

البحث الأول:

"فاعلية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى من الويب فى تنمية الدافعية للإنجاز الدراسى لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى" فى ضوء نظرية الذكاءات المتعددة "

إعداد :

د / أحمد حسن محمد الليثى

مدرس الصحة النفسية
كلية التربية جامعة حلوان

د / عمرو محمد أحمد درويش

مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية جامعة حلوان

” فاعلية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ” في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ”

د/ عمرو محمد محمد أحمد درويش د/ أحمد حسن محمد الليثي

• مستخلص الدراسة :

يتضح الهدف الرئيسي للبحث في التحقق من فاعلية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي والتحصيل المعرفي لعينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ، وذلك من خلال توظيف أسلوبي التعلم الفردي والذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب ، وقد تكونت العينة المسحية من (٣١٥) تلميذ وتلميذة من بعض المدارس الاعدادية الحكومية ، كما تكونت العينة التجريبية من (١٧) طالب ، المجموعة التجريبية الأولى (٩) طلاب ، المجموعة التجريبية الثانية (٨) طلاب. وأظهرت النتائج فاعلية استخدام أسلوب التعلم الفردي (المجموعة التجريبية الأولى) في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي ومهارات البحث عبر شبكة الإنترنت مقارنة بأسلوب التعلم الذاتي (المجموعة التجريبية الثانية) عبر بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب ٢.٠ لدى عينة البحث من التلاميذ الموهوبين ذوي تفريط التحصيلي.

Effectiveness of Learning Environment based on Web 2.0 Tools in develop scholastic achievement motivation for a sample of Gifted-Underachievers Pupils based on multiple intelligences Theory
Dr. Amr mohammed mohammed ahmed Dr. Ahmed Hasan Mohammed El-laithy

Abstract

The main objective of the research is Detecting Effectiveness of Learning Environment based on Web 2.0 Tools in develop scholastic achievement motivation and Cognitive achievement for a sample of Gifted-Underachievers Pupils based on multiple intelligences Theory, by using Individual learning style and self learning style in Learning Environment based on Web 2.0 Tools. The survey sample consist of (315) from Gifted-Underachievers Pupils in preparing stage , and Experimental sample Consisted of (17) Pupils , in two groups one of them is first experimental group (9) Pupils and other second experimental group (8) Pupils , results show the effectiveness of the use of individual learning style in development scholastic achievement motivation and Cognitive achievement.

• المقدمة :

يشهد العالم الآن ثورة معرفية وتكنولوجية غير مسبوقة، الأمر الذي يفرض على كافة التنظيمات والمؤسسات مراجعة أهدافها، وآليات عملها، والتعليم شأنه شأن أي نشاط إنساني يتطور في أهدافه ومضمونه، وتقنياته مؤثرا ومتأثرا في هذا بالجوانب الثقافية، والاجتماعية، والإقتصادية ، حتى يتمكن من تعليم وتربية الفئات المختلفة من التلاميذ ولاسيما الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي هذه الفئة التي تعاني من ثنائية الموهبة والتفريط التحصيلي في آن واحد. ^(١)

^(١) اتبع الباحثان في نظام التوثيق وكتابة المراجع الإصدار السادس ed 6th من نظام جمعية علم النفس الأمريكية APA Style

وقد تطور التعليم والتعلم الإلكتروني خلال العقد الماضي تطوراً كبيراً، خاصة في أنظمة التعليم من بعد، والتي يقدم من خلالها مقررات قائمة على المراسلة "Based on Correspondence" إلى البيئات التعليمية القائمة على الإنترنت "Web-Based".

ويعد التعليم الإلكتروني من أقوى نظم التعليم عن بعد وأفضلها، حيث أنه - على الأقل - أكثر مرونة في الزمان والمكان، وذلك بخلاف التعليم التقليدي، فقد أصبح الدخول إلى الإنترنت أمراً طبيعياً في معظم الدول حيث أشارت صحيفة وول ستريت "The Wall Street Journal" في عددها الصادر في (٤ فبراير ٢٠٠٢) أن حوالي (٥٤٪) من كبار السن في الولايات المتحدة يستخدمون شبكة الإنترنت بصورة منتظمة، هذا مقابل (٩٠٪) للفئة العمرية من سن (١٥:١٧ سنة) (Terry, 2004, p. 21).

ويمكن النظر إلى التعليم الإلكتروني على أنه مدخل تجديدي لتوصيل التعليم إلى المتعلمين المتواجدين في أماكن بعيدة بواسطة شبكة الإنترنت، فهو عبارة عن استخدام شبكة الإنترنت للحصول على مواد التعلم، والتفاعل مع المحتوى والمعلم والمزلاء.

وفي هذا الإطار قام "أس أر هلتز S.R. Hiltz" (2000) بدراسات عدة للتوصل إلى فاعلية استخدام التعلم من خلال شبكة الإنترنت باستخدام مبدأ (تعلم في أي وقت/ في أي مكان) مقابل التعلم داخل الفصول التقليدية، وكذلك التعلم في مجموعات مقابل التعلم الفردي باستخدام شبكة الإنترنت وقد هدف لتحديد الملامح العامة التي تشكل التفاعل المباشر بين المتعلمين، وتحت أي ظروف تكون المقررات المقدمة من خلال التعليم غير المتزامن أكثر فاعلية. وقد أشارت نتائج تلك الدراسات إلى فاعلية استخدام التعلم المبني على الويب وأن شبكة الإنترنت تتيح لكل متعلم الفرصة في أن يتعلم وفق قدراته وإمكاناته في أي وقت وفي أي مكان (S.R. Hiltz, 2000, p. 26- 32).

وشهدت السنوات الأخيرة ظهور مفاهيم حديثة في التعلم المبني على الويب؛ من خلال تطور برمجياته وأنظمته فيما أطلق عليه الجيل الثاني للويب، والذي تحول من كونه وسيط اتصال يتم من خلاله بث المعلومات واستهلاكها إلى كونه منصة يتم فيها إنتاج المحتوى، وتشارك البيانات، وإعادة دمج المعلومات، وإعادة تصميمها. والذي نقل المستخدم من متلق غير متفاعل إلى مستخدم فعال ومشارك في الخدمات والتطبيقات، ومن التركيز على المحتويات مسبقاً الإعداد إلى وسائل تفاعلية يتم إنتاجها عن طريق المتعلم، يتشارك فيها مع المتعلمين.

ويعرفه "دونز Downes" (٢٠٠٦) الجيل الثاني للويب بأنه حزم صغيرة من المعلومات عبر الشبكات وترتبط مع بعضها بطريقة مرنة تدمج أدوات منفصلة لتكامل بعضها مثل محررات الويب التشاركية "wikis" والمدونات "blogs"، وهي تعتمد على أدوات من برامج الإنترنت الاجتماعية التي تدعم تكوين مجتمعات التعلم عبر الشبكات (Downes, Stephen, 2006, p.8). وقد أدى ظهور ما يسمى بالجيل الثاني من التعلم الإلكتروني "e-Learning 2.0"

والذي يهتم بتوظيف البرامج الاجتماعية مثل المدونات Blogs والويكي Wikis وغيرها في العملية التعليمية.

واكدت "جهد عبد الله ٢٠٠٢" على أن من أهم العوامل التربوية التي ترسخها شبكة الانترنت هو تنمية مهارات الإطلاع والتعلم الذاتي بشكل مكثف، وعند التطبيق العملي نجد أن شبكة الانترنت بدأت في صياغة شكل جديد للتعليم والتعلم الاستكشافي المفتوح، وبشكل يتجاوز المفهوم العام للتعليم الصفّي التقليدي، والتعليم من بعد (جهد عبد الله، ٢٠٠٢، ص. ١٨٥)

• مشكلة البحث:

تتضح مشكلة البحث في المشكلات التي يواجهها الأطفال الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ، والتي تحول دون الاستفادة من امكاناتهم العقلية واستعداداتهم الكامنة في تحقيق مستوى مرتفع من الإنجاز التحصيلي ، خاصة وأن هذه الفئة من الأطفال يتناقض مستوى استعداداتهم وامكاناتهم العقلية الحقيقية العالية مع مستواهم التحصيلي ، حيث تتأثر هذه الفئة بالعديد من العوامل الشخصية والأسرية والمدرسية التي تعوقهم عن تحويل استعداداتهم العقلية التي تظهر في المواقف الاجتماعية اليومية الى أداء دراسي مرتفع ، ومن أهم هذه العوامل فقدان الدافعية للإنجاز والتحدى ومستوى الطموح اللازم ، ضغوط الأقران والأسرة ، عدم الحصول على التشجيع والعناية من المعلمين ، الخوف الشديد من الفشل وتدني تقدير الذات أو مفهوم الذات السلبي ، وكما تفتد هذه الفئة للمناخ الأسري السوي الداعم لتحصيلهم الدراسي، بالإضافة إلى عدم إشباع احتياجاتهم العاطفية والنفسية والعقلية سواء في المنزل أو المدرسة.

كل هذا يعوق دون تحقيق التفوق المدرسي لهذه الفئة من الاطفال الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي مما يجعل هناك أهمية خاصة لتوجيه برامج ارشادية لهم لمساعدتهم على التفكير بإيجابية وتنمية تقدير الذات لديهم وذلك من خلال برنامج الارشاد المعرفي السلوكي الذي يتضمن العديد من الفنيات التي تسهم في تغير المفاهيم السلبية لدى هذه الفئة من الاطفال بمفاهيم أخرى إيجابية تشكل وتوجه سلوكهم على نحو إيجابي تجاه التحصيل والاستذكار وتحديد هدف وتكوين فكرة الطموح الشخصي لديهم منذ الصغر.

فلقد أوضح فتحي الزيات (٢٠٠٢، ص. ٣١) أن عدم الكشف المبكر للموهوبين ذوي التفريط التحصيلي يترتب عليه مشكلات سلوكية معرفية ونفسية واجتماعية وانفعالية ودفاعية تترك بصمات على شخصيات هؤلاء التلاميذ كما ينعكس بدوره على المحيطين بهم والمتعاملين معهم من أفراد المدرسة والأسرة والمجتمع عموما .

وتتعدد أساليب وأدوات الكشف عن فئة الأطفال الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي وذلك من خلال (١) اختبارات الذكاء العام الفردية والجماعية، (٢) الاختبارات التحصيلية التي تظهر التباعد بين الموهبة الكامنة والمستوى التحصيلي، (٣) استطلاع رأي المدرسين عن أداء التلاميذ، (٤) إجراء المقابلات مع التلاميذ وأولياء الأمور.

ومع تطور شبكة الإنترنت وانتشار خدمة الوصول للإنترنت السريعة عبر خطوط المشتركين الرقمية عالية السرعة (DSL)، ومع استخدام "الجيل الثاني من الويب Web 2.0"، والذي يندرج تحت مظلته البرامج الاجتماعية مثل المدونات (Blogs) والويكي (Wikis) وغيرها؛ تغير مفهوم التعليم الإلكتروني وطرق عرضه والتفاعل معه ليشمل جوانب أكثر تفاعلية وتخصصية؛ حيث أثرت هذه التغيرات الحديثة في الويب فينا نحن الأفراد وفي طريقة تعلمنا وتعاملنا مع من حولنا، وبدأنا نشهد تبني فلسفات عدة منها التعبير الحر والتعاون البناء وغيرها من إرغاصات الجيل الثاني من الويب، لذا فقد اهتم كثير من التربويين بالبحث بصفة مستمرة عن أفضل الطرائق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام المتعلمين وحثهم على تبادل الآراء والخبرات. وتكنولوجيا التعليم قادرة على توفير مثل هذه البيئات التعليمية الثرية، التي تسمح للمتعلمين بالعمل في مشروعات تعاونية لتطوير معرفتهم بمواضيع تهمهم من خلال الإتصال بزملائهم وخبراء لهم نفس الإهتمامات، حيث يقع على المتعلمين مسئولية البحث عن المعلومات وصياغتها، مما ينمي مهارات التفكير لديهم. "بيئات التعلم الشخصية Personal Learning Environments" توفر هذه الإمكانيات، والتي تتيج بناء عوالم تعليمية خاصة بالمتعلم في سبيل تحسين مهاراته ومعلوماته. فمنذ أن أشار إليها أوليفر، وليبر (Olivier and Liber, 2001)؛ توجه عدد من الباحثين في مجال تكنولوجيا التعليم إلى محاولة تقنين هذا المفهوم والخروج بتعريف وتصور واضح له. وهذا ماحدث في عام 2004م فقد إنتشر مفهوم بيئات التعلم الشخصية بكثرة بين مجموعة أكبر من المهتمين في تقنيات التعليم والعامة من الناس. ولا يوجد تعريف محدد لبيئات التعلم الشخصية. فقد عرفها ستيفن داووز "بأنها أداة تمكن المتعلم (أو أي شخص) في الإنخراط في بيئة موزعة تتكون من شبكة من الأشخاص والخدمات والموارد" (Olivier & Liber, 2001, P. 56). أي أنها تجميع عدد من الخدمات المتفرقة والمزعة بمختلف سياقها لخدمة جانب تعليمي أو أكثر، فهي ليست برنامجا يمكن تركيبها بل هي مفهوم لدمج مجموعة من الخدمات المتفرقة التي يمكن تنظيمها وترتيبها وإضافتها وتعديلها حسب رغبات المتعلم. وتهدف هذه البيئات إلى مساعدة المتعلمين على ضبط وتنظيم عملية التعلم الخاصة بهم، وتقديم الدعم لهم عن طريق، تحديد أهداف التعلم الخاصة بهم، إدارة عملية التعلم، إدارة المحتوى والعملية على حد سواء والتواصل مع الآخرين في عملية التعلم وبالتالي تحقيق أهداف التعلم (Cavus & Kanbul, 5824- 5825 PP, 2010)، كما تساعد المتعلم على إنتاج واستخدام الموارد التعليمية حسب الحاجة؛ وبذلك، يمكن لكل متعلم أن يحصل على المحتوى المخصص له. كما أن هذه البيئات تحث على تبادل المحتوى والتشاركية فيه. ويمكن لأي شخص أن ينشئ بيئة التعلم الخاصة به بعدة طرائق إما باستخدام برامج مخصصة أو مواقع متخصصة على الويب؛ شريطة أن يكون المتعلم على دراية تامة باحتياجاته التعليمية بحيث يستطيع أن يستخلص الموارد المفيدة من غيرها (Cavus & Kanbul, 2010, PP. 5824- 5825) (Iqbal, Kankaanranta & Neittaanmäki, 2010, 469- 470 PP. 4562- (Usluel & Mazmana, 2009, 4568) &

كما يتطلب تطوير بيئات التعلم الشخصية إلى أربعة أدوات أساسية تساهم في بنائها؛ أدوات تساعد في تكوين المحتوى التعليمي؛ ومن الأدوات التي تساعد وتدخل في بناء محتوى بيئات التعلم الشخصية مايلى، مواقع الروابط الاجتماعية، ومواقع الصور، ومواقع الفيديو، والمدونات والويكي وغيره، أدوات تساعد في التواصل؛ وتأتي مكملية لوظيفة البريد الإلكتروني مثل خدمة "تويتر Twitter"، أدوات تساعد في التشبيك الاجتماعي؛ وهي خدمات تساعد في ربط الأشخاص بعضهم ببعض لتبادل الخبرات والمعلومات (من أمثلة هذه الأدوات موقع "فيس بوك Face book" وموقع "ماي سبيس My Space")، أدوات تساعد في فاعلية الأدوات السابقة؛ مثل استخدام خلاصات المواقع واستخدام الوسوم (Tags) لتوصيف المصادر المختلفة. وهذا ما نادى به روبرتس وآخرون (Roberts and et al. 2010) بضرورة أن تتضمن بيئات التعلم الشخصية أدوات تزيد من قدرة المتعلمين على التلاحم التام معها لتتيح لهم قدر كبير من الإنفتاح في استخدامها بالتوازي جنباً إلى جنب مع التشاركية فيها وذلك إبان تطبيق برنامج "المؤهل التعليمي في محو الأمية للبالغين The Teaching Qualification in Adult Literacy (TQAL)" في اسكتلندا والذي اقترن بدمج بيئات التعلم الشخصية "PLE" بتلك الأدوات لمعرفة مدى كفاءة تلك البيئات في تحقيق تلك التشاركية (Roberts& et al., 2010).

كما يتفق في ذلك كل من هيرنانديه سيرانو، سانشيه ومينوز رودريجو (Hernández-Serrano, Sánchez and Muñoz-Rodríguez 2009) حيث أشاروا إلى ضرورة تضمين أدوات تتيح المشاركة الاجتماعية داخل بيئات التعلم الشخصية لتحقيق التفاعل الاجتماعي البناء بين الأفراد الذين يتعاملون من خلالها (Hernández-Serrano, Sánchez& Muñoz-Rodríguez, 2009, P. 230)، تؤكد على ذلك جروسك (Grossek 2009) حيث نادت بضرورة تضمين بيئات التعلم الشخصية كأحدث المستجدات في نظم إدارة التعلم الإلكتروني في مراحل التعليم المتوسط المختلفة بعد ما قامت بعرض أهم أدوات الويب 2.0 والتي يتم تضمينها داخل تلك البيئات من حيث مدى استخدام هذه الأدوات وطبيعة استخدامها لدى كل من المعلمون والتلاميذ؛ حيث تضمن ذلك العرض كل من الأدوات التالية، (المدونات Blogs)، المدونات المتخصصة Micro blog، الويكي Wiki، الصور والمشاركة في عرض الشرائح Photo/ Slides Sharing، الفيديو التشاركي Video Sharing، الروابط الخاصة بالمحتوى content Syndication of through RSS، قوائم العناوين الاجتماعية Social Book marking، الشبكات الاجتماعية Social Networking)، والتي خلصت إلى مجموعة من المميزات تدعونا إلى تعزيز استخدام بيئات التعلم الشخصية PLE بشكل أوسع في مراحل التعليم الاعدادى؛ والتي كان منها ما يلي، قلة تكاليف البيئة، لأنها تعتمد في الأساس على توافر جهاز كمبيوتر ووصلة إنترنت ومستعرض للدخول والتعامل مع الشبكة، مرنة، حيث يختار المتعلم الاداة والوسيلة التي يريد التعلم من خلالها، سهولة وسرعة الوصول إلى المعلومات وقتما وأينما تطلب الأمر، أيضاً تكاملية وتنوع أدوات التعلم داخل البيئة الواحدة، المشاركة المعلوماتية على نطاق واسع من خلال استخدام البرامج الاجتماعية، مشاركة الخبرات المتراكمة والنتيجة عن استخدام أدوات مثل، الويكي wiki،

المدونات blogs، المدونات المتخصصة micro blogs، الفليكر flicker، اليوتيوب you tube، هذا بالإضافة إلى التوافق مع عناصر ومجالات الحقل التربوي الحالية، كما أنه لا يستدعي التعامل معها الحاجة إلى مستوى عالى من المهارة فى التعامل مع شبكة الإنترنت؛ بل يكتفى بالمهارات الدنيا أو الأساسية فقط، الثقة فى الإستخدام المستمر لفترات زمنية طويلة، هذا بالإضافة إلى أنها لا تحتاج إلى الكثير من بذل الجهد فى البحث عن المعلومات وذلك لتوافر خدمات الـ RSS بها والتي تُغنى عن ذلك، كما أنها لا تلتزم بقيود أو خطوات محددة فى إستخدامها، مع تنوع الممارسات التعليمية داخلها نتيجة للتنوع التكنولوجى (وذلك لوجود أدوات متعددة بها) داخل تلك البيئات، إمكانية إختبار الممارسات التعليمية الحالية، بدون حدوث تغييرات جذرية فى طريقة العمل القائمة، كما أن التركيز الأساسى بها يتمحور حول الإبداع التعليمي، وليس على التقنية بحد ذاتها، وتخليق المحتوى ووضعه فى صورة رقمية (خاصة الوسائط media، البث الإذاعى podcasting وبث الفيديو video casting)، مع إتاحة الفرصة للمتعلم بالتعديل فيه (Grosseck, 2009)، (478- 482) PP. كما يتفق معها فى ذلك كل من بنجازى وآخرون (2010) Benghazi and et al.، بيك وميلر (2010) Peck and Miller، وسميث وبيك (2010) Smith and Peck (2010)، (3323- 3319) (Peck&Miller, 2010, PP. 4800- 4804) (Smith& Peck, 2010, PP. 4571- 4575). لذا فقد اختار الباحثان التطبيق على تلاميذ المرحلة الإعدادية. وهناك مميزات لكل من أسلوبى التعلم الفردى والذاتى عند توظيفهما بين المتعلمين فى بيئات التعلم منها،

« أشار همفريز وآخرون (1992) Humphreys and et al.، كما ذكرت أسماء عبد العال (١٩٩٨) أن أسلوب التعلم الفردى والذاتى يُزيدا من تحصيل التلاميذ واحتفاظهم بالمعلومات وإتقانهم لها، كما يزيدا من الرغبة فى التعلم ويولدا اتجاهات إيجابية نحو التعلم، هذا بجانب الإهتمام بالأقران وبالمادة الدراسية والشعور بالثقة المتبادلة والدافعية لإنجاز الأهداف المشتركة والمثابرة فى بذل الجهد (أسماء عبد العال الجابرى، محمد مصطفى الديب، ١٩٩٨، ص. ٤٥). »

« أن التعلم الفردى والذاتى يصححا الأخطاء الاجتماعية التى يحدثها التعليم المفرد من إنغلاق على الذات، وأنانية وحب نفس، والتضحية بالمصالح العامة فى سبيل المصلحة الفردية (محمد عبد الوهاب محمد عبد الله، ١٩٩٠، ص. ٣٢). »

« أن فاعلية كل من التعلم الفردى والذاتى داخل بيئة التعلم لا تقتصر فقط على إسهامهما فى رفع المستوى التحصيلى للمتعلمين بل فى زيادة التفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين المتعلمين نتيجة للعمل المشترك فضلا عن تنمية الاتجاهات الموجبة نحو التعلم. وهذا ما تؤكده دراسة كل من؛ عبد الله آل محيا (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى التعرف على أثر إستخدام الجيل الثانى للتعلم الإلكتروني على مهارات التعليم التعاونى لدى طلاب كلية المعلمين فى أبها (عبدالله بن يحيى حسن آل محيا، ٢٠٠٨)، وأيضا دراسة أحمد على حسين الجمل، أحمد مصطفى كامل عصر (٢٠٠٧) التى أشارت إلى توظيف

البرامج الاجتماعية في تنمية التعاون بين طلاب تكنولوجيا التعليم في مشروعات التخرج؛ حيث أكدت النتائج على أثر تلك البرامج الاجتماعية في إكساب التلاميذ معارف ومهارات مشروع التخرج (أحمد على حسين الجمل، أحمد مصطفى كامل عصر، ١٩٩٧، ص. ٢٢).

ومن العرض السابق تتضح مشكلة البحث في القيمة التربوية لتوظيف أسلوب التعلم الفردي والذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

• أسئلة البحث:

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي،

ما فاعلية توظيف أسلوب التعلم الفردي والذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية،

« ما فاعلية توظيف أسلوب التعلم الفردي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ؟

« ما فاعلية توظيف أسلوب التعلم الذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي ؟

• أهداف البحث:

التعرف على:

« التحقق من فاعلية أسلوب التعلم الفردي لدى المجموعة التجريبية الأولى في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية التحصيل المعرفي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

« التحقق من فاعلية أسلوب التعلم الذاتي لدى المجموعة التجريبية الثانية في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية التحصيل المعرفي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

« الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين الأولى "التعلم الفردي" والثانية "التعلم الذاتي" في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في التحصيل المعرفي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

« التحقق من فاعلية أسلوب التعلم الفردي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

« التحقق من فاعلية أسلوب التعلم الذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي .

« الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين الأولى "التعلم الفردي" والثانية" التعلم الذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوى التفريط التحصيلي.

• أهمية البحث: يستمد البحث أهمية مما يلي:

« يستمد البحث أهميته من انتمائه لفئة البحوث التدخلية من خلال توظيف أدوات الجيل الثاني من الويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي لعينة من الموهوبين ذوى التفريط التحصيلي.

« كما يستمد البحث أهميته من ندرة البحوث في البيئة العربية . في حدود علم الباحثان . التي تناولت الموهوبين ذوى التفريط التحصيلي أو متدنى التحصيل الذين لديهم تناقض بين مستوى أدائهم التحصيلي المدرسي- كما يقاس بالاختبارات التحصيلية- بشكل ملحوظ مع مستوى قدراتهم العقلية كما يقاس باختبارات الذكاء المقننة.

« توفير معايير جيدة لتصميم وتطوير بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب وفق أساليب التعليم (الفردي، الذاتي)، والتي من الممكن أن يستفيد منها مصممو المواقع التعليمية.

« تقدم للمؤسسات التعليمية، والقائمين على المناهج استراتيجية بديلة لمواصلة العملية التعليمية : لمواجهة التحديات المتزايدة الناجمة عن التطورات والتحولات العلمية، والتكنولوجية، والإقتصادية المتسارعة التي يشهدها العالم.

« تطوير نظم تقديم المقررات التعليمية عبر الإنترنت لتوفير بيئة تعلم شخصية قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب من شأنها تسهيل مهمة عضو هيئة التدريس عند طرح مقرره على الخط المباشر والعمل على زيادة التفاعل بينه وبين طلابه، وذلك وفق كل من استراتيجيات التعليم؛ التشاركي، التعاوني، التشاركي/ التعاوني.

« تقديم منهج إجرائي لتطوير نظم التعلم عبر الشبكات باستخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب وفق استراتيجيات التعليم المقترحة.

« توجيه أنظار أخصائي تكنولوجيا التعليم والمتخصصين التربويين والعلميين بتوظيف أدوات الجيل الثاني بشكل عام وبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب بشكل خاص لما لها من دور كبير وهام في إثراء مهاراته وتنمية قدراته على التفكير الإبتكاري والإرتقاء به معرفيا ومهاريا ووجدانيا.

« إثراء مجال تصميم وإنتاج وإستخدام بيئات التعلم عبر الشبكات.

• فروض البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التحقق من الفروض الآتية:

• أولا فروض المرتبطة باختيار التحصيل المعرفي:

« يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الفردي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

« يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الذاتي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

« بأنه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبيتين (الفردى مقابل الذاتى) التي تدرس من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في اختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردى).

• ثانياً فروق مرتبطة بدافعية الإنجاز المدرسى:

« يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للإنجاز الدراسى والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الفردى من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

« يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للإنجاز الدراسى والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الذاتي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

« بأنه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبيتين (الفردى مقابل الذاتى) التي تدرس من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في مقياس الدافعية لتنمية الدافعية للإنجاز الدراسى لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردى).

• حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

« تم الإطلاع على نتائج الامتحانات لعينة مسحية مكونة من (٣١٥) طالب بالصف الثانى الإعدادى ببعض المدارس الحكومية التابعة لإدارة حدائق القبة التعليمية.

جدول (١): توزيع العينة المسحية على بعض المدارس الحكومية

العينة الكلية	مدرسة النصر الإعدادية بنات	مدرسة حدائق القبة الإعدادية بنات	مدرسة إسكان ناصر الإعدادية بنين	مدرسة النوراشي الإعدادية بنين	المدرسة
٣١٥	٦٩	٧٦	٨٣	٨٧	

« مراجعة السجلات المدرسية لطلاب العينة وتحديد أقل (٠,٢٧%) من أفراد العينة في التحصيل الدراسى ووصل عددهم إلى (٨٥) طالبا.

« تم تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم المهوبة ، وتم التوصل لعدد (٢٧) من أكثر التلاميذ ارتفاعا في الذكاءات المتعددة ولديهم تفريط تحصيلي، وقد اختار الباحثين (١٧) تلميذا وهم الذين وافقوا على المشاركة في الدراسة.

« تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين وهى المجموعة التجريبية الأولى التعلم الفردى وعددها (٩) طلاب، المجموعة التجريبية الثانية التعلم الذاتى وعددها (٨) طلاب

• **منهج البحث:**

يُعد البحث الحالي من البحوث التي تستهدف تقديم معالجتين مختلفتين لمهام تعليمية محددة، واختبار الأثر الناتج عن توظيف هذه المعالجات التجريبية لذا يستخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي، لذا ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التي تستهدف دراسة العلاقات السببية بين المتغيرات واختبارها، ويعد المنهج شبه التجريبي أكثر مناهج البحث مناسبة لتحقيق هذا الغرض، حيث أنه يعتمد على التجريب الميداني وليس التجريب المعملية الخاضع للضبط التام للمتغيرات (محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥، ص. ٣٠٩).

• **متغيرات البحث:**

١- المتغير المستقل: أساليب التعلم وهي :

◀ أسلوب التعلم الفردي.

◀ أسلوب التعلم الذاتي.

٢- المتغيرات التابعة:

◀ اختبار تحصيلي للجانب المعرفي.

◀ دافعية الإنجاز الدراسي.

• **التصميم التجريبي،**

في ضوء المتغير المستقل موضع البحث الحالي ومستوياته، تم استخدام التصميم التجريبي للمجموعات التجريبية "Experimental Group Pre-Test - Post - Test Two Groups Design"، ويوضح الجدول التالي التصميم التجريبي للبحث.

جدول (٢): التصميم التجريبي القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين.

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
المجموعة التجريبية الأولى (مج ١).	- اختبار التحصيل المعرفي - مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين	بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني بأسلوب التعلم الفردي. (شبكة ويب اجتماعية متضمنة بداخلها ملف إنجاز وبيئة تعلم شخصية)	- اختبار التحصيل المعرفي - مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين
المجموعة التجريبية الثانية (مج ٢).	- اختبار التحصيل المعرفي - مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين	بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني بأسلوب التعلم الذاتي. (شبكة ويب اجتماعية متضمنة بداخلها ملف إنجاز وبيئة تعلم شخصية)	- اختبار التحصيل المعرفي - مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

• **الأساليب الإحصائية،**

◀ اختبار مان وتني (Mann-Whitney(U-test)

◀ اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank Test

• **أدوات القياس:**

◀ مقياس قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة إعداد عادل عبد الله محمد

◀ مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد فاروق عبد الفتاح

◀ اختبار التحصيل المعرفي إعداد الباحثان

« مستوى التحصيل الدراسي السجلات المدرسية للطلاب.

