استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية

إعداد

د/ علياء عباس محمد حسب

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية- جامعة المنيا

استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية

د/ علياء عباس محمد حسب

ملخص البحث

استهدف البحث تعرف أثر استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب في تدريس مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية، ولتحقيق ذلك تم صياغة موضوعات مقرر التدريس المصغر وفق استراتيجيات التعلم الالكتروني التشاركي، وإعداد اختبار مهارات التخطيط للتدريس، واستمارة تقييم المنتج النهائي للخطة، ومقياس الدافعية للإنجاز.

وتبنى البحث المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق تجربة البحث على عينة قوامها (٥٧) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا.

وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ولصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج الخطة لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ولصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ولصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: التعلم الالكتروني التشاركي – مهارات التخطيط للتدريس– الدافعية للإنجاز– التدريس المصغر.

Using Collaborative E- Learning for Developing Faculty of Education History and Geography Students' Teaching Planning Skills and Achievement Motivation

Dr. Aliaa Abass Mohammad Hassab

Abstract

The present study aimed at identifying the effect of using collaborative online learning in teaching the microteaching course for developing Faculty of Education History and geography students' teaching planning skills and achievement motivation. For achieving the objectives of the study, the topics were formulated according to the collaborative online learning strategy. A test for measuring students' teaching planning skills, an assessment sheet for evaluating the final form of the lesson plan was developed and an achievement motivation scale were developed. The study adopted the quasi-experimental one group research design. Fifty seven male and female students enrolled at the Faculty of Education history and geography branches participated in the study. Results revealed that there was a significant statistical difference between mean scores of the pre-post cognitive test of the planning skills of both history and geography students favoring the post testing, there was a significant statistical difference between mean scores of the pre-post administration of the assessment sheet of the final form of the less plan favoring the post administration and there was a significant statistical difference between mean scores of the pre-post administration of the achievement motivation scale favoring the post administration .

Key words: Collaborative E- Learning- Teaching Planning Skills- Achievement Motivation- Microteaching.

استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية

د/ علياء عباس محمد حسب

مقدمة البحث

يعد المعلم من أهم العوامل التي تساعد على تحقيق النهضة التربوية المرجوة والتي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، حيث أن التخطيط أساس عمل المعلم الناجح، وسمة من سمات العصر الحديث، وقد حظي تخطيط التدريس باهتمامات الباحثين الذين أكدوا على أهميته ودوره الحاسم في نجاح التدريس وحددوا المواصفات والمعايير والمهارات التي ينبغي توافرها في خطة الدرس اليومية التي يضعها. المعلم وتشكل مهمة التخطيط للطالب المعلم خريطة تهدي طريق الوصول لأهدافه بأمان لذلك أصبح من خصائص الطالب المعلم أن يكون قادرًا على التخطيط لدرسه تخطيط منظم ودقيق ومبدع فالتخطيط الجيد فن.

لهذا كان من الضروري أن يتقن الطالب المعلم مهارات تخطيط الدرس حتى يتمكن من توفير أفضل بيئة تعليمية لتلاميذه، وأن يعمل على خلق المناخ الذي يشجع على حدوث أكبر قدر من التفاعل والنشاط داخل الفصل وبالتالي أكبر قدر ممكن من التعلم (معتصم محمد عبد العزيز, ٢٠١٢).

وقد حظي تخطيط التدريس باهتمامات الباحثين التربويين الذين أكدوا على أهميته ودوره الحاسم في نجاح عملية التدريس وحددوا المواصفات والمعايير والمهارات التي ينبغي توافرها في خطة الدرس التي يعدها المعلم قبل الخدمة والمعلم في المدرسة حيث تعرف سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٣، ١٩١) التخطيط في التدريس بأنه "التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعتزم المعلم القيام به مع طلبته من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة".

ويعرفه محمد الحاج خليل(٢٠٠٦، ١٩٢) بأنه "نشاط عقلي يستهدف التفكير في كيفية تحويل الأهداف المنشودة إلى نتائج فعلية، ويشمل التفكير بالصعوبات التي قد تحول دون بلوغ هذه الأهداف، والبحث عن حلول لهذه الصعوبات، ويشتمل التخطيط على سلسلة متكاملة من عمليات التفكير الراقية التي تستهدف وضع تصور شامل يوضح كيفية تحقيق الأهداف المنشودة ضمن بعد زماني ومكاني محددين".

بينما يعرفه خليل إبراهيم شبر، وآخرون(٢٠١٤، ٨٥) بأنه "مجموعة من الإجراءات والتدابير يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعلِيمية – التعلُمية وتحقيق أهدافها".

وقد توصلت العديد من الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية تمكن الطالب المعلم من مهارات التخطيط للتدريس بسبب تدني مستوى إعداد الطالب المعلم للخطط الدراسية اليومية ومنها دراسة (هناء عبد الحميد محمد ،٢٠١٨؛Onwuagboke & Osuala & Nzeako, 2017؛ Zhou & Xu & Martinnovic, 2017 ؛ ميرفت خميس عبد القادر، ٢٠١٦ ؛ تيسير خليل القيسي ،٢٠١٥) وبحسب مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية فإن إتقان مهارات تخطيط التدريس هي إحدى المهارات الأساسية للمعلم في القرن الحادي والعشرين.

وإذا كان تنمية مهارات التدريس تمثل متطلبًا مهمًا للطالب المعلم أثناء إعداده، فإن هناك متغيرًا لا يقل أهمية، وهو الدافعية للإنجاز، والذي يمثل مصدرًا لإحداث تغير كبير في تحصيل المتعلم وإتقان المهارات، وتساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للمتعلمين دون مراقبة خارجية وذلك من خلال الأداء الجيد، وبذلك تكون وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل (حنفي اسماعيل محمد ومحمد حسن عبد الشافي، ٢٠١٧، ١٢٩).

كما تلعب الدافعية للإنجاز دورًا مهمًا في رفع مستوى أداء المتعلم وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، ويتفق هذا مع التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب فتقييم التعلم فيها يرتبط بالمنتج الأخير للفرد والمجموعة.

ويؤكد Adler أول من أشار إلى مفهوم الدافعية للإنجاز على أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، ثم ظهر مفهوم الحاجة للإنجاز على يد Murray حيث قدم مفهوم الحاجة إلى الإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونًا مهمًا من مكونات الشخصية وعرف الحاجة للإنجاز على أنها مجموعة الجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة (رامي محمود اليوسف، ٢٠١٦، ٤).

وتظهر أهمية دافعية الإنجاز عند(Petri & Govern, 2004) في كونها تنمي العديد من الخصائص لدى الفرد ومنها: السعي نحو الإتقان والتميز، والقدرة على تحديد الهدف، والقدرة على اكتشاف البيئة، والقدرة على تحمل المسؤولية والقدرة على التعامل مع الذات، والقدرة على تعديل المسار، والقدرة على التخطيط الجيد.

ويوجد عدة أبعاد للدافعية للإنجاز حددتها الدراسات ومنها (حنفي إسماعيل محمد ومحمد حسن عبد الشافي، ٢٠١٧؛محمد زيدان عبد الحميد، ٢٠١٧؛عبد الله خلفان الشلبي، ٢٠١٤) في التركيز، الانتباه، الحاجة للتقدير، حب الاستطلاع، الخوف من الفشل، المثابرة، الاستمتاع بالتعلم، الطموح، الرضا عن الذات، التحدي، الرغبة في النجاح والتفوق، والاستقلالية.

ولكي نضمن تحقيق نتائج أفضل لأهداف مقرر التدريس المصغر ونواتج التعلم لابد أن يكون المتعلم لديه دافع لإنجاز التعلم، وتعتبر الدوافع عامة والدافعية للإنجاز خاصة من المؤثرات التي تؤدي دور هام وحيوي في سلوك المتعلم، الأمر الذي يمكن القول أن قدرة مقررات برامج إعداد المعلم بشكل عام وبرامج إعداد معلم التاريخ والجغرافيا في كلية التربية بشكل خاص على تحقيق أهدافها تعتمد إلى حد كبير على توفير القدر الكافي من الدافعية للوصول إلى هدف محدد وهي التي تحرك السلوك وتوجهه للغاية التي يقصدها، ولهذا فإن بث روح الإنجاز عند المتعلم يعد أمرًا ضروريًا لتطوير أداؤه للأفضل، حيث أن الدافع للإنجاز يجعله ميالًا إلى تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدمًا ما لديه من قوة ومثابرة واستغلال لإمكانياته وقدراته العقلية ومهاراته من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من المقرر الذي يدرسه.

ويعتبر مقرر التدريس المصغر من الأساليب التدريبية المهمة التي يمكن من خلالها تطوير وتنمية مهارات التخطيط للطلبة المعلمين وإعدادهم لمهنة التدريس، حيث يتيح هذا المقرر للطالب المعلم التدريب على مهارات التخطيط وذلك من خلال قيامه بإعداد خطط يكتسب من خلالها المهارات اللازمة له والتي يحتاجها للقيام بمهنة التدريس.

ويشهد العصر الحالي تطورًا سريعًا في مجال التكنولوجيا، وهو الأمر الذي انعكس على ظهور تطبيقات لها في التعليم، وتوفير بيئات تعلم تقوم على بناء المعرفة التي يتسم فيها التعلم بالإيجابية والتفاعلية والدافعية للتعلم، حيث لم تعد عملية التعلم مجرد اكتساب للمعرفة فقط، وإنما بناء وتطوير وتشارك للخبرات بين الطلاب من خلال أدوات الاتصال المتزامنة وغير المتزامنة، مما يساعد على بناء المعرفة والمهارات بين أعضاء المجموعة (أميرة أحمد فؤاد، ٢٠١٩، ٦).

وفي ظل هذا التطور للتقنيات الحديثة، أصبحت الحاجة ضرورية وملحة إلى توظيفها للتدريب والتدريس، حيث أوضح تقرير اليونسكو(Unesco, 2002, 23) أن لها القدرة على:

- توفير بيئة اتصال واسعة.
- توفير مصادر متعددة للمعلومات.
- تتيح المعلومات لعدد كبير من الفئات المستهدفة.
- تقدم التسهيلات اللازمة للبحث العلمي

ومن التطبيقات المرتبطة بالتقنيات الحديثة التعلم الإلكتروني التشاركي الذي يعد استراتيجية تدريسية حديثة تعتمد على المناقشة وتبادل الأفكار لتقديم خبرات ومواقف تعليمية مبدعه ومتنوعه من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم لاستخدام أدوات وأساليب تعلم مختلفة (حمدان محمد اسماعيل،

٢٠١٣، ٧٥)، والتي من شأنها إحداث أثر إيجابي في معالجة كثير من مشكلات العملية التعليمية منها على سبيل المثال لا الحصر: تجاوز قيود الزمان والمكان، تحقيق قدر عال من التفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم، جذب انتباه المتعلمين، والتحول من أساليب التعلم التي تتمحور حول المحتوى أو المعلم إلى أساليب تعلم تتمركز حول المتعلم (سعيد عبد الموجود علي، ٢٠١٥، ٨٩).

وقد ظهر مصطلح التعلم الإلكتروني التشاركي نتيجة ظهور الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني، والتوسع في تطبيقات الويب، حيث دعت الضرورة الى الاستفادة من تلك التطبيقات وتوظيفها في مشاركة المتعلمين في بناء التعلم، حيث يعد التعلم الإلكتروني التشاركي مدخلًا للتعلم يعمل فيه المتعلمون معًا في مجموعات صغيرة أو كبيرة، ويتشاركون في إتمام المهمة أو تحقيق أهداف مشتركة لديهم، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك (Zhao & Kanji, 2010).

وقدمت النظرية الاتصالية Connectivism Theory دعمًا متميزًا للتعلم التشاركي حيث تتبنى النظرية الاتصالية فكرة الشبكات والمجتمعات التي تتكون من أفراد يرغبون في تبادل الأفكار حول موضوع مشترك للتعلم، وفي نموذج الاتصالية يشارك المتعلمون في خلق المعرفة عن طريق المساهمات في المواقع الاجتماعية Social Media Sites وغيرها من أشكال التواصل عبر الإنترنت (Downes, 2012).

وأوصت العديد من الدراسات باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تحقيق الأهداف التعليمية المختلفة وتنمية المفاهيم وتحسين جوانب التعلم المختلفة، بل وأكدت على ضرورة الاهتمام بتصميم بيئات تعلم الكتروني تشاركي لما لها من تأثير كبير على إحداث التفاعل والمشاركة الفاعلة في بناء التعلم ومن بينها دراسة (أميرة احمد فؤاد، ٢٠١٩؛ اسماعيل محمد احمد، ٢٠١٨؛ سعيد عبد الموجود علي، ٢٠١٥؛ ريهام محمد الغول، ٢٠١٢؛Soekartawi, 2006؛ Lin & Xie,2009؛ Giannoukos et al, 2008).

وأثبتت هذه الدراسات أن التعلم الإلكتروني التشاركي أكثر فاعلية من الطرق التقليدية، وأن المتعلمون يتعلمون بشكل أفضل عندما يتعلمون سويًا، فهم يتواصلون مع بعضهم للبحث عن أفكار جديدة لتسهيل وتيسير العمل في المهمات التعليمية، وحل المشكلات التعليمية، مما يخلق لديهم تفكيرًا ابداعيًا، ويعتبر التعلم الإلكتروني التشاركي فعال في تحسين قدرة المتعلم على حل المشكلات، وتكوين قدرة على الاحتفاظ بالمعلومات ويكونون أكثر دافعية للتعلم.

ولهذا تم استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي لأنه يقوم على فكرة إثارة دافعية واهتمام المتعلمين وتحفيزهم للتعلم إلى كونه عملية تعليم وتعلم منظمة تتمحور حول فاعلية الطلاب ومشاركتهم في تنفيذ جميع المهام والأنشطة التعليمية، مما يسهم في الحد من معوقات تنفيذ مهارات التخطيط المراد تنميتها وتدريب الطلاب عليها لإتقانها.

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا.

مشكلة البحث:

يواجه المعلم اليوم تحديات عديده ومتداخلة ومتباينة نتيجة للتضخم المعرفي الذي يشهده هذا القرن حيث أصبح نمو المعرفة يتضاعف بسرعة هائلة لم تواجه البشرية مثلها من قبل، مما انعكس ذلك على التربية ووظائفها وزادت الأعباء الملقاة على عاتق المعلم، حيث اختلفت وتطورت النظرة إلى مواصفات ومؤهلات ومهارات المعلم والتي انعكست على برامج إعداده تبعًا لاختلاف الفلسفات الاجتماعية والتربوية والنفسية التي تبنى عليها هذه البرامج.

مع هذه التغيرات في مجال التقدم التكنولوجي أصبح من الضرورة إعداد المعلم بطريقة تتماشى مع مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، والتي أكدت الدراسات على تدني مستوى الطالب المعلم في هذه المهارات عامة ومهارة التخطيط خاصة منها(هناء عبد الحميد محمد ،٢٠١٨؛ Zhou & Xu & Martinnovic, 2017،Onwuagboke & Osuala & Nzeako, 2017؛ ميرفت خميس عبد القادر، ٢٠١٦؛ تيسير خليل القيسي ،٢٠١٥).

ولاحظت الباحثة من خلال عملها كمدرس في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية جامعة المنيا، ومن خلال إشرافها على طلاب التربية العملية في العديد من المدارس بمحافظة المنيا، وحضورها لبعض الحصص قصور في مهارات التخطيط لتدريس التاريخ والجغرافيا، والتي تعتبر أساس نجاح عملية التدريس، وعدم قدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في المواقف التدريسية المختلفة، وذلك يرجع لقصور في إعداد الخطة، حيث قامت الباحثة بتحليل عدد من نماذج تحضير وتخطيط الدروس لبعض الطلاب المعلمين ووجدت تركيز الأهداف على المستويات الدنيا، وخلو الأنشطة الصفية من الأسئلة التي تثير المستويات العليا من التفكير، وعدم وضوح طرق التدريس والوسائل التدريسية في الخطة.

مما يعكس عدم تحقق نواتج التعلم لمقرر التدريس المصغر الذي يدرسه طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية في جانب مهارات التخطيط والتي يجب أن يكون الطالب المعلم على دراية بها، لضمان فعالية درسه كما أن إعداد خطة درس يعد من أهم ما يقوم به المعلم عامة ومعلم الجغرافيا والتاريخ خاصة.

كما أكدت الدراسات السابقة (هناء عبد الحميد محمد ،٢٠١٨؛ Onwuagboke & Osuala Zhou & Xu & Martinnovic, 2017؛& Nzeako, 2017؛ ميرفت خميس عبد القادر، ٢٠١٦؛ تيسير خليل القيسي ،٢٠١٥) تنوع أسباب تلك المشكلة، ومنها:

- مهارات التخطيط المطلوب إكسابها للطالب المعلم تعتمد على الممارسة والتكرار مما يستلزم تطبيق طريقة تعليم تتيح للطلاب اكتساب المهارات اللازمة للتخطيط من خلال التطبيق الفعلي ومشاركة زملائهم لتطوير أدائهم للأفضل.
- طرقة التعلم لمقرر التدريس المصغر بحاجة لتفعيل أسلوب جديد لبيئة التعلم الإلكتروني يعزز فاعلية التعليم والتعلم مع تحقيق أهداف المقرر.
- ضعف تحصيل الطالب المعلم وانخفاض الأداء المهارى وانخفاض الدافعية للإنجاز.

والأسباب السابقة انعكست على مستوى الطالب المعلم المهارى في إعداد الخطة، ودافعيته للإنجاز في تعلم مقرر التدريس المصغر.

وأكد العديد من علماء النفس والباحثين (رامي محمود اليوسف، ٢٠١٦؛عبد الله خلفان الشلبي، ٢٠١٤؛ ليلى المزروع، ٢٠٠٧؛ Petri & Govern, 2004) على أنه لا تعلُم بلا دافعية لإنجاز هذا التعلُم، وأعدوها من شروط التعلم الجيد حيث يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المختلفة سواء في تحصيل المعلومات والمعارف أو في تكوين الاتجاهات والقيم أو في اكتساب المهارات المختلفة.

كما أسفرت نتائج دراسات (Celik, et al., 2018؛ ايهاب سيد احمد، ٢٠١٧؛ الشحات سعد عثمان، ٢٠١٦) إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس المقررات وتنمية الجوانب المعرفية لمهارات التخطيط لدى الطلاب ويساعد على تحسين القدرات المعرفية لهم كما يعزز الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي عبر الويب مهارات التفكير الناقد ومشاركة إنشاء المعرفة والتعلم التبادلي حيث يأخذ كل متعلم مسؤولية تعلمه.

وللتصدي لهذه المشكلة سعى هذا البحث للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب في تدريس مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية؟

وتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أثر استخدام التعلم الالكتروني التشاركي عبر الويب في اكتساب المعارف المرتبطة بمهارات التخطيط للتدريس لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية؟

٢- ما أثر استخدام التعلم الالكتروني التشاركي عبر الويب في أداء مهارات التخطيط للتدريس لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية؟

٣- ما أثر استخدام التعلم الالكتروني التشاركي عبر الويب في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية؟

أهداف البحث : استهدف البحث:

- تعرف أثر استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب في اكتساب المعارف المرتبطة بمهارات تخطيط التدريس لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية.
- تعرف أثر استخدام التعلم الالكتروني التشاركي عبر الويب في أداء مهارات التخطيط للتدريس لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية؟
- تعرف أثر استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية.

أهمية البحث: اتضحت أهمية البحث الحالي فيما يلي:

للطلاب:

- مسايرة الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على أهمية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في التعليم.
- تقديم نمط جديد لتعليم وتدريب طلاب كلية التربية باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب قد يسهم في تنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز.
- دمج التقنيات التكنولوجية في إعداد محاضرات في مقرر التدريس المصغر باستخدام التعلم الالكتروني التشاركي عبر الويب مما قد يسهم في تنمية مهارات التخطيط والدافعية للإنجاز لطلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا.
- فتح المجال امام الباحثين نحو اجراء بحوث توظف التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم.

حدود البحث: اقتصر البحث على الحدود التالية:

١- **حدود بشرية:** عينة من طلاب الفرقة الثانية شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية – جامعة المنيا (٣٠ طالب) شعبة ثانية تاريخ و(٢٧ طالب) شعبة ثانية جغرافيا ليكون المجموع الكلي (٥٧ طالب) للعام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠.

٢- **حدود مكانية:** كلية التربية – جامعة المنيا.

٣- **حدود زمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (٢٠١٩ - ٢٠٢٠).

٤- **حدود موضوعية:** مقرر التدريس المصغر باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب لتنمية مهارات التخطيط للتدريس والدافعية للإنجاز حيث تبين من تدريس مهارات التخطيط للتدريس كموضوع مهم وأساسي من موضوعات المقرر وفقًا للتوصيف المعتمد من وحدة الجودة بالكلية.

مصطلحات البحث:

التعلم الالكتروني التشاركي:

يعرف اجرائيًا بأنه: بيئة تعلم الكترونية قائمة على التفاعل الاجتماعي بين طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية، يعملون معًا في مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف مشتركة في مقرر التدريس المصغر لإنجاز مهام تعليمية وتدريبية مشتركة من خلال أنشطة جماعية وفردية وذلك من خلال توظيف أدوات التواصل المتزامنة وغير المتزامنة المتاحة عبر شبكة الويب.

مهارات التخطيط للتدريس:

وتعرف اجرائيًا بأنها: مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يقوم بها طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية قبل تنفيذ الدرس الفعلي داخل الفصل، وتتمثل في: صياغة الأهداف، اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة الدرس، اختيار مصادر التعليم والتعلم المناسبة تحديد أساليب وأدوات تقويم الدرس، ويقاس اكتساب الطالب للمعارف المرتبطة بهذه المهارات بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس، ويقاس ادائه في تصميم خطة الدرس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في استمارة تقييم منتج خطته النهائية والمعد لذلك.

الدافعية للإنجاز:

تعرف اجرائيًا بأنه: قدرة طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا على الاستمرارية والمثابرة وتحمل المسؤولية والسعي لتحقيق الهدف في تعلم مهارات التخطيط للتدريس، وتُقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في مقياس الدافعية للإنجاز الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

فروض البحث:

١. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس لصالح القياس البعدي.
٢. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج خطة التدريس لصالح القياس البعدي.
٣. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح القياس البعدي.

منهج البحث:

اعتمد هذا البحث على المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة الذي يكشف عن أثر المتغير المستقل (التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب) على المتغير التابع (مهارات التخطيط للتدريس– الدافعية للإنجاز) في مقرر التدريس المصغر.

التصميم التجريبي للبحث:

يعتمد التصميم التجريبي في البحث الحالي على منهج المجموعة الواحدة إذ قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث قبل وبعد استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي وقياس مدى التغير الذي حدث في درجات أفراد العينة على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس واستمارة تقييم المنتج النهائي للخطة التدريسية ومقياس الدافعية للإنجاز.

عينة البحث:

تمثلت عينة البحث من طلاب كلية التربية بالفرقة الثانية شعبتي التاريخ والجغرافيا للعام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠، حيث بلغ عددهم (٥٧ طالب وطالبة) شعبة ثانيه جغرافيا (٣٠ طالب وطالبة) شعبة ثانية تاريخ (٢٧ طالب وطالبة).

توزيع أفراد العينة توزيعًا اعتداليا:

قامت الباحثة بالتأكد من مدى اعتدالية توزيع أفراد العينة في ضوء الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس واستمارة تقييم لمنتج الخطة ومقياس الدافعية للإنجاز، وتراوحت قيم معاملات الالتواء للعينة ما بين (-١.٤٤ ، ١.١١) أي أنها انحصرت ما بين (-٣ ، +٣) مما يشير إلى أنها تقع داخل المنحنى الاعتدالي وبذلك تكون العينة موزعة توزيعًا اعتداليا.

أدوات البحث:

تم إعداد الأدوات التالية للبحث:

أولًا: اختبار معرفي لمهارات التخطيط (إعداد الباحثة)

تم إعداد هذا الاختبار لقياس مدى تحصيل طلاب الفرقة الثانية للمعرف والمعلومات المرتبطة بالجانب المعرفي لمهارات التخطيط، وقد تم إعداد هذا الاختبار وفقًا للخطوات التالية:

تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مدى تحصيل طلاب الفرقة الثانية للجانب المعرفي المرتبط بمهارات التخطيط.

إعداد جدول المواصفات:

قامت الباحثة بتحديد الأوزان النسبية للموضوعات التي ستدرس للطلاب من خلال مقرر التدريس المصغر، وتحديد الأوزان النسبية للمستويات المعرفية الثلاثة (التذكر- الفهم- التطبيق) وتحديد عدد الأسئلة التي ترتبط بكل موضوع من موضوعات المحتوى، وتحديد عدد الأسئلة التي ترتبط بكل مستوى من المستويات المعرفية الثلاثة، في ضوء قائمة الأهداف والتي تم تحديدها مسبقًا، حيث تم وضع سؤال على الأقل لكل هدف معرفي.

تحديد نوع مفردات الاختبار وصياغتها:

قامت الباحثة بصياغة مفردات الاختبار التحصيلي الموضوعي في صورة اختبار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ كما تمت مراعاة الشروط الواجب إتباعها عند صياغة المفردات، من حيث صياغتها بأسلوب واضح وبسيط يمكن للطالب أن يفهمها بسهولة وغيرها من شروط صياغة أسئلة الاختبار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ.

إعداد الاختبار في صورته الأولية:

بلغ عدد أسئلة الاختبار في صورته الأولية (٢٣) مفردة بنمط أسئلة الصواب والخطأ، و(٣٧) مفردة بنمط أسئلة الاختبار من متعدد، والعدد الكلي للاختبار(٦٠) مفردة.

تحليل مفردات الاختبار :

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للتعرف على مناسبة الاختبار للتطبيق على مجتمع البحث وذلك عن طريق تطبيقه على عينة عشوائية قوامها (١٤٠) طالب من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية وتهدف الدراسة إلى ما يلي :

. التعرف على مدى مناسبة صياغة الأسئلة لعينة البحث .

. التعرف على مدى فهم أفراد العينة لتعليمات الاختبار.

. حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار.

معامل السهولة : تم حساب معامل السهولة لأسئلة **الاختبار** باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{الإجابات الصحيحة للسؤال}}{\text{الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة}}$$

معامل الصعوبة : نظرًا لأن العلاقة بين السهولة والصعوبة علاقة عكسية مباشرة فإن مجموعهما يساوى (١) واحد صحيح حيث أن :

معامل السهولة = ١ . معامل الصعوبة .

