى عند مواجهة الصعوبات أو الفشل، فهم يرون في التحدي فرصة للتعلم والتطور. كما يتمتعون بفضول طبيعي يدفعهم إلى التساؤل والبحث عن الأسباب وراء الظواهر والمفاهيم، ولا يكتفون بالإجابات السطحية، بل يسعون إلى الفهم العميق.

ثانياً، يميل هؤلاء التلاميذ إلى التوجه نحو الأهداف، حيث يضعون لأنفسهم أهدافاً واضحة ومحددة، وهذا ما يمنحهم شعوراً بالمسؤولية تجاه تعلمهم. وتُعد الاستقلالية والاعتماد على الذات من أبرز صفاتهم، فهم يخططون لدراساتهم وينظمونها ويقومون بتقييم تقدمهم بشكل مستقل. هذه الصفات مجتمعة تجعلهم مشاركين إيجابيين وفاعلين في عملية التعلم، مما يؤهلهم لتحقيق النجاح الأكاديمي المستدام.

أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ

يرى كلا من (العازمي، ٢٠٢٤؛ بوفرة وقرمان، ٢٠٢٢)، أن ظاهرة تدني الدافعية للتعلم تُعد من التحديات التربوية التي تواجه المدارس حالياً، ويمكن إرجاعها إلى مجموعة من الأسباب المتعددة التي تتفاعل فيما بينها.

١. العوامل المتعلقة بالتلميذ نفسه

قد تنبع أسباب تدني الدافعية من شخصية التلميذ نفسه، مثل ضعف الثقة بالنفس والشعور بعدم القدرة على تحقيق النجاح، ما يجعله يتجنب التحديات التعليمية. كما أن الخوف من الفشل يلعب دوراً كبيراً، حيث قد يتجنب التلميذ المشاركة أو المحاولة خوفاً من الانتقاد. إضافة إلى ذلك، فإن عدم تحديد الأهداف الشخصية أو الأكاديمية يُفقد التلميذ البوصلة التي توجه جهده.

٢. العوامل المتعلقة بالأسرة

تؤثر البيئة الأسرية بشكل مباشر على دافعية التلميذ. فغياب الدعم الأسري والاهتمام من قبل الوالدين، أو وجود خلافات أسرية مستمرة، يسبب للتلميذ شعوراً بعدم الأمان والحرمان، مما ينعكس سلباً على تركيزه ورغبته في التعلم. كما أن التوقعات المبالغ فيها من الوالدين قد تُسبب ضغطاً نفسياً على التلميذ، في حين أن التوقعات المتدنية قد تُشعره بأن جهوده غير ذات قيمة.

٣. العوامل المتعلقة بالمدرسة والمعلم

تُعد المدرسة بيئة أساسية تؤثر في دافعية التلميذ. فأساليب التدريس التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين دون إشراك التلميذ بفاعلية قد تُسبب له الملل. كما أن نقص التغذية الراجعة الإيجابية من المعلم، أو ممارسة أساليب غير تربوية، تُضعف ثقة التلميذ بنفسه. بالإضافة إلى ذلك، فإن صعوبة بعض المناهج أو البيئة المدرسية غير الجاذبة وكثرة أعداد التلاميذ في الفصول تُعد عقبات إضافية تُسهم في خفض مستوى الدافعية.

أوجه الاستفادة من الدافعية للتعلم

تُعد الدافعية للتعلم من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر في فاعلية تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. إن الدافعية القوية لا تقتصر على الجانب النظري فحسب، بل لها تأثيرات ملموسة على سلوكيات التلاميذ وأدائهم الأكاديمي. فهي تدفعهم نحو التفاعل الإيجابي والمشاركة الفعالة في الأنشطة العلمية والبحثية، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه. فالتلاميذ المدفوعون لا يكتفون بالاستماع السلبي، بل يطرحون الأسئلة، ويشاركون في التجارب، ويبحثون عن المعلومات الإضافية، مما يجعل عملية التعلم تجربة تفاعلية وغنية.

كما أن الدافعية القوية تُسهم في زيادة مستوى التركيز والانتباه لدى التلميذ أثناء شرح المفاهيم العلمية. هذا التركيز يعزز من قدرته على استيعاب المعلومات المعقدة وربطها بالمعارف السابقة، مما يقلل من احتمالية تشتت انتباهه. وعلاوة على ذلك، تساعد الدافعية على تعزيز الفهم العميق للمفاهيم العلمية، حيث يسعى التلميذ المدفوع ذاتيًا لفهم "لماذا" تحدث الظواهر العلمية، وليس فقط "كيف"، مما يؤدي إلى استيعاب صحيح وثابت للمفاهيم.

وفي سياق تنمية المهارات، تُسهم الدافعية القوية في تطوير مهارات أساسية مثل الملاحظة، والتفكير العلمي النقدي، وحل المشكلات. ومع كل نجاح يحققه التلميذ، تزداد ثقته بنفسه وقدراته، وهذه الثقة تدفعه للاستمرار في التعلم والمشاركة بجرأة في دروس العلوم، والتعبير عن أفكاره دون خوف من الخطأ.

الاطار الاجرائي للبحث

الاجابه عن اسئلة البحث، واختبار صحة الفروض

أولاً: إعداد قائمة أبعاد الدافعية للتعلم تم إعداد قائمة بأبعاد الدافعية للتعلم من خلال مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة، مع الاستناد إلى نظريات علم النفس التربوي مثل نظرية التوقع- القيمة، نظرية الكفاءة الذاتية، ونظرية الإسناد. وللتأكد من دقتها وموثوقيتها، عُرضت القائمة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لتحكيمها وتقييمها، ثم تم إجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية الصالحة للقياس.