• ١- خطوات البحث:

للقيام بإجراءات البحث استعان الباحثان بنموذج التصميم التعليمي لمحمد عطية خميس (٢٠٠٧) وفق الخطوات التالية:

• المرحلة الأولى: مرحلة التحليل:

- « تحليل المشكلة وتقدير الحاجات.
- « اختيار الحلول ونوعية البرامج المناسبة.
- « تحليل المهمات و/ أو المحتوى التعليمي.
- « تحليل خصائص المتعلمين وسلوكهم المدخلى.
- « تحليل التكلفة والعائد.
- « تحليل الموارد والقيود.

• المرحلة الثانية: مرحلة التصميم:

- « تصميم الأهداف التعليمية.
- « تصميم أدوات القياس محكية المرجع.
- « تصميم المحتوى.
- « تحديد طرائق واستراتيجيات التعليم.
- « تصميم استراتيجيات التفاعلية والتحكم.
- « تصميم استراتيجية التعليم العامة.
- « اختبار الوسائط المتعددة.
- « تحديد مواصفات الوسائط ومعاييرها.
- « تصميم خرائط المسارات.
- « تصميم لوحات الأحداث وواجهات التفاعل.
- « تصميم السيناريوهات.

• المرحلة الثالثة: مرحلة التطوير:

- « التخطيط والتحضير للإنتاج.
- « الحصول على الوسائط القمية، وإنتاج الجديد.
- « تجميع الوسائط وإخراج النسخة الأولية للبرنامج.
- « التقويم البنائي للنسخة الأولية.
- « تعديل النسخ الأولية والإخراج النهائي للبرنامج.
- « إعداد دليل الاستخدام والمواد المساعدة المطلوبة.

• المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم النهائي:

- « تحديد التصميم التجريبي المناسب.
- « تحضير البرنامج وملحقاته وأدوات القياس.
- « التعليمات والتطبيق القبلى للأدوات.
- « تجريب البرنامج فى مواقف تعليمية حقيقية.
- « التطبيق البعدى للأدوات.
- « رصد النتائج ومعالجتها احصائياً.
- « تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

• مصطلحات البحث:

١- بيئة التعلم القائم على أدوات الجيل الثاني من الويب:

تعد شبكة الويب العالمية من الخدمات الإبداعية لشبكة الانترنت العالمية وتمثل شبكة الويب مبادرة استرجاع الوسائل أو الوسائط المتعددة الفائقة التشعب، وتقدم شبكة الويب لمستخدميها أدوات اتصال لمواد عديدة من المواد المختلفة المتكاملة معا مثل النصوص، الرسومات، الأحداث، الفيديو(محمد الهادي، ٢٠٠٥، ص١٤٣-١٤٤).

أما الجيل الثاني من الويب هو مصطلح يصف الجيل الثاني من تطور تقنيات الانترنت والتي تسمح للأفراد بالتغير أو التأثير في محتوى شبكة الويب، وضع المستخدم للمحتوى الاجتماعي Social networks عبر الويب، والتي صممت لأغراض متعددة كتيسير العلاقات، بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب، ومن النماذج التطبيقية للجيل الثاني من الويب الشبكات الاجتماعية (Gardner, J.2008,p.81-92).

٢- الدافعية للإنجاز الدراسي scholastic achievement motivation

تعد الدافعية هي المحرك الأساسي للسلوك الانساني وهي مفهوم محوري في علم النفس يرتبط بالسلوك وسمات الشخصية والقدرات العقلية، والإنجاز يعنى ما يحقق الفرد من نجاح في مجال معين في النواحي الاجتماعية، المهنية الدراسية، وبالتالي فإن دافعية التلميذ إلى تحقيق مستوى تحصيلي مرتفع يطلق عليها دافعية الإنجاز الدراسي.

ويقسم الطلاب من ناحية قدراتهم وامكانياتهم وإنجازهم إلى ثلاثة مستويات لكل مستوى من هذه المستويات خصائصه، حيث يوجد المتفوقين في إنجازهم والمتوسطون ومتدني الإنجاز، ويقع على المعلم مسئولية رعاية وتنمية هذه الفئات المتباينة.

يعرف فرج عبد القادر طه (٢٠٠٩) في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي الدافعية للإنجاز بأنها "الدافع النفسي المتمثل في رغبة التلميذ وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي، بحيث يؤدي هذا الميل إلى بذل المزيد من الجهد، وقضاء الكثير من الوقت المثمر في عملية التحصيل الدراسي، ليحصل بذلك على أعلى ما يستطيع من درجات علمية وتقديرات ونسب ممتازة" (فرج عبد القادر طه، ٢٠٠٩، ص٥٢١).

٣- الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي Gifted- Underachievers

ارتبط مصطلح الموهبة Giftedness في بادئ الأمر بالاستعدادات العالية التي تؤهل الفرد للتفوق في مجالات خاصة أو نشاطات غير أكاديمية كالفنون والقيادة الاجتماعية، والموسيقى والتمثيل والأدب، وغيرها من المجالات والنشاطات التي كان أنها فطرية أو وراثية التكوين، كما لا ترتبط بذكاء الفرد، وقد تبدلت هذه النظرة شيئاً فشيئاً مع اتساع نطاق معلوماتنا عن التكوين العقلي للفرد، وما أسفرت عنه نتائج البحوث من أن المواهب لا تقتصر على المجالات غير الأكاديمية فحسب وإنما تشمل المجالات

الأكاديمية و غير الأكاديمية ، وأن الذكاء عامل أساسى فى تكوين جميع المواهب (عبد المطلب القريطى ، ٢٠٠٥، ص.٧٣).

كما أن الأطفال الموهوبين عادة ما يتعلمون بشكل أسرع من الآخرين وبشكل مختلف وكثيرا ما يوجد هؤلاء الأطفال الموهوبين فى فصول دراسية للعاديين ولايتوافق أسلوب التدريس فيها مع أسلوبهم الرائع والسريع فى التعلم ، ومن هنا تنبع مشكلة تدنى التحصيل لدى بعضهم لأنهم يشعرون بالملل من بطء عمليات التدريس وكذلك مع وجود بعض الأسباب الشخصية كتدنى تقدير الذات واللامبالاة نحو المدرسة ، سرعة الملل ، الضبط الشخصى المتدنى فى حياتهم ، والاحباط وسيطرة الأفكار السلبية(سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ص.٢٧٧).

وعادة ما يكون أداؤهم الدراسى دون المتوقع ومتناقض مع قدرتهم العقلية العامة ، وهذا التناقض لا يرجع لنقص الفرص التعليمية فى هذا المجال الدراسى أو إلى اضطرابات صحية أخرى ، نظرا لأن الموهوبين أكاديميا على الرغم من استعداداتهم العقلية إلا أنهم يظهرون قدرة أكاديمية منخفضة(مراد على ، ٢٠٠٨، ص.٢٠٨).

وقد عرف الباحثان التلميذ الموهوب ذو التفريط التحصيلى بأنه " التلميذ الذين يظهر تناقضا ملحوظا بين مستواه التحصيلى . كما يقاس باختبارات التحصيلية . وبين استعداداته العقلية . كما يقاس باختبارات الذكاء المقننة . بحيث يحقق مستوى تحصيلى منخفض لا يتلائم مع قدراته العقلية المرتفعة التى يستدل عليها من خلال نسبة الذكاء مما يعكس سوء استخدام وتوظيف الطاقات والاستعدادات الشخصية فى الوصول إلى مستوى تحصيلى مرتفع".

• أولا. الإطار النظري للبحث :

وسوف يتم تناول الإطار النظرى من خلال المحاور التالية،

◀ المحور الاول : الجيل الثانى للويب .

◀ المحور الثانى : أسلوبى التعلم(الفردى- الذاتى).

◀ المحور الثالث : الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى.

◀ المحور الرابع : الدافعية للإنجاز الدراسى

• المحور الاول: الجيل الثانى للويب Web2

عرف المجلس القومي المصري للتعليم الإلكتروني الجيل الثانى من التعلم الإلكتروني على أنه، "يهتم بدعم الجانب الإجتماعى للعملية التعليمية تعويضا للإنفصال المكاني بين المعلم والمتعلمين وذلك من خلال إستخدام البرامج الإجتماعية (البرامج التى تعزز الشراكة والتواصل بين المتعلمين) مثل المدونات والويكي وتشكيل مجتمعات من المتعلمين والبث الصوتي وبث الفيديو وشبكات الويب الإجتماعية، كما أن تبادل الروابط الخاصة بالويب من خلال برامج وضع العلامات على الروابط المهمة يساعد في تعرف المتعلم على الآخرين من ذوي الإهتمام المماثل، وتعرف على أنها الجيل الثانى من مواقع وخدمات الإنترنت ويطلق عليها "Internet-Based Software Programs" والتي عملت على تحويل الإنترنت إلى منصة تشغيل للعمل بدلا من كونها مواقع فقط

وتعتمد في تكوينها على شبكات الويب الاجتماعية "Social Network"، ومن مكوناتها المدونات "Blogs" والويكي "Wikis" اليوتيوب "YouTube" وأجاس "Ajax" وهى الصفحات التي يستطيع زائر الموقع التعديل عليها أو المواقع التي تسمح لك بوضع مفضلتك على الإنترنت "Favorites" بحيث يسمح للآخرين الاطلاع عليها والبحث فيها مثل موقع "del.icio.us" أي تسمح للمستخدمين بالتفاعل فيما بينهم من خلالها (مصطفى جودت، ٢٠٠٨، ص ص. ١٥ - ١٨).

كذلك يعرف جاردنر الجيل الثاني من الويب بأنه مصطلح يصف جيل ثانی من تطور تقنيات الإنترنت التي تسمح للأفراد بالتغيير أو التأثير في محتوى شبكة الويب ومن النماذج التطبيقية للجيل الثاني من الويب "المدونات، وتبادل الصور ومقاطع الفيديو، وشبكات الويب الاجتماعية" (Gardner, 2008, pp. 81-92)، وهنا تشير جروسك Grosseck (٢٠٠٩) إلى أن الجيل الثاني للويب يعتمد على عدد من الأدوات الرئيسة من أهمها الويكي "Wiki" وشبكات الويب الاجتماعية "Social Network" والمفضلات الاجتماعية "Social Bookmarks" والمدونات "Blogs" والتي تتميز التفاعلية "interactive" والاتصال في وسط افتراضي تشاركي "Virtual Collaborative"، والذي أطلق عليه الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني وهو التعلم بشبكات الإنترنت الاجتماعية "Social Networks" والتي تتيح المشاركة في تحرير وتحديث المحتوى للصفحات بطرق عدة منها التعديل أو إدراج تعليق أو تحميل ملف وسائط من جهاز المستخدم إلى الخادم فالكل له إمكانية القراءة، وتحقيق بيئة الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني التشاركية بسهولة باستخدام مواقع بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب التي تقوم على فاعلية الاتصال (Grosseck, 2009, p. 45).

وفي هذا الإطار يؤكد دونالد وآخرون (٢٠٠٧) أن فرص التفاعل والأنشطة الجماعية في بيئة التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت تعتمد على نوع البرامج والنماذج المستخدمة في هذه البيئة، فبرامج النقاش تقدم فرصاً عديدة للتفاعل بين المعلم وطلابه، وتقدم فرصاً كثيرة للعمل الجماعي بين التلاميذ فيما بينهم (دونالد وميشيل و سيمون، ٢٠٠٧، ص ص. ٢٨ - ٤٣).

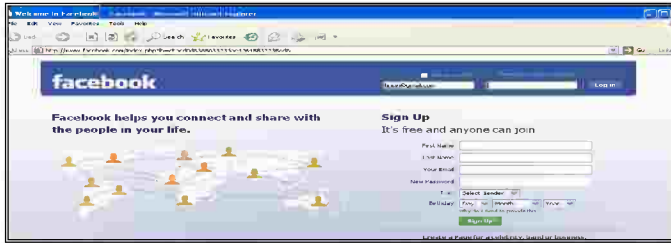
ويشير البحث الحالي أن فكرة الويب ٢.٠ تقوم في الأساس على ما يسمى الشبكة الاجتماعية "social network"، وتهدف بذلك إلى تحويل شبكة الإنترنت إلى شبكة إنسانية وأكثر تفاعل وديناميكية بينها وبين المستخدمين علاوة على ذلك تحويل المستفيد من دور المستهلك إلى دور المنتج حيث أصبح المستفيد هو المسئول عن المحتوى، والفكرة بشكل عام هي تركيز الويب ٢.٠ على المحتوى أو المضمون ومشاركة المستفيد في إنتاج المحتوى مما يشعر المستفيد بأن الشبكة تمثل له فرصة للإبداع قد لا يجدها في المجتمع الحقيقي وبذلك لن يكون التعديل مسؤولية صاحب الموقع إنما سيكون مسؤولية المستفيدين جميعاً اتجاه أسلوب المشاركة في البيانات وتقاسم الموارد وتقوم الفكرة أيضاً على ذكاء الموقع في معرفة اتجاهات واهتمامات زواره لكي يقدم لهم خدمات خاصة لهم فقط.

• ١/١ - خدمات الويب ٢.٠:

يوجد مجموعة من الخدمات التي تقدمها تطبيقات الويب ٢.٠ من أهمها:

• ١/١/١ - خدمات التشارك الإجتماعي:

خدمات تقدم من خلال مواقع إجتماعية مخصصة للتعارف والصدقات على الإنترنت عن طريق مساحات مجانية يتيحها لمستخدميه فيستطيع المشترك إضافة صور وفيديو وإرسال رسائل إلى أصدقائه للتعارف، أي أن فكرة تقديم تلك الخدمة قائمة على شبكة علاقات إنسانية ومشاركة المستخدمين في المحتوى وهناك العديد من المواقع تقدم تلك الخدمة منها شبكة الفيس بوك "Face book". ورابط الموقع هو: <http://www.facebook.com>



شكل (١): واجهة موقع الفيس بوك FaceBook

• ٢/١/١ - خدمات المفضلات الإجتماعية:

تتيح للمستخدم تجميع الروابط المفضلة لديه وتبادلها بينه وبين أصدقائه مثل موقع del.icio.us في عام (٢٠٠٣) كموقع مستقل وضم كأداة داخل موقع ياهو مرتبطة بالموقع الرئيس لها؛ وهو يتيح للمستخدمين المشاركة في روابط الموسيقى المفضلة لديهم والدخول لأكثر من (٥٠) مدونة "Blog" يمكنهم الاختيار بينها، ومن الأساليب الجميلة لسرد البطاقات في الموقع هي طريقة سحب البطاقات (Tags Clouds)، وهي عبارة عن سرد كلمات أهم البطاقات الموجودة في الموقع بمساحات مختلفة بحسب كثرة إستخدامها. فالكلمة المستخدمة أكثر تكون بمساحة أكبر من غيرها والعكس صحيح. وقد تستخدم الألوان للدلالة على ذلك أيضا، وهي خدمة مجانية مقدمة من ياهو، ورابط الموقع هو: <http://del.icio.us>

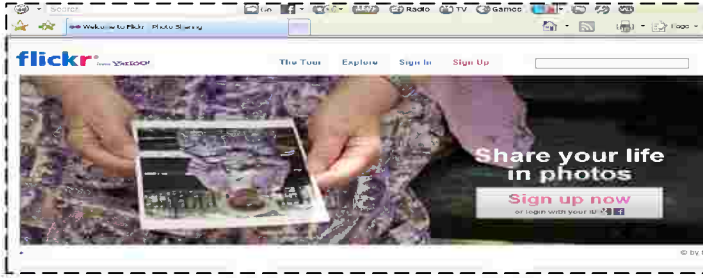


شكل (٢): واجهة الموقع Delicious

• ٣/١/١ - خدمات نشر الصور:

خدمة تتيح للمستخدمين وضع الصور وتبادلها بين بعضهم البعض ومثال على ذلك موقع فليكر "flickr" ويعد هذا الموقع هو أكبر موقع للصور يعتمد

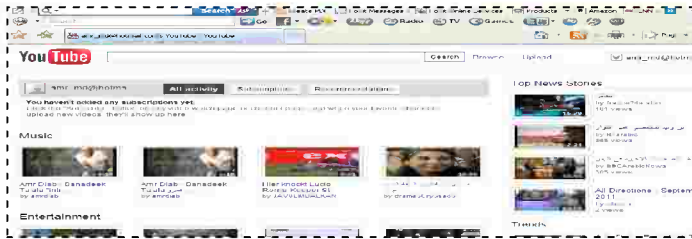
على المستخدم في محتواه ويحتوى على أكثر من (٢.٥) مليون صورة كلها تم وضعها من قبل المستخدمين من الموقع، ورابط الموقع هو: <http://www.flickr.com>



شكل (٣): وجهة الـ flickr

١٠/٤- خدمة نشر ملفات الفيديو:

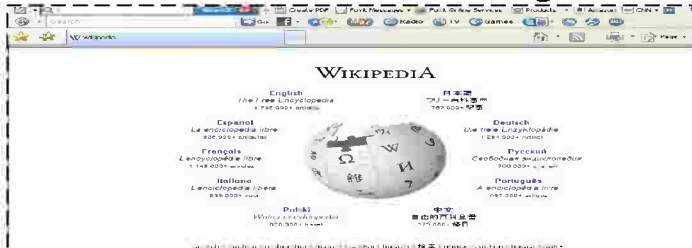
خدمة تجمع للفيديوهات التي يضعها المستخدمون بأنفسهم عن طريق التسجيل في الموقع ويعد موقع اليوتيوب "youtube" أكبر تجمع لتلك الفيديوهات حيث أطلق على هذا الموقع لفظ عملاق الفيديو حيث يحتوى على ملايين الفيديوهات من جميع أنحاء العالم عن طريق المستخدمين أيضا، ورابط الموقع هو: <http://www.youtube.com>



شكل (٤): وجهة الـ youtube

١٠/٥- خدمة النشر الحر للموضوعات:

خدمة تمكن أي مستفيد يستطيع إضافة مقالة فيها أو التعديل على أية مقالة موجودة بالفعل وتلك الخدمة متمثلة في الويكيبيديا ويطلق عليها الموسوعة الحرة وهذا الموقع متاح بـ (٢٥٠) لغة وظهرت منه النسخة العربية في عام (٢٠٠٣)، ورابط الموقع هو: http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page



شكل (٥): وجهة الـ Wikipedia

١٠/١/٦- خدمات تصميم بيئات محاكية للواقع ثلاثية الأبعاد متمثلة في موقع الحياة الثانية :Secondlife

وهو عبارة عن بيئة إفتراضية ثلاثية الأبعاد ظهرت في عام (٢٠٠٣) يحاكي المجتمع التقليدي الذي نعيش فيه ويستطيع فيه الشخص أن يعيش ويعمل ويتعرف على أصدقائه ويذهب إلى المكتبة (إفتراضية ولكن لهم مواقع ومكاتب على أرض الواقع) فهو يحاكي المجتمع الذي نعيش فيه تماما ويستطيع أن يشتري دكانا ويتاجر فيه ووصل عدد المشتركين فيه الآن إلى ملايين المشتركين، ورابط الموقع هو: <http://www.secondlife.com>



شكل (٦): وجهة الـ secondlife

والخلاصة أن كل هذه الخدمات إعتمدت على الشبكة الإنسانية، كما إعتمدت على المستفيد في محتواها مما يعكس معنى الويب ٢.٠ والمعنى الجديد لشبكة الإنترنت؛ أي أن فكرة الويب ٢.٠ تقوم في الأساس على ما يسمى الشبكة الإجتماعية "social network"، وتهدف بذلك إلى تحويل شبكة الإنترنت إلى شبكة إنسانية "Humainization"؛ أكثر تفاعل وديناميكية بينها وبين المستفيدين منها بل وتحويل المستفيد من دور المستهلك إلى دور المنتج، حيث أصبح المستفيد هو المستول على المحتوى.

فالفكرة بشكل عام هي تركيز الويب ٢.٠ على المحتوى ومشاركة المستفيد للمحتوى مما يشعر المستفيد بأن الشبكة تمثل له فرصة للإبداع قد لا يجدها في المجتمع الحقيقي وبذلك لن يكون التعديل مسؤولية صاحب الموقع إنما سيكون مسؤولية المستفيدين جميعا؛ وذلك تماشيا مع أسلوب المشاركة في البيانات وتقاسم الموارد.

وازدادت قوة التأثير التي تمارسها وسائل الإتصال وكفاءتها في تنمية قدرات الإنسان وثقافته ومفاهيمه وتعديل نظرتة للحياة باعتبارها من أهم المتغيرات التي تلعب دورا رئيسيا في الحياة المعاصرة ورافدا مهما لفكر وثقافة الجماهير واصبحت المعلمة يجتمع فيها تعليم المهارات وتنمية القدرات فضلا عن أصول السلوك والفضائل والأخلاق كما أنها تعد من أهم مصادر الترويج والترفية للأفراد والجماهير ومنبرا للرأى العام يعكس اتجاهاته ورغباته وميولة ومن ثم كان لكل شبكة إجتماعية هدفها وتأثيرها على الأفراد.

• المحور الثاني، أسلوب التعلم (الفردى-الذاتى).

• ١- أسلوب التعلم الفردى

• تعريف التعلم الفردى،

يشير محمد عطية خميس (٢٠٠٣) على أنه شكل من أشكال التعلم يقوم فيه المتعلم بأنشطة وتكليفات تعليمية محددة معتمداً على نفسه بشكل مستقل حسب قدرته وسرعته الخاصة فى التعلم" (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ص. ٣٧٧).

وعرفه بافلوف بأنه سلوك يتصل به الفرد نحو الأحسن ومن الداخل عند توفر الظروف الملائمة لأحداث هذا التغيير ويساعد ذلك الجهاز العصبى من حدوثه وقابليته للتشكل والتكوين، وعرفه كلا من (أحمد اللقانى وأحمد منصور) بأنه أسلوب يعتمد على نشاط المتعلم ومجهوده الذاتى الفردى، الذى يتوافق مع سرعته ومقدرته الخاصة مستخدماً فى ذلك ما أسفرت عنه التكنولوجيا من مواد مبرمجة ووسائل تعليمية وأشرطة فيديو وبرامج تلفزيونية ومسجلات وذلك لتحقيق مستويات أفضل من النماء والارتقاء لتحقيق أهداف تربويه منشودة للفرد (محمد جاسم محمد العبيدى، ٢٠٠٤، ص. ٣).

وعرفته سناء سليمان (٢٠٠٥) على أنه أسلوب يسمح للمتعلم بالمرونة فيما يتعلق بخطوات الدراسة ووقتها ، ويحقق إيجابيات كثيرة للمتعلمين أهمها اعتماداً على نفسه فى تنفيذ أنشطة التعلم وتحمل المسئولية (سناء سليمان، ٢٠٠٥، ص. ١٣٣).

ويعرفه عبد الله موسى وأحمد المبارك (٢٠٠٥) بأنه ذلك النوع من التعليم الذى يوجه اهتمامه للفرد مراعيًا احتياجاته وقدراته وسرعته الذاتيه وذلك بغرض تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول بالفرد إلى درجة عالية من الإتقان (عبد الله موسى وأحمد المبارك، ٢٠٠٥، ص. ٦).

ويعرفه البحث الحالى بأنه عملية إجرائية منظمة وهادفة ومقصودة يحاول المتعلم أن يكتسب بنفسه أكبر قدر من المعرفة والمبادئ والإتجاهات والمهارات والقيم مستخدماً التكنولوجيا الحديثة سواء أكانت برامج أو وسائل أو أجهزة ومنها بيانات التعلم القائمة على أدوات الجيل الثانى للويب.

• خصائص التعلم الفردى:

للتعلم الفردى خصائص فريدة والغرض الاساسي منه أن يشكل التدريس ويطويع بما يتلاءم مع نواحي قوة الفرد وحاجاته ، وهنا يشير كلا من رشدى كامل وزينب أمين (٢٠٠٢) إلى خصائص التعلم الفردى وهى:

- « المسئولية الذاتية للمتعلم من خلال مشاركة المتعلم فى الأنشطة الايجابية.
- « السير فى التعلم وفق معدل سرعة الفرد على التعلم وتحقيق تعلم ناجح.
- « أساليب التعلم الفردى أكثر تجديداً وفاعلية من الأساليب التقليدية.
- « التوجيه الذاتى للمتلم.
- « توجيه وإرشاد المعلم للمتلم عندما يطلب منه المساعدة او عندما تقابل صعوبة.

« تقديم التعزيز الفوري للمتعلم عن صحة استجابته بغرض دفعه للتعلم وزيادة ثقته بنفسه..

« طريقته الفريدة في معالجة خمسة متغيرات هي "أهداف التعلم، أنشطة التعلم، الموارد، مستوى الإتقان، الزمن أو الوقت" (رشدي كامل، زينب أمين، ٢٠٠٢، ص ٩٩ - ١٠٠).

وفي ذات الإطار أشار عمر عبد الحليم نصر الله (٢٠٠٦، ص ٢٤) لخصائص أخرى تميز التعلم الفردي منها ما يلي.

« معدل الأداء الشخصي، من المعروف أن تحصيل التلاميذ في الفصل الدراسي لا يتم بمعدل واحد فهناك الفروق الفردية وهناك القدرات التي تظهر طبقاً للظروف المحيطة بالمتعلم والتعلم الفردي يسمح لكل المستويات بالتعلم كل حسب قدرته وظروفه وذلك دون الإخلال بفرصة الجميع في التعلم.

« نظرية التعلم لدرجة الإتقان، تعد هذه النظرية هي أساس نظام التعلم الفردي وهي لا تسمح بأن يقل مستوى الأداء في كل مهارة عن ١٠٠٪ وهو الحد الأدنى وفشل المتعلم في الوصول لهذا المستوى يعني أن يحتاج إلى إعادة تعلمة حتى يرتفع مستواه لدرجة الإتقان المطلوبة لأداء المهارة.

« التحديد الواضح للأهداف الرئيسية، يعد تحديد الأهداف من الأشياء الرئيسية المهمة في نظام التعلم الفردي حيث يضيء الطريق للمتعلم بتوضيح الغرض من تعلمة وإحاطة بما هو مطلوب إنجازه وكذلك مستوى الأداء والإنجاز.

« تقييم المدخلات السلوكية، أن تقييم المدخلات السلوكية لكل متعلم على حدة يفيد في تحديد الأهداف التعليمية ويتم ذلك بغرض التأكد من أن المتعلم لديه الحد الأدنى من المعلومات أو المهارات اللازمة لدراسة الوحدة التعليمية.

« إعداد المحتوى العلمي، هذه العملية تعد من أكثر الخطوات أهمية في إعداد برنامج التعلم الفردي حيث أن ذلك يتم بناء على قدرات كل متعلم على حدة ميوّله ورغباته وخبراته السابقة والأهداف التعليمية في المجالات الثلاث.

« اختيار المتعلم للأهداف، نظام التعلم الفردي يعطى المتعلم قدراً من الحرية في اختيار الأهداف التي تناسب قدراته وميوله وطموحاته. ومن هنا نقول أن فلسفة التعلم الفردي تدور حول المتعلم وليس المعلم.

« الاستجابة الإيجابية للمؤثرات، طبقاً لنظرية سكينر للتعزيز الفوري أن على المتعلم أن يستجيب للمؤثرات التي يتعرض لها وبالطبع حتى يؤتى التعلم ثماره لابد أن تكون الإستجابة لهذه المؤثرات إيجابية. أي أن التعلم يتم حسب الخطة الموضوعية.

« عمل الترتيبات المنتظمة لتقييم أداء المتعلم وذلك بمتابعة سلوك محدد بدقة.

« إعطاء المتعلم تغذية راجعة فورية نتيجة أداء معين.

« إعطاء المتعلم تغذية راجعة على فترات متتالية حتى يستطيع تقييم أدائه.

« استخدام نظام المجموعات الصغيرة للتغلب على المشكلات التي تقابل المتعلم وفي عمليات الإختبار.

• أهداف التعلم الفردي:

- للتعلم الفردي أهداف عدة أشار إليها كلا من رشدى كامل وزينب امين (٢٠٠٤، ص. ٩٩) من أهمها
- « تقديم منهج تعليمى قائم على اهداف التعلم القابلة للقياس.
- « تقديم منهج تعليمى ملائم لمتطلبات واهتمام المتعلم.
- « تنويع الأدوات لتسهيل أساليب التعلم المختلفة فى مواجهة الأهداف المختلفة.
- « أن تساعد استراتيجيات التعلم والبيئة التعليمية المتعلم فى تعليمه كيف يتعلم والقدرة على التفكير وتنمية اتجاهاته الايجابية تجاه نفسه واتجاه عملية التعلم
- « تنمية الاستقلالية فى التفكير والعمل وتحقيق الذات لدى المتعلم مما يولد لديه الدافعية الداخلية للتعلم.

• أنماط التعلم الفردي:

- للتعلم الفردي أنماط عدة أشار إليها "محمد عطية خميس(٢٠٠٣، ص ص. ١٧٨، ١٨٨) من أهمها،
- « أسلوب التعاقدات.
- « أسلوب التعلم الموجة بأوراق العمل.
- « الحقائق التعليمية.
- « الدراسة المستقلة
- « نظام التعليم الموجة سمعياً.
- « الكتيبات والمواد التعليمية المبرمجة.
- « التعليم المبرمج متعدد الوسائل.
- « التعليم الخصوصى المبرمج.
- « الموديوالات التعليمية.
- « النظم الشخصية للتعلم.
- « نظم التعلم الفردي القائمة على الكمبيوتر وشبكاته.

وقد تبنى الباحثان نظم التعلم الفردي القائمة على الكمبيوتر وشبكاته كأحد أنماط التعلم الفردي وذلك باستخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويبى التعلم حيث يتفاعل المتعلم مع المصادر المتاحة لة عبر تلك الشبكات من خلال أدوات عرض المحتوى مثل الإسلية شير والمكتبات الرقمية واليوتيوب والويكيديا كل تلك المصادر تتيحها بيئات التعلم القائمة على أدوات الجيل الثانى للويب للتعلم ليتعلم فرديا.

• مميزات التعلم الفردي :

- للتعلم الفردي مميزات عدة أشار إليها محمد جاسم محمد العبيدى، (٢٠٠٤ ص. ٢٥) من أهمها:
- « يسمح للمتعلم أن يسير فى تعلمه بالسرعة والمعدل المناسبين لقدراته بعيدا عن تقديرات المعلم الذى يراعى الطالاب المتوسط.
- « يوفر للمتعلم مصادر تعليمية متنوعة يختار من بينها ما يلائم قدراته وخلفيته التحصيلية.

« يتيح التنوع فى الموارد التعليمية للمعلم وتقديمها فى الصورة المناسبة، كتاب مبرمج/ وحدة قصيرة/ شرائط صوتية أو مرئية/ فيلم.
« يتيح للمعلم بعد تطبيق الاختبارات التشخيصية على المتعلم وضع أهداف واقعية لتعليمه.

« يتيح للمتعلم والمعلم تغذية راجعة مستمرة فى أثناء العملية التعليمية فيصح مسارها باستمرار دون أن تتراكم مشكلاتها.

• مبادئ التعلم الفردى:

« للتعلم الفردي مبادئ عدة أشار إليها جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩، ص. ٤٥)

« مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين فى القدرات العقلية والميول الدراسية والمهنية وسمات الشخصية والظروف البيئية والخبرات السابقة.

« تنوع الخبرات التربوية المقدمة للطلاب وطرق تقديمها.

« رسم الأهداف التربوية للتدريس بمصادرهاوفقا لفلسفة المجتمع ونظمه وأهدافه والخبرة التربوية وخصائص المتعلمين والإمكانات المتاحة.

« يسير كل متعلم فى دراسته بالسرعة المناسبة لحاله وظروفه.

« دور المعلم دور الميسر الموجه ودور المتعلم إيجابى فعال.

• دور المعلم فى التعلم الفردي:

يختلف دور المعلم فى التعلم الفردي عنه فى التعليم التقليدى الذى يقتصر دوره فيه على شرح الدروس بعد اعدادها وضبط الفصل واختبار التلاميذ بينما يتطلب التعلم الفردي من المعلم أن يقوم بدور المعلم الواعى بحاجات الطالب ووضع البرنامج التربوى الملائم له ويتمثل هذا الدور فيما يلى:

« تشخيص حاجات كل طالب وتقويم تقدمه فى الدراسة.

« تحديد ووضع الخطط الدراسية لكل طالب وتطويرها بناءً على نتائج تقدم الطالب فى التعلم.

« خلق بيئة ملائمة وفعالة للتعلم عن طريق توفير المواد التعليمية المناسبة واستخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية المختلفة التى تتفق مع إمكانات كل طالب وطريقته وأسلوبه فى التعلم

« وضع الخطط وتنظيم الأنشطة الخاصة التى يشارك فيها المجموعة الكبيرة من المتعلمين بما يضمن تحقيق جميع أهداف التعليم لدى المتعلمين والتى لا يمكن فيها الاقتصار على التعميم الفردي لتحقيقها

« القيام بتقويم تحقيق الأهداف الفردية والجماعية للتعلم (سعد خليفة عبد الكريم، ٢٠٠٧، ص. ٤٥).

وفى هذا الإطار قدم "كارول" نموذج للتعليم الفردي يوضح المعالم الأساسية للمعلم فى تنفيذ مهام التعلم الفردي وهي كالتالي:

« تحديد قدرة المتعلم على التعلم بناء على خبراته التعليمية السابقة.

« تحديد قدرة المتعلم على التفاعل مع المعلم فى أثناء العملية التعليمية.

« تحديد درجة مثابة المتعلم فى التعلم.

« توفير الفرصة الزمنية الكافية للتعلم.

« توفير نوع التعليم المناسب (عمر عبد الحليم نصر الله، مرجع سابق، ص. ٢٥).

• استراتيجيات التعلم الفردي:

يحدد ميشيليس Michealis (١٩٧٢) الاستراتيجيات والطرق أو الوسائل التي قد تستخدم لتفريد التعليم للمتعلم ولكنه يشترط لكي يتم استخدام واحدة من هذه الاستراتيجيات والطرق ويكون ذلك بعد تشخيص حاجات وقدرات وتحصيل التلاميذ وفيما يلي هذه الطرق:

- « توفير دراسة فردية لبعض الموضوعات باستخدام المواد التعليمية في وقت الفراغ أو المكتبة أو غيرها من المصادر.
- « توفير تدريس شخصي للمتعلم يقوم به المعلم أو واحد من مساعديه أو طالب آخر أو باستخدام مادة مبرمجة أو عن طريق الحاسب الآلي.
- « توفير مجموعة مختلفة ومتباينة من الأنشطة التعليمية في الوحدة التدريسية يختار منها كل طالب حسب حاجته.
- « استخدام طرق مختلفة للتدريس تتفق مع نماذج التعلم المختلفة للطلاب والتي قد تتدرج من الطريقة الإستكشافية المفتوحة إلى الطرق الموجهة (نادية عبد العظيم محمد، ٢٠٠١: ص. ٢٢).

• استخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في تنفيذ برامج التعلم الفردي:

وقد أشارت دراسة كلامن "فون كويتزشينبشا von Kutzschenbacha وبرابن Brbnn (٢٠١٠) أن تنظيم التعليم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب يتم في شكل تعلم فردي قائم على نظرية التعلم الفردي وتلك النظرية تربط بين الفردية وتنظيم التعلم كعلاقة مترابطة فيما بينهم (von Kutzschenbacha , 2010 , pp. 83-92).

وأكدت دراسة ميلودي تومسون melody Thomson (٢٠٠٥) على أن بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب أساسا لتعلم الأفراد نظرا لأنها تهتم بالعلاقات بين الأفراد وتقوم بنيتها على مبدأ الخصوصية الفردية (melody Thomson, 2005, p. 12).

ويتم التعلم الفردي داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويمن خلال استخدام أدوات تعلم متعددة داخل تلك الشبكات مثل البريد الإلكتروني والمحادثة الكتابية من خلال الحائط wall وتحميل الملفات وتدوين الملاحظات وتصميم المدونات والبحث والاضافة داخل الموسوعات مثل الـ wiki، واستخدام المدونات كملفات إنجاز فردية للمتعلمين.

• ٢- أسلوب التعلم الذاتي:

• مفهوم التعلم الذاتي

بدأت نظريات ونماذج التعلم الذاتي من مطلع الثمانينات من القرن العشرين في جهود توضح ماذا يجب على المتعلم القيام به من أجل النجاح في التعلم (Boekaerts, Pintrich, & Zeidner, 2000; Zimmerman, 2000)، ويطلق على التعلم الذاتي العديد من المصطلحات المترادفة ومنها التعلم الموجه ذاتيا Self-Regulated Learning، والتعلم المنظم ذاتيا Self-Detracted Learning. ويُعرف التعلم الذاتي بأنه طريقة لتشجيع الأفراد على أن يصبحوا متعلمين اعتمادا على أنفسهم، والذي يعتمد بشكل رئيسي على برامج القراءة

الذاتية (Zimmerman, 1994)، وتعرفه العريني بأنه النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه (العريني، ٢٠٠٥)، ومعظم المنظرين في التعلم الذاتي يوافقون على أن هذه الأفكار والأفعال المتولدة ذاتياً لتحقيق الأهداف تتربط مع الأبعاد الإدراكية والوجدانية والدافعية والسلوك (Boekaerts, Pintrich, & Zeidner, 2000; Zimmerman, 2000).

• نماذج التعلم الذاتي

يختلف التعلم الذاتي في نماذجه تبعاً لمدخل التعلم الذي يتبناه مطورو النموذج، ومن المبكر منها نموذج كورنو ومنديناش Corno & Mandinach والذي أشار له بزفيرو Puziferro والذي يتألف من عمليتين رئيسيتين فالأولى عملية اكتساب المعلومات وتتألف من المراقبة، وحضور البداية، والعملية الثانية نقل المعلومات وتتألف من التخطيط، والاتصال، والاختيار (Corno & Mandinach, 1983 as cited in Puziferro, 2006)، ويرى باندورا Bandura أن التعلم الذاتي يتألف من ثلاثة مكونات، الملاحظة الذاتية، خطوات التقييم، والتفاعل الذاتي (Bandura, 1991)، وحدد ارتمر ونيوبي Ertmer & Newby التعلم الذاتي في مراحل ثلاث هي:

- « التخطيط وتشتمل على تحديد الأهداف والمهام من قبل المتعلم، وتطوير استراتيجيات التعلم، ومتطلبات انجاز المهام، وتخطيط وقت وشروط التعلم.
 - « المراقبة وتشتمل على تحقق المتعلم عن مدى مناسبة استراتيجيات التعلم.
 - « التقويم وتشتمل على تقويم الطالب لمدى النجاح في تحقيق أهداف التعلم.
- (Ertmer & Newby, 1996).

ومن رواد التعلم الذاتي زممرمان Zimmerman والذي يرى في نموذجه أن التعلم الذاتي يتألف من ثلاثة مراحل وهي:

- « التدبر Forethought Phase، يؤسس فيها الطالب الأهداف، والاستراتيجيات، وامتلاك الاهتمام الداخلي.
- « التحكم الإرادي أو الأداء Volitional Control or Performance Phase، يطبق فيها المتعلم استراتيجيات التعليم الذاتي والمراقبة الذاتية مع التركيز على تقييم الاستراتيجيات واختيار أفضل البدائل في تحقيق الأهداف.
- « (الانعكاس الذاتي Self-reflection Phase)، يستخدم فيها الطالب استراتيجيات التقويم، واستراتيجيات التفاعل، ومحددات النجاح والفشل، والعمل على تكييف استراتيجيات التعلم كلما دعت الضرورة (Zimmerman, 2000).

وبملاحظة النماذج الواردة في أدبيات التعلم الذاتي يتضح أنها تختلف في التفاصيل ولكنها تتوافق بدرجة عالية في المفهوم وهو أن التعلم الذاتي وتطبيقاته تشتمل على المراحل التالية:

- « الإعداد Preparatory Phase، وفيه يحدد ويحلل المتعلم المهام، ويضع الأهداف، ويختار الاستراتيجيات، ويخطط للوقت والجهد اللازم لتطبيق استراتيجيات التعلم.

« الأداء Phase Performance، وهو تطبيق المتعلم للاستراتيجيات، ومراقبة الإنجاز في تحقيق الأهداف وتكييف الاستراتيجيات لموائمة الظروف التي يتحصل عليها المتعلم من المراقبة monitoring .

« التقييم Appraisal Phase وفي يراقب المتعلم انعكاس الأداء ومخرجات التعلم التي حققها، ويراجع بموجبها شروط التعلم ليطبقها في مراحل التخطيط اللاحقة التي سيتبعها لاستكمال خطوات التعلم. (Puustinen & Pulkkinen, 2001; Boekaerts & Niemivirta, 2000; Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000; Nesbit, Winne, 2003).

ويلاحظ كذلك أن مداخل التعلم السلوكي والإدراكي والبنائي جميعها متوفرة في نماذج التعلم الذاتي، ففي المدخل السلوكي للتعلم الذاتي تم التأكيد على المثيرات الخارجية والتعزيز من خلال التغذية الراجعة مع تحديد قائمة الأهداف السلوكية وتقييم التقدم في تحقيق الأهداف. والمدخل الإدراكي في التعلم الذاتي يؤكد على استراتيجيات إدراك الإدراك Metacognitive مثل المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي في تأدية مهام التعلم المركبة. وفي المدخل البنائي في نماذج التعلم الذاتي تم التأكيد على المدخل الاجتماعي Social والذي اعتمد على مفاهيم التعلم لدى فيجوتسكي Vygotsky في البنائية الاجتماعية، حيث تم التأكيد على تأثير المجتمع على المتعلم في إتمام أنشطة تعلمه.

• المتعلم الذاتي :

المتعلم ذاتيا له عدد من السمات الشخصية التي تمكنه من أداء مهام التعلم وتحقيق أهدافه، حيث يرى كاندي Candy أن المتعلم ذاتيا يجب أن يميز بين المهام بما في ذلك عملية البدء في التعلم، واختيار الأهداف، وتحديد الوسائط التي تمكنه من تحقيق الأهداف، ولديه مهارات الانعكاس الذاتي self-reflection (Candy, 1991) وبالعودة إلى زمرمان Zimmerman فإن الخصائص التي تميز المتعلم الذاتي أنه، واثق من نفسه، ويعمل بجهد، ويمتلك العديد من المصادر الثرية، ويتحمل المسؤولية، ومحترف ونشط في جمع المعلومات، ومثابر ومواظب، ولديه القدرة على إصدار أحكام ذاتية مناسبة. (Zimmerman, 1990).

• التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت:

بيئة التعلم عبر شبكة الانترنت تختلف عن بيئة التعلم التقليدية في الفصل، فهي تعد من البيئات الأساسية في توليد التعلم الذاتي (McMahon & Oliver, 2001)، وجعلت أنشطة التعلم تتمحور بشكل أكبر حول المتعلم، وزادت من استقلاليته (Barker & Wendel, 2001)، ويؤكد الباحثين أن العديد من الخصائص النفسية ترتبط مع النجاح في التعلم المعتمد على الانترنت مثل المهارات العالية في التعلم الذاتي، والتحكم، ومهارات الثقة بالذات (Watson, 2003; Kalman, & Kalmon, 2004; Niemi, Nevgi & Virtanen, 2003)، وفي ذلك إشارة واضحة إلى أنه يلقي بجزء كبير من المسؤولية على المتعلم نفسه، لذلك ينصح كلارك Clark بتقديم أنشطة توجيه إضافية للطلاب الجدد في التعلم المعتمد على الانترنت (Clark, 2001).

• **خصائص التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت لدى طلاب مراحل التعليم العام:**
على الرغم من وجود أدلة على ايجابية التعلم الذاتي على أداء المتعلم في التعليم العام (Zimmerman, 1994)، إلا أن إضافة تقنية الانترنت تمثل عامل إيجابي أو سلبي لإحداث التعلم الذاتي لدى طلاب التعليم العام، وللحصول على أكبر قدر من الفائدة فإن هناك معايير خاصة إضافية يتطلبها نجاح التعليم والتعلم في بيئات التعلم المعتمد على الانترنت والموجهة لطلاب التعليم العام. فقد أورد كافنوف Cavanaugh وزملاءه في هذا الصدد أنه يجب أن يصمم التعلم المعتمد على الانترنت بعناية في مراحل التعليم العام لأنه وجد أن الطلاب الصغار يحتاجون إلى مزيد من الإشراف على تعلمهم، وتجزئة المهام التعليمية المركبة إلى أجزاء مبسطة، وأن يقدم نظام تغذية راجعة مكثف وهذا يوجب أن يكون اتصال المعلم بالمتعلم وولي الأمر بشكل دوري، وزيادة فعالية التعلم تتطلب أن يتم تقسيم الدروس إلى أجزاء صغيرة حتى تتم ملاحظة تقدم المتعلم بشكل ملحوظ ، كذلك يجب أن يراعى في تصميم التعلم متطلبات مراحل النمو الإدراكي لدى المتعلم (Cavanaugh & others, 2004)، وتؤكد كذلك خصائص التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت على التالي: (١) الحافز Motivation، (٢) الكفاءة الذاتية في الانترنت (٣) إدارة الوقت Time Management (٤) إدارة بيئة التعلم Study Environment Management، ويشتمل على تهيئة جهاز الحاسب أو وسيط الاتصال الرقمي، ومكان التعلم. (٥) إدارة مساعدة التعلم "البحث عن المساعدة" Learning Assistance Management (Help Seeking)، وهي بحث المتعلم عن مصادر المساعدة في إتمام أنشطة التعلم من خلال الاستعانة بالخبراء والمعلمين والأقران وأوعية المعلومات الرقمية، واستخدام أدوات متعددة مثل البريد الإلكتروني، وساحات النقاش، والقوائم الإلكترونية، وقواعد البيانات، وغرف المحادثة (Lynch & Dembok, 2004).

• أدوات الانترنت التربوية في التعلم الذاتي وتطبيقاته:

التعلم الذاتي المعتمد على شبكة الانترنت يغيب فيه المعلم بشكل واقعي يضاف إلى ذلك زيادة الاعتماد والمسئولية على عاتق الطالب في تحقيق أهداف وأنشطة التعلم وهذا مما يضيف صعوبات لدى المتعلم وبالذات لدى الطلاب قليلي المهارات في الاعتماد على الذات في التعلم، مما يملى بضرورة إيجاد أدوات تعلم تربوية تعتمد على تقنية الانترنت والتي تحقق مهارات معرفية لدى المتعلم (McLoughlin & Hollongworth, 2001) كما يجب أن يبنى المحتوى في بيئات التعلم المعتمد على الانترنت على احتياجات المتعلمين Needs ويتوافق مع قدراتهم وأهدافهم وخصائصهم كما يجب أن تتسم استراتيجيات التعليم بتعزيز الدافعية لدى المتعلم لمساعدتهم في التعلم الذاتي (Cennamo & Ross, 2000) ويتطلب نجاح التعلم الذاتي وتطبيقاته المعتمد على الانترنت توافر أدوات ربط تربوية توائم بين تقنية الانترنت من جهة وأنشطة التعلم الذاتي من جهة أخرى. أورد هارتلي وبنديكسن Hartely & Bendixen في هذا الصدد أن التعلم الذاتي وتطبيقاته المعتمد على الانترنت يجب أن يستخدم الأدوات التربوية المعتمدة على الانترنت web based pedagogical tools والتي تشمل على تشكيلة واسعة تتضمن أدوات الاتصال المتزامن Synchronous وغير المتزامن

Asynchronous، وأدوات الوسائط المتعددة Multimedia والفائقة Hypermedia وأدوات إدارة نظم التعلم Learning Management System، والتي تعزز من التفاعل التربوي بين المتعلمين مثل المشاركة والمقارنة بين المعلومات، وبناء معرفة ذات معنى (Hartely & Bendixen, 2001) وتعمل أدوات الانترنت التربوية على دعم المتعلم في تعزيز مهاراته والتي تعد ضرورية للتعلم عبر شبكة الانترنت المعتمد بشكل كبير على المتعلم نفسه. (عبد الحميد، ٢٠٠٥)؛ (Dabbagh & Kistanas, 2004) وتبرز أهمية ذلك في كون بيئة التعلم عبر شبكة الانترنت توجب على المتعلم أن يحقق درجة عالية من الكفاية والمهارة في التعلم الذاتي لتحقيق أهداف التعلم. (Kistanas & Chow, 2002) وقد صنف دباغ وكيستانس Dabbagh & Kistanas أدوات الانترنت التربوية في التعلم الذاتي على النحو التالي، (١) أدوات الوسائط الفائقة المعتمدة على الانترنت Web-Based Hypermedia Tools، وتشتمل الاستخدام التربوي لتطبيقات الوسائط الفائقة على المتصفحات، ومحركات البحث، وتصفح المعلومات، وتحديد مواقع الانترنت، وتحميل وحفظ الملفات، وتقييم محتوى المواقع الالكترونية. (٢) أدوات الوسائط المتعددة المعتمدة على الانترنت Web-Based Multimedia Tools، وتشتمل على الأدوات الملحقة بالمتصفح والتي تمكن من عرض المواد بغير صيغ اتش. تي. ام. ال. HTML مثل الرسوم، والحركة، وملفات العرض، وملفات البي دي اف PDF. (٤) أدوات تكوين ونقل المحتوى Content creation and delivery tools، وتشتمل على برامج تحرير النصوص اتش تي ام ال HTML أو برامج تأليف صفحات الانترنت (مثل برنامج فرونتبيج FrontPage، ودريم ويفر Dreamweaver) (٥) أدوات التعاون والاتصال Collaborative and communication tools، وتشتمل على البريد الالكتروني، وساحات النقاش، والمجموعات الإخبارية، وبرامج المحادثة، وأدوات مؤتمرات الصوت والفيديو، وأدوات التشارك في الوثائق. (Dabbagh & Kistanas, 2004).

على الرغم من كثرة الدراسات حول التعلم الذاتي في فصول التدريس التقليدية إلا أنه يوجد هناك ندرة في دراسات حول تعزيز التعلم الذاتي في التعلم عبر شبكة الانترنت. (Terry & Doolittle, 2006) وهذا ما أكدته باحثين آخرين في أن القليل من الدراسات تحدثت عن التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت (Whipp & Chiarelli, 2004). وقد استثنت الدراسة الدراسات التي تحدثت عن التعلم الذاتي في التعليم التقليدي، والدراسات التي أوردت الانترنت ولم توظفها في أنشطة التعلم الذاتي وتطبيقاته. ومن الدراسات التي تناولت التعلم الذاتي وتطبيقاته عبر شبكة الانترنت ما يلي: دراسة سينامو وروز Cennamo & Ross (٢٠٠٠)، استراتيجيات لدعم التعلم المنظم ذاتيا في مقرر معتمد على شبكة الانترنت Strategies To Support Self-Directed Learning in a Web-Based Course. هدفت الدراسة إلى التعرف على أدوات التقنية التي تدعم التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت لدى طلاب مقرر علم نفس النمو في المرحلة الجامعية، وتم تطوير موقع التعلم في الانترنت اعتمادا على تسع استراتيجيات في التعلم الذاتي. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب يرغبون في أن يشتمل موقع التعلم المعتمد على الانترنت على مراقبة الدرجات، وقوائم الأهداف، والتغذية الراجعة للاختبارات. وتوصلت الدراسة كذلك إلى ارتفاع الثقة بالذات، والتنظيم

الذاتي لدى المتعلمين كما حدث هناك انخفاض في القلق. كما توصلت إلى أن أكثر استراتيجيات التعلم الذاتي كفاءة مراجعة الملاحظات reviewing notes، وحفظ السجلات keeping records، والتقويم الذاتي. وإن من مما يعزز من التعلم الذاتي عبر الانترنت أن يتسم تخطيط واجهة الموقع بالتبسيط والاتساق، مع التأكيد على بعد التفاعل الاجتماعي في الاتصال، والتأكيد على المساعدة والدعم الفني والتعليمي (Cennamo & Ross, 2000)، ودراسة لوميز Loomis (٢٠٠٠)، أساليب التعلم والتعلم غير المتزامن، مقارنة نموذج (قوائم استراتيجيات التعليم والتعلم) مع الأداء Learning Styles and Asynchronous Learning، هدفنا الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين أسلوب التعلم الذاتي والأداء في مقرر طرق التدريس المعتمد على الانترنت لدى عينة مكونة من (٢٤) طالب في قسم الصحافة والإعلام في إحدى الجامعات، والذي استخدم فيه إدارة نظام تعلم مشتمل على جدولة زمنية لأنشطة المقرر، وفصل افتراضي اشتمل على ساحات النقاش، والإرشادات، والوسائط المتعددة. اعتمد التدريس على الاتصال غير التزامني، وتمت دراسة العلاقة بين أسلوب التعلم والتعلم غير متزامن، استخدمت استبانة كأداة للدراسة وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين الأداء وأساليب التعلم الذاتي التالية، الاتجاه، وإدارة الوقت، والتركيز، واختيار الأفكار الرئيسية، ومعينات التعليم (Loomis, 2000)، ودراسة هوي وجونغ Heo & Joung (٢٠٠٤) استراتيجيات التعلم الذاتي والتقنية لتكييف نظام إدارة التعلم LMS لتقديم التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت Self-Regulation Strategies and Technologies for Adaptive Learning Management Systems for Web-based Instruction. هدفنا الدراسة إلى تصميم نظام إدارة تعلم LMS يدعم استراتيجيات التعلم الذاتي، بعد تحديد المشكلات الأساسية في التعلم المعتمد على شبكة الانترنت ونظام إدارة التعلم LMS التقليدي، وقد توصلت الدراسة إلى تصميم وتطوير نظام إدارة تعلم متقدم Advanced Learning Management System، والذي لديه القدرة على تقديم متطلبات التعلم الذاتي، والذي اشتمل بشكل رئيسي على أدوات لدعم التعلم الذاتي المعتمد على الانترنت وهي على النحو التالي، (١) أداة المصطلحات Glossary، وهي روابط بصرية هرمية لمجالات متعددة من المعرفة. (٢) أداة فهرسة الكتب الدراسية الالكترونية Indexed textbooks، وهي أداة لتزويد الكتب الدراسية الالكترونية بدالة مراقبة تساعد المتعلم على التحقق من مدى تعلمه. (٣) أداة التصفح المتقدمة Advanced navigation وهي أدوات تسمح بتصفح الكتب الدراسية الالكترونية والمصطلحات والانتقال في الفصول الافتراضية. (٤) أدوات التوجيه المباشر، والحواشي Adaptive annotation and direct guidance، وهي أداة تساعد المتعلم على التصفح في المقرر اعتمادا على التمييز البصري للألوان في الروابط، والنصوص، والحواشي، والقوائم. (٥) أداة الإرشاد للمتطلبات السابقة المعتمد على المساعدة Adaptive guidance for pre-requisite-based help، أداة تُقدم روابط عديدة عند طلب المتعلم للمساعدة، وتعتمد على المشكلة والمتطلبات السابقة أنجزها في المقرر (Heo & Joung, 2004).

ويلاحظ في الدراسات السابقة:

أن هناك دراسات تجريبية قامت بقياس مهارات التعلم الذاتي وتطبيقاته بناء على الأدوات التربوية المعتمدة على الانترنت Web Based Pedagogy Tools والتي ارتكزت على نظام إدارة التعلم Learning Management System وهي دراسات كل من نيامي ونيفجي وفيرتنن (Niemi , Nevgi & Virtanen, 2003)، وويب وتشيرلي (Whipp & Chiarelli, 2004)، وسينامو وروز (Cennamo & Ross, 2000)، ولوميز (Loomis, 2000)، وهوي وجونج (Heo & Joung, 2004)، وأثبتت بعض الدراسات فعالية أدوات التعلم المعتمد على الانترنت والتي ارتكزت على نظام إدارة التعلم في تعزيز أنشطة التعلم الذاتي وتطبيقاته وهي دراسة كلا من نيامي ونيفجي وفيرتنن (Niemi , Nevgi & Virtanen, 2003)، وويب وتشيرلي (Whipp & Chiarelli, 2004)، وسينامو وروز (Cennamo & Ross, 2000) وطورت دراسة هوي وجونج (Heo & Joung, 2004) نظام إدارة متقدم يعزز من أنشطة التعلم الذاتي وتطبيقاته المعتمد على شبكة الانترنت.

• الخلط بين مفهوم التعلم الذاتي ومفهوم تفريد التعليم :

من الملاحظ وجود خلط بين مفهوم التعلم الذاتي ومفهوم تفريد التعليم على الرغم من وجود فرق بينهما ، حيث أن تفريد التعليم يقصد به تحليل خصائص الفرد وأساليبه في التعلم ، تحليل مستوى قدراته وخبراته ومعارفه السابقة ، أي مراعاة خصائص الفرد في كل جوانبه، ثم تصميم برامج تعليمية تتناسب مع قدرات هذا الفرد، وهذه البرامج لا تعتمد بالضرورة على التعلم الذاتي، فمن الممكن إعداد برنامج تعليمي مصمم لفرد واحد بهدف معالجة نواحي الضعف عنده وإثراء قدراته، وهذا البرنامج ليس بالضرورة أن يتم تنفيذه بأسلوب التعلم الذاتي، أي أن الفرد لا يشترط أن يكون هو الذي يقوم بتحصيل المادة وتعلمها، وإنما قد يساعده المدرس أو أحد الرفاق ، وطالما كان هذا البرنامج يراعى الخصائص الفردية للمتعلم، فهو برنامج مفرد . أي أن تفريد التعليم يقصد به تقديم تعليم يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، وهو برنامج تعليمي يمد كل متعلم بمقررات دراسية تتناسب مع حاجاته وإدراكاته واهتماماته ، ويكون كل متعلم حراً في اختيار المادة التي تناسبه ، ويتفاعل مع البيئة التعليمية وفقاً لقدراته وبطريقته الخاصة (البغدادى ، ١٩٨٢).

وتمثل أسلوب التعلم الذاتي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في التعلم في بيئة تعلم شخصية مصممة داخل شبكة ويب اجتماعية.

• المحور الثالث : الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي Underachieving Gifted Students

يعد مفهوم الموهبة من المفاهيم المرتبطة بمستويات الأداء الانساني الفائق وخاصة فيما يتعلق بالاستعدادات الكامنة لدى الأطفال والتي تظهر في مؤشرات سلوكية وشخصية متعددة ، كما يوجد تداخل بين مفهومي الموهبة والتفوق وعلاقتها بمفهوم الابداع . وقصد بهذا المصطلح في بادئ الأمر الاستعدادات الخاصة التي تمكن الفرد من التوفيق في مجالات أكاديمية أو غير أكاديمية كالفنون والقيادة الاجتماعية والمهارات العلمية الميكانيكية وكانت الفكرة الشائعة أن هذه الاستعدادات ذات أصل تكويني وراثي لا يتعدل وأنها

بعيدة الصلة عن الذكاء وهو الأساس الذي بنيت عليه حوث كل من جالتون وسيشور عن المواهب الموسيقية، ولكن سرعان ما أخذت هذه الفكرة في التلاشى والتبدد مع ظهور آراء علمية تؤكد على دور الذكاء كعامل رئيس في تكوين المواهب ونموها، حيث أن المواهب تتكون كمحصلة للتفاعل بين العوامل الوراثية من جانب، والعوامل الدافعية وخصائص شخصية الفرد، والعوامل الأسرية والمدرسية والاجتماعية من جانب آخر، إضافة إلى ما أكدته هذه النتائج من أن المواهب لا تقتصر على المجالات غير الأكاديمية فحسب وإنما تشمل المجالات الأكاديمية بحسب ما يتهيأ للفرد من فرص لاستثمار طاقاته العقلية من خلالها (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥، ص: ٤٢).

الطفل الموهوب بصفة عامة هو الطفل الذى لديه قدرة خاصة كالقدرة الرياضية أو الفنية أو هم الأطفال الذين لديهم إستعداد للتفوق بمجالاته المختلفة، أو هم الذين يملكون بعض القدرات الخاصة بشكل مميز كالرسم، الموسيقى، الرياضيات، الغناء، العلوم، وذلك نتيجة الذكاء المرتفع (١٤٠) فأكثر، والخبرات السابقة التى تشير إلى إستعداد فطرى لدى الفرد (عاطف زغلول، ٢٠١٠، ص: ١٦).

ومصطلح الموهبة يستخدم للدلالة على الأفراد الذين يصلون بأدائهم إلى مستوى مرتفع فى مجال من المجالات غير الأكاديمية كالفنون والألعاب الرياضية والمهارات الميكانيكية والقيادة الجماعية، وكان وراء هذا الاعتقاد تلك الآراء التى أشارت إلى أن هذه المجالات ليس لها علاقة بالذكاء فالمواهب هي قدرات خاصة لا صلة لها بالذكاء لأنها قد توجد عند بعض المعاقين عقليا، ولكن المؤشرات ونتائج البحوث الحديثة المتقدمة تشير إلى وجود ارتباط إيجابى بين المواهب الخاصة ومستوى الذكاء، فالذكاء عامل أساسى فى تكوين المواهب جميعا (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ص: ٧٦ - ٧٧).

وعادة ما تعتمد الموهبة الأكاديمية أو التحصيلية على ارتفاع نسبة الذكاء حتى يبدى الفرد تفوقا ظاهرا فى المقررات الدراسية المختلفة التى يدرسها فى إطار البرنامج المدرسى (عادل عبد الله، ٢٠٠٦، ص: ٧). ويوجد العديد من النماذج المفسرة للموهبة كما يلى:

• نماذج تفسير الموهبة :

١٠- نظرية الذكاءات المتعددة،

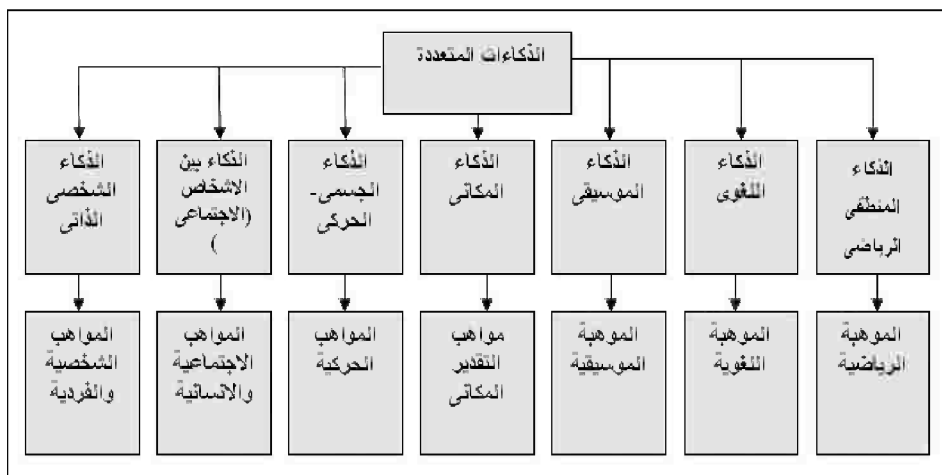
تفترض نظرية الذكاءات التى أعدها هاوارد جاردنر Howard Gardner والتى تعتبر إحدى نظريات الموهبة أو نماذجها الحديثة أن هناك أنماطا أساسية للذكاءات بدأت بسبعة أنماط وانتهت بتسعة، ومن هذا المنطلق فهى لا تعترف بالقدرات من ناحية ولا بنسبة الذكاء من ناحية أخرى، ولكنها بدلا من ذلك استبدلت القدرات بالذكاءات وتعاملت معها على أنها مستقلة، وتتمثل هذه الأنماط السبعة للذكاء فيما يلى:

جدول (٣): الذكاءات المتعددة ، مكوناته الرئيسية ، والمهنة المناسبة

الذكاءات المتعددة	مكوناته الرئيسية	المهنة المناسبة
١- الذكاء المنطقي الرياضي Logical-Mathematical	ويتضمن القدرة الفائقة على معالجة الأنماط المنطقية والرياضية والقدرة على القيام بسلسلة معقدة من الاستدلالات.	عالم الرياضيات ، الفيلسوف
٢- الذكاء اللغوي Linguistic	يتضمن الحساسية للأصوات والمقاطع ومعاني الكلمات والحساسية لوظائف اللغة المختلفة.	الشاعر ، الاعلامي
٣- الذكاء الموسيقي Musical	يتضمن قدرة الفر: على سماع وتمييز القوالب والألحان الموسيقية والتعرف عليها وإدراكها وفهمها مثل الناقد الموسيقي أو الانتاج الموسيقي مثل الملحن ، وعلى التعبير الموسيقي مثل العازف والمطرب حيث يكون لديهم مقدرة على الاستماع الموسيقي والحساسية للايقاعات والأصوات.	العازف ، الملحن ، الناقد الموسيقي
٤- الذكاء المكاني Spatial	يتضمن قدرة الفر: على ملاحظة وإدراك العالم المكاني بدقة وتمثله في العقل بالكيفية التي يتعامل بها البحار والطيار مع العالم الخارجي ومهندس الديكور حيث يتضمن هذا النوع من الذكاء الإدراك المكاني والحساسية البصرية	المهندس المعماري ، مهندس الديكور ، النحات ، الرسام
٥- الذكاء الجسمي- الحركي Bodily-Kinesthetic	يتضمن قدرة الفر: على استخدام جسمه كاملاً أو جزء منه في انتاج تشكيل حركي للتعبير عن أفكاره أو مشاعره مثلما هو الحال في أداء الرقصين والممثلين والرياضيين.	اللاعب الرياضي ، الراقص
٦- الذكاء الشخصي (الذاتي) Intrapersonal	يتضمن الوعي بالذات وفهم الشخص لنفسه والوعي بها، وإدراك الفر: لجوانب قوته وضعفه ودوافعه ورغباته والمقدرة على التصرف بطريقة متوائمة مع هذه المعرفة	يتلائم مع الافراد ذوي المهن الانسانية والاجتماعية المختلفة كالمعالج النفسي
٧- الذكاء بين الشخصي (الاجتماعي) Interpersonal	القدرة على التمييز والاستجابة لامزجة ودوافع ورغبات الاخرين بشكل مناسب ويتضمن الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والايحاءات وتلميحات الاخرين والاستجابة لها.	

(عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ٤٢- ٤٥) (السيد السمدوني، ٢٠٠٧، ٣٨)

وسوف يعتمد الباحثان على نظرية الذكاءات المتعددة في تحديد وتقييم الموهبة حيث يتبنى الباحثان الاتجاه العلمي الذي يؤكد على أن كل موهبة نوعية يدعمها نوع محدد من أنواع الذكاءات



شكل (٧): نموذج مطابقة الذكاءات المتعددة بالمواهب النوعية (إعداد الباحثان)

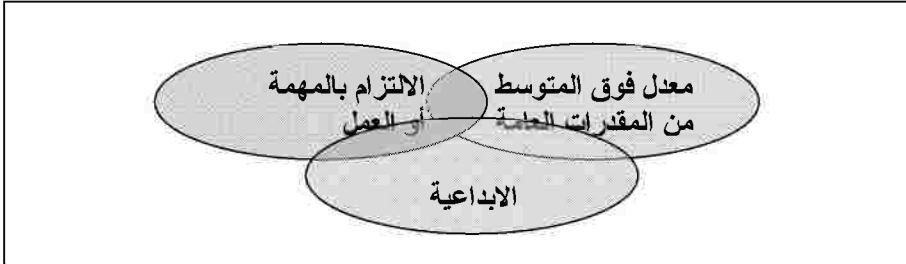
يتضح من الشكل رقم (٧) أن الذكاءات المتعددة ترتبط بالموهب الفرعية لدى الأفراد حيث أن كل موهبة يسهم في تكوينها وبزوغها فعليا في حياة الفرد أحد أنواع الذكاءات المتعددة حيث يتبنى الباحثان الاتجاه العلمى الذى يربط بين الذكاءات المتعددة والموهب المختلفة

٢٠- نموذج الموهبة ثلاثى الحلقات لرينزولى

ذهب جوزيف رينزولى Renzulli إلى أن الموهبة هى قدرة الفرد على تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء فى أى مجال من مجالات النشاط الانسانى النافعة للفرد والمجتمع ، كما أوضح فى نموذجة الثلاثى الحلقات أن الموهبة تتألف من ناتج تفاعل ثلاث مجموعات أساسية من السمات الانسانية أو العوامل التى لها دور فى تشكيل الأداء النوعى للفرد وهى كما يلى:

- ◀ معدل فوق المتوسط من المقدرات العامة ومن السمات المتضمنة فى المقدرة العقلية الذكاء والتحصيل أو المقدرات الخاصة.
- ◀ الالتزام بالمهنة أو العمل.
- ◀ مستوى عالى من الابداعية.

ويمثل هذا التفاعل فى الجزء المظلل من الشكل السابق، وحيث أن الموهبة لاتوجد فى فراغ ، فإن تفاعلا آخر يجب أن يوضع فى الاعتبار وهو التفاعل بين المجموعات الثلاث ومجال الأداء الانسانى الذى يتم فيه هذا التفاعل.



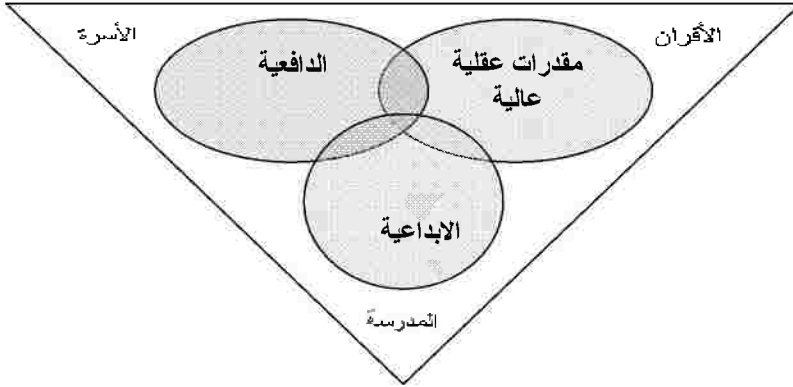
شكل (٨): نموذج رينزولى ثلاثى الحلقات (Renzulli, J, 1979)

ويوجد تفاعل بين المجموعات الثلاث ومجال الأداء الانسانى الذى يتم فيه هذا التفاعل، ويرى رينزولى أن الأطفال المتفوقين هم الذين لديهم المقدرة على تنمية تلك التركيبية أو التوليفة من السمات وتطويرها وعلى تطبيقها واستخدامها فى أى مجال.

٣٠- نموذج الاعتماد المتبادل الثلاثى للموهبة عند مونكس

رأى مونكس أن الموهبة لا تتحدد بهذه المجموعات الثلاث من السمات التى اقترحها رينزولى فحسب، وانما بعوامل أخرى بيئية اجتماعية يمكن أن تسهل نمو موهبة الطفل أو المراهق، أو تعوق إظهارها، ومن ثم فقد قام بتطوير نموذج رينزولى إلى نموذج اعتماد متبادل ثلاثى أبقى فيه على السمات والعوامل الشخصية، واقترح ثلاثة عوامل أخرى اجتماعية وهى الأسرة وجماعة الأقران والمدرسة كما استبدل المعدل فوق المتوسط من المقدرة العامة بالمقدرة العقلية العالية، والالتزام بالمهنة بعامل أشمل هو الدافعية ويتضمن الالتزام بالمهمة

والمخاطرة والمنظور المستقبلي وحسن التوقع والتخطيط (عبد المطلب القريطي ، ٢٠٠٥، ص. ٥١).



شكل (٩): نموذج الاعتماد المتبادل الثلاثي للموهبة عند مونكس
Triadic Interdependence Model

ويرى الباحثان أن نموذج مونكس يستمد أهميته من تأكيده على دور الدافعية في تكوين الموهبة واستمرارها ونموها لدى الأفراد وهذا ما يتفق مع طبيعة البحث الحالي الذي يسعى لتنمية الدافعية للإنجاز الدراسي باستخدام أدوات الجيل الثاني من الويب مع عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي.

ويوجد بعض الفئات الفرعية للأطفال الموهوبين مثل الأطفال الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي، الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والموهوبين ذوي النشاط الزائد وهذه الفئات لديها ثنائية تجمع بين الاستعدادات العقلية والاجتماعية والشخصية المرتفعة وكذلك لديها ما يعوق تحولها إلى تفوق ملموس وارتفاع فعلى في الاداء مما تتطلب أساليب مختلفة لتحفيزهم وتشجيعهم على الإنجاز.

والموهوبين ذوي التفريط التحصيلي أو المتأخرين دراسياً هم أولئك الأطفال الذين يتناقض مستوى أدائهم التحصيلي بشكل ملحوظ مع استعداداتهم المختلفة والتي تقاس باستخدام اختبارات الذكاء المقننة (Karaduman, G., 2003:165) (Davis, Rimm, & Siegle, 2011, 288) (Behrend, A.2012:11)

وتعرف لندا سلفرمان (٢٠٠٤، ص. ٣٣) الموهوبين متدني التحصيل بأنهم "هم فئة من الاطفال ذوي الاستعدادات المرتفعة والذين ينحرفون درجة واحدة تحت الوسط في اختبارات التحصيل والأداء ، وقد يكون تدني التحصيل عرضاً لظرفٍ شخصي أو أسري وقد يكون متصلاً مضى عليه سنوات ، كما قد يكون قاصراً على مادة دراسية بعينها أو شاملاً لجميع المواد الدراسية ، حيث أن التلاميذ الموهوبين متدني التحصيل هم إحدى الفئات الفرعية للتلاميذ الموهوبين حيث أنها تجمع بين ثنائية الموهبة والتأخر الدراسي أو التفريط التحصيلي".

ويفسر التفريط التحصيلي لدى بعض الأطفال الموهوبين بأنه انخفاض مستوى دافعتهم للتحصيل والتعلم الدراسي، وضغوط الأقران، والصراعات مع المعلمين، وضعف مهارات الاستدكار الجيد، وتدني تقدير الذات، أو مفهوم الذات الواهن لديهم، والخوف الشديد من الفشل في تحقيق التوقعات المرتفعة منهم، ومن ثم فإنهم يؤثرون السلامة بالتعلل بالاعذار ويتجنب التعلم والمجازفة، كما أن هؤلاء الأطفال يفتقدون الفهم والمساندة اللازمين والفرص التي تلبى احتياجاتهم العاطفية والعقلية سواء في المنزل أو المدرسة (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص. ٢٠٤ - ٢٠٥).

ومن العوامل التي تقف خلف ضعف التحصيل الأكاديمي لدى بعض الموهوبين عوامل تتعلق بالفرد ومنها عوامل فردية كالإفتقار إلى الدافعية وخاصة دوافع الإنجاز، وعوامل بيئية تتعلق بعدم مراعاة الظروف البيئية للامكانات العقلية لهؤلاء الطلاب، عدم جاذبية المناخ النفسي والاجتماعي في المدرسة والبيت، حيث أن هؤلاء الطلاب لديهم أنماطاً من أساليب التعلم أقل توافقاً مع طرق وأساليب التدريس التي تقدم في المدارس على اختلاف مستوياتها، ومن ثم لا تستثير هذه المدخلات دوافع هذه الفئة كي يكون أداؤهم الفعلي في مستوى قدراتهم وامكاناتهم العقلية وبالتالي يبدون مفتقرين لدوافع الإنجاز الأكاديمي (فتحي الزيات، ٢٠٠٧، ص. ١٥٧).

كما يحتاج مثل هؤلاء الأطفال إلى جو اجتماعي مناسب، ومحتوى منهج ملائم لاحتياجاتهم الشخصية، وتدريب فعال يلبى نمط تعلمهم وإلى استخدام استراتيجيات التعلم اللاتنافسية مثل تعلم التمكن Mastery Learning والتعلم التعاوني، والعقود، كما يحتاجون إلى برامج العمل والدراسة، ودمج الاهتمامات الشخصية في المنهج الدراسي، وكذلك اكتساب عادات ومهارات جديدة وعادات مناسبة وفعالة في الاستدكار، وتحسين مستوى دافعتهم للتعلم.

ومن الأعراض التي تدل على انخفاض معدل التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة من الموهوبين عدم الانتهاء من أي أعمال يتم تكليفهم بها، سوء التنظيم الدراسي، فقدان الدافعية والحماس، اللامبالاة، انخفاض مستوى المهارات الدراسية، نقص المثابرة، المماطلة والتلكؤ الدراسي، النزعة الكمالية، الهروب من أداء المهام الدراسية. (سيلفيا ريم، ٢٠٠٣: ٣٠٥ - ٣٠٦) (Balduf, M. 2009, 275)

• المحور الرابع: الدافعية للإنجاز الدراسي :

تمثل الدافعية أحد الجوانب الهامة في النظام الدافعي للفرد، وقد برزت في السنوات الأخيرة أهمية الدافعية في تحقيق الفرد لمستويات مرتفعة من الأداء المنجز سواء في الجوانب الدراسية، المهنية، والاجتماعية، حيث تلعب الدوافع دور محوري في تحريك سلوك الفرد بصفة عامة، وفي تشكيل وتحسين التحصيل الدراسي ورغبته في الإنجاز بصفة خاصة.

ويشير مصطلح الدافعية Motivation إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة التوازن عندما يختل، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، هي تحريكه وتنشيطه،

وتوجيهه، والمحافظة على استدامته حتى تشبع الحاجة ويعود التوازن، كما يشير مصطلح الدافعية إلى حالة فسيولوجية - نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه (بوحمامة وعبدالرحيم والشحومي، ٢٠٠٦).

ويشير ماكلياند (McClelland, 1985) إلى أن دافعية الإنجاز تكوين افتراضي يعني الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسيين هما الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل، خلال سعي الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ الأفضل، والتفوق على الآخرين.

ويشير عمر عبد الرحيم (٢٠١٠، ص. ١٣٣) إلى أن الإنجاز الدراسي يعنى " ما يحققه التلميذ أو الفرد من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسى ، والمستوى التعليمى الذى يصل إليه بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية ، والذى يكون له أكبر الأثر فى تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية.

وترى نظرية دافعية الإنجاز لاتكنسون (Atkinson, 1960) أن توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتى لقدرته والنتائج المترتبة عليها تعد علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الإنجاز، وأن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهدا كبيرا في محاولات الوصول إلى حل المشكلات.

كما يؤكد اتكنسون (Atkinson) على أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، وهو يختلف بين الأفراد، كما انه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل مرتبطة بالدافع للوصول إلى النجاح، واحتمالات النجاح المرتبطة بصعوبة المهمة، والقيمة الباعثة للنجاح (Petri and govern, 2004)

ويمتاز الأفراد ذوو الدافعية العالية للإنجاز بقدرتهم على وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها، والتي تمتاز بأنها متوسطة الصعوبة ويمكن تحقيقها (بوحمامة وعبدالرحيم والشحومي، ٢٠٠٦).

ويرى الباحثان أن دافعية الإنجاز المرتفعة تقف وراء عمق عمليات التفكير والمعالجة المعرفية، وأن الأفراد يبذلون كل طاقاتهم للتفكير والإنجاز إذا كانوا مدفوعين داخليا، وفي هذه الحالة فإن أغلب الأفراد يعدون أن المشكلة تحديا شخصيا لهم. وأن حلها يوصلهم إلى حالة من التوازن المعرفي، ويلبي حاجات داخلية لديهم، وبالتالي يؤدي حتما إلى تحسين ورفع تحصيلهم الأكاديمي الذي هو في الأصل مستوى محدد من الإنجاز أو براعة في العمل المدرسي أو براعة في الأداء في مهارة ما أو في مجموعة من المعارف.

إن القوة الدافعة للإنجاز تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلبة دون مراقبة خارجية، ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، وعلى الرغم من ذلك فإن مهمة توفير الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من البيت والمدرسة معا وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى. فدافعية الإنجاز والتحصيل على علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية، فقد أشارت نتائج الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت امهاتهم يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية منخفضة فقد وجد ان امهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية لديهم (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

[illegible][illegible]

تتمثل هذه النظرة في تقسيم الطبيعة من منظور أنها تتعلم ذات المنحى
 التامك، أو ما يطلق عليه عادةً بنظرية الاشياء الاستحابة $S = R$ theories
 فكل ما يتعلمه الكائن من أمثلة العالم هو الاشياء التي تعلمه تحريياً،
 وقال بمبدأ الاحاطة والخطأ كأساس التعلم ففهم هذا التعلم قانون الأشياء Law
 of effect حيث يقدم الاشياء التي يتم استحابة ما الى تعلم هذه الاستحابة
 وتقويتها، في حين يؤدي الانزعاج أو عدم الاشياء الى إضعاف الاستحابة التي

[illegible]

الشعور بفاعليته وقدرته على النجاح. وقد أظهرت الأبحاث (Dav and Berlyne 1971 1975) أن الطلاب الذين لديهم شعور بفاعليتهم يحققون أعلى درجات التحصيل. كما أن الطلاب الذين لديهم شعور بفاعليتهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر نشاطاً في الصف. وقد أظهرت الأبحاث أيضاً أن الطلاب الذين لديهم شعور بفاعليتهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر قدرة على التعامل مع التحديات. وهذا الشعور بفاعليته يمكن أن يتأثر بالعديد من العوامل، مثل: الدعم من المعلمين، والتغذية الراجعة، والتحديات المناسبة، والتغذية الراجعة الفعالة. ويمكن تعزيز هذا الشعور بفاعليته من خلال العديد من الأساليب، مثل: تقديم التحديات المناسبة، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة، وتقديم الدعم المناسب. وهذا الشعور بفاعليته هو أحد العوامل التي تؤثر على التحصيل، وهي أحد العوامل التي يمكن تعزيزها من خلال العديد من الأساليب.

سلوكي وظيفي لثلاثة متغيرات تحدد قدرة الطالب على التحصيل هي: الدافع لإنجاز النجاح: يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن، غير أن لهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجلى في دافع آخر، هو دافع تجنب الفشل حيث يحاول الفرد تجنب أداء مهمة معينة خوفاً من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها. ويكمن دافع إنجاز النجاح وراء تباين التلاميذ في مستوياتهم التحصيلية حيث يرتفع مستوى التلاميذ التحصيلي (أو دافعيتهم التحصيلية) بارتفاع هذا الدافع والعكس صحيح.

احتمالية النجاح: إن احتمالية نجاح أية مهمة تتوقف على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد المنوط به أداء هذه المهمة. وتتراوح احتمالية النجاح بين مستوى منخفض جداً ومستوى مرتفع جداً، اعتماداً على أهمية النجاح وقيمه ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد صاحب العلاقة، فالطالب الذي يرى في النجاح المدرسي قيمة كبيرة، تكون احتمالية نجاحه كبيرة أيضاً، لأن قيمة النجاح كما يتصوره تعزز دافعية التحصيل لديه، غير أن بعد الهدف أو صعوبته أو انخفاض باعته، تقلل من مستوى هذه الاحتمالية.

قيمة باعث النجاح: إن ازدياد صعوبة المهمة، يتطلب ازدياد قيمة باعث النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة، يجب أن يكون الباعث Incentive (الإثابة) أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة، لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية. والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وببواعثها.

الإنجاز: الإنجاز هو النتيجة النهائية لعملية التعلم، وهو ما يمكن قياسه بعدة طرق. ومن أهم طرق قياس الإنجاز هي: الدرجات، والمعدل، والوقت المستغرق في إنجاز المهمة، والرضا عن النتيجة. ويمكن تعزيز الإنجاز من خلال العديد من الأساليب، مثل: تقديم التحديات المناسبة، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة، وتقديم الدعم المناسب. وهذا الشعور بفاعليته هو أحد العوامل التي تؤثر على الإنجاز، وهي أحد العوامل التي يمكن تعزيزها من خلال العديد من الأساليب.

تتميز فترات قسوتها على التحصيل الدراسي بارتفاع نسبة التسرب من استكمالها، أهم الفهم التي تستخدمها المنظمات التعليمية لتوصيف الممارسات التعليمية في المدارس، أن هذه المنظمات تفحص تفصيل الدافعية، إلا أن معظمها لم تكن، كالدافعية الذاتية، إلا أن تطلعا على هذه الدافعية، لا أن لا التحصيل الدراسي، حيث أن نظامها، هذا الفهم جميعها على التأكيد على حبة الفرد ومبادئه ومقدته على الاختيار، وتوجيهه، مما يجعل الاتجاهات، غير كافية، حيث أن هذا لا يمكن أن يحل من الأزمات، على ارتفاع الوافعية، فمجموعة الحالات الفردية، لم تكن كافية، حيث أن مشكلة الممارسات، وتوجيهها، هي أهم، في الحالات، التي لا تكون كافية، حيث أن هذه الدافعية، الإنسانية جميعها، وبخاصة تلك الجوانب التي تنمو بعد مرحلة الطفولة المبكرة، أجرى هجر ومارتري (Hughes & Martray, 1991) دراسة بهدف اختبار فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الدافعية لدى طلاب في مرحلة ما قبل المراهقة. وتألفت عينة الدراسة من (١٥١) طالبا من مدارس حكومية للمرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية كمجموعة تجريبية و(٢٠٠) طالب من نفس المدارس كمجموعة ضابطة، وقد تضمن البرنامج نشاطات واستراتيجيات ودروس صممت لتنمية دافعية الطلبة من خلال تقديم مفاهيم دافعية مثل العزو السببي والكفاءة الذاتية والثقة والمسؤولية والمتابعة. واستخدم في الدراسة اختبار العزو (Attributions Test) وقائمة الدافعية لمرحلة ما قبل المراهقة (Preadolescent Motivation Inventory)، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على البرنامج التدريبي قد حصلوا على درجات أعلى في الدافعية من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التدريب. وتعد الدافعية للإنجاز أحد الأنماط الهامة للدافعية داخل البيئة المدرسية والتي تسهم في شحن طاقة الفرد وتعبئة سلوكه لتحقيق الافادة المرجوة من الدراسة، ويقصد بالإنجاز ما يحققه التلميذ أو الفرد من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسي، والمستوى التعليمي يصل إليه من خلال توظيفه لقدراته ومواهبه المختلفة، ويقسم الأطفال والأفراد من ناحية قدراتهم وامكاناتهم وانجازهم إلى ثلاث مستويات لكل مستوى من المستويات خصائصه وميزاته وإن كان هناك تشابه في بعض الأحيان بين بعض خصائص هذه المستويات حيث يوجد المتفوقين في انجازهم والمتوسطين ومتدني الإنجاز وفي مثل هذا الوضع تقع على المعلم النسبة الأكبر من المسؤولية في تحسين دافعتهم للإنجاز الدراسي (عمر عبد الرحيم، ٢٠١٠، ص. ١٣٣).

- **ثانياً إجراءات بناء بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب وتطبيق تجربة البحث**
وبناءً على ذلك تناول البحث الحالي في هذا الفصل خمسة خطوات:
« الخطوة الأولى: خطوات تصميم مادة المعالجة التجريبية وتطويرها.
« الخطوة الثانية: كيفية بناء أدوات القياس وعرض أدوات البحث على السادة المحكمين.
« الخطوة الثالثة: اختيار عينة البحث، التحكم في متغيرات البحث المستقلة والتابعة وإجراءات التجربة الإستطلاعية.
« الخطوة الرابعة: فيتناول: إجراءات التجربة الأساسية والتطبيق النهائي.

« الخطوة الخامسة: خطوات المعالجة الإحصائية، وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة الأساسية تصبح نتائج البحث جاهزة للتعامل معها إحصائياً وعرضها وتفسيرها ومناقشتها.

• الخطوة الأولى، خطوات تصميم مادة المعالجة التجريبية وتطويرها.

• أولاً: تصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب (المعالجة التجريبية) وتطويرها: للحصول على معالجات تجريبية على مستوى عالٍ من الكفاءة من حيث التصميم والإنتاج فإن الأمر يتطلب بناءً تعليمياً على نحو محكم للشبكة، لذلك قام الباحثان بدراسة عديد من نماذج التصميم التعليمي حيث تعتمد معظم نماذج تصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب التعليمية وإنتاجها على النموذج العام "ADDIE" لنماذج التصميم التعليمي الذي يعرف بخطواته الخمس، التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقييم، وتكنولوجيا التعليم في ضوء نظرية النظم تعني بتصميم مجال التعليم والتعلم، وذلك حيث أنه لا يصلح تطبيق نموذج تعليمي واحد لجميع المراحل التعليمية والمواقف التدريسية والبيئية (رضا القاضي، ٢٠١١، ص. ٩٦-٩٨).

وبعد دراسة الباحثان لعديد من نماذج تصميم البرامج التعليمية وإنتاجها بصفة عامة ونماذج تصميم مواقع الويب التعليمية وإنتاجها بصفة خاصة كنموذج "جيرولد كمب" ونموذج "عبد اللطيف صفي الجزار" و"نموذج ديك وكاري Dick & Carey" ونموذج محمد عطية خميس (٢٠٠٣) (رضا القاضي، مرجع سابق، ص. ٩٢)

وعلى ضوء دراسة النماذج السابقة يتبنى البحث الحالي نموذج التصميم التعليمي لـ محمد عطية خميس (٢٠٠٣) على أساس أنه نموذج تفصيلي يناسب المعطيات والأدوات التعليمية والتفاعلات التي يمكن أن توفرها بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب، وذلك مع إدخال بعض التعديلات على النموذج ليناسب طبيعة البحث الحالي، وقد تم تصميم الشبكة وفقاً لنموذج التصميم التعليمي للدكتور (محمد عطية خميس) كما بالشكل ١٠:

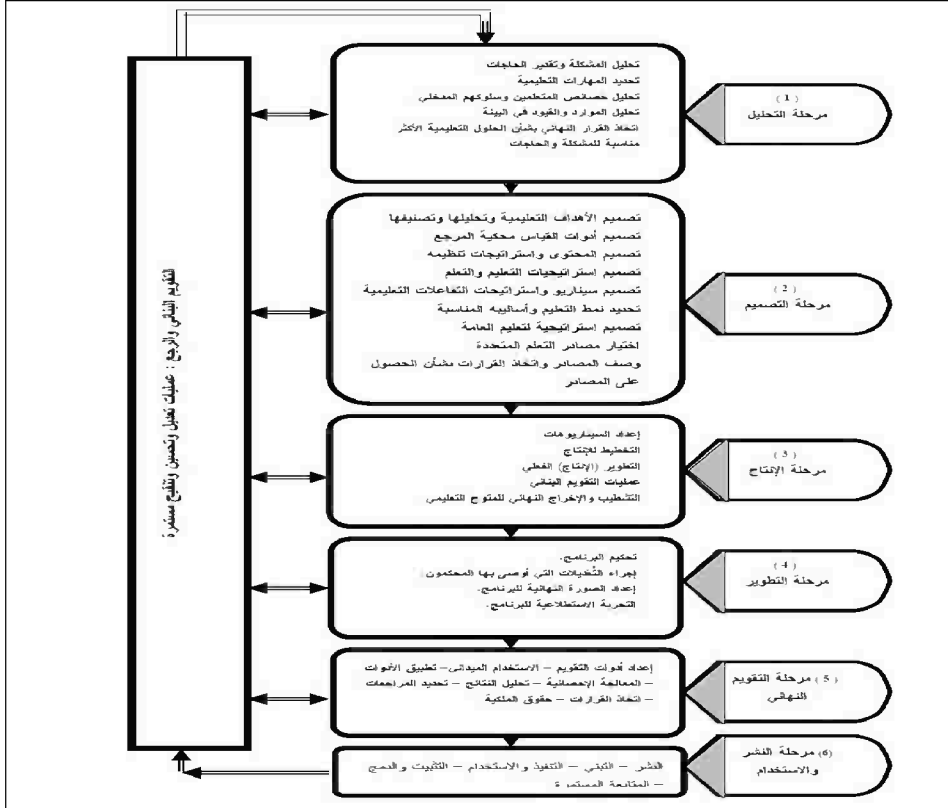
وسيسنعين الباحثان بتطبيق نموذج التصميم التعليمي لـ محمد عطية خميس (٢٠٠٣) في القيام بخطوات تصميم المعالجة التجريبية وتطويرها كما يلي، وقد تم تصميم تلك الشبكة وفقاً لنموذج التصميم التعليمي للدكتور (محمد عطية خميس) كالآتي:

• المرحلة الأولى: مرحلة التحليل:

• تحليل المشكلة وتقدير الحاجات:

تتضمن هذه الخطوة الاحساس بالمشكلة التي نبع منها البحث الحالي حيث تكمن تلك المشكلة في القصور في مهارات استخدام شبكة الإنترنت كانشطة تعليمية لتلاميذ الموهوبين ذوي تضيق التحصيل في المرحلة الاعدادية، حيث تبين للباحثان أن ممارسة التدريب على مهارات الانترنت لا يكفي فيها مجرد استخدام معمل كمبيوتر متصل بالإنترنت لعدم كفاية الوقت والإمكانات المتاحة لممارسة جميع الأنشطة فإن البحث الحالي يشير إلي أنه إذا كانت هناك حاجة لإدخال التعليم عبر الشبكة في مراحل التعليم الجامعي وما قبل

الجامعى؛ فإن إدخال التعليم عبر الشبكة فى مراحل التعليم الاعدادى يُعد أكثر إلحاحا نظرا لعوامل عدة من أهمها:



شكل (١٠): نموذج محمد عطية خميس للتصميم التعليمي (٢٠٠٣، ص. ٩١).

- ◀ التغيير المستمر فى المحتوى المقدم لتلك المرحلة.
- ◀ طبيعة الدراسة القائمة على البحث والاستكشاف.
- ◀ تنوع حاجات واهتمامات التلاميذ الموهوبون ذوى تفريط التحصيل.

كما أن طبيعة المرحلة الاعدادية تعكس المشكلات التى تعترض الممارسات التطبيقية فى ميدان التربية والتعليم من خلال الواقع الفعلى التطبيقى الميدانى لدعم التعليم عن طريق خلق وسيلة إجتماعية تتضمن الحوار والمشاركة فى المعلومات وبناء المعارف.

• **تحليل المهمات التعليمية Task Analysis**

ويشتمل تحليل المهمات التعليمية كما يوضحها نموذج محمد عطية خميس (٢٠٠٣) للتصميم التعليمى؛ على تحليل الغايات أو الأهداف العامة إلى مكوناتها الرئيسية والفرعية (النهائية والممكنة) والتى تمكن المتعلمين من الوصول إلى الغاية النهائية بكفاءة وفاعلية؛ حيث قام الباحثان فى هذه الخطوة

بتحليل كل مهارة من المهارات العامة والتي تم التوصل إليها لموضوع "تنمية مهارات البحث عبر الشبكة"، إلى مكوناتها الفرعية؛ حيث استخدمت الباحثان أسلوب التحليل الشبكي من أعلى إلى أسفل، حيث يكتب الأداء النهائي والذي يشكل الأداء المرغوب وما ينبغي عمله من مهمات فرعية للتمكن من تحقيق الهدف العام، ولقد توصل الباحثان إلى تسع مهمات رئيسة وثلاثين مهمة فرعية كانت كالتالي:

• المهمة الرئيسية الأولى ، يستخدم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي ،

« تعرف مفهوم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.

« تعرف مفهوم محركات البحث عبر الشبكة.

« توضح كيف يمكنك استخدام محركات البحث.

• المهمة الرئيسية الثانية: يستخدم قواعد البيانات المتخصصة

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي :

« تعرف قواعد البيانات المتخصصة.

« تذكر ثلاثة من قواعد البيانات المتخصصة.

« تتصفح قواعد البيانات المتخصصة.

• المهمة الرئيسية الثالثة: يستخدم طرق نشر الوثائق والبحوث.

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي :

« تذكر ثلاثة من مواقع نشر الوثائق والبحوث.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الوثائق.

« تفتح جميع إمكانات مواقع نشر الوثائق.

• المهمة الرئيسية الرابعة : يستخدم طرق نشر ملفات البوربوينت والفيديو.

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي :

« تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات البوربوينت.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات البوربوينت.

« تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات البوربوينت.

« تذكر ثلاثة من مواقع نشر ملفات الفيديو.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الفيديو.

« تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات الفيديو.

• المهمة الرئيسية الخامسة : يستخدم طرق رفع ملفات الصوت.

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي :

« تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات صوت.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات صوت.

« تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات صوت.

• المهمة الرئيسية السادسة: يستخدم طرق العصف الذهني الإلكترونية.

وجاءت المهمات الفرعية كالتالي :

« تذكر ثلاثة مواقع للعصف الذهني الإلكترونية.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع العصف الذهني الإلكترونية.

« تفتح جميع إمكانات مواقع العصف الذهني الإلكترونية.

• المهمة الرئيسية التاسعة: يستخدم مواقع الإستضافة.

وجاءت المهمات الفرعية كالتالى :

« تذكر ثلاثة مواقع إستضافة.

« تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع إستضافة.

« تفتح جميع إمكانات مواقع الإستضافة.

• المرحلة الثانية: مرحلة التصميم:

تهدف عمليات التصميم إلى وضع الشروط والمواصفات الخاصة بمصادر التعلم المستخدمة داخل بيئة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى لويووملياتها وتشمل عمليات تصميم الأهداف، وأدوات القياس، والمحتوى، واستراتيجيات التعليم والتعلم، والتفاعلات التعليمية، واستراتيجية التعليم وأساليبه، وإستراتيجية التعلم العامه، واختيار المصادر ووصفها، ثم اتخاذ القرار بشأن الحصول عليها أو إنتاجها محليا (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ص. ٩٥).

• أولا، تصميم الأهداف السلوكية:

من خلال الخطوات السابقة، أمكن التوصل إلى تحديد المهمات الرئيسية والمهمات الفرعية. وفى هذه الخطوة تمت ترجمة هذه المهمات إلى أهداف نهائية وممكنة؛ وقد كانت كالتالى،

١-الهدف العام:

توظيف أسلوبى التعلم الفردى والذاتى فى بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى من الويب فى تنمية الدافعية للإنجاز الدراسى لدى عينة من التلاميذ الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى

٢-الأهداف الإجرائية:

قام الباحثان بترجمة الأهداف العامة السابقة إلى أهداف إجرائية، وجاءت هذه الأهداف فى تسع مهارات وهى:

« المهارة الأولى : يستخدم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت: وجاءت أهداف هذا

المهارة كالتالى :

✓ تعرف مفهوم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.

✓ تعرف مفهوم محركات البحث عبر الشبكة.

✓ تستخدم محركات البحث.

« المهارة الثانية : يستخدم قواعد البيانات المتخصصة، وجاءت أهداف هذا المهارة

كالتالى:

✓ تعرف قواعد البيانات المتخصصة.

✓ تذكر ثلاثة من قواعد البيانات المتخصصة.

✓ تتصفح قواعد البيانات المتخصصة.

« المهارة الثالثة ، يستخدم طرق نشر الوثائق والبحوث: وجاءت أهداف هذا

المهارة كالتالى :

✓ تذكر ثلاثة من مواقع نشر الوثائق والبحوث.

✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع نشر الوثائق.

✓ تفتح جميع إمكانات مواقع نشر الوثائق

« المهارة الرابعة ، يستخدم طرق نشر ملفات البوربوينت والفيديو: وجاءت

أهداف هذا المهارة كالتالى :

- ✓ تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات البوربوينت.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع نشر ملفات البوربوينت.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات البوربوينت.
- ✓ تذكر ثلاثة من مواقع نشر ملفات الفيديو.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع نشر الفيديو.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات الفيديو.
- ◀ المهاره الخامسة : يستخدم طرق رفع ملفات الصوت:
- ✓ تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات صوت.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع نشر ملفات صوت.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات صوت.
- ◀ المهاره السادسة : يصمم أدوات المسح والاستقصاء:
- ✓ تذكر ثلاثة مواقع لتصميم استبيانات.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع تصميم استبيانات.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع تصميم استبيانات.
- ◀ المهاره السابعة: يستخدم طرق إعداد الاختبارات الإلكترونية.
- ✓ تذكر ثلاثة مواقع لإعداد الاختبارات الإلكترونية.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.
- ◀ المهاره الثامنة: يستخدم طرق العصف الذهنى الإلكترونية:
- ✓ تذكر ثلاثة مواقع للعصف الذهنى الإلكترونية.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع العصف الذهنى الإلكترونية.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع العصف الذهنى الإلكترونية.
- ◀ المهاره التاسعة: يستخدم مواقع الإستضافة،
- ✓ تذكر ثلاثة مواقع إستضافة.
- ✓ تسجل نفسك كمستخدم جديد فى مواقع إستضافة.
- ✓ تفتح جميع إمكانات مواقع الإستضافة.
- إعداد جدول مواصفات الأهداف المهارية الفرعية حسب بلوم،
والجدول (٤) يوضح ذلك :

• ثانياً: تصميم أدوات القياس مرجعية المحك:

الأدوات والاختبارات مرجعية المحك هى التى تركز على قياس الأهداف وترتبط مباشرة بمحكات الأداء المحددة فى الهدف (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣ ص. ٩٦). وعليه مر التصميم بالخطوات التالية، قام الباحثان بتصميم كل من الأدوات التالية:

- ◀ اختبار تحصيلى للجانب المعرفى للمهارات البحث عبر الشبكة.
- ◀ قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة إعداد عادل عبد الله
- ◀ مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد فاروق عبد الفتاح
- ◀ تحديد ظروف تطبيق الاختبار التحصيلى وقائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ومقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين ، من حيث،

وظليفتها، زمنها ، بيئتها، عدد التلاميذ، ظروف التصحيح، والتكاليف...إلخ، سوف يتطرق لها الباحثان بالتفصيل في المحور الخاص تطبيق التجربة الإستطلاعية.

جدول (٤) مواصفات الأهداف المهارية حسب علوم.

م	الهدف التعليمى	مستوى الهدف
١	تعرف مفهوم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.	تذكر
٢	تعرف مفهوم محركات البحث عبر الشبكة.	تذكر
٣	تستخدم محركات البحث.	تطبيق
٤	تعرف قواعد البيانات المتخصصة.	تذكر
٥	تذكر ثلاثة من قواعد البيانات المتخصصة.	تذكر
٦	تتصفح قواعد البيانات المتخصصة.	تطبيق
٧	تذكر ثلاثة من مواقع نشر الوثائق والبحوث.	تذكر
٨	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الوثائق	تطبيق
٩	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر الوثائق (Scribd·Doctoc·Yudu)	تطبيق
١٠	تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات البوربوينت.	تذكر
١١	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات البوربوينت.	تطبيق
١٢	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات البوربوينت.	تطبيق
١٣	تذكر ثلاثة من مواقع نشر ملفات الفيديو.	تذكر
١٤	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الفيديو.	تطبيق
١٥	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات الفيديو.	تطبيق
١٦	تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات صوت.	تذكر
١٧	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات صوت.	تذكر
١٨	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات صوت.	تطبيق
١٩	تذكر ثلاثة مواقع لتصميم استبيانات.	تذكر
٢٠	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع تصميم استبيانات.	تطبيق
٢١	تفتح جميع إمكانات مواقع تصميم استبيانات.	تطبيق
٢٢	تذكر ثلاثة مواقع لإعداد الاختبارات الإلكترونية.	تذكر
٢٣	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	تطبيق
٢٤	تفتح جميع إمكانات مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	تطبيق
٢٥	تذكر ثلاثة مواقع للعصف الذهنى الإلكتروني.	تذكر
٢٦	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع العصف الذهنى الإلكتروني.	تطبيق
٢٧	تفتح جميع إمكانات مواقع العصف الذهنى الإلكتروني.	تطبيق
٢٨	تذكر ثلاثة مواقع إستضافة.	تذكر
٢٩	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع إستضافة.	تطبيق
٣٠	تفتح جميع إمكانات مواقع الإستضافة.	تطبيق

• ثالثاً: تصميم إستراتيجية تنظيم المحتوى وتتابع عرضه (السلاسل والتتابعات):

ويقصد بها تحديد عناصر المحتوى، ووضعها فى تسلسل مناسب حسب ترتيب الأهداف، لتحقيق الأهداف التعليمية خلال فترة زمنية محددة(محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ص.٩٧). وهناك أنواع عديدة من السلاسل والتتابعات إختار منها الباحثان الهرميات، لتنظيم المادة من أعلى إلى أسفل (من العام إلى الخاص) فى شكل هرمى (شجرة القرار) كما سبق ذكرها فى تحليل المهات التعليمية، وذلك لأنها تتناسب تماماً مع طبيعة المهمات التعليمية، وخصائص المتعلمين، وكذلك خصائص المنظومة التى نقوم بتطويرها.

١٠ - تحديد الوقت المطلوب للتعليم وفقا لنتائج التجربة الإستطلاعية:

جدول (٥): تحديد وقت التعلم، وتنظيم المقرر.

م	المهام الفرعية	الاهداف الفرعية	الوقت المطلوب	رقم المهمة
١	يستخدم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.	تعرف مفهوم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.	ساعة	١
٢	يستخدم محركات البحث عبر الشبكة	تعرف مفهوم محركات البحث عبر الشبكة	ساعة	٢
٣	استخدام أساليب البحث داخل محركات البحث	تستخدم محركات البحث	ساعة	٣
٤	يستخدم قواعد البيانات المتخصصة.	تعرف قواعد البيانات المتخصصة.	ساعة	٤
٥	يحدد ثلاثة من قواعد البيانات المتخصصة.	تذكر ثلاثة من قواعد البيانات المتخصصة.	ساعة	٥
٦	يتصفح قواعد البيانات المتخصصة.	تتصفح قواعد البيانات المتخصصة.	ساعة	٦
٧	تذكر ثلاثة من مواقع نشر الوثائق والبحوث.	تذكر ثلاثة من مواقع نشر الوثائق والبحوث.	ساعة	٧
٨	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع نشر الوثائق.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الوثائق.	ساعة	٨
٩	يفتح جميع إمكانات مواقع نشر الوثائق (Scribd-Doctoc-Yudu).	يفتح جميع إمكانات مواقع نشر الوثائق (Scribd-Doctoc-Yudu).	ساعة	٩
١٠	يذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات البوربوينت.	تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات البوربوينت.	ساعة	١٠
١١	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات البوربوينت.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات البوربوينت.	ساعة	١١
١٢	يفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات البوربوينت.	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات البوربوينت.	ساعة	١٢
١٣	تذكر ثلاثة من مواقع نشر ملفات الفيديو.	تذكر ثلاثة من مواقع نشر ملفات الفيديو.	ساعة	١٣
١٤	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع نشر الفيديو.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر الفيديو.	ساعة	١٤
١٥	يفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات الفيديو.	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات الفيديو.	ساعة	١٥
١٦	تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات صوت.	تذكر ثلاثة مواقع لنشر ملفات صوت.	ساعة	١٦
١٧	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات صوت.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع نشر ملفات صوت.	ساعة	١٧
١٨	يفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات صوت.	تفتح جميع إمكانات مواقع نشر ملفات صوت.	ساعة	١٨
١٩	يذكر ثلاثة مواقع لتصميم استبيانات.	تذكر ثلاثة مواقع لتصميم استبيانات.	ساعة	١٩
٢٠	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع تصميم استبيانات.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع تصميم استبيانات.	ساعة	٢٠
٢١	يفتح جميع إمكانات مواقع تصميم استبيانات.	تفتح جميع إمكانات مواقع تصميم استبيانات.	ساعة	٢١
٢٢	يذكر ثلاثة مواقع لإعداد الاختبارات الإلكترونية.	تذكر ثلاثة مواقع لإعداد الاختبارات الإلكترونية.	ساعة	٢٢
٢٣	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	ساعة	٢٣
٢٤	يفتح جميع إمكانات مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	تفتح جميع إمكانات مواقع إعداد الاختبارات الإلكترونية.	ساعة	٢٤
٢٥	يذكر ثلاثة مواقع للعصف الذهني الإلكتروني.	تذكر ثلاثة مواقع للعصف الذهني الإلكتروني.	ساعة	٢٥
٢٦	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع العصف الذهني الإلكتروني.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع العصف الذهني الإلكتروني.	ساعة	٢٦
٢٧	يفتح جميع إمكانات مواقع العصف الذهني الإلكتروني.	تفتح جميع إمكانات مواقع العصف الذهني الإلكتروني.	ساعة	٢٧
٢٨	يذكر ثلاثة مواقع إستضافة.	تذكر ثلاثة مواقع إستضافة.	ساعة	٢٨
٢٩	يسجل نفسه كمستخدم جديد في مواقع إستضافة.	تسجل نفسك كمستخدم جديد في مواقع إستضافة.	ساعة	٢٩
٣٠	يفتح جميع إمكانات مواقع الإستضافة.	تفتح جميع إمكانات مواقع الإستضافة.	ساعة	٣٠

٢٠ - وقد قام الباحثان بإعداد قائمة إستطلاع رأى المحكمين حول مدى صلاحية المحتوى التعليمي لأنشطة استخدام الإنترنت

وذلك من خلال الإطلاع على عديد من الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات وتوصيف لأنشطة استخدام شبكة الإنترنت في ذلك لتحديد اهداف المحتوى وتوصيف المحتوى وأدوات الجيل الثاني داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة في تنفيذ أنشطة هذا المحتوى المقترحة.

• ١/٢- عرض الصورة الأولية للأهداف، المحتوى على السادة المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية للأهداف العامة، والإجرائية، والمحتوى المقترح، والاختبار التحصيلي؛ والذين سبق إعدادهم من قبل على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم (١١) محكما من تخصص تكنولوجيا التعليم. ويعود إختيار هذه التخصصات إلى أن المحتوى المقترح يختص بمقرر علمي يستلزم عرضه على متخصصين في تكنولوجيا التعليم؛ حتى يمكن تحديد الأهداف العامة والإجرائية بشكل أكثر دقة وتحديدًا، كما أن طبيعة المقرر المقترح يستلزم عرضه على متخصصين في تكنولوجيا التعليم، ولا سيما ممن تعاملوا بشكل مباشر مع بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب، والذين سيكونون أكثر قدرة على تحليل المحتوى العلمي الخاص بطبيعة تلك الشبكات، وتطبيقاتها التربوية، ومفاهيمه المتجددة بشكل سريع، وحيث أن المحتوى يتعلق بأنشطة استخدام شبكة الانترنت، والوسيلة التي يقدم من خلالها هذا المحتوى وهي الإنترنت؛ لذلك في تم إختيار أساتذة متخصصين في كلية التربية تخصص تكنولوجيا التعليم، وتم ضمن مجموعة السادة المحكمين (أحدى عشر محكما) لكي تتم الاستفادة من خبراتهم في مجال الشبكات. وقد تم دمج كل من الأهداف العامة، والإجرائية، والمحتوى المقترح، لعرضها على السادة المحكمين في نفس الوقت للأسباب التالية:

« حتى يتمكن السادة المحكمون من الحكم على مدى مناسبة الأهداف الإجرائية لتحقيق الأهداف العامة.

« حتى يتمكن السادة المحكمون من الحكم على مدى إرتباط المحتوى الذي تم إختياره بالأهداف الإجرائية، ومدى كفاية هذا المحتوى لتحقيق هذه الأهداف.

« حتى يتمكن السادة المحكمون من الحكم على مدى إرتباط كل سؤال بالهدف الإجرائي الذي يقيسه (ملحق ٢).

وقد تم تحليل آراء السادة المحكمون بالنسبة لما يلي،

• بالنسبة للأهداف (العامة، السلوكية)، والمحتوى:

« بالنسبة للإتفاق على إرتباط المحتوى بالأهداف، بلغت نسبة الإتفاق على إرتباط المحتوى بالأهداف المستقة في ضوءه بالنسبة إلى (٣٠) ثلاثون هدفا لـ (٢٨) ثمانية وعشرون قطعة من قطع المحتوى ٩٨.٥٧٪، في حين بلغت نسبة الإتفاق على عدم إرتباط المحتوى لنفس الأهداف ١.٤٪.

« بالنسبة للإتفاق على مدى أهمية المحتوى، بلغت نسبة الإتفاق على مدى أهمية المحتوى ٩٧.٨٥٪، في حين بلغت نسبة الإتفاق على عدم أهمية المحتوى ٢.١٤٪.

« بالنسبة للإتفاق على مدى مناسبة المحتوى للمتعلم، بلغت نسبة الإتفاق على مدى مناسبة المحتوى للمتعلم ٩٧.٨٥٪، في حين بلغت نسبة الإتفاق على عدم مناسبة المحتوى للمتعلم ٢.١٤٪.

« بالنسبة للإتفاق على الدقة العلمية للمحتوى، بلغت نسبة الإتفاق على صحة الدقة العلمية للمحتوى ٩٨.٥٧٪، في حين بلغت نسبة الإتفاق على عدم صحة الدقة العلمية للمحتوى ١.٤٪.

وهذا يعني نسبة عالية للإتفاق على مدى كفاية وإرتباط المحتوى بالأهداف الإجرائية، ولكن يلاحظ أنه تم تحليل المحتوى الخاص بالأهداف التي حصلت على أقل نسب للإتفاق، ومراجعة هذا المحتوى، وتحليل الملاحظات التي أوردها السادة المحكمون بهدف زيادة كفاية هذه النقاط للأهداف الإجرائية المرتبطة بها؛ وتعديلها بحيث تتفق مع آراء السادة المحكمون، والذين لم يوافقوا على كفايتها إلا بعد إبرازها بشكل أوضح؛ وهو ما أخذ به الباحثان. وقد اختار الباحثان هذه المادة نظرا لطبيعة تلك المادة لما يتضمن توصيفها على انها مجموعة من المهارات تسهم تحسين الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية عن طريق استخدام أدوات الإنترنت. وقد قام الباحثان بإعداد المحتوى التعليمي لأنشطة توظيف الإنترنت عن طريق تحديد (٩) مهارات بـ (٩) أهداف تعليمية يسعى المحتوى إلى تحقيقها وإكسابها للمتعلمين وهى،

• رابعا، تحديد طرائق واستراتيجيات التعليم/ والتعلم:

وقد اختار الباحثان أسلوبى التعلم الفردى والذاتى كالتالى:

• ١- أسلوب التعلم الفردى:

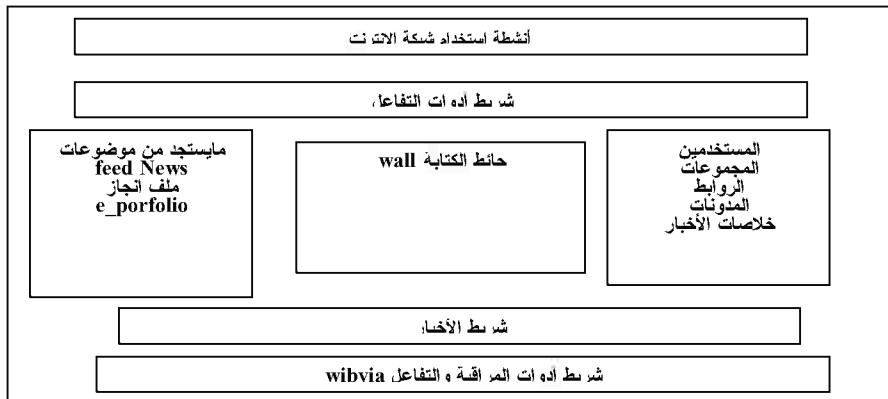
وتم تنفيذ أسلوب التعلم الفردى هذه الطريقة فعالة عندما يقوم التلاميذ بحل مشاكل لا يتوافر لها حل محدد. وتنفيذها عن طريق استخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب باستخدام شبكة ويب اجتماعية قائمة على استخدام ملفات الإنجاز الإلكتروني.

• ٢- أسلوب التعلم الذاتى:

وتم تنفيذ أسلوب التعلم الذاتى عن طريق استخدام بيئة تعلم شخصية داخل بيئة ويب اجتماعية متمثلة فى مدونة لكل تلميذ.

• المرحلة الثالثة : مرحلة التطوير للمحتوى التعليمى القائم على بيئة تعلم عبر الويب :

• أولاً: تصميم سيناريو مرسوم Storyboard لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة: ومن خلال إطلاع الباحثان على نماذج عالمية لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب قد لاحظ أن تلك الشبكات قائمة على سيناريو مرسوم عالميا قد تبناها الباحثان كما يوضح الشكل التالى:



شكل (١١): سيناريو مرسوم لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب.

ويتضمن هذا المخطط وصف تفصيلي للشاشات التي سيتم تصميمها وما تتضمنها من نصوص ورسومات ولقطات فيديو، وكذلك الصوت والمؤثرات الصوتية والموسيقى المصاحبة، وهو مفتاح العمل أو خريطة التنفيذ التي تتيح للفكرة المطروحة في البيئة أن تنفذ في شكل مرئي مسموع ينقل الأهداف التعليمية ومعانيها ومحتواها في شاشات متتابعة متكاملة تحتوي على كثير من عوامل الجذب والتشويق بالصورة والحركة والصوت واللون. وتأسيساً على ما سبق وفي ضوء الأهداف التعليمية وتحليل المحتوى التعليمي للجانب العملي للمحتوى المختار؛ شرع الباحثان في بناء مخطط كروكي لتلك البيئة، بحيث يبرز المتغيرات التجريبية، ويسيطر على عوامل الضبط التجريبي الأخرى كافة.

• ثانياً، التخطيط للإنتاج:

بعد الانتهاء من الخطوة السابقة، قام الباحثان بعمليات التخطيط لإنتاج المصادر التعليمية التالية، تحديد موقع تصميم الشبكة وتحديد موقع تصميم أدوات التفاعل وأدوات التحكم في خصائص كل أداة

• تحديد المنتج التعليمي ووصف مكوناته. ويشتمل على الخطوات التالية:

١- تحديد نوع المصدر أو الوسيلة التعليمية المطلوبة وتطويرها.

وقد حدد الباحثان أن المنتج التعليمي الذي نحن بصددده هو "تصميم شبكة ويب إجتماعية" في ضوء كل من اسلوبي التعلم الفردي والذاتي لتنمية دافعية الإنجاز للتلاميذ الموهوبين ذوي تفريط التحصيل ، وبالتالي فالباحثان بحاجة إلى تصميم شبكة ويب إجتماعية تتضمن تلك المعارف وهذه المهارات التي نحن بصدددها.

٢- وصف مكونات الشبكة الإجتماعية :

« النصوص المكتوبة، لقد وزع الباحثان أهداف هذا المحتوى على تسع مهارات رئيسية كما سبق وتطرقنا إليه في مرحلة التحليل والتي كانت كالتالي:

- ✓ يستخدم أدوات البحث عبر شبكة الإنترنت.
- ✓ يستخدم قواعد البيانات المتخصصة.
- ✓ يستخدم طرق نشر الوثائق والبحوث.
- ✓ يستخدم طرق نشر ملفات البوربوينت والفيديو.
- ✓ يستخدم طرق رفع ملفات الصوت.
- ✓ يصمم أدوات المسح والاستقصاء.
- ✓ يستخدم طرق إعداد الاختبارات الإلكترونية.
- ✓ يستخدم طرق العصف الذهني الإلكترونية.
- ✓ يستخدم مواقع الإستضافة.

« مقاطع الفيديو والفلاش، وقد حدد الباحثان عدد من مقاطع الفيديو والفلاش المتعلقة بموضوع مهارات البحث عبر الشبكة، والتي تم تحديدها في مرحلة وصف مصادر التعلم ووسائطه المتعددة.

« المقاطع الصوتية، وقد حدد الباحثان عدد من المقاطع الصوتية المتعلقة بموضوع مهارات البحث عبر الشبكة ، والتي تم تحديدها في مرحلة وصف مصادر التعلم ووسائطه المتعددة.

- « متطلبات إنتاجية أخرى، وقد حدد الباحثان عدد من المتطلبات الإنتاجية الأخرى المتعلقة بموضوع البحث عبر الشبكة، والتي تم تحديدها في مرحلة وصف مصادر التعلم ووسائطه المتعددة وذلك أمثال،
- ✓ تصميم المجموعتين التجريبتين عدد من المدونات الخاصة.
 - ✓ إنشاء عدد من الحسابات الخاصة على موقع الـ Slide Share لرفع المحتوى وshared لتخزين الملفات ونشر المحتوى عن طريق الـ Scribd.
 - ✓ إنشاء عدد من الحسابات الخاصة على المواقع التالية (Face book, Myspace, Twitter, yahoo).

• (ب) تحديد متطلبات الإنتاج المادية والبشرية :

قام الباحثان في هذه الخطوة بتحديد متطلبات الإنتاج وقد قسمها إلى قسمين هما:

• القسم الأول، متطلبات الإنتاج المادية، وتشمل:

- « مجموعة من الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث وذلك لإعداد المادة العلمية المرتبطة بتوظيف شبكة الانترنت في أنشطة التلاميذ الموهوبين ذوي تفريط التحصيل.
- « الميزانية اللازمة لتصميم بيئة التعلم المقترحة وكذلك إنتاج مصادر التعلم المحددة (الصور، طباعة النصوص، الرسومات، ومقاطع الفيديو.... إلخ).
- « جهاز كمبيوتر بمواصفات مناسبة لعمليات البرمجة متوافر به كارت فيديو لنقل وتقطيع لقطات الفيديو، ومحمل عليه البرامج اللازمة لتصميم المحتوى التعليمي .
- « القسم الثاني، متطلبات الإنتاج البشرية، وتشمل:الباحثان قاما بما يلي،
- ✓ إختيار وإعداد المادة العلمية للمحتوى التعليمي لموضوع استخدام الانترنت، بالإضافة إلى الأنشطة والتدريبات العملية، وكذلك الإختبارات القبلية والبعدية.
 - ✓ بناء بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب وواجهات التفاعل الخاصة بها ومكوناتها بما يتناسب مع معايير التصميم التربوية والفنية لها والتي سبق إعدادها من قبل مع الأخذ في الاعتبار آراء السادة المحكمين.
 - ✓ عضو هيئة تدريس متخصص في اللغة العربية للمراجعة والتدقيق اللغوي للمحتوى التعليمي المنشور على أحد أساليب النشر عبر الشبكة وكذلك المصادر المختلفة.

• (ج) وضع خطة وجدول زمني للإنتاج :

وضع الباحثان جدول زمني لإنتاج المصادر المختلفة كما هو موضح في جدول (٦) التالي:

جدول (٦): المدة الزمنية المقترحة لإنتاج المصادر المختلفة.

م	المصادر والمواد التعليمية	المدة الزمنية المقترحة
١	المحتوى التعليمي.	من أربعة إلى خمسة أسابيع
٢	النصوص المكتوبة.	من أربعة إلى خمسة أسابيع
٣	مقاطع الفيديو والفلش.	من أسبوع إلى ثلاثة أسابيع
٤	المقاطع الصوتية.	من أسبوع إلى ثلاثة أسابيع
٥	عروض البور بوينت.	من أسبوع إلى ثلاثة أسابيع
٦	مكونات إنتاجية أخرى.	من أربعة إلى خمسة أسابيع

• (د) توزيع المهمات والمسئوليات:

قام الباحثان في هذه الخطوة بتوزيع المهمات والمسئوليات في الفترة الزمنية المقترحة والذي تم تحديده في الخطوة السابقة.

• (هـ) التحضير للإنتاج ويشتمل على:

- « تجهيز الكتب والمراجع اللازمة لإعداد المادة العلمية للمحتوى التعليمي .
- « توفير مصادر ومواد التعلم التي يمكن الحصول عليها جاهزة من البيئة المحلية.
- « تجهيز القوالب الجاهز للمدونات وغرف النقاش وحسابات الفيس بوك والسليد شير.
- « وضع جدول زمني محدد لتصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.

• ثالثاً، التطوير (الإنتاج) الفعلي:

بعد الانتهاء من عمليات التخطيط للإنتاج قام الباحثان بعمليات الإنتاج الفعلي وفقاً لما جاء في خطوة إعداد المخطط الكروكي بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب وإنتاج المواد والمصادر التعليمية، حيث قام الباحثان في هذه الخطوة بالبداية في الإنتاج الفعلي للمحتوى التعليمي وقد تمثلت هذه العمليات فيما يلي:

« تصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب باستخدام العديد من لغات البرمجة المستخدمة في تصميم وبناء بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة مثل (PHP, Html, Java script)؛ والتي تتضمن ما يلي:

- ✓ تصميم الخلفيات الخاصة بالشبكة وصفحاتها المتعددة وذلك وفقاً للمواصفات التربوية والفنية المذكورة في فصل الإطار النظري.
- ✓ تصميم شريط أدوات التفاعل الرئيسية للشبكة (Banners).
- ✓ تصميم شريط أدوات المراقبة و التفاعل للبيئة.
- ✓ تصميم وإنشاء أقسام التجريبيتين.
- ✓ تصميم الروابط والوصلات بين العناصر ومكونات الموقع المختلفة.
- ✓ تصميم حسابات تتبع بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب ترتبط بكل من مواقع، (Slide Share, Face book, Twitter).
- ✓ تصميم نظام دعم أداء لتوجيه وإرشاد التلاميذ أثناء عمليات التعلم المختلفة داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب ؛ تحت أداة مدمجة داخل بيئة التعلم تعرف باسم (Live Nonfiction)، يقوم بدور دليل المتعلم في البرمجيات التعليمية.

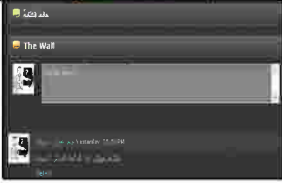
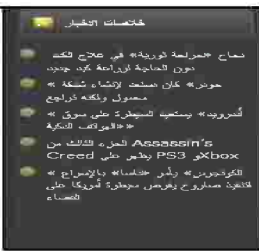
وفي نهاية هذه العمليات، أصبح المحتوى التعليمي بما يتضمنه من مصادر تعلم متنوعة وأدوات تفاعل غنية؛ جاهز في صورته المبدئية، وتوضح الأشكال التالية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة.

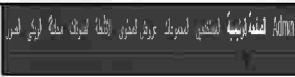
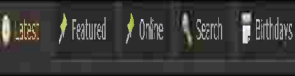
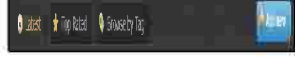
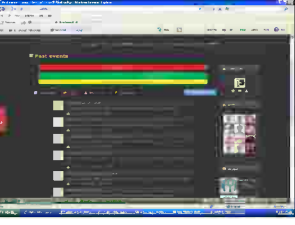


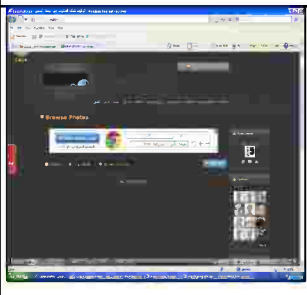
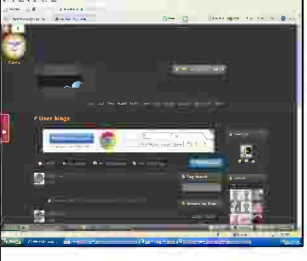
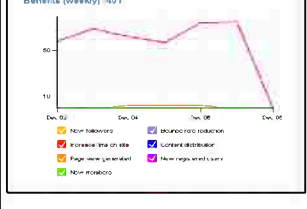
شكل (١٢): الواجهة الرئيسة لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة ويوضح الجدول التالي أدوات بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة ووظيفة كل أداة

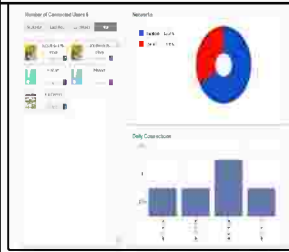
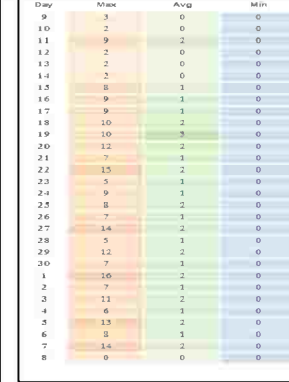
جدول (٧): أدوات بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة.

شكلها	وظيفتها	الأداة
	إجراء المحادثات داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.	١- المحادثة الكتابية. Social Chatt
	إخطار التلاميذ بالمهام التعليمية المنوط به تنفيذها.	٢- الرسائل الفورية. Live Notification
	إجراء المحادثات المتنوعة.	٣- غرفة المحادثة. Website Chatt
	توضيح عدد مستخدمي الصفحة الحالية ولأى مجموعة ينتمون.	٤- مستخدمى الصفحة.
	إجراء محادثات الفيديو.	٥- محادثات الفيديو. Video Chatt
	ترجمة الصفحات من وإلى اللغة العربية.	٦- مترجم الصفحة. I Transilation
	إجراء عمليات البحث.	٧- البحث. Search

الأداة	وظيفتها	شكلها
٨- الإتصال بالشبكة.	إظهار الإتصال ببيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.	
٩- التوقيت. Real Time Users	معرفة التوقيت الحالي.	
١٠- عدد المستخدمين.	معرفة عدد المستخدمين داخل الصفحة النشطة الحالية.	
١١- حائط الكتابة. Wall	إجراء المحادثات والتعليقات المختلفة داخل نفس المجموعة.	
١٢- أحدث المعلومات. News Feed	إمداد الطالب بأحدث معلومات اتصال زملائه الآخرين ببيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب داخل مجموعته.	
١٣- أدوات التشاركية. Sharing Tools	مشاركة الملفات المتنوعة عبر شبكات التواصل الإجتماعي.	
١٤- خدمات ال RSS. Top Pages	إمداد أفراد العينة بخلاصات آخر الأخبار.	

شكلها	وظيفتها	الأداة
	الإتصال بمواقع المفضلات الإجتماعية.	١٥- المفضلات الإجتماعية. - face Book - Twitter - Yahoo
	شريط قوائم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب والخدمات المتاحة من خلالها.	١٦- شريط الأدوات. Tools Bar
	المعلومات الشخصية لأعضاء المجموعات.	١٧- المعلومات الشخصية Profile.
	إظهار المستخدمين الحاليين وعددهم للإدارة.	١٨- معلومات المستخدمين. Browse Users
	التعامل مع صفحة معلومات المستخدمين.	١٩- شريط قوائم معلومات المستخدمين.
	مستعرض الفيديو.	٢٠- مستعرض الفيديو. Browse Video
	التعامل مع صفحة مستعرض الفيديو.	٢١- شريط قوائم الفيديو.
	اتاحة الأنشطة والمشاركات الماضية بين التلاميذ من جهة والإدارة من جهة أخرى.	٢٢- المشاركات السابقة. Past Events

الأداة	وظيفتها	شكلها
٢٣- شريط قوائم المشاركات السابقة.	التعامل مع صفحة المشاركات السابقة.	
٢٤- مستعرض الصور. Browse Photo	استعراض الصور المتاحة عبر البيئة بين التلاميذ بعضهم وبعض داخل المجموعة الواحدة.	
٢٥- شريط قوائم الصور	التعامل مع مستعرض الصور.	
٢٦- المدونة. User Blogs	اتاحة عمليات التدوين بين أفراد مجموعة التعلم الواحدة.	
٢٧- التحكم Admin Area	منطقة تحكم الإدارة.	
٢٨- إحصائيات عامة. Benefits	توضيح إحصائيات استخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب والمتحققين بها خلال فترة ما.	

الأداة	وظيفتها	شكلها
٢٩- إحصائيات استخدام الأدوات. Wibya Tools	توضيح إحصائية استخدام أدوات بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.	
٣٠- إحصائيات استخدام الشبكات. Wibya Tools	توضيح إحصائية استخدام الشبكات داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.	
٣١- إحصائيات أنشطة المتواجدين. Wibya Tools	توضيح إحصائية مستخدمي البيئة وأعدادهم ونشاطهم التي قاموا بها خلال فترة ما.	
٣٢- إحصائيات أدوات التفاعل. Wibya Tools	توضيح مدى استخدام أدوات التفاعل.	

وبعد الانتهاء من تصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب قام الباحثان بإعداد التالي:

• بطاقة تقييم جودة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب:

من إطلاع الباحثان على مبادئ وأسس التصميم الجيد للمواد التعليمية بما فيها الصور الثابتة وعلى البطاقات التي أعدت لتقييم المواد التعليمية، قام الباحثان ببناء وتصميم الصورة المبدئية لبطاقة تقييم جودة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب ، والتي تكونت مبدئياً من (٢٤ خاصية) إيجابية للشبكة، ويتم التقييم على أساس وضع درجة معينة لتوفر الخاصية، فتوضع درجات (١، ٠) للمستويات (تتوافر، لا تتوافر) على الترتيب، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للبطاقة (٤٨) درجة، وتهدف البطاقة إلى تقييم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لمعرفة مدى قدرتها على تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي.

• (ب-١) صدق البطاقة:

لإقرار صلاحية البطاقة للتطبيق تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم .

• (ب-٢) ثبات البطاقة :

قام الباحثان بتقييم الشبكة وسجل الباحثان درجات التقييم في استمارة خاصة لكل صورة، وبعد أسبوعين قام الباحثان بإعادة التقييم مرة أخرى لنفس الشبكة، وتم حساب متوسط درجات التقييم في كل مرة والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بين درجات التقييم فكان معامل الثبات (٠.٧٢) مما يدل على أن بطاقة تقييم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب على درجة عالية من الثبات، وبذلك أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة للاستخدام.

جدول (٨): المتوسط والانحراف المعياري ومعامل ثبات بطاقة تقييم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب بطريقة إعادة التقييم.

البيان التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الثبات
التطبيق الأول	٢١,٣	٥,٢	٠,٧٢
التطبيق الثاني	٢٥,٣	٧,١	

• الخطوة الثانية : بناء أدوات القياس وإجازتها:

استلزم إجراء البحث الحالي استخدام مجموعة من الأدوات، وهي كالتالي:

« اختبار تحصيلي مرتبط بالجانب المعرفي لمهارات استخدام شبكة الانترنت.

« قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة إعداد عادل عبد الله

« مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين فاروق عبد الفتاح

• بناء أدوات البحث:

• أ- الاختبار التحصيلي:

اختار الباحثان الاختبار التحصيلي لقياس تنمية مهارات استخدام الانترنت لتلاميذ المرحلة الاعدادية المرتبطة.

وقد قام الباحثان بإعداد هذا الاختبار متبعاً الخطوات التالية:

• تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي،

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تنمية دافعية الإنجاز عينة البحث .
في مهارات البحث عبر الشبكة لمعرفة مدى تحقيق التلاميذ لأهداف دراسة المهارات.

• تحديد نوع الاختبار ومفرداته:

قام الباحثان بالإطلاع على بعض المراجع والرسائل العلمية وبناء عليها قام بتحديد بنود الاختبار الموضوعي وهى، الإختبار الإختيار من متعدد (٢٩ سؤال)، وصح وخطا (١٥ سؤال) وتمت مراعاة الشروط اللازمة لكل نوع حتى يكون بصورة جيدة.

• وضع تعليمات الاختبار:

- راعى الباحثان فى التعليمات أن تكون،
 - ◀ سهلة وواضحة ومباشرة وممثلة للمجال المستهدف قياسه.
 - ◀ توضح ضرورة الإجابة على كل الأسئلة.
 - ◀ تتضمن مثال محلول لكل نوع من أنواع الاختبار.
 - ◀ وبالنسبة لاختبار الإختيار من متعدد روعى:
 - ◀ صياغة الفكرة الرئيسة للسؤال فى مقدمته.
 - ◀ اتساق جميع الإختيار الإختيارات والبدائل للبند الواحد.
 - ◀ وضع جميع الإجابات محتملة حتى لا يسهل تخمين المتعلم للإجابة الصحيحة.
 - ◀ مراعاة تقارب أطوال الاحتمالات المختلفة للإجابات.
 - ◀ أن تشتمل أسئلة الاختبار على العديد من الصور الواضحة.
 - ◀ ترك مسافات بين كل بند والذي يليه.
 - ◀ أن يبدأ البند وينتهى فى نفس الصفحة.
- إعداد الاختبار فى صورته الأولى:

قام الباحثان بصياغة مفردات الاختبار لتغطى جميع الأهداف العامة والإجرائية للمهارات التى تم التجريب عليها وان يشتمل الاختبار على عدد كبير من الإجابة التى تغطى جميع المستويات المعرفية، وكان عدد أسئلة الاختبار (٤٤بندا) - (٤٤بند للاختيار من متعدد وصح وخطا).

• ضبط الاختبار:

• تحديد صدق الاختبار وذلك بطريقتين:

- ◀ الصدق الظاهرى للاختبار وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين فى مجال وتكنولوجيا التعليم وذلك للتأكد من:
 - ✓ صلاحية بنود الاختبار لقياس تنمية مهارات استخدام شبكة الانترنت .
 - ✓ سلامة ووضوح تعليمات الاختبار.
 - ✓ مناسبة بنود الاختبار لقياس أهداف بيئة التعلم عبر الويب الذى سيطبق على التلاميذ.
 - ✓ دقة ووضوح بنود الاختبار

وقد قام الباحثان بإجراء بعض التعديلات التى تتركز حول حذف السؤال الخامس . من بنود الصواب والخطأ. والمتمثل فى الإجابات بجميع ما سبق، وأيضا حذف بعض البنود المكررة وبذلك وصل عدد بنود الاختبار بعد ذلك (٤٤بند).

◀ الصدق الداخلى، تحديد مدى ارتباط الاختبار بالأهداف المراد قياسها، فالاختبار الصادق هو الذى يقيس ما وضع لقياسه ولا يقيس شئ آخر بدلا منه (جابر عبد الحميد، ١٩٨٠، ص. ٢٢١).

لذلك قام الباحثان بتقدير صدق الاختبار عن طريق التطابق بين الهدف والبند الاختباري جدول (جابر عبد الحميد، مرجع سابق، ص. ٣٣٧). لمعرفة مدى تطابق السلوك والمحتوى في كل هدف بالسلوك والمحتوى في البند الاختباري الذي يقيس الهدف.

« بالنسبة للاتفاق على ارتباط السؤال بالهدف الذي يقيسه، بلغت نسبة الاتفاق على ارتباط السؤال بالهدف الذي يقيسه بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً في مقابل (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٩٦.١١٪، في حين بلغت نسبة الاتفاق على عدم ارتباط السؤال بالهدف الذي يقيسه بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً لنفس الـ (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٣.٨٨٪.

« بالنسبة للاتفاق على تحقيق السؤال للمستوى الذي يقيسه، بلغت نسبة الاتفاق على تحقيق السؤال للمستوى الذي يقيسه بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً في مقابل (٣٠) ثلاثون هدفاً ٨١.١١٪، في حين بلغت نسبة الاتفاق على عدم تحقيق السؤال للمستوى الذي يقيسه بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً لنفس الـ (٤٤) أربعة واربعون هدفاً ١٨.٣٣٪.

« بالنسبة للاتفاق على مناسبة السؤال للمتعلم، بلغت نسبة الاتفاق على مناسبة السؤال للمتعلم بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٩٩.٧٢٪ في حين بلغت نسبة الاتفاق على عدم مناسبة السؤال للمتعلم لنفس الـ (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٠.٢٧٪.

« بالنسبة للاتفاق على الدقة العلمية للسؤال، بلغت نسبة الاتفاق على الدقة العلمية للسؤال بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٩٩.٧٢٪، في حين بلغت نسبة الاتفاق على عدم الدقة العلمية للسؤال لنفس الـ (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٠.٢٧٪.

« بالنسبة للاتفاق على السلامة اللغوية للسؤال، بلغت نسبة الاتفاق على السلامة اللغوية للسؤال بالنسبة إلى (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ١٠٠٪، في حين بلغت نسبة الاتفاق على عدم السلامة اللغوية للسؤال لنفس الـ (٤٤) أربعة واربعون سؤالاً ٠٪.

وهذا يعني نسبة عالية للاتفاق على مدى ارتباط الأسئلة مع الأهداف التي تقيسها وبالتالي صدق الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

• التجربة الإستطلاعية للاختبار التحصيلي،

اختار الباحثان عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية (١٥ تلميذ) - وهي نفس عينة التجريب الإستطلاعية لبيئة تعلم عبر الويب، وتهدف هذه التجربة الإستطلاعية إلى:

• أ- تحديد زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار:

وذلك عن طريق رصد زمن الإجابات لكل متعلم، ثم حساب متوسط زمن الاختبار لهم والذي بلغ (٢٠ دقيقة).

• ب- حساب معامل السهولة المصحح من اثر التخمين لكل سؤال من أسئلة الاختبار:

تتأثر أسئلة الإختبارات الموضوعية "بالتخمين"، ويزداد اثر هذا التخمين كلما قل عدد الاحتمالات المحددة لكل سؤال، ويقل أثره كلما زاد هذا العدد، ويبلغ التخمين أقصاه عندما يصل هذا العدد الأشكال احتماليين ويضعف أثره عندما يصل الأشكال ستة احتمالات (ديوبولد، ١٩٦٩، ص. ١٠٣-١٠٤)، وقد قام

الباحثان بحساب معامل السهولة المصحح من اثر التخمين لكل سؤال من أسئلة الاختبار (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩، ص. ٦٢٨)، وقد أعتبر الباحثان أن المفردات التى يزيد معامل سهولتها عن (٠.٨) تكون شديدة السهولة، وأن المفردات التى يقل معامل سهولتها عن (٠.٢) تكون شديدة الصعوبة. وبعد حساب معامل السهولة المصحح من اثر التخمين وجد الباحثان أنها تتراوح بين (٠.٨، ٠.٢) وبذلك تقع جميع بنود الاختبار داخل النطاق المحدد وأنها ليست شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة.

• ج- حساب معامل التمييز:

◀ ويشير إلى درجة تمييز البند الاختبارى بين مرتفعى التحصيل فى الاختبار ومنخفضى التحصيل وقد قام الباحثان بحساب معامل التمييز متبعا الخطوات التالية، (جابر عبد الحميد، ١٩٨٠، ص. ٢٤٠).

◀ ترتيب درجات التلاميذ تنازليا.

◀ فصل ٢٧٪ من درجات الجزء العلوى (س ع) وفصل ٢٧٪ من درجات الجزء السفلى (س د).

◀ وتم حساب معامل تمييز كل بند وقد تراوحت بين (٠.٣، ٠.٨). وحيث إن المفردة المميزة هى التى يكون معامل التمييز لها لا يقل عن ٠.٣ وبالتالي اعتبر الباحثان أن جميع مفردات الاختبار مميزة وصالحة للتطبيق.

• د- حساب معامل ثبات الاختبار:

اختار الباحثان طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل ثبات الاختبار، وقد استعان الباحثان بمعادلة Rulon للتجزئة النصفية وذلك بحساب تباين فروق درجات النصفين، وحساب تباين درجات الاختبار (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩، ص. ٥٧٤). ويوضح جدول (١٠) تباين فروق درجات النصفين وتباين الاختبار كله ومعامل الثبات للاختبار

جدول (٩): معامل ثبات الاختبار التحصيلي

معامل الثبات	٢٤ ن	٢٤ ن
٠.٨٣	٥٤.٩٠	٥٣.١٥

وقد وجد أن معامل ثبات الاختبار = ٠.٨٣ وهو معامل يشير إلى أن الاختبار ذو درجة عالية من الثبات، مما يعنى أن الاختبار يمكن أن يعطى نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة فى نفس الظروف، كما يعنى خلو الاختبار من الأخطاء التى يمكن أن تغير من أداء الفرد من وقت لآخر على نفس الاختبار؛ الأمر الذى يجعل الباحثان يطمئن إلى استخدامه.

• ١- الهدف من التجربة الإستطلاعية:

والهدف من التجربة الإستطلاعية هو التأكد من وضوح المادة العلمية المتضمنة لبينة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ومدى مناسبة محتوى هذه المهارات لهم، وكذلك مدى وضوح الأشكال والخطوط والرسوم وبنط الكتابة، وغيرها من عناصر تصميم شاشة شبكات التعلم الإجتماعية، حتى يتمكن الباحثان من تعديل هذه المهارات قبل تنفيذ التجربة الأساسية وفيما يلى يمكن اجمال الهدف من التجربة الإستطلاعية فى النقاط التالية:

◀ التعرف على الصعوبات التى قد تقابل الباحثان في أثناء إجراء التجربة الأساسية وذلك لتلافيها أو معالجتها.

- « اكتساب الباحثان خبرة تطبيق التجربة، والتدريب عليها، بما يضمن إجراء التجربة الأساسية للبحث بكفاءة.
- « تحديد وإستبعاد المتغيرات غير البحثية الداخلية.
- « التحقق من سلامة الأجهزة والمعدات.
- « التأكد من مدي الكفاءة الداخلية لمواد المعالجة التجريبية (المحتوى التعليمي وبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب)
- « تقدير مدي ثبات الاختبار التحصيلي ،بطاقة التقييم ومقياس الاتجاهات.
- ٢٠- الاستعداد للتجربة الإستطلاعية للبحث:
- قام الباحثان بعدد من الإجراءات بهدف الاستعداد لإجراء التجربة الإستطلاعية للبحث وكانت كالتالي:
- « تم طبع أدوات البحث (الاختبار التحصيلي -قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة- مقياس دافعية الإنجاز الدراسي) بكميات تتفق مع أعداد التلاميذ بالتجربة الإستطلاعية.
- « تم الحصول علي موافقة من الإدارة التعليمية لتطبيق التجربة على التلاميذ.
- تم إجراء التجربة الإستطلاعية علي عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية بلغ عددهم (١٧) متعلم اختبروا بطريقة عشوائية من بين طلاب القسم .
- ٣٠- اختيار عينة التجريب الإستطلاعي
- تم التطبيق على عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية وكان عددهم (١٧) متعلم.
- ب- قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة تعريب وتقنين عادل عبد الله (٢٠٠٦)
- تألف القائمة من (٣٠) عبارة تتوزع على سبعة أنماط من ذكاءات أو مواهب مختلفة هي الذكاء اللغوي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء الشخصي أو الذاتي ، والذكاء الاجتماعي والاجابة على كل عبارة بـ "نعم/لا"
- « الهدف من القائمة : تهدف القائمة إلى الكشف عن الموهوبين في أى جانب من الجوانب السبعة التي تمثلها نظرية الذكاءات المتعددة التي أعدها هاورد جاردنر ، حيث تسهم هذه القائمة في التواصل لمعلومات مرجعية المحك يمكن أن تسهم في تشخيص الأطفال الموهوبين وتحديدهم حيث يمكن لها بذلك الاكتشاف المبكر لمواهبه الأفراد ، والتوجيه المهني بما يتلائم مع استعداداتهم.
- « الصدق : تم استخدام العديد من الأساليب للتحقق من الصدق مثل صدق المحتوى ، الصدق المرتبط بالمحك ، حيث طبقت القائمة على عينة معيارية قوامها (١٠٥١) فرد ، وقد كان معامل تمييز بنود المقياس دال ، وكانت قيمة (ر) الدالة على ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد دالة احصائيا ، كما تتمتع القائمة بمعامل صدق تلازمي مرتفع مع قائمة الموهبة التي أعدتها سالي ريس (1993) Reis.
- « الثبات: تم استخدام عدة أساليب للتحقق من ثبات القائمة حيث تم استخدام اعادة تطبيق المقياس على عينة (ن=١٣٥) بمتوسط عمرى قدره (١١.٦) وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول من خلال الوالدين والمعلمين.

ج- مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

١٠ - الهدف من المقياس:

أعد هذا الاختبار لمقياس الدافعية للإنجاز في البيئة المدرسية وقد قام بإعداد هذا الاختبار في الأصل هيرمانز Hermans وعند صياغة عبارات المقياس استخدمت الصفات العشرة التي تميز مرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل وهي،

- « مستوى الطموح المرتفع.
- « ادراك سرعة مرور الوقت.
- « السلوك الذي تقل فيه المغامرة.
- « الاتجاه نحو المستقبل.
- « القابلية للتحرك إلى الأمام.
- « اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف
- « المثابرة.
- « البحث عن التقدير
- « الرغبة في إعادة التفكير في العقبات.
- « الرغبة في الأداء الأفضل.

وقد قام باقتباس الاختبار وإعادة تقنيه فاروق عبد الفتاح ويتكون الاختبار من (٢٨ فقرة) بطريقة الاختيار من متعدد تتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) أو أربع عبارات (أ ، ب ، ج ، د) ويوجد أمام كل عبارة زوج من الأقواس على المفضوح أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة (X) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة.

٢٠- ثبات الاختبار:

قام فاروق عبد الفتاح بإعادة تقنين هذا المقياس على عينة من البنين والبنات في المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية في محافظة الشرقية من الأعمار (١٣) سنة حتى (٢٤) سنة ، وبلغ حجم العينة الكلية (٥٩٨) فرداً منهم (٣٧٢) من الذكور، و(٢٢٦) من الإناث ، ثم حسب معامل الثبات بتطبيق معادلة معامل ألفا كرونباخ ، كما قام بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وأظهرت النتائج قيمة مرتفعة لمعامل ثبات التجزئة النصفية.

٣٠- الصدق:

- « صدق المحكمين: عرضت صورة من الاختبار على ثمانية محكمين من العاملين في مجال علم النفس التربوي والمقياس النفسي ، وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين (٨٧.٥) وهي نسبة كافية للاكتفاء بها .
- « الصدق التجريبي: تم اختيار (٢٠٠) فرد من أفراد العينة بطريقة عشوائية (١٠٠ ذكور - ١٠٠ إناث) تم حسب معامل الارتباط بين درجاتهم في اختبار الدافع للإنجاز ودرجات تحصيلهم الدراسة في نهاية العام وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٧).

٤٠- إجراء التجربة الإستطلاعية :

تم التطبيق في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ في الفترة من (١٥ - ١٠ - ٢٠١٣) إلى (١٥ - ١٢ - ٢٠١٣) لمدة شهرين ، وقد اجتمع

الباحثان مع أفراد العينة في بداية التطبيق وشرح لهم الهدف من دراسة المقرر، وكيفية دراسته باستخدام شبكة ويب إجتماعية. وبدأ التلاميذ بأداء الاختبار القبلي للمقرر ثم دراسة المهارات العشر التي تم إعدادها، وكان الباحثان يسجل ملاحظاتهم أثناء دراستهم للمهارات وكان يراقب كيفية تعاملهم مع بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة لمعرفة معوقات دراسة هذه المهارات من خلال تلك الشبكة ومحاولة تلافيها في أثناء إجراء التجربة الأساسية. وكان معدل حضور طلاب التجربة الإستطلاعية ثلاث ساعات في اليوم الواحد لمدة عشر أيام ، وبعد أن يدرس المتعلم المهارات الأول يقوم بالإجابة على النشاط الخاص بها وبعد الانتهاء منه تظهر للمتعلم النتيجة مباشرة فان اجتاز ذلك النشاط ينتقل الى المهارة التالية وإذا لم يجتازها يقوم المعلم بدعم اداة بمحتوى آخر حتى يتجاوز هذه المهارة وقد انتهى جميع تلاميذ العينة دراسة المهارات التسع، وقد طلب الباحثان من تلاميذ التجربة الإستطلاعية في نهاية دراستهم للشبكة أن يسجل كل منهم ملاحظاته عن الشبكة من حيث المحتوى والتصميم والإخراج وأسلوب التعلم المتبع. وقام الباحثان بالإجراءات التالية لتنفيذ التجربة الإستطلاعية:

« أعد الباحثان شرحاً تمهيداً مختصراً يوضح مهارات البحث عبر الشبكة وبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة وطريقة السير داخل الشبكة.

« قام الباحثان بتوضيح مضمون المحتوى الذي سوف يتم دراسته عن طريق الشبكة وكيفية التسجيل داخل الشبكة والألتحاق بالمجموعة سواء أكانت مجموعة فردية أو ذاتية.

« تطبيق الاختبار التحصيلي ،مقياس الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ،مقياس دافعية الإنجاز.

« بعد الانتهاء من تقديم تسع مهارات وتطبيق أدوات البحث قام الباحثان بإستطلاع رأي التلاميذ في المحتوى المقدم اليهم وفي بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة بحيث يمكن الاستفادة من رأي التلاميذ في المحتوى وكذلك في الشبكة.

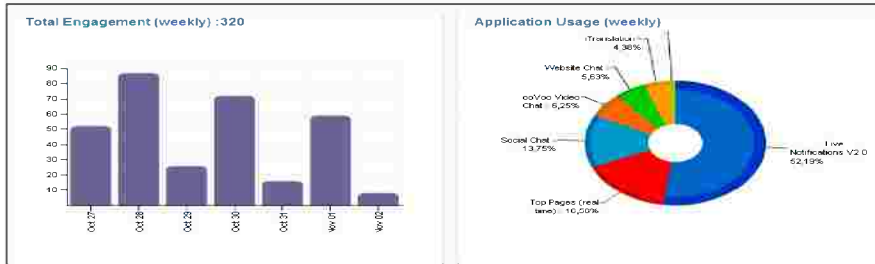
• ٥- نتائج التجربة الإستطلاعية:

« كشفت التجربة الإستطلاعية من ثبات كل من الاختبار التحصيلي، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي ، وقائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة.

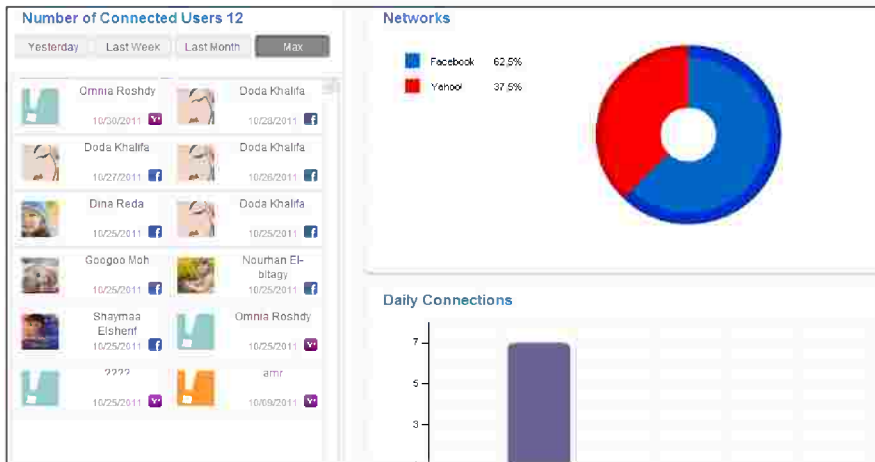
« كشف التجربة عن فاعلية مادة المعالجة التجريبية المستخدمة (بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة ومدى الإقبال عليه.

« وكانت هذه النتائج مطمئنة ومهياة لإجراء التجربة الأساسية للبحث.

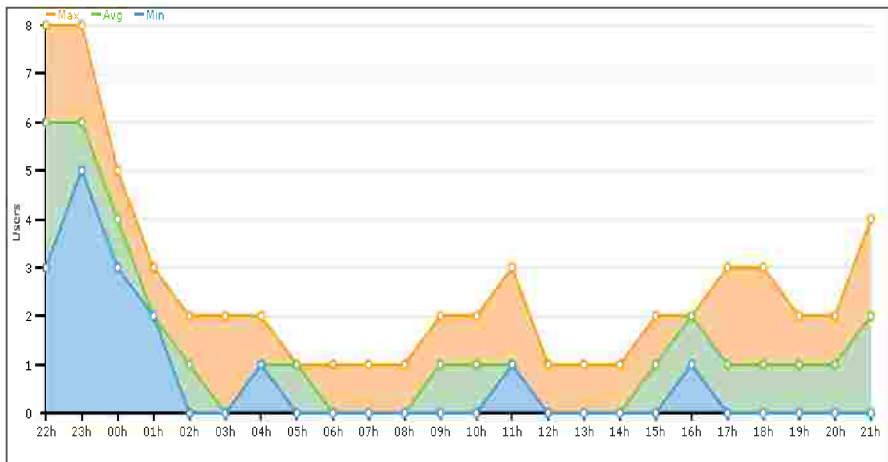
« ومن خلال استخدام الباحثان لأدوات تخضع لعنصر المراقبة حول استخداما من نظام الـ wibiya ظهر للباحثان بيانات إستطلاعية حول مدى استخدام الموقع في فترة العشر ايام لايام التجربة الإستطلاعية وهى تتضح في الاشكال التالية:



شكل (١٣): معدات الدخول واستخدام أدوات بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة.



شكل (١٤): معدل المشاركة لأدوات التوصل الإجتماعي.



شكل (١٥): معدل المشاركة داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.

وتضمنت ملاحظات واستجابات التلاميذ ما يلي:

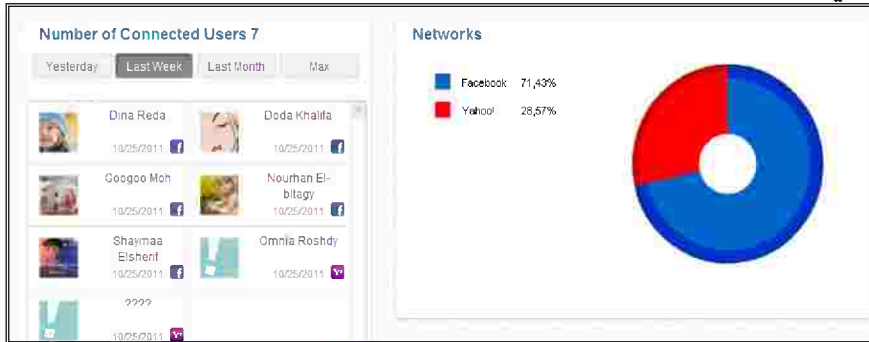
- « أظهر التلاميذ قبولاً شديداً لأسلوب التعلم الفردي والذاتي في تحصيل المعلومات وأداء المهارات.
- « أبدى التلاميذ سعادتهم للتواجد عبر الشبكة في التوقيت المناسب لكل منهم حسب ظروفه دون الارتباط بمواعيد محددة للتعلم.
- « أثنى التلاميذ على وضوح المادة العلمية داخل الشبكة وبساطة عرضها.
- « طلب معظم التلاميذ تعميم هذا الأسلوب على جميع المقررات الأخرى ذات الصبغة العملية.
- « أبدى التلاميذ ارتياحهم الشديد للتعلم عن طريق بيئة التعلم القائمة على أدوات الجيل الثاني المقترحة.
- « لوحظ أثناء تطبيق التجربة الإستطلاعية اهتمام التلاميذ بالتجربة ومحاولة الاستفادة منها بأقصى درجة ممكنة، فابدى بعض التلاميذ رغبتهم في شراء أجهزة خاصة بهم للدخول للشبكة.

٦٠- حساب الفاعلية الداخلية لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب:

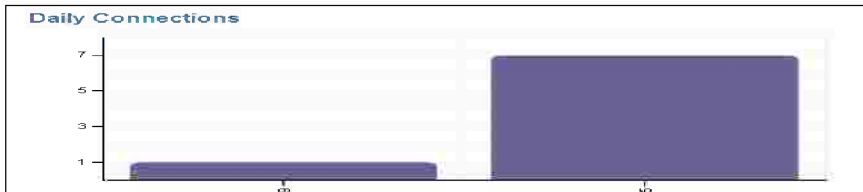
جدول (١٠) متوسط الدرجات القبليّة والبعديّة ودرجة الكسب للاختبار التحصيلي لطلاب المجموعة الإستطلاعية.

عدد التلاميذ	متوسط درجات الاختبار القبلي (س)	متوسط درجات الاختبار البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدلة المحسوبة
١٥	٦,٤٥	٢٣,٢٣	١,٢٨

من خلال استخدام الباحثان لأدوات تخضع لعنصر المراقبة حول استخدامها من نظام الـ wibiya ظهر للباحثان بيانات إستطلاعية حول مدى استخدام الموقع في فترة العشر أيام لأيام التجربة الإستطلاعية وهى تتضح فى الأشكال التالية:



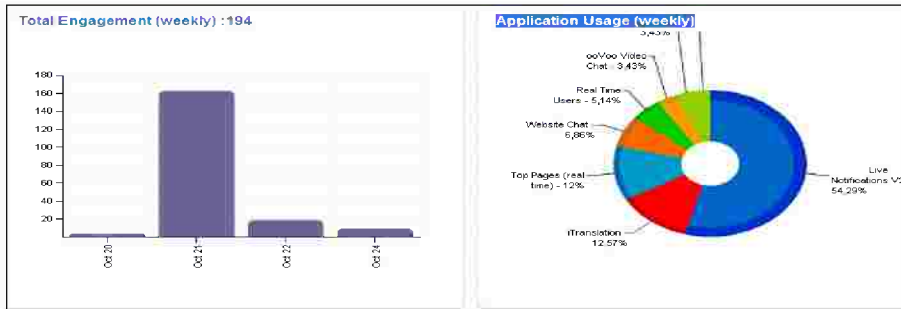
شكل (١٦): عدد المستخدمين لمواقع التواصل الإجتماعى داخل الشبكة فى اليوم الاول للتجربة الإستطلاعية.



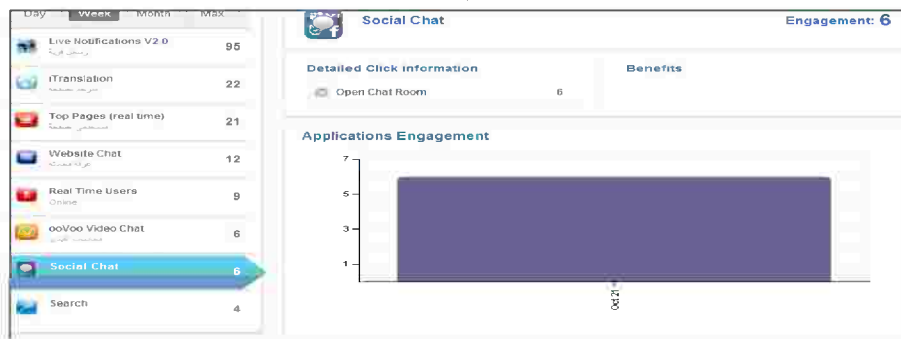
شكل (١٧): الأتصال اليومي بالشبكة



شكل (١٨): عدد المتصفحين للشبكة وأماكن تواجدهم داخل الشبكة.



شكل (١٩): نسبة استخدام أدوات التفاعل داخل الشبكة



شكل (٢٠): عدد مرات قراءة تعليمات استخدام الشبكة



شكل (٢١): مدى ارتفاع استخدام أداة المحادثة داخل الشبكة.

• الخطوة الرابعة: إجراءات التجربة الأساسية والتطبيق النهائي:

١- التجربة الأساسية للبحث:

• مراحل التجربة الأساسية:

• أ- اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من تلاميذ المرحلة الإعدادية لإكسابهم مهارات استخدام الإنترنت.

• ب- وقد تم اختيار العينة بصورة عشوائية، وقد بلغ الحجم الكلي للعينة (١٧) تلميذ

« تم تصميم بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب من خلال موقع "wall.fm" وكان عنوانها "Snwls.wall.fm" مرفق بها أدوات تفضيل اجتماعي باستخدام شبكة للمم وأدوات شبكة edmodo، وعرضها على الخبراء واخذ ارائهم واجراء تعديلات وتجريبها على عينة إستطلاعية ومراعاة خلفية المتعلمين من حيث استخدام الحاسب الآلي ويمتلكون حاسب آلي في المنزل ومتصل هذا الجهاز بشبكة الإنترنت التي سيتم استخدامها في التطبيق،

« تم الحصول على موافقة الادارة التعليمية بشأن تدريس مهارات استخدام الانترنت عبر بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب أثناء تطبيق التجربة ، وتم تطبيق أدوات البحث في يوم (٢٤ - ١٠ - ٢٠١١) وتم بدء التدريس باستخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في الفترة من (٢٥ - ١٠ - ٢٠١٣) إلى (٣ - ١١ - ٢٠١٣) أي استغرقت (١٠ أيام) وتم تطبيق بطاقة التقييم بعد يوم (١١ - ١١ - ٢٠١٣) عبر بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة .

« تم إعطاء المتعلم تعليمات ببدء تجهيز اجهزة الحاسب التي يمتلكونها في المنزل استعدادا لتطبيق التجربة، وذلك بالتأكد من كفاءة الأجهزة للاستخدام، والتأكد من تحميلها ببرنامج التشغيل (Windows XP)، والبرامج المضادة للفيروسات، ودليل استخدام الشبكة.

« عقد الباحثان جلسة تمهيدية مع طلاب العينة، وذلك لتعريفهم بهدف الدراسة، وكيفية الاستفادة منها، كما تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات التطبيق (مجموعتين) وفقا لطريقة التقديم عشوائيا، ويوضح جدول (١٢) توزيع طلاب العينة على مجموعات البحث.

جدول (١١) : توزيع طلاب العينة على مجموعات البحث.

م	المجموعة	عدد المتعلمين	طريقة التقديم
١	مجم ١ (اسلوب التعلم الفردي)	٩ تلاميذ	تدرس مهارات استخدام شبكة الإنترنت ويتم التعلم بشكل فردي وتنفيذ الأنشطة فرديا.
٢	مجم ٢ (أسلوب التعلم الذاتي)	٨ تلاميذ	تدرس مهارات استخدام شبكة الإنترنت ويتم التعلم بشكل ذاتي وتنفيذ الأنشطة ذاتيا.

« وضع جدول لتحديد مواعيد الدراسة لكلا المجموعتين ، وذلك وفق رغبة كل مجموعة في تحديد الأيام التي يرغبون في الدخول للموقع فيها إلى التجربة علما بأن تطبيق التجربة الإستطلاعية كان يبدأ يوميا من الساعة التاسعة مساء وحتى الساعة (١٢ مساء) لمدة (١٠ أيام) بمعدل (٣ ساعات) يوميا أي (٣٠ ساعة) دراسة في الإستطلاعية اي خصص (٣ ساعات) لدراسة كل مهارة بنشاطها اما في التجربة الأساسية كان التطبيق يوميا لمدة (١٨ يوم) بمعدل ساعتين لكل مهارة بنشاطها (١٨ ساعة) لـ (٩ مهارات).

- (ج) تطبيق أدوات البحث قبلها،
 - ◀ تم تطبيق الاختبار التحصيلي قبلها على عينة البحث لمدة ٢٠ دقيقة.
 - ◀ قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة إعداد عادل عبد الله
 - ◀ مقياس الدافع للإنجاز للمراحل (الاعدادية، الثانوية، الجامعية) إعداد فاروق عبد الفتاح.
- (د) تنفيذ التجربة:
 - بالنسبة للمجموعتين (أسلوب التعلم الفردي - أسلوب التعلم الذاتي)،
 - ◀ قام الباحثان في بداية كل يوم الساعة الثامنة والنصف صباحا بإعداد وتجهيز العمل والتأكد من سلامة الأجهزة وصلاحياتها للاستخدام، وقد بدأ التجريب يوم الموافق ٢٠١٣/١٠/١٥ بعد تطبيق أدوات البحث مباشرة، واستمر حتى يوم (٢٠١٣/١٢/١٥).
 - ◀ تم وضع تعليمات يومية على الصفحة الرئيسة للمجموعة الأولى على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة على أداة () وذلك لمساعدة المتعلم وتعريفه بخطوات السير داخل الشبكة ومواعيد نشر المحتوى والنشاط الخاص بكل مهارة.
 - ◀ سار كل متعلم في دراسة المهارات بترتيب محدد لتلك المهارات وفق سرعته وخطوه الذاتي بحيث يبدأ في دراسة لمهارة بمكوناتها بدءا بمبررات دراسة المهارة وحتى النشاط البعدي وفق مجموعته.
 - ◀ راعى الباحثان أن يجلس كل متعلم على جهاز مستقل في منزلة، وفي حالة مصادفته لأية صعوبة فإنه يتوجه إلى الباحثان داخل الشبكة بكتابة أي مشكلة تواجهه على حائط الكتابة "Wall" لمساعدته وتوجيهه.
- (هـ) تطبيق أدوات البحث بعديا :
 - ◀ تم تطبيق الاختبار التحصيلي بعديا على عينة البحث لمدة ٢٠ دقيقة.
 - ◀ تم تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي بعديا على عينة البحث.
 - ◀ الخطوة الخامسة: خطوات المعالجة الإحصائية.

في ضوء التصميم التجريبي للبحث تمت المعالجة الإحصائية على النحو التالي،

 - ◀ تم استخدام طريقة مان ويتنى للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة في متغيري التحصيل المعرفي، ودافعية الإنجاز المدرسي.
 - ◀ تم حساب فاعلية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي والتحصيل المعرفي باستخدام اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test"
 - ◀ وقد تم تنفيذ العمليات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) (الإصدار ١٨) وإستخدام الباحثان هذا البرنامج في معالجة درجات التلاميذ عينة البحث على اختبار الجانب المعرفي وبطاقة تقييم مهارات حل المشكلات ومقياس الاتجاهات في التطبيقين القبلي والبعدي، ولإستخراج نتائج الإحصاء الوصفية، وتحليل التباين،
 - ◀ وقد تم إستخدام المعادلات الإحصائية التالية لمعرفة فاعلية بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب، للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه.

« وقد تم تقدير قوة الفاعلية (حجم الأثر) في حالة اختبار ويلكوكسون باستخدام المعادلة التالية :

$$R_r = \frac{2(M+B)(Q)}{N}$$

- ✓ (ررث) معامل ارتباط الرتب الثنائي
- ✓ (م ق) متوسط رتب المجموعة الثانية (أو البعدي)
- ✓ (م ب) متوسط رتب المجموعة الثانية (أو القبلي)
- ✓ (ن) عدد أفراد العينتين معا، أي أن ، ن = ١ + ٢ ن

وتتراوح قيمة هذا المعامل بين (+١ ، - ١) وعلي الرغم من أنه ليس مشتقاً من معامل بيرسون، إلا أنه يمكن تفسيره علي النحو الذي يفسر علي أساسه معامل ارتباط بيرسون، كما تفسر في ضوء مستويات حجم الأثر التي حددها كوهين وهي (١٠ ،) في حالة حجم الأثر الصغير و (٣٠ ،) في حالة حجم الأثر المتوسط و (٥٠ ،) في حالة حجم الأثر الكبير.

• نتائج البحث:

• أولاً : عرض وتفسير النتائج المرتبطة بالجانب المعرفي لاستخدام شبكة الانترنت :

تم التوصل إليها عن طريق إجراء تجربة البحث وتحليل تلك النتائج، وعلى ضوء البيانات التي تم جمعها بعد الانتهاء من إجراءات تطبيق التجربة الأساسية وتصحيح درجات التلاميذ في اختبار الجانب المعرفي (القبلي . البعدي) ومقياس دافعية الإنجاز المدرسي (القبلي . البعدي) ورصدها. أعد الباحثان جداول بالدرجات الخام للطلاب في اختبار الجانب المعرفي قبلياً، وبعدياً للمجموعتين التجريبيتين، وكذا درجات التلاميذ فيما يتعلق بقائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ، ومقياس الدافعية للإنجاز الدراسي قبلياً، وبعدياً وذلك تمهيداً لتحليل النتائج إلى الدلالات الإحصائية التي يمكن من خلالها اختبار صحة فروض البحث. وللتعرف علي مدي تكافؤ المجموعتين التجريبيتين فيما يتعلق بالمتغيرين موضع البحث الحالي - السابق ذكرها . تم استخدام اختبار كروسكال واليز " وهو أسلوب لابارامتري بديل لتحليل التباين أحادي الإتجاه في الأساليب البارامترية، وهو الأسلوب الأمثل والذي يصلح للمقارنة بين عينات عدة مستقلة حجم كل منها صغير بغرض التعرف على دلالة الفروق بين هذه المجموعتين التجريبيتين، وقد قام الباحثان باستخدام حزم البرامج المعروفة بأسم الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية إصدار رقم (١٨) (Spss) "Statistical Package For Social Sciences". ولقياس فاعلية المجموعتين التجريبيتين فيما يتعلق بالمتغيرين التابعين موضع البحث الحالي تم استخدام اختبار مان ويتنى Mann-Whitney(U) لدلالة الفروق بين متوسطات العينات الصغيرة وكذلك اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed RankTest للعينات الصغيرة، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي للبيانات وفق تسلسل عرض الفروض التي تمت صياغتها فيما سبق.

• فروض البحث ونتائج :

١٠- الفرض الأول :

ثبت صحة هذا الفرض بأنة يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة التعلم الفردي) في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح القياس البعدي.

جدول (١٢): دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى "التعلم الفردي" باستخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) في اختبار التحصيل المعرفي

المتغير	القياس القبلي للمجموعة الأولى ن=٩		القياس البعدي للمجموعة التجريبية الأولى ن=٩		اختبار مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
اختبار التحصيل المعرفي	٥	٤٥	١٤	١٢٦	٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول (١٣) معنوية الفرق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الأولى باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test" لتحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات البحث عبر الشبكة

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالبة	١١٦	٨,٥	١٣٦	٣,٥٤-	دال	دال
الموجبة	٢ب	٠٠	٠٠		عند مستوى ٠,٠١	

ويتضح من الجدول رقم (١٢) باستخدام طريقة مان ويتني وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في التحصيل المعرفي لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيمة Z تساوى (- ٣,٥٤) وهى دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يؤكد على جوهرية الفرق بين القياسين القبلي والبعدي. ويرجع الباحثان هذه النتيجة الى التالي:

« خصائص وطبيعة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة بتقديمها للأنشطة والمحتوى في صورة تفاعل إجتماعي، وبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة لها قدرة على دفع عملية التعلم لدى المتعلمين حيث إعتيادها وكونها كطريقة غير مألوفا لديهم في التعلم، بالإضافة إلى سهولة التعامل مع المادة العلمية من خلالها؛ وعلى تحقيق الأهداف السلوكية الموضوعة سلفا، وذلك بزيادة الجانب المعرفي لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى، وذلك نظرا لطبيعة استراتيجية التعلم الفردي وخصائص كل متعلم في التفاعل داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب حيث تفاعل المتعلمين فيما بينهم وتفاعلهم مع المحتوى من خلال استعراضهم للمحتوى من خلال أدوات نشر المحتوى مثل "scribd" واستخدام الـ wiki وأدوات نشر العروض التقديمية والفيديو والفيديو بوك والتويتير للتفاعل فيما بينهم ويوضح الشكل التالي (٢٠) زيادة التفاعل فيما بينهم.



شكل (٢٢): مدى تفاعل مجموعة التعلم الفردي داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة.

- « الفردية في التعلم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة ساعد المتعلمين على التفاعل
- « استراتيجية التعلم الفردي داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة فعال نظرا للأسباب التالية:
- « تتعدد الأنشطة والوسائل المقدمة داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة فكل مهارة تحتوي على مجموعة متنوعة من الأنشطة يمكن أن تختار منها المجموعة ما تراه مناسباً لإمكانياتها وقدراتها وإستعداداتها وتسعى بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة إلى تقديم أنشطة ووسائل متعددة لتناسب أساليب التعلم المختلفة لدى المتعلمين لغرض زيادة فاعلية التعلم الفردي.
- « تعدد المسارات التعليمية وتعدد إستراتيجيات التعلم ومراعاة السرعة الذاتية وذلك لأن المحتوى التعليمي يسمح لكل متعلم داخل المجموعة أن يحددوا مسار تعلمهم الذي يناسبهم لتحقيق الأهداف الموضوعة فلكل هدف من الأهداف عدد من الأنشطة والمسارات تستطيع المجموعة أن تختار من بينها ما يشاء كما تتيح لها فرصة التعلم في مجموعات كبيرة أو التفاعل مع مجموعات صغيرة أو الدراسة المستقلة إلى جانب مراعاة السرعة الفردية لكل متعلم فالمتعلم بطئ التعلم يمكنه أن يقرر دراسته أى جزء من المحتوى يجد صعوبة في تعلمه والمتعلم السريع يمكنه أن ينتقل سريعاً من جزء إلى آخر إذا ما حقق التعلم بنجاح ووصل إلى درجة التمكن وقد حدد الباحثان خريطة لمسار المتعلم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.
- « طبقاً لنظرية النشاط فإن بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب بمكوناتها؛ قد تفوقت في تقديم المحتوى التعليمي، كما ساهمت بشكل فعال في فهم محتوى المقرر المقدم للمتعلمين، وبالتالي عملت كدليل لتحديد المحتوى الذي يستحق توجيه الإنتباه إليه، فهي تفعل أكثر من مجرد خلق إستجابة فورية لحظية، حيث إستخدمها المتعلمون لتكوين معرفة حول المحتوى، وبالتالي عملت كمثير لتوجيه للمتعلمين وهو ما أدى إلى تفوق تأثيرها فيما يتعلق بالجانب المعرفي.

« وتم تفعيل استراتيجية التعلم الفردي قام الباحثان بتسهيل أنشطة المتعلمين بشكل جيد، ومن الوصول إلى نتائج دقيقة وقد وفرت بيئة التعلم عبر الويب المقترحة ذلك مما ساهم في تفعيل ذلك الاستراتيجية .

٢٠-الفرض الثاني :

ثبت صحة الفرض بأنة يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة التعلم الذاتى) في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

جدول (١٤): دلالة الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية بإستخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney(U) في اختبار التحصيل المعرفي

المتغير	القياس القبلي للمجموعة التجريبية الثانية ن = ٨		القياس البعدي للمجموعة التجريبية الثانية ن = ٨		قيمة اختبار مان ويتني (U)	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
اختبار التحصيل المعرفي	٤,٥	٣٦	١٢,٥	١٠٠	٠٠	٠,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول (١٥) معنوية الفرق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الأولى بإستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test" لتحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات البحث عبر الشبكة

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالبة	١١٥	٨	١٢٠	٣,٤٣-	دال عند مستوى ٠,٠١	دال
الموجبة	١	٠٠	٠٠			

وتشير النتائج الوراده فى جدول رقم (١٤) من خلال استخدام أسلوب مان ويتنى فى وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (التعلم الذاتى) فى التحصيل المعرفى عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، كما أظهر الجدول رقم (١٥) أن قيمة Z (- ٣,٤٣) عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد على جوهرية الفرق بين القياسين القبلي والبعدي فى التحصيل المعرفى.

وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية استخدام أسلوب التعلم الذاتى في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة فى تنمية التحصيل المعرفى للتلاميذ الموهوبون ذوى تفریط التحصيل.

ويرجع الباحثان هذه النتيجة الى الآتى:

« ساعدت خصائص وطبيعة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة بتقديمها للأنشطة والمحتوى في صورة تفاعل إجتماعى، وما لها من قدرة على دفع عملية التعلم لدى المتعلمين حيث إعتيادها وكونها كطريقة غير مألوفة لديهم، بالإضافة إلى سهولة التعامل مع المادة العلمية من خلالها؛ على تحقيق الأهداف السلوكية الموضوعة سلفا، وذلك بزيادة

الجانب المعرفى الدراسى لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى، وذلك نظرا لطبيعة استراتيجية التعلم التعاونى وخصائص كل متعلم فى التفاعل داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب حيث تفاعل مع المحتوى من خلال استعراضة على أحد أدوات نشر المحتوى مثل "sribd" واستخدام المدونات وأدوات نشر العروض التقديمية والفيديو و البريد الإلكتروني.

« وأهداف التعلم الذاتى توجد مناخا ملائما يشجع المتعلمين على إنجاز أعمال أكاديمية جيدة، وهو عموما يفضي إلى مكاسب أكاديمية واجتماعية ومهارية، وذلك اتاحته بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة.

« أسلوب التعلم الذاتى داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة فعال نظرا للأسباب التالية،

« تتعدد الأنشطة والوسائل المقدمة داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة فكل مهارة تحتوى على مجموعة متنوعة من الأنشطة يمكن أن يختار منها المتعلم حسب ما يراه مناسباً لإمكانياته وقدراته وإستعداداته وتسعى بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة إلى تقديم أنشطة ووسائط متعددة لتتناسب أساليب التعلم المختلفة لدى المتعلمين لغرض زيادة فاعلية التعلم الفردى .

« تعدد المسارات التعليمية وتعدد إستراتيجيات التعلم ومراعاة السرعة الذاتية وذلك لأن المحتوى التعليمى يسمح لكل متعلم أن يحدد المسار الذى يناسبه لتحقيق الأهداف الموضوعه فلكل هدف من الأهداف عدد من الأنشطة والمسارات يستطيع المتعلم أن يختار من بينها ما يشاء كما تتيح له فرصة التعلم فى مجموعات كبيرة أو التفاعل مع مجموعات صغيرة أو الدراسة المستقلة إلى جانب مراعاة السرعة الفردية لكل متعلم فالمتعلم بطئ التعلم يمكنه أن يقرر دراسته أى جزء من المحتوى يجد صعوبة فى تعلمه والمتعلم السريع يمكنه أن ينتقل سريعا من جزء إلى آخر إذا ما حقق التعلم بنجاح ووصل إلى درجة التمكن وقد حدد الباحثان خريطة للمسار للتعلم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب.

« الإيجابية فى التعلم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة، وقد اتاحت الشبكة العديد من الأدوات تحقق تلك المشاركة مثل أداة المحادثة الكتابية وأداة الفيديو وأداة المحادثة الصوتية.

« التعلم الذاتى يسهم في زيادة تحصيل التلاميذ على مختلف مستوياتهم الدراسية، وتشجيع العمل ، ومساعدة التلاميذ ذوي التحصيل الضعيف ويطيئى التعلم على التعلم أسوة بالتلاميذ العاديين، والتشجيع على المشاركة، وزيادة ثقة المتعلم بنفسه والتغلب على المشكلات التي تواجهه.

« لقد أكد سليفين(Slavin(١٩٩٢) في بحوثه السابقة على جدوى التعلم الذاتى لجميع فئات التلاميذ، وكذلك جدوى الاستراتيجيات المذكورة آنفاً، وبين فاعلية التعلم الذاتى لجميع مستويات التلاميذ (العليا، والمتوسطة، والدنيا) وأكدت بحوثه أن التلاميذ منخفضي التحصيل يحققون من خلال التعلم الذاتى تحصيلاً عالياً كما هو الحال بالنسبة

للطلاب المتفوقين. كما أوضح أن التعلم الذاتي يناسب بدرجة عالية التلاميذ في المستويات التعليمية المختلفة من الصف الثالث وحتى الصف التاسع (Slavin, R., 1992, p. 33).

• ب- تفسير النتائج الخاصة بالمقارنة بين المجموعتين التجريبيتين فيما يتعلق باختبار الجانب المعرفي.

• ٣- الفرض الثالث:

ثبت صحة الفرض بأنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبيتين (الفردى مقابل الذاتى) التي تدرس من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب فى اختبار الجانب المعرفى لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردى).

جدول (١٦) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية (الفردى فى مقابل الذاتى) فى القياس البعدى فى اختبار التحصيل المعرفى باستخدام اختبار مان وتنى (Mann-Whitney U)

المتغير	المجموعة التجريبية الأولى ن=٩		المجموعة التجريبية الثانية ن=٨		اختبار مان وتنى (U) قيمة	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
اختبار التحصيل المعرفى	١٣	١١٧	٤,٥	٣٦	٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول (١٧): معنوية الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين فى القياس البعدى على اختبار التحصيل المعرفى المرتبط بمهارات البحث عبر الشبكة باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test"

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالبة	١١٧	٩	١٥٣	٣,٦٤-	دال	دال
الموجبة	٠٠	٠٠	٠٠		عند مستوى ٠,٠١	

ويوضح جدول (١٦) ثبت صحة الفرض بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبيتين (الفردى مقابل الذاتى) التي تدرس من خلال بيئة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب فى اختبار الجانب المعرفى لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردى). وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية استخدام أسلوب التعلم الفردى في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة فى اختبار الجانب المعرفى للتلاميذ الموهوبين ذوى تضيق التحصيل. ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى الآتي،

- « ان أسلوب التعلم الفردى يزيد من فاعلية التعلم.
- « يتوصل المتعلمون خلال التعلم الفردى إلى حلول ذات معنى عندهم للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفا عندهم وليس استخدام حلول أشخاص آخرين وذلك إتاحة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب من خلال أدوات المحادثة الكتابية والفيديو.
- « يحصل المتعلمون خلال التعلم الفردى القائم على بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة وذلك من خلال أداة الهدايا "Gifted".

« الحاجة إلى التوصل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة خلال التعلم الفردي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ثم ربطها ببعضها ، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة.

« يبين التعلم الفردي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون مساعدة سلطة وهذا يعزز ثقتهم بذواتهم والاعتماد على الذات.

« المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه ، خلال التعلم الفردي أو يشترك فيها، تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر.

« يساعد التعلم الفردي على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة ولهذا دور هام في النمو المعرفي المتعلق بفهم طبيعة الحقيقة، ومما سبق يتضح فاعلية أسلوب التعلم الفردي في اختبار الجانب المعرفي للتلاميذ الموهوبين ذوي تفريط التحصيل.

• ثانيا ، تفسير النتائج المرتبطة دافعية الإنجاز الدراسي:

• ٤-الفرض الرابع

ثبت صحة الفرض بأنه وجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الفردي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب لصالح التطبيق البعدي.

جدول (١٨): دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى باستخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney(U) في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي

المتغير	القياس القبلي للمجموعة التجريبية الأولى ن=٩		القياس البعدي للمجموعة التجريبية الأولى ن=٩		قيمة اختبار مان وتني (U)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
دافعية الإنجاز الدراسي	٥	٤٥	١٤	١٢٦	٠٠	٠,٠١

جدول (١٩) معنوية الفرق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الأولى باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank " لمقياس الدافعية للإنجاز الدراسي

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالية	١١٨	٩,٥	١٧١	٣,٧٣-	دال	دال
الموجبة	٠ب	٠٠	٠٠		عند مستوى ٠,٠١	

ويتضح من الجدول التالي النتائج التالية،

« تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١٨) باستخدام طريقة مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة ، إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في الدافعية للإنجاز الدراسي لصالح القياس البعدي.

« كما أن (أ) تعني المجموعة الاولى بعدي > المجموعة الاولى قبلي، (ب) تعني المجموعة الاولى بعدي < المجموعة الاولى قبلي.

« قيمة Z تساوي (٣.٧٣ -) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١.

« بمقارنة متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى لأسلوب التعلم الفردي التى تدرس باستخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة" قبل تطبيق التجربة وبعدها فى مقياس الدافعية للإنجاز الدراسى الذى نهايتها العظمى (١٣٠) درجة، يتضح أن المتوسط القبلى (٥) درجة، والبعدي (١٤) درجة، مما يشير إلى الفرق الكبير بينهما.

وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية استخدام أسلوب التعلم الفردي في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة فى مقياس دافعية الإنجاز الدراسى الموهوبون ذوى تفريط التحصيل. ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى التالي؛

« التعلم الفردي كإستراتيجية تعلم يساهم فى حل المشكلات وقد اتاحت بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة مثل بيئات التعلم الشخصية .

« الفردية فى التعلم تنمى الدافعية للإنجاز الدراسى لدى المتعلمين.

٥-٥- الفرض الخامس:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدي فى مقياس الدافعية للإنجاز الدراسى والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الذاتى من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب لصالح التطبيق البعدي.

جدول (٢٠) دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية "التعلم الذاتى" باستخدام اختبار مان وتنى (Mann-Whitney U) فى مستوى الدافعية للإنجاز الدراسى

المتغير	القياس القبلى للمجموعة التجريبية الثانية ن = ٨		القياس البعدي للمجموعة التجريبية الثانية ن = ٨		اختبار مان وتنى (U)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
دافعية الإنجاز الدراسى	٤.٥	٣٦	١٢.٥	١٠٠	٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١

جدول (٢١) معنوية الفرق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الثانية باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test" مقياس الدافعية للإنجاز

الدراسى المرتبطة بمهارات البحث عبر الشبكة

الرتب	العند	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالبة	١١٦	٨,٥	١٣٦	٣,٥٢-	دال عند مستوى ٠,٠١	دال
الموجبة	٥٠	٠٠	٠٠			

يتضح من الجدول رقم (٢٠) وجود فرق دال إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (التعلم الذاتى) فى الدافعية للإنجاز الدراسى عند مستوى دلالة (٠.٠١). ويتضح من الجدول رقم (٢١) التالى أن (أ)

تعني المجموعة الثانية بعدي > المجموعة الثانية قبلي، (ب) تعني المجموعة الثانية بعدي < المجموعة الثانية قبلي، كما أن قيمة Z تساوي (٣.٥٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١). بمقارنة متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية" أسلوب التعلم الذاتي التي تدرس باستخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة" قبل تطبيق التجربة وبعدها في مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الذي نهايتها العظمى (١٣٠) درجة، يتضح أن المتوسط القبلي (٤.٥) درجة، والبعدي (١٢.٥)، مما يشير إلى الفرق الكبير بينهما. كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائي عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي في دافعية الإنجاز الدراسي والتي درست باستخدام أسلوب التعلم الذاتي من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة في دافعية الإنجاز الدراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. وقد أوضح جون ديوي كتاباً سماه "كيف نفكر وكيف نحل المشاكل" ووضع خمس مراحل لحل أي مشكلة وهي،

الشعور بالمشكلة

تعريف المشكلة وتحديد

وضع الفرضيات واقتراح الحلول

التحقق من التجربة أي اختبار الفرضيات

الوصول إلى النظرية والتعميم.

وأشار أيضاً ديوي أن طريقة التدريس الملائمة هي التي تعتمد على الحوار وحل المشكلات والتعلم الفردي، والفكر الحقيقي لديوي يبدأ من موقف إشكالي من عقدة أو عقبة تعترض مجرى وهذا ما قامت به بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة وشجعت على الحوار من خلال أداة الفيس بوك والتويتر والياهو والبريد الإلكتروني.

• ج- تفسير النتائج الخاصة بالمقارنة بين المجموعتين التجريبتين فيما يتعلق بمقياس الدافعية للإنجاز الدراسي.

• ٣- الفرض السادس :

ثبت صحة الفرض بأنة يوجد فرق دال إحصائي بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبتين (الفردي مقابل الذاتي) التي تدرس من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب في مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردي).

جدول (٢٢): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية في القياس البعدي على مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي باستخدام اختبار مان وتني - Whitney (U) Mann

المتغير	للمجموعة التجريبية الأولى ن = ٩		للمجموعة الثانية ن = ٨		اختبار مان وتني (U)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الدافعية للإنجاز الدراسي	٤,٦٣	٣٧	١٢,٨٩	١١٦	١	غير دالة

جدول (٢٣) معنوية الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في القياس البعدي على مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test"

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التأثير
السالبة	١١٧	٩	١٥٣	٣,٦٢-	دال عند مستوى	دال
الموجبة	٢٠٠	٠٠	٠٠		٠,٠١	

ويوضح جدول (٢٢) التحقق من صحة الفرض السادس وقد ثبت صحة الفرض ، بأنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبيتين (الفردى مقابل الذاتى) التي تدرس من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب فى تنمية دافعية الإنجاز الدراسي لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الفردى). وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية استخدام أسلوب التعلم الفردى في بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة فى مقياس الدافعية لتنمية دافعية الإنجاز الدراسي لتلاميذ الموهوبين ذوى تضيق التحصيل. ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى الآتي:

- « ان استراتيجية التعلم الفردى يزيد من فاعلية التعلم.
- « يتوصل المتعلمون خلال التعلم الفردى إلى حلول ذات معنى عندهم للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مأثورة عندهم وليس استخدام حلول أشخاص آخرين وذلك إتاحة بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب من خلال أدوات المحادثة الكتابية والفيديو.
- « يحصل المتعلمون خلال التعلم الفردى القائل على بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة وذلك من خلال أداة الهدايا "Gifted".
- « الحاجة إلى التوصل إلى ناتج أو التعبير عن فكرة خلال التعلم الفردى من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ثم ربطها ببعضها ، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة.
- « يبين التعلم الفردى من خلال بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثانى للويب المقترحة للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون مساعدة سلطة وهذا يعزز ثقتهم بذواتهم والاعتماد على الذات.
- « المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه ، خلال التعلم الفردى أو يشترك فيها، تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر.
- « يساعد التعلم الفردى على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة ولهذا دور هام في النمو المعرفي المتعلق بفهم طبيعة الحقيقة، ومما سبق يتضح فاعلية أسلوب التعلم الفردى فى مقياس الدافعية لتنمية دافعية الإنجاز الدراسي لتلاميذ الموهوبين ذوى تضيق التحصيل.

• توصيات البحث :

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي فإنه يمكن إستخلاص التوصيات التالية،
- « هيكلية البحوث والدراسات الخاصة بمتغيرات شبكات الويب الإجتماعية، استراتيجيات التعلم، مهارات حل المشكلات؛ لبناء أسس ومعايير علمية مقننة مستمدة من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت دراسة أثر شبكات

- الويب الإجتماعية، على نواتج التعلم المختلفة، حتى يمكن الحصول على معرفة قابلة للتعميم يمكن من خلالها الاستفادة عند تصميم وإنتاج شبكة تعلم إجتماعية أخرى لمواد ومقررات تعليمية مغايرة.
- « الاستفادة من أدوات الجيل الثاني من الويب فى تنمية الدافعية للإنجاز الدراسى لدى التلاميذ التعلم الأساسى وخاصة مرحلة التعليم الاعدادى.
- « الاستفادة من بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المقترحة المقترنة فى عرض البنية المعرفية للمحتوى إذا كان ناتج التعلم هو تنمية معارف المتعلمين العلمية وكفاءة تعلمهم، والإرتفاع بمستوى إتقان تلك المعارف لديهم.
- « إثراء مجال تصميم وإنتاج الشبكات الإجتماعية بشكل عام وبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب بشكل خاص وتطوير مجالات البحث فيها.
- « ضرورة الإهتمام بتحليل احتياجات تلاميذ المرحلة الاعدادية عند تصميم شبكة تعلم إجتماعية لتدريس مقررات هذه المرحلة .
- « ضرورة توافر قائمة بالمواصفات التربوية والفنية لبيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب المناسب لتدريس مقررات المرحلة الاعدادية .
- « ضرورة تبصير المعلمين بأهمية استخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب فى التدريس.
- « ضرورة تدريب التلاميذ على استخدام بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب فى التعلم والتعليم والتواصل فى الأماكن التى يعملون بها مهما اختلف الزمان أو المكان.
- « الإفادة من نتائج هذا البحث على المستوى التطبيقي، خاصة إذا ما دعمت البحوث المستقبلية هذه النتائج.
- « إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوى تتناول محتوى تعليمي مختلف يدرسه التلاميذ فى مقررات أخرى، فربما تختلف نتائج هذه الدراسات عن الدراسة الحالية طبقا لدرجة إهتمام التلاميذ وميولهم ودافعتهم نحو الموضوعات المقررة عليهم.
- « إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة بالنسبة لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى تتناول مهارات عملية مختلفة يدرسها التلاميذ فى مقررات أخرى، فربما تختلف نتائج هذه الدراسات عن الدراسة الحالية طبقا لدرجة إهتمام التلاميذ وميولهم ودافعتهم نحو الموضوعات المقررة عليهم.
- « إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة بالنسبة لعينة من تلاميذ مراحل التعليم الأولى (الإبتدائي - الإعدادي)، فربما تختلف نتائج هذه الدراسات عن الدراسة الحالية نظرا للإختلاف فى العمر أو الخبرة والثقافة البصرية.
- « إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة تتناول عناصر أخرى كدعامات بنائية داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب تستخدم فى تعليم اللغات لم يتم إستخدامها كمتغيرات فى البحث الحالي؛ كلقطات الفيديو الفائقة مثلا، والرسومات المتحركة؛ والتي قد يكون لها تأثير على نتائج البحث.
- « إقتصار البحث الحالي على تناول تأثير متغير مستقل (أسلوب التعلم داخل بيئة تعلم قائمة على أدوات الجيل الثاني للويب) على نواتج التعلم التالية،

الجانب المعرفي ؛ لذا فمن الممكن قياس أثر هذه المتغيرات على نواتج التعلم الأخرى لدى دارسي تكنولوجيا التعليم.

◀ إعداد قائمة بكفايات تلاميذ المرحلة الاعدادية المرتبطة باستخدام بيئات التعلم القائمة على أدوات الجيل الثاني للويب.

• المراجع العربية:

- ١- أحمد على حسين الجمل، أحمد مصطفى كامل عصر (أبريل، ٢٠٠٧). توظيف البرامج الاجتماعية في تنمية التعاون بين طلاب تكنولوجيا التعليم في مشروعات التخرج. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. سلسلة بحوث ودراسات محكمة. مج ١٧، ع (٢).
- ٢- أسماء عبد العال الجابري، محمد مصطفى الديب (١٩٩٨). سيكولوجية التعاون والتنافس والفرية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٣- اسماعيل عبد الكافي (٢٠٠٩). تنمية الابداع عند الاطفال. التفكير الابداعي ، الأجيال المبدعة ، تطبيقات علمية، الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.
- ٤- أطاف الأشول (٢٠١٣) بعنوان " المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبون والمتفوقون في مدرسة الميثاق"، المجلة العربية لتطوير التفوق ، م (٤)، ع (٦)، ١٠٩ - ١٣٦.
- ٥- بو حمامة، جيلالي وعبد الرحيم، أنور رياض والشحومي، عبدالله (٢٠٠٦). علم نفس التعلم والتعليم، الأهلية للنشر والتوزيع، الكويت.
- ٦- جابر عبد الحميد (١٩٩٩). سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم. القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٧- جهاد عبد الله (٢٠٠٠). حضارة الحاسوب. لبنان: دار بيروت للنشر. اسماعيل عبد الكافي (٢٠٠٩). تنمية الابداع عند الاطفال. التفكير الابداعي ، الأجيال المبدعة ، تطبيقات علمية، الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.
- ٨- دونالد، ميشيل و سيمون (٢٠٠٧). ١٤٧ خطوة لعملية للتدريس عبر الإنترنت، ترجمة: عبد الله الحربي، سلسلة عالم المعرفة، ع (١٥٢).
- ٩- رشدي فتحى كامل، زينب محمد أمين (٢٠٠٢). مقدمة في تخطيط البرامج التعليمية، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- ١٠- سعد خليفة عبد الكريم (يناير، ٢٠٠٧): أثر التعلم الفردي الذاتي باستخدام الوسائط المتعددة المتطورة والحقائب التعليمية في زيادة التحصيل لدى طلاب الأحياء بالفرقة الثانية بكلية التربية بسلطنة عمان: دراسة تجريبية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج ١٧، ع (١).
- ١١- سلفيا ريم (٢٠٠٣). رعاية الموهوبين -إرشادات للآباء والعلمين ، (ترجمة عادل عبد الله) ، القاهرة: دار الرشاد.
- ١٢- سليمان عبد الواحد (٢٠١٠). علم نفس الموهبة. رؤية سيكولوجية وانعكاسات تربوية ، القاهرة : مصر العربية للنشر والتوزيع.
- ١٣- سناء محمد سليمان (٢٠٠٥): التعلم التعاوني (اسسه - استراتيجياته- تطبيقاته)، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٤- سهير كامل أحمد (٢٠٠٧). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.
- ١٥- السيد إبراهيم السمدوني (٢٠٠٧). الذكاء الوجداني ، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

- ١٦- شفيق علاونة (٢٠٠٤). الدافعية (محرر)، علم النفس العام، تحرير محمد الريماوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ١٧- عبد الله بن عبد العزيز الموسى، أحمد بن عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥): التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، السعودية، مؤسسه شبكة البيانات.
- ١٨- عبد الله بن يحيى حسن آل محيا (٢٠٠٨). أثر استخدام الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها. (كلية التربية، جامعه أم القرى، ٢٠٠٨).
- ١٩- عبد المطلب القرطبي (٢٠٠٥). الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢٠- عمر عبد الحليم نصر الله (٢٠٠٦): مبادئ التعليم والتعلم فى مجموعات تعاونية، دار وائل للنشر.
- ٢١- عمر عبد الرحيم (٢٠١٠). تدنى مستوى التحصيل والإنجاز المدرسى أسبابه وعلاجه ، (ط٢)، الأزرن: دار وائل للنشر.
- ٢٢- عمرى هارن ، صلاح الدين فرح (٢٠٠٦). الكشف عن الموهوبين متدنى التحصيل الدراسى ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الإقليمى للموهبة مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهبة، جده ، من ٢٦ - ٢٠٠٦/٨/٣٠.
- ٢٣- فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٣). تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين ، (ط٤) ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٢٤- فتحى الزيات (٢٠٠٢). المتفوقون عقلياً ذوي صعوبات التعلم : قضايا التعريف والتشخيص والعلاج ، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ٢٥- فرج عبد القادر طه ، شاكر قنديل ، حسين عبد القادر ، مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠٩) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٢٦- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (١٩٩٥). أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة، مجلة دراسات: العلوم التربوية، العدد (١) المجلد (٢٣)، الجامعة الأردنية، عمان.
- ٢٧- لندا سلفرمان (٢٠٠٤). إرشاد الموهوبين والمتفوقين، (ترجمة سعيد حسنى العزة)، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٢٨- محمد الهادي (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- ٢٩- محمد جاسم محمد العبيدى (٢٠٠٤). فريد التعليم والتعلم المستمر، القاهرة: دار الثقافة.
- ٣٠- محمد عبد الوهاب محمد عبد الله (١٩٩٠). أثر بعض طرق تنمية مهارات التعليم الكتابي فى القدرة على التعبير ومهارات تدريسية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. (رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩٠).
- ٣١- محمد عبد الحميد، (محرر). (٢٠٠٥). منظومة التعليم عبر الشبكات، القاهرة: عالم الكتب.
- ٣٢- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التصميم التعليمى. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

- ٣٣- مصطفى جودت مصطفى (٢٠٠٨). اتجاهات البحث العلمي في الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني، بمؤتمر الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.
- ٣٤- منصور أحمد (٢٠١٠). "التفريط التحصيلي لدى المتفوقين عقليا من طلاب المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات وفاعلية برنامج ارشادي لتنمية دافعيتهم للإنجاز"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
- ٣٥- نادية عبدالعظيم محمد (٢٠٠١). "الاحتياجات الفردية للتلاميذ وإتقان التعلم"، الرياض، المملكة العربية السعودية.

• المراجع الأجنبية :

- 36- Academics, 20, 274–294.
- 37- Balduf, M. (2009). Underachievement among college students. Journal of Advanced
- 38- Bandura, A. (1991). Social Cognition Theory of self-regulation. Organizational behavior and human decision processes. 50, 248-287
- 39- Barker, K. (2001). E-Learning: Studying Canada's Virtual Secondary Schools. Society for the Advancement of Excellence in Education. Canada. Retrieved March 25, 2006 from <http://www.sae.ca/publications.php>
- 40- Behrend, A.(2012). "Self-Perceptions of Gifted Achiever and Underachiever: A Phenomenological Study", Phd, Lynchburg, Liberty University.
- 41- Benghazi, K. & et al. (2010). Enabling customizable virtual debate environments in higher Education. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3319–3323, retrieved from, www.sciencedirect.com, Date of access: 5/JULAY/2014.
- 42- Boekaerts, M.(1999). Self-regulated learning: where we are today. International Journal of Educational Research, 31(6), 445-457
- 43- Cavanaugh, C., Gillian, k., Hess, M. Scott, H. & Blomeyer, R.(2004). The affects of distance education on k-12 students outcomes: A meta-analysis. Naperville, IL: Learning Point Associates. Retrieved April 3, 2006, from <http://www.ncrel.org/tech/distance/k12distance.pdf>
- 44- Cavus, N., & Kanbul, S. (2010). Designation of Web 2.0 tools expected by the students on technology-based learning environment. Procedia Social and Behavioral Sciences, (2), 5824–5829. retrieved from www.sciencedirect.com, Date of access: 16/June/ 2014.
- 45- Cennamo, K.& Ross, J. (2000). Strategies To Support Self-Directed Learning in a Web-Based Course. (ERIC Document Reproduction Service No. ED.455194).
- 46- Clark, T. (2001) Virtual Schools Trends and Issues: A Study of Virtual Schools in the United States. Distance Learning Resource Network. WestEd Project. Western Illinois. Retrieved April 12, 2006 from http://www.wested.org/online_pubs/virtualschools.pdf

- 47- Dabbagh, N. & Kistanas, A. (2004). Supporting Self-Regulation in Student-Centered Web-Based Learning Environment. International Journal on E-Learning, 3(1), 40-47
- 48- Davis, G.A., Rimm, S.B. , & Siegle, D. (2011). Education of the gifted and talented. Boston: Allyn and Bacon.
- 49- Downes, Stephen(2006).E-Learning 2.0 ELearn MAGAZINE.Association of Computing Machinery”. Retrieved Jan 25 2010 from <http://www.elearnmag.org>.
- 50- Ertmer, P. & Newby, T. (1996). The expert learner: strategic, self-regulated, and reflective. Instructional Science. 24 (1), 1-24
- 51- Gardner, J. (2008). Blogs, wikis and official statistics: New perspectives on the use of Web 2.0 by statistical offices, Statistical Journal of the IAOS, (25), 81- 92.
- 52- Grosseck, G. (2009). TO use or not to use web 2.0 in higher education?. World conference on educational Sciences 2009. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, 478-482. retrieved from www.sciencedirect.com, Date of access: 3/JULAY/2014
- 53- Hartely, k. & Bendixen, L. (2001). Educational Research in the internet age: Examining the role of individual characteristics. Educational Research, 30 (9), 22-26
- 54- Heo, H. & Joung, S. (2004). Self-Regulation Strategies and Technologies for Adaptive Learning Management Systems for Web-based Instruction. Association for Educational Communications and Technology.Chicago, IL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED. 485141).
- 55- Hernandez-Serrano, M., Gonzalez Sanchez, M., & Munoz- Rodriguez, J. (2009). DESIGNING learning environments improving social interactions: Essential variables for a virtual training space. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, 2411–2415, retrieved from, www.sciencedirect.com, Date of access: 12/June/ 2014.
- 56- Iqbal, A., Kankaanranta, M., & Neittaanmäki, P. (2010). ENGAGING learners through virtual worlds. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3198–3205, retrieved from,www.sciencedirect.com, Date of access: 12/May/2014.
- 57- Kardaduman, G. (2013). “Underachievement in Gifted students” , International Journal on New Trends in Education and Their Implications,4(4),15, 165-172.
- 58- Loomis, K. (2000). Learning styles and asynchronous learning: Comparing the LASSI model to class performance. Journal of Asynchronous Learning Networks, 4(1), 23– 31.

- 59- Lynch, R. & Dembo, M. (2004). The Relationship Between Self-Regulation and Online Learning in a Blended Learning Context. The International Review of Research in Open and Distance Learning. 5 (2). Retrieved April 08, 2006. from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/189/271>
- 60- McMahon, M., & Oliver, R. (2001). Promoting Self-Regulated Learning in an Online Environment. World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (EDMEDIA), 2001 (1), 1299–1305.
- 61- Melody, Thomson.(2005).Researching dialogue and communities of enquiry in elearning in he esrc/wun series: second seminar university of Southampton,15 april 2005 learning research in us:challenges and opportunities,pp12.
- 62- Oliver, K. (2000) . Methods for Developing Constructivist Learning on the Web. Educational Technology, 40(6), 5- 18.
- 63- Peck, B., & Miller, C. L. (2010). I think I can, I think I can, I think I can...I know I can Multi-user Virtual Environments (MUVes) as a means of developing competence and confidence in undergraduate nursing students, An Australian perspective. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 4571–4575, retrieved from, www.sciencedirect.com, Date of access: 5/JULAY/2013.
- 64- Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. Scandinavian Journal of Educational Research, 45 (3), 269-287.
- 65- Puzziferro, M. (2006). Online Technologies Self-Efficacy, Self-Regulated Learning, and Experimental Variables as Predictors of Final Grade and Satisfaction in College-Level Online Courses. (Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy in The Steinhardt School of Education, New York University)
- 66- Reis,S. & McCoach,D.(2002). “Underachievement in Gifted and Talented Students with Special Needs”, Exceptionality, 10(2), 113-125.
- 67- Renzulli,J,(1979). What Makes Gifedness: A Reexmaination of the Difinition of the Gifted and Tanlented, Venture, C.A: Venture county Superinendent of school office.
- 68- Roberts, G., & et al. (2010). DEVELOPING the Agora in the 21stcentury – An analysis of a Virtual Learning Environment (VLE) as a platform for engaging with adult literacy practitioners in Scotland. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 1096–1101, retrieved from, www.sciencedirect.com, Date of access: 12/May/2014.
- 69- S.R. Hiltz. (2000). Measuring the importance of collaborative learning for Effectivess of Aln:Multi- Measure. Multi-method Approach. 4(2).

- 70- Terry, A. (2004). Toward a theory of online learning, retrieved from, http://cde. Athabasca. Ca/online _book], Date of access: 12/May/2014.
- 71- Terry, K. & Doolittle, P. (winter 2006). Fostering Self-regulation in Distributed Learning. College Quarterly. 9 (1). Retrieved April 12, 2006 from http://www.senecac.on.ca/quarterly/2006-vol09-num01-winter/terry_doolittle.html
- 72- Usluel, Y. K., & Mazman, S. G. (2009). Adoption of web 2.0 tools in distance education: World Conference on educational sciences 2009. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, 818–823. retrieved from, www.sciencedirect.com, Date of access: 11/ Sep/ 2010. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.146.
- 73- Von, Kutzschenbach, M., & Brbnn, Carl (2010). You can't teach understanding, you construct it: Applying social network analysis to organizational learning; 6th Conference on Applications of Social Network Analysis. Procedia Social and Behavioral Sciences. 4, 83–92; retrieved from www.sciencedirect.com, Date of access: 7/JULAY/2010.
- 74- Watson, J., Kalman, S. & Kalmon, L. (2004). Keeping Pace with k-12 Online learning: A Review of State-Level Policy and Practices. North Central Regional Naperville, IL: Educational Laboratory at Learning Point Associates. Retrived March 02, 2006 from <http://www.ncrel.org/tech/pace/index.html>
- 75- Whipp, J. & Chiarelli, S. (2004). Self-regulation in a web-based course: A case study. Educational Technology Research and Development, 52(4), 5-22
- 76- Zimmerman, B. (1994). Dimensions of Academic Self-Regulation: A Conceptual Framework for Education. In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds). Self-Regulation of Learning and Performance: Issues and Educational Applications.(p. 1-19). NJ. Lawrence Erlbaum Associates.
- 77- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation. Boekaerts, P. Pintrich, & . Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation. (p. 13-39). NY. cademic Press.