معامل الصعوبة = ١ . معامل السهولة.

معامل التمييز : لحساب تمييز أسئلة **الاختبار** استخدمت الباحثة المعادلة التالية :

معامل التمييز = معامل السهولة × معامل الصعوبة .

وبناء على ما سبق تراوحت معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٠.٣١ : ٠.٦٩) وبذلك يحتوى الاختبار على أسئلة متنوعة من حيث السهولة والصعوبة لتتناسب مع المستويات المختلفة من الأطفال ، كما يتضح أن الاختبار ذو قوة تمييز مناسبة إذ تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار ما بين (٠.٢١ : ٠.٢٥) وبهذا يكون الاختبار صالحًا كأداة معرفية .

تحديد الزمن اللازم للاختبار: لحساب زمن الاختبار استخدمت الباحثة المعادلة الرياضية التالية:

$$\frac{\text{الزمن الذى استغرقه أول طالب + الزمن الذى استغرقه أخر طالب}}{٢}$$

وبذلك تمكنت الباحثة من تحديد زمن الاختبار وكان (٩٠) دقيقة مع عدم احتساب الوقت المخصص للتعليمات.

الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للتعرف على مدي مناسبة الاختبار للتطبيق على مجتمع الدراسة وذلك عن طريق تطبيقه على عينة عشوائية قوامها (١٤٠) طالب من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأساسية وتهدف الدراسة إلى ما يلي :

. التعرف على مدى مناسبة صياغة الأسئلة لعينة الدراسة .

. التعرف على مدى فهم أفراد العينة لتعليمات الاختبار .

. إيجاد المعاملات العلمية من صدق وثبات .

المعاملات العلمية للاختبار :

أ . الصدق : لحساب صدق الاختبار استخدمت الباحثة الطرق التالية :

(١) صدق المحكمين :

قامت الباحثة بعرض الاختبار على (٥) من السادة المحكمين من قسم المناهج وطرق التدريس، وذلك للتعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار، والصحة اللغوية للاختبار، ومناسبة كل مفردة للهدف الذي تقيسه، وجاءت نتائج التحكيم أن جميع أسئلة الاختبار تحقق نسبة ارتباط بالأهداف أكثر من ٨٠٪، وبذلك أصبح الاختبار يتسم بالصدق الداخلي.

(٢) صدق التجانس الداخلي :

لحساب صدق التجانس الداخلي للاختبار قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (١٤٠) طالب من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأساسية للدراسة، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، كما تم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (١)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار (ن = ١٤٠)

الاختبار	معامل الارتباط
صياغة الأهداف	**٠.٨٠
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	**٠.٩١
اختيار مصادر التعليم والتعلم	**٠.٨٩
تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	**٠.٩٢

قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١٧٤.٠ (٠.٠١) = ٢٢٨.٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١) ما يلي : تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠.٨٠ : ٠.٩٢) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للاختبار .

ب . الثبات :

لحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة معامل الفا لكرو نباخ , حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها (١٤٠) طالب ، والجدول التالي بوضح ذلك .

جدول (٢) معامل الثبات بطريقة ألفا لكرو نباخ للاختبار (ن = ١٤٠)

الاختبار	معامل الفا
صياغة الأهداف	٠.٩٤**
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	٠.٦٦**
اختيار مصادر التعليم والتعلم	٠.٩٥**
تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	٠.٩٣**
الدرجة الكلية	٠.٩٥**

يتضح من جدول (٢) : تراوحت معاملات الفا لأبعاد الاختبار ما بين (٠.٦٦ : ٠.٩٥) ، كما بلغ معامل الفا للدرجة الكلية للاختبار (٠.٩٥) ، وهي معاملات دال إحصائيًا مما يشير إلى ثبات الاختبار .

ثانيا: استمارة تقييم لمهارات التخطيط (إعداد الباحثة)

تم إعداد هذه الاستمارة لقياس مدى تطبيق طلاب الفرقة الثانية لمهارات التخطيط في إعداد الخطة اليومية للتدريس، وقد تم إعداد هذه الاستمارة وفقًا للخطوات التالية:

تحديد الهدف من استمارة التقييم:

تهدف استمارة التقييم إلى قياس مدى تطبيق طلاب الفرقة الثانية لمهارات التخطيط في إعداد الخطة اليومية للتدريس.

أبعاد استمارة التقييم:

تتكون استمارة تقييم مهارات التخطيط من أربعة أبعاد وهي: بعد صياغة الأهداف، وعباراته من (١: ١٢)، بعد اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة، وعباراته من (١٣: ٣٢)، بعد تنفيذ

الدرس، وعباراته من (٣٣: ٤٢)، وبعد تقويم الدرس، وعباراته من (٤٣: ٥٤)، ويتبع كل عبارة من عبارات الاستمارة تدرج للاستجابات يعبر عن مدى التزام المعلم بأداء المهارة، ويتم تقدير الدرجات حسب كل استجابة كما يلي: كبير (ثلاث درجات)، متوسط (درجتان)، ضعيف (درجه).

المعاملات العلمية للاستمارة:

قامت الباحثة بحساب المعاملات العلمية للاستمارة على النحو التالي :

أ . الصدق : لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستمارة قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (١٤٠) فردًا من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث ، حيث قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه ، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستمارة ، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستمارة ،

جدول (٣) معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للاستمارة (ن = ١٤٠)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	صياغة الأهداف	**٠.٩٠
٢	اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	**٠.٩٤
٣	اختيار مصادر التعليم والتعلم	**٠.٨٨
٤	تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	**٠.٨٩

قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١٧٤.٠ (٠.٠١) = ٢٢٨.٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٣) ما يلي : تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للاستمارة ما بين (٠.٨٨ : ٠.٩٤) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاستمارة .

ب . الثبات : لحساب ثبات الاستمارة قامت الباحثة باستخدام الطرق الآتية :

(١) معامل ألفا لكرو نباخ :

لحساب ثبات الاستمارة قامت الباحثة باستخدام معامل ألفاكرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (١٤٠) فردًا من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية ، وتراوحت معاملات ألفا للاستمارة ما بين (٠.٨٣ : ٠.٩٣) ، وهى معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات الاستمارة.

(٢) طريقة التجزئة النصفية :

لحساب ثبات الاستمارة استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية وذلك عن طريق تجزئة الاستمارة إلى جزئيين متكافئين . العبارات الفردية مقابل العبارات الزوجية . ثم تم حساب معامل الارتباط بينهما وذلك على بتطبيقها على عينة قوامها (١٤٠) فردًا ، وبعد حساب معامل الارتباط قامت الباحثة بتطبيق معادلة سبيرمان وبراون لإيجاد معامل الثبات، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات العبارات الفردية والزوجية للبطاقة (٠.٧١)، كما بلغ معامل الثبات (٠.٨٣) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات الاستمارة .

ثالثًا: مقياس الدافعية للإنجاز: (إعداد الباحثة)

يهدف هذا المقياس إلى قياس دافعية طلاب الفرقة الثانية للإنجاز في مقرر التدريس المصغر.

وصف المقياس:

اشتمل مقياس الدافعية للإنجاز على (٤٥) عبارة تصف القوة الدافعة للإنجاز في مادة التدريس المصغر، (١٨) عبارة من المقياس سلبية، بينما (٢٧) عبارة إيجابية، وتم تحديد ثلاثة أبعاد للمقياس وهي كالاتي: بعد الاستمرارية (١٦) عبارة، بعد تحمل المسؤولية (١٤) عبارة، بعد تحقيق الهدف (١٥) عبارة، وتوجد أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات تنطبق لها ثلاثة درجات، تنطبق إلى حد ما لها درجتان، لا تنطبق لها درجة واحده، هذا للعبارات الإيجابية، والعكس للعبارات السلبية، وبذلك تراوحت درجة المقياس بين (٤٥ – ١٣٥) درجه.

المعاملات العلمية للمقياس :

قامت الباحثة بحساب المعاملات العلمية للمقياس على النحو التالي :

أ . الصدق : لحساب صدق المقياس استخدمت الباحثة الطرق التالية :

(١) صدق المحتوى :

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس قوامها (٥) خبراء وذلك لإبداء الرأي في ملاءمة المقياس فيما وضع من أجله، وقد تراوحت النسبة المئوية لآراء الخبراء حول عبارات المقياس ما بين (٨٠٪ : ١٠٠٪) ، وبذلك تم استبعاد عدد (٥) عبارات لحصولهم على نسبة أقل من ٨٠٪ من اتفاق الخبراء لتصبح الصورة النهائية مكونة من (٤٥) عبارة .

(٢) الصدق العاملي :

تم إجراء التحليل العاملي Factorial Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Component وبعد التدوير أنتج (٣) عوامل وبأخذ محك جيلفورد (٠.٣) لاختيار التشبعات الدالة فقد تم اختيار العبارات التي تشبعت على أكثر من عامل بقيم غير متقاربة باختيار التشبع الأكبر وتم الإبقاء على العوامل التي تتشبع عليها ثلاث عبارات فأكثر بقيمة تشبع حدها الأدنى (٠.٣) ، كما يتم حذف العبارات التي تحصل على تشبع أقل من (٠.٣) وهذا يضمن نقاءً عامليًا أفضل للعوامل (صفوت فرج ، ١٩٨٠ ، ١٧١) ، واتضح أن قيمة الجذر الكامن للعامل الاول بلغت (٩.٦٧) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (٢١.٤٩٪) وقد تشبع بهذا العامل (١٦) مفردة . وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل (الاستمرارية والمثابرة) .

واتضح أن قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني بلغت (٨.٢٠) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٨.٢٢٪) وقد تشبع بهذا العامل (١٤) مفردة . وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل (تحمل المسؤولية) .

واتضح أن قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث بلغت (٧.٧٠) وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٧.١١٪) وقد تشبع بهذا العامل (١٢) مفردة . وعليه تقترح الباحثة تسمية هذا العامل (تحقيق الهدف) . كما تم استبعاد عدد (٣) عبارات وهي (٧ ، ٣٠ ، ٣٢) لحصولها علي درجة تشبع أقل من (٠.٣) .

ومن خلال ما توصلت إليه الباحثة من خلال التحليل العاملي ، فقد تكونت أبعاد المقياس من الآتي :

جدول (٤)

أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز وعباراته بعد إجراء التحليل العاملي

البعد	عدد العبارات	أرقام العبارات
الاستمرارية والمثابرة	١٦	١ / ٢ / ٤ / ٩ / ١١ / ١٤ / ١٦ / ١٨ / ٢١ / ٢٤ / ٢٨ / ٣١ / ٣٤ / ٣٧ / ٣٨ / ٤٣
تحمل المسؤولية	١٤	٣/ ٨ / ١٠ / ١٢ / ١٥ / ١٧ / ٢٠ / ٢٢ / ٢٦ / ٢٩ / ٣٦ / ٣٩ / ٤٠ / ٤١
تحقيق الهدف	١٢	٥ / ٦ / ٧ / ١٣ / ١٩ /٢٣ / ٢٥ / ٢٧ / ٣٠ / ٣٢ / ٣٣ / ٣٥ / ٤٢ / ٤٤ / ٤٥
الكلي	٤٢	

(٣) صدق الاتساق الداخلي :

لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (١٤٠) فردًا من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث ، حيث قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه ما بين (٠.٥٥ : ٠.٩١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٥) معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن = ١٤٠)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الاستمرارية والمثابرة	**٠.٤٧
٢	تحمل المسؤولية	**٠.٦٦
٣	تحقيق الهدف	**٠.٤٩

قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١٧٤.٠ (٠.٠١) = ٢٢٨.٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٥) ما يلي : تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٤٧ : ٠.٦٦) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس .

ب . الثبات : لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام الطرق الآتية :

(١) معامل ألفا لكرو نباخ :

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا لكرو نباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (١٤٠) فردًا من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية ، وتراوحت معاملات ألفا للمقياس ما بين (٠.٨٨ : ٠.٩٥) ، وهى معاملات دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات المقياس .

(٢) طريقة التجزئة النصفية :

لحساب ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية وذلك عن طريق تجزئة المقياس إلى جزئيين متكافئين . العبارات الفردية مقابل العبارات الزوجية . ثم تم حساب معامل

الارتباط بينهما وذلك على بتطبيقها على عينة قوامها (١٤٠) فردًا ، وبعد حساب معامل الارتباط قامت الباحثة بتطبيق معادلة سبيرمان وبراون لإيجاد معامل الثبات ، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات العبارات الفردية والزوجية للمقياس (٠.٨٠) ، كما بلغ معامل الثبات (٠.٨٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى ثبات المقياس .

الأسلوب الإحصائي المستخدم :

بعد جمع البيانات وجدولتها تم معالجتها إحصائيًا ، ولحساب نتائج البحث استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية :

. المتوسط الحسابي، الوسيط، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، النسبة المئوية، معامل الارتباط، معامل السهولة، معامل الصعوبة، معامل التمييز، التحليل العاملي، معامل ألفاكرونباخ، التجزئة النصفية، اختبار (ت) لدلالة الفروق، اختبار آيتا، نسبة التحسن المئوية. وقد ارتضت الباحثة مستوى دلالة عند مستويي (٠.٠٥ ، ٠.٠١) ، كما استخدمت الباحثة برنامج SPSS لحساب بعض المعاملات الإحصائية.

عرض النتائج ومناقشتها :

التحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على :

" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس لصالح القياس البعدي".

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها وقيمة مربع إيتا لدرجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي، وذلك كما يوضحه جدول (٦).

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

الاختبار	القبلي		البعدي		قيمة ت	مستوي الدلالة	قيمة ايتا٢
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
صياغة الأهداف	٦.٥٤	٢.١٦	٩.٠٥	١.٨٧	**١١.١٣	٠.٠١	٠.٦٩
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة	٥.٦١	٢.٢٢	٧.٨٤	٢.١١	**٩.٣٨	٠.٠١	٠.٦١
اختيار مصادر التعليم والتعلم	٨.٣٣	٤.٤٢	١٢.٧٤	٢.٩٥	**١٢.٦٤	٠.٠١	٠.٧٤
تحديد أساليب وأدوات تقويم الدرس	٧.٢٥	٣.٤٩	١٠.٨٢	٢.٧٧	**٩.٩٩	٠.٠١	٠.٦٤
الدرجة الكلية	٢٧.٧٤	٩.٨٩	٤٠.٤٦	٧.٤٢	**١٣.٩٥	٠.٠١	٠.٧٨

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٢.٠٢ (٠.٠١) = ٢.٧٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٦) ما يلي :

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط للتدريس لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيم ايتا ما بين (٠.٦١ : ٠.٧٨) مما يشير إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليها نتائج دراسات كلا من:(Celik, et al., 2018 ؛ ايهاب سيد احمد، ٢٠١٧؛ الشحات سعد عثمان، ٢٠١٦؛ ريهام محمد الغول،٢٠١٥؛ داليا احمد شوقي، ٢٠١٤؛ عمرو محمد محمد، ٢٠١٢؛ داليا عمر خيري، ٢٠١٢؛ ايهاب محمد عبد العظيم، ٢٠١١؛ Buck Institute, 2011؛ Wooh & Wang, 2010؛ Baker, 2010؛ محمد فوزي رياض،٢٠١٠؛ Kimmerel & Joachim, 2009)

وتفسر الباحثة تلك النتيجة إلى أن التعلم باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي تم بصورة أفضل للتعلم الذي يتلقاه طلبة شعبتي التاريخ والجغرافيا قبل الخدمة أثناء دراستهم لمقرر التدريس المصغر، إذ كان يعطي لكل طالب وطالبة الفرصة الكافية في المناقشة والحوار في المعلومات

والمعارف التي يجد فيها صعوبة أو جديدة بالنسبة له من خلال المجموعات عبر وسائل الاتصال الاجتماعية أو بشكل فردي مع الباحثة، وتقديم المحتوى التعليمي لهم بشكل يتميز بالكثير من العناصر التي تعمل على جذب انتباه الطلاب وكذلك مراعاتها الفروق الفردية بينهم, ويتفق هذا مع ما قدمته النظرية الاتصالية Connectivism Theory من دعم متميز للتعلم التشاركي حيث تتبنى النظرية الاتصالية فكرة الشبكات والمجتمعات التي تتكون من أفراد يرغبون في تبادل الأفكار حول موضوع مشترك للتعلم، وفي نموذج الاتصالية يشارك المتعلمون في خلق المعرفة عن طريق المساهمات في المواقع الاجتماعية Social Media Sites وغيرها من أشكال التواصل عبر الانترنت (Downes, 2012).

كما كانت الباحثة تطلب من كل الطلبة أن يقوموا بتحضير وتجهيز المحاضرة التي سيتم شرحها في اللقاء المقبل على وسائل التواصل الاجتماعي حتى يتسنى لهم النقاش فيها، ما يولد ذلك نوع من الحيوية والنشاط للطلبة وخلق روح التنافس الشريف بينهم، وكانت تقوم الباحثة بعرض المحتوى على شكل مواقف تعليمية تعلمية جديدة معده للطلاب ومقارنتها بما لديهم من معارف ومعلومات ومفاهيم سابقة فيما يخص التخطيطي للدروس بحيث تناولت المحاضرات الإلكترونية التشاركية البناء المنطقي والتسلسل الفكري لمهارات التخطيط من خلال ذكر أمثلة واقعية ووسائل تعليمية تعلمية توضح المعنى المرجو من المعلومة والمهارة، حيث أصبحت مهارات التخطيط للطلاب مقبولة واقتنعوا بأهميتها وأصبحت ذات قيمة لديهم وساعدتهم في التغلب على معظم المشاكل والصعوبات التي كانوا يعانون منها في بداية دراسة مقرر التدريس المصغر التي كانت تسيطر عليهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Johnson,2003) التي أكدت على أن التعلم التشاركي يمكن المتعلمين من توسيع احتياجاتهم التعليمية واحتياجات الآخرين كما أكدت أن الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي عبر الويب يعزز مهارات التفكير الناقد ومشاركة إنشاء المعرفة والتعلم التبادلي حيث يأخذ كل متعلم مسؤولية تعلمه.

