أثر اختلاف نمط شخصية المتعلم و الدعم الإلكتروني الموجه ببيئة التعلم التعاوني الإلكتروني علي التحصيل المعرفي و المهارات الاجتماعية لدي طلاب تكنولوجيا التعليم

د / أميرة أحمد فؤاد حسن العكيلة

مدرس تكنولوجيا التعليم – كلية التربية النوعية –

جامعة كفر الشيخ

الملخص

إن الفهم الجيد لنمط شخصية المتعلم يساعد المعلم أن يحدد أفضل نمط للدعم الالكتروني من خلال بيئات التعلم المختلفة حيث يتطلب كل نمط من أنماط الشخصية توافر امكانيات معينة لتقديم الدعم حتي يأتي التعلم بنتائج اجابية.

لذلك يهدف البحث الحالي لمعرفة اختلاف نمط شخصية المتعلم (الانبساطي/ الانطوائي) والدعم الالكتروني الموجه (فردي/اجتماعي) ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني وأثره علي تنمية التحصيل المعرفي والمهارات الاجتماعية لمقرر نظم التصنيف لدي طلاب تكنولوجيا التعليم.

ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق بيئة تعلم تعاوني الكتروني علي عينة البحث وعددها (٤٠) طالب من طلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة كفر الشيخ ، وتوزيعهم علي أربعة مجموعات رئيسية ، مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني بنمط شخصية المتعلم (إنبساطي) والدعم الالكتروني الموجه (فردي) ، مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني بنمط شخصية المتعلم (إنبساطي) والدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) ، مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني بنمط شخصية المتعلم (إنطوائي) والدعم الالكتروني الموجه (فردي) ومجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني بنمط شخصية المتعلم (إنطوائي) والدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) ، وذلك تبعاً لمتغيرات البحث الحالي .

وتم تطبيق اختبار تحصيلي و مقياس المهارات الاجتماعية علي الطلاب ، وأشارت النتائج إلى أن أفضل أنماط شخصية المتعلم هو الانبساطي ، أفضل الدعم الالكتروني الموجه هو الاجتماعي ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني وذلك لكل من التحصيل المعرفي والمهارات الاجتماعية ، ووجود تفاعل دال احصائياً بينهما في التحصيل المعرفي و المهارات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: *التعلم التعاوني الالكتروني ، نمط الشخصية ، الدعم الالكتروني ، المهارات الاجتماعية.*

Abstract:

A good understanding of the Student's personality style helps the teacher to determine the best electronic Scaffolding style through different learning environments where each personality style requires the availability of specific capabilities to provide Scaffolding until the learning comes with positive results.

Therefore, the current research aims to know the effect of the difference in the Student personality style (extrovert / introvert) and directed electronic support (individual / social) in the electronic cooperative learning environment on the development of knowledge achievement and social skills for the course classification systems in libraries for students of education technology.

To achieve this goal, an electronic collaborative learning environment was applied to the research sample, which included (40) students from the second year students in the Department of Education Technology at the Faculty of Specific Education at Kafr El-Sheikh University, and distributed them to four main groups, a group studying the cooperative learning environment in the style of the Student's personality (diastolic) and electronic Scaffolding (individually), a group that studies the collaborative learning environment with the Student's personality style (diastolic) and electronic Scaffolding (social), a group that studies the collaborative learning environment with the Student's personality style (introvert) and directed electronic (individually) Scaffolding and a group studying the collaborative learning environment in the style of the personal Not (Introverted) and electronic Scaffolding oriented (social), depending on the variables of current research.

Achievement test and a measure of social skills have been applied to students, and the results indicated that the best Style of the Student's personality is extroversion, the best electronic Scaffolding is the social In an electronic collaborative learning environment for both cognitive achievement and social skills, and the presence of a statistically significant interaction between them in cognitive achievement and skills Social.

Key words: electronic collaborative learning, personality style, electronic Scaffolding, social skills

مقدمة

لقد أدى التطور السريع في مجال تكنولوجيا التعلم الالكتروني إلى ظهور العديد من أدوات الاتصال التي أدت إلى إحداث تأثير إيجابي في معالجة كثير من المشكلات التعليمية، وأهمها التحول من طرائق التعلم التي تتمركز حول المحتوى أو المعلم إلى طرائق واستراتيجيات تعليمية تتمركز حول المتعلم ، مما دعا إلى ضرورة البحث على تقنيات حديثة لتصميم بيئات التعلم الالكتروني في ضوء النظريات التربوية الحديثة ، الأمر الذي أدي إلى ظهور مستحدثات وتطبيقات وبيئات تعلم تربوية تقوم على بناء المعرفة

الاجتماعية ، التي يتسم فيها المتعلم بالايجابية والتفاعلية والدافعية للتعلم، تلك البيئة الاجتماعية التفاعلية هي بيئة التعلم التعاوني ، حيث لم تعد عملية التعلم مجرد اكتساب للمعرفة فحسب وإنما بناء وتطوير المعرفة اجتماعيا .

ولقد ظهر التعلم التعاوني كتطبيق للمدخل البنائي في التعلم ، والذي يهدف إلى خلق بيئة صفية توفر وضعا اجتماعيا تعاونيا بين مجموعة من الأفراد يتشاركون معا فيه كبناء معرفي، حيث يتطلب من المتعلمين العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة معينة أو إنجاز مهمة ما أو تحقيق هدف معين ، حيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسئوليته تجاه مجموعته، فنجاحه يمثل نجاح المجموعة ، وفشله يمثل فشل المجموعة ككل. (فلاح الزغبي ، ٢٠١٤: ٣٣٩).

إن استراتيجية التعلم التعاوني لا تقل أهمية عن التعلم الفردي أو الذاتي ، بل ربما تكون أكثر أهمية ، فإذا كانت استراتيجية التعلم الفردي تركز على تقييم دور المتعلم منفردا ، فإن استراتيجية التعلم التعاوني تحدد الدور الذي يقوم به المعلم منفردا في إطار المجموعة ، ثم تحدد دوره في العمل الجماعي من خلال تفاعله مع أفراد مجموعته ، الأمر الذي يؤدي إلى اكتسابه العديد من المفاهيم والمعارف والقيم والاتجاهات ، والتي تجعله أكثر قدرة على التوافق مع نفسه ومع الآخرين مما يعمل على النمو المتكامل لشخصية المتعلم. (أماني حلمي ، ٢٠٠١: صـ١٩).

والتعلم التعاوني هو أسلوب تربوي يعمل على انخراط المتعلمين في تعلمهم عن طريق تقديم المساعدة للآخرين على التعلم، ويعد شكل من أشكال التعلم النشط المصمم لتعزيز التعلم الفردي عن طريق التفاعل الجماعي مع الآخرين ، ويشير Riley, W & Anderson, P (2006: PP129-144) أيضا إلى أن التعلم التعاوني هو استراتيجية تدريس منظمة وممنهجة تعمل فيها مجموعات تعلم صغيرة من أجل إنجاز هدف مشترك لزيادة معدل تعلمهم وتعلم أقرانهم داخل نفس المجموعة.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات والبحوث إلى أن التعلم التعاوني يؤدي إلى مستويات عالية من التحصيل ، وتكوين علاقات إيجابية بين المتعلمين ، كذلك تكوين سمات نفسية أكثر صحية أكثر منها تنافسية أو قائمة علي الخبرات الفردية ، كما أثبتت نتائج هذه الدراسات أن المتعلمين يجيبون عن الأسئلة التي تتميز بمستويات عليا من التفكير أكثر من نظرائهم في بيئات الفصول

التقليديـــة. (نبيـــل جـــاد عزمـــي، ٢٠١٤: صـــ٢٦٦).

ويتفق مع ما دراسة (Veeman, et al., 2001) والتي هدفت إلى التعرف علـــى مدى فعالية استراتيجية التعلم التعاوني واتجاه الطلاب نحوها، وقد توصلت الدراسة إلـــى فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين المهارات الاجتماعية ، ورفع التقدير الـــذاتي لدي المتعلم، كما عملت على تكوين اتجاهات إيجابيـــة لـــدى المتعلمـــين تجـــاه اســـتخدام الاستراتيجية.

كذلك دراســـة كـــلا مـــن Chen,Z ((2010) & Kayiran &Azoglu 2007) والتي هدفت إلى التعرف على أثـــر تطبيـــق استراتيجية التعلم التعاوني في ضوء نظريـــة الذكاءات المتعددة علـــى الكفـــاءة اللغويـــة للطلاب ، وقد أسفرت النتـــائج عـــن تفـــوق المجموعـــات التجريبيـــة التـــي اســـتعانت باستراتيجية التعلم التعاوني المدعوم بنظريـــة الذكاءات المتعددة ، كمـــا نمـــت اتجاهـــات الطلاب نحو استخدامها داخل بيئة التعلم.

وتدعيما للدراســـات الـــسابقة التـــي أجريت حول فاعلية بيئات الـــتعلم التعـــاوني الالكتروني؛ والبحث عـــن أفـــضل الطـــرق الخاصة بتصميم هذه البيئات وجدت الباحثة أنه لا ينبغي للمتعلم أن يترك وحده دون دعم أو توجيه ، وهنا ظهـــرت أهميـــة توظيـــف المتغيرات المتعلقة بالمساعدة والدعم للمتعلم ، حيث يعد عنصر الدعم والمساعدة من أهم العناصر المستخدمة في بيئات التعلم المختلفة فلا يوجد بيئة تعلم ناجحة إلا وتعتمد علـــى عنصر المساعدة والدعم.

ويعتبر تقديم الـــدعم ببيئـــات الـــتعلم التعاوني أحد أهم المتغيرات عنـــد تـــصميم وإنتاج تلك البيئات ، حيث اهتم العديد مـــن الباحثين ببحث أساليب تـــصميمها وأنمـــاط تقديمها ومـــن هـــذه الدراســـات ، دراســـة Barkera et al (2007) والتي هدفت إلـــى التعرف على فعالية نظم الدعم في تنمية أداء المتعلمين وتنمية الاتجاهات لديهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الدعم فـــي تنميـــة الأداء والاتجاهات كما أنه يساعد على تحفيز الطلاب وتشجيعهم على التعلم.

ويشير (محمد عطيه خميس ، ٢٠٠٣: صـــ١٧) إلى أهمية تقديم الدعم الالكترونـــي والمساعدات التي يحتاجها المتعلمون لتوجيه تعلمهم في الاتجاه الـــصحيح نحـــو تحقيـــق الأهـــداف المنـــشودة ، كـــذلك إصـــدار الاستجابات الصحيحة من البداية دون إهدار وقت التعلم، ويؤكد أنه يجـــب تـــوفير تلـــك المساعدات في الوقت المناسب للمـــتعلم اي عند حاجته إليها.

وعلى الرغم من أن عنـــصر الـــدعم الالكتروني يعد من أهم العناصر المستخدمة

في بيئات التعلم المختلفة فلا يوجد بيئة تعلم ناجحة إلا وتعتمد على عنصر المساعدة والدعم ، إلا أنه إذا تم تقديم الدعم بنفس النمط لكل المتعلمين دون الأخذ في الاعتبار الاختلاف في أنماط شخصياتهم فإن ذلك قد يؤدي إلى العديد من المشكلات التعليمية بل وقد يفقد الدعم أهميته التي صمم من أجلها.

ويؤكد ذلك كلا محمد الدسوقي وآخرون (٢٠١٨: صـ٤٩)، Klasnja, M Anderson, A et al (2011:P211) (2008: P57) أن هناك مشكلات خاصة بالتصميم التقليدي لبيئات التعلم الالكتروني وما يرتبط به من تقنيات؛ من هذه المشكلات عدم مراعاتها للمتعلم وما يرتبط به من (نمط شخصيته، نمطه في التفكير، خبراته ومعارفه السابقة والمرتبطة بموضوع التعلم) ، بالإضافة إلى أن بيئة التعلم الالكترونية التقليدية تركز على الجوانب المعرفية للتعلم بشكل أكبر من الجوانب المهارية والجوانب الوجدانية ، والتفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين ، مما يؤدي إلى عدم تحقيق أهداف التعلم المنشودة.

ومن ثم ترى الباحثة أن الفهم الجيد لنمط شخصية المتعلم يمكن المعلم من أن يحدد أفضل نمط للدعم الالكتروني المقدم من خلال بيئات التعلم المختلفة ، حيث يتطلب كل نمط من أنماط الشخصية توافر إمكانيات معينة لتقديم الدعم حتي يأتي التعلم بنتائج إيجابية.

ويؤكد (Surjono, 2014: P89) أنه بالرغم من المميزات التي تتيحها بيئات التعلم الالكتروني المختلفة وفاعليتها في العملية التعليمية ، إلا أن هناك بعض المشكلات التي تواجه المتعلمين في التعلم من خلال تلك البيئات منها أنه يتم تقديم المحتوى والدعم المرتبط به بنفس النمط لكل المتعلمين دون الأخذ في الاعتبار الاختلاف في أنماط شخصياتهم ، وأساليب تعلمهم ، وخبراتهم السابقة لموضوع التعلم.

وحيث أن تنمية المهارات الاجتماعية تعد من أهم أهداف استراتيجية التعلم التعاوني حيث تعمل على تنمية مهارات التعاون والتفاعل والمشاركة الإيجابية، وهي مهارات هامة يجب على الإنسان اكتسابها ، ونجد أن كثير من المتعلمين تنقصهم المهارات الاجتماعية الفعالة ، الأمر الذي يؤدي إلى إلى ظهور المشاحنات والسخط وعدم الرضا بين المتعلمين حين يطلب منهم العمل في مواقف تعاونية. (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩: صـ٨٠-٨١)، (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: صـ٢٦٨).

لذا يأتي البحث الحالي ليتناول أثر اختلاف نمط شخصية المتعلم والدعم

الالكتروني الموجه له ضمن بيئات التعلم التعاوني الالكتروني على التحصيل المعرفي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وذلك في مقرر نظم التصنيف في المكتبات للفرقة الثانية.

الاحساس بمشكلة البحث

نظرا لإنتشار أدوات التعلم الالكتروني واستخدامها في عملية التعليم والتعلم بكثرة ، لذلك فقد وجدت الباحثة أن هناك استراتيجيات تعلم يمكن أن تحسن عملية التعلم الالكتروني ويكون لها أثر وفعالية مثل تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني إلكترونياً باستخدام أداة تعلم الكتروني وتقديم الدعم الالكتروني الموجه داخل تلك البيئة التعليمية فطالب في هذا النوع من التعلم يحتاج الي الدعم والمساعدة وهو ما يركز عليه البحث الحالي .

وتعد نمط شخصية المتعلم من العوامل المهمة في العملية التعليمية وبالأخص نمط الشخصية الانبساطية و الانطوائية حيث لها علاقة ودوافع إيجابية أو سلبية بأداء الطالب داخل التعلم التعاوني ، وقد لاحظت الباحثة من خلال التعلم التعاوني علي الرغم من أنها استراتيجية فعالة الا انه يوجد ضعف في الأداء لبعض الطلاب وعدم اندماجهم في التعلم بالشكل المطلوب لذلك ترجع الباحثة ذلك لنمط شخصية المتعلم الانبساطية و الانطوائية وهو ما يسعي البحث الحالي للتحقق منه .

وحيث أن الباحثة تقوم بتدريس مقرر نظم التصنيف لطلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية وتقوم بطبيق استراتيجية التعلم التعاوني الالكتروني حيث يتم توزيع الطلاب علي مجموعات لتصنيف الكتب بمكتبة معينة لكل مجموعة وتقوم كل مجموعة بإنشاء مجموعة تواصل الكترونية فيما بينهم بواسطة مواقع التواصل الإجتماعي ، إلا أن الباحثة لاحظت أنه لا توجد خطة عمل منظمة بين أفراد العمل التعاوني للطلاب حيث يقوم كل طالب بمهارة تصنيف الكتب ووضع رقم التصنيف لها بشكل فردي وبحسب اجتهاداته الشخصية وبدون فهم واضح لأسس ونظام التصنيف ، في حين أن التعلم التعاوني يعتمد علي المشاركة و التفاعل وطلب الدعم وعدم ترك الأمر للاجتهادات الشخصية.

لذلك كانت الحاجة الماسة الي تقديم الدعم الالكتروني الموجه ببيئات التعلم الالكتروني من خلال استراتيجيات تسمح بذلك مثل التعلم التعاوني ، حيث أنه من المشكلات التي تواجه المتعلمين هي صعوبة الحصول علي المعلومات من خلال المحتوي التعليمي المقدم له ويحتاج هذا النوع من التعلم إلي دعم إلكتروني موجه لتنظيم أفكاره

و بنـــاء المعلومـــات لديـــه بـــشكل أفضل.

مشكلة البحث

يمكن صياغة مشكلة البحث الحـالي فـي السؤال الرئيسي التالي :

ما أثر اختلاف نمط شخصية المـتعلم و الدعم الإلكتروني الموجـه ببيئـة الـتعلم التعاوني الإلكتروني علي التحصيل المعرفي و المهـارات الاجتماعيـة لـدي طـلاب تكنولوجيا التعليم

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسـئلة الفرعية التالية

١-مـا أثـر نمـط شخـصية المـتعلم (الانبساطية / الانطوائية) ببيئة الـتعلم التعاوني الالكتروني علـي التحـصيل المعرفي و المهارات الاجتماعية؟

٢-ما أثر الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) ببيئـة الـتعلم التعـاوني الالكتروني علي التحصيل المعرفـي و المهارات الاجتماعية؟

٣-ما أثر التفاعل بـين نمـط شخـصية المـتعلم (الانبـساطية / الانطوائيـة) والدعم الالكتروني الموجه (فـردي / اجتمـاعي) ببيئـة الـتعلم التعـاوني الالكتروني علي التحصيل المعرفـي و المهارات الاجتماعية؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي للتوصل إلي ما يلي :

- التعرف علي أثر نمط شخصية المـتعلم (الانبساطية / الانطوائية) داخـل بيئـة الـتعلم التعـاوني الالكترونـي علـي التحصيل المعرفي لمقرر نظم التصنيف والمهارات الاجتماعيـة لـدي طـلاب تكنولوجيا التعليم.
- التعرف علي أثـر الـدعم الالكترونـي الموجه (فردي / اجتماعي) داخل بيئـة الـتعلم التعـاوني الالكترونـي علـي التحصيل المعرفي لمقرر نظم التصنيف والمهارات الاجتماعيـة لـدي طـلاب تكنولوجيا التعليم.
- التعرف علي أثر التفاعـل بـين نمـط شخـصية المـتعلم (الانبـساطية / الانطوائية) مع الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) داخل بيئـة الـتعلم التعاوني الالكتروني علـي التحـصيل المعرفـي لمقـرر نظـم التـصنيف والمهارات الاجتماعيـة لـدي طـلاب تكنولوجيا التعليم.

أهمية البحث

- تزويد مـصممي الـتعلم الالكترونـي بأفضل طرق تقديم الـدعم الالكترونـي الموجـه ببيئـات الـتعلم التعـاوني الالكتروني .

- توجه نظر القائمين علي تصميم بيئات التعلم التعاوني الالكتروني الي نمط شخصية المتعلم الانبساطية و الانطوائية و تقديم الأدوات التفاعلية المناسبة والأفضل لكل منهما.
- تقديم الدعم الالكتروني الموجه المناسب مع نمط شخصية المتعلم للاستفادة الفعالة من تطبيق استرايجية التعلم التعاوني.
- توظيف أدوات التعلم الالكتروني لتقديم الدعم الالكتروني الموجه من خلال دمجها مع بيئة التعلم التعاوني الالكتروني لمواجة المشكلات التي يواجها المتعلم .
- يساعد هذا البحث في تنمية المهارات الاجتماعية عن طريق دمج الدعم الالكتروني سواء الفردي أو الاجتماعي مع التعلم التعاوني الالكتروني مع الأخذ في الاعتبار نمط وسمات شخصية المتعلم.

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي علي المنهجين التاليين :-

١- المنهج الوصفي التحليلي في مرحلة الدراسة و التحليل و التصميم.

٢- المنهج شبة التجريبي في تنفيذ تجربة البحث الأساسية و التعرف علي أثر نمط شخصية المتعلم والدعم الإلكتروني الموجه ببيئة التعلم التعاوني و طرق التفاعل علي المتغيرات التابعة.

متغيرات البحث

تتمثل متغيرات البحث فيما يلي :

- **المتغيرات المستقلة** و يشتمل البحث الحالي علي متغيرين مستقلين هما :

١- نمط شخصية المتعلم : (الانبساطية / الانطوائية)

٢- الدعم الإلكتروني الموجه : (فردي / اجتماعي)

- **المتغيرات التابعة** و يشتمل البحث الحالي علي متغيرين تابعين هم :

١- التحصيل المعرفي.

٢- المهارات الاجتماعية.

التصميم التجريبي

علي ضوء المتغيرات المستقلة للبحث تم استخدام التصميم التجريبي (٢×٢) ، ويوضح الجدول التالي التصميم التجريبي للبحث

جدول رقم (١) التصميم التجريبي

نمط شخصية المتعلم / الدعم الالكتروني الموجه	الابنساطية	الانطوائية
فردي	**مجموعة تجريبية (١)** نمط شخصية المتعلم (الانبساطية) + دعم الكتروني موجه (فردي)	**مجموعة تجريبية (٣)** نمط شخصية المتعلم (الانطوائية) + دعم الكتروني موجه (فردي)
اجتماعي	**مجموعة تجريبية (٢)** نمط شخصية المتعلم (الانبساطية) + دعم الكتروني موجه (اجتماعي)	**مجموعة تجريبية (٤)** نمط شخصية المتعلم (الانطوائية) + دعم الكتروني موجه (اجتماعي)

عينة البحث

تكونت عينة البحث من ٤٠ طالب و طالبة بالفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة كفر الشيخ و تم توزيعهم علي ٤ مجموعات بعدد ١٠ طلاب بكل مجموعة كما يلي:

- **المجموعة الأولي :** بيئة التعلم التعاوني الاكتروني ذات (دعم الكتروني موجه فردي + نمط شخصية المتعلم الانبساطية)
- **المجموعة الثانية :** بيئة التعلم التعاوني الاكتروني ذات (دعم الكتروني موجه اجتماعي + نمط شخصية المتعلم الانبساطية)
- **المجموعة الثالثة :** بيئة التعلم التعاوني الاكتروني ذات (دعم الكتروني موجه فردي + نمط شخصية المتعلم الانطوائية)
- **المجموعة الرابعة :** بيئة التعلم التعاوني الاكتروني ذات (دعم الكتروني موجه اجتماعي + نمط شخصية المتعلم الانطوائية)

أدوات البحث

قامت الباحثة بإعداد واستخدام الأدوات التالية:

١. اختبار التحصيل المعرفي لمقرر نظم التصنيف.
٢. مقياس المهارات الاجتماعية .