ثانياً: التصميم التعليمي تم إعداد التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكترونية التشاركية لوحدة "الصوت والضوء" وفق خطوات منهجية تضمن فاعليتها، وشملت ما يلي:

١. بناء القائمة والمعايير واختيار النموذج تحديد الهدف: كان الهدف هو بناء قائمة معايير تُستخدم كدليل شامل وموثوق لتصميم بيئة تعلم إلكترونية تشاركية متكاملة تتوافق مع الأهداف التربوية والفنية.

مراجعة المصادر: تم مراجعة الدراسات والأبحاث التربوية السابقة لاستخلاص المعايير الأساسية والخصائص الفنية الضرورية لنجاح البيئة التعليمية.

بناء القائمة وتحكيمها: بناءً على المراجعات، تم صياغة قائمة أولية للمعايير في محاور رئيسية (تربوية وفنية وتفاعلية)، ثم عُرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم لتحكيمها والتحقق من صلاحيتها.

اختيار النموذج: تم تبني نموذج خميس (٢٠١٥) للتصميم التعليمي، نظراً لشموليته وتوافقه مع الخطوات المنطقية لتصميم وتطوير بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية.

٢. مراحل التصميم التعليمي

مرحلة التحليل:

- **تحليل المشكلة:** تم تحديد الحاجة لاستخدام بيانات التعلم التشاركية بسبب ضعف دافعية التلاميذ في مقرر العلوم باستخدام الطرق التقليدية.
- **تحديد مهام التعلم:** تم تجزئة محتوى وحدة "الصوت والضوء" إلى مفاهيم وحقائق، مع تحديد جوانب التعلم المعرفية والمهارية.
- **تحليل خصائص المتعلمين:** لوحظ ضعف دافعية التلاميذ وحاجتهم إلى بيئات تعلم تفاعلية.
- **تحليل الموارد:** تم تحديد الموارد المتاحة مثل تطبيق Google Classroom والقيود المحتملة في استخدامه.

مرحلة التصميم:

- **صياغة الأهداف التعليمية:** تم وضع أهداف سلوكية قابلة للقياس لوحدة "الصوت والضوء" بعد عرضها على محكمين.
- **إعداد دليل المعلم والطالب:** تم إعداد دليل المعلم لتوضيح خطوات تنفيذ التجربة، ودليل للطالب ليساعده على فهم دوره في البيئة التشاركية.
- **اختيار استراتيجيات التدريس:** تم اختيار استراتيجيات مناسبة مثل المحاكاة الإلكترونية، التعلم القائم على المشروعات، والمناقشات الإلكترونية لتعزيز التفاعل بين التلاميذ.

مرحلة التطوير:

- **إعداد السيناريو:** تم إعداد سيناريو متعدد الأعمدة لتصميم مسار الدروس داخل بيئة Google Classroom، مع مراعاة الجوانب التربوية والفنية.
- **الإنتاج:** تم إنتاج مواد تعليمية متنوعة (فيديوهات، نصوص، أصوات) تتناسب مع الأهداف وتلبي الفروق الفردية.
- **التجريب:** تم تجريب البيئة على عينة استطلاعية للتأكد من سهولة استخدامها وخلوها من المشكلات الفنية.
- **التقويم البنائي:** تم عرض البيئة على محكمين لتقييمها، وإجراء التعديلات النهائية قبل الاستخدام.

مرحلة التنفيذ والتقويم

مرحلة النشر والاستخدام:

- النشر: تم نشر المواد التعليمية ورفعها على بيئة Google Classroom
- التنفيذ: تم تكوين مجموعات التعلم التشاركي (صغيرة ومتوسطة) وتوزيع التلاميذ عليها.
- المتابعة: قامت الباحثة بمتابعة نشاط المجموعات بشكل مستمر لتقديم الدعم وتذليل الصعوبات.
- مرحلة التقويم النهائي:
 - تتناول هذه المرحلة قياس أثر البيئة التعليمية على دافعية التلاميذ، وذلك من خلال أدوات تقويم محددة تم إعدادها مسبقاً.
 - ثالثاً: إعداد مقياس الدافعية للتعلم
 - تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
 - تحديد أبعاد المقياس: تم تحديد أبعاد المقياس من خلال مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت الدافعية للتعلم.
 - إعداد المقياس في صورته الأولية: تكون المقياس في صورته الأولية من (٣٠) مفردة، مع مراعاة أن تكون لغة العبارات سهلة ومباشرة.
 - صياغة تعليمات المقياس: تم كتابة تعليمات في مقدمة المقياس توضح الهدف منه وطريقة الإجابة.
 - التأكد من صدق المقياس: عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتأكد من صدقه وصلاحيته، وتمت التعديلات اللازمة.
 - التأكد من ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وأشارت النتائج إلى أن المقياس يتمتع بثبات عالٍ.
 - الصورة النهائية للمقياس: بعد التعديلات، أصبح المقياس في صورته النهائية صالحاً للتطبيق، وتكون من ٣٣ مفردة، وتم تحديد زمن الإجابة المناسب له وهو ٤٠ دقيقة.

