

” أثر أنماط التوجية بمهام الويب على تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية ”

د / إيمان صلاح الدين صالح

• ملخص البحث باللغة العربية :

جاء البحث الحالي لإيجاد طريقة أو استراتيجية تدعم عملية التعلم المنظم ذاتياً، لضمان أن تكون منظمة وموجهة وتساعد على عدم إهدار الوقت والجهد والبحث والتقصي عن مصادر المعلومات عبر شبكة الانترنت وتساعدهم في الوصول الى المعلومات المرتبطة بموضوع بحثهم والتعامل معها بما يحقق التعلم المنظم ذاتياً. وتسهم الدراسة الحالية في تهيئة بيئات تعليمية لطلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم؛ لتساعدهم على البحث والاستكشاف ووضع إستراتيجية عبر الويب تمكنهم من إجراء عمليات البحث عن المعلومات المرتبطة بموضوعات تعلمهم، وتحسين مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب، وتساعدهم على الاستخدام الأمثل للإنترنت بصورة مقننة وموجهة من خلال ما تتيحه لهم من معلومات، كما تمكن المعلمين في تصميم وتنفيذ إستراتيجية تقصى الويب للمقررات الدراسية التي يقومون بتدريسها، إلى جانب توظيف الإمكانيات التي أتاحتها تكنولوجيا الإتصالات ودمجها في التعليم لتجويده، والوصول إلى تعلم إيجابي متميز، وتوجيه نظر المهتمين والقائمين على التعليم الجامعي إلى أهمية التعلم المتمركز حول المتعلم وجعله محور العملية التعليمية من خلال إستراتيجية مهام الويب. وتوصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن أنماط التوجية المباشرة وغير المباشرة معا تعزز ١٠٠٪ من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وأن أنماط التوجية المباشرة تعزز ٨٥.٧٪ من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وذلك لأن أنماط التوجية المباشر، وأنماط التوجية المباشر وغير المباشر معا بمهام الويب أتاحت للمتعلم فرصة التعمق وفهم الموضوعات مجال البحث بطريقة أشمل، ليصبح دوره رحالة مستكشفاً من خلال توجيهه نحو التعلم المنظم ذاتياً ومهارة البحث على شبكة الإنترنت بشكل منتج، وتحمله لمسئولية تعلمه، بالإضافة إلى تعزيز البحث عن المعلومات من خلال الإبحار عبر مواقع الإنترنت لتأخذ المتعلم مباشرة إلى المعلومات التي يحتاجها لإنجاز المهمة أو حل المشكلة بحيث تكون في شكل نتاجات للتعلم يمكن أن تظهر في صورة سلوك علمي حقيقي له.

The effect of Orientation patterns With Web tasks on the development of Self-Regulated Learning Post-Graduate Students' in the faculties of Education

Abstract :

The current research for the study to find a way Oastratejah supports the learning process orderly self, to ensure that they are organized and directed and help not to waste time, effort and research and investigate the sources of information via the internet and help them to access information related to the subject of their research and deal with them in order to achieve Self-Regulated Learning. Contribute to the current study in creating learning environments for graduate students specialty education technology; to help them research and exploration and development strategy across the web to enable them to conduct searches for information related to topics of learning, and improving the skills of learning organized self among students , and help them to make optimal use of the Internet are regulated and directed during Mataatihh them the information , and enables teachers in

^١ أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد كلية التربية - جامعة حلوان

the design and implementation of strategy, finding web curricula they teach , as well as employment potential offered by ICT integration in education to recite , and access to learning positive distinct, and draw the attention of those interested and those with tertiary education to the importance of learning learner - centered and make it the focus of the educational process through the functions of the web strategy. And found the results of the current study that the patterns Orientation direct and indirect together promotes 100% of the learning strategies orderly self , and that the patterns Orientation direct promotes 85.7 % of the learning strategies orderly self , because the patterns of direct guidance , and patterns Orientation direct and indirect functions of web enabled the learner the opportunity to deepen the understanding of the topics research a more comprehensive manner , to become role traveler exploring through directed towards learning organized and self - skill research on the internet productively , and bear the responsibility for learning , as well as to promote the search for information by sailing across the web to take the learner directly to the information needed to accomplish the task or solve the problem so that they are in the form of outcomes of learning can appear in the form of behavior science real to him

• مقدمة :

يسعى التربويون في ظل التطورات التكنولوجية والانفجار المعرفي إلى تطوير العملية التعليمية بكل مكوناتها، تطويراً يتواءم مع عصر التقنية ومجتمع المعرفة، الذي تزايد وتضاعف فيه دور المعرفة كعنصر إنتاجي، ويتناسب مع الجيل الرقمي؛ لاستخدام التقنيات التي أتاحتها تكنولوجيا الاتصالات عبر شبكة الإنترنت في مواجهة كثير من التحديات والمشكلات التعليمية ومحاولة التغلب عليها، وتقديم تعلم جيد يسهم في تنمية مهارات الكوادر البشرية، ورفع مستوى أداء المنظومة التعليمية وزيادة فاعليتها وكفاءتها، مما ينعكس كما ونوعاً على مخرجاتها؛ لبناء مجتمع معرفي قادر على الاستفادة من المعارف والتكنولوجيا في تحقيق الأهداف المنشودة.

ويؤكد فتح الباب عبد الحليم (١٩٩٧) على ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية في إطار من التخطيط الواعي حتى لا تصبح الاستفادة منها مقصورة على الجانب الشكلي فقط بما لا يحقق الغاية المرجوة منها كذلك يجب أن يرتبط التوظيف بالتغلب على مشكلات تعليمية محددة وواقعية وليس لمجرد تحسين الشكل والمظهر الخارجي للتعليم.

كما يشير محمد عبد الحميد (٢٠٠٥) إلى ضرورة التركيز على تطوير الشبكات الإلكترونية التي تربط الحواسيب في مستويات وأشكال متعددة تم استخدامها في تدعيم النظم التعليمية كوسيلة حديثة للإتصال التعليمي.

وتُعد مهام الويب من المرتكزات اللازمة لتكنولوجيا الإنترنت، وواقع ملموس داخل بيئة التعلم حيث تعددت الطرق والإستراتيجيات التي يمكن من خلالها توظيف الإنترنت في عملية التعليم والتعلم، كما أنها تُعد واحدة من أهم الاستراتيجيات التعليمية الهادفة والموجهة والقائمة على توظيف شبكة الويب والاستفادة من المعلومات الموجودة عليها، وتعتمد هذه الاستراتيجيات على تقديم

مهام تعليمية محددة تساعد المتعلم على القيام بنفسه بعمليات مختلفة من البحث والاستكشاف للمعلومات عبر الويب، بل وتوظيف هذه المعلومات وليس مجرد الحصول عليها (عبد العزيز طلبة، ٢٠٠٩).

وتهدف مهام الويب إلى تنمية القدرات الذهنية والمهارات التكنولوجية لدى الطلاب، وتحفزهم ليكونوا رحالة مستكشفين مما يشبع حاجاتهم التعليمية ويزيد من دافعيتهم للتعلم، وتتيح لهم الرحلات المعرفية الأطلاع على الكثير من المصادر التعليمية في مجال البحث كما أنها توفر بيئة تعليمية مقننة يعمل الطلاب من خلالها في مجموعات عمل وتقع على عاتقهم مسئولية البحث عن المعلومة وصياغتها. Polly , Ausband (٢٠٠٩: ٦).

وفي هذا الصدد فقد أكدت دراسة Halat (٢٠٠٨) على إن استراتيجية تنفيذ مهام الويب أو تقصى الويب تستخدم الإنترنت كنشاط للتعلم وتراعى في نفس الوقت إن يتم هذا الاستخدام بصورة مقننة، إضافة إلى كونها بمثابة نشاط تعليمي يعتمد في المقام الأول على عمليات البحث المقنن على الإنترنت بهدف الوصول الصحيح والمباشر للمعلومة محل البحث، والتركيز على استخدام المعلومات بدلاً من التركيز على البحث عنها، ودعم تفكير المتعلمين على مستوى التحليل والتركيب والتقييم، وتعتمد كلياً أو جزئياً على المصادر الإلكترونية المتاحة من خلال الويب.

وبالتالي فإن تقنين البحث لا يعنى تقديم المعلومة جاهزة بل فتح مجال البحث للمتعلمين من خلال حدود يضعها المعلم وهذا يُنمى القدرات البحثية والذهنية المختلفة (الفهم، التحليل، التركيب،..... إلخ) لدى المتعلمين ويتطلب من المتعلم الذهاب إلى أبعد زاوية لإتقان المعلومات والحصول على المعرفة (sperez.at el (2008)

ومع أن مهام الويب (Web Quest) تعتمد في المقام الأول على المعلومات الموجودة في مواقع الإنترنت المنتقاة مسبقاً إلا أنه يمكن استخدام مصادر تقليدية أيضاً مثل: الكتب والموسوعات والمجلات والأقراص المدمجة أو الاستعانة بأشخاص لهم علاقة بموضوع البحث. زينب أمين (٢٠١١، ٢٥).

في ضوء هذا فإن تنفيذ مهام الويب (تقصى الويب) أسلوب يسهم في الحصول على المعلومات التي تساعد في تحسين عملية التعليم والتعلم بإعتبارها تجمع بين التخطيط التربوي والتعليمي من جهة، وبين استخدام الحاسب وشبكة الإنترنت من جهة أخرى، وترتكز على مدخل التعلم المتمركز حول الطالب وتقدم التعلم بأسلوب شيق للوصول إلى أفضل النتائج.

وقد أوضحت دراسة Geyer (٢٠٠٩: ٣٥) أن البحث عن المعلومات باستخدام محرركات البحث نشاط من أهم الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون على شبكة الإنترنت ومع ذلك فإن هذا النشاط يفتقد في بعض الأحيان إلى هدف تربوي محدد ويكون غير موجة، وبالتالي يستغرق وقتاً طويلاً مما يمثل هدراً في الموارد

واستغلال عشوائي لزمان الإبحار على الشبكة لذلك أوضحت نتائج هذه الدراسة أن وجود إرشاد أكاديمي أو نوع من أنواع التوجيه أثناء استخدام الإنترنت يحقق أفضل نتائج تربوية ويحفز الطلاب على التعلم.

كما أكدت دراسة Chou (٢٠٠٧) على أن استراتيجيات تقصى الويب تُعد طريقة سهلة للاستفادة من مصادر الإنترنت في الفصول الدراسية وأداة فعالة للتعليم القائم على الويب.

بينما أشارت نتائج دراسة قسيم الشناق وحسين بن دومي (٢٠٠٦) إلى أبرز المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء التعلم من خلال الإنترنت ومنها: صعوبة الحصول على المعلومات المطلوبة، وكذلك احتياج عملية البحث لوقت طويل، بسبب التزايد المضطرد للمعلومات على الإنترنت وتعدد محركات البحث وتعدد قدرة الطالب على معرفة ما إذا كانت المصادرة الحرة أو المقيدة هي التي تساعده خلال التعلم من خلال الإنترنت أم الأثنين معا.

وفي هذا الصدد أود أن أشير إلى تعدد مسميات مهام الويب ومنها بـ (الويب كويست، والرحلة المعرفية عبر الويب، والإبحار الشبكي، والبحث الشبكي، والاستعلام الشبكي، ورحلة التعلم الاستكشافية، والاستقصاء الشبكي، وتقصى الويب، ومهام الويب). وستبني الدراسة الحالية مسمى "استراتيجية تنفيذ مهام الويب أو تقصى الويب" حيث يكون دور المتعلم فيها كرحالة أو مستكشف يبحر وفق إحتياجاته ورغباته وأهدافه، كما يرتبط المسمى بالجانب المعرفي في طريقة تنظيم وعرض وتقديم المعلومات المنتقاة لتوجيه جهود المتعلم باتجاه محدد ومخطط مسبقا، لإستثمار وقته، ولزيادة كفاءة وفعالية التفاعل الإيجابي مع المحتوى، لتكوين وبناء المعلومات من خلال نشاط إستقصائي منظم يتمركز حول المتعلم ويعتمد علي الويب كمصدر أساسي للمعلومات. زينب أمين (٢٠١١، ٢٢)

ومما سبق عرضه من دراسات سابقة حول مهام الويب، يتضح أن معظمها أكد على فاعليتها في زيادة التحصيل والدافعية نحو التعلم واكتساب المفاهيم، لإرتباطها بإحتياجات المتعلمين التعليمية، وتنمية مهارات التفكير لديهم، والإتجاه نحوها. كما أنها تتيح للمتعلم الفرصة لكي يناقش ويحلل ويصنف ويتفاعل ويشترك في بناء المعرفة مع الأقران والخبراء، عن طريق الروابط والمصادر الإلكترونية أو مجموعات البحث. كما تشجع المتعلمين على التعلم الإستكشافي، وتحمل مسئولية التعلم الذاتي، وتزويدهم بمهارات التعلم المنظم ذاتيا، وإدارة المواقف التعليمية بفاعلية.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في سعيها إلى تعرف أثر أنماط التوجيه بمهام الويب علي تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدي طلاب الدبلوم المهني تكنولوجيا التعليم، حيث يمكن للطالب أن يستخدم مصادر التعلم إما بتوجيه مباشر أو توجيه غير مباشر أو الأثنين معا أى أنه يوجد العديد من أنماط التوجيه لاستخدام مصادر المعلومات بمهام الويب، ولا تتوقف أهمية المهام

التعليمية علي أسلوب تقديمها فقط، بل علي الاستراتيجية التي يستخدمها المتعلم في معالجته وتعلمه، وأهمية تنمية التعلم المنظم ذاتياً في بيئة التعلم القائم علي الويب لمساعدة المتعلمين في أداء المهام المنوطة بهم، وكمؤشر علي تحقق أهداف التعلم.

فالتعلم المنظم ذاتياً يلقي إهتماماً كبيراً في مجالات التربية وعلم النفس، وقد عرف كل من Puustinen & Pulkinen (2001) التعلم المنظم ذاتياً Self Regulated Learning (SRL) بأنه بناء متوسط يصف الطرق التي يتبعها الأفراد في تنظيم العمليات المعرفية الخاصة بهم ضمن بيئة التعلم.

وكان ينظر للتعلم المنظم ذاتياً علي أنه يحدث من خلال ممارسة أنشطة التعلم النشط لكن عندما يقوم الفرد بأنشطة التعلم الذاتي لعمليات التعلم المختلفة من حيث الإعداد، التنظيم، والفهم، والمراقبة، وإعادة استخدام الإستراتيجيات التعليمية، وعندما يتم تطبيقها للتعلم من معارف ومهارات جديدة، فإن هذا يشمل دمج معلومات جديدة مع البنية المعرفية الموجودة لديهم، وعلى سبيل المثال: التلخيص، استخدام الكلمات المفتاحية، أو تقوية الذاكرة. (Schapiro & Livingston, 2000).

هذا التنظيم ينطوي علي تنظيم الأفكار والمفاهيم المرتبطة، أو إعادة تصنيفها، وعلى سبيل المثال: إنشاء التسلسل الهرمي أو التمثيل البياني، فمراقبة الفهم ينطوي علي استخدام إستراتيجيات لضمان تحقيق الأهداف مثل: الاختبار الذاتي، والاستظهار بمعنى تكرار معلومات التعلم، ومن ذلك يتضح أن أنشطة التعلم المنظم ذاتياً ترتبط بكيفية تنفيذ الإستراتيجيات التعليمية، والاستجابات المرتبطة بالأهداف الموجهة (Boekaerts & Cascallar, 2006).

• الإحساس بالمشكلة :

نبعت مشكلة الدراسة من خلال:

« التطورات السريعة في مجال التكنولوجيا وما تتمتع به من مزايا عديدة تتطلب من المؤسسات التعليمية القيام بدور فعال بدمج التكنولوجيا في التعليم إلى جانب إعادة التفكير وإعادة تنظيم الطريقة التي تتم بها عملية التعليم، إضافة إلى الاستفادة من شبكة الإنترنت وفوائدها لتحسين وإثراء العملية التعليمية.

« ضرورة الحاجة إلى تدعيم التوظيف الفعال الموجه للإنترنت في مجال التعليم من خلال استخدام وتوظيف استراتيجية تسمح بذلك وهي إستراتيجية تقصى مهام الويب.

« أصبحت المعلومات في طليعة القوى الرئيسية القادرة علي التأثير في سلوكيات الأفراد وتقدم المجتمعات، مما يتطلب تنظيمها بناءً علي نوع هذه المعلومات، وأسلوب التنظيم، والتقنية المستخدمة في نقلها وتبادلها، لاستخدامها بشكل يساعد الفرد علي فهم ما يدور حوله، من خلال تحليل ودراسة النتائج التي توصل إليها لممارسة دوره بإيجابية، ولكي يكون منتجاً للمعرفة وليس

مستهلكاً لها. ويشير كل من: Hell (٢٠٠٤)؛ Cohut (٢٠٠٠) إلى سيطرة الويب على التعليم في المرحلة المقبلة واستخدامه كأداة للبحث عن المعلومات نظراً لزيادة المواقع المتاحة وكثرة نتائج البحث. ولكن في ظل غياب الاستراتيجية المقننة لاستخدام شبكة الإنترنت في التعليم والبحث عن المعلومات والتعامل معها، يبحر المتعلم عبر الويب دون توجيه أحياناً، وكثيراً ما يهدر وقته سعيًا وراء إيجاد المعرفة، وأيضاً عدم وجود دليل يساعده على تفعيل استخدام مصادر الويب.

لذا قامت الباحثة بدراسة استكشافية علي (٣٣) من طلبة الدبلوم المهني، تخصص تكنولوجيا التعليم، بكلية التربية جامعة حلوان، حول استفادتهم بالمواقع والدراسات والأبحاث المتاحة علي شبكة الإنترنت، والمهام التي يقومون باستخدامها للحصول على المعلومات (ملحق ١).

وبتحليل نتائج الاستطلاع بلغت نسبة تحقق عبارات الاستبيان (83.3) مما يشير إلى افتقارهم للسبل المناسبة للبحث، والحصول على معلومات وثيقة الصلة بموضوع هذا البحث، نظراً لعدم وجود استراتيجية مقننة تنمي لديهم التعلم المنظم ذاتياً، وتجعل استخدامهم للويب هادفاً وأن المحتوى أحياناً لا يفي بالغرض منه، كما يستغرق الطلاب وقتاً طويلاً في عملية البحث مما يهدر وقتهم، ويتفق هذا مع دراسة Tao (2006) التي أكدت على أن (٢٥٪) فقط من المواقع التي يتوصل إليها المتعلم تكون مرتبطة بالهدف من البحث، ودراسات كل من: Van de Vord (2010); Zhang, et al (2009), Drachsler, et a (2009)l، MacGergor & Lou (2006)؛ Şen & Neufeld (2005)، التي أشارت إلى أن من أهم المشكلات التي تواجه مستخدمي الإنترنت الافتقار إلى وجود استراتيجية تؤهلهم للتعامل مع المعلومات، وتوجه عملية التصفح أثناء استخدامهم للويب، وصعوبة تقديم التوجيه المناسب لهم في الوقت المناسب حيث يقضي عديد من المتعلمين وقتاً طويلاً في البحث، ويفتقرون إلى مهارات تقييم مصداقية هذه المعلومات. ودراسة Jaghmani (2005) التي أكدت على غياب الآليات الخاصة باستراتيجيات البحث عن المعلومات.

كما أصبح تنمية التعلم المنظم ذاتياً ضرورة في العصر الرقمي لأن التعلم من العمليات المعقدة، التي تتطلب إدراك المتعلم للمهارات اللازمة لتحقيق النجاح، لذا تزايد الاهتمام بالمهارات الدراسية واستراتيجيات التعلم ولاسيما لدى المتعلمين في المرحلة الجامعية لكونهم الأكثر حاجة لإملاك مهارات التعلم المنظم ذاتياً وذلك للأسباب التالية، أن طالب الدراسات العليا يتحمل المسؤولية الذاتية عن تعلمه، وأن طبيعة التعلم الجامعي تفرض أعباءً متعددة على المتعلم، من أهمها جمع المعلومات والأفكار الجديدة من خلال البحث والاستقصاء وأخذ الملاحظات وربطها بالخبرات السابقة والقدرة على استدعائها وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.

بناءً على ما تقدم تتضح مشكلة الدراسة الحالية في غياب الاستراتيجية المقننة وأنماط التوجيه التي تسهم في تفعيل البحث عن المعلومات والتفاعل

معها على الويب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، تبين للباحثة من خلال تحليل نتائج القياسات القبليّة وجود تفاوت واضح بين الطلاب في مستوى وعيهم بالتعلم المنظم ذاتياً من وجهة نظرهم وبين المستوى المقبول تربوياً، حيث امتدت النسب المئوية لجميع محاور مقياس التعلم المنظم ذاتياً بالنسبة للقياسات القبليّة لمجموعات الدراسة ما بين (٦٠,٠٠ : ٥٣,٣%) وكانت النسبة المئوية للدرجة الكلية للمقياس (٥٦,٦) مما يشير إلى عدم تحقق معيار التعلم المنظم ذاتياً بالنسبة للقياسات القبليّة لمجموعات الدراسة.

• مشكلة الدراسة :

أصبحت المعلومات من المراكز الرئيسيّة القادرة على التأثير في سلوكيات المتعلمين وتقدم المجتمعات عالمياً، مما يتطلب تنظيمها بناءً على نوع هذه المعلومات، وأسلوب التنظيم، والتقنية المستخدمة في نقلها وتبادلها، لاستخدامها بشكل يساعد المتعلمون على فهم ما يدور حولهم، من هنا جاءت الحاجة ملحة لإيجاد طريقة أو استراتيجية تدعم عملية التعلم المنظم ذاتياً، ضمان أن تكون منظمة وموجهة وتساعد على عدم إهدار الوقت والجهد والبحث والتقصي عن مصادر المعلومات عبر شبكة الانترنت وتساعدهم في الوصول الى المعلومات المرتبطة بموضوع بحثهم والتعامل معها بما يحقق التعلم المنظم ذاتياً.

ويمكن معالجة هذه المشكلة من خلال السؤال الرئيسي الآتي:

ما أثر أنماط التوجيه بمهام الويب على تنمية التعلم المنظم ذاتياً لطلاب الدراسات العليا بكلّيات التربية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

« ما التصور المقترح لأنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا بكلّيات التربية؟

« ما أثر التصور المقترح لأنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لطلاب الدراسات العليا بكلّيات التربية؟

« ما العلاقة بين أنماط التوجيه بمهام الويب و التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا بكلّيات التربية؟

• هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى:

« اقتراح نموذج إجرائي لمهام الويب لتقديم أنشطة تعليمية ضمن إطار إرشادي موجه للبحث واكتساب الخبرات التي تؤهل الأفراد للمشاركة الحقيقية في بناء وتطوير معرفتهم وتنمية تعلمهم ذاتياً.

« تحديد العلاقة بين أنماط التوجيه بمهام الويب و التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا بكلّيات التربية.

• أهمية الدراسة :

تسهم الدراسة الحالية في تهيئة بيئات تعليمية لطلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم؛ لتساعدهم على البحث والاستكشاف ووضع إستراتيجية عبر الويب تمكنهم من إجراء عمليات البحث عن المعلومات المرتبطة

بموضوعات تعلمهم، وتحسين مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب، وتساعدهم على الاستخدام الأمثل للإنترنت بصورة مقننة وموجهة من خلال ما تتيحه لهم من معلومات، كما تمكن المعلمين في تصميم وتنفيذ إستراتيجية تقصى الويب للمقررات الدراسية التي يقومون بتدريسها، إلى جانب توظيف الإمكانيات التي أتاحتها تكنولوجيا الاتصالات ودمجها في التعليم لتجويده، والوصول إلى تعلم إيجابي متميز، وتوجيه نظر المهتمين والقائمين على التعليم الجامعي إلى أهمية التعلم المتمركز حول المتعلم وجعله محور العملية التعليمية من خلال إستراتيجية مهام الويب.

• حدود الدراسة :

- ◀ الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على مقرر صيانة الأجهزة التعليمية لطلاب الدبلوم المهني (تخصص تكنولوجيا التعليم)
- ◀ الحدود المكانية: كلية التربية – جامعة حلوان .
- ◀ الحدود الزمانية: العام الجامعي ٢٠١٢ – ٢٠١٣ .

• مصطلحات الدراسة :

• مهام الويب :

يقصد بها إجرائياً: أنشطة تعليمية استكشافية يتم من خلالها دمج شبكة الويب في العملية التعليمية بصورة هادفة ومقننة، لمساعدة المتعلمين في البحث والتقصي عن المعلومات اللازمة حول صيانة الأجهزة التعليمية، من خلال توجيه مباشر أو غير مباشر للمهام ومصادر التعلم المتاحة على الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً.

• التعلم المنظم ذاتياً :

عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً في عملية تعلمه، ويقوم فيه المتعلم بعمليات التخطيط والتنظيم والدراسة الذاتية والتقويم الذاتي والمساعدة الاجتماعية والمتابعة بما يحقق هدفه من التعلم.

• إجراءات الدراسة :

اتبعت الدراسة الحالية الإجراءات الآتية:

- ◀ الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمجال الدراسة الحالية، والتي اهتمت بمهام الويب، وتنمية التعلم المنظم ذاتياً.
- ◀ تقديم المحتوى بمهام الويب ونشره على شبكة الإنترنت.
- ◀ تحديد عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا – دبلوم مهني (تكنولوجيا التعليم) بكلية التربية – جامعة حلوان.
- ◀ تصميم وبناء مهام الويب وفق الإجراءات الآتية:

- ✓ إعداد وحدات تعليمية صغيرة؛ تحقق أهداف التعلم.
- ✓ إعداد السيناريو الخاص بمهام الويب؛ ليصف الشكل المتوقع لها على الإنترنت، وعرضه على المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة.
- ✓ نشر مهام الويب على شبكة الإنترنت تحوي خادم يقوم بإدارتها؛ لجعلها متاحة للطلاب مجموعات الدراسة، وعرضها على المحكمين؛ لضبطها والتأكد من صلاحيتها.

- « إجراء التجربة الاستطلاعية؛ لضبط مادة المعالجة التجريبية، وأداة الدراسة إحصائياً والتأكد من صلاحيتها للتطبيق.
 - « تطبيق المقياس قبلياً على مجموعات الدراسة.
 - « تطبيق مادة المعالجة التجريبية. مهام الويب. على مجموعات الدراسة.
 - « تطبيق المقياس بعدياً على مجموعة الدراسة.
 - « رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً، ومناقشتها، وتفسيرها.
 - « تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.
- الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة :

أولاً : مهام الويب ودورها في العملية التعليمية :

بدأت فكرة استراتيجية تنفيذ مهام الويب بجامعة سان ديغو بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة عام ١٩٩٥ على أيدي كل من دودج Dodge ومارش March وقد أخذت في الانتشار باعتبارها إستراتيجية حديثة للتعليم من خلال البحث عبر الويب، تتمركز حول الطالب لأنها تتكون من مهارات وأنشطة مختلفة تسهم في مساعدة الطالب على الاستكشاف والاستنتاج للمعلومات(عبد العزيز طلبة، ٢٠٠٩ : ٨٥) .

وتستند مهام الويب إلي مبادئ تصميم التعلم وفقاً للنظرية البنائية، التي تركز على اكتساب المتعلم للمعرفة من خلال اكتشاف وتقييم المعلومات وصياغة معنى خاص به، ونشره علي نطاق واسع عبر موقعه الإلكتروني <http://www.webquest.sdsu.edu>

• مفهوم مهام الويب :

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مهام الويب وفقاً لاختلاف وجهات نظر الباحثين ، فقد عرفها كلٌ من Hsiao, et al (٢٠١٢: ٣١٦)؛ هالة عبد المنعم وبشرى أبو زيد (٢٠١٢: ٤٣٢)؛ محمد على (٢٠١٢: ٦١١)؛ زينب أمين (٢٠١١: ١٠)؛ Zanutis (٢٠١٠: ١)؛ Chang,etal. (٢٠١٠: ١٢٢٩)؛ عبد العزيز طلبة (٢٠٠٩: ٨٥)؛ منال مبارز وحنان ربيع (٢٠٠٩: ٤٧)؛ Wang .F& Hannafin. M (٢٠٠٩: ٢٢٠)؛ ياسر بيومي ووداد عبد السميع (٢٠٠٨: ٧)؛ محمد الحيلة ومحمد نوفل (٢٠٠٨: ٦) Burchum,et al (٢٠٠٧: ٥١) Lacina؛ (٢٠٠٨) Halat؛ (٢٠٠٨) Zheng,et al (٢٠٠٧: ٤٢) Lara&Reparaz؛ (٢٠٠٧: ٧٣٤) Schweizer&Kossow؛ (٢٠٠٧: ٣٢)؛ (٢٠٠٦: ١١٩) Maddux&Cummings؛ (٢٠٠٧: ٣٣) Skyla ,et al؛ (٢٠٠٦: ٣٨) Lamb؛ (٢٠٠٥: ٢) Lara. S & Repáraz؛ (٢٠٠٦: ٣) Sen&Neufeld؛ (٢٠٠٤: ٤٢) March؛ (٢٠٠٤: ٤٢) Allen,K؛ (٢٠٠٢) Fielder,R& Milson&Downey؛ (٢٠٠١: ١٤٤) Dodge (١: ١٩٩٧) بأنها:

- « ممارسات تربوية من قبل المتعلم تقوم على الإستقصاء، وتعتمد على عمليات البحث عبر الإنترنت، وتعزز دمج التكنولوجيا في التعليم.
- « تنظيم سلسلة من الأفكار تستند إلى خبرات التعلم على شبكة الإنترنت.
- « تهدف إلى تنمية القدرات الذهنية لدى المتعلم متمثلة في عمليات .الفهم والتحليل والتركيب وغيرها.

- « استراتيجيات مرنة تتيح للمتعلمين العمل في مجموعات داخل بيئات تعلم تعاونية.
- « تستخدم المصادر التعليمية المتاحة على شبكة الإنترنت لجعل التعلم ذا معنى، وبناء الشخصية البحثية للمتعلم.
- « توفر الجهد والوقت من خلال خلال التجول في مواقع افتراضية لإيصال المعرفة للمتعلم عن موضوع معين.
- « نموذج يجمع بين التخطيط التربوي المحكم والاستخدام العقلي للكميوتور، لتعزيز الممارسات التعليمية.
- « تُعرضهم لمختلف الثقافات والبيئات بهدف الوصول إلى حلول أو آراء تفيد لحل المشكلة.
- « تعد الرحلات المعرفية زيارة ميدانية تهدف إلى الاستكشاف واكتساب الخبرات التي تحقق أهداف التعلم.

• أنواع مهام الويب :

ذكر كل من هالة عبد المنعم وبشرى أبو زيد (٢٠١٢: ٤٤٠)؛ محمد على (٢٠١٢: ٦١١)؛ زينب أمين (٢٠١١: ١٠)؛ Chang, et al (٢٠١٠: ١٣٣١)؛ Hannafin & Wang (٢٠٠٩: ٢٢٠)؛ Raia (٢٠٠٩)؛ Martonia (٢٠٠٦). أن دودج صنف مهام الويب إلى نوعين:

- « مهام ويب قصيرة المدى: يبلغ مداها الزمنى من حصة واحدة إلى أربع حصص، وغالباً ما يكون الهدف التربوي منها هو الوصول إلى مصادر المعلومات، وفهمها واسترجاعها، وعادة تكون هذه المهام عبر الويب مقتصرة على مادة واحدة. غالباً ما يستعمل هذا النوع من المهام عبر الويب مع المبتدئين غير المتمرسين على تكنولوجيا استخدام محركات البحث، وقد يستعمل أيضاً كمرحلة أولية؛ للتحضير لمهام الويب طويلة المدى، ويتم تقويم الاستراتيجيات قصيرة المدى في شكل بسيط مثل إعداد قائمة ببعض العناوين التي تم الاطلاع عليها والبحث فيه.
- « مهام الويب طويلة المدى: تتراوح مدتها بين أسبوع وشهر كامل، وهي تتمحور حول أسئلة تتطلب عمليات ذهنية متقدمة كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وتستخدم مع طلاب لديهم مهارات التحكم في أدوات البحث، ويقدم المتعلمين حصاد بحثهم في شكل عروض تقديمية أو نشر صفحات على الويب، أو ورقة عمل، أو في شكل خرائط ذهنية.
- « واستخدمت الدراسة الحالية مهام الويب طويلة المدى، حيث إن مدة المهمة (٣٠ يوم).

• مميزات مهام الويب :

قامت العديد من الدراسات والبحوث باستقصاء أثر الإستراتيجيات التعليمية على المتعلمين ، وكان لمهام الويب نصيب من تلك الدراسات التي نتج عن استخدامها ما يميزها عن غيرها من الإستراتيجيات التي توظف التكنولوجيا الحديثة في التعليم ، ويمكن ذكر بعض المميزات مهام الويب ، كالتالي :

- ◀ تعد نمطاً تربوياً بنائياً يرتكز على المتعلم باعتباره محور عملية التعلم.
- ◀ تنمية روح الفريق والعمل التعاوني وتبادل الآراء والأفكار بين المتعلمين مع التأكيد على فردية التعلم.
- ◀ تستخدم الإنترنت بشكل آمن من خلال البحث من مصادر موثوق بها عبر الإنترنت المرتبة والمنظمة والمحددة مسبقاً.
- ◀ تنمي مهارات التواصل الإجتماعي بين المتعلمين.
- ◀ تنمى مهارات التفكير الناقد، وتعزز تطبيق الخبرة المعرفية، والمهارات الإجتماعية والتكنولوجية، والتعلم من خلال محاكاة الأدوار.
- ◀ تعمل على تنمية وتدعيم مهارات التفكير العليا من تحليل وتركيب وتقييم وتبني متعلماً باحثاً يستطيع استكشاف المعلومة وتقييم نفسه.
- ◀ تعد أداة لدمج التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، وتقديم كدعائم بنائية في عملية التعلم.
- ◀ تصلح استراتيجية تقصى الويب لجميع المراحل التعليمية وفي كافة الموضوعات والتخصصات، وتدمج بين استخدام شبكة الويب وبرامج الكمبيوتر الحديثة في تقديم المتعلم نتائج بحثه. Hsiao, et al. (٢٠١٢ : ٣١٧٣١٨)؛ هالة عبد المنعم، وبشرى أبو زيد (٢٠١٢، ٤٢٣) ؛ زينب أمين (٢٠١١، ١١)؛ Zanetis (٢٠١٠ : ٢٠ - ٢١)؛ عبد العزيز طلبة (٢٠٠٩ : ٨٧)؛ منال مبارز، حنان ربيع (٢٠٠٩ : ٥١)؛ وداد عبد السميع وياسر بيومي (٢٠٠٨ : ٥)؛ Abbit & Ophus (٢٠٠٨)؛ Lina (٢٠٠٧)؛ Andrew (٢٠٠٧ : ١)؛ Thomas (٥ : ٢٠٠٧) .

- وتضيف الباحثة إلي ما سبق مميزات أخرى لمهام الويب، منها:
- ✓ تكسب مهام الويب الطلاب مهارات التنظيم الذاتي للتعلم.
- ✓ تستخدم التكنولوجيا كأداة للتعلم المرن وتعمل على زيادة الخبرات التعليمية وتنمية مهارات التعامل مع مصادر المعرفة بكفاءة.
- ✓ تكسب مهام الويب الطلاب مهارة البحث على شبكة الإنترنت بشكل خلاق ومنهج (creative researchers) وتطور قدراتهم التفكيرية استكشاف المعلومة بأنفسهم، وهذا يتجاوز مجرد كونهم متصفحين لمواقع الإنترنت.
- ✓ يمكن أن تحاط البنية الأساسية للرحلات المعرفية عبر الويب بعناصر تحفيزية وذلك بإعطاء المتعلم دوراً ما يلعبه مثلاً (عالم، مخبر، صحفي).
- ✓ تتيح للمتعلمين النظرة الفاحصة عن قرب للأماكن والتي يصعب اكتشافها خلال الرحلات الواقعية.
- ✓ يمكن لمهام الويب أن تكون أحادية التخصص أو متعددة التخصصات.
- ✓ تستثمر وقت المتعلم وجهده، بالتركيز على المعلومات وليس مجرد البحث عنها.
- ✓ تصلح لجميع المراحل التعليمية، وفي كافة التخصصات والموضوعات.

• **خصائص مهام الويب :**

ومن خلال اطلاع الباحثة على ما أوردته بعض الدراسات، Hsiao, et al (٢٠١٢):
(٢٠١١) Zacharia,etal (٤٠٨:٢٠١١) Karl (٢٠١٠) Chen&Hsiao (٢٠٠٧: ١):
Strickland,J (٢٠٠٥: ١٤٢)؛ لخصائص مهام الويب استخلصت ما يلي:

- ✓ **المرونة:** تتيح إضافة المعلومات الحديثة المرتبطة باستراتيجية مهام الويب.
- ✓ تمكن المتعلم من الإبحار، من خلال التعليمات التي توفرها مهام الويب لأول مرة لمعرفة أين وكيف يبحث عن المعلومة.
- ✓ تتيح الصفحة بعض الروابط التي تؤدي إلى الوصول للمعلومة التي يبحث عنها مباشرة من خلال المصادر والروابط المتاحة.
- ✓ تتيح للمتعلمين تذكر كيفية استخدام مهام الويب، سواء في التصفح أو عند قيامه بأنشطة التعلم المطلوبه منه.
- ✓ في إعادة زيارة المواقع في أى وقت لاستكمال التعلم، أو عند قيامه بأنشطة التعلم المطلوبه منه.
- ✓ نادراً ما يتبع المتعلم رابطا ويكتشف أنه لا يرتبط بالموضوع الذي تقدمه مهام الويب، لأن المصادر يتم تحديدها مسبقا.
- ✓ تحول المتعلم إلي رحالة أو مستكشف يجعل استخدامه لمهام الويب أمراً ممتعاً ومثيراً يزيد خبراته.
- ✓ العمل بروح الفريق في بيئات تعاونية، وتبادل الآراء والأفكار بين المتعلمين، مع التأكيد على فردية التعلم أيضاً.
- ✓ تستخدم مهام الويب لتقويم المتعلمين باختبار معارفهم ومهاراتهم.
- ✓ تتيح التشارك بين المتعلمين بعضهم مع بعض وبين المعلمين واولياء الأمور.
- ✓ غير مرتبطة بحجم محدد حيث يمكن أن تحتوى على كل الأماكن والمعلومات المراد زيارتها ومعرفة المعلومات عنها.
- ✓ يمكن الرجوع إليها في أى وقت وفي أى مكان.
- ✓ إنتاج مهام الويب لا تحتاج الى تكاليف باهظة مقارنة بالرحلات الميدانية.
- ✓ يمكن أن يستخدمها المعلمون للتعليم لسنوات متعددة.

• **عناصر مهام الويب :**

بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بمهام الويب لتحديد العناصر الأساسية المكونة للرحلات المعرفية تم تلخيص هذه العناصر كالتالي:

• **المقدمة Introduction :**

تقديم حول الدرس والتمهيد له لإثارة دافعية المتعلمين ، وتشويقهم وجذب انتباههم وتشجيعهم على اكتشاف المطلوب من استخدام الاستراتيجية، وتشكيل تصور مسبق حول ما سيتعلمه. ويتمثل ذلك في تحديد فكرة عامة عن الاستراتيجية والغرض منها، توعية الطالب بأن المهام من واقع اهتماماته التعليمية ، تعريفه بأسلوب البحث والأنشطة المطلوبة منه في نهاية

الاستراتيجية ، تعريفه بأسلوب التقويم المتبع فى الاستراتيجية ، وتوزيع الدرجات ، طريق تقديم البحث (أوراق ، قرص مدمج...).

• المهمة task :

تُعد المهمة المحور الأساسي لأنشطة المتعلم، وهناك العديد من المهمات الخاصة باستراتيجية تقصي الويب منها: إعادة السرد، ومهمات التأليف، والمهمات الصحفية، والتصميم، والإنتاج الإبداعي ، ومهمات التواصل الإجتماعي والإقناع، و المعرفة الذاتية، والتحليلية، والعملية.

وفي الدراسة الحالية جمعت تصميم مهام الويب بين مهام التحليل، والتصميم، والإنتاج الإبداعي، واعتمد على التمرکز حول المتعلم، حيث تتضمن مهمات وأنشطة تتيح للمتعلم القيام بعمليات البحث لاستكشاف المعلومات، وإيجاد البناء المعرفي الخاص به وإنجاز المهام المطلوبة، وتحفزه على إتقان عمله بحثًا وتصميمًا وكتابة من خلال جمع البيانات وتحليلها وتركيبها. وتمثلت مهام التعلم المطلوب القيام بها في تقديم كل مجموعة لعرض تقديمي، وخرائط ذهنية، وتقرير بحثي حول المهمة.

• العمليات Process :

في هذه المرحلة يتم وصف خطوات العمل في استراتيجية تقصي الويب وصفا تفصيلياً يشمل قواعد العