( بسم الله الرحمن الرحيم )

كلية التربية
المجلة التربوية
***

# فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة

إعداد

أ. صالح علي بخيت الزهراني
باحث ماجستير في تكنولوجيا التعليم
المملكة العربية السعودية

المجلة التربوية. العدد الثانى والستون . يونيه ٢٠١٩م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

**ملخص:**

**هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تصميم بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة، حيث اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، فتم اختيار عينة عشوائية من طلاب الصف الأول المتوسط بقطاع الوسط بمنطقة الباحة بلغ قوامها (٥٦) معلماً؛ تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين: الأولى؛ تعلمت الوحدة الخامسة (أكتب انجازاتي- معالجة النصوص) من مادة الحاسب الآلي للصف الأول المتوسط من خلال بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية وعددها (٢٧) طالباً، والثانية؛ تعلمت ذات الوحدة من خلال بيئة التعلم الإلكترونية التقليدية وعددها (٢٩) طالباً، واعتمدت الدراسة على اختبار معرفي وبطاقة لقياس مهارات الحاسب الآلي بجانبيها المعرفي والأدائي، وكذلك مقياس دافعية الانجاز في مادة الحاسب الآلي كأدوات للدراسة، واستخدمت الدراسة اختبارT-test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ومعادلة (إيتا) لحساب حجم الأثر، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري ومقياس دافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية الأولى.**

**The study aimed to identify The Effect of Designing a participatory electronic learning environment in developing some computer skills and achievement motivation among intermediate school students, Where the study followed the experimental method, a random sample was chosen from the first grade students in the middle sector in the area of the Baha (56) teachers; were divided into two experimental groups: the first, learned the fifth unit (write my achievements - word processing) of the computer material for the first grade through the average electronic learning partnership and numbered from (27) students, and the second; learned the same unit through the traditional electronic learning environment and numbered from (29) student, then a cognitive test and a card to measure the skills of computers on both the cognitive and performance aspects, as well as the measure of motivation achievement in the computer as tools for study. The study used a T-test to calculate the significance of the differences between the experimental and control groups and the ETA equation to calculate the effect size. The study found that there were statistically significant differences at ($0.05 \geq \alpha$) between the average scores of the two experimental groups in the posttest of all tools in favor of the first experimental group. In light of the results of the study, a number of recommendations were presented.**

## مقدمة:

يتزايد اهتمام التربويين والقائمين على التعليم في العصر الحالي بالمتغيرات الحديثة في تقنية الحاسوب والوسائل المعينة على نقل وتداول المعرفة والمتمثلة فيما عُرف بالتعلم الإلكتروني، وعلى الرغم من ظهور هذا النوع من التعلم نتيجة توظيف وتفعيل التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، والذي استندت فكرته إلى تفريد التعلم، إلا أنه تولدت رغبة قوية في التقليل من انعزالية المتعلم عن طريق التعلم النشط والتحول إلى مرحلة التشارك التفاعلي للمعرفة، مما أدى إلى تطوير الممارسات التربوية على مستوى التعلم والتفاعل.

ومع تطور أدوات الويب ظهر الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني Web 2.0 والذي أكد على إعادة التفكير في العلاقة بين التكنولوجيا والتعلم لإيجاد بيئة تعليمية يكون فيها المتعلم قلب العملية التعليمية لتعزيز تجربة التعلم من خلال الحوار والمناقشة والتفاعل فيما أُطلق عليه بيئة التعلم التشاركي (السيد، ٢٠١٦، ٢٤).

وقد ظهر مصطلح بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية Collaborative Learning نظراً لحاجة المتعلمين للتفاعل الاجتماعي، حيث أوضح داونز (Downes, 2005) أن السمة الاجتماعية والتشاركية هي المميزة لبرمجيات التعلم الإلكتروني التشاركي باعتباره الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني.

وتوفر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية- باعتبارها أسلوب للتعليم ضمن مجموعة العمل- مجموعة من المزايا، حيث تتيح للمتعلمين الفرصة في التعلم والمشاركة في مصادر المعلومات وتبادل الخبرات التي بينهم، فليس الهدف من التعلم التشاركي هو اكتساب المعرفة فحسب، بل الهدف هو اكتساب القدرة على بناء المعرفة في بيئة تشاركية (والي، ٢٠١٠، ٣)، كذلك تقدم هذه البيئة الفرصة للمتعلم لاستخدام أساليب تعلم مُتعددة، والتدريب على مهارات الاتصال، وكذلك تقسيم العمل، والمُشاركة في الأفكار (العتيبي، ٢٠١٦، ٥٦٢).

كما يتم من خلال بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية توفير بيئة تعلم فعالة قائمة على الويب، وتزويد المتعلمين بمساعدة معرفية لمساعدتهم في بناء أنشطتهم وتعلمهم، وتنمية بناء المعاني اجتماعياً لدى المتعلمين (الغول، ٢٠١٢، ٧٢).

ويتضح مما سبق أن بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية تُعد مكوناً ضرورياً لخلق بيئة تعلم أكثر تفاعلاً، لأنها تساعد على انخفاض قلق التعلم، وتُحسِن من الرضا النفسي للمتعلم،

**وهو الأمر الذي ينعكس على المتعلم في اتجاهين، أولهما الاتجاه المعرفي؛ الذي يتمثل في تحقيق المتعلم لمعدلات إنجاز دراسي مرتفعة، وثانيهما الاتجاه النفسي؛ الذي يتمثل في ارتفاع دافعيته للإنجاز في جميع المواد الدراسية التي يدرسها في مختلف المراحل التعليمية التي يمر بها.**

**ومن المراحل التعليمية ذات الأهمية في السلم التعليمي؛ المرحلة المتوسطة، والتي تزداد فيها الحاجة إلى الأفراد القادرين على العمل وفقاً للمعطيات التكنولوجية الحديثة، ومن هنا كان لا بدَّ من الاهتمام بطلاب هذه المرحلة ومحاولة مساعدتهم على مواجهة التغييرات السريعة وثورة المعلوماتية والعمل على بناء جيل باحث ومستكشف للمعلومات، وقادر على تحصيل المعرفة العلمية في المواد الدراسية المقدمة له (المصري، ٢٠١١، ١٧١).**

**كذلك فإن من المواد الدراسية التي يتعلمها الطالب بالمرحلة المتوسطة، وذات الصلة المباشرة بتوظيف التقنيات التشاركية في العملية التعليمية؛ مادة الحساب الآلي، والتي يرى الباحث أن العمل على توظيف التقنيات الحديثة في تقديم محتوى مناهجها يأتي متسقاً مع طبيعة هذه النوعية التطبيقية من المواد الدراسية، كما يتوافق والاتجاهات البحثية التي تسعى نحو تطوير محتوى تلك المقررات وتطوير أساليب تعليمها وتعلمها.**

**فالعمل على تطوير مناهج مادة الحاسب الآلي يأتي مواكباً للتطور والتقدم العلمي الذي يشهده عالمنا وعصرنا الحاضر لكي يُقَدم المحتوى بطرق حديثة ومتعددة، ويهدف إلى النهوض بالعملية التعليمية، كما أن من أهداف تطوير مقررات الحاسوب هو التطوير الشامل للمناهج بالمملكة العربية السعودية؛ لتحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم (الدوسري، ١٤٣٥هـ، ٥).**

**ويتضمن هذا النمو أبعاداً متعددة منها: البعد المهاري؛ والذي يمثله قدرة الطلاب على أداء المهارات الحاسوبية المتضمنة بمادة الحاسب الآلي، كما يتضمن هذا النمو- أيضاً- بعداً وجدانياً؛ يتمثل في الدافعية للإنجاز، والتي تَعد من العوامل النفسية المهمة في التعلم والتعليم الصفي، وهي شرط أساسي ومهم لحدوث التعلم (أحمد، ٢٠١٠).**

**ووفقاً لتلك الشواهد البحثية التي تشير إلى إمكانية توظيف التقنيات التعليمية التشاركية في تقديم محتوى مادة الحاسب الآلي للطلاب في المراحل التعليمية المتقدمة كالمرحلة المتوسطة، فإن هناك حاجة بحثية لمثل تلك الدراسات التي تعمل على تنظيم بيئة تعلم**

إلكترونية تشاركية في تقديم وحدة من مادة الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، وقياس أثرها في مهارات الحاسب الآلي والدافعية للإنجاز لديهم.

## مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحث كمعلم لمادة الحاسب الآلي بالمرحلة المتوسطة، لاحظ أن هناك قصور في اكتساب الطلاب لمهارات الحاسب الآلي المختلفة؛ يظهر من خلال أدائهم لهذه المهارات، وقد يرجع ذلك إلى استخدام المعلم لطرق التدريس المعتادة، والتي تحول دون تفاعل الطلبة مع المادة والمعلم، وهو ما انعكس سلباً على مستوى أدائهم لهذه المهارات، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإنه في الآونة الأخيرة اعتمدت وزارة التعليم مناهج تعليمية مطورة أكثر أثراء وتوسعاً في طرح المفاهيم العلمية في مادة الحاسب الآلي، وتتطلب مجهوداً أكبر من الطالب في تعلمها، وهو ما أدى إلى ضعف الدافعية للإنجاز من جهة أخرى.

ومما يدعم ما ذهب إليه الباحث أن نتائج العديد من الدراسات كما في دراسة كل من: الصقري (١٤٣٦هـ)؛ والأحمدي (١٤٣٣هـ) تشير إلى وجود قصور في أداء طلاب المرحلة المتوسطة لمهارات الحاسب الآلي.

وما سبق أوجد الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية لدى الباحث، وهو الأمر الذي يتطلب البحث في مجموعة العوامل التي يمكن من خلالها تطوير الأداء المهاري لطلاب المرحلة المتوسطة في مهارات الحاسب الآلي وتنمية دافعيتهم للإنجاز.

وفي ضوء ما تناولت عديد من الدراسات حول مميزات التعلم الإلكتروني التشاركي، والنابعة من اختلافه عن غيره من أنماط التعلم، ومنها دراسة العمودي (٢٠٠٩،)؛ ودراسة موير (Moyer, 2009)، حيث اتفقت هذه الدراسات على أهمية تعزيز تفاعل وتواصل المتعلمين من خلال أدوات اتصال تشاركية، وما يمكن تقديمه عبرها من أنشطة تربوية متنوعة.

كذلك في ضوء ما أوصى به المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١) من ضرورة تصميم وتطوير مجتمعات التعلم الإلكتروني التشاركية وتوظيفها بشكل فاعل لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، كما دعا المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١١) إلى توجيه الأبحاث المستقبلية نحو بيئات التعلم التشاركية في ضوء التغيرات التكنولوجية ووضع ضوابط تربوية لدعم الاستخدام المقنن للشبكات الاجتماعية

في التعليم، كذلك كان أحد أهداف المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي (٢٠١٤) بحث إمكانيات استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية القائمة على التشاركية.

ومن ثمَّ فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في سعيها نحو الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

## أسئلة الدراسة:

بناءً على تحديد مشكلة الدراسة، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن السؤالين:

١. ما فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي- بجانبيها المعرفي والأدائي- لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟
٢. ما فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

## أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية في تنمية بعض مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، وكذلك تنمية الدافع للإنجاز.

## أهمية الدراسة:

ترتبط أهمية هذه الدراسة بأهمية تطبيقات التعلم التشاركي؛ لأنه يعطي الفرصة للمتعلم أن يشترك في المعلومة وأن يضيف إليها بعكس تطبيقات الجيل الأول للويب؛ الذي يكون معها المتعلم متلقي للمعلومات فقط، ومن ثمَّ يمكن تحديد أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

١. تُساير الدراسة الحالية الاتجاهات التربوية الحديثة الرامية إلى تطوير العملية التربوية عبر توظيف بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في تقديم المقررات الدراسية المختلفة.
٢. تلفت الدراسة انتباه القائمين على تطوير مناهج الحاسب الآلي في المرحلة المتوسطة نحو تضمين تطبيقات أجيال الويب المختلفة- خاصة الجيل الثاني للويب- كوسيط تعليمي في تقديم مناهج مادة الحاسب بأسلوب جذاب للمتعلمين، وينمي دافعيتهم نحو التعلم.
٣. توفر الدراسة الحالية موقع تعليمي تشاركي يسمح بتفريد التعلم، بحيث يتعلم كل طالب حسب قدراته وإمكاناته، فيأخذ الفرصة كاملة في اكتساب خبرة التعلم بالسرعة التي تناسبه.

٤. قد تُسهم نتائج الدراسة الحالية في تأسيس توجه علمي لدى الحاسوب في المرحلة المتوسطة نحو توظيف تقنيات التعليم بشكل حقيقي وفعال في تقديم مقررات الحاسوب المطورة، على نحو يحقق الأهداف المرجوة من عملية تطوير هذه المقررات.

## محددات الدراسة:

تحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بمجموعة من المحددات، والتي منها ما يلي:

١. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على وحدة من مادة الحاسب الآلي وتقديمها في بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية، كما تتناول الدراسة مهارات الحاسب الآلي ودافعية الإنجاز.

٢. الحدود المكانيـة: تم تطبيق إجراءات الدراسة على بالمدارس المتوسطة بمحافظة القرى.

٣. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

## الإطار النظري لمتغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية ثلاثة متغيرات وهي، بيئات التعلم، ثم بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي، ثم دافعية الإنجاز، وهو ما يمكن تناوله تفصيلاً كما يلي:

### بيئات التعلم:

البيئة هي كل ما يتفاعل معها الفرد، ولأنه بقدر ما يتم الاهتمام ببيئة التعلم– من خلال تهيئة الامكانيات، والمناخ المناسب– بقدر ما تتحقق الأهداف التعليمية.

ولقد تعددت الاتجاهات في تحديد مفهوم بيئة التعلم؛ فمنها المعرفي Cognitive، ومنها السلوكي Behavior، ومنها الانساني Humanistic، ومنها التعلم الجماعي(Social Learning، لأن إدارة بيئة التعلم هي تلك العملية التي تهدف الي تطوير وتنظيم فعلي داخل غرفة الصف، من خلال الاجراءات التي يؤديها المعلم بهدف تطوير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية، لإحداث تغيرات في سلوك الطفل، من أجل تطوير امكانياتهم إلي أقصي حد ممكن (قطامي وقطامي، ٢٠٠٢، ١٣).

ومن هنا تُعرف إدارة بيئة التعلم الصفية بأنها "العلم الذي يعني بدراسة عملتي التعليم والتعلم والعناصر المثيرة بهما، بهدف تحقيق عملية التعلم المرغوب" (أبو لطيفة، ٢٠١٦)، كما أنها مجموعة العناصر التي يدركها المعلم، ويتألف منها الموقف المدرسي داخل حجرة الدراسة، وتؤثر في سلوك التلاميذ (الجنادي، ٢٠١٥، ٢٢١).

ولقد ركزت الدراسات في مجال البيئة الصفية- منذ وقت طويل- علي البيئة الصفية الواقعية (Actual)، وبحثتها بشكل أعمق مقارنة مع بحثها للبيئة الصفية المفضلة (Preferred)، وبالتالي فإن إدراك المتعلمين لكل من البيئة الحقيقية والبيئة الصفية المفضلة والعلاقة بينهما هو أمر بحاجة الي مزيد من الدراسات (العوهلي، ٢٠١٤، ٢١٨).

ومما سبق يتبين أن عملية التعليم والتعلم لا تحدث في فراغ، ولكنها تتم داخل إطار من العوامل المادية والإنسانية والنفسية، وهذه العوامل تجمعها معاً البيئة الصفية،، ولذا يعمل تصميم وتنظيم هذه البيئة بفاعلية على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم إلى أبعد مدى ممكن تسمح به قدرات المتعلمين.

## بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية:

يعد أورلي (O'Reilly) أول من تحدث عن بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية أو ما يُعرف بالجيل الثاني من الويب عندما عقدت جلسة عصف ذهني في ملتقى عن الويب ٢.٠ في عام ٢٠٠٤ لمحاولة تحديد الفرق والمميزات التي تميز الويب التقليدي عن الويب ٢.٠ حيث يعتمد الأخير على الخدمات الجماعية والاجتماعية والتفاعل المميز بين المستفيدين، واستقبال ردود فعل أكثر فاعلية وإيجابية، والتفاعل مع موسوعات مفتوحة المصدر لمشاركة المستفيدين مع استخدام إمكانات محركات وأدلة بحث مميزة، وفي الأساس الاعتماد على المحتوى والبيانات التي تتاح من خلال المواقع وإمكانية إتاحة هذا المحتوى ونوعية هذا المحتوى ومدى قدرة المستفيد من التفاعل مع هذا المحتوى (Lwoga, 2014, 183).

ويعرف باسينيا (Bessenyei, 2018, 14) بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية بأنها "البيئة التي توظف الجيل الثاني من خدمات شبكة الإنترنت؛ والتي يستطيع من خلالها المستخدمون إنشاء المحتوى معاً ومشاركة هذا المحتوى فيما بينهم (مثل خدمة المدونات والويكى وغيرها) بما يخدم المتعلمين بشكل أمثل".

كما عرف ثالهمير (Thalheimer, 2016, 5) بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية بأنها "تلك البيئة المعبرة عن المرحلة الثانية لتطور الويب التي أتاحت للمستخدمين سهولة انشاء وتحميل ومشاركة المحتوى مع الآخرين عبر الإنترنت".

ويشير كورمود وكريشنامورثى (Coromode & Krishnamurthy, 2016, 18) إلى أن بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية غيرت أدوار المتعلمين من متعلمين متلقين سلبيين

في بيئة التعلم الإلكترونية العادية إلى أشخاص مشاركين نشطين منشئين للمحتوى ومشاركين في تطويره وتبادله مع الآخرين، ويمكن قياس ذلك من خلال:

١. النقرات والاتصالات: وذلك من خلال الأنشطة التي تتطلب من المستخدم فقط نقرة واحدة بالفأرة لكى تكتمل، مثل التصويت على قصة، أو إضافة رابط دلالي مثل إضافة صديق أو التصويت في موضوع ما يتم طرحه.

٢. التعليقات: وتعنى إضافة رد مختصر على الموضوعات المختلفة، والتي تندرج تحت تصنيفات مختلفة بناءً على الأوسمة.

٣. الاتصال غير المنتظم: مثل إرسال رسائل إلكترونية إلى مستخدمين أخرين أو ارسال رسائل فورية لهم في حالة تواجدهم معا وهنا يتوفر نوعين من الاتصال هما الاتصال التزامني وغير التزامني.

٤. المجتمعات: وذلك من خلال التفاعل مع مجموعات كبيرة بالاشتراك في هذه المجموعات أو إرسال الرسائل إلى المجموعات إليهم.

٥. إنشاء المحتوى: وذلك من خلال رفع وتحميل محتوى جديد مثل إنشاء فيلم باستخدام الكاميرا، إنشاء صورة رقمية، وإضافة مدخل جديد كما في المدونة على سبيل المثال.

ولبيئة التعلم الإلكترونية التشاركية مميزات متعددة تناولتها الأدبيات والدراسات، حيث توضح بدرية العريمية (٢٠١١، ٧)؛ وليدي (Laddie, 2015, 2-3)؛ وجروسيك (Grosseck, 2017, 480) مميزات بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في النقاط التالية:

١. تحاكى طرق جديدة للاستكشاف يمكن أن يمارسها المتعلمين.

٢. تعمل على إيجاد فرصة جديدة للتعليم التعاوني.

٣. تشجع المتعلمين على إنشاء محتويات تعليمية ونشرها بما يساعدهم على الشعور بالملكية، ويتيح لهم التعلم الغير رسمي.

٤. تسمح للمتعلمين من اكتساب ثقافة جديدة والتعبير عن أنفسهم بوسائط مختلفة.

٥. تساعد على تقليل نفقات التعلم.

٦. المرونة.

ويستخلص الباحث مما سبق أن بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية لها مجموعة من الخصائص المميزة لها، وتتلخص هذه الخصائص في أنها بيئة تطوير متكاملة، وأنها تحاكي

الأنظمة الذكية، وتركز على البيانات وطبيعة عرضها، وأن كثرة استخدام المواقع المعتمدة على هذه التقنية تعد دعما فنيا للموقع نظرا لرصد تعديلاتهم من قبل مصممي الموقع، وتعتمد على المعايير القياسية في التصميم وتحقيق قابلية الوصول والاستخدام، كما أنها توفر للمستخدم التعديل في الموقع كما يرغب وإدراج تعليقاته، وتوفير الخدمات على الموقع مما يتيح استخدامها مباشرة من قبل المستخدمين، وبناء محتوى الموقع من قبل المستخدمين وليس المصممين فقط، وإمكانية نشر المعلومات خارج نطاق الموقع.

**دافعية الإنجاز:**

يرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز نظراً لأهميتها ليس فقط في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية كالمجال الاقتصادي والمجال الإداري والمجال التربوي والمجال الأكاديمي، حيث يُعد الدافع للإنجاز عاملاً مُهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وفي إدراكه للمواقف، فضلاً عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد، وسلوك المُحيطين به، كما يُعتبر الدافع للإنجاز مكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يُحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل (طه، ٢٠١٣، ١٥٢).

وتُعرف الدافعية بأنها "عملية يتابع بها نشاط موجه نحو هدف ما، وتؤثر الدافعية في ماذا وكيف ومتى يتعلم الفرد؟ والعلاقة بين الدافعية والتعلم والتحصيل علاقة تبادلية، بمعنى أن كلاهما يُؤثر في الآخر" (عبد الناصر، ٢٠١٠، ١١).

وترى الخوالدة (٢٠١٥، ٢٣) أن الدافعية للإنجاز هي دافع مُكتسب من خلال التفاعل الذي يقوم به الفرد مع البيئة المحيطة، ومن خلال خبرات الفرد ورغبته المستمرة للتفوق والنجاح.

وترى النحال (٢٠١٦، ٨٤) أن دافعية الإنجاز تحتاج إلى الكثير من العوامل التي تتفاعل بشخصية المتعلم بحيث تُمثل منظومة متكاملة ليصل من خلالها إلى تحقيق الدافعية.

ويرى الباحث أن دافعية الإنجاز تشير إلى الرغبة بالقيام بعمل جيد والنجاح فيه، مع التخطيط للمستقبل، كما أنها تعبر عن الطموح الذي يدفع الفرد للمثابرة من أجل بذل الجهد، من خلال سلوكيات إنجازيه مهنية تدل على إقباله على العمل.

وتتعدد الأطر النظرية التي تتناول دافعية الإنجاز؛ نظراً لأهمية هذا المفهوم، وكونه يمثل هدفاً من أهداف العملية التربوية، وكذلك الصحة النفسية، ومن أبرز هذه النظريات نظرية موراي Murray، حيث كان أول من قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز، حيث حدد قائمة تشتمل على (٢٨) حاجة ذات أصل نفسي من بينها الحاجة إلى الإنجاز، كما يُؤكد في تفسيره السلوك على أهمية خبرات الطفولة المبكرة، حيث يرى أن الحاجة إلى الإنجاز تحدد بالرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد، وقد قدم موراي تصوراته لقياس دافع الإنجاز من خلال اختبار تفهم الموضوع TAT (يوسف، ٢٠٠٨، ٦٨).

كذلك نظرية تولمان (في: عطية، ٢٠٠٢، ٢١) حول الدافعية للإنجاز والتي فسر فيها الدوافع في ضوء منحنى التوقع والتي تشير إلى أن السلوك يتحدد من المثيرات الداخلية أو البيئة، كما أشار إلى أن الميل للأداء هو محصلة تفاعل بين ثلاث أنواع من المتغيرات وهي:

١. المتغير الدافعي :ويمكن في الحاجة أو الرغبة في تحقيق هدف معين.
٢. متغير التوقع: ويمثل في الاعتقاد بأن فعل ما في موقف معين سوف يؤدي إلى الهدف.
٣. متغير الباعث أو القيمة الهدف النسبية للفرد: فالمكافأة التي يتلقاها الفرد في المؤسسة مثلا لها قيمة كبيرة في زيادة الأداء فهي بمثابة باعث للأداء الأفضل وبذل الجهد والمزيد منه.

ويتميز ذوو الدافعية المرتفعة للإنجاز بعدة خصائص أوردها (علوطي، ٢٠٠٨، ١٧؛ الزيات، ٢٠٠١، ٣١١) على النحو التالي:

١. يُفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم، وبحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون بمهام يكون النجاح فيها مؤكداً أو مستحيلاً.
٢. يُفضلون المهام التي يقارن فيها أدائهم بأداء غيرهم، كما يختارون مهاماً وأعمالاً أو مهناً.
٣. أكثر واقعية، ولديهم قدرة أكبر على إحداث تزاوج جيد بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.
٤. يُفضلون اختيار مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها، وكم الوقت والجهد المطلوبين لها.

من السابق ذكره؛ يتبين أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يمتازون بفاعلية أكبر في حل المشكلات، وقدرة أعلى على التحصيل الأكاديمي والعمل على مهمات ذهنية تتطلب قدراً عالياً

من الجهد العقلي، ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية تأتي هادفة إلى تنمية دافعية الانجاز لدى المتعلمين من طلاب الصف الأول المتوسط.

## دراسات سابقة:

من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات التي اهتمت بتطوير أساليب التعليم والتعلم من خلال تقنية التعلم الإلكتروني التشاركي، أمكن للباحث الحصول على عدد من الدراسات السابقة، ومنها:

دراسة المشيخي (٢٠١٨) والتي هدفت إلى تصميم بيئة تعلم إلكتروني تشاركي قائم على الويكي والتعرف على أثره في تنمية الأداء المهارى والمعرفي لمهارات تطبيقات الكمبيوتر المتمثلة في العروض التقديمية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تم التدريس لها مقرر الحاسب الألى (اصمم عروضي) بطريقة التعلم الإلكتروني التشاركي القائم على الويكي على طلاب المجموعة الضابطة والتي درست بطريقة التعلم التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي لمهارات تصميم تطبيقات الكمبيوتر باستخدام برنامج الامبريس، وكذلك في الأداء البعدي على بطاقة الملاحظة.

فيما هدفت دراسة فايد (٢٠١٧) إلى قياس أثر تصميم كتاب إلكتروني على تنمية الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات التعلم التشاركي لدي طلاب الدبلوم المهني تكنولوجيا التعليم، وكان من نتائجها وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي المرتبط بمهارات التعلم التشاركي لصالح التطبيق البعدي.

فيما هدفت دراسة داليا سويفي (٢٠١٦) إلى تنمية المعارف والمهارات الحياتية في مادة الحاسب الآلي لتلاميذ المرحلة الإعدادية عن طريق محتوى إلكتروني مقترح قائم على التعلم التشاركي، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغ عددها (٧٥) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية أولى (ن= ٢٥) وتدرس مادة الحاسب الآلي عن طريق موقع إلكتروني تشاركي، وتجريبية ثانية (ن= ٢٥) تدرس ذات المقرر عن طريق موقع إلكتروني ثابت (تقليدي)، ضابطة (ن= ٢٥) تدرس ذات المقرر بالطريقة التقليدية، وقد بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والمجموعة الضابطة

**في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي وبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية الأولى.**

**كما أجرى السيد (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى بناء بيئة تعلم إلكترونية تشاركية، لتنمية المفاهيم محركات بحث الويب غير المرئية لقواعد بيانات المكتبات الرقمية على الويب وأنظمة المعلومات المتكاملة لدى طلاب كلية التربية، وأيضا قياس فعاليتها في تنمية معتقدات الكفاءة الذاتية لديهم، وأظهرت النتائج أن التعلم باستخدام بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي ذو فاعلية في تنمية التحصيل ومستوى الكفاءة الذاتية لديهم.**

**أما دراسة أمين (٢٠١٦) فقد هدفت إلى قياس اثر اختلاف نمطى التعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن في تنمية مهارات إنتاج صفحات الإنترنت باستخدام برنامج (اكسبريشن ويب) لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية، وأثر ذلك على تنمية مهارات التعاون ومفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من محافظ المنيا بمصر، وخلصت الدراسة إلى وجود أثر للتعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن في تنمية مفاهيم ومهارات إنتاج صفحات الإنترنت ومهارات التعاون ومفهوم الذات لدى التلاميذ، ولكن يوجد اختلاف في النتائج لصالح التعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن.**

**كما هدفت دراسة ويلزاك (Wilczak, 2013) إلى التعرف على فاعلية بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب (المدونات الإلكترونية والبودكاست) في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو طلاب الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم المدونة الإلكترونية والبودكاست.**

**أما دراسة حبيشي وآخرون (٢٠١٢) فقد هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الالكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢.٠ لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج من بينها: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب عينة البحث في القياس القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الأداء المهاري لكل من الممارسات التدريسية وبيئة التعلم الالكتروني التشاركي لصالح القياس البعدي.**

أما دراسة شانج وآخرون (Chang, et al, 2012) فقد هدفت إلى التعرف على أثر استخدم بعض تطبيقات التعلم الإلكتروني التشاركي ممثلة في (المدونة الإلكترونية القائمة على التعلم التعاوني) في تنمية فعالية الذات ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي وعلاقتها بقلق التعلم لدى طلاب الجامعة في مادة الوسائط المتعددة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

فيما أجرى اشتوكى وآخرون (Chtouki, et al., 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام بعض تطبيقات التعلم الإلكتروني التشاركي ممثلة في تقنية (اليوتيوب) في تعزيز تعلم الطلبة، وتقويم مهاراتهم المعرفية في مقرر "مقدمة في علوم الحاسب الآلي" لطلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

ووفقاً لما سبق، ثم للإجابة عما تقديمه من أسئلة عبر الدراسة الحالية، سوف يتم اختبار صحة الفروض التالية:

١) لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب المعرفي لهذه المهارات.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب الأدائي لهذه المهارات.

٣) لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية

التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز في مادة الحاسب الآلي.

## منهج وإجراءات الدراسة:

- **منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج التجريبي، بتصميمه شبه التجريبي القائم على استخدام المجموعتين التجريبيتين مع القياس القبلي والبعدي للكشف عن فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية كل من مهارات الحاسب الآلي ودافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

- **مجتمع وعينة الدراسة:**

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة القرى بمنطقة الباحة، فيما تم اختيار (٧٨) طالباً بنسبة ٢٤.١٥% بواقع (٣٥) طالباً في العينة الاستطلاعية، أما عينة الدراسة الأساسية فقد تمثلت في (٤٣) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة متوسطة بطحان؛ تتراوح اعمارهم ما بين (١٢.٥) إلى (١٣.١) عاماً، موزعين على فصلين: (أ)، و(ب)، وقد تم تعيين الفصلين بالطريقة العشوائية على مجموعتي الدراسة، حيث مثل الفصل (ب) بعدد (٢١) طالباً المجموعة التجريبية الأولى، بينما مثل الفصل (أ) بعدد (٢٢) طالباً المجموعة التجريبية الثانية، وقد تم تدريب المجموعة التجريبية الأولى على وحدة (اكتب انجازاتي- معالجة النصوص) عبر بيئة التعلم الإلكترونية (التقليدية)، بينما تدربت المجموعة التجريبية الثانية على الوحدة ذاتها باستخدام التعلم الإلكترونية التشاركية..

- **أدوات الدراسة:**

اعتمدت الدراسة الحالية في قياسها لمتغيريها على إعداد ثلاث أدوات، وهي:

- **الأداة الأولى: الاختبار التحصيلي.**

استهدف الاختبار قياس الجانب المعرفي لمهارات الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط.، وقد مر إعداده بعدة مراحل منها: إجراء تحليل محتوى للوحدة المختارة، ثم بناء جدول المواصفات، بعدها قام الباحث بإعداد (١٥) سؤالاً اختبارياً من نوع الاختيار من

متعدد، ثم تم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين، ولقد أشار المحكمون إلى إعادة صياغة بعض الأسئلة لتكون أكثر وضوحاً، وخاصةً البدائل، مما حدا بالباحث إلى إعادة صياغة (٣) أسئلة، ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (١٥) سؤالاً، وبذلك توفر للاختبار مؤشر الصدق الظاهري.

للتحقق من صدق وثبات الاختبار في الدراسة الحالية تم تطبيقه على (٣٥) طالباً – من خارج عينة الدراسة الأساسية– حيث تمت الإفادة من بيانات هذا التطبيق في حساب معاملات السهولة والصعوبة والتي تراوحت ما بين (٠.٣٣) إلى (٠.٦٠) وأيضاً معاملات التمييز والتي تراوحت ما بين (٠.٢٦) إلى (٠.٧٥)، وكذلك حساب الصدق والثبات على النحو التالي:

**الصدق:** قام الباحث بحساب صدق الاختبار باستخدام طريقة الصدق البنائي؛ والتي تعتمد على حساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية له، فتراوحت المعاملات ما بين (٠.٥٦) إلى (٠.٨٤).

**الثبات:** تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، حيث تراوحت معاملات الثبات للدرجة الكلية للاختبار ولمستويات المعرفية الستة ما بين (٠.٧٠) إلى (٠.٨٢)، ما يشير إلى توافر معايير الثبات للاختبار، ويدفع نحو الثقة في استخدامه عبر الدراسة الحالية.

- **الأداة الثانية: بطاقة الملاحظة.**

تمثل الهدف من إعداد بطاقة الملاحظة في قياس الجانب الأدائي لمهارات الحاسب الآلي المتضمنة بالوحدة المختارة، ولإعدادها تم تحليل محتوى للوحدة المختارة لبيان المهارات المتضمنة بالمحتوى، ثم إعداد قائمة المهارات، وفي ضوء ذلك تم بناء بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على النحو التالي: تتكون البطاقة من (٧) مهارات رئيسة، بحيث تُقاس كل مهارة بمجموعة من الفقرات (مشاهدات)، التي تختلف في عددها من مهارة لأخرى، ومن ثمَّ يكون إجمالي عدد العبارات المكونة للبطاقة هو (٣٤) عبارة، وتتحدد بدائل الأداء أمام كل عبارة في بديلين وهما (أتقن– لم يتقن).

بعدها تم عرض البطاقة على المحكمين الذين جاءت تقييماتهم مؤيدة بدرجة كبيرة لمحتوى البطاقة؛ إذ اقتصرت ملاحظاتهم على تعديل صياغة بعض العبارات باستبدال كلمة

بكلمة أخرى، أو تقديم كلمة عن كلمة، وقد التزم الباحث بما أبداه السادة المحكمون من ملاحظات، حيث قام بإجراء التعديلات المناسبة في ضوء هذه الملاحظات.

تم حساب الثبات باستخدام معادلة كوبر (Cooper) حيث عهد الباحث إلى معلميّن من معلمي الحاسب الآلي- بالمدرسة التي تم تطبيق تجربة الدراسة الاستطلاعية بها- للقيام بملاحظة أفراد العينة الاستطلاعية وفقاً لعبارات بطاقة الملاحظة، مع قيامه هو أيضاً بتطبيق الأداة على نفس العينة، ثم تم حساب عدد مرات الاتفاق والاختلاف بين الملاحظين (ن= ٣) وفقاً لمعادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق والتي بلغت (٨٧.٩%)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى توفر قدر مناسب من الثبات للأداة الحالية.

- **الأداة الثالثة: مقياس دافعية الانجاز.**

يهدف مقياس دافعية الانجاز في مادة الحاسب الآلي إلى التعرف على درجة انجاز طلاب الصف الأول المتوسط في تعلمهم لمادة الحاسب الآلي التي يدرسونها، ومدى الإقبال على دراستها، وقد تكون المقياس من (٢٠) عبارة؛ تقيس درجة الانجاز التي يبديها الطالب في تعلمه لمادة الحاسب الآلي، وقد صِيغت العبارات طبقاً لطريقة ليكرت في قياس المتغيرات ذات الصبغة النفسية، بتدرج ثلاثي (معنى الفقرة ينطبق عليَّ بدرجة: كبيرة- متوسطة- قليلة)، بحيث يكون تقديرات استجابات الطلاب على بدائل العبارات هي بالترتيب (٣- ٢- ١) في حالة العبارات ذات المعنى الإيجابي الدال على الدافعية، على أن يُعكس هذا التقدير في حالة العبارات ذات المعنى السلبي؛ وهي العبارات ذات الأرقام (٣- ١٦- ١٧- ٢٠)، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لاستجابات الطلاب على مقياس الاتجاهات الحالي ما بين (٢٠)، و(٦٠) درجة

وللتحقق من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية تم تطبيقه على (٣٥) طالباً حيث تمت الإفادة من بيانات هذا التطبيق في حساب الصدق والثبات على النحو التالي:

**الصدق:** قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق البنائي؛ والتي تعتمد على حساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية له، فتراوحت المعاملات ما بين (٠.٥٤) إلى (٠.٦٩).

**الثبات:** تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، ومعادلة التجزئة النصفية حيث بلغت معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٨) إلى (٠.٩١)، وهي قيم مرتفعة تدل على توفر مؤشرات ثبات عالية للمقياس الحالي.

**تطوير مواد المعالجة التجريبية.**

اعتمدت الدراسة الحالية على تقديم محتوى وحدة (اكتب إنجازاتي- معالجة النصوص) باستخدام بيئة التعلم الإلكترونية التقليدية في مقابل بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية، وعلى ضوء ذلك تم صياغة محتوى الوحدة المختارة وفقاً لهذا الغرض، حيث تم تصميم البيئة التعليمية بحيث تصبح بيئة:

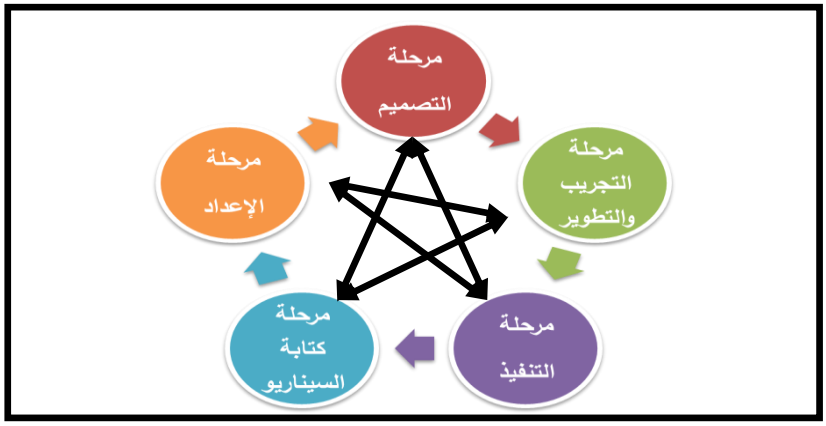
١. نشطة: عبر توفير مجموعة متنوعة من الأنشطة التي يقوم المتعلم بأدائها بنفسه، فيصبح هو مركز عملية التعلم، والعنصر الأكثر فاعلية خلالها.
٢. تعاونية: حيث تم تصميم أنشطة التعلم ليقوم الطلاب بأدائها بشكل تعاوني سواء في بيئة التعلم الإلكترونية التقليدية أو التشاركية.
٣. بنائية: حيث تعتمد خبرات التعلم المقدمة في البيئة التعليمية على خبرات المتعلمين السابقة.

وقد رُوعي عند تصميم بيئتي التعلم الإلكترونية في الدراسة الحالية خصائص التعلم الإلكتروني ومتطلباته، وهو ما يمكن توضيحه في المراحل التي من خلالها تطوير مواد المعالجة التجريبية، حيث اتبع الباحث- في بناء المحتوى التعليمي للوحدة المختارة، وتصميم البيئة التعليمية الإلكترونية- نموذج الفار (٢٠٠٢) للتصميم التعليمي؛ ويرى الباحث أن اختياره لهذا النموذج من نماذج التصميم التعليمي جاء لوضوح مكونات هذا النموذج، وتطابقها مع مراحل تصميم المواقع الإلكترونية، وسهولة تطبيقها في بناء مواد المعالجة التجريبية الخاصة بالدراسة.

ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل، وهي:

- مرحلة التصميم Design Stage
- مرحلة الإعداد Preparation Stage
- مرحلة كتابة السيناريو Scenario
- مرحلة التنفيذ Executing

- مرحلة التجريب والتطوير Development




شكل (١) نموذج الفار للتصميم التعليمي

وبناء على الخطوات السابقة أصبح المحتوى التعليمي الخاص ببيئة التعلم الإلكترونية بصورتيها جاهزاً، كما تم ترتيب إجراءات تقديم المحتوى للطلاب وفق الإجراءات الخاصة بكل صورة من صورتي التعلم الإلكتروني، وبذلك توفرت المواد التجريبية للمجموعتين التجريبيتين التي يتضمنها التصميم التجريبي للدراسة الحالية..

**التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:**

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبيتين في القياس القبلي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة ومقياس دافعية الانجاز- بعد التحقق من توفر معايير الصدق والثبات له- قام الباحث بتطبيقها على طلاب المجموعتين، ثم تم حساب الفروق بينهما باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين على النحو التالي:

**أولاً: حساب دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي للاختبار التحصيلي.**

جدول (١) نتائج اختبار (ت) للفروق في الأداء القبلي لمجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاختبار التحصيلي | التجريبية (١) | ٢١ | 3.70 | 1.03 | ٤١ | -٠.٥٢ | ٠.٦١ غير دالة |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 3.86 | 0.91 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٤٣-٢) عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٠٢ وعند مستوى ٠.٠١ =٢.٧٢

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (-٠.٥٢) لدلالة الفروق بين المتوسطين عند درجات الحرية (٤١) غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq$

**0.05)، وعليه فإن الفرق بين المجموعتين في متوسط درجات التحصيل القبلي غير دال إحصائياً، وهو ما يؤكد التكافؤ بين المجموعتين.**

**ثانياً: حساب دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لبطاقة الملاحظة.**

**جدول (٢) نتائج اختبار (ت) للفروق في الأداء القبلي لمجموعتي الدراسة على بطاقة الملاحظة**

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| بطاقة الملاحظة | التجريبية (١) | ٢١ | 8.95 | 0.39 | ٤١ | -٠.٦٢ | ٠.٥٤ غير دالة |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 9.05 | 0.59 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٤٣-٢) عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٠٢ وعند مستوى ٠.٠١ =٢.٧٢

**يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠.٦٢-) لدلالة الفروق بين المتوسطين عند درجات الحرية (٤١) غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq$ 0.05)، وعليه فإن الفرق بين المجموعتين في متوسط درجات الجانب الأدائي على بطاقة الملاحظة غير دال إحصائياً، وهو ما يؤكد التكافؤ بين المجموعتين.**

**ثالثاً: حساب دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمقياس دافعية الانجاز.**

**جدول (٣) نتائج اختبار (ت) للفروق في الأداء القبلي لمجموعتي الدراسة على مقياس دافعية الانجاز**

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس دافعية الانجاز | التجريبية (١) | ٢١ | 31.10 | 3.21 | ٤١ | ٠.٥٩ | ٠.٥٦ غير دالة |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 30.50 | 3.38 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٤٣-٢) عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٠٢ وعند مستوى ٠.٠١ =٢.٧٢

**يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠.٥٩) لدلالة الفروق بين المتوسطين عند درجات الحرية (٤١) غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq$ 0.05)، وعليه فإن الفرق بين المجموعتين في متوسط درجات دافعية الانجاز غير دال إحصائياً، وهو ما يؤكد التكافؤ بين المجموعتين.**

## نتائج الدراسة ومناقشتها:

**نتيجة الإجابة عن الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:**

**ونصها: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى**

**عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب المعرفي لهذه المهارات".**

**ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الأولى والثانية للاختبار باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، ;كما يلي:**

**جدول (٤) نتائج اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبيتين في الأداء على الاختبار التحصيلي**

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاختبار التحصيلي | التجريبية (١) | ٢١ | 13.75 | 1.48 | -٣.٩٦ | ٠.٠١ |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 13.29 | 0.96 | | |

**يظهر من الجدول (٤) أن قيمة (ت) بلغت (٣.٩٦) لدلالة الفرق بين المتوسطين عند درجات حرية (٤١) ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ مما يشير إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي يصبح نصه على النحو التالي: "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب المعرفي لهذه المهارات لصالح المجموعة التجريبية الثانية".**

**ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا ($\eta^2$) Eta Squared، فجاءت النتائج كما يلي:**

**جدول (٥) قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$) لحجم أثر المتغير التجريبي (في معالجات الفرضية الأولى)**

| المجموعة | المتغير | قيمة (ت) | درجات الحرية | حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية (١) | الاختبار التحصيلي | ٣.٩٦ | ٤١ | ٠.٢٧ |
| التجريبية (٢) | | | | |

**يتضح من الجدول (٥) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠.٢٧) وهذا يعنى أن نسبة التباين الكلى لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٢٧% وهذا يعنى أن المتغير المستقل (التعلم الإلكترونية التشاركية) كان (ذا تأثير كبير**

جداً) في درجة الأداء المعرفي، ومسؤول عن الفروق القائمة فيه بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية مقابل أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى.

وتتفق النتيجة الحالية في دلالتها على وجود دلالة إحصائية للتدخل التجريبي القائم على استخدام بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية الجانب المعرفي لمهارات الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمنطقة الباحة مع نتائج الدراسات التي وظفت التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية المعارف المتعلقة بالحاسب الآلي، وذلك كما في دراسة كل من (المشيخي، ٢٠١٨؛ وعافية، ٢٠١٣؛ Wilczak, 2013).

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى جملة من الأسباب متعلقة بطبيعة العمل خلال موقع الويب التشاركي، والذي تميز بتصميم تقني مناسب لخصائص المتعلمين بالمرحلة المتوسطة من جهة، ومناسب لطبيعة المادة من جهة أخرى.

فالتعلم من خلال الموقع التشاركي درب المتعلمين في المجموعة التجريبية على استرجاع ما تم تعلمه خلال الدروس السابقة من خلال الأنشطة التمهيدية، وهذا ما أسهم في تجويد عمليات الحفظ لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية ومن ثمَّ سهل عليهم استرجاع المادة التعليمية، كما أن الأنشطة المصاحبة للموقع على أداة المدونة دعمت طرح المادة التعليمية في سياقات متنوعة تستحث تفكير الطلاب نحوها، وهذا ما أسهم بدوره في نمو مستوى التذكر والفهم لديهم بشكل مكنهم من تفسير المحتوى بطريقة صحيحة.

كما تم تدريب الطلاب في أداء الأنشطة والتمارين على توظيف المادة التعليمية في سياقات جديدة، وتحليلها لمعرفة عناصرها، وأيضاً تقويمها بصورة واضحة، ولذا نمت المستويات المعرفية الخاصة بالتطبيق والتحليل والتقويم بشكل دالٍ إحصائياً.

كما يمكن تفسير النتيجة الحالية اعتماداً على عاملين أساسيين؛ أولهما ما تم تناوله في الإطار النظري للدراسة من مميزات عديدة تتوفر لتطبيقات التعلم التشاركي عبر الويب؛ والتي تجعل منها أداة فعالة في تنمية القدرات العقلية المختلفة لدى المتعلمين، حيث يذكر حمودة (٢٠١١، ٤٥) أنه يمكن من خلال بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية الحصول علي معلومات متنوعة كماً وكيفاً تساعد علي انتشار الأفكار بدلاً من الحصول علي معلومات من مصدر واحد، وهذا ما يعمل علي تدفق المعلومات بحرية، ويُمكن المتعلمين من التعبير عن أفكارهم دون خوف أو تردد، ومن ثمَّ تتوفر بيئة إلكترونية تسهم في تنمية مهارات التفكير

المختلفة، وثانيهما الاهتمام بنتائج تحليل المحتوى للوحدة المختارة، ومن ثمَّ توجيه الأنشطة التعليمية عبر الموقع التشاركي لتدعيم كافة جوانب التحصيل بهذه الوحدة.

واستناداً إلى ما سبق نمت الدرجة الكلية للتحصيل (الجانب المعرفي للمادة) بشكل دال إحصائياً، وهو ما أوجد الفروق القائمة بين مجموعتي الدراسة التجريبيتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ والتي كشفت عنها نتيجة هذا الفرضية من فرضيات الدراسة.

**نتيجة الإجابة عن الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:**

ونصها: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب الأدائي لهذه المهارات".

ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الأولى والثانية على بطاقة الملاحظة باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٦) التالي:

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبيتين في الأداء على بطاقة الملاحظة

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | درجة الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| بطاقة الملاحظة | التجريبية (١) | ٢١ | 27.67 | 1.68 | 41 | -٤.٤٩ | ٠.٠١ |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 30.45 | 1.99 | | | |

يظهر من الجدول (٦) أن قيمة (ت) بلغت (٤.٤٩) لدلالة الفرق بين المتوسطين عند درجات حرية (٤١) ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ مما يشير إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي يصبح نصه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي

**لبطاقة ملاحظة مهارات الحاسب الآلي لقياس الجانب الأدائي لهذه المهارات لصالح المجموعة التجريبية الثانية".**

**كما قام الباحث بحساب حجم الأثر، فجاءت النتائج كما يلي:**

**جدول (٧) قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$) لحجم أثر المتغير التجريبي (في معالجات الفرضية الثانية)**

| المجموعة | المتغير | قيمة (ت) | درجات الحرية | حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية (١) | الجانب الأدائي (بطاقة الملاحظة) | ٤.٤٩ | ٤١ | ٠.٣٣ |
| التجريبية (٢) | | | | |

**يتضح من الجدول (٧) يبين أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (٠.٣٣) وهذا يعنى أن نسبة التباين الكلى لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٣٣% وهذا يعنى أن المتغير التعلم من خلال (بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) كان (ذا تأثير كبير) في درجة الأداء على مهارات بطاقة الملاحظة، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية مقابل أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى.**

**وتتفق النتيجة الحالية في دلالتها على وجود دلالة إحصائية للتدخل التجريبي القائم على استخدام بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمنطقة الباحة مع نتائج الدراسات التي وظفت التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية المهارات المتعلقة بالحاسب الآلي، وذلك كما في دراسة كل من (المشيخي، ٢٠١٨؛ وفايد، ٢٠١٧؛ وامين، ٢٠١٦؛ وحبيشي وآخرون، ٢٠١٢).**

**ويعزو الباحث هذه النتائج الدالة في مجملها على وجود فاعلية للموقع التعليمي التشاركي في تنمية المهارات المستهدفة إلى طبيعة العمل في الموقع التشاركي؛ والتي قامت على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، فهو مشارك بفاعلية في عملية تعلمه ومسؤول عنها، فالأنشطة التي مارسها الطلاب عبر تطبيق المدونة عملت على حث الطلاب على تقديم معلومات إثرائية حول جوانب التعلم المعروضة عليهم، بشكل يسهم في تدعيم الخبرات المكتسبة حول المهارات الحاسوبية المستهدفة وكيفية توظيفها في مواقف الحياة المختلفة.**

**كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى تقنيات التعلم التشاركي التي تميز بالتفاعلية والمرونة؛ والتي من شأنها أن تنتقل بالتعليم، وتجعل المتدرب مرسلاً ومتفاعلاً ومشاركاً، لا مجرد مستقبل ومتلق سلبي، ويستطيع توظيف المعلومات المكتسبة في مواقف جديدة، كما أنها ساهمت في جعل التعليم تعاونياً، فالجميع يتشارك في التحرير والنشر والإضافة والتعليق،**

**كما يستطيع الحكم على ما يُعرض عليه في ضوء معايير محددة مستخدماً في ذلك قدرته على القياس.**

## نتيجة الإجابة عن الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

**حيث نصت هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز في مادة الحاسب الآلي".**

**ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الأولى والثانية على مقياس الدافعية للانجاز باستخدام اختبار (ت) ، فجاءت النتائج كما يلي:**

**جدول (٨) نتائج اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبيتين في الأداء على مقياس دافعية الانجاز**

| المتغير | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعياري (ع) | درجة الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس دافعية الانجاز | التجريبية (١) | ٢١ | 49.19 | 4.35 | 41 | -٤.٩٤ | ٠.٠١ |
| | التجريبية (٢) | ٢٢ | 54.77 | 2.96 | | | |

**يظهر من الجدول (٨) أن قيمة (ت) بلغت (٤.٤٩) لدلالة الفرق بين المتوسطين عند درجات حرية (٤١) ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ مما يشير إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي يصبح نصه على النحو التالي: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس مادة الحاسب الآلي عبر بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس ذات المحتوى عبر بيئة التعلم الإلكتروني) في القياس البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز في مادة الحاسب الآلي لصالح المجموعة التجريبية الثانية".**

**كما قام الباحث بحساب حجم الأثر، فجاءت النتائج كما يلي:**

**جدول (٩) قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$) لحجم أثر المتغير التجريبي (في معالجات الفرضية الثالثة)**

| المجموعة | المتغير | قيمة (ت) | درجات الحرية | حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية (١) | دافعية الانجاز | ٤.٤٩ | ٤١ | ٠.٣٧ |
| التجريبية (٢) | | | | |

**يتضح من الجدول (٩) يبين أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (٠.٣٧) وهذا يعنى أن نسبة التباين الكلى لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٣٧% وهذا يعنى أن المتغير التعلم من خلال (بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية) كان (ذا تأثير كبير) في درجة الأداء على مقياس دافعية الانجاز، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية مقابل أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى.**

**وتتفق النتيجة الحالية في دلالتها على وجود دلالة إحصائية للتدخل التجريبي القائم على استخدام بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية في تنمية الجانب الوجداني المتمثل في دافعية الانجاز في مادة الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة القرى بمنطقة الباحة مع نتائج الدراسات التي وظفت التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية الجوانب الوجدانية لدى المتعلمين مثل تنمية الذات ودافعية التعلم كما في دراسة ( Chang, et al, 2012).**

**تتفق النتيجة الحالية وأدبيات الدراسة في دلالتها على أهمية توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني التشاركي في مجال تكوين وجدانيات إيجابية نحو الخبرة التعليمية المقدمة للمتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو الانجاز فيما يتعلمونه، حيث يذكر أمين (٢٠١٦، ٢٧) أن أهمية التعلم الإلكتروني التشاركي في المواقف التعليمية المختلفة تكمن في كونه يعمل على زيادة حب الطالب للمعلم؛ لأنه يشعر بأن المعلم مهتم في تسهيل إيصال المفهوم له، كما يعمل على توفير الوقت والجهد، فبدلاً من أن يعطي المعلم الدرس في حصتين فقد يعطيها في حصة واحدة، وبذلك يستغل الوقت الباقي في عملية التطبيق، أيضاً تعمل تطبيقات التعلم الإلكتروني التشاركي على إيجابية التفاعل بين المعلم والطالب وبين الطالب الموقع التشاركي، كما تتيح فرصة التكرار للمعلومة وإعادة عرضها إذا لزم الأمر، وهذا يساعد على تثبيت المفاهيم لدى الطلبة، وهذا من شأنه تنمية دوافع إيجابية نحو عملية التعلم بصورة عامةٍ، والمادة التعليمية المقدمة له من خلال الموقع التعليمي بصورة خاصة.**

كما يمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء طبيعة المتغير المستقل أو العامل التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية، والمتمثل في تطبيقات التعلم الإلكتروني التشاركي ومنها اليوتيوب والمدونة؛ والتي أسهمت في تحقيق النتيجة الحالية نظراً لتوفر مجموعة من العوامل منها:

١. مراعاة خصائص المتعلمين واحتياجاتهم بشكل مناسب، وجعلهم يتلقون الخبرة التعليمية في صورة تناسب قدراتهم وتراعي احتياجاتهم.
٢. عرض الخبرة التعليمية في صرة مشوقة، وباستخدام تلميحات بصرية، وتأثيرات سمعية، وأداءات حركية؛ مما جعل عملية التعلم تمثل خبرة مبهجة للمتعلم.
٣. اتباع إستراتيجية التدريس الخصوصي في تقديم المحتوى العلمي لمادة الحاسب الآلي؛ بحيث يتعلم كل طالب حسب قدراته الخاصة، كما يمكنه التفاعل مع المحتوى المعروض في ظل توفر خاصية التفاعل ثنائي الاتجاه بين البرمجية والمتعلم.

ومع تظافر هذه العوامل نمت دوافع قوية نحو الانجاز لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية بالشكل الذي كشفت عنه نتائج اختبار الفرضية الثالثة، ودعمتها نتائج اختبار حجم الأثر، والتي أشارت- أيضاً- إلى أن الارتفاع الدال في درجة دافعية طلاب الصف الأول المتوسط نحو مادة الحاسب الآلي إنما يرجع بصورة مباشرة إلى التعلم من خلال موقع التعلم الإلكتروني التشاركي.

## توصيات الدراسة:

اعتماداً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تشير في مجملها إلى فاعلية التعلم التشاركي في تنمية الجانبين المعرفي والمهاري لأداء الطلاب في مادة الحاسب الآلي وكذلك الجانب الوجداني المتمثل في دافعية الانجاز في المادة، فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات؛ التي تدعم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج من جهة، ومن جهة أخرى تعمل على تعميم الإفادة من توظيف تقنيات التعليم المتطورة في العلمية التعليمية عامة وفي تعليم وتعلم الحاسب الآلي خاصة، ومن جملة هذه التوصيات ما يلي:

١ - ضرورة الاهتمام بتغيير البيئة الصفية التقليدية إلى البيئة الإلكترونية التشاركية- من خلال مكوناتها المادية والمعنوية؛ والتي تتماثل مع ما يتفاعل معه المتعلمون خارج البيئة

**الصفية- بحيث تتوفر مقومات نجاح تفاعل الطلاب مع هذه البيئة، ومن ثمَّ يمكن توظيف اتجاهات المتعلمين نحو هذه البيئة في تحسين عملية تعلمهم.**

٢ - **تكوين دوافع إيجابية لدى المتعلمين نحو عملية تعلمهم، من خلال تدريبهم على بناء أنشطة تعليمية خاصة بتعلمهم في بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية، ومشاركتهم في تفعيلها.**

٣ - **إعادة النظر في مقررات الحاسب الآلي بالمرحلة المتوسطة؛ بحيث تتضمن عملية تقديمها للمتعلمين توظيفاً فعلياً لتقنيات التعليم في عرض المحتوى العلمي الخاص بها وبالمهارات التي تتضمنها؛ بشكل ييسر عملية اكتساب الطلاب لهذه المهارات.**

٤ - **ضرورة الاهتمام بالجانب العملي من الأداء في مادة الحاسب؛ وذلك من خلال الممارسة العملية لما يتعلمه الطالب، الأمر الذي يتطلب زيادة الوقت المناسب المخصص لتعليم ذلك المقرر الدراسي.**

٥ - **ضرورة اهتمام القائمين على التعليم في إدارة تعليم الباحة بالعمل على تعميم توظيف التقنيات المتطورة في تنمية المهارات التي يدرسها الطلاب- من خلال مقررات الحاسب- تنمية حقيقية؛ تتضمن ممارسة الطلاب لهذه المهارات ممارسة فعلية، وليست نظرية.**

## مراجع الدراسة:


أبو لطيفة، رائد فخري (٢٠١٦). دور البيئة الصفية في تنمية بعض المفاهيم الرياضية عند طفل الروضة. *مجلة جامعة القدس*، ١١(٢)، ٢١٦- ٢٦٨.

أحمد، فايزة دسوقي (٢٠١٠). *الشبكات الاجتماعية، منتدى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. تم الرجوع إليه بتاريخ ١٤٣١/١١/٢٥هـ على الرابط: http://forum.imamu.edu.sa/showthread.php?t=2386

الأحمدي، محمد عبد الهادي (١٤٣٤هـ). *فاعلية التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل مادة الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المعاهد والدور بالجامعة الإسلامية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

أمين، محمد أحمد (٢٠١٦). *أثر اختلاف نمطى التعلم التشاركي المتزامن وغير المتزامن على تنمية مفاهيم ومهارات إنتاج صفحات الإنترنت ومهارات التعاون ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.

توصيات المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١، ١٧-٢٠ مارس). تم استرجاعه من: http://www.mo222/vb/showthread.php?t=35578

الجنادي، لينة أحمد (٢٠١٥). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والبيئة الصفية لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٢٦(١٠١)، ٧٩-١٢٢.

حبيشي، داليا خيري والبسيوني، محمد وعبد الرازق، السعيد (٢٠١٢). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الالكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢ لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*. ٧٩ (١)، ٦٧-١١٠.

حمودة، عمرو حمودة (٢٠١١). *أثر موقع تدريبي قائم على تقنيات الويب ٢.٠ في إكساب طلاب الدبلوم العام في التربية مهارات تصميم المواقع التعليمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الخوالدة، رنا علي (٢٠١٥). *أثر استراتيجية التخيل الموجه على دافعية الإنجاز والاتجاهات نحو المدرسة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

**سويفى، داليا محسن (٢٠١٦). محتوى إلكتروني مقترح قائم على التعلم التشاركى لتنمية المعارف والمهارات الحياتية في مادة الحاسب الآلي. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*- المنيا، ٣، ٢٨٨ – ٢٩٢.**

**السيد، عماد أبو سريع (٢٠١٦). إثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مقرر الحاسب الألى على تنمية بعض مهارات برنامج البوربوينت لدى طالبات الدبلوم العام شعبة مواد صناعية واتجاهاتهن نحو. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٢٧(١٠٦)، ١-٥٦.**

**السيد، مصطفى عبدالرحمن (٢٠١٦). فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكتروني تشاركي في تنمية مفاهيم محركات بحث الويب غير المرئية ومعتقدات الكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة القراءة والمعرفة* – مصر، ١٧٤، ٢٣- ٣٢.**

**الصقري، لولوه إبراهيم (٢٠١٥). *تقويم محتوى كتاب الحاسب الآلي وتقنية المعلومات ودليل المعلم للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير المتضمنة في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم.* رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.**

**طه، محمود إبراهيم عبد العزيز (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية توليفية قائمة على التعلم النشط في التحصيل الأكاديمي وتعديل التصورات الخاطئة وتنمية الدافع الإنجاز لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الزراعي منخفضي التحصيل. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، ٤٢(٢)، ١٣٥-١٨١.**

**عافية، حسام عبد الرحيم (٢٠١٣). *أثر استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني على التحصيل الدراسي والأداء المهاري لطلاب الصف الثاني الثانوى الصناعي في مادة الحاسوب*، استرجاع ١٤٣٨/٨/١٠هـ من: http://icel.eelu.edu.eg/arabic/Files**

**عبد الناصر، فاطمة أمين (٢٠١٠). *التنبؤ بدرجة كفاية الذات الأكاديمية المدركة لدى طلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء من خلال درجتهم في الامتحانين المدرسي والوطني ومقياس دافع الإنجاز*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية.**

**العتيبي، وضحى حباب (٢٠١٦). فاعلية نموذج مقترح للتعلم بالمشروعات قائم على التعلم التشاركي باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات التفكير الناقد وفاعلية الذات لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية* –سلطنة عمان، ١٠(٣)، ٥٦١-٥٧٦.**

**العريمية، بدرية ناصر (٢٠١١). أدوات التواصل الإلكترونية وتوظيفها تربويا. *مجلة التطوير التربوي* – سلطنة عمان. ٦٧ (٥). ١ – ١٥.**

عطية، عز الدين جميل (٢٠٠٢). *الأوهام المرضية أو الضلالات في الأمراض النفسية والعنف*. القاهرة: دار عالم الكتب.

علوطي، سهيلة محمد (٢٠٠٨). *العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة قاصدي، مرباح–الجزائر.

العمودي، غادة عبد الله (٢٠٠٩). البرمجيات الاجتماعية في منظومة التعلم المعتمد على الويب: الشبكات الاجتماعية نموذجا. *ورقة عمل مشاركة في: المؤتمر الدولي للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: صناعة التعلم للمستقبل*، الرياض، ٥٤–٨٢.

العوهلي، خالد ناصر (٢٠١٤). عناصر البيئة الصفية وعلاقتها بأنماط التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة القصيم. *التربية (جامعة الأزهر)*، ٢(١٥٧)، ٢٨٥–٣٠٨.

الغول، ريهام محمد (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية بالمنصورة* – مصر. ٧٨ (١). ٢٨٧ – ٣٢٩.

الفار، إبراهيم عبد الوكيل (٢٠١٢). *تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين: تكنولوجيا (ويب ٢.٠)*. طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

فايد، إيهاب سيد (٢٠١٧). أثر تصميم كتاب إلكتروني على تنمية مهارات التعلم التشاركي لدى طلاب الدبلوم المهني لتكنولوجيا التعليم. *المصدر مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*– مصر، ٨، ١٢١ – ١٥٧.

قطامي، يوسف علي، وقطامي، نايفة أحمد (٢٠٠٢). *إدارة الصفوف– الأسس السيكولوجية*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المشيخي، إبراهيم أحمد (٢٠١٨). تصميم بيئة تعلم إلكتروني تشاركي وأثره في تنمية بعض مهارات تطبيقات الكمبيوتر لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*– مصر، ١٠، ١٢ – ٦٦.

المصري، سلوى فتحي (٢٠١١). فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحو المادة. *مجلة العلوم التربوية*، ١٦(٤)، ١٧٠– ٢٢٨.

المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي (٢٠١٤). *حول التعلم الإلكتروني التشاركي في المجتمع الشبكي*. القاهرة: الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني.

المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١١). *التعلم الإلكتروني وتحديات الشعوب العربية "مجتمعات التعلم التفاعلية"*. جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.

**النحال، سهاد فخري عادل (٢٠١٦).** ***أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً على تنمية مهارات التواصل ودافع الإنجاز في الرياضيات لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.**

**والي، محمد فؤاد (٢٠١٠).** ***فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعليم الالكتروني في التدريس.*** **رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.**

**يوسف، داليا عبد الخالق (٢٠٠٨).** ***معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.**

**Bessenyei, 1. (2018). Learning And Teaching In Tlicinformation Society. E-learning 2.0 And Connectivism.** ***Revista De Intormatica Sociala*****. (9). 4- 14** .

**Chang, H., Tsai,S., Chien Y, C., Yu, C.(2012). The Effect Of Integrated Weblog And Cooperation-Competition Learning Strategy Into Multimedia Course In College.** ***Educational Technology Letters,*** **2 (2), 145- 159**.

**Chtouki, Y., Harroud. H., Khahdi, M., Bennani. S (2012): The Impact Of Youtube Videos On The Student's Learning. Information Technology Based Higher Education And Training (Ithet),** ***International Conference*****. 2 1-23**.

**Coromode, G. & Krishnamurthy, B. (2016). Key Differences Between Web1.0 And Web2.0. Peer Reviewed** ***Journal On The Internet,*** **13(6). 1-30.**

**Downes, S. (2005):** ***E-learning 2.0,*** **Retrieved 1/8/1438 from: http://www.downes.ca/post/31741**

**Grosseck, G.(2017). To Use Or Not To Use Web 2.0 In Higher Education?.** ***Procedia Social And Behavioral Sciences: World Conference On Educational Sciences*****. 1(2), 478–482**.

**Laddie, O. (2015).** ***Mapping Web 2.0 Benefits To Known Best Practices In Distance Education,*** **Center For Support Of Instruction, Published: January-February**.

**Lwoga, E. (2014). Integrating Web 2.0 Into An Academic Library In Tanzania.** ***Electronic Library,*** **32(2), 183-202.**

**Moyer , D. (2009).** ***Tips for Workshop Facilitators , Adapted from Laura Lipton and Bruce Wellman, Pathways to Understanding: Patterns , Practices in the Learning focused Classroom*** **, 3rd Ed, London: Willy press**.

**Thalheimer, W. (2018). Evaluation C-I Earning 2.0: Getting Our Heads Around The Complexity.** ***Learning Soh:*** **Icnsj8. 1-12.**

**Wilczak, D. (2013).** ***The Effects Of Blogging And Podcasting On Student Achievement And Attitude In The Sixth Grade Science Classroom,*** **Master Thesis, Science Education , Montana State University, Bozeman, Montana.**