جدول (٧)

نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

الاختبار	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة التحسن%
صياغة الأهداف	٦.٥٤	٩.٠٥	%٣٨.٣٨
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	٥.٦١	٧.٨٤	%٣٩.٧٥
اختيار مصادر التعليم والتعلم	٨.٣٣	١٢.٧٤	%٥٢.٩٤
تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	٧.٢٥	١٠.٨٢	%٤٩.٢٤
الدرجة الكلية	٢٧.٧٤	٤٠.٤٦	%٤٥.٨٥

يتضح من جدول (٧) ما يلي : تراوحت نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي لمهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ما بين (٣٨.٣٨٪ : ٥٢.٩٤٪) ، مما يدل على إيجابية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تنمية مهارات التخطيط لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا.

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على :

" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج خطة التدريس لصالح القياس البعدي".

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها وقيمة مربع إيتا لدرجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة تقييم منتج خطة التدريس، وذلك كما يوضحه جدول (٨).

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج الخطة

لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

البطاقة	القبلي		البعدي		قيمة ت	مستوي الدلالة	قيمة ايتا٢
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
صياغة الأهداف	٢٢.٤٦	٥.٣٠	٢٧.٧٢	٣.٩٩	٩.٣٠	٠.٠١	٠.٦١
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	٣٨.٨٤	٥.٤٢	٤٨.٦٥	٤.٤٧	١٤.٩٨	٠.٠١	٠.٨٠
اختيار مصادر التعليم والتعلم	١٨.٥٨	٤.١٠	٢٤.٣٠	٢.٣١	١١.٣٩	٠.٠١	٠.٧٠
تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	٢٠.٩٦	٤.٢٧	٢٧.٦١	٣.٤٩	١٢.٥٢	٠.٠١	٠.٧٤
الدرجة الكلية	١٠٠.٨٤	١٥.١٩	١٢٨.٢٨	١١.٢٨	١٥.٣٨	٠.٠١	٠.٨١

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٢.٠٢ (٠.٠١) = ٢.٧٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٨) ما يلي :

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج خطة التدريس لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيم ايتا ما بين (٠.٦١ : ٠.٨١) مما يشير إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تحسين منتج الخطة لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (عماد محمد عبد العزيز، محمد محمد السيد، ٢٠١٨؛ Khodaparast & Ghafournia, 2015؛ همت عطية قاسم، ٢٠١٣؛ داليا خيري عمر، ٢٠١٢؛ ايهاب محمد عبد العظيم، ٢٠١١؛ محمد فوزي رياض، ٢٠١٠؛ Skylar, 2009؛ دعاء محمد لبيب، ٢٠٠٧؛ Chou,2002) التي تؤكد على فاعلية التعلم الإلكتروني التشاركي في تعلم المهارات عمومًا مقارنة بأساليب التعلم التقليدية أو المختلفة عن التعلم الإلكتروني التشاركي

وترجع الباحثة هذه النتائج التي توصل إليها البحث الحالي إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي ساعد على تيسير تبادل المعلومات والتعليمات التي تساعد على إتقان منتج الخطة للطالب المعلم، وتقديم التغذية الراجعة من الباحثة للطلاب مما ساعد على تقليل الصعوبات

التي تقف أمام مهارة التخطيط والتي ينعكس اكتسابها على المنتج النهائي للخطة التي يعدها الطالب المعلم، وكذلك التدريب على أداء المهام التعليمية المرتبطة بمهارات التخطيط التي كلف بها الطلاب ساعد على تعديل نقاط الضعف التي ساعدت على التحسين من المنتج النهائي للخطط اليومية التي أعدوها الطلاب، ففي بداية المحاضرات كانت لدى الطلاب صورة سلبية عن مهارة التخطيط اليومي للدروس، وكانوا يعتقدون أن تحضير الدرس اليومي يعد من الأعمال الروتينية الأمر الذي يسبب الملل، بالإضافة إلى شعورهم بعدم أهمية التخطيط واعتباره مضيعة للوقت وأنه مجرد نقل للمعلومات الموجودة داخل الكتاب المدرسي دون أي دور للمعلم أو جهد، وهذا انعكس على المنتج الذي قدمه الطلاب لتخطيط الدروس في بداية المحاضرات والذي اختلف كليًا بعد عرض المعلومات المدعومة بالأمثلة التطبيقية في التخصص عبر التعلم الإلكتروني التشاركي وتدريبهم على كل مهارة على حدى من مهارات التخطيط من وضع الأهداف واختيار الوسائل والأنشطة وطرق التدريس وكيفية عرض الدرس لتحقيق الأهداف مع دمج الأنشطة والوسائل وطرق التدريس المناسبة وكيفية الاستفادة من التقييم للوقوف على نقاط القوة والضعف في التخطيط الذي بدوره انعكس على المنتج النهائي الذي قدمه الطلاب في التخطيط لأحد الدروس المختارة في التخصص سواء كان تاريخ أو جغرافيا، وهذا يعكس أن الطلاب حافظوا على الكم المعرفي الذي تلقوه في المحاضرات ولم يفقدوه، لأن المحاضرات كانت قائمه على الفهم أكثر من الحفظ والتلقين، وإلى وجود جو من الحرية وعدم القلق من الأخطاء في تمثيل المهارات من خلال التكليفات المطلوبة من الطلاب.

جدول (٩)

نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج الخطة لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

البطاقة	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن%
صياغة الأهداف	٢٢.٤٦	٢٧.٧٢	%٢٣.٤٢
اختيار الطرائق والأساليب والأنشطة المناسبة للدرس	٣٨.٨٤	٤٨.٦٥	%٢٥.٢٦
اختيار مصادر التعليم والتعلم	١٨.٥٨	٢٤.٣٠	%٣٠.٧٩
تحديد اساليب وادوات تقويم الدرس	٢٠.٩٦	٢٧.٦١	%٣١.٧٣
الدرجة الكلية	١٠٠.٨٤	١٢٨.٢٨	%٢٧.٢١

يتضح من جدول (٩) ما يلي : تراوحت نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على بطاقة التقييم لمنتج الخطة لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ما بين (٢٣.٤٢٪ : ٣١.٧٣٪) ، مما يدل على إيجابية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تحسين منتج الخطة لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا، تتفق هذه النتيجة مع الدراسات التالية Celik, et al., (2018؛ ايهاب سيد احمد، ٢٠١٧؛ الشحات سعد عثمان، ٢٠١٦؛ ريهام محمد الغول،٢٠١٥؛ داليا احمد شوقي، ٢٠١٤؛ عمرو محمد محمد، ٢٠١٢؛ داليا عمر خيري، ٢٠١٢؛ ايهاب محمد عبد العظيم، ٢٠١١؛ Buck Institute, 2011؛ Wooh & Wang, 2010؛ Baker, 2010؛ محمد فوزي رياض،٢٠١٠؛ Kimmerel & Joachim, 2009) وهذا يؤكد أن البيئة التشاركية الإلكترونية ساعدت على الحصول على نتائج أفضل فيما يتعلق بتحصيل المتعلمين واحتفاظهم بالتعلم وانعكس ذلك على منتج الخطة النهائي، كما ساعد وجود تسجيل صوتي للمحاضرات الطلاب على الرجوع لهذا التسجيل في أي وقت حتى يتداركوا الأخطاء التي كانوا يقعون فيها أثناء التطبيق مما ساعد على ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب، كما ساعد الطلاب على جعل تعلمهم هذا مهني وقائم على الفهم أكثر من تركيزه على الحفظ، كما ساعد على ربط مهارات التخطيط بعضها ببعض وجعلها كلًا متكاملًا في شكل مترابط ومقارنتها بما هو موجود لديهم من معارف ومفاهيم ومهارات سابقة، واستخدام لما هو موجود لديهم من خبرات في التعرف وفهم غير ما هو معروف لديهم، حيث تناولت المحاضرات القائمة على التعلم الإلكتروني التشاركي البناء المنطقي والتسلسل الفكري في عرض المهارات من خلال الربط بالواقع التدريسي داخل المدارس والدعم بالأمثلة والتدريبات التطبيقية المناسبة

<u>التحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على :</u>

" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح القياس البعدي "

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها وقيمة مربع إيتا لدرجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للانجاز، وذلك كما يوضحه جدول (١٠).

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

المقياس	القبلي		البعدي		قيمة ت	مستوي الدلالة	قيمة ايتا٢
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاستمرارية والمثابرة	٢٣.٢٣	٦.٠٢	٣٢.٧٠	٥.٥٥	**١٣.٣٤	٠.٠١	٠.٧٦
تحمل المسؤولية	٢٨.١٤	٨.٠١	٣٤.٠٢	٤.٩٤	**٧.١٢	٠.٠١	٠.٤٨
تحقيق الهدف	٢٤.٩٣	٦.٤١	٢٩.٧٤	٣.٦٧	**٦.١٢	٠.٠١	٠.٤٠
الدرجة الكلية	٧٦.٣٠	١٣.٦٩	٩٦.٤٦	١٠.٤٤	**١١.٥١	٠.٠١	٠.٧٠

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٢.٠٢ (٠.٠١) = ٢.٧٠

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (١٠) ما يلي : يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيم ايتا ما بين (٠.٤٠ : ٠.٧٦) مما يشير إلى فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (ناهد خالد هنداوي، ٢٠١٩؛ وليد عاطف منصور، ٢٠١٩؛ Bhagat, 2016؛ Huang, Wang & Liu, 2015 ؛ (Bas & Beyhen, 2010

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن أداء الطالب محدد بدافعيته للإنجاز فالدافعية تمثل عاملًا هامًا يتفاعل مع قدرات الطالب ليؤثر على سلوكه وأداؤه الذي يقوم به، وهي تمثل القوة التي تحرك وتدفع الطالب لأداء المهام والتكليفات المطلوبة منه، وهذه القوة تنعكس في مقدار الجهد الذي يبذله الطالب، وفي درجة إصراره ومثابرته في إتمام ما طلب منه، فاستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي ساعد على تحسين القدرات المعرفية للطلاب مما زاد ثقتهم في أنفسهم ودفعتهم للتعلم الذاتي مما زاد الدافعية للإنجاز، كما أنه أضاف نوعًا من التشويق والمنافسة والحرية في التعبير دون الخوف من الخطأ والفشل في محاولة من الطلاب للوصول للرضا عن إتمام المهام والتكليفات وإتقان المهارات المطلوبة من خلال الأنشطة الإلكترونية، ومما ساعد أيضًا على زيادة الدافعية للإنجاز وربط أهداف مقرر التدريس المصغر بتوقعات واحتياجات الطالب في مجال التدريس وتزويد الطلاب

بالتغذية الراجعة لنتائج أعمالهم مما تحقق عنه زيادة دافعية انجاز الطالب نحو التعلم الإلكتروني التشاركي.

جدول (١١)

نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا (ن = ٥٧)

المقياس	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن%
الاستمرارية والمثابرة	٢٣.٢٣	٣٢.٧٠	%٤٠.٧٧
تحمل المسؤولية	٢٨.١٤	٣٤.٠٢	%٢٠.٩٠
تحقيق الهدف	٢٤.٩٣	٢٩.٧٤	%١٩.٢٩
الدرجة الكلية	٧٦.٣٠	٩٦.٤٦	%٢٦.٤٢

يتضح من جدول (١١) ما يلي :

. تراوحت نسبة التحسن المئوية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ما بين (١٩.٢٩٪ : ٤٠.٧٧٪) ، مما يدل على إيجابية استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس مقرر التدريس المصغر في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا ، وهذا يؤكد على أن التعلم الإلكتروني التشاركي أحد أساليب التعلم التقنية الحديثة لعلاج دافعية الإنجاز وتنمية مهارات التخطيط ويتفق ذلك مع دراسة (أميرة أحمد فؤاد، أشرف محمد محمد، ٢٠١٩ ؛ Bhagat, 2016؛Onwuagbpke, B &Osuala,R & Nzeako,R., 2017 ؛ رامي محمود اليوسف، ٢٠١٦) حيث أن التعلم الإلكتروني يشمل استخدام التقنية للاستفادة من المتعلم في العملية التعليمية، بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت في التفاعل والمناقشة مع الطلاب، حيث يقوم الطلاب بمشاهدة عروض تسجيلية قصيرة للمحاضرات في المنزل أو عروض المحاضرات نفسها ويبقى الوقت الأكبر لمناقشة المحتوى في المحاضرة وإعطاء تمارين ونماذج وتطبيقات تثري المناقشات العلمية وتعززها مما ينعكس بالإيجاب على الطلاب ويعزز دافعيتهم للإنجاز مما ينعكس على تحصيلهم للجانب المعرفي لمهارات التخطيط والتي تترجم لمهارات اعداد الخطط اليومية للدروس، كما أشارت لذلك دراسة (الشحات سعد عثمان، ٢٠١٦؛ ابتسام أبو خليفة، ٢٠١٤؛ هشام عبد الحميد محمد، ٢٠١١؛ Bas & Beyhen, 2010)، وأكد كثير من الطلاب

في تعليقاتهم على أن التعلم الإلكتروني التشاركي خلق بيئة غنية بالفرص الداعمة للإنجاز مما ساعدهم على تطوير قدراتهم ومهاراتهم.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

١- تصميم المقررات الدراسية بتدريبات ونماذج باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي في جميع المراحل التعليمية.

٢- ضرورة تقديم المقررات الدراسية في الكليات المختلفة باستخدام التعلم الإلكتروني التشاركي بالطريقة التي تساعد المتعلمين على تنمية الدافعية للإنجاز وتنمية المهارات المختلفة.

٣- تضمين برامج إعداد المعلمين التدريب على تفعيل التعلم الإلكتروني التشاركي بصوره المختلفة في التعليم.

٤- الاهتمام بالتعلم الإلكتروني التشاركي وأنماط تقديمه لتلبية احتياجات المتعلمين.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث يمكن اقتراح البحوث التالية:

١- فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لطلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية.

٢- فعالية بيئة تعلم تشاركية لتنمية بعض نواتج التعلم لدى طلاب كلية التربية شعبتي التاريخ والجغرافيا.

٣- أثر تطوير بيئة تعلم قائمة على المشروعات التشاركية على تنمية تحصيل طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحو التعلم.

٤- أثر بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي القائم على المشروعات على تنمية مهارات العمل الجماعي لطلاب شعبتي التاريخ والجغرافيا بكلية التربية.

المراجع:

١. ابتسام ابو خليفة (٢٠١٤). أثر التعلم المبرمج بمساعدة الحاسوب في تدريس الإحصاء على التحصيل ودافعية الإنجاز لدى طلبة كلية العلوم التربوية والآداب/الاونروا، ***مجلة التراث***، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر، (١٤)، ٧٧ – ٩٣.

٢. إسماعيل محمد أحمد (٢٠١٨). أثر استخدام التعلم الإلكتروني التشاركي لتنمية مهارات التفاعل الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بالمعاهد العليا، ***مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية***،جامعة المنيا، كلية التربية النوعية،(١٦)، ١– ٥٥.

٣. أميرة أحمد فؤاد، أشرف محمد محمد (٢٠١٩). أثر اختلاف أساليب التفاعل ببيئة التعلم الإلكتروني التشاركي وآلية تنظيم مشروعات التعلم على تنمية التحصيل المعرفي والاحتفاظ والدافعية للتعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، ***مجلة كلية التربية***، كفر الشيخ، ١٩ (٤)، ١٦٩ – ٣٠٩.

٤. إيهاب سيد احمد (٢٠١٧). أثر تصميم كتاب الكتروني على تنمية مهارات التعلم التشاركي لدى طلاب الدبلوم المهني لتكنولوجيا التعليم، ***مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية***، رابطة التربويين العرب، ع(٨)، ١٢١– ١٥٧.

٥. إيهاب محمد عبد العظيم (٢٠١١). أثر التعليم الفردي والجماعي في التحصيل واكتساب مهارات انتاج المحتوى التعليمي الإلكتروني لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، مجلة تكنولوجيا التعليم، ٢١ (٣)، ٩٧ – ١٢٧.

٦. تيسير خليل القيسي (٢٠١٥).أثر تدريب معلمي الرياضيات على استخدام نموذج مقترح في التعلم الفعال في إكسابهم بعض مهارات التدريس وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. ***المجلة الدولية التربوية المتخصصة***، جامعة الطفيلة التقنية، ٤(٣)، ٥٩ – ٧٧.

٧. حمدان محمد اسماعيل (٢٠١٣). تصميم بيئة مقترحة قائمة على توظيف الشبكات الاجتماعية كفضاء تعليمي اجتماعي لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي والاتجاه نحو تعلم الكيمياء عبر الويب، ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، (٣٥)، ٧٢ – ١٢٥.

٨. حنفي إسماعيل محمد ومحمد حسن عبد الشافي (٢٠١٧). ***الإحصاء التربوي في***

المناهج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩. خليل إبراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد(٢٠١٤). ***أساسيات التدريس***. الأردن: دار المناهج.

١٠. داليا احمد شوقي (٢٠١٤). أثر التفاعل بين استراتيجيتين للمراجعة الإلكترونية ونمطي المراجعة الفردية – التشاركية على التحصيل المعرفي الفوري والمرجأ وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، ***مجلة التربية***، كلية التربية، جامعة الازهر، ٣(١٥٧)، ٧١ – ١٥١.

١١. داليا خيري عمر (٢٠١٢).توظيف التعلم الإلكتروني التشاركي في تطوير التدريب الميداني لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بكليات التربية النوعية، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية النوعية فرع دمياط، جامعة المنصورة.

١٢. دعاء محمد لبيب (٢٠٠٧). استراتيجية الكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسوب على التحصيل المعرفي والمهارى والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي، ***رسالة دكتوراه***، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٣. رامي محمود اليوسف (٢٠١٦). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. ***مجلة العلوم التربوية***، الاردن.

١٤. ريهام محمد الغول (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنصورة، ٧٨ (١)، ٢٨٨ – ٣٢٩.

١٥. ريهام محمد الغول (٢٠١٥). التدريب التشاركي المتمايز، ***مجلة التعليم الالكتروني***، ع (١٤).

١٦. سعيد عبد الموجود علي (٢٠١٥). نمطان للتعلم الإلكتروني متزامن – غير متزامن وأثرهما على تنمية مهارات استخدام أدوات التقويم الإلكتروني والدافعية للتعلم، ***الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم***، ٢٥(٤)، ٨٩ – ١٥٧.

١٧. سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٣). ***المدخل إلى التدريس***. عمان: دار الشروق.

١٨. الشحات سعد عثمان (٢٠١٦). أثر اختلاف نمطي التفاعل الإلكتروني (المتزامن/غير

المتزامن) في التعلم عبر الويب على تحصيل طلاب كلية التربية بدمياط ودافعيتهم للإنجاز الدراسي واتجاهاتهم نحو المقرر. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (٣)، ص ص ٢٠٣ – ٣٥٢.

١٩. عبد الله خلفان الشلبي (٢٠١٤). تقنين مقياس دافعية الانجاز للمراهقين. ***المجلة العربية للعلوم الاجتماعية***، المؤسسة العربية، مصر، ٣ (٦)، ٢٩١ – ٣٢١.

٢٠. عماد محمد عبد العزيز، محمد محمد السيد (٢٠١٨). اثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم الالكتروني التشاركي في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى عينة من طلاب جامعة ام القرى وتفكيرهم الابتكاري، ***بحوث تربوية في مجالات التربية النوعية***، ع(٩).

٢١. عمرو محمد محمد (٢٠١٢).فاعلية استخدام بعض أنماط التعلم في بيئة شبكات الويب الاجتماعية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بمرحلة الدراسات العليا واتجاهاتهم نحو التعلم عبر الشبكات، ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٢. ليلى المزروع (٢٠٠٧). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ٨ (٤)، ٦٧ – ٨٩.

٢٣. محمد الحاج خليل (٢٠٠٦). ***دليل المعلم الجديد والمعلم المتجدد في مهمات التعليم الأساسية*** "الكتاب الأول". عمان: دار مجدلاوي.

٢٤. محمد زيدان عبد الحميد (٢٠١٧). أثر التفاعل بين نمط عرض المحتوى التعليمي تدريجي – كلي وبنية الإبحار للكتاب الإلكتروني التفاعلي في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في العلوم، ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، السعودية.

٢٥. محمد فوزي رياض (٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية كفايات المعلمين في توظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في التدريس، ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

٢٦. معتصم محمد عبد العزيز(٢٠١٢). مدى ممارسة الطلبة المعلمين في جامعة القدس

المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، ***مجلة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية***، ١٦(٢)، ١٨٦ – ٢١٧.

٢٧. ميرفت خميس عبد القادر(٢٠١٦). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين،***مجلة العلوم والدراسات الإنسانية***، كلية الآداب والعلوم بالمرج، جامعة بنغازي، ليبيا،(١١)،١٨-١.

٢٨. ناهد خالد هنداوي (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر، ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، رابطة التربويين العرب، ع (١١٢)، ٨٥ – ١٤٣.

٢٩. هشام عبد الحميد محمد (٢٠١١). الفروق بين المتفوقين والعاديين في دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، دراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، ***دراسات مستقبلية***، أسيوط، (١٦)، ١١٣ – ١٣٧.

٣٠. همت عطية قاسم (٢٠١٣). فاعلية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الأنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

٣١. هناء عبد الحميد محمد (٢٠١٨). تصور مقترح تدريبي في ضوء نموذج تيباك لتنمية كفاءات ومهارات التدريس الابداعي لدى معلمي علم النفس قبل الخدمة، ***مجلة كلية التربية***، جامعة أسيوط,٣٤ (٧).

٣٢. وليد عاطف منصور (٢٠١٩). فاعلية اختلاف استراتيجيات الفصل المقلوب في الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، رابطة التربويين العرب، ع (١١١)، ٢١٩ – ٢٥٦.

المراجع الأجنبية

33. Baker, R (2010***). Pedagogies and Digital Content in the Australian School Sector***, Sydney, Education Services Australia.

34. Bas,G.,& Beyhen,O. (2010). Effects of Multiple intelligences Supported of Project-Based Learning on Students' Achievement levels and attitudes towards English lesson. International Electronic ***Journal of Elementary Education***,2(3),365-386.

35. Bhagat, M. A. (2016). The effect of a flipping classroom on writing skill in English as a foreign language and students' attitude towards flipping**.** ***US-China Foreign Language,*** 14(2), 98-114.

36. Buck Institute for Education (2011). ***Dose PBL work?***. Retrieved from http://www.bie.org/researsh/does.pblwork.

37. Celik,H.C.,Ertas,H.,&Ilhan,A. (2018).The Impact of Project-Based Learning on Achievement and Student Views: The Case of AutoCAD Programming Course***. Journal of Education and Learning***,7(6),67-80.

38. Chou, C. C. (2002). A comparative content analysis of student interaction in synchronous and asynchronous learning networks. In System Sciences, HICSS. Proceedings of the 35th Annual Hawaii ***International Conference on*** (1795-1803). IEEE

39. Downes, S (2012***). Connectivism and Connective Knowledge Essays on meanning and learning networks***, Creative Commons License, available at: http://creativeecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/legalcode.

40. Giannoukos, L., Mpardis, G., Nikolopoulos, V., Louinos, V., & Kayafas, E. (2008). ***Collaborative E-learning Environments Enhanced by Wiki Techonologies***. PETRA 08 the1st international conferences on pervasive technologies related to assistive environment Athens, Greece**,** July 15 – 19.

41. Huang, Y., Wang, C., & Liu, Y., (2015 May). A study of synchronous VS asynchronous collaborative design in students learning motivation. International ***journal of information and education technology***, 5(5), 354-357.

42. Khodaparast, F., & Ghafournia, N., (2015 April). The effect of Asynchronous/ synchronous approaches on English vocabulary achievement: A study of Iranian EFL learner. ***English language teaching***, 8(4), 117-127.

43. Kimmerle, Joachim & et.al (2009): Individual Learning and Collaborative Knowledge Building with Shared Digital Artifacts, ***International Journal of Human and Social***, 4 (9), 650- 657.

44. Lin. R & Xie. J (2009). A Study of the Effectiveness of Collaborative Teaching in the Introduction to Design Course. ***Asian Journal of Management and Humanity Sciences***, 4 (2-3), 125-146

45. Onwuagbpke, B &Osuala,R & Nzeako,R. (2017). The Impact of Microteaching in Developing Teaching Skills among Pre-Service Teachers in Alvan Ikoku College of Education Owerri, Nigeria. ***International Association of African Researchers and Reviewers,*** 11(2), 237 – 250.

46. Petri, H, and Govern, J (2004) . ***Motivation Theory , Research and Applications***. Thmson- Wadworth , Australia.

47. Skylar, A., (2009). A comparison of Asynchronous online text-Based lectures and synchronous interactive web conferencing lectures**.** ***Issues in teacher education***, 18(2), 69-84.

48. Soekartawi (2006). Effectiveness of Collaborative Learning in online Teaching. Malaysian Online ***Journal of Instructional Technology***, 3(1), 68-77.

49. Unesco(2002 ***). Report training of trainers workshop on use of ICT science and math education in secondary school in Egypt*** , Ismailia,10- 14 March 2002 .

50. Wooh, H & Wang, Q(2010). ***Supporting collaborative learning by using web 2.0 tools,*** Nan yang Technological University: National Institute of Education Learning Sciences and Technologies Academic Group.

51. Zhao, J., & Kanji, A. (2001). **Web-based Collaborative Learning Methods and Strategies in Higher Education**. Proceedings of 2nd international conference on information technology based higher education and training, Kumamoto, Japan, July 4-6.

52. Zhou, G. &Xu, J.& Martinovic, D. (2017). Developing Pre-service Teachers Capacity in Teaching Science with Technology through Microteaching Lesson Study Approach**.** ***EURASLA Journal of Mathematics Science and Technology Education***, 13 (1), 85 – 103.