فروض البحث

أولاً :- الفروض الخاصة بالتحصيل المعرفي

١. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية

المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على التحصيل المعرفي .

٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي .

٣. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي.

ثانياً :- الفروض الخاصة بالمهارات الاجتماعية

٤. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على تنمية المهارات الاجتماعية .

٥. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية.

٦. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي علي :

١- طلاب الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة كفر الشيخ

٢- مقرر نظم التصنيف للفرقة الثانية.

٣- نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية).

٤- الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي).

٥- الجانب المرتبط بالتحصيل المعرفي بمقرر نظم التصنيف و تنمية المهارات الاجتماعية لدي الطلاب

مصطلحات البحث

التعلم التعاوني الالكتروني:

تشير كوثر كوجك(١٩٩٢) إلى أن التعلم التعاوني هو أسلوب تدريسي يتطلب من المتعلمين العمل مع بعضهم البعض ، والحوار والمناقشة فيما يتعلق بالمادة الدراسية ، ومن خلال هذا التفاعل تتطور لديهم المهارات الشخصية والاجتماعية.

يري Adams ,et al(1990) أنه استراتيجية تعتمد على تقسيم المتعلمين في مجموعات عمل ، ويتعاونون من أجل تحقيق هدف مشترك ، حيث يشعر كل فرد في المجموعة بأن نجاح أو فشل أي فرد فيها يؤثر عليه إما بالإيجاب أو بالسلب كما يؤثر على أفراد المجموعة كلها.

ويتفق معه أحمد اللقاني (١٩٩٩)حيث يذكر أن استراتيجية التعلم التعاوني تعتمد على تقسيم المتعلمين على مجموعات صغيرة كل مجموعة تتكون من (٢-٧) أفراد مختلفي في القدرات يعملون معا من أجل تحقيق هدف واحد مشترك ، يعتمدون على بعضهم البعض ومن ثم يتم تبادل الخبرات فيما بينهم تحت توجيه وإرشاد وتنظيم المعلم.

ويعرفها نبيل جاد عزمي(٢٠١٤: صـ٢٦٦) بأنه استراتيجية تعليمية يتم فيها تنظيم وتهيئة بيئة تعليمية تتيح للمتعلمين العمل سويا في مجموعات صغيرة لإنجاز مهام أكاديمية محددة ، حيث تعكف المجموعة المكلفة بأداء مهمة مشتركة إلى أن ينجح جميع أفراد المجموعة في فهم وإنجاز المهمة وتحقيق الأهداف المنشودة ، ومن ثم يشعر المتعلمون بأن لكل منهم نصيب من النجاح ، وعليه يصبح المتعلم مسئول عن تعلمه ، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم.

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه بيئة تعلم الكترونية قائمة على التعاون الاجتماعي بين المتعلمين، يعمل فيه المتعلمون في مجموعات تعاونية لتحقيق هدف مشترك وإنجاز مهام تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية وذلك من خلال توظيف أدوات التواصل المتزامنة وغير المتزامنة المتاحة عبر نظام إدارة التعلم الالكتروني، فهو يركز على توليد وبناء المعرفة وليس استقبالها وبالتالي يتحول التعلم من نظام متمركز حول المعلم إلى نظام متمركز حول المتعلم يراعي كافة الخصائص النفسية وأنماط الشخصية المختلفة للمتعلمين كل ذلك تحت إشراف المعلم.

الدعم الالكتروني :

ويعرفه Chukhlomin (2011:p 241) بأنه أداة تعليمية تمكن المتعلم من تحقيق هدف أو حل مشكلة أو تنفيذ مهمة يكون المتعلم غير قادر على أدائها بدونه ، ويمكن الاعتماد على هذه المساعدات في التعلم الالكتروني والتعلم عن بعد ، ويمكن

للمتعلم التحكم في عرض الدعم أو إزالته عندما لا يكون بحاجة إليه.

ويشير عبد العزيز طلبه (٢٠١١: صـ٦١) إلى أن الدعم الالكتروني هو إرشاد وتوجيه الطلاب في بيئة التعلم الالكتروني القائم على الويب وتزويدهم بالمساعدة المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من خلال تطبيقات الويب التفاعلية سواء المتزامنة أو غير المتزامنة.

ويعرفه هاني الشيخ (٢٠١٤: صـ١٨٥) بأنه مجموعة من التوجيهات والمساعدات المرتبطة بمحتوى التعلم الالكتروني ، يقدمها المعلم للمتعلمين وفقا لحاجتهم أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام القائمة على الويب، بحيث تتيح توضيح عملية التعلم وتوجيه المتعلمين ومساعدتهم مما ييسر لهم إنجاز مهام التعلم بكفاءة وفاعلية.

نمط الدعم الفردي:

يعرفه (Van de Pol et al., 2010: P59) بأنه المساعدات التي يقدمه المعلم للمتعلم بشكل فردي وتعتمد علي قدرة المعلم على توجيه المتعلم بشكل متواصل بحيث يراعي جميع اهتمامات المتعلمين وخصائصهم المختلفة، ومن ثم التحكم في الإحباطات والفشل الذي قد يقابلهم وإعطائهم التغذية الراجعة الملائمة لهم.

نمط الدعم الاجتماعي:

عرفه (Boblett,N, 2012: P5) بأنه الدعم والمساعدة المقدمة من المعلم للمتعلم ومن المتعلم لأقرانه بشكل اجتماعي وبالتالي فهذا النمط يعتمد على تفاعل المتعلمين معا لتقديم الشرح والتوضيح لبعضهم البعض، كذلك بناء الأفكار وحل المشكلات وتنمية المهارات الاجتماعية.

نمط شخصية المتعلم:

وحدة متكاملة من الصفات والمميزات الجسمية والعقمية والاجتماعية والمزاجية التي تظهر في التفاعل الاجتماعي للفرد و تميزه عن غيره تميزا واضحا، بمعنى أن الشخصية تشمل دوافع الفرد وانفعالاته وميوله وسماته وآراءه ومعتقداته (محمد ربيع ، ٢٠١٠: صـ٤٣٤).

نمط الشخصية الإنبساطية :

هو النمط الذي يتجه فيه الشخص نحو الآخرين والعالم الخارجي، ويتميز الشخص الذي يقع ضمن هذا النمط بأنه اجتماعي ويجد في تفاعله مع الآخرين متعة نفسية خاصة، ويحاول ان يبحث عن العمل الذي ينتج لو تفاعل مع االآخرين، فضلا عن انه يمتاز بالمرح وكثرة الحديث وسيولة التعبير، وحب الظهور ، ويعطي اهتماما خاصا لمظهره الخارجي، وهو اقدر على التكيف بيسر مع

الظروف المحيطة. (جودت جابر، عبد العزيز السعيد، ٢٠٠٢: صـ٢٠٣).

نمط الشخصية الإنطوائية:

وهو النمط الذي يكون الشخص فيه أكثر اهتماما بنفسه وبعالمه الذاتي ويميل إلى الانكماش على نفسه، ويتميز بالخجل وحب العمل منفردا وليس مع الآخرين، ويتميز بالحساسية والحذر والتأمل الذاتي والميل إلى العزلة وقمة الحديث، وهو اقل على التكيف ويغلب عليه القلق والوسواس المتسلط. (جودت جابر ، عبد العزيز السعيد ، ٢٠٠٢: صـ٢٠٣).

التحصيل المعرفي:

هو المستوى الإدراكي المعرفي للمتعلم ، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها المتعلم (جمال الخطيب ، ٢٠١٢: صـ١٧١).

أو هو مدي استيعاب المتعلمون لما تلقوا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب من الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض. (اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣: صـ٥٨).

المهارات الاجتماعية:

يعرف Rinn & Markle, (1980) المهارات الاجتماعية بأنها حصيلة الفرد من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية والتي يستطيع بواسطتها التأثير في استجابات الآخرين ، وتعمل هذه الحصيلة كميكانيزم يؤثر من خلاله الفرد في بيئته بالتحرك نحو الأشياء المرغوبة أو تجنب الأشياء غير المرغوبة داخل المحيط الاجتماعي. (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٥: صـ٧٩).

ويري محمد مصطفي(٢٠٠٥: صـ٢١٢) أن المهارات الاجتماعية هي قدرة المتعلم على المبادرة في التفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية تجاههم وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع طبيعة الموقف.

الإطار النظري للبحث.

يسير تكوين الإطار النظري لهذا البحث في خمسة محاور رئيسية وهي:

- المحور الأول: بيئة التعلم التعاوني الالكتروني.
- المحور الثاني : الدعم الالكتروني ببيئة التعلم التعاوني
- المحور الثالث : نمط شخصية المتعلم.
- المحور الرابع : النظريات التربوية التي يعتمد عليها الدعم ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني.
- المحور الخامس : المهارات الاجتماعية.

المحـــور الأول: بيئـــة الـــتعلم التعـــاوني الالكتروني.

لقد ظهر الـــتعلم التعـــاوني كتطبيـــق للمدخل البنائي في التعلم ، والذي يهدف إلى خلق بيئة صفية توفر وضعا اجتماعيا تعاونيا بين مجموعة من الأفراد يتشاركون معا فيـــه كبناء معرفي، حيث يتطلب مـــن المتعلمـــين العمل في مجموعات صغيرة لحـــل مـــشكلة معينة أو إنجاز مهمة ما أو تحقيـــق هـــدف معين، حيث يشعر كـــل فـــرد مـــن أفـــراد المجموعة بمسئوليته تجاه مجموعته، فنجاحه يمثل نجاح المجموعة ، وفشله يمثـــل فـــشل المجموعة ككل. (فلاح الزغبـــي ، ٢٠١٤: ٣٣٩).

إن استراتيجية التعلم التعاوني لا تقـــل أهمية عن التعلم الفردي أو الذاتي ،بل ربمـــا تكون أكثر أهمية ، فإذا كانـــت اســـتراتيجية التعلم الفردي تركز على تقييم دور المـــتعلم منفردا ، فإن استراتيجية التعلم التعاوني تحدد الدور الذي يقوم به المعلم منفردا في إطـــار المجموعة ، ثـــم تحـــدد دوره فـــي العمـــل الجماعي مـــن خـــلال تفاعلـــه مـــع أفـــراد مجموعته ، الأمر الذي يؤدي إلى اكتـــسابه العديد مـــن المفـــاهيم والمعـــارف والقـــيم والاتجاهات ، والتي تجعله أكثر قدرة علـــى التوافق مع نفسه ومع الآخرين ممـــا يعمـــل على النمو المتكامل لشخصية المتعلم. (أماني حلمي ، ٢٠٠١: صـــ١٩).

كمـــا أن الـــتعلم التعـــاوني هـــو الاستراتيجية التي تعبر عن كل من النتـــائج الأكاديمية والاجتماعية للطلاب ، وتساهم في تطوير العلاقات الإيجابية وتساعد عاة إدارة النزاعات التي قد تحدث بين الطلاب بحيـــث تكون الفصول التعاونيـــة أكثـــر انـــسجاما. (Patrick, K , 2012: p12)

مفهوم التعلم التعاوني الالكتروني.

تشير كوثر كوجك(١٩٩٢) إلـــى أن التعلم التعاوني هو أسلوب تدريسي يتطلـــب من المتعلمين العمل مع بعـــضهم الـــبعض ، والحوار والمناقـــشة فيمـــا يتعلـــق بالمـــادة الدراسية ، ومن خلال هذا التفاعل تتطـــور لديهم المهارات الشخصية والاجتماعية.

ويري (Adams ,et al., 1990) أنه استراتيجية تعتمد على تقسيم المتعلمين فـــي مجموعات عمل ، ويتعاونون من أجل تحقيق هدف مشترك ، حيث يشعر كل فـــرد فـــي المجموعة بأن نجاح أو فشل أي فـــرد فيهـــا يؤثر عليه إما بالإيجاب أو بالسلب كما يؤثر على أفراد المجموعة كلها.

ويتفق معه أحمد اللقاني (١٩٩٩)حيث يذكر أن استراتيجية التعلم التعـــاوني تعتمـــد على تقسيم المتعلمين على مجموعات صغيرة كل مجموعة تتكون من (٢-٧) أفراد مختلفي

في القدرات يعملون معا من أجل تحقيق هدف واحد مشترك ، يعتمدون على بعضهم البعض ومن ثم يتم تبادل الخبرات فيما بينهم تحت توجيه وإرشاد وتنظيم المعلم.

المبادئ الأساسية التي تقوم عليها استراتيجية التعلم التعاوني:

اتفق التربويون على خمسة مبادئ أساسية للتعلم التعاوني تعد بمثابة عوامل أساسية يتوقف عليها نجاح أو فشل استراتيجية التعلم التعاوني ، وهذه المبادئ تتمثل في : (Johnson& Johnson, , 1985)(إبراهيم عبد العزيز، ٢٠٠٦: ص ص ١٣-١٤)

- **الإعتماد الإيجابي المتبادل بين أفراد المجموعة :**

يقصد به تبادل المنفعة والتعاون بين المتعلمين ، فالاعتماد الإيجابي المتبادل بين المتعلمين يعمل على زيادة دافعية المتعلمين نحو تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المجموعة ، و تقديم التغذية الراجعة لتعزيز أداء كل متعلم من شأنه تغيير سلوكيات المتعلمين وتلاشي التخلي عن مساعدة لآخرين.

- **التفاعل وجها لوجه :**

يقصد به تشجيع كل فرد في المجموعة لما يقوم به الآخرون من جهد لإنجاز نشاط تعليمي محدد ، وتحدث العديد من التفاعلات الشخصية عندما ينخرط المتعلمون مع بعضهم البعض في التعلم ، الأمر الذي يؤدي إلى توضيح الكثير من المفاهيم والمعلومات ، وكيفية مواجهة وحل المشكلات المختلفة.

- **المسئولية الفردية :**

يكون لكل فرد في المجموعة دور محدد عليه القيام به ، بحيث يكون مسئول عن إنجاز المهمة المطلوبة منه دون الاعتماد على أعمال الآخرين ، مما يتطلب من المعلم خلق تنسيق بين جهود أفراد المجموعة بصفتهم شركاء في تحقيق العمل الجماعي.

- **المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي :**

يجب أن تتوافر لدي المتعلمين مجموعة من المهارات الاجتماعية التي يحتاجونها للعمل مع بعضهم البعض بإيجابية مثل : مهارات التفاعل مع الأقران، مهارات العمل في مجموعات صغيرة.

- **مناقشة أعمال المجموعة:**

يجب على المعلم أن يتأكد من أن أفراد كل مجموعة يناقشون مدى تقدمهم في عملية تحقيق أهدافهم ، والحفاظ على علاقات عمل سليمة ، ويهدف هذا الأسلوب إلى:

- تماسك مجموعات العمل التعاوني واستمراريتها.

- تسهيل عمليات تعلم المهارات الأكاديمية.
- التأكد من تلقي كل أفراد المجموعة للتغذية الراجعة بشأن مشاركتهم في العمل بشكل تعاوني.

أدوار المعلم والمتعلم في استراتيجية التعلم التعاوني :

على الرغم من أن استراتيجية التعلم التعاوني تركز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية ، الإ أن لا تغفل دور المعلم بل تعمل على تفعيل هذا الدور الذي يقوم به المعلم بوصفه موجها وميسرا للعملية التعليمية لضمان نجاح هذه الاستراتيجية.

أولا: دور المعلم في استراتيجية التعلم التعاوني.

تؤكد كوثر كوجك(٢٠٠١) أن أدوار المعلم في استراتيجية التعلم التعاوني يمكن إيجازها فيما يلي: ١) شرح المهمة التعليمية ٢، ٣) تنظيم عمل المجموعات التعاونية . عرض الأفكار. ٤) تأدية المعلم للأدوار أما المتعلمين قبل تكليفهم بها ٥) عرض الإجابات النهائية للمجموعة. ٦) مراقبة المتعلمين أثناء العمل التعاوني.

ويضيف نبيل جاد عزمي (٢٠١٤: صـ٢٦٦) أن عبء التعلم التعاوني الناجح يقع على المعلم الذي يداوم على تشكيل مجموعات التعلم ، وتصميم عمليات التفاعل، وتولي المسئولية عن تعلم هذه المجموعات، والتعاون والمشاركة بين أفراد المجموعة ، توفير الدعم الدائم والمتبادل فيما بينهم بشكل يمكنهم من التعلم من بعضهم البعض.

ثانيا : دور المتعلم في استراتيجية التعلم التعاوني.

تتعدد الأدوار التي يقوم بها المتعلمون في استراتيجية التعلم التعاوني ولعل أبرز الأدوار التعاونية وأكثرها شيوعا هي : (أمل عمدة ، ٢٠٠٨)

قائد المجموعة: تتحدد مهمته فيما يلي:١) توجيه الأفراد نحو إنجاز الهدف المطلوب، ٢) إدارة وضبط الوقت اللازم لإنجاز كل مهمة. ٣) تحديد الخطوات التي يجب إتباعها لتنفيذ المهمة. ٤) التقريب بين وجهات النظر. ٥) فض الخلافات والنزاعات بين أعضاء المجموعة . ٦) تشجيع أفراد المجموعة على المشاركة الإيجابية.

وفي هذا السياق يضيف (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: صـ٢٦٩) أن قائد المجموعة ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني هو المسئول عن الوصول إلى قرارات جملعية لدمج الأعمال المنفردة للأفراد وتنظيم النقاش المدار سواء عن طريق لوحات المناقشة Discussion Boards ،

أو الدردشة Chatting ، أو عن طريق البريد الالكتروني E-Mail، حيث تتم عمليات التفاعل والتواصل من خلال قائد المجموعة للوصول إلى حل أو تصور نهائي للمهمة المكلفين بها وعرضه في الوقت الذي يحدده المعلم.

المتحدث عن المجموعة: تتلخص مهمته في تقديم مزيد من الشرح والتأكد من فهم كل فرد في المجموعة لكل ما يدور من نقاشات وأسئلة ووجهات نظر.

مقرر المجموعة: تتلخص مهمته في : تسجيل لكل ما يدور من مناقشات وقرارات ثم يقوم بتلخيص هذه القرارات وعرضها على المجموعة ، وأخذ رأي جميع أفراد المجموعة عليها قبل كتابتها.

مراقب المجموعة: وتتلخص مهمته في مراقبة مدي تقدم المجموعة نحو إنجاز المهمة المطلوبة أو تحقيق الهدف في الوقت المحدد، ومتابعة أداء كل فرد في المجموعة.

الأهداف التعليمية للتعلم التعاوني:

يشير (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩: صـ٨٠-٨١)، (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: صـ٢٦٨) إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني تهدف إلى إكساب المتعلم المهارات التالية:

- **التحصيل الأكاديمي** : تستهدف استراتيجية التعلم التعاوني تحسين أداء المتعلم في مهام أكاديمية محددة ، فبنية التعلم التعاوني تزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند المتعلمين، كما يفيد التعلم التعاوني المتعلمين في رفع مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلمين، حيث يقوم المتعلمين ذوي التحصيل المعرفي المرتفع بمساعدة أقرانهم ذوي التحصيل المعرفي المنخفض ، وبالتالي يتوفر الدعم والمساعدة لمنخفضي التحصيل ، كما يكتسب ذوي التحصيل المرتفع تقدما أكاديميا واضحا من خلال عملهم كمدرس خصوصي لأقرانهم مما يتطلب منهم مهارات تفكير عليا.
- **تقبل النوع:** استراتيجية التعلم التعاوني يتيح الفرصة للمتعلمين أن يعملوا بالاعتماد على بعضهم البعض في مهام مشتركة، ومن خلال استخدام أساليب التعزيز والمكافآت التعاونية فإنهم يتعلمون تقدير وتقبل بعضهم البعض.
- **تنمية المهارات الاجتماعية:** تعمل استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التعاون والتفاعل والمشاركة الإيجابية، وهي مهارات هامة يجب على الإنسان اكتسابها ، ونجد أن كثير من الشباب تنقصهم المهارات الاجتماعية

الفعالة ، الأمر الذي يؤدي إلى إلى ظهور المشاحنات والسخط وعدم الرضا بين الأفراد حين يطلب منهم العمل في مواقف تعاونية

خصائص التعلم التعاوني الالكتروني:

اتفقت العديد من الدراسات على بعض خصائص التعلم الالكتروني التعاوني فيما يلي: (Lambropoulos,N, et al., 2011), (Bertucci, et al ., 2012: P483) ١) يعزز الاعلاقات الإيجابية بين المتعلمين. ٢) يبني الثقة بالنفس لدى المتعلم. ٣) يعزز الاتجاهات الإيجابية نحو المحتوى التعليمي قيد البحث. ٤) يطور مهارات الاتصال والتعاون بين المتعلمين. ٥) يزود المتعلمين بالدعم فيما بينهم لمساعدتهم على بناء معارفهم. ٦) قدرة المتعلم على رؤية الموقف من وجهات نظر وآراء الآخرين.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات والبحوث إلى أن التعلم التعاوني يؤدي إلى مستويات عالية من التحصيل ، وتكوين علاقات إيجابية بين المتعلمين ، كذلك تكوين سمات نفسية أكثر صحية أكثر منها تنافسية أو قائمة علي الخبرات الفردية ، كما أثبتت نتائج هذه الدراسات أن المتعلمين يجيبون عن الأسئلة التي تتميز بمستويات عليا من التفكير أكثر من نظرائهم في بيئات الفصول التقليدية. (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٤: ص٢٦٦).

وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات لقياس فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في التعليم ومن هذه الدراسات:

- دراسة (Veeman, et al., 2001) هدفت إلى التعرف على مدى فعالية استراتيجية التعلم التعاوني واتجاه الطلاب نحوها، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين المهارات الاجتماعية ، ورفع التقدير الذاتي لدي المتعلم، كما عملت على تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين تجاه استخدام الاستراتيجية.
- دراسة كلا من (Chen,Z,2010) & (Kayiran &Azoglu, 2007) والتي هدفت إلى التعرف على أثر تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على الكفاءة اللغوية للطلاب ، وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعات التجريبية التي استعانت باستراتيجية التعلم التعاوني المدعوم بنظرية الذكاءات المتعددة ، كما نمت اتجاهات الطلاب نحو استخدامها داخل بيئة التعلم
- دراسة (Adeyemi, 2008) تناولت فعالية التعلم التعاوني في تنمية المهارات

الاجتماعية ، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن استراتيجية التعلم التعاوني تسهم في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلاب من خلال وسائل المناقشة والأسئلة والأجوبة والتحدث أمام الأقران وجمع المعلومات.

- دراسة (Herrera, 2009) هدفت إلى معرفة فعالية التعلم التعاوني في تطوير مهارات الاتصال ، وقد أثبتت الدراسة تطور الطلاب في مهارات الاتصال الشفهية في تحسين البيئة الاجتماعية وتنمية الوعي بأهمية العرض الفعال داخل الفصول الدراسية.

وتتضح أهمية استراتيجية التعلم التعاوني في إدارة مهام تعليمية محددة مثل: مهام اتخاذ القرارات، مهام حل المشكلات ، مهام استدعاء الإجابات ، مهام استدعاء وخلق أفكار إبداعية وابتكارية، كما تعمل استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات لأطول فترة زمنية ممكنة ، كما تسهم في تطوير المهارات الاجتماعية للمتعلم. (أماني حلمي، ٢٠٠١: صـ٢٨).

ويري كلا من (المهدي سالم ، ٢٠٠٨: صـ١٠٧) ، (Robin, 2009: P21) أن مشاركة المتعلمين بالأفكار مع بعضهم البعض تجعل هذه الأفكار واضحة وتدفعهم إلى اتخاذ طرق متنوعة لإعادة تنظيم تعلمهم ، ويضيفا أن دور المؤسسات التعليمية هو توفير الدعم بالبيئات الالكترونية لمساعدتهم على اكتساب العادات السلوكية وفقا لنمط شخصية كل متعلم والذي يعد بمثابة إشارة لحدوث التعلم.

في ضوء ما سبق اتضح للباحثة أن معظم الدراسات والبحوث السابقة ركزت على قياس فاعلية بيئة التعلم التعاوني الالكتروني على نواتج التعلم المختلفة ، ولكنها لم تركز _ في حدود علم الباحثة_ على متغيرات تصميم هذه البيئات ومنها تقديم الدعم الالكتروني في ضوء معايير محددة للتصميم التعليمي والتي تساعد المتعلم على الحصول على تعلمه بسهولة ويسر.

المحور الثاني : الدعم الالكتروني ببيئة التعلم التعاوني

تهدف العملية التعليمية في المقام الأول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في التعلم ، ولا يحدث هذا إلا إذا أعدت بيئة التعلم إعدادا جيدا ، فالمتعلمون يتعرضون لكم هائل من المعلومات تتمثل في كلمات ورسوم وصور ، الأمر الذي يتطلب تقديم الدعم والتوجيه لمساعدتهم على إنجاز المهام المطلوبة منهم، فقد أصبح تقديم الدعم للمتعلم داخل بيئة التعلم مطلبا ضروريا وأساسيا

يمكن المتعلم من التعلم ومن ثم تحقيق أهداف التعلم.

ويعتمد تقديم الدعم الالكتروني ببيئات التعلم التعاوني الالكتروني على أسس تربوية مستمدة من العديد من النظريات التربوية كالنظرية البنائية والنظرية الاجتماعية، والتي تشير إلى أن دعم المتعلمين عبر الانترنت يتم من خلال التواصل والتفاعل والتعاون بما يتناسب مع خصائص بيئة التعلم التعاونية الالكترونية ، مما يسهل الوصول للمعلومات. (Ozlem, 2013:P52

والدعم الالكتروني التعليمي يمثل نوعا من المساندة أو المساعدة التي تساعد المتعلم على تحقيق مستوى عالي من الفهم والإدراك ، ويري عبد العزيز طلبه (٢٠١١: صـ٦١) أن وظيفة الدعم الالكتروني تتركز في إرشاد وتوجيه المتعلمين في بيئة التعلم وتزويدهم بالمساعدة الملائمة لتحقيق الأهداف.

وفي هذا الصدد يشير محمد عطيه خميس (٢٠٠٣: صـ٢٥٦) إلى أن من أهم شروط التعلم الجيد هو توجيه المتعلم داخل بيئة التعلم ، فالمتعلم يحتاج دائما إلى تقديم مساعدات وتعليمات مستمرة لتوجيه تعلمه في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الهدف المنشود ، كذلك فإن تقديم المساعدات والتوجيهات المناسبة في التوقيت المناسب عند الحاجة إليها يساعد المتعلم على تحسين تعلمه.

ويعتبر تقديم الدعم الالكتروني ببيئات التعلم الالكترونية أحد أهم المتغيرات عند تصميم وإنتاج تلك البيئات ، حيث اهتم العديد من الباحثين ببحث أساليب تصميمها وأنماط وتوقيت تقديمها ومن هذه الدراسات :

- دراسة Lu,Lajoie & Wiseman (2010:p 286) والتي تري أن الدعم الالكتروني يعتبر أسلوب تربوي يستطيع المعلم من خلاله تقديم التوجيه والمساعدة للمتعلمين عند حاجتهم إلى أداء المهام التي لا يستطيعون أدائها بأنفسهم ومن ثم مساعدتهم على تحقيق أهداف التعلم، وتؤكد أن هذه المساعدات يجب أن تتلاشي عند تمام حدوث عملية التعلم.
- دراسة (Barkera et al., 2007) هدفت إلى التعرف على فعالية الدعم الالكتروني في تطوير أداء الطلاب وتنمية الاتجاهات لديهم، وأكدت نتائج الدراسة على فاعلية الدعم الالكتروني في تنمية الأداء والاتجاهات كما أنه يساعد على تحفيز الطلاب وتشجيعهم على التعلم.
- دراسة (Bertucci et al., 2012) استهدفت التعرف على تأثير الدعم

الالكتروني الاكاديمي والاجتماعي على التحصيل المعرفي في مجموعات للتعلم التعاوني على تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد أكدت نتائج الدراسة على تفوق المجموعات التجريبية التي درست من خلال تقديم الدعم الاجتماعي.

- كذلك توصلت دراسة (Resier, 2002) إلى أن تقديم الدعم الالكتروني ساعد المتعلم على القيام بالمهام المطلوبة ، وتقليل الجهد الذي يبذله في تعلم المهام التعليمية الجديدة ، كما ساعدت على فهم وتنظيم المعلومات والأفكار العلمية الأساسية.
- ويؤكد ذلك دراسة Rittle – Johnson & Koedinger,(2005) تناولت أثر أنماط الدعم المصممة لمساعدة المتعلمين على اكتساب المفاهيم وحل المسائل الرياضية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن لهذه المساعدات تأثير إيجابي وفعال لدى المتعلمين في تعلم مادة الرياضيات.

هذا الصدد توضح شاهيناز محمود (٢٠٠٩: صـ٤٦) أهمية تقديم الدعم للمتعلم للأسباب التالية: ١) المتعلم يحتاج أن يعرف بعد كل خطوة يقوم بها أنه على الطريق الصحيح ولا يتم ذلك إلا من خلال الدعم.٢)يساعد الدعم الالكتروني على ربط المعلومات السابقة لدي المتعلم بالمعلومات الجديدة المقدمة له. ٣) يساعد الدعم الالكتروني في بناء تصور عقلي توضع فيه المعلومات الجديدة الخاصة بالمتعلم. ٤) يعمل الدعم الالكتروني على تقليل الغموض الذي يتصف به التعلم الجديد ، مما يسهل استخدام المعرفة الجديدة التي كونها المتعلم.

ويضيف محمد عطيه خميس(٢٠٠٧: صـ١٣٩) ، حمدي شعبان ، ٢٠١١(: صـ١٦٥) Galguera & Nicholson(2010) ; Bixler(2010) أهمية تقديم الدعم والتوجيه فيما يلي: ١)توفر الفرصة للمتعلم لاكتساب المهارات والمعارف المطلوبة . ٢) تدعم المساعدات والتوجيهات التعلم الفردي أو الذاتي. ٣)تساعد المتعلم على الاستمرار في التعلم. ٤) تقلل من كمية الاخطاء التي ترتكب أثناء التعلم حتي يصل إلى المستوى المطلوب. ٥) يعد الدعم بمثابة قوة دافعة للمتعلم تحفزه لأداء المهمات التعليمية. ٦) تعمل على تبسيط المهمة وبالتالي تقلل من الإحباط ومن المفاجآت التي قد تواجه المتعلم أثناء التعلم

مفهوم الدعم الالكتروني

يعرفه Chukhlomin (2011:p 241) بأنه أداة تعليمية تمكن المتعلم من تحقيق هدف أو حل مشكلة أو تنفيذ مهمة يكون المتعلم غير قادر على أدائها بدونه ،

ويمكن الاعتماد على هذه المساعدات في التعلم الالكتروني والتعلم عن بعد ، ويمكن للمتعلم التحكم في عرض الدعم أو إزالته عندما لا يكون بحاجة إليه.

وتصف (Englert Raphael et al 1991, 337) الدعم التعليمي بأنه عبارة عن تقديم العون الوقتي الذي يحتاجه المتعلم في لحظة ما أثناء التعلم لكي يستطيع اكتساب المهارات والمعارف والقدرات التي تمكنه من مواصلة التعلم بمفرده.

يعرف Mazzotti, et al (2012:pp216-218) الدعم التعليمي الالكتروني بأنه المساعدة الفورية التي تقدم للمتعلم حتي تمكنه من إنجاز مهمة ما باستقلالية ، هذه المساعدة تكون مؤقتة يوفرها المعلم أو أي فرد داخل الموقف التعليمي يكون أكثر علما وذلك لمساعدته على إنجاز مهمة قد لايستطيع القيام به بمفرده دون مساعدة ودعم، ويراعي أن يتم سحب هذا الدعم تدريجيا.

خصائص الدعم الالكتروني:

يذكر كلا من Lipscomb, L; Swanson & West (2004, P68), Suherdi(2008) , Walqui,(2006) محمد الدسوقي وآخرون (٢٠١٨) خصائص الدعم التعليمي الالكتروني على النحو التالي:

- القصد : بمعني أن كل مهمة لها هدف عام واضح ومحدد يتحكم في كل نشاط بشكل منفصل يسهم في تقدير المجموع الكلي للأداء.
- الملائمة: يقصد بها أن المهام التعليمية ترتبط ببعض التساؤلات التي لايمكن الإجابة عنها إلا من خلال تقديم الدعم الملائم .
- التنظيم والبناء: تعني تصميم وبناء الأنشطة النموذجية والأسئلة الخاصة بكيفية أداء المهمة مما يؤدي إلى ترتيب وتنظيم لتفكير المتعلم.
- التشارك : وتعني استجابة المعلم لسلوك ومجهود المتعلم ، وإعادة صياغته دون رفض تام لما قام به ، بمعني أن دور المعلم يكون دور تشاركي وليس دورا تقييما.
- الاستيعاب الداخلي :يقصد به عمليه سحب الدعم والمساعدة تدريجيا بعد تمام الاستيعاب من قبل المتعلمين للمحتوى المدعم المقدم لهم.
- التكيف: ويقصد به تقديم الدعم لمساعدة المتعلم على القيام بمهام معقدة لا يستطيع إنجازها بمفرده بطريقة صحيحة ، لذلك لابد أن يتفق الدعم المقدم مع نمط شخصية المتعلم وخصائصه.

وقد أشار Knestrick (2013) إلى أربعة خصائص رئيسية للدعم التعليمي وهي كالتالي:

- المحافظة على تركيز المتعلم : يعمل الدعم الالكتروني على تلبية حاجات المتعلمين المختلفة وتمكنهم من المشاركة الفعالة وتزيد من الدافعية لديهم من أجل إتمام المهام التعليمية الموكلة إليهم.
- تزويد المعلم ببيانات مفيدة عن المتعلم: من خلال عمليات التقويم المستمرة التي تتم من خلال الدعم ، والتي تعمل على تزويد المعلم ببيانات تكوينية هامة يستعين بها لتكوين فكرة عن قدرات المتعلمين.
- التقليل من القلق: وذلك من خلال الرد على الإجابات الخائطة وتعزيز الاجابات الصحيحة ، مما يعمل على الحد من الشعور بالقلق المحتمل الذي ينشأ عن المهام التعليمية الصعبة.
- خلق دوافع قوية: وذلك من سرعة الرد على الإجابات الخاطئة في الوقت المناسب ، مما يؤدي إلى خلق فرص تعليمية قوية يكون الطلاب في حاجة إليها أكثر من غيرها.

مميزات الدعم الالكتروني :

توصلت العديد من البحوث والدراسات إلى مميزات الدعم التعليمي الالكتروني والتي يمكن إيجازها فيما يلي: (نبيل حسن، ٢٠١٤: صـ٩٧) ، Kalota, (F &Hung,W, 2012, p6)

- تحديد خطوات إنجاز المهمة بوضوح / النمذجة الواضحة للحل المثالي للمشكلة.
- الحفاظ على استمرارية انتباه المتعلم طوال فترة التعلم / المحافظة على استمرارية انتباه المتعلم للمهمة المرغوبة.
- اختزال عدد الخطوات المطلوبة لإنجاز المهمة إلى المستوى الذي يستطيع المتعلم تحقيقه بمساعدة المعلم أو أحد أقرانه الأعلي كفاءة.
- اختزال كثير من فرص الخطأ التي قد قع بها المتعلم وتسبب له الإحباط
- توفير وقت التعلم والاكتشاف مما يسرع من عملية التعلم.
- يزيد من الوقت المتاح لأداء المهمة مما يزيد من فعالية الأداء.
- تقديم تعلم متميز يضمن وصول المتعلم إلى الكفاءة .
- خفض معدلات الإخفاق التعليمي لدي المتعلمين.

معايير تقديم الدعم الالكتروني:

يذكر كلا من زينب السلامي ، محمد عطيه خميس (٢٠٠٩: صـ١٣) مجموعة

من المعايير التي يجب إتباعها عند تقديم الدعم التعليمي الالكتروني وهي:

- أهمية الدعم: يجب أن يشعر المتعلم بأهمية الدعم المقدم له وضرورته لتحقيق الأهداف.
- وضوح الدعم: تعني ظهور الدعم بشكل واضح حتي يسهل إدراكه.
- سهولة استخدام الدعم : تعني تمكن المتعلم من التعامل مع الدعم المقدم له بسهولة وفاعلية.
- أسلوب تقديم الدعم: يجب أن ينوع في أشكال وأنماط الدعم بحيث تتناسب مع الأهداف التعليمية وخصائص المتعلمين.
- مستوى كثافة الدعم: يجب أن يقدم الدعم بمستويات كثافة مختلفة تناسب الأهداف التعليمية وخصائص المتعلمين.
- قابلية الدعم للتكيف: يجب أن يكون الدعم قابل للتكيف مع حاجات المتعلمين بمعني ظهوره وقت الحاجة أو أختفاؤه عندما يتحسن أدائهم.

ويشير Ting(2010) إلى أن معايير تصميم الدعم الالكتروني في بيئات التعلم الالكتروني يمكن إيجازها فيما يلي: ألا يقدم الدعم طول الوقت، ألا يكون ظاهرا أمام المتعلمين دائما ولكن يظهر فور الاحتياج إليه، ألا يقدم الدعم بمستويات كثافة زائدة عن حاجة المتعلم فتشتت أنتباهه وأفكاره وتبعده عن أهداف التعلم ، أن تتسم أنماط الدعم بالمرونة بحيث تسمح للمتعلم بالاختيار بين هذه الأنماط.

واتفق كلا من Schutt,M(2003) ، (Lipscomp, et el., 2004) على بعض معايير وإرشادات تصميم الدعم التعليمي في بيئة التعلم الالكتروني منها : توفير أنماط متعددة من الدعم تتناسب مع خصائص وسمات المتعلمين، تقديم الدعم الذي يقلل من إحساس المتعلم بالإجهاد ويدفعه لاستكمال تعلمه، تقديم الدعم الذي يجنب المتعلم الشعور بالملل، تقديم الدعم الذي يتضمن تغذية راجعة فورية ومناسبة.

أنماط الدعم الالكتروني:

تصنف أنماط الدعم الالكتروني وفقا للعديد من الاعتبارات والتي يمكن عرضها فيما يلي:

أولا: حسب استمرارية العرض: تنقسم أنماط الدعم الالكتروني وفقا لهذا الاعتبار إلى نمطين هما: الدعم الالكتروني الثابت ، والدعم الالكتروني المرن

ثانيا : حسب توقيت العرض: يقسم الدعم الالكتروني وفقا لتوقيت تقديمه إلى ثلاثة أنواع : دعم قبل أداء المهمة،

دعم أثناء أداء المهمة، دعم بعد الانتهاء من أداء المهمة التعليمية.

ثالثا : حسب الهدف من الدعم: ينقسم الدعم الالكتروني وفقا لهذا الاعتبار إلى الدعم التكنولوجي والدعم التعليمي.

رابعا: حسب مستوى كثافة الدعم: وينقسم الدعم وفقا لهذا الاعتبار إلى ثلاثة مستويات هي : الدعم الموجز ، الدعم المتوسط ، الدعم المفصل.

خامسا : حسب مستوى التعاون والتواصل: ينقسم الدعم الالكتروني وفقا لهذا الاعتبار إلى الدعم الفردي ويعني تقديم المساعدات والتوجيهات من المعلم إلى المتعلم بصورة فردية ، الدعم الاجتماعي ويعني تقديم المساعدات والتوجيهات من المعلم إلى المتعلم ومن المتعلم إلى أقرانه والعكس بشكل تعاوني.

سادسا : حسب شكل الدعم الالكتروني: يصنف الدعم الالكتروني وفقا للشكل إلى: دعم لفظي مكتوب، دعم مسموع ، دعم بصري ، دعم سمعي بصري.

سابعا : حسب الإتاحة : يصنف الدعم الالكتروني وفقا لهذا الاعتبار إلى الدعم المتزامن ، الدعم غير المتزامن.

وقد اعتمد البحث الحالي على نمطين من أنماط الدعم الالكتروني وهما (الدعم الفردي/ الدعم الاجتماعي).

نمط الدعم الالكتروني الفردي Individual E- Support: هو مجموعة الإرشادات والتوجيهات ذات العلاقة بموضوع التعلم والتي يتم تقديمها بشكل مباشر من المعلم إلى المتعلم عبر علاقات تفاعل فرد مقابل فرد. (أشرف زيدان، وليد الحلفاوي ، وليد عبد الحميد ، ٢٠١٥: صـ١١).

ويساعد هذا النوع من الدعم من قبل المعلم إلى المتعلم على توضيح كافة المحتويات التي يدرسها المتعلم ، كذلك يعد هذا الدعم معلومات افتتاحية تدعم المتعلم بالآراء والحقائق ، ويستخدم الدعم الفردي لجذب انتباه المتعلم نحو جزء معين من المحتوى المعروض. (Petkovic, et al, 2005, 2).

ويعتمد الدعم الفردي على تقديم الدعم من خلال المعلم بإعتباره المصدر الأول لتقديم الدعم للمتعلم، في حين يعتمد الدعم الجماعي علي تقديم الدعم من المعلم والأقران داخل بيئة تعلم تعاوني الكتروني،

وفي هذا الصدد تؤكد أسماء عبد العال ومصطفي الديب (١٩٨٨: صـ٣٥) على أهمية الدعم الاجتماعي لوجود مجموعة من الخصائص التي تميز التعاون بين الأقران ومن أهمها الخصائص الوجدانية حيث يتسم الموقف التعليمي بوجود علاقات إيجابية بين الأقران تتمثل في الصداقة والتعاون والود كما يوجد تقدير إيجابي للذات بين أفراد المجموعة التعاونية يشعر معها المتعلم بالألفة ، والتعاون مع أقرانه الأمر الذي يؤدي إلى خفض وتقليل الشعور بالخجل والانطواء والخوف من الآخرين كما تنشأ لديهم الثقة المتبادلة بينهم.

نمط الدعم الالكتروني الاجتماعي Social E- Support: هو مجموعة الإرشادات والتوجيهات ذات العلاقة بموضوع التعلم والتي لا تقدم في إطار مباشر من المعلم إلى المتعلم ولكن عبر علاقات إجتماعية بين عدد من المتعلمين يتناقشون سويا حول كل القضايا التي تتعلق بموضوع التعلم ، فالدعم هنا يعتمد على كل من الأقران والمعلم معا. (أشرف زيدان، وليد الحلفاوي ، وليد عبد الحميد ، ٢٠١٥: صـ١١).

ويمثل الدعم الالكتروني الاجتماعي أحد أنماط الدعم الذي يتم تقديمه من خلال أكثر من فرد يجتمعون سويا في إطار من التفاعل والتواصل عبر بيئة التعلم التعاوني حيث يتم النقاش حول قضايا معينة والتفكير فيها وإعطاء دعم يمثل في نهايته خلاصة ماتم التوصل إليه عبر النقاشات بين المتعلمين، ويعتمد هذا النوع من الدعم على وجود تفاعل اجتماعي بين أكثر من متعلم كل منهم يعرض وجهه نظره مما يجعلها بمثابة دعم متعدد الاتجاهات. (Abel, et al, 2008).

ويضيف Kong, et al, (2009) أن الدعم الاجتماعي يعتمد على وجود تفاعلات اجتماعية بين عدد من المتعلمين وبمشاركة المعلم لتقديم أوجه الدعم الالكتروني التي قد يحتاج إليها المتعلم ، والدعم هنا لا يكون من المعلم فقط وإنما من المعلم وأقرانه نتيجة لتفاعلات متصلة من النقاش التزامني وغير التزامني .

ويساعد الدعم الالكتروني الاجتماعي على تنشيط التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين من خلال تكوين وبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية بين المتعلم وأقرانه، كذلك يتيح الدعم الاجتماعي تبادل الآراء والخبرات بين المتعلمين وتحقيق مبدأ التنافس في التعلم من خلال المقارنات التي يجريها المتعلمون، وتلقي التغذية الراجعة الفورية بمختلف أنواعها من خلال المشاركات والتعليقات التي

يقدمها المشاركين. (هاشم الشرنوبي، ٢٠١٣: صـ١١٣-٢٢٦)

وقد اهتمت العديد من البحوث بدراسة نمطي الدعم (الفردي/ الاجتماعي) ومن هذه الدراسات :

- دراسة (أشرف زيدان، وليد الحلفاوي ،وائل رمضان، ٢٠١٥) استهدفت التعرف على تأثير نمط الدعم (الفردي / الاجتماعي) والأسلوب المعرفي والتفاعل بينهما على التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم لصالح الدعم الاجتماعي.
- دراسة (أيمن مدكور، ٢٠١٤) أكدت على عدم وجود بين نمطي الدعم (فردي من المعلم/ اجتماعي من الأقران) فيما يتعلق بالتحصيل المعرفي ، بينما توجد فروق لصالح الدعم الجماعي من الأقران فيما يتعلق بالجانب المهاري.
- دراسة (أحمد العطار ، ٢٠١٤) أظهرت عدم وجود أثر للدعم بنمطيه فردي من المعلم/ اجتماعي من الأقران) فيما يتعلق بالتحصيل المعرفي ، وتقييم المنتج ، والكسب لدي طلاب تكنولوجيا التعليم ، بينما توجد فروق لصالح نمط الدعم الفردي من المعلم فيما يتعلق بالتفكير الابتكاري.

في ضوء ما سبق تتضح أهمية الدعم التعليمي الالكتروني في تيسير عملية التعلم ورفع كفاءة نواتج التعلم مما يبرز الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تهتم بأنماط تقديم الدعم الالكتروني في بيئات التعلم المختلفة ، ويهتم البحث الحالي بتناول نمطي الدعم (الفردي/ الاجتماعي) ضمن بيئة التعلم التعاوني الالكتروني وذلك للوصول إلى النمط الأفضل الذي يلائم نمط شخصية المتعلمين.

المحور الثالث : نمط شخصية المتعلم.

أن الفهم الجيد لنمط شخصية المتعلم يمكن المعلم من أن يحدد أفضل نمط للدعم الالكتروني المقدم من خلال بيئات التعلم المختلفة ، حيث يتطلب كل نمط من أنماط الشخصية توافر إمكانيات معينة لتقديم الدعم حتي يأتي التعلم بنتائج إيجابية.

ويؤكد Surjono (2014: P89) أنه بالرغم من المميزات التي تتيحها بيئات التعلم الالكتروني وفاعليتها في العملية التعليمية ، إلا أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه المتعلمين في التعلم من خلال تلك البيئات منها أنه يتم تقديم المحتوى والدعم المرتبط به بنفس الطريقة لكل المتعلمين دون الأخذ في الاعتبار الاختلاف في أنماط شخصياتهم

، وأساليب تعلمهم ، وخبراتهم السابقة لموضوع التعلم.

لذلك فإن معرفة الإنسان بشخصيته وخصائص هذه الشخصية يساعده في تحقيق العديد من المكاسب والتي تتمثل في: (شركة الخبرات الذكية للتعليم والتدريب ، ٢٠١٦: صـ١٤)

- فهم النفس ومعرفة شخصيته بشكل أفضل.
- معرفة المتعلم لمحفزاته نحو الإنجاز والإبداع.
- تقبل الاختلاف مع وعن الآخرين فهناك (١٦) شخصية طبيعية في البشر.
- تحسين التواصل مع النفس ومع الآخرين.
- تعرف المتعلم بأهدافه وكيف يحققها بما يتناسب مع نمطه
- فهم وتطوير الذات ومن ثم تطوير القدرات والمهارات.
- زيادة سرعة التعليم وفق مايتناسب مع الشخصية.

مفهوم الشخصية:

يعتبر مفهوم الشخصية من أكثر المفاهيم التي لم يتفق عليها العلماء بعد ، فقد وضعت عدة تعريفات مختلفة فيما بينها تبعا لاختلاف وجهات النظر التي يؤمن بها واضعوا هذه النظريات.

حيث يعد مفهوم الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس تعقيدًا و تركيبًا، فهو يشمل كافة الصفات الجسمية و العقلية و الوجدانية في تفاعلها مع بعضها البعض، و في تكاملها . في شخص معين يتفاعل مع بيئة اجتماعية معينة ، عادة يقصد علماء النفس بالشخصية تلك الأنماط المستمرة النسبية من الإدراك و التفكير و الإحساس والسلوك التي تبدوا لتعطي الناس ذاتيتهم المميزة (سامية الساعاتي، ١٩٨٣: صـ١١٩).

ويمكن الإشارة إلى أهم الملامح التي تحدد مفهوم الشخصية فيما يلي: (محمد علاوي، ١٩٩٤:صـ٢٩)

أ - الشخصية تتميز بالتفرد أي رغم تشابه الأفراد بحكم البيئة أو الثقافة في بعض النواحي إلا أن هناك اختلاف من فرد إلى أخر.

ب - اعتبار الشخصية مكتسبة وذلك لكونها تمثل العلاقة الديناميكية بين الفرد وبيئته فهي ليست شيء موجودا عند الطفل منذ ولادته إنما هي نتاج للتفاعل الاجتماعي .

ج - إن الشخصية ليست السلوك الظاهري للفرد أي إنها ليست مثيرا ولا استجابة ولكنها استعداد لنوع معين من السلوك يظهر في كثير من المواقف المتعددة ما

يسمى (بالعادات والسمات والخصائص والقيم والاتجاهات والدوافع.

وقد اختلف علماء النفس الباحثين في الشخصية في التوصل لتعريف واحد، ولكن قد يكون هذا التعدد في التعريفات أمرا مرغوبا فيه ، فإذا كانت الشخصية كلا معقدا متعدد السمات فإن كل تعريف يركز على سمة معينة لهذا الكل المعقد ويشير مشري نسيبة، وليدة مرازقة(٢٠١٧: صـ٢٢) ، أحمد عبد الخالق (١٩٨٧: صـ١١) إلي بعض هذه التعريفات على النحو التالي:

- تعريف فلويد البورت: يري أن الشخصية هي استجابات الفرد المميزة للمثيرات الاجتماعية وكيفية توافقه مع المظاهر الاجتماعية لبيئته.
- تعريف مورتن برنس: يري أن الشخصية هي المجموع الكلي لما لدى الفرد من استعدادات بيولوجية موروثة ودفاعات ونزاعات ، بالإضافة إلى النزاعات والاستعدادات المكتسبة.
- تعريف ريموند كاتل: يري أن الشخصية هي ما يمكننا من التنبوء بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين.
- تعريف أيزنك : يري الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وطريقة تفكيره والذي يحدد توافقه الفريد لبيئته.

خصائص الشخصية:

لكل شخصية خصائص تميزها أو تفردها عن الآخرين وهذا يعني وجود فروق عن الآخرين ويمكن عرضها فيما يلي: (احمد أمين فوزي، ٢٠٠٣)

- الافتراضية : إن الشخصية مكون افتراضي يتم التعرف عليه من خلال السلوك الذي يمكن ملاحظته وقياسه .
- التفرد : تتميز الشخصية بالتفرد ، حيث تختلف من شخص لأخر .
- التكامل : الشخصية هي نظام متكامل من الجوانب البدنية والمعرفية والانفعالية للفرد .
- الديناميكية : الشخصية هي نتاج العلاقة المتحركة غير الثابتة بين الفرد من جهة وبيئته الثقافية من جهة أخرى .
- الاستعداد للسلوك : الشخصية هي تنظيم مستعد لأنماط معينة في السلوك
- الزمنية : ترتبط الشخصية بالزمن حيث لها ماضي وحاضر ومستقبل .

عوامل بناء الشخصية :

يتكون البناء العام للشخصية من خلال مجموعة عوامل هامه ورئيسة تتفاعل مع بعضها البعض وهذه العوامل هي : الوراثة ، النضج ، أساليب التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة، التعلم لكافة الخبرات البيئية كطرق التعامل مع المواقف والأدوار

الاجتماعية ، وتعلم نماذج معينة لمواجهة مواقف محددة ، عملية أدراك المواقف البيئية المحيطة ، القيم والعادات والتقاليد والمبادئ التي تسود في المجتمعات (أي ثقافة المجتمعات) (جمال القاسم ٢٠٠٠: صـ١٣٤).

ويرى (حيدر حبش، ٢٠١٠: صـ٢٢) أن السمات الشخصية هي واحدة من أهم القضايا التي اهتم بها علماء النفس، لأنها تتناول المتعلم في كل جوانبه ومفرداته البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وما يتعلق به من أنشطة متنوعة تؤثر في تفاعله مع محيطه، فالسمات تبنى على أساس وراثي، لكنها تهذب وتصقل من خلال مزاولة الأنشطة المختلفة داخل البيئة وخارجها في كافة مراحل تكوين الشخصية، أو أن يتعلمها عن طريق المحاولة والخطأ، أو عن طريق التقليد والمحاكاة.

وتتكون الشخصية وفقا لتصور (Eysenck) من الأفعال والاستعدادات التي تنتظم في شكل هرمي تبعا لعموميتها وأهميتها ، ويسمي (Eysenck) هذا التنظيم بالنمط Type وهو يضم السمات Traits بوصفها جزءا مكونا له ، والتي يعرفها بأنها اتساق ملحوظ في عادات الفرد أو أفعاله المتكررة ، أما النمط فيعرفه بأنه تنظيم أو تجمع ملحوظ من السمات، وبهذا المنظور يعرف (Eysenck) الشخصية بأنها المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية أو الكامنة لدى الفرد ، ويؤكد (Eysenck) أن هذه الأنماط تتحدد بالوراثة والبيئة ، ويمكن تحديد أبعاد الشخصية تبعا لنظرية (Eysenck) ببعدين أساسيين هما: بعد (الإنبساطية/ الإنطوائية) وبعد (الاتزان/ الانفعال) (زياد بركات ، ٢٠١٠: صـ٨٢)

وقد اقتصر البحث الحالي على السمات المنبثقة من البعد الأول وهو (الإنبساطية/ الإنطوائية).

نمط الشخصية الإنبساطية : هو النمط الذي يتجه فيه الشخص نحو الآخرين والعالم الخارجي، ويتميز الشخص الذي يقع ضمن هذا النمط بأنه اجتماعي ويجد في تفاعله مع الآخرين متعة نفسية خاصة، ويحاول ان يبحث عن العمل الذي ينتج لو تفاعل مع الآخرين، فضلا عن انه يمتاز بالمرح وكثرة الحديث وسيولة التعبير، وحب الظهور ، ويعطي اهتماما خاصا لمظهره الخارجي، وهو اقدر على التكيف بيسر مع الظروف المحيطة. (جودت جابر ، عبد العزيز السعيد ، ٢٠٠٢: صـ٢٠٣).

نمط الشخصية الإنطوائية: وهو النمط الذي يكون الشخص فيه أكثر اهتماما بنفسه وبعالمه الذاتي ويميل إلى الانكماش على نفسه، ويتميز بالخجل وحب العمل منفردا

وليس مع الآخرين، ويتميز بالحساسية والحذر والتأمل الذاتي والميل إلى العزلة وقمة الحديث، وهو اقل على التكيف

ويغلب عليه القلق والوسواس المتسلط. (جودت جابر ، عبد العزيز السعيد ، ٢٠٠٢: صـ٢٠٣).

وقد أشار Bull (1997: P18) إلى أن نمط الشخصية الذي نمتلكه يؤثر في أسلوب التواصل الذي نتبعه مع الآخرين ويشير Bull من خلال دراسته إلى أن الأشخاص من نمط الشخصية الانطوائية يميلون إلى استخدام وسائل الاتصال الالكتروني مثل البريد الالكتروني أكثر من نمط الشخصية الانبساطية الذين يفضلون الاتصال المباشر وجهاً لوجه.

ويشير شركة الخبرات الذكية للتعليم والتدريب (٢٠١٦: صـ١٧) إلى أهم الفروق بين الأشخاص الانبساطين والانطوائين فيما يلي:

- الشخص الانبساطي يشعر بالكآبه عند جلوسه بمفرده ، في حين أن الشخص المنطوي يكون أكثر حيوية عندما يجلس مع ذاته.
- الشخص الانبساطي يتسم بالتفاعل والحيوية مع الأشخاص المحيطين به ، في حين أن الشخص الانطوائي تفاعله مع الأشخاص محدود
- الشخص الانبساطي يحب أن يكون مركز انتباه الآخرين ، أما الشخص الانطوائي يتجنب أن يكون مركز انتباه الآخرين.
- الشخص الانبساطي يفكر بصوت عالي فيعرف الآخرين أفكاره من كلامه، أما الشخص الانطوائي يفكر بعمق داخل نفسه.
- الشخص الانبساطي يتكلم كثيرا عن نفسه ، أما الشخص الانطوائي غامض لا تعرف الكثير عن خصوصياته.
- الشخص الانبساطي يتكلم أكثر من أن يسكت، أما الشخص الانطوائي يستمع أكثر من أن يتكلم ، ويفضل أن يرد بالكلام بدلا من أن يبدأ بالكلام.
- الشخص الانبساطي يستمد طاقته من العالم الخارجي ، بينما الشخص الانطوائي يستمد طاقته من داخله.
- الشخص الانبساطي بإمكانه التحدث في أكثر من موضوع في نفس الوقت، في حين أن الشخص الانطوائي يركز في قضية واحدة فقط.

ويضيف Myers , I, B, et al (2009)بعض الفروق المميزة بين نمط الشخصية الانبساطية والانطوائية فيما يلي:

- الشخص الانبساطي يفضل العمل ضمن مجموعة ومعرفة مهام الجميع في

الفريق، أما الشخص الانطوائي يفضل الأعمال والمهام الفردية.

- الشخص الانبساطي يفضل التحاور بالكلام ، بينما الشخص الانطوائي يفضل التحاور عن طريق الكتابة.
- الشخص الانبساطي يحب التعلم من خلال التجربة والمناقشة مع الآخرين ، أما الشخص الانطوائي يفضل التعلم من خلال القراءة والكتابة.
- الشخص الانبساطي قد يتصرف أو يتحدث أولا ثم يفكر ، أما الشخص الانطوائي فيأخذ وقت في التفكير قبل البدء في العمل.

وفي ضوء ماسبق ترى الباحثة أن الشخص الانبساطي يميل إلى المرح وينجح في أغلب الأوقات في أيجاد حلول لكل المشكلات التي قد تقابله والتي من خلالها يستطيع أن يتوافق مع البيئة الاجتماعية، في حين أن الشخص الإنطوائي لا يحب الاختلاط والمشاركة الاجتماعية ويوجه طاقته وقدراته نحو العالم الداخلي اي نحو ذاته.

المحور الرابع : النظريات التربوية التي يعتمد عليها الدعم ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني.

يعتمد الدعم الالكتروني ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني على بعض الأسس النظرية والمبادئ المستمدة من النظريات التربوية الحديثة وأهمها النظرية البنائية ومنها : (البنائية المعرفية ، والبنائية الاجتماعية) ، النظرية الاتصالية، نظرية الاندماج المعرفي، نظرية النشاط وفيما يلي عرض لأهم هذه النظريات:

النظرية البنائية:

يعد الدعم الالكتروني أحد تطبيقات النظرية البنائية والتي تفترض أن التعلم ذو المعني يحدث من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم لممارسة مهارات التفكير وربطها بما سبق تعلمه ، حيث تركز هذه النظرية على كيفية قيام المتعلم بفعل سلوك معين أو حل مشكلة معينة أو إنجاز مهمة ما ، وترى أنه لا يمكن للمتعلم صنع هذا وحده دون الحصول على الدعم.(محمود أبو الدهب، سيد يونس ، ٢٠١٥: صـ٣٤٨).

ويشير (أشرف زيدان ، وليد الحلفاوي، وائل رمضان، ٢٠١٥) أن الدعم الالكتروني الاجتماعي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنظرية البنائية ، حيث أن العلاقة بين الدعم الاجتماعي والنظرية البنائية تأتي من فكرة التطبيقات الاجتماعية بحكم طبيعتها ، حيث تستهدف نوع من التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، وإظهار التغيرات الاجتماعية التي تحدث في مجتمع التعلم مما يسهم في خلق معرفة تصاعدية لدى المتعلم وهو ما

تستهدفه النظرية البنائية والتي ترى أن المعرفة هي نتاج للتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين.

النظرية البنائية الاجتماعية :

تعتمد استراتيجية التعلم التعاوني الالكتروني على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية ، حيث تفترض هذه النظرية أن تطور الفرد يستمد من التفاعلات الاجتماعية في إطار من المعاني الثقافية المستمدة من تفاعل الفرد مع المجموعة التي يعمل بها ، وتؤكد النظرية أن تعلم الأفراد كمجموعة يفوق تعلم كل منهم على حدة ، وأن تعاون الأفراد يجعل تعلم كل منهم أكثر فاعلية. (عبد الرحمن السعدي ، ثناء عودة، ٢٠٠٦: صـ١١٧).

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory:

يرتكز البحث الحالي على نظرية التعلم الاجتماعي Social Development Theory للعالم فيجوتسكي Vygotsky والتي تفترض أن التعلم يحدث من خلال المشاركة مع الآخرين وأن تفاعل المتعلمين مع أقرانهم الأكثر معرفة أو قدرة يؤثر في طريقة تفكيرهم وتفسيرهم للمواقف المختلفة ، حيث يؤكد فيجوتسكي Vygotsky أن المتعلم سيحقق نجاحا أكبر في تعلمه إذا ما تم تدعيمه ومساعدته أكثر مما لو ترك بمفرده ليستكشف ويتعلم المعارف الجديدة بمفرده، فهو يؤكد أن المتعلم يمكن أن يكتسب المعرفة إذا تم مساعدته على بناء الهيكل العام الذي يضع فيه معارفه الجديدة، وبالتالي فإن نظرية التعلم الاجتماعي تعد هي الأساس النظري لفهم كيفية عمل الدعم التعليمي الالكتروني ببيئة التعلم التعاوني وسبب استخدامها. (حسن زيتون، ٢٠٠٣) ، (مروة زكي، ٢٠١٣: صـ١١٧).

نظرية التعلم الموقفي :

يرتكز الدعم الالكتروني المقدم من خلال بيئة التعلم التعاوني على مبادئ نظرية التعلم الموقفي Situated Learning Theory ، وتفترض هذه النظرية أن اكتساب المعلومات والخبرات والمهارات المختلفة يتم من خلال السياق الذي يعكس كيفية الحصول على المعرفة وتطبيقاتها في المواقف الحياتية اليومية، حيث يربط التعلم الموقفي المحتوى التعليمي باحتياجات المتعلمين واهتماماتهم، الأمر الذي يجعل تقديم الدعم الالكتروني للمتعلمين من خلال بيئة التعلم التعاوني وفق احتياجات المتعلمين التي تتنوع بتنوع المواقف الحياتية التي يواجهها المتعلم خارج سياق بيئة التعلم القليدية يدعم بشكل كبير

نظريات التعلم الموقفي ، خاصة أن الدعم الالكتروني المقدم من خلال بيئة التعلم التعاوني يضع التعلم في سياق اجتماعي ناتج عن ممارسة اجتماعية وهو ما تهدف له نظرية التعلم الموقفي. (Nguyen& Pham, 2012: P65)

نظرية التعلم حتي الإتقان Mastery Learning Theory :

يشير كلا من إيهاب حمزة ، ودعاء جاد (٢٠١٥: صـ١١٦٩) إلى أن نظرية الاتقان تؤكد على أن تقديم الدعم يساعد في خفض الحمل المعرفي على ذاكرة المتعلم ، مما يعمل على زيادة فهمه لموضوع التعلم ، وزيادة انخراطه في مهام التعلم ، واشتراكه في الأنشطة التدريبية بشكل يكفل له إعادة تنظيم المعارف الجديدة ودمجها في بنيته المعرفية ، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث التعلم ذي معني بالنسبة للمتعلم مما يؤدي إلى حدوث التعلم بشكل أفضل وأبقي أثرا.

في ضوء ما سبق نجد أنه ليست هناك نظرية تعلم واحدة يمكن الاعتماد عليها بشكل كامل عند تصميم الدعم الالكتروني ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني ، فنجد أن النظرية السلوكية تتعامل مع السلوك الظاهري للمتعلم وتقديم أنماط الدعم المقترحة، بينما تهتم النظرية المعرفية بالعمليات التي تحدث داخل عقل المتعلم وينتج عنها سلوكه، وتشجع النظرية البنائية الاجتماعية على بناء الخبرات والتفاعل الاجتماعي ؛ لذلك نجد أن كل نظرية تكمل الأخرى ويمكن الاستفادة من جوانب القوة في كل نظرية للتوصل إلى تصميم جيد لتقديم الدعم ببيئات التعلم التعاوني الالكتروني في ضوء نمط شخصية المتعلم.

المحور الخامس : المهارات الاجتماعية.

تعتبر المهارات الاجتماعية إحدي أهم المحاور التي اهتم بها الباحثون لما تم ملاحظته من خصائص اجتماعية كالانعزالية والانطوائية وربما بعض العنف الذي قد يكون لدى بعض المتعلمين ، فمن خلال المهارات الاجتماعية يتمكن المتعلم من تعلمه من خلال التعاون والمشاركة ، كما أن المهارات الاجتماعية لها دور مهم في التفاعل الطلابي وزيادة التحصيل الدراسي.

ويمكن القول بأن المهارات الاجتماعية هي مهارات يكتسبها الفرد من خلال تفاعله الاجتماعي مع البيئة المحيطة به ، وتتحدد وفقا للمعايير الاجتماعية والثقافية للمجتمع ، وتعتبر محكا أساسيا لقدرة الفرد على التوافق والتفاعل مع الآخرين. (علي عبد السلام علي ، ٢٠٠١)

ويعرف Rinn & Markle(1980) المهارات الاجتماعية بأنها حصيلة الفرد من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية والتي يستطيع بواسطتها التأثير في استجابات الآخرين ، وتعمل هذه الحصيلة كميكانيزم يؤثر من خلاله الفرد في بيئته بالتحرك نحو الأشياء المرغوبة أو تجنب الأشياء غير المرغوبة داخل المحيط الاجتماعي. (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٥: صـ٧٩).

ويعرفها Patrick(1983) بأنها قدرة الفرد على الحصول على التقبل من الآخرين من خلال السلوك المقبول اجتماعيا ، ويعرفها Comps& Slapy(1977) بأنها قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين في إطار اجتماعي محدد وبأساليب معينة مقبولة اجتماعيا أو ذات قيمة اجتماعية ، وفي نفس الوقت ذات منفعة بالنسبة للشخص أو بالنسبة للآخرين أو تكون المنفعة متبادلة بينهما.

ويري محمد مصطفي(٢٠٠٥: صـ٢١٢) أن المهارات الاجتماعية هي قدرة المتعلم على المبادرة في التفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية تجاههم وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع طبيعة الموقف.

أو هي القدرة على تنظيم المكونات المعرفية والعناصر السلوكية ودمجها في سياق فعل يوجه نحو تحقيق الأهداف الاجتماعية بأساليب تتسق مع المعايير الاجتماعية والميل المستمر إلى التقييم والتعديل لتوجيه هذا الفعل نحو هدف مما يزيد من احتمالات تحقيقه. (آمنة سعيد، ٢٠٠١: صـ١٥)

ويشير Francis& Philips (1982) أن المهارات الاجتماعية هي الأساليب التي يرتبط أو يتفاعل الفرد من خلالها مع الآخرين وتعد ضرورية للتعامل والتوافق مع الآخرين والقدرة على مساعدتهم (لطيفة صالح ، ٢٠٠٢: صـ٢٢)

ويعرف Bellack & Hersen(1979) المهارة الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية ، فالشخص ذو المهارة الاجتماعية يظهر عمليا بأنه يتحدث بصوت مرتفع ويستجيب بسرعة أكثر من الآخرين ، ويظهر مشاعر وجدانية أكثر من غيره ، يحرص على الدخول في علاقات ومحادثات متبادلة، ويظهر انفتاحا ذهنيا في تعبيراته. (فهد بن عبدالله الدايم، ٢٠٠٥: صـ١٢)

العوامل التي تسهم في تشكيل مستوى المهارات الاجتماعية:

حين ننظر إلى المهارات الاجتماعية كمتغير تابع فمن المتوقع أن نبحث في

العوامل المسئولة عن التأثير فيها أو المحددات المسئولة عن تحديد طبيعتها ، وقد حددها العديد من الباحثين بعوامل خاصة بالفرد ، وعوامل خاصة بالآخرين، وعوامل خاصة بموقف التفاعل. (عبد الحليم وآخرون، ٢٠٠٣: صـ١٣٣-١٥٤).

أولا : العوامل الخاصة بالفرد.

هناك عدة متغيرات خاصة بالفرد وتؤثر على طريقة اكتسابه للمهارات الاجتماعية مثل نوعه(ذكر/أنثي) ، التنشئة الاجتماعية ، والعوامل الخاصة بنمط الشخصية مثل الانبساطية والانطوائية والتردد في اتخاذات القرارات.

ثانيا : العوامل الخاصة بالآخرين.

من المتوقع أن تسهم صفات الآخرين في موقف التفاعل في تحديد مستوى السلوك المهاري الاجتماعي للمتعلم ، وقد أكد العديد من الباحثين على أن نوع وجنس الآخر قد يؤثر في تحديد طبيعة استجابة الفرد له ، فالمتعلم يؤكد ذاته بدرجة أكبر مع من هم من نفس نوعه مقارنة مع من يختلفون عنه في النوع، أيضا عامل الآلفة بالطرف الآخر فقد يتعلم الفرد بصورة أكبر مع من هم أقرب منهم ألفة.

ثالثا: العوامل الخاصة بموقف التفاعل.

إن موقف التفاعل قد يؤثر سلبا أو إيجابا في طبيعة استجابة الفرد المهارية، فضلا عن كثافة الآخرين في ذلك الموقف التفاعلي فبعض الأفراد قد تنشط مهاراته حين يكون مندمجا ومتفاعلا مع الآخرين لما يشكله حضورهم من حافز ودافع وتحدي نحو تحسين الأداء ومحاولة إثبات الذات.

أهمية المهارات الاجتماعية:

تعتبر المهارات الاجتماعية متغيرا هاما في التفاعل والتواصل الاجتماعي مع المحيط الخارجي ، ويعتبر القصور في المهارات الاجتماعية أحد مؤشرات سوء التكيف والخلل في الصحة النفسية لان المهارات الاجتماعية تساعد الفرد في تحقيق إشباع حاجاته الاجتماعية منها التقبل وتكوين تصور إيجاب عن ذاته وعن المحيط من حوله، لذلك تظهر أهمية المهارات الاجتماعية فيما يلي: (هالة الديب، ٢٠١٠: صـ٢٤)

- تساعد المهارات الاجتماعية المتعلم في إيجاد الحلول الملائمة للتغلب على مشكلاته.
- تعتبر المهارات الاجتماعية من أهم عوامل إشباع الفرد لحاجاته النفسية بما يسمح له من المشاركة الإيجابية مع

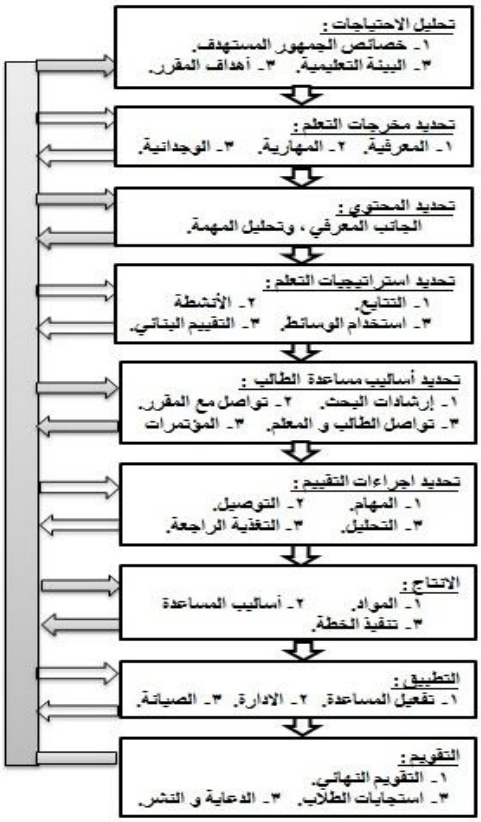
الآخرين في تأدية أعمالهم بما يتفق مع قدراتهم

- تساعد المتعلم في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة واكتساب الخبرات الضرورية في تعديل السلوك بما يتماشي مع المواقف المتجددة.

في ضوء ما سبق ونظرا لأهمية الدعم التعليمي الالكتروني في تيسير عملية التعلم ورفع كفاءة نواتج التعلم مما يبرز الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تهتم بأنماط تقديم الدعم الالكتروني في بيئات التعلم المختلفة ، ويهتم البحث الحالي بتناول نمطي الدعم (الفردي/ الاجتماعي) ضمن بيئة التعلم التعاوني الالكتروني وذلك للوصول إلى النمط الأفضل الذي يلائم المتعلمين ، إلا أنه من الصعوبة تقصي ذلك دون الأخذ في الاعتبار نمط شخصية المتعلم عند تقديم الدعم سواء كان فرديا أو اجتماعيا لذلك يهتم البحث الحالي بدراسة نمط شخصية المتعلم (انبساطية/ انطوائية) والدعم الالكتروني الموجه له ضمن بيئة التعلم التعاوني الالكتروني وقياس أثر ذلك على التحصيل المعرفي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

الاجراءات المنهجية للبحث وأدواته

بالاطلاع علي نماذج التصميم التعليمي المختلفة فإنه تم الاعتماد في هذا البحث علي نموذج "ريان وآخرون Ryan) (et al :2000" حيث أنه صمم لتصميم بيئات ومقررات عبر الانترنت ، وتتفق خطوات سير النموذج مع استراتيجية التعلم التعاوني الالكتروني و تقديم الدعم الالكتروني الموجه واهداف البحث الحالي ، ويتكون النموذج من تسعة مراحل أساسية ، ويندرج تحت كل مرحلة عدد من الخطوات الفرعية . وفيما يلي شكل يوضح تلك الخطوات:



نموذج ريان و آخرون (Ryan et al ٢٠٠٠)

١- مرحلة تحليل الإحتياجات

١/١- خصائص الجمهور المستهدف

يتم تطبيق تجربة البحث الحالي علي عينة عددها (٤٠) طالب من طلاب الفرقة الفرقة الثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة كفر الشيخ ، وقد بلغت إجمالي عدد الطلاب (٨٠) طالب وطالبة ، أعمارهم بين ١٧-١٩ سنة مع تنوع النوع ذكور وإناث.

وبالنسبة للخصائص الاكاديمية فإن الطلاب عينة البحث ليس لديهم خبرة سابقة عن موضوع نظم التصنيف ، لديهم خبرة معتدلة في التعامل مع الحاسب الآلي و التعامل مع المواقع التعليمية وليس لديهم معرفة بكيفية التعاون بين الزملاء الكترونياً مما يجعل تلك العينة مناسبة للتطبيق التعلم التعاوني الالكتروني .

وخصائص الطلاب الاجتماعية لـــدي الطلاب الاستعداد والدافعية للعمل التعـــاوني والتفاعل بيما بينهم ، وهو ما يسعي البحـــث الحالي الحالي لتنمية مهارات اجتماعية لـــدي الطلاب بتنفيذ الأنشطة و التكليفات المطلوبة والتواصـــل مـــن خـــلال أدوات التفاعـــل الالكترونية والتواصل اجتماعياً مع بعضهم.

٢/١- البيئة التعلمية

البيئة التعليمية هي بيئـــة الكترونيـــة حيث يتم استخدام منـــصة تعليميـــة لتقـــديم المحتوي العلمي من خلالها للطلاب ، وتقسيم الطلاب لمجموعات علي المنصة التعليميـــة حسب التصميم التجريبي للبحـــث ، وتـــسمح باجراء التواصل بين الطلاب والتعليقات علي الموضوعات المنشورة وكذلك تسمح بتقـــديم الدعم الالكتروني الموجه للطلاب .

يتم التعلم من خلال بيئة التعلم المقدمة في أي وقت يختاره الطالب سواء بالكلية أو المنزل ، وتم تخصيص معمل حاسب آلـــي بالكلية يتكون من ٢٥ جهـــاز حاســـب آلـــي يستخدمه الطلاب عند اللزوم وذلك بتحديـــد أوقات معينة في الأســـبوع ، وقـــد قامـــت الباحثة بالتواجد بالمعمل مع الطلاب للتأكـــد من عدم تواصل الطلاب فيما بينهم بالمعمـــل وجعل التواصل إلكترونيا من داخل المنـــصة التعليمية فقط .

٣/١- أهداف المقرر

تم صياغة الأهداف التعليمية صـــياغة واضحة ودقيقة تساعدنا علي معرفـــة نـــوع الأداء أو السلوك المطلوب من المتعلم بعـــد التدريس بإستخدام بيئة الـــتعلم الالكترونـــي المقترحة وكذلك تساعدنا علي إعداد وإختيار أدوات القياس الملائمة . لذلك قامت الباحثـــة بإعداد قائمة بالأهداف التعليميـــة الخاصـــة بمقرر نظم التصنيف لطلاب الفرقة الثانيـــة بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعيـــة جامعة كفر الـــشيخ وتـــم تحديـــد الأهـــداف التعليمية علي النحو التالي:-

الهدف العام لمقرر نظم التصنيف:

أن يتعرف الطالـــب علـــي مهـــارات نظـــم التصنيف ويتفرع إلـــي الأهـــداف الرئيـــسية التالية :

- أن يعدد فوائد التصنيف داخل المكتبة
- أن يتقن تصنيف ديوي العشري
- أن يتعرف علي المبادئ التي بني عليها نظام التصنيف
- أن يصنف رقم الطلب أو الرقم الخاص
- أن يناقش أسلوب بناء خطة ديوي
- أن يطبق تصنيف الكتب في المكتبات
- أن يتعرف علي الخلاصات الثلاثة لنظام تصنيف ديوي

٢- مرحلة تحديد مخرجات إلتعلم

تتنوع مخرجات التعلم لتشمل الجانب المعرفي لمقرر نظم التصنيف وتنمية مهارات الطالب في التصنيف و القدرة علي إعطاء رقم لكل كتاب مطلوب منه ، وكذلك ومهارة التفاعل والتواصل مع الآخرين.

فعند انتهاء الطالب من التدريس بواسطة بيئة التعلم التعاوني الالكتروني المقترحة يتوقع تحقيق مخرجات التعلم التالية:

- زيادة التحصيل المعرفي للطالب في مقرر نظم التصنيف.
- تنمية مهارات الطالب في تصنيف و تنظيم مصادر المعرفة داخل المكتبة.
- تنمية المهارات الاجتماعية بالتواصل و التفاعل بين الطلاب حسب نمط شخصية المتعلم.

٣- مرحلة تحديد المحتوى

تم تحديد المحتوي التعليمي من خلال تحليل مقرر نظم التصنيف و الذي احتوي علي الموضوعات التالية:

- فوائد التصنيف داخل المكتبة ، تصنيف ديوي العشري ، المبادئ التي بني عليها نظام التصنيف ، معرفة رقم الطلب أو الرقم الخاص ، أسلوب بناء خطة ديوي، الخلاصات الثلاثة لنظام تصنيف ديوي.
- تحديد موضوع الكتاب تحديداً دقيقاً عن طريق عنوانه ، حفظ الرتب العشرة الأساسية لنظام ديوي العشرة ، يفية تصنيف الكتاب الذي يعالج موضوعين أو يعالج أكثر من ثلاثة موضوعات أو يعالج موضوعات من وجهة نظر معينة
- قائمة التقسيمات الموحدة ، طريقة إضافة التقسيمات الموحدة
- تصنيف الببليوجرافيات ، تصنيف كتب التراجم ، إضافة التقسيمات اللغوية ، إضافة الأشكال الأدبية ، إضافة التقسيمات المكانية ، ملاحظات هامة عند تطبيق الإضافات المكانية

٤- مرحلة تحديد إستراتيجيات إلتعلم

يتم في هذه المرحلة تحديد خطوات التدريس و الأسلوب التتبعي لانجاز خطة الدراسة و ما تتضمنه من أنشطة و استخدام للوسائط و التقويم البنائي لذلك قامت الباحثة باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني وقد تنوعت تلك الاستراتيجية نتيجة للتطور في مجال العلم التربوي وهناك استراتيجيات عامة للتعلم التعاوني يمكن استخدامها ، والهدف الأساسي في البحث الحالي تقديم الدعم الالكتروني الموجه والتشجيع لطلاب

المجموعة والطرق المتبعة ضمن استراتيجية التعلم التعاوني.

١/٤- التتابع وفق استراتيجية التعلم التعاوني

المقصود بالتتابع هو الأسلوب التتبعي لانجاز خطة البحث وقد اتبع التالي:

- تقسيم الطلاب في هذه الاستراتيجية إلى مجموعات صغيرة تتكون من ٥ طلاب، ويتم توزيع المهام الفرعية عليهم حيث يقوم أفراد المجموعة باتقان المهمة المكلفين بها ، والرجوع مرة اخري للمعلم أو الأقران لتبادل الخبرات
- استراتيجية التعلم التعاوني تعتمد علي تفاوت القدرات في التحصيل الدراسي لأتقان مهمة واحدة ، لذلك تم تقسيم الطلاب إلى مجموعات بحسب مستوى التحصيل الدراسي منخفض ومتوسط ومرتفع ، حيث إعتمدت الباحثة علي درجاتهم التي حصلوا عليها بالعام الماضي لتحديد المستوي الدراسي.
- استخدام استراتيجية البحث الجماعي وتعتمد هذه الاستراتيجية على السماح للطلاب بالبحث والاستقصاء حتى يتحقق هدف التعليم وذلك بالتعاون مع المعلم و الطلاب ، ويكون ذلك بتعلم جميع أفراد المجموعة تحت إشراف المعلم وإرشاده وتوجيهه.
- استراتيجية المحاضرة والالقاء حيث تتمركز أهداف المحاضرة حول تقديم معرفة للطلاب بمقرر نظم التصنيف ومجالات التصنيف وقواعد التصنيف المتبعة في المكتبات المختلفة ، أو معرفة إجرائية وهى معرفة استخدام المنصة التعليمية وأدوات التفاعل و التواصل ، وقد اتبعت المحاضرة الأهداف العامة للمقرر الذي يتم تدريسه والمرتبط بموضوعات التعلم التعاوني.
- استراتيجية حل المشكلات وهو منهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب ، بوجود مشكلة ما تستحق التفكير ، والبحث عن حلها وفق خطوات علمية ، ومن خلال ممارسة عدد من النشاطات التعليمية. حيث قامت الباحثة بعرض مجموعة من أسماء الكتب علي الطلاب ، والمطلوب وضع أرقام التصنيف الصحيحة لكل كتاب ، بعد اجراء التعاون و الدعم الموجه ببيئة التعلم الالكتروني.

وتم توزيع عينة البحث الحالي إلي أربعة مجموعات رئيسية بواقع ١٠ طلاب لكل مجموعة حسب متغيرات البحث : مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني الالكترونية (دعم الكتروني موجه فردي + نمط شخصية المتعلم انبساطي) ، مجموعة

تدرس ببيئة التعلم التعاوني الالكترونية (دعم الكتروني موجه جماعي + نمط شخصية المتعلم انبساطي) ، مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني الالكترونية (دعم الكتروني موجه فردي + نمط شخصية المتعلم انطوائي) ، مجموعة تدرس ببيئة التعلم التعاوني الالكترونية (دعم الكتروني موجه جماعي + نمط شخصية المتعلم انطوائي).

٢/٤- الأنشطة وأدوات التفاعل الالكترونية

يتم في هذه الخطوة تحديد الأنشطة والتفاعل الذي يتم لتنفيذها ونوع الخبرة والتفاعل مثل تفاعل الطلاب مع بعضهم داخل كل مجموعة ويتم هذا التفاعل بإستخدام أدوات بيئة التعلم الالكترونية عن طريق التعليقات علي النشاط أو رفع ملفات تعليمية وكذلك الرسائل الالكترونية بين الطلاب ، وقد اعتمدت الباحثة علي الأنشطة التعليمية بعرض قائمة موضوعات وعناوين لكتب مختلفة والمطلوب كتابة رقم التصنيف المناسب لكل كتاب بعد التعاون بين أفراد المجموعة.

٣/٤- استخدام الوسائط ومصادر التعلم

تم تحديد مصادر التعلم ووسائطه المتعددة بناء على أهداف كل موضوع تعليمي، وتم اختيار النصوص المكتوبة والرسوم التخطيطية الخاصة بالمعلومات و المعارف المراد نقلها للطلاب ، حيث أن المقرر يعتبر نظري الي حد كبير، وتم عرض خطة تصنيف ديوي العشري بالمنصة التعليمية حيث تعتبر من المصادر الرئيسية في التصنيف ويعتمد عليها الطالب، وتم مشاركة تلك المصادر بين الطلاب داخل كل مجموعة للاستعانه بها في تصنيف الكتب.

٤/٤- التقييم البنائي

في هذه الخطوة تتم عملية تقويم مستمر حيث يتم تقويم المتعلم أثناء اجراء تجربة البحث وقد تم استخدام أساليب مثل المناقشة و ملاحظة أداء الطالب ومتابعة تنفيذ المهام المطلوبة وتقديم الارشادات و التوجيه .

ويتم أيضاً استخدام تقويم منظم لعملية بناء بيئة التعلم التعاوني الالكتروني وذلك للكشف عن أوجه القصور و العيوب و العمل علي معالجتها و بذل كل جهد ممكن من أجل تحسين بيئة التعلم المقترحة ، لذلك يتم تحليل مكونات وحدات بيئة التعلم وتحديد المواصفات الخاصة بالتقويم البنائي ويتم تشخيص واقع سير العمل ونتائجه في مراحله المتنوعة ، وفي ضوء التغذية الراجعة يمكن إجراء تعديلات لتحسين أداء الطالب وفعالية بيئة التعلم لضمان سير العمل

أو تعديله وتحسينه وتحقيق الأهداف المطلوبة.

لذلك قامت الباحثة بتطبيق ببيئة التعلم التعاوني الالكتروني المقترحة بالبحث الحالي علي مجموعة استطلاعية وعددهم ١٠ طلاب ، وذلك للتأكد من صلاحية الوسائط وأدوات التفاعل أنها تعمل والقيام بالتقويم.

٥- مرحلة تحديد أساليب مساعدة إلطالب

وتتحدد تلك الأساليب في إرشادات البحث ، والتواصل بين الطلاب و المعلم ، والتفاعل مع المقرر .

وذلك من خلال ما تم إتاحته في بيئة التعلم الالكترونية من إمكانيات للتفاعل والتشارك من نشر المشاركات واستخدام البريد الإلكتروني، والمحادثات النصية فجميعها توفر الدعم للطلاب في بيئة التعلم التعاوني وقد وضحت الباحثة للطلاب كيفية التفاعل و التشارك.

٥/١-إرشادات البحث

يهدف البحث الحالي لتحديد أفضل طرق تقديم الدعم و المساعدة للطالب لذلك تم تحديد أساليب مساعدة الطالب تبعاً للمتغيرات المستقلة للبحث الحالي بطريقة فردية واجتماعية.

وتم تصميم نموذجين لبيئة التعلم التعاوني الإلكترونية وتقديم الدعم الالكتروني الموجه (فردي/اجتماعي) حسب نمط شخصية المتعلم (انبساطي/انطوائي) وهي كتالي :-

⇐ تقديم الدعم بشكل فردي لكل طالب داخل المجموعة وعدم إتاحة الدعم بين الطلاب وتم بشكلين :

- بيئة تعلم تعاوني إلكترونية ذات دعم الكتروني موجه (فردي) مع نمط شخصية المتعلم (انبساطي).
- بيئة تعلم تعاوني إلكترونية ذات دعم الكتروني موجه (فردي) مع نمط شخصية المتعلم (إنطوائي).

⇐ تقديم الدعم بشكل اجتماعي بين طلاب كل مجموعة وإتاحة الدعم لكل الطلاب وتم بشكلين :

- بيئة تعلم تعاوني إلكترونية ذات دعم الكتروني موجه (إجتماعي) مع نمط شخصية المتعلم (انبساطي).
- بيئة تعلم تعاوني إلكترونية ذات دعم الكتروني موجه (اجتماعي) مع نمط شخصية المتعلم (إنطوائي)

٥/٢- تواصل مع المقرر

يتم التواصل مع المحتوي العلمي لمقرر نظم التصنيف من خلال منصة

الكترونية وقد تم استخدام نظام ادارة التعلم easyclass وهو نظام لإدارة التعليم يسمح بإنشاء فصل إلكتروني يمكن من خلاله عرض محاضرات وتخزين ومواد على شبكة الانترنت ، وإدارة النقاشات بين الطلاب ، والامتحانات، مراقبة الطلاب ، وتزويد الطلاب بالدعم والملاحظات، وكل هذا في موقع واحد ، كما يتيح الموقع للطلاب تبادل الخبرات فيما بينهم عبر منصة آمنة وسهلة ومرنة

ويسمح الموقع بانشاء مجموعات لذلك تم انشاء أربعة مجموعات تبعاً لمتغيرات البحث الحالي وتسجيل الطلاب بها عن طريق رمز الدخول الخاص بكل مجموعة .

شكل يوضح قائمة المجموعة داخل الموقع ، تقسيم المجموعات

٣/٥- تواصل الطالب و المعلم

يتم التواصل مع المعلم من خلال خدمة الرسائل الموجودة بنظام ادارة التعلم ، انشاء محادثات بين أكثر من طالب بواسطة المعلم

٤/٥- المؤتمرات

تتوافر بنظام ادارة التعلم easyclase أداة حائط المجموعة والتي يتم من خلال عرض المحتوي العلمي علي الطلاب داخل المجموعة مع اتاحة التعليقات و التفاعل بين الطلاب ، كذلك يتيح النظام انشاء غرف المناقشات و التي تم استخدامها لعرض الانشطة و الامثلة لتصنيف الكتب و الوصول للحل بعد عمل التفاعل و التعاون بين الطلاب ثم تسليم نتيجة النشاط وهو الذي يهدف اليه البحث

٦- مرحلة تحديد إجراءات التقييم

١/٦- المهام

تم التأكيد علي الطلاب بتنفيذ التفاعل و التعاون المطلوب منهم داخل بيئة التعلم مع الزملاء عبر التعليقات المتاحة علي الموضوعات المنشورة علي حائط المجموعة و عبر المحادثات والمناقشات.

٢/٦- التوصيل

يتم التواصل مع الطلاب من خلال المقابلات داخل القاعات الدراسية لاعطاء التوجيهات و الارشادات المطلوبة لتنفيذ عملية التعلم ، كذلك مقابلة الطلاب من خلال فتح محادثة جماعية واتاحة التعليقات بين الطلاب وتبادل الآراء بين الطلاب بالنسبة لطلاب المجموعات التي تتلقي الدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي). مقابلة الطلاب من خلال محادثة ثنائية بين الطالب و المعلم وعدم اتاحة التعليقات بين الطلاب بالنسبة لطلاب المجموعات التي تتلقي الدعم الالكتروني الموجه (فردي) ، و ذلك تم استخدام ارسال الرسائل البريدية المتاحة بالمنصة التعليمية بين الطلاب

٣/٦- التحليل

يتم تحليل تعليقات الطلاب و كيفية اجراء التفاعل بين الطلاب ، والتأكد من أن جميع الطلاب قاموا بالمهام المطلوبة منهم علي أكمل وجه ، ومن خلال عملية التحليل يتم تحديد القصور و المشاكل التي تواجه الطلاب أثناء اجراء تجربة البحث.

٤/٦- التغذية الراجعة

تتم عملية التغذية الراجعة بعد الخطوة السابقة وهي التحليل ومن خلالها يتم حل المشاكل و القصور التي تواجه الطلاب من خلال التغذية الراجعة و الدعم المقدم لهم سواء مباشرة أو الكتروني باستخدام أدوات التفاعل الالكترونية.

٧- مرحلة الإنتاج

في هذه المرحلة يتم انتاج بيئة التعلم التعاوني القائمة علي الدعم الالكتروني الموجه وأدوات التفاعل الالكترونية وعرض المحتوي التعليمي وبناء الاختبارات الالكترونية وقد تم استخدام نظام ادارة التعلم easyclase وذلك علي النحو التالي:

١/٧- المواد

تشتمل هذه الخطوة على بناء مكونات بيئة التعلم التعاوني ، والتي من خلالها يتم عرض المحتوي التعليمي لمقرر نظم التصنيف ، متمثلة في نشر موضوعات علي صفحات نظام ادارة التعلم، وعناصر الوسائط المتعددة ، أساليب التفاعل وتنظيم التعاون بين الطلاب.

وقد اعتمدت الباحثة علي عناصر تعلم نصية وصور حيث أن مقرر نظم التصنيف من المقررات النظرية ، وتم عرض المحتوي العلمي علي الطلاب داخل نظام التعلم مقسمة الي وحدات واعطاء فرصة للتفاعل بين الطلاب والتعليقات ، ثم اعطاء الدعم الالكتروني الموجه من خلال أدوات التفاعل الالكتروني المتاحة بنظام التعلم

٢/٧ – أساليب المساعدة

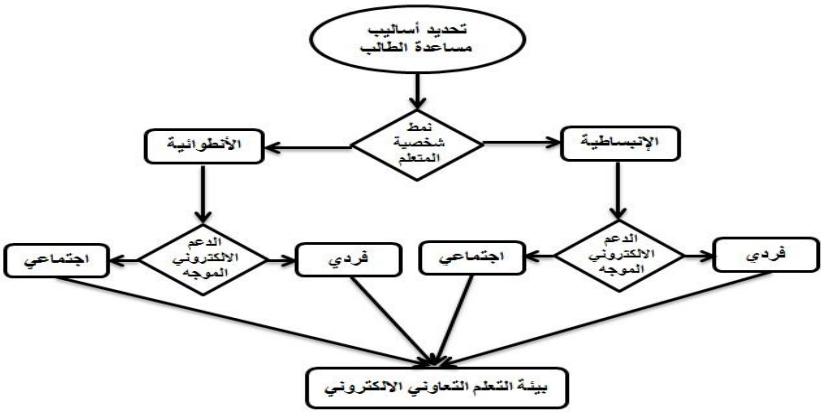
يعتمد البحث الحالي علي تقديم المساعدة من خلال الدعم الالكتروني الموجه الذي يهدف اليه البحث الحالي و قد اعتمد البحث علي نوعيين

- دعم الكتروني موجه فردي : يقدم لكل طالب منفرد من خلال انشاء محادثة ثنائية بين الطالب و المعلم وتقديم المساعدة له
- دعم الكتروني موجه اجتماعي : يقدم لكل الطلاب من خلال انشاء محادثة جماعية بين طلاب المجموعة وكذلك اتاحة التعليقات بين الطلاب حيث يحصل الطالب علي الدعم من خلال أقرانه و المعلم.

٣/٧ – تنفيذ الخطة

قامت الباحثة بتقسيم عينة البحث وعددهم ٤٠ طالب من طلاب الفرقة الثانية قسم تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة كفر الشيخ الي أربعة مجموعات رئيسية تبعاً لمتغيرات البحث الحالي كتالي :

المجموعة التجريبية الأولي وعددهم ١٠ طلاب ذوي شخصية انبساطية ويقدم لهم الدعم الالكتروني الموجه فردي ، المجموعة التجريبية الثانية وعددهم ١٠ طلاب ذوي شخصية انبساطية ويقدم لهم الدعم الالكتروني الموجه اجتماعي ، المجموعة التجريبية الثالثة وعددهم ١٠ طلاب ذوي شخصية انطوائية ويقدم لهم الدعم الالكتروني الموجه فردي ، المجموعة التجريبية الرابعة وعددهم ١٠ طلاب ذوي شخصية انطوائية ويقدم لهم الدعم الالكتروني الموجه اجتماعي.



شكل يوضح طريقة تقديم الدعم الالكتروني الموجه بالبحث الحالي

٨- مرحلة التطبيق

١/٨- تفعيل المساعدة

وفي هذه الخطوة يتم تفعيل المساعدة عن طريق البدء بالتطبيق الفعلي، واستخدام بيئة التعلم التعاوني الالكتروني وادارة العملية التعليمية بعد اضافة كل الطلاب حسب مجموعة كل منهم ، وذلك بعرض محتويات المقرر علي حائط نظام ادارة التعلم واجراء التفاعل و التعاون بين الطلاب حسب الخطة المصممة لكل مجموعة تجريبية ، ثم يبدأ التشاور والنقاش وطرح التساؤلات بين الطلاب و طرح الاستفسارات وذلك من خلال التعليقات أو نشر المشاركات، واستخدام المحادثات التي من خلالها يستطيع المتعلم رؤية ما يجري من آراء وشرح بين الطلاب أو المعلم، وبعدها يقوم كل طالب بالاجابة علي الاختبار التحصيلي .

٢/٨- الإدارة

قامت الباحثة بادارة نظام ادارة التعلم المستخدم بتحديد مسار كل مجموعة تبعاً للمتغيرات المستقلة تبعاً للخطوات التالية

- وجود إيميل للمعلم والطلاب.
- الدخول للموقع https://www.easyclass.com
- التسجيل عن طريق اعطاء كود مخصص لكل مجموعة .
- توزيع كود أو رمز المجموعة على الطلاب للانضمام لبيئة التعلم
- رفع ملف المحتوي العلمي و الموضوعات علي النظام.
- تكليف الطلاب بالواجبات والأنشطة.
- إعداد نموذج الاختبار التحصيلي ومقياس المهارات الاجتماعية على النظام.
- تقديم الدعم الالكتروني الموجه لهم عن طريق أدوات التفاعل الالكترونية المتاحة

٣/٨- الصيانة

تم توفير كلمة اسم مستخدم وكلمة مرور خاصة بكل طالب ، وكذلك استرجاع كلمة المرور في حال تم فقدانها وامكانية تغيرها في أي وقت ، ويتم معالجة أي مشكلات قد تظهر مع الطلاب أثناء التطبيق

٩- مرحلة إلتقويم

١/٩- التقويم النهائي

تم تجهيز نظام ادارة التعلم في صورته النهائية بعد الانتهاء من عمل التعديلات وإعداد بيئة التعلم التعاوني الالكتروني جاهزة للتجريب على مجموعات البحث الأربعة التجريبية ، وتستهدف مرحلة التقويم النهائي قياس فاعلية بيئة التعلم التعاوني الالكترونية في تحقيق الأهداف

التعليمية لنظم التصنيف بعد التطبيق علي المجموعات التجريبية .

٢/٩- استجابات الطلاب

في هذه المرحلة تم متابعة و مراقبة بيئة التعلم التعاوني الالكتروني ومتابعة تنفيذ الاجراءات وفق بيئة التعلم المقترحة ، ورصد استجابات الطلاب بواسطة أدوات التفاعل الالكترونية علي نظام ادارة التعلم والتأكد من أن جميع الطلاب يتفاعلون من خلالها لانجاز المهام المطلوب منهم ، و يتم رصد ردود أفعال الطلاب حول بيئة التعلم المقترحة ، وتعديل ما يجب تعديله . وكذلك تسجيل استجابات الطلاب علي الاختبار التحصيلي لمقرر نظم التصنيف و استجابات الطلاب علي مقياس المهارات الاجتماعية تمهيداً لتحليلها احصائيا والتحقق من صحة فروض البحث.

٣/٩- الدعاية والنشر

تمت عملية النشر واتاحة بيئة التعلم التعاوني الالكتروني من خلال شبكة الانترنت لكل الطلاب وللمساعدة في عملية النشر وتنظيم العملية التعليمية تم الاستعانة بنظام ادارة التعلم easyclasse وإنشاء مجموعات علي المنصة التعليمية لكل مجموعة تجريبية علي حده حسب متغيرات البحث.

إعداد أدوات التقويم

تم تحديد أدوت التقويم في البحث الحالي في ضوء المتغيرات التابعة المطلوب قياسها وتأثيرها من المتغيرات المستقلة ، لذلك تم إعداد اختبار تحصيلي موضوعي لمقرر نظم التصنيف ، واستخدام مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس مقياس نمط الشخصية.

١- الاختبار التحصيلى الموضوعي

يهدف الاختبار التحصيلي الموضوعي لقياس الجانب المعرفي لمقرر نظم التصنيف لدي عينة البحث ، وذلك علي ضوء الأهداف التعليمية التي تم وضعها ، وقد مر بناء الاختبار بالخطوات التالية:

١/١- تحديد هدف الاختبار

هدف الاختبار التحصيلي الي قياس مستويات طلاب تكنولوجيا التعليم الفرقة الثانية في مقرر نظم التصنيف وذلك من خلال بيئة التعلم التعاوني الالكتروني مع الدعم الالكتروني الموجه ، ويتم تطبيق الاختبار التحصيلي قبليا علي عينة البحث بهدف معرفة تجانس المجموعات وتطبيق الاختبار التحصيلي بعديا.

٢/١- بناء وصياغة مفردات الاختبار

يتكون الاختبار الموضوعي من (٨٠) سؤال تغطي كافة جوانب المحتوي التعليمي

وينقسم الي (٤٠) سؤال من نوع أسئلة الصواب والخطأ و (٤٠) سؤال من نوع الاختيار من متعدد وتم إعداد وبناء الاختبار التحصيلي اللفظي الموضوعي إلكترونياً .

١/٣- تقدير درجات التصحيح وزمن الاختبار التحصيلي

تم تسجيل درجة (١ واحد) لكل إجابة صحيحة ، تسجيل درجة (٠ صفر) لكل إجابة خاطئة لتصبح الدرجة الكلية لأسئلة الاختبار (٨٠) درجة ، وتم تطبيق الاختبار علي عينة استطلاعية ثم حساب متوسط الزمن المستغرق في الاجابة علي الاختبار التحصيلي من جميع الطلاب للعينة الاستطلاعية و بلغ متوسط الزمن لأداء الاختبار ١٢٠ دقيقة تقريبا.

١/٤- صدق الاختبار التحصيلي

تم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي وذلك بإعداد صورة أولية للإختبار وعرضها علي مجموعة من المحكمين ،مدى سلامة الصياغة اللفظية والعلمية لأسئلة الاختبار ، وتقديم أي مقترحات يمكن إضافتها. وقد تم التعديل في صياغة بعض الأسئلة وتغير بعض المفردات واضافة بعض الاسئلة لضمان عدم تكرار فكرة الأسئلة حيث أن الاسئلة عبارة عن عناوين للكتب و المطلوب تحديد رقم التصنيف

١/٥- حساب ثبات الاختبار التحصيلي

تم بتطبيق الاختبار التحصيلي علي عينة استطلاعية وبإستخدام طريقة التجزئة النصفية سبيرمان Spearman تم تقسيم الاختبار لجزئيين الأسئلة الفردية و الأسئلة الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين ، وقد وصل معامل الارتباط (٠,٧٣) وهى قيمة مناسبة ومقبولة و يمثل ذلك معامل ثبات الاختبار.

<u>وفى ضوء ذلك أصبح الاختبار التحصيلي صالح للتطبيق وفى صورته النهائية</u>

٢- مقياس المهارات الإجتماعية

تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية من اعداد وتقنين ندي نصر الدين عبد الحميد (٢٠١٢) وقد قامت الباحثة بتجهيزه للاستخدام كتالي

١/٢- الهدف من مقياس المهارات الاجتماعية

يهدف هذا المقياس إلي التعرف علي قياس مدي قدرة الطالب علي التفاعل الايجابي والتواصل الفعال و المشاركة وذلك بقياس و تحديد أبعاد المهارات الاجتماعية وذلك بعد تطبيق تجربة البحث.

٢/٢- صياغة عبارات مقياس المهارات الاجتماعية

تم استخدام عبارات مقياس ندي نصر الدين عبد الحميد (٢٠١٢) كما هو دون التعديل عليه ، ويتكون هذا المقياس من ٤٥ عبارة مقسمة على الأبعاد الآتية: العلاقة بين الأقران ، إدارة الذات وتحتوي علي ١٠ عبارات ، المهارات الأكاديمية وتحتوي علي ٨ عبارات ، الطاعة وتحتوي علي ٧ عبارات و التوكيدية وتحتوي علي ٧

٣/٢- طريقة تقدير عبارات مقياس المهارات الاجتماعية

تم اتباع طريقة " ليكرت " لتقدير عبارات مقياس المهارات الاجتماعية ، حيث يتم تقدير ثلاثة بدائل لاجابة الطالب علي كل عبارة من عبارات مقياس المهارات الاجتماعية وهي (دائماً / أحياناً / نادراً) ، وتتم طريقة التصحيح حسب التقدير التالي : دائماً = ٣ درجة ، أحياناً = ٢ درجة ، نادراً = ١ درجات

- ويكون تقدير المهارات الاجتماعية للطلاب كالتالي :
  - ✓ الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية ١٣٥ درجة والحد الأدني للمقياس ٤٥ درجة.
  - ✓ تقدير درجة كل طالب حسب اجابته لعبارات المقياس ووضع درجته حسب التقدير السابق.
  - ✓ تجميع الدرجات التي حصل عليها الطالب في كل عبارة من عبارات المقياس
  - ✓ كلما زادت درجة الطالب يدل علي أن لديه مهارات اجتماعية مرتفعة

٤/٢- صدق مقياس المهارات الإجتماعية

تم عرض عبارات المقياس علي مجموعة والمحكمين وذلك بهدف إبداء الآراء علي هذا المقياس ، من مدى وضوح بنود المقياس ، دقة الصياغة اللغوية لكل مؤشر في المقياس ، مدى صلاحية المقياس للتطبيق ، وقد بلغت نسبة اجماع المحكمين أكبر من ١٠٠ % ، وبذلك يكون المقياس صالحاً للتطبيق علي المجموعات التجريبية للبحث الحالي بدون التعديل عليه.

٥/٢- ثبات مقياس المهارات الإجتماعية

قامت ندي نصر الدين عبد الحميد (٢٠١٢) بحساب ثبات المقياس وقد وصل (٠,٨٤) ، وقامت الباحثة بتطبيق المقياس علي عينة استطلاعية ، وحساب درجاتهم في المقياس ، ثم اعادة تطبيقه مره أخري علي نفس العينة بعد ثلاثة أيام ، حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ وقد

وصل معامل الثبات حوالي (٠,٨١) مما يدل علـــي أن مقيـــاس المهـــارات الاجتماعيـــة المستخدم علي درجة عالية من الثبات.

وفي ضوء ذلك أصـــبح مقيـــاس المهـــارات الاجتماعية صالح للتطبيق.

٣- مقياس إيزنك للشخصية

استخدمت الباحثة في البحث مقيـــاس إيزنـــك للشخـــصية(Eysenck) (E.P.I Personality Inveniory) ، والتي تمثـــل صـــــورة مطـــــورة لمقيـــــاس مودســـــلي للشخـــــصية(Maudsley Personality Inveniory)، والتي وضعت لتقيس الأبعاد: (الانبساط-الانطواء) و(الاتزان- الانفعال) و مقياس الكذب وتتـــضمن (٥٧) . وقـــد تـــم استخدام ٢٤ عبارة خاصـــة بقيـــاس البعـــد (الانبساط-الانطواء) الذي يهـــدف البحـــث لتطبيقه.

الهدف من الاختبـــار: الهـــدف مـــن اختبار إيزنك للشخـــصية قيـــاس الـــسمات الشخصية للمتعلم (الانبساط-الانطواء).

وصف الاختبار: يتكون اختبار تحديد نمط شخصية المتعلم من:

يتضمن بعد الانبساط-الانطواء (٢٤) عبارة منها (١٥) ايجابية، ومنها (٩) سلبية، الإجابة على الفقرات إما بـــــ (نعـــم) أو(لا) لدرجة انطباقها على حالته.

مفتاح التصحيح لقائمة أيزنك للشخصية:

- **العبارات الإيجابية يتم تصحيحها كتالي:**

عند الإجابة بـــنعم: ١ درجـــة ، عنـــد الإجابة بلا: صفر درجة.

- **العبارات السلبية يتم تصحيحها كتالي:**

عند الإجابة بنعم: صفر درجـــة ، عنـــد الإجابة بلا: ١ درجة.

مقياس الحكم على قائمة إيزنك للشخصية:

قامت الباحثة باستخدام مقياس الحكـــم على سمات الشخصية لأفراد العينـــة علـــى النحو الآتي:

عند رصد درجـــات الطـــلاب علـــي الاجابة علي فقرات المقيـــاس (الانبـــساط-الانطواء)عندما يحصل الطالب علي :

- درجة مرتفعـــة (١٣ عبـــارة صـــحيحة فأكثر) على المقيـــاس يعنـــي ذلـــك أن الشخص انبساطي.
- درجة منخفضة (أقل مـــن ١٢ عبـــارة صحيحة) على المقياس يعنـــي ذلـــك أن الشخص انطوائي.

تطبيق اختبار أيزنك للشخصية:

- تم تطبيق الاختبار علي عدد ١٠٠ طالب هم طلاب الفرقة الثانية لقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية ، واختيـــار

٤٠ طالب فقط لعينة البحث ٢٠ انبساطي و ٢٠ انطوائي

- تم توزيع الاختبار علي الطلاب الكترونيا وطلب منهم تدوين بياناتهم ، قراءة تعليمات الاختبار علي الطلاب
- تسجيل الدرجة التي تظهر علي الشاشة بعد الانتهاء من الاجابة علي جميع الاسئلة .

نتائج البحث و تفسيرها

بعد رصد درجات الطلاب في اختبار التحصيل القبلي و البعدي وكذلك درجات مقياس المهارات الاجتماعية تم تحليل تلك الدرجات احصائياً للتحقق من مدي صحة فرزض البحث الحالي.

١- تجانس المجموعات التجريبية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي "One Way Analysis Of Variance" (ANOVA) علي درجات الاختبار التحصيلي القبلي للمجموعات الأربعة لمعرفة مدي تجانس المجموعات التجريبية قبل إجراء التجربة الأساسية ومعرفة دلالة الفروق بين المجموعات وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين درجات المجموعات التجريبية الأربعة في الاختبار التحصيلي القبلي للتحقق من تجانس المجموعات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
بين المجموعات	١,٤٧	٣	٠,٤٩	٠,٠٦٤	غير دالة
داخل المجموعات	٢٧٧,٥٠	٣٦	٧,٧٠		
الكلي	٢٧٨,٩٧	٣٩			

وجاءت نتائج المعالجة الإحصائية للتحليل السابق حيث بلغت قيمة "ف" "٠,٠٦٤" وهي غير دالة إحصائيا في بدرجات الاختبار التحصيلي القبلي ، مما يدل علي ان المجموعات التجريبية الأربعة (عينة البحث) متجانسة ومستوياتهم المعرفية واحدة قبل إجراء التجربة ، و أية فروق تظهر بعد إجراء التجربة تعود للإختلاف في المتغيرات المستقلة .

عرض النتائج الخاصة بالتحصيل المعرفي و تفسيرها.

يتم التحقق من صحة الفروض الخاصة بالتحصيل المعرفي باستخدام درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي كتالي :

١- **<u>الفرض الأول :</u>** " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب

المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على التحصيل المعرفي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (T-test) علي درجات الاختبار البعدي بين المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية) والمجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني لنمط شخصية المتعلم (الانطوائية) بصرف النظر عن نوع الدعم الالكتروني الموجه .

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية لنمط شخصية المتعلم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني (الانبساطية / الانطوائية) في الاختبار التحصيلي البعدي

نمط شخصية المتعلم	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	f الجدولية	مستوي الدلالة
الانبساطية	٢٠	٦٩,٤٥	٥,٣٠	٢,٥٧	٣٨	٥,٢٥	دالة عند مستوي ٠,٠١
الانطوائية	٢٠	٦٥,٨٥	٣,٣٢				

ومن الجدول السابق نجد أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٢,٥٧) ومستوي الدلالة دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ مع درجة حرية (٣٨) مما يدل علي وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعات التجريبية التي تستخدم نمط شخصية المتعلم ببيئة التعلم التعاوني **(الانبساطية / الانطوائية)** في الاختبار التحصيلي البعدي.

ويتضح من النتائج أن بيئة التعلم التعاوني مع بنمط شخصية المتعلم **(الانبساطية)** تعطي نتائج أفضل للتحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لنظم التصنيف لدي عينة البحث بأعلى متوسط درجات.

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض الأول وتحديد اتجاه الفرض أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على التحصيل المعرفي لصالح المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بنمط شخصية المتعلم (الانبساطية) ".

<u>وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:</u>

- المتعلم الانبساطي يعتمد في تعلمه على العالم الخارجي من خلال تكوين العلاقات مع الآخرين ويتسم بأنه متفتح

الذهن يغير أفكاره ويجددها خلال تفاعله مع الآخرين ، يستطيع أن يتعلم بشكل أفضل عن طريق الممارسة والنقاش ، مما جعل بيئة التعلم التعاوني الالكتروني من أنسب البيئات التي يمكن أن يتعلم بها هذا النمط من الشخصية.

- ساعدت بيئة التعلم التعاوني الالكتروني_ وماتوفره من تفاعلات اجتماعية بين المتعلمين أثناء حصولهم على التعلم _ نمط شخصية المتعلم الانبساطية على التفاعل مع أقرانه وحيث أن هذا النمط يتعلم بشكل أفضل من خلال التعاون والتواصل مع المحيطين فقد ساعد ذلك على تفوق نمط الشخصية الانبساطي على النمط الانطوائي فيما يتعلق بالتحصيل المعرفي.

٢- **<u>الفرض الثاني</u>** :" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (T-test) على درجات الاختبار البعدي بين المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني للدعم الالكتروني الموجه (فردي) والمجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني للدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) بصرف النظر عن نمط شخصية المتعلم .

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية للدعم الالكتروني الموجه بيئة التعلم التعاوني الالكتروني (فردي / اجتماعي) في الاختبار التحصيلي البعدي

الدعم الالكتروني الموجه	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	f الجدولية	مستوي الدلالة
فردي	٢٠	٦٥,٦٠	٣,٣٧	٣,٠٠	٣٨	٣,٨٤	دالة عند مستوي ٠,٠١
اجتماعي	٢٠	٦٩,٧٠	٥,٠٧				

ومن الجدول السابق نجد أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٣,٠٠) ومستوي الدلالة دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ مع درجة حرية (٣٨) مما يدل علي وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعات التجريبية التي تستخدم الدعم الالكتروني الموجه ببيئة التعلم

التعاوني (فردي / اجتماعي) في الاختبار التحصيلي البعدي.

ويتضح من النتائج أن بيئة التعلم التعاوني مع الدعم الالكتروني الموجه ببيئة التعلم التعاوني (اجتماعي) تعطي نتائج أفضل للتحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لنظم التصنيف لدي عينة البحث بأعلى متوسط درجات.

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض الثاني وتحديد اتجاه الفرض أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي لصالح المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بالدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) ".

<u>وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:</u>

- نمط الدعم الاجتماعي ضمن بيئة التعلم التعاوني الالكتروني لا يحصل عليه المتعلمين بشكل سلبي بل يتم بنائه بشكل تفاعلي من خلال مجموعة من الأنشطة التعاونية مما منحهم فهما أفضل وساعدهم في تنمية تحصيلهم.
- ساعد التفاعل والتعاون بين المتعلمين من أجل الحصول على الدعم الاجتماعي على جذب انتباه المتعلم نحو مضمون الرسالة التعليمية ، والمساهمة في مساعدة المتعلم على سهولة التذكر وهو ما ساهم في تنمية التحصيل المعرفي لدى المتعلم.
- يعتمد تقديم الدعم الاجتماعي ببيئات التعلم التعاوني الالكتروني على أسس تربوية مستمدة من العديد من النظريات التربوية كالنظرية البنائية والنظرية الاجتماعية، والتي تشير إلى أن الدعم الاجتماعي الذي يتشارك به المتعلمين عبر الانترنت يتم من خلال التواصل والتفاعل والتعاون بما يتناسب مع خصائص بيئة التعلم التعاونية الالكترونية ، مما يسهل الوصول للمعلومات
- وفقا للنظرية البنائية : فإن الدعم الالكتروني الاجتماعي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنظرية البنائية ، حيث أن العلاقة بين الدعم الاجتماعي والنظرية البنائية تأتي من فكرة التطبيقات الاجتماعية بحكم طبيعتها ، حيث تستهدف نوع من التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، وإظهار التغيرات الاجتماعية التي تحدث في مجتمع التعلم مما يسهم في خلق معرفة تصاعدية لدى المتعلم وهو ما تستهدفه النظرية البنائية والتي ترى أن

المعرفة هي نتاج للتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من (أيمن مدكور، ٢٠١٤)، (أشرف زيدان، وليد الحلفاوي، وائل رمضان ، ٢٠١٥) والتي أشارت نتائجها إلى تفوق نمط الدعم الاجتماعي على الدعم الفردي فيما يتعلق بالتحصيل المعرفي.

٣- **الفرض الثالث** : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي ".

تم استخدام أسلوب التحليل الإحصائي "تحليل التباين ثنائي الاتجاه " بين المجموعات علي درجات الاختبار التحصيلي البعدي ، للتعرف علي دلالة الفروق بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) و دلالة الفروق بين الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) ، وكذلك قياس التفاعل بين كل من متغيري البحث المستقليين والتأكد من وجود دلالة فروق بينهما علي التحصيل المعرفي للمجموعات التجريبية الأربعة.

جدول(٥)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات (ANOVA) طبقا لمتغيرات البحث المستقلة نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) والدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) علي درجات التحصيل المعرفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
١- نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية)	١٢٩,٦٠	١	١٢٩,٦٠	٩,٨٢	دال عند مستوي ٠,٠١
٢- الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي)	١٦٨,١٠	١	١٦٨,١٠	١٢,٧٤	دال عند مستوي ٠,٠١
٣- التفاعل بين ١ ،٢	١٠٢,٤٠	١	١٠٢,٤٠	٧,٧٦	دال عند مستوي ٠,٠١
الخطأ	٤٧٥,٠٠	٣٦	١٣,١٩		
الكلي	٨٧٥,١٠٠	٣٩			

من التحليل السابق نجد وجود فروق دلالة إحصائيا عند مستوي دلالة احصائياً بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية)، ووجود فروق دلالة إحصائيا بين الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) وهو ما يؤكد نتيجة الفرض الأول والفرض الثاني ، وأن التفاعل بين المتغيربين المستقليين دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ مما يدل علي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات يرجع إلي أثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم ونوع الدعم الالكتروني الموجه علي التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لنظم التصنيف .

ولبيان اتجاه التفاعل يتم التعرف عليه من خلال المتوسطات للمجموعات التجريبية وجاء ترتيب المتوسطات حيث أن نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي) يعطي اكبر المتوسطات بمقدار٧٣,١٠ ويؤدي لرفع التحصيل المعرفي لنظم التصنيف

جدول (٦)

ترتيب المتوسطات للمجموعات التجريبية في التحصيل المعرفي

م	نوع التفاعل	المتوسط
١	نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي)	٧٣,١٠
٢	نمط شخصية المتعلم (انطوائي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي)	٦٦,٣٠
٣	نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (فردي)	٦٥,٨٠
٤	نمط شخصية المتعلم (انطوائي) مع دعم الكتروني موجه (فردي)	٦٥,٤٠

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض الثالث أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي) "

<u>وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:</u>

- يعتمد تقديم الدعم الاجتماعي ببيئات التعلم التعاوني الالكتروني على أسس تربوية مستمدة من العديد من النظريات التربوية كالنظرية البنائية والنظرية

الاجتماعية، والتي تشير إلى أن الدعم الاجتماعي الذي يتشارك به المتعلمين عبر الانترنت يتم من خلال التواصل والتفاعل والتعاون بما يتناسب مع خصائص بيئة التعلم التعاونية الالكترونية ومع نمط شخصية المتعلم الانبساطية والتي تتسم بالتفاعل والحيوية وحب التعلم مع الآخرين المحيطين به ، مما يسهل الوصول للمعلومات ومن ثم تنمية التحصيل المعرفي لدي المتعلم.

عرض النتائج الخاصة بالمهارات الاجتماعية و تفسيرها.

يتم التحقق من صحة الفروض الخاصة بالمهارات الاجتماعية باستخدام درجات الطلاب في مقياس المهارات الاجتماعية كتالي :

٤- **<u>الفرض الرابع</u> :** " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على تنمية المهارات الاجتماعية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (T-test) علي درجات مقياس المهارات الاجتماعية بين المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية) والمجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني لنمط شخصية المتعلم (الانطوائية) بصرف النظر عن نوع الدعم الالكتروني الموجه .

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية لنمط شخصية المتعلم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني (الانبساطية / الانطوائية) في مقياس المهارات الاجتماعية

نمط شخصية المتعلم	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	f الجدولية	مستوي الدلالة
الانبساطية	٢٠	٩٩,٨٥	١٣,٩٩	٤,٨٧	٣٨	٤,٠٥	دالة عند مستوي ٠,٠١
الانطوائية	٢٠	٨٢,١٥	٨,٢٤				

ومن الجدول السابق نجد أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٤,٨٧) ومستوي الدلالة دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ مع درجة حرية (٣٨) مما يدل علي وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مقياس المهارات الاجتماعية للمجموعات التجريبية التي

تستخدم نمط شخصية المتعلم ببيئة التعلم التعاوني (**الانبساطية / الانطوائية**) في الاختبار التحصيلي البعدي.

ويتضح من النتائج أن بيئة التعلم التعاوني مع بنمط شخصية المتعلم (**الانبساطية**) تعطي نتائج أفضل لتنمية المهارات الاجتماعية لدي عينة البحث بأعلى متوسط درجات.

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض الرابع وتحديد اتجاه الفرض أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني لنمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) على تنمية المهارات الاجتماعية لصالح المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بنمط شخصية المتعلم (الانبساطية) ".

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:

- هذا النمط يتجه فيه الشخص نحو الآخرين والعالم الخارجي، ويتميز الشخص الذي يقع ضمن النمط الانبساطي بأنه اجتماعي ويجد في تفاعله مع الآخرين متعة نفسية خاصة، ويحاول ان يبحث عن العمل الذي ينتج لو تفاعل مع الآخرين، فضلا عن انه يمتاز بالمرح وكثرة الحديث وسيولة التعبير وهو اقدر على التكيف بيسر مع الظروف المحيطة مما كان له أكبر أثر في تنمية المهارات الاجتماعية لديه.
- الشخص الانبساطي يفضل العمل ضمن مجموعة عمل ومعرفة مهام الجميع في الفريق، كما أنه يحب التعلم من خلال التجربة والمناقشة مع الآخرين ، كما يتسم بالتفاعل والحيوية مع الأشخاص المحيطين به مما عمل على تنمية المهارات الاجتماعية لديه بشكل أكبر من النمط الإنطوائي.

٥- **الفرض الخامس** :" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي/اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (T-test) علي درجات مقياس المهارات الاجتماعية بين المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني للدعم الالكتروني الموجه (فردي) والمجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني للدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) بصرف النظر عن نمط شخصية المتعلم .

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية للدعم الالكتروني الموجه بيئة التعلم التعاوني الالكتروني (فردي / اجتماعي) في مقياس المهارات الاجتماعية

الدعم الالكتروني الموجه	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	f الجدولية	مستوي الدلالة
فردي	٢٠	٨٥,٧٥	١١,٣٤	٢,٤٣	٣٨	٣,٢٥	دالة عند مستوي ٠,٠٥
اجتماعي	٢٠	٩٦,٢٥	١٥,٥٦				

ومن الجدول السابق نجد أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٢,٤٣) ومستوي الدلالة دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ مع درجة حرية (٣٨) مما يدل علي وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مقياس المهارات الاجتماعية للمجموعات التجريبية التي تستخدم الدعم الالكتروني الموجه ببيئة التعلم التعاوني (فردي / اجتماعي) في الاختبار التحصيلي البعدي.

ويتضح من النتائج أن بيئة التعلم التعاوني مع الدعم الالكتروني الموجه ببيئة التعلم التعاوني (اجتماعي) تعطي نتائج أفضل لتنمية المهارات الاجتماعية لدي عينة البحث بأعلى متوسط درجات.

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض الخامس وتحديد اتجاه الفرض أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية لصالح المجموعات التجريبية التي تستخدم بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بالدعم الالكتروني الموجه (اجتماعي) ".

<u>وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:</u>

- المتعلم في حال حصوله على الدعم الاجتماعي يكون نشطا غير متلقي للمعلومات فقط وإنما يقوم بتنفيذ المهام وشرحها لأقرانه سواء بعمل ملفات نصية أو صور ، فالمتعلم يبذل كل ما في وسعه للوصول إلى الهدف أو النتيجة التي يرغب في الحصول عليها وتعمل بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بنمط الدعم الاجتماعي على تعديل مسار المشاركات السلبية وتدعم المشاركات الإيجابية للمتعلمين في ظل جو من الآلفة والتعاون والتفاعل الاجتماعي بين كل أفراد المجموعة مما

يعمل على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم.

- ساعدت بيئة التعلم التعاوني الالكتروني بنمط الدعم الاجتماعي على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين من خلال توفير مساحة للمناقشة والتعاون من أجل الحصول على الدعم ومن ثم تنفيذ المهام المطلوبة منهم ، مما أعطي المتعلم الإحساس بالمسئولية من خلال تعاونه مع أقرانه.
- يساعد الدعم الالكتروني الاجتماعي على تنشيط التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين من خلال تكوين وبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية بين المتعلم وأقرانه، كذلك يتيح الدعم الاجتماعي تبادل الآراء والخبرات بين المتعلمين وتحقيق مبدأ التنافس في التعلم من خلال المقارنات التي يجريها المتعلمون وكل ذلك من شأنه رفع وتنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين.
- الدعم الاجتماعي يحفز التعاون بين الأقران حيث يتسم الموقف التعليمي بوجود علاقات إيجابية بين الأقران تتمثل في الصداقة والتعاون والود كما يوجد تقدير إيجابي للذات بين أفراد المجموعة التعاونية يشعر معها المتعلم بالألفة ، والتعاون مع أقرانه الأمر الذي يؤدي إلى خفض وتقليل الشعور بالخجل والانطواء والخوف من الآخرين كما تنشأ لديهم الثقة المتبادلة بينهم ، ومن ثم تعزيز المهارات الاجتماعية لديهم.

٦- **<u>الفرض السادس</u> :** " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية".

تم استخدام أسلوب التحليل الإحصائي "تحليل التباين ثنائي الاتجاه " بين المجموعات علي درجات مقياس المهارات الاجتماعية، للتعرف علي دلالة الفروق بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) و دلالة الفروق بين الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) ، وكذلك قياس التفاعل بين كل من متغيري البحث المستقلين والتأكد من وجود دلالة فروق بينهما علي التحصيل المعرفي للمجموعات التجريبية الأربعة.

جدول(٩)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين المجموعات (ANOVA) طبقا لمتغيرات البحث المستقلة نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) والدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) علي درجات مقياس المهارات الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
١- نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية)	٣١٣٢,٩٠	١	٣١٣٢,٩٠	٣٣,٢٢	دال عند مستوي ٠,٠١
٢- الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي)	١١٠٢,٥٠	١	١١٠٢,٥٠	١١,٦٩	دال عند مستوي ٠,٠٥
٣- التفاعل بين ١ ،٢	٥١٨,٤٠	١	٥١٨,٤٠	٥,٤٩	دال عند مستوي ٠,٠١
الخطـــــأ	٣٣٩٤,٢٠	٣٦	٩٤,٢٨		
الكلـــــي	٨١٤٨,٠٠	٣٩			

من التحليل السابق نجد وجود فروق دلالة إحصائيا عند مستوي دلالة احصائياً بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية)، ووجود فروق دلالة إحصائيا بين الدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) وهو ما يؤكد نتيجة الفرض الرابع والخامس ، وأن التفاعل بين المتغيرين المستقليين دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ مما يدل علي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات يرجع إلي أثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم ونوع الدعم الالكتروني الموجه علي المهارات الاجتماعية

ولبيان اتجاه التفاعل يتم التعرف عليه من خلال المتوسطات للمجموعات التجريبية وجاء ترتيب المتوسطات حيث أن نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي) يعطي اكبر المتوسطات بمقدار ٧٣,١٠ ويؤدي لتنمية المهارات الاجتماعية بشكل أفضل.

جدول (١٠)

ترتيب المتوسطات للمجموعات التجريبية للمهارات الاجتماعية

م	نوع التفاعل	المتوسط
١	نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي)	١٠٨,٧٠
٢	نمط شخصية المتعلم (انطوائي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي)	٩١,٠٠
٣	نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (فردي)	٨٣,٨٠
٤	نمط شخصية المتعلم (انطوائي) مع دعم الكتروني موجه (فردي)	٨٠,٥٠

وبناء علي النتيجة السابقة فانه تم قبول الفرض السادس أي أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الذين يتعرضون لبيئة التعلم التعاوني الالكتروني ترجع لأثر التفاعل بين نمط شخصية المتعلم (الانبساطية / الانطوائية) للدعم الالكتروني الموجه (فردي / اجتماعي) على تنمية المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم نمط شخصية المتعلم (انبساطي) مع دعم الكتروني موجه (اجتماعي) "

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى:

- وفقا لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية : تعتمد استراتيجية التعلم التعاوني الالكتروني بنمط الدعم الاجتماعي على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية ، حيث تفترض هذه النظرية أن تطور الفرد يستمد من التفاعلات الاجتماعية في إطار من المعاني الثقافية المستمدة من تفاعل الفرد مع المجموعة التي يعمل بها ، وتؤكد النظرية أن تعلم الأفراد كمجموعة يفوق تعلم كل منهم على حدة ، وأن تعاون الأفراد يجعل تعلم كل منهم أكثر فاعلية ، ويلعب نمط شخصية المتعلم دورا هاما في تفاعلاته مع أقرانه إذ أن النمط الانبساطي يتميز بأنه اجتماعي ويجد في تفاعله مع الآخرين متعة نفسية خاصة، ويحاول ان يبحث عن العمل الذي ينتج لو تفاعل مع الآخرين الأمر الذي ساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلم.

استنادا إلى ما جاء في الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة ببعض التوصيات الإجرائية والمقترحات التي يمكن أن يأخذ بها المهتمون بتطوير التعليم وهي كالآتي:

توصيات البحث:

- الاهتمام بتدريب القائمين على إعداد المقررات الالكترونية على التوظيف الأمثل لأنماط الدعم الالكتروني ببيئات التعلم التعاوني مما يزيد من فعاليتها.
- الاهتمام بتقديم الدعم الالكتروني بما يتناسب مع نمط شخصية المتعلمين.
- الاستفادة من إمكانيات وخصائص ومميزات بيئات التعلم التعاوني في عرض المقررات الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسات وبحوث مماثلة وقياس أثرها على نواتج التعلم المختلفة.
- استخدام بيئات التعلم التعاوني بنمط الدعم الاجتماعي في تدريس بعض المقررات التعليمية الأخرى وبخاصة

تلك التي تحتاج إلى تفاعل بين المتعلمين و يواجه المتعلمين صعوبة في دراستها.

مقترحات ببحوث مستقبلية:

- دراسة أثر اختلاف نمط الدعم الالكتروني والأسلوب المعرفي للمتعلم ببيئات التعلم التعاوني على نواتج التعلم المختلفة.
- توظيف بيئة التعلم التعاوني بنمط الدعم الاجتماعي على أنماط مختلفة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة أثر التفاعل بين نمط التغذية الراجعة ونمط شخصية المتعلم ببيئات التعلم التعاوني في تنمية مهارات الطلاب.
- دراسة أثر اختلاف نمط الشخصية (الانبساطية والإنطوائية) ومصدر الدعم في بيئات التعلم الشخصية على تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

أولا : المراجع العربية.

احمد أمين فوزي (٢٠٠٣) : مباديءعلم النفس الرياضي (المفاهيم ، النظريات) ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي

أحمد حسين اللقاني (١٩٩٩) : تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة: عالم الكتب.

أحمد سعيد العطار (٢٠١٤) : أثر التفاعل بين نمطي المساعدة وأسلوب التعلم في التعلم الالكتروني القائم على المشروعات على تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري لدي طلاب تكنولوجيا التعليم ، رسالة ماجستير ، كلية التربية النوعية ، جامعة المنوفية.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٨٧) : الأبعاد الأساسية للشخصية ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

أسماء عبد العال ، محمد مصطفي الديب (١٩٨٨) : سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية ، القاهرة : عالم الكتب.

أشرف زيدان، وليد الحلفاوي، وائل عبد الحميد (٢٠١٥) : أثر التفاعل بين نمط الدعم الالكتروني المتنقل والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم لدي طلاب الدراسات العليا، المؤتمر الدولي الرباع للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد ، الرياض.

أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠١) : أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، مجلة القراءة والمعرفة ، ع١٢.

أماني محمد عبد العزيز عوض (٢٠١٧) : التفاعل بين نمط التوجيه الالكتروني (المفكرات الالكترونية / الخرائط الذهنية) بمعمل افتراضي وأسلوب التعلم المعتمد والمستقل وأثره في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لطلاب تكنولوجيا التعليم ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث ، مج ٢٧، ع٣

أمل عبد الله عمدة (٢٠٠٨): فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدي تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القري، مكة المكرمة، السعودية.

آمنة سعيد حمدان المطوع (٢٠٠١) : المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات ، رسالة ماجستير في التربية، معهد البحوث والدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.

أيمن فوزي مدكور (٢٠١٤) : نمطان للدعم (المعلم/ المتعلم) ببيئة تعلم شخصية وفاعليتهما في تنمية مهارات تصميم قواعد البيانات والكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، تكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث ، ع ١ ، مج ٢٤

إيهاب محمد عبد العظيم حمزة ، دعاء عطيه محمد جاد (٢٠١٥) : فاعلية أنماط التوجيه في تنمية مهارة الفهم القرائي باللغة الانجليزية ببرامج التعليم الالكتروني لدى الطلاب المندفعين والمتروبين بالصف الاول الثانوى بالمعاهد الأزهرية، مجلة دراسات تربوية وإجتماعية ، مج ٢١ ، ع٣

جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : استراتيجيات التدريس والتعلم ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ، القاهرة : دار الفكر العربي

جمال الخطيب (٢٠١٢) : تعليم الطلب المعاقين عقليا القابلين للتعلم في المدارس العادية، عمان: دار وائل للنشر.

جمال القاسم (وآخرون) (٢٠٠٠) : مبادئ علم النفس . ط١، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

جودت جابر ، عبد العزيز السعيد (٢٠٠٢): المدخل الى علم النفس ،عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العممية الدولية

جودت جابر ، عبد العزيز السعيد (٢٠٠٢): المدخل الى علم النفس ،عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العممية الدولية

حسن حسين زيتون (٢٠٠٣) : استراتيجيات التدريس : رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة : عالم الكتب.

حمدي إسماعيل شعبان (٢٠١١) : أثر التفاعل بين أنماط مساعدات التعلم وأساليب تقديمها داخل البيئة الافتراضية في تنمية مهارات صيانه أجهزة الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث ، مج ٢١ ، ع٤

حيدر حبش (٢٠١٠)، التحمل النفسي وعلاقته ببعض السمات الشخصية لطالبات قسم التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية، مج٣، ع٢، ص٢٢، جامعة الكوفة، العراق.

زياد بركات (٢٠١٠) : الشخصية الانبساطية والعصابية وتأثيرها في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، مج ٢٤ ، ع١

سامية حسن الساعاتي (1983): الثقافة و الشخصية ط 2 دار النهضة العربية.

شاهيناز محمود أحمد (٢٠٠٩) : فاعلية توظيف سقالات التعلم ببرامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية مهارات الكتابة الالكترونية لدى الطالبات معلمات اللغة الإنجليزية ، المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر " تكنولوجيا التعليم الالكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالتعاون مع كلية البنات جامعة عين شمس، الفترة من ٢٨-٢٩ أكتوبر.

شركة الخبرات الذكية (٢٠١٦) : أنماط الشخصية ، مؤسسة محمد وعبدالله الخيرية ، متاح على http://www.jass.im/si/per/ptest

عبد الحليم محمود السيد وآخرون (٢٠٠٣) : علم النفس المعاصر

عبد الرحمن السعدي ، ثناء مليجي السيد عودة (٢٠٠٦) : التربية العلمية : مداخلها واستراتيجياتها ، القاهرة : دار الكتب الحديث.

عبد العزيز طلبه عبد الحميد (٢٠١١) : أثر التفاعل بين أنماط الدعم الالكتروني المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم القائم على الويب وأساليب التعلم على التحصيل وتنمية مهارات تصميم وإنتاج

مصادر التعلم لدى طلاب كلية التربية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية ، ع ١٦٨.

عبد المنعم الدردير (٢٠٠٥) : الجوانب الاجتماعية في التعليم المدرسي ، القاهرة: عالم الكتب.

فلاح سلطان الزغبي (٢٠١٤) : دراسة فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات البحث العلمي لدي طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية ، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ع٦ ، ج١

فهد بن عبد الله الدليم (٢٠٠٥): المهارات الاجتماعية لدى الفصاميين المراجعين والمنومين ، مجلة دراسات عربية في علم النفس، ع١

كوثر كوجك (١٩٩٢): التعلم التعاوني- استراتيجية تدريس تحقق هدفين، دراسات تربوية ، المجلد السابع، الجزء ٤٣.

كوثر كوجك (٢٠٠١) : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، ط٢، القاهرة : عالم الكتب.

لطيفة صالح السميري (٢٠٠٢) : فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود ، الرياض ، ع٦٨

محمد إبراهيم الدسوقي ، محمد زيدان ، ياسر السيد الجبرتي، مينا وديع جرجس(٢٠١٨): الدعم التكيفي كمتغير تصميم في بيئات التعلم الالكتروني وأثره على تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية، مج٣٣ ، عدد خاص.

محمد حسن علاوي (١٩٩٤) : علم النفس الرياضي ط 9 ،القاهرة: دار المعارف

محمد عطيه خميس (٢٠٠٣) : عمليات تكنولوجيا التعليم ، القاهرة: دار الكلمة.

محمد عطيه خميس (٢٠٠٣) : منتوجات تكنولوجيا التعليم ، القاهرة : دار الكلمة للطباعة والنشر.

محمد عطيه خميس (٢٠٠٧) : الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، القاهرة: دار السحاب.

محمد عطيه خميس (٢٠٠٩) : الدعم الالكتروني E-Supporting،

تكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث ع٢، مج ١٩

محمد مصطفي الديب (٢٠٠٥) : علم النفس التعاوني ، القاهرة : عالم الكتب

محمود محمد أبو الدهب ، سيد شعبان يونس (٢٠١٥) : التفاعل بين نوع دعامات التعلم الالكترونية ونمط تقديمها وأثره في تنمية مهارات تصميم وجودة وإنتاج الوسائط المتعددة لدى طلاب قسم علم المعلومات، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ع ١٦٥ ، ج٤

مشري نسيبة ، وليدة مرازقة (٢٠١٧) : سمات الشخصية (الانبساط والانطواء) وعلاقتها بالتفاؤل غير الواقعي لدي مرضي القولون العصبي ، جامعة محمد بوضياف المسيلة، كلية الغلوم الإنسانية والاجتماعية.

المهدي محمود سالم (٢٠٠٨) : تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، مجلة التربية العلمية، مج ٤، ع٢

نبيل السيد محمد حسن (٢٠١٤) : أثر التفاعل بين أنماط الدعم الالكتروني المتزامن- غير المتزامن والأسلوب المعرفس تحمل- عدم تحمل الغموض في تنمية مهارات التعامل مع الفصول الافتراضية لدي طلاب الدراسات العليا، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث ، مج ٢٤ ، ع٣.

نبيل جاد عزمي(٢٠١٤) : بيئات التعلم التفاعلية ، القاهرة: دار الفكر العربي.

هاشم سعيد إبراهيم الشرنوبي (٢٠١٣) : فاعلية توظيف الشبكات الاجتماعية عبر الانترنت المصاحبة للمواقع التعليمية وأنماط الوسائل الالكترونية في التحصيل وتنمية المهاراتتشغيل واستخدام الأجهزة التعليمية الحديثة والقيم الأخلاقية الالكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، السعودية ، ع٣٤، ج١

هالة فاروق جلال الديب (٢٠١٠) : تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا ، الأسكندرية : مؤسسة حورس الدولية.

هاني محمد الشيخ (٢٠١٤) : أثر التفاعل بين توقيت تقديم الدعم التعليمي والأسلوب المعرفي للطلاب في بيئة التعلم الالكتروني القائمة على الويب

٢,٠ على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم ، المؤتمر العلمي الرابع عشر " تكنولوجيا التعليم والتدريب الالكتروني عن بعد وطموحات التحديث في الوطن العربي ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، الفترة من ١٦-١٧ إبريل.

ثانيا : المراجع الأجنبية.

Abel, Fabian & et.al (2008): Evaluating the Benefits of Social Annotation for Collaborative Search, L3S Research Center, Appelstrasse, Hannover,Germany,pp.14. (Retrived from:http://www.l3s.de/web/upload/documents

Adams, Dennis et al., (1990) : Cooperative Learning and Education Media , Collaborating with technology and each other, New Jersey.

Adeyemi, Babatunde A. (2008). Effects of cooperative learning and problem-solving strategies on junior secondary school students' achievement in social sciences. Master thesis submitted to the Institute if Education, Obafemi Awolowo University, I1e–Ife Electronic Journal of Research in Educational Psychology. ISSN. 1969-2095. No 16, Vol 6 (3), pp 691 – 708

Aleven, V.(2003). Using Background Knowledge in Case-Based Legal Reasoning: A computational Model and an Intelligent Learning Environment. Artificial Intelligence.

Anderson, A (2008) : Seven Major Challenges for E-Learning in Developing Countries: Case Study EBIT, Sri Lanka, International Journal of Education and Development Using ICT, 4(3), Retrieved from: Http://cutt.us/R8VGJ

august, 2010, from: http://projects.coe.uga.edu/epltt/

Ausubel, D. P., & Paul, D. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Dordrecht: Kluwer Academic. Retrieved from: http://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-94-015-9454-7.pdf (20/9/2013)

Azevedo, R. & Hadwin, A. F. (2005). Scaffolding Self-regulated Learning and metacognition-Implications for the design of Computer- based scaffolds. Instructional Science, 33, 367-377.

Backer, P & Yelich, S (2002) .Comparison of Learning Styles and Student Achievement of Aviation Students .WWW.engr.sjsu.edu.

Biggs J. (1993). 'What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification', *British Journal of Educational Psychology*. 63, 3–19.

Biggs, J(2004): The Role of meta leaning in study pocess, Journal of Engineering Education

Bixler , C (2010) : Uses of Educational Scaffolding, Retrieved from: http://www.ehow.co.uk/list_664386_uses_educational-scafolding.html

Boblett,N (2012): Scaffolding Defining the Metaphor , Teachers College, Columbia University Working Papers In TESOL & Applied Linguistics , 12(2)

Card, S,K et al (2004) : 3d Book: A scalable A3D Virtual Book, Retrieved from: http://www.parc.com/research/publication/files/5197.pdf

Casas، m.(2006). Implementing Constructivist Web-Based Learning and Determining its Effectiveness on a Teacher Preparation Course, The Journal of Educators Online3(2), July, 1-17

Chen, H. –M. (2007). E-Home book System: A Web-Based

Ball, S: (1997) The relationship between preferred mode of communication and personality type: Academic pres, New York .

Barkera, P ; Vanschaika, P & Famakinwa, O (2007) : Building Electronic Performance Support Systems for First year University Students , University of Teesside, 44(3) : 243-255.

Bertucci ,A et al ., (2012) : Influence of Group Processing on Achievement and perceotion of Social and Academic Support in Elementary Inexperienced Cooperative Learning Groups, Journal of Educational Research , 105(5) : 329-335

Bertucci, A; Johnson, D ; Johnson, R & Conte, S (2012) : Influence of Group Processing on Achievement and Perception of Social and Academic Support in elementary Inexperienced Cooperative Learning Groups , The Journal of Educational Research, 105(5): 329-335

Biggs , J , Kember , D;& Leung , D (2001) . The Revised Two – Factor Study Process Questionnaire : R – SPQ2F , *British Journal of Educational Psychology*. 71(2), 267-290.

through the workload history lens". Journal of Research in Personality, 40(4). 432-439.

D'Antoni, L., Dunn, A., Jana, S., Kohno, T., Livshits, B., Molnar,D., Moshchuk, A., Ofek, E., Roesner, F., Saponas, S., Veanes, M.,& Wang, H. J., (2013). Operating system support for augmented reality applications, In: Proceedings of the USENIX Workshop on Hot Topics in Operating Systems

Denning, T., Dehlawi, Z., and Kohno, T., (2014). In situ with bystanders of augmented reality glasses: Perspectives on recording and privacy-mediating technologies, In: Proceedings of the 32nd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems

Dow,C,R et al., (2006) : Animation of Complex Data Communication Concepts may not always Improve Learning outcomes. Retrieved from: http://www.cript.com/confpapers/

Dun, R & Dun , K & Price , G (2002): Teaching Students Through Their Individual Learning Styles, A Practical Approach Reston Publishing , Lawrence , KS; Retrieved From: Http://www.unc.edu/depts/ncpt

Interactive Education Interface, Computer & Education, 49, 160-175.

Chen, Y. & Chang, R. (2007). Cognitive styles and hypermedia navigation: Development of a learning model. Journal of the American Society for Information Science and Technology, 53(1), 3-15.

Chen,Z,H (2010) : The Study of Mind Mapping With Collaborative Learning , A Seminar Paper Presented to the Graduate Faculty , University of Wisconsin-Platteville , USA

Chiang, T.-H.-C., Yang, S.-J.-H., & Hwang, G.-J. (2014). An Augmented Reality-based Mobile Learning System to Improve Students' Learning Achievements and Motivations in Natural Science Inquiry Activities. Educational Technology & Society, 17 (4), 352–365

Chukhlomin, V.(2011). Because I said so': A Teacher-Centred Approach as a Scaffolding Technique to Accommodate, *International Distance Learners in a Student-Centered Environment, Proceedings ascilite*, 4-7

Cox- Fuenzalida, L. (2006). "Extraversion and task performance: A fresh look

Grady , H, M(2006) : Instructional Scaffolding for Online Courses, International Professional Communication Conference IEEE : 148-152. Retrieved from: Http://www.rose-hulman.edu/users/faculty/williams/oldfileslPublic/pdf

Hage, E. V. (2005). E-Book Technology: The Relationship Between Self-Efficacy and Usage Levels Across Gender and Age, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Capella University, from http://proquest.umi.com/pqdweb?

Herrera ,Fernando Parga (2009). Cooperative learning structures of interaction and the development of EFL students oral communication skills.

Hoffman , S (1997) : Elaboration Theory and Hypermedia, Is There a link? Educational Technology , 1.

Hong , K (2004) : Adaptation to student Learning Styles In Web Based Educational Systems, In E- Media: World Conference on Educational Media and Technology, Association for Advancement of Computing in Education (AACE) : 491-496

s/Publications/learningstyles.htm

Englert, C., Raphael, t., Anderson, 1. , Anthony, h., Stevens, d(1991). Making Strategies and Self-Talk Visible: Writing Instruction in Regular and Special Education Classrooms.American educational research, 28,337-372.

Esichaikul, V., Lamnoi, S., & Bechter, C. (2011). Student Modelling in Adaptive E-Learning Systems. Knowledge Management & E-Learning: An International Journal

Fernando. G. & Luis. B. (2000). A web Application to Support Higher Education Teaching Administrative work, Retrieved from: *http://Inquiry.Illinois.edu/doc/inquiry-language.trf*.

Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (1975). Manual of the Eysenck Personality Questionnaire (adult and junior). London, Hodder & Stoughton

Galguera , T & Nicholson, J (2010): Computer Mediated Communication and Scaffolding Toward New Literacy in Preservice Teacher Education Courses , MERLOT Journal of online Learning and Teaching , 6(1).

Information Systems , 8 (1) : 211-224.

Knestrick , J (2013) : 4 Benefits of Incorporating Instructional Scaffolding in Early Childhood Assessments , Retrieved from: Http://www.nwea.org/blog/2013/4Benefits-of Incorporating-Instructional-Scaffolding-in-Early-Childhood-Assessments/

Kolb, D.(1984). Experiential Learning Experience as The Source Of Learning and Development , London , Prentice – Hall International ,Inc

Kong, S.C& e.al (2009): Designing Issues of Instructional Online Note-taking Systems in Practical Approach, Proceedings of the 17th International Conference on Computers in Education [CDROM], Hong Kong: Asia-Pacific Society for Computers in Education, pp. 910-914

Korat, O. & Shamir, A. (2007). Electronic Books versus adult readers:

Kozhevnikov, M. (2007, May). Cognitive styles in the context of modern psychology: Toward an integrated framework of cognitive style. Journal Psychological Bulletin, 133(3), 464- 481. Retrieved Apr. 24, 2014 from *http://Cea.Curtin.edu.au/tlf2000/incloughlin2.html*.

Jana, S., Molnar, D., Moshchuk, A., Dunn, A., Livshits, B., Want, H. J., and Ofek, E. (2013). Enabling fine-grained permissions for augmented reality applications with recognizers, In: Proceedings of the USENIX Security Symposium

Jen, C. & Lien, Y. (2010). What is the source of cultural differences? - Examining the influence of thinking style on the attribution process. Acta Psychologic, 133, 154-162.

Kalota, F., & Hung, W. C. (2012): Instructional effects of a performance support

Kayiran , B & Azoglu, A (2007) : The Effect of Cooperative Learning Method Supported by Multiple intelligences Theory on Attitudes Toward Turkish Language Course and Reading Comprehension Achievement, Eurasian, Journal of Educational Research, 29: 129-141

Klasnja, M , A; Vesin, B ; Ivanovic, M & Budimac, Z (2011): Integration of Recommendations and Adaptive Hypermedia into Java Tutoring System, Computer Science and

61(2), 233-254. Retrieved from, (ERIC), EJ997628.

Lu, J ; Lajoie, S & Wiseman, J (2010). Scaffolding problem based learning with CSCLtools, *Computer-Supported Collaborative Learning*, 283-298.

Manochehri, N. N. & Sharif, K. (2010). A Model-Based Investigation of Learner Attitude towards Recently Introduced Classroom Technology. (Ed.). Willoughby, K., Journal of Information Technology Education, 9, 31-52

March, T (2003) : The Learning Power of Web quests, Journal of Educational Leader Ship,61 (4) : 42-47.

Mazzotti, V. L., Wood, C. L., Test, D. W., & Fowler, C. H. (2012):Effects of computer-assisted instruction on students' knowledge of the self-determined learning model of instruction and disruptive behavior. *Journal of Special Education*, 45.

McLaughlin, C. (2000). Scaffolding: A Model for Learner support in an online teaching environment. Teaching and Learning forum. Retrieved from:

Mcloughlin, C & Hollingworth, R (2001) : The Weakest link: Is http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.133.3.464

Lambropoulos, N ; Bakharia, A & Gourdin, A (2011) : Distributed Leadership Collaboration Factors to Support Idea Generation in Computer –Supported Collaborative E-Learning, An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments, 7(10) : 72-102

Leutner, D. (1993). Guided discovery learning with computerbased simulation games: Effects of adaptive and non-adaptive instructional support. Learning and Instruction, 3(2). 113-132.

Lipscomb, L , Swanson , J., West, A (2004) ; Scaffolding in Morey (Ed) Emerging Perspectives Learning , Teaching and Technology(retrieved from: http://www.coe.uga.edu/epltt/

Lipscomb, L. & Swanson, J. & West, A. (2004). *Scaffolding. In M. Orey (Ed.).*

Liu, M. C., Huang, Y. M., Kinshuk & Wen, D. (2013 Apr). Fostering Learners' Metacognitive Skills Of Keyword Reformulation in Image Seeking by Location-Based Hierarchical Navigation. Educational Technology Research and Development,

Oliver , R & Herrington, J (2001) : Teaching and Learning Online: A Beginner's Guide to E-Learning and E- Teaching In Higher Education, Mount Lawley Australia: Centre for Research in Information Technology and Communications, Edith Cowan University , Retrieved From: Http://cutt.us/hj1df

Oliver, R. & Herrington, J. (2001). Teaching and learning online: a beginner's guide to e-learning and e-teaching in higher education (1st ed.). Australia: Centre for research in information Technology and Communications, Edith Crown University.

Oxford,r.&Anderson,N.(1995). A cross- culture view of learning styles. Language Teaching, 28, 201-215.

Ozlem, O. Z. A. N. (2013). Scaffolding in connectivist mobile learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14 (2) 44-55,

Patrick, K (2012) : Developing an Inclusive Democratic Classroom "In Action" Through Cooperative Learning : 1-12

Petkovic,D& et.al (2005): Asynchronous Multimedia Annotations for Web-Base Web-Based Learning Capable of Supporting Problem – Solving and Metacognition? In ASCILTE 2001 Proceedings : 117-120 , Retrieved From: http://www.medfac.unimelb.edu.au/Ascilite

McNeill, K , L (2006) : Supporting Students Construction of Scientific Explanations by Fading Scaffolds in Instructional Materials , The Journal of Learning Sciences , 15 (2) : 153-191

Metcalf, (2000). Technology in Education Program. Retrieved from http://gsewb.harvard.edu/t522-web/week5.html (20/11/2013)

Myers , I, B; Mccaulley, M ; Quenk, N & Hammer, A (2009): MBTI Manual – A Guide to the Development and Use of the Myers-Briggs Type Indicator Instrument , California: Cpp.

Nguyen, V.A. & Pham, V.C. (2012), CAMLES: An Adaptive Mobile Learning System to Assist Student in Language Learning. IEEE Seventh International Conference on Wireless, Mobile and Ubiquitous Technology in Education (WMUTE), Takamatsu, 27-30 March, 72-76

approach to the scaffolding metaphor. J. of Curriculum Studies, 33(5), 569-582.

Reiser, B(2002) : Why Scaffolding Should sometimes Make tasks more Difficult, for Learners Proceeding of CSCL 2002, Boulder,Co., : 255-264 Retrieved from: Http://Citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.116.4205

Riding,R. & Raner, R. (1998). Cognitive styles and learning strategies: understanding style differences in learning behavior, *London, David Fulton Publisher*.

Rittle- Johnson, B & Koedinger, K, R (2005) : Designing Knowledge Scaffolds to Support Mathematical Problem Solving, Cognition & Instruction, 23(3) : 313-349

Ryan, S., Scott, B., Freeman, H., & Patel, D. (2000) . The Virtual University: The Internet and Resource-Based Learning. London & Sterling (U.S.A.): KOGAN PAGE.

Schutt, M. (2003). Scaffolding for online learning Environments: Instructional design strategies that provide online leaner support. *Educational Technology, (43) 6, 23-35.*

Shapiro , A (2008) : Hypermedia Design as Learner Scaffolding, Collaboration in Biology Education, San Francisco State University, (Retrived from: http://tlaloc.sfsu.edu/~lank/research/appearing/SPIE2005.pdf)

Petri ,H, L & Govern , J,M (2004): Motivation: Theory, Research, and Applications, Research Gate, Retrieved From: https://www.researchgate.net/publication/303311685_Motivation_Theory_Research_and_Applications

Priani, J (2004). Supporting E-Learning in Higher Education EDUCAUSE center for Applies Research, Retrieved from: *http://www.educause.edu/ecar/* .

Quintana, C. , Krajcik, J. , Soloway, E. (2002). Scaffolding Design Guidelines for Learner Centered Software Environments . Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association , New Orlean, LA,April 1-5,2002.

Randoll, S & Kali , Y (2004) : Design Principles for the use of Scaffolds, Retrieved from: Http://Kie.berkeley.edu/transitions/scaffoldprinciples.html

Rasmussen, J. (2001). The importance of communication in teaching: a systems-theory

of academic performances among our high school students. Child Study Journal. 33(3), 141-151.

Taylor, J. L., Smith, K. M., van Stolk, A. P., & Spiegelman, G. B. (2010). Using invention to change how students tackle problems. Life Sciences Education, 9, 504–512.

Ting, T. (2010). Web-Based support system, Retrieved from:*http://www.Books google.com.eg/Books?Isbn184 8826273.*

Tiwari, D(2006): school Environment and sixth from pupils, Journal of Educational Psychology.

tutor training on patterns in tutor support and on tutor characteristics. *Computers*

tutors in asynchronous discussion groups: exploring the impact of three types of

Van de Pol, J., Volman, M & Beishuizen, J(2010): Scaffolding in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research Educational Psychology review, 22(3): 271-296

Veeman, S. Kenter & Post,K (2000) : Cooperative Learning in Dutch Primary Classroom, Educational Studies, 26(3) : 12-63

Educational Technology Research and Development, 56 (1).

Simons , K, D & Ertner, P, A (2006) : Scaffolding Disciplined Inquiry in Problem based Learning Environments , International Journal of Learning , 12 (6) : 297-305

Smet, M. D., Keer, H. V., Wever, B. D. & Valcke, M. (2010): Cross-age peer

Suherdi , D (2008) : Scaffolding in Junior High School (Smp) English Teaching- Learning Processes, A Paper Presented in the International Conference on Applied Linguistics, 1: 11-12 In Universities Pendidikan Indonesia , Bandung.

Support Collaborative learning. International Journal on E Learning, 4(1), 39-56.

Surjono ,H (2014) : The Evaluation of A Moodle Based Adaptive Learning System, International Journal of Information and Education Technology , 4(1) : 89-92.

system designed to guide preservice teachers in developing technology integration strategies. *British Journal of Educational Technology*, 44(3).

Tavani, C., & Losh, F. (2003). Motivation, self – confidence, and expectations as predictors

Development of Achievement Motivation. In W. Damon & R.M. Lerner (Eds.), Developmental Psychology: An Advanced Course book. New York: Wiley.

Williams, B. (2004). Participation In online course-How essential is it? *Journal of educational technology, (7), (2).*

Yaghmaie, M., & Bahreininejad, A. (2011). A context-aware adaptive learning system using agents. Expert Systems with Applications, 38(4), 3280-3286.DOI:10.1016/j.eswa.2010.08.113

Walqui ,A (2006) : scaffolding Instruction for English Language Learners, A Conceptual Framework, The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 2(9) : 159-180

Whitehouse , P(2007) : Scaffold Assessment in Virtual Environments: MOO and Moodle : Conference Session Paper , the QSITE State: 1-17 . Retrieved from http://www.wonko.infliwho/scaffolding.htm

Wigfield, A., Eccles, J. S., Roeser, R. W., & Schiefele, U. (2009).