جدول (١)

مواصفات مقياس الدافعية للتعلم

الدرجة العليا	الدرجة الدنيا	النسبة المئوية	ارقام المفردات السالبة	ارقام المفردات الموجبة	ارقام المفردات	عدد المفردات	ابعاد الدافعية للتعلم
٣٦	١٢	٣٦,٤	٣,٩,١١	١,٢,٤,٦,٧,٨,١٠,١٢,٥	١٢-١	١٢	الحماس
١٨	٦	١٨,١٨	١٤,١٥,١٦,١٧,٢٠	١٣,١٨,١٩	٢٠-١٣	٦	الجماعة
٢٤	٨	٢٤,٢٤	٢١,٢٥,٢٦	٢٢,٢٣,٢٤	٢٦-٢١	٨	الفعالية
٩	٣	٩,٠٩	٢٩	٢٧,٢٨	٣٠-٢٧	٣	الاهتمام بالنشاط المدرسي
١٢	٤	١٢,١٢	٣١	٣٠,٣٢,٣٣	٣٣-٣٠	٤	الامثال
٩٩	٣٣	%١٠٠	١٣	٢٠	٣٣-١	٣٣	المجموع

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها والتوصيات والمقترحات

١. النتائج الخاصة بالدافعية للتعلم وتفسيرها:

أ. اختبار صحة الفرض الاول الذي ينص علي: " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Samples t- test) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين مع إجراء اختبار التجانس ف وهو شرط اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول ٢

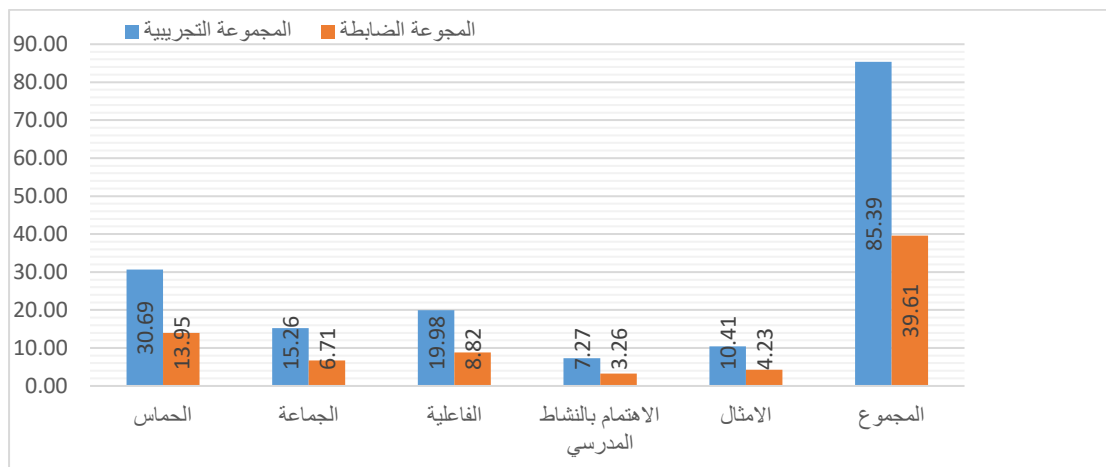
نتائج اختبارات للكشف عن الفروق متوسطة درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في

التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم ، حيث (ن=١ ن=٢=٣٠)

الدافعية للتعلم	المجموعة	المتوسط الحسابي (درجة كلية)	الانحراف المعياري	اختبار تجانس التباين	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير مربع إيتا
الحماس	تجريبية	٣٠,٦٩	1.57	0.340	27.183	0.000	0.883
	ضابطة	13.95	3.14				
الجماعة	تجريبية	١٥,٢٦	1.95	0.126	22.883	0.000	0.842
	ضابطة	6.71	3.36				
الفاعلية	تجريبية	١٩,٩٨	1.61	0.170	20.867	0.000	0.816
	ضابطة	8.82	3.56				
الاهتمام بالنشاط المدرسي	تجريبية	٧,٢٧	١,٧٨	٠,١٨٥	٢١,٧٨	٠,٠٠٠	٠,٨٩٧
	ضابطة	3.26	٣,٧٨				
الامثال	تجريبية	١٠,٤١	١,٧٨	0.162	20.584	0.000	0.287
	ضابطة	4.23	٣,٥٦				
الدافعية للتعلم كدرجة كلية	تجريبية	٨٥,٣٩	3.12	0.501	25.710	0.000	0.871
	ضابطة	38.61	9.85				

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم مستوى الدلالة لاختبار تجانس التباين ف أكبر من ٠,٠٥ وهذا يدل على تحقق شرط تجانس المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) في الدافعية للتعلم في التطبيق البعدي، كما أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة، وهذا يدل على تفوق وارتفاع مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية على تلاميذ المجموعة الضابطة، بعد استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، كما أن مستوى الدلالة لاختبار ت لدلالة الفروق متوسطة درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية، أقل من ٠,٠٥ مما يدل وجود فرق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين البعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية، لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأعلى) عند مستوى ٠,٠٥، وهذا يعني قبول الفرض الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية".

والرسم البياني الآتي يوضح الفرق متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية:



شكل ١. الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية.

ومن الجدول السابق، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنه بمربع إيتا التي تعبر عن تأثير استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية لتنمية الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية أكبر من ٠,٢٣٢، وهذا يدل على أن جميع هذه القيم تشير إلى أن حجم تأثير كبير جدًا لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، له تأثير كبير جدًا على تنمية الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي "تلاميذ المجموعة التجريبية".

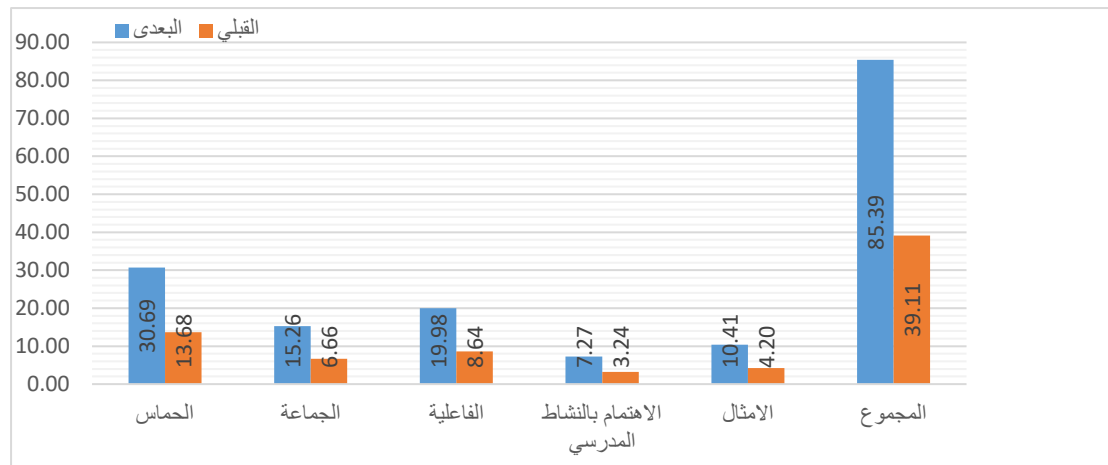
ب. اختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired Samples t- test) للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٣

نتائج اختبارات للكشف عن الفروق متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم ، حيث (ن = ٣٠)

الدافعية للتعلم	التطبيق	المتوسط الحسابي (درجة كلية)	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير مربع إيتا
الحماس	قبلي	13.68	3.49	35.509	0.00	0.963
	بعدي	30.69	1.57			
الجماعة	قبلي	6.66	3.28	34.060	0.000	0.959
	بعدي	15.26	1.95			
الفاعلية	قبلي	8.64	3.07	34.738	0.000	0.961
	بعدي	19.98	1.61			
الاهتمام بالنشاط	قبلي	3.24	١,٤٥	٣٥,٨٩	0.000	٠,٤٥٦
	بعدي	7.27	٣,٩٦			
الامثال	قبلي	4.20	1.78	37.626	0.000	0.595
	بعدي	10.41	3.67			
الدافعية للتعلم كدرجة كلية	قبلي	39.11	9.05	39.655	0.000	0.970
	بعدي	85.39	3.12			

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية كل على حدى أكبر من المتوسط الحسابي لدرجاتهم في التطبيق القبلي، وهذا يدل على تفوق وارتفاع مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في الدافعية للتعلم وجميع وأبعاده الفرعية بعد استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، والانحراف المعياري لمتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية كل على حدى، أقل من الانحراف المعياري للتطبيق القبلي، وهذا يدل على تقارب مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في الدافعية للتعلم في التطبيق البعدي، والرسم البياني الآتي يوضح الفرق متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم كدرجة كلية وأبعاد فرعية:



شكل ٢. الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعليم كدرجة كلية وأبعاد فرعية.

ومن الجدول السابق، يتضح أن جميع قيم حجم التأثير المعبر عنه بمربع إيتا لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي مقياس الدافعية للتعليم، والتي تعبر عن تأثير استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية في تنمية الدافعية للتعليم كدرجة كلية وأبعاد فرعية أكبر من ٠,٢٣٢، وهذا يدل على أن جميع هذه القيم تشير إلى أن حجم تأثير كبير جدًا لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، له تأثير كبير جدًا على تنمية الدافعية للتعليم كدرجة كلية وأبعاد فرعية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي تلاميذ المجموعة التجريبية"

٧. قياس فاعلية استخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية:

بالرغم من أن حجم التأثير كبير جدًا في الجداول السابقة، وهذا يدل على أن التدريس لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي باستخدام بيانات التعلم الالكترونية التشاركية له تأثير كبير جدًا على تنمية الدافعية للتعليم، ولكن تم استخدام نسبة الكسب المصححة ل عزت (عزت عبد الحميد، 2013، 28) لقياس وتحديد قيمة فاعلية بيانات التعلم الالكترونية التشاركية.

جدول ٤

متوسط درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من اختبار مقياس الدافعية للتعلم، ونسبة الكسب المصححة.

المتغيرات	الدرجة العظمى	المتوسط الحسابي	نسبة الكسب المصححة	الدلالة
		قبلي	بعدي	ل- عزت
الدافعية للتعلم	٩٩	٣٩,١١	٨٥,٣٩	٢.١٠
فعالاً				

يتضح من الجدول السابق أن:

- قيمة نسبة الكسب المصححة ل- عزت في تنمية الدافعية للتعلم تساوي 2.10 أي أكبر من 1.8، وهذا يدل على استخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية يتصف بالفاعلية في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي " مجموعة البحث " وبذلك تم الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي ينص على : ما فاعلية استخدام بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية في تعليم العلوم لتنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟.

ثانيًا: مناقشة النتائج:

١. تنمية الدافعية للتعلم في ضوء بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية:

- تفعيل بيانات التعلم التشاركية:
- ساهمت بيانات التعلم الإلكتروني التشاركية في خلق بيئة تعليمية محفزة، أتاحت للتلاميذ فرصاً للتفاعل الفعّال، والمشاركة النشطة في أنشطة جماعية ذات طابع علمي واقعي.
- وفرت هذه البيئات مساحة لتبادل الآراء، وإنجاز مهام مشتركة، مما لبّى الحاجات النفسية المرتبطة بالدافعية الذاتية كالشعور بالانتماء، والكفاءة، والاستقلالية في التعلم.
- أظهرت نتائج التطبيق العملي أن تلاميذ المجموعة التجريبية أبدوا رغبة أكبر في متابعة التعلم، والمبادرة بالبحث والاستكشاف، نتيجة شعورهم بالمسؤولية المشتركة داخل مجموعاتهم.
- تكامل الأنشطة المحفزة مع مواقف حياتية واقعية:
- رُبطت المفاهيم العلمية بأنشطة تمس حياة التلاميذ اليومية، مثل: ، مما جعل عملية التعلم ذات معنى وأثارت الفضول العلمي لديهم.

- تم دمج تحديات ومهام واقعية داخل السياق الرقمي، تتطلب من التلاميذ استكشاف حلول، والتعاون في تحليلها، مما زاد من إقبالهم على المشاركة النشطة.
- تصميم مهام رقمية تشاركية قائمة على التحدي:
- صممت المهام التعليمية بأسلوب تدريجي، بدرجات متفاوتة من الصعوبة، محفزة على التحدي والمثابرة، مثل: محاكاة سيناريوهات واقعية أو تقديم مشروعات بحثية جماعية.
- دفعت هذه المهام التلاميذ إلى العمل بتركيز واستمرار، كما غدت دافع الإنجاز لديهم، وعززت من ثقتهم بقدرتهم على التعلم الذاتي والجماعي.
- استخدام استراتيجيات تعزيز الدافعية:
- تم توظيف استراتيجيات مثل: التغذية الراجعة الفورية الإيجابية من قبل المعلم والزملاء، والتقويم الذاتي والتقويم الجماعي لتقدير الإنجاز وتحسين الأداء، والعرض التفاعلي للمشروعات عبر المنصات الرقمية، مما منح التلاميذ الشعور بالفخر والاعتراف بجهودهم.
- أدت هذه الاستراتيجيات إلى رفع مستويات الدافعية الداخلية، وتعزيز الرغبة في التعلم والاستكشاف.
- دعم التلاميذ عبر مجتمعات تعلم إلكترونية:
- وفرت المنصات التشاركية مساحة مستمرة للتفاعل وتقديم الدعم الأكاديمي والاجتماعي، مما خفف من مشاعر القلق والتردد، وعزز الدافعية نحو المشاركة الإيجابية.
- أتاحت المنتديات التعليمية وغرف النقاش للتلاميذ التعبير عن أفكارهم، والتعلم من زملائهم، مما جعلهم أكثر حماسة للتعلم، وأكثر التزامًا بمهامهم التعليمية.
- أظهرت نتائج البحث فاعلية توظيف بيانات التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مقارنة بالطريقة التقليدية. وفي مستويات التفاعل والمثابرة الملحوظة خلال تنفيذ الأنشطة التعليمية الجماعية، مما يعكس أثر الدمج بين المحتوى العلمي والتقنيات الرقمية التشاركية واستراتيجيات التدريس التفاعلي.
- وترجع هذه الفاعلية إلى تكامل مجموعة من العناصر التعليمية داخل بيئة التعلم، من أبرزها:
- طبيعة الأنشطة التشاركية الغنية والمتنوعة، التي اعتمدت على المنهج العلمي، والتعلم القائم على حل المشكلات، والتفكير الجماعي في مواقف حياتية ذات صلة.
- تصميم محتوى رقمي تفاعلي وفق خصائص بيئات التعلم التشاركية، بما يحقق المشاركة النشطة، والتعلم الذاتي والجماعي داخل بيئة إلكترونية محفزة.
- توظيف أدوات تقويم بديلة رقمية ركزت على التحليل والتفسير وحل المشكلات الواقعية، بما يعكس الفهم العميق والدافعية المعرفية.

- دعم المتعلمين بأدوات تشاركية حديثة عززت من انخراطهم في التعلم التعاوني، والبحث الذاتي، والنقاش الجماعي، والتفكير الناقد البناء.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث، توصي الباحثة بما يلي:

1. تضمين بيانات التعلم الإلكترونية التشاركية ضمن محتوى مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة، نظراً لأثرها الفاعل في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.
2. دعوة مصممي المناهج إلى تحديث واستخدام بيانات تعلم رقمية تفاعلية قائمة على التشاركية، تتضمن محتوى علمياً غنياً، ومصادر متعددة، وأنشطة جماعية محفزة على التعاون والتفكير النقدي.
3. إعادة صياغة الأنشطة الصفية واللاصفية لتتضمن مهاماً جماعية وتشاركية، تحفز التلاميذ على جمع البيانات من مصادر رقمية موثوقة، وتحليلها، ومناقشتها ضمن فرق تعلم إلكترونية.
4. توظيف استراتيجيات تعلم نشطة مثل: التعلم التعاوني، التعلم القائم على المشروعات، والتعلم بالاستقصاء داخل بيانات إلكترونية تشاركية، بما يعزز من اندماج التلاميذ في مواقف تعليمية واقعية.
5. إنشاء بيئات تعلم إلكترونية مرنة ومفتوحة تسمح بالتفاعل المستمر بين التلاميذ والمعلم والمحتوى، وتدعم التعلم الجماعي والمناقشة، بما يساهم في تنمية الفهم العميق والدافعية الذاتية.
6. دمج أدوات التقييم الإلكتروني التشاركي مثل: التقييم الذاتي، تقييم الأقران، الروبوتات الرقمية التعاونية، لقياس تقدم التلاميذ في الدافعية للتعلم بشكل مستمر وتكويني.
7. ربط المفاهيم العلمية بالحياة الواقعية وتطبيقها في مواقف معاصرة باستخدام بيانات تعلم إلكترونية تشاركية، بما يعزز من دافعية التلاميذ نحو التعلم، ويكسبهم مهارات علمية حياتية.

رابعاً: المقترحات

في ضوء نتائج البحث، تقترح الباحثة إجراء بحوث مستقبلية في الموضوعات التالية:

1. استخدام بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية الدافعية للتعلم واتخاذ القرار لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
2. تصميم وحدة تعليمية تشاركية تفاعلية في العلوم قائمة على مبادئ التعاون الرقمي، لتنمية مهارات التواصل العلمي والتعلم الذاتي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3. التوجه إلى الاعتماد على المنصات التعليمية تشاركية إلكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات والابتكار لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

٤. تصميم برنامج تعليمي تشاركي تفاعلي في العلوم قائم على الواقع المعزز، يدعم التعلم القائم على المشروعات والتفكير الناقد داخل بيئة تعلم إلكترونية تشاركية.

المراجع

- أبو الذهب، محمود محمد أحمد، وعوض، محمد محمود مصباح محجوب. (٢٠٢٠). تصميم بيئة تدريب إلكترونية تشاركية قائمة على نمطي الاستقصاء الحر / الموجه وأثرها في تنمية بعض كفايات إدارة البيانات الضخمة Big Data لدى اختصاصيي المعلومات. *المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات*، ٢(٣)، ٩ - ٧٢.
- أبو الهادي، حسام الدين حسين، صالح، أيمن صلاح الدين، القرني، محمد عويس. (٢٠٢٣). نمط عرض المحتوى في بيئة تعلم إلكترونية تشاركية لتنمية بعض أبعاد التقبل التكنولوجي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٧(٣)، ٩٨-٤٦.
- أبو ثنتين، نواف رفاع مفرس. (٢٠٢٢). أثر تدريس العلوم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة بمحافظة عفيف. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٣٠(٣)، ٥٢٠-٥٤٩.
- أبو عبا، دالين عبد الله، المهنا، منال عبدالرحمن. (٢٠٢٢). الألعاب التعليمية الإلكترونية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية في منصات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٥٦)، ٥٨-٨٠.
- أحمد، شيماء أحمد محمد. (٢٠٢٠). برنامج في العلوم مستند إلى النظرية الثقافية التاريخية للنشاط لتنمية المهارات الاجتماعية الوجدانية والدافعية نحو التعلم والتحصيل المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية*، ٧٦، ٥٨٣-٦٥١.
- أحمد، هيام محمد صالح، الحبشي، فوزي أحمد محمد أحمد، وعطية، إبراهيم أحمد السيد. (٢٠٢١). أثر التواصل داخل بيئة التعلم التشاركي على تنمية مهارات إنتاج المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي. *دراسات تربوية ونفسية*، (١١٢)، ٢٠٥ - ٢٦١.
- بدوي، محمد محمد عبد الهادي. (٢٠١٩). فاعلية استخدام التعلم التشاركي والتنافسي عبر تكنولوجيا الحوسبة السحابية في تنمية مهارات استخدام تطبيقات التعلم النقال التعليمية

- والدافعية نحو التعلم لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١٠٨ (٣)، ١١٨١-١٢٩٥.
- بوفرة، مختار، وقرمام، نعيمة. (٢٠٢٢). أثر نوعية تكوين الأساتذة على الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٨٢)، ٢٩ - ٤٤.
- بوفرة، مختار، وقرمام، نعيمة. (٢٠٢٢). أثر نوعية تكوين الأساتذة على الدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٨٢)، ٢٩ - ٤٤.
- البيومي، محمد، محمد الضوي، درويش، محمد سالم حسين، الجبالي، مصطفى محمد. (٢٠٢٣). فاعلية بيئات التعلم الشبكية في مستوى التحصيل المعرفي للكفايات التدريسية لدى طلاب شعبة التعليم بكلية التربية الرياضية - جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٠٠ (٢)، ٣١٦-٣٣٨.
- جاد الله، صدام حنا. (٢٠٢٠). اثر استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم والنوع في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة عجلون بالمملكة الأردنية الهاشمية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (٢٣)، ٧٠-٥٣.
- الجندي، أحمد محمد مختار محمد، ومحمود، إيهاب سعد محمدي. (٢٠٢١). التفاعل بين بيئتي التعلم الإلكتروني "التشاركي، التنافسي" ومستوى كثافة عناصر محفزات الألعاب الرقمية "أحادية، ثنائية، ثلاثية" وأثره على تنمية مهارات تصميم المواقع الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية، ٣٢ (١٢٨)، ١٦٣ - ٢٦٦.
- حامد، شيماء حسن محمود. (٢٠٢٤). برنامج قائم على القصص المجسمة المتحركة "Pop up Stories" في تنمية مهارات الاستماع الإبداعي وتعزيز الدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة منخفضي الدافعية. مجلة كلية التربية، ٢١ (١٢٢)، ٦٥٥ - ٦٨٨.
- الحربي، هاجر صالح فلاح، والمدهوني، فوزية بنت عبدالله. (٢٠٢٣). فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية "تسلسلية / تآزرية" في تنمية مهارات الطباعة ثلاثية الأبعاد لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة البحوث التربوية والنوعية، (١٩)، ١ - ٤٥.
- الحسيني، منى سمير حسن، دسوقي، شيرين محمد أحمد، والغراز، أشرف إبراهيم محمد. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على التكيف المدرسي لتنمية التوجهات الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، (٣٠)، ٣٥٣ - ٣٧٢.
- الحسيني، نادية السيد، علي، محمد مسعد جاد علي، شحاته، جمال عبدالناصر محمود، وإبراهيم، وليد يوسف محمد. (٢٠٢١). معايير تصميم بيئات التعلم الإلكترونية عبر الجوال

"الفردية - التشاركية" القائمة على محفزات الألعاب Gamification. دراسات في التعليم الجامعي، (٥٠)، ٢٧٧ - ٣١٧.

خليفة، علي عبدالرحمن محمد، والسباحي، حميد محمود حميد. (٢٠٢١). التفاعل بين كثافة عناصر محفزات الألعاب الرقمية وأسلوب التعلم "السطحي / العميق" وأثره في تنمية التحصيل والدافعية نحو التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة تكنولوجيا التعليم، ٣١(٢)، ٢٠٣ - ٢٩٣.

خميس، محمد عطية خميس، نظير، أحمد عبد النبي عبد الملك نظير، الدنش & فاطمة الزهراء محمد أحمد الدنش. (٢٠٢٤). فاعلية حجم مجموعة التعلم التشاركي (صغيرة/متوسطة) في بيئة التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، ١٢(٤٤، ١)، ٤٣٧ - ٥٣٥.

الدغيم، خالد بن إبراهيم بن صالح. (٢٠٢٣). محفزات إثارة الدافعية للتعلم عن بعد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: دراسة تربوية ونفسية. مجلة التراث، ١٣(٢)، ٦١ - ٧٩.

الراشد، أحمد عربود، سالم، سيد أبو ناجي، دسوقي عارف & أحلام. (٢٠٢٤). بيئة تعلم نقال وفق نموذج التصميم التحفيزي وأثرها على تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي لدى تلاميذ الصف الخامس في دولة الكويت. مجلة كلية التربية (أسيوط)، ٤٠(٣)، ١٨٣ - ٢٠٣.

ربيع، شيماء محمد جمعة، طارق، عبد الوهاب، ووهيب، نيفين. (٢٠٢٢). الكفاءة السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم وفقاً لنظرية (التوقع-القيمة) لدى المراهقين. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٦(١٠)، ١٨٢٨ - ١٨٤٨.

رفرافي، شيماء الريحاني. (٢٠٢٠). مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط المعرضين للتسرب المدرسي. رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر.

الركيبات، أمجد فرحان حمد، و الزبون، حابس سعد موسى. (٢٠١٩). مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، ٥(١)، ٢٢٨ - ٢٤٥.

الزهراني, صالح على بخيت. (٢٠١٩). فاعلية بيئة تعلم الكترونية تشاركية فى تنمية بعض مهارات الحاسب الالى والدافعية للانجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة التربوية: جامعة سوهاج - كلية التربية*, (٦٢), ٣٨٣ - ٤١٤ .

الزبيدي, رائد رسم يونس, فليح, نور الدين حيدر, والدليمي, خالد جمال جاسم. (٢٠١٨). الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*, (١٣٨), ٩٢ - ١٠٥ .

سالم, اسامة محمد احمد, القحطاني, هند مفلح ديبسز. (٢٠٢٥). بيئة تعلم الكترونية تشاركية قائمة على استراتيجية التعلم بالنمذجة واثرها فى تنمية الطلاقة الاجرائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بجدة. *مجلة البحوث فى مجالات التربية النوعية*, ٥٦(١١), ٣٧-١

سويدان, أمل عبدالفتاح أحمد, عبدالخالق, حنان محمد ربيع محمود, إبراهيم, أحمد محمود فخري غريب, وغنيم, منى رفاعي صابر. (٢٠٢٢). أساليب تقويم الأقران ببيئات التعلم التشاركية الإلكترونية وأثرها على تنمية المفاهيم العلمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الأحياء. *تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*, (٥٠), ٣٨١ - ٤١٠

السيد أحمد فؤاد, رحاب, عبده محمد عبده & ,هنا. (٢٠٢٤). التفاعل بين أسلوب توجية الأنشطة الإلكترونية التشاركية ونمط تكوين مجموعات التعلم في بيئة تعلم موقفي وأثره على تنمية مهارات استخدام السبورة التفاعلية والتفتح الذهني والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. *تكنولوجيا التعليم: سلسلة دراسات وبحوث*, ٣٤(٢), ٣-١٦٧ .

الصوالحه, علي سليمان, عيادات, هيثم مصطفى, الهروط, موسى عبد القادر & أحمد محمود. (٢٠٢٣). أثر استخدام عقلية النمو على الدافعية للتعلم والتفكير الإنتاجي. *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*, ٤٢(١٩٩).

العازمي, عائشة ديجان قصاب. (٢٠٢٤). أثر جائحة كورونا على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية*, ٤٨(٢), ٣٠٣-٣٣٨.

عبد الله, أفنان محمد عايض. (٢٠٢٤). بيئة تعلم إلكترونية قائمة على التلعيب وأثرها على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية والاستمتاع بالتعلم لدى طالبات ماجستير تقنيات التعليم بجامعة الملك خالد. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*, ٤٠(٧), ٥٣-٩٤.

عثمان, السيد ابراهيم, عبد الحميد, عبد العزيز طلبه, فرحات, طاهر عبدالله. (٢٠٢٤). تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على تطبيقات الهواتف الذكية لتنمية مهارات انتاج مشروعات

التخرج الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا. مجلة كلية التربية بدمياط، ٣٩(٢، ٨٩).

العنزي، شريفة مطيران علي، عبد العزيز طلبة عبد الحميد، صادق الجبر، حامد سعيد سعد، وشيماء عبد الوهاب. (٢٠٢٠). بيئات التعلم التشاركية القائمة على المشروعات الإلكترونية لتنمية مهارات تصوير الفيديو التعليمي في المرحلة الجامعية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ١١١(٤)، ١٥٩٢-١٦١٨.

عيد، يوسف محمد. (٢٠٢٢). استراتيجيات التعلم الإلكتروني النشط ودورها الفعال في زيادة الدافعية للإنجاز في ظل جائحة كورونا. مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة، ١١٨(١)، ٥٢٩-٥٤٥.

غازي، محمد؛ أبو السعود، شادي؛ منصور، إيمان. (٢٠٢٣). أثر التفاعل بين متغيري النوع والبيئة في دافعية التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية، ٣(٥)، ١٠٠-١٣١.

الكعبي، نورة علي محمد. (٢٠٢٤). أثر برنامج دعم معنوي لرفع الدافعية للتعلم على الطالبات الراسبات في الصف العاشر. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، ٣١(٣)، ٨٢-١٠١.

المالكي، أحمد حسين جابر. (٢٠٢٣). أثر برنامج بوفية السلوك الإيجابي في تنمية الدافعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمكتب تعليم الداير. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٧٤(٢)، ١١-٢٨.

محمد، أحمد رفعت كمال، وعلي، ولاء ربيع مصطفى. (٢٠٢٤). الخصائص السيكمترية لمقياس الدافعية للتعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، ٢١(١٢٠)، ٣١٩-٣٤٨.

محمد، ربيعي. (٢٠٢٣). توجهات الدافعية في التعلم الإلكتروني. مجلة المعيار، ١٤(١)، ١١٤٧ - ١١٦٠.

مداحي، العربي، بوقصاره، منصور، وحمادي، صارة. (٢٠٢٢). علاقة الضغوط المدرسية بالدافعية للتعلم لدى تلامذة الثانوية. مجلة للبحوث والدراسات، ١٣(١)، ٢٠-٢٢٤.

المرادني، محمد مختار، عويضة، السيد عبدالعزيز محمد، وعمار، إيمان إبراهيم عبدالسلام. (٢٠٢١). مهام البرمجة التشاركية "بسيطة - مركبة" عبر الويب لتنمية المعتقدات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، ١٠٢(١)، ٢٦٥ - ٢٨٨.

-
- Alqahtani, H., & Salem, O. (2025). The effect of a collaborative electronic learning environment based on modeling strategies in reducing cognitive load among elementary school female students. *Journal of Faculty of Education-Assiut University*, 40(2), 1-49.
- Alzahrani, l., & seth, k. p. (2021). factors influencing students' satisfaction with continuous use of learning management systems during the covid-19 pandemic. *education and information technologies*, (26), 6787–6805.
- Asvio, N. (2022). The influence of learning motivation and learning environment on undergraduate students' learning achievement of management of Islamic education, study program of IAIN Batusangkar In 2016.
- Bielski, D., & Szpunar, M. (2020). Collaborative learning in online environments: A systematic review. *E-learning and Digital Media*, 17(5), 416-434
- Cheng, F. K. S., So, E. N. C., Lam, T. B. R., & Sin, K. M. Y. (2022). The effect of online collaborative learning on students' learning outcomes in higher education: A meta-analysis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), Article 20.
- Dillenbourg, P. (2022). Orchestration of collaborative learning: An emerging research topic. In *Handbook of Research on Collaborative Learning for the 21st Century*. 1-19.
- Dorresteijn, J. v., Hoof, J. v., & Wopereis, I. (2024). Collaborative online learning in higher education—quality of digital interaction and associations with individual and group-related factors. *Frontiers in Education*.
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2019). Computer-supported collaborative learning: An analysis of the relationship between interaction, emotional support and online collaborative tools. *Computers & Education*, 13.
-

-
- Jovanović, A., & Milosavljević, A. (2022). VoRtex Metaverse platform for gamified collaborative learning. *Electronics*, 11(3), 317.
- Kang, J., Xu, X., & Yan, L. (2025). Leveraging Affordances of Immersive Technology-Supported Collaborative Learning (ITCL): A Systematic Review. *Education and Information Technologies*.
- Pan, Z., Li, J., & Guo, W. (2024). The effect of collaborative problem-solving in online learning on students' motivation, self-regulated learning, and performance. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(3), 856-870.
- Rabiu, F.A. (2024). Unveiling the Role of Motivation in Learning: A Paradigm Shift for Academic Success. *Inclusive Education in the 21st Century*, 28, 247-252.
- Said, M., & Mosa, M. (2024). A proposed vision for improving the environmental performance of Egyptian universities on light of the standards of the Global Green Scale for University Rankings GMWUR. *Journal of Faculty of Education-Assiut University*, 40(2), 1-76.
- trust, t., whalen, j. & mouza, c. (2023). editorial: chatgpt: challenges, opportunities, and implications for teacher education. *contemporary issues in technology and teacher education*, 23(1), 1-23.
- Wagino, W., Maksum, H., Purwanto, W., Krismadinata, K., Suhendar, S., & Koto, R. D. (2023). Exploring the full potential of collaborative learning and E-learning environments in universities: A systematic review. *TEM Journal*, 12(3). ISO 690
- Wardani, A. D., Gunawan, I., Kusumaningrum, D. E., Benty, D. D. N., Sumarsono, R. B., Nurabadi, A., & Handayani, L. (2020). Student learning motivation: a conceptual paper. In *2nd Early Childhood and Primary Childhood Education (ECPE 2020)*. 275-278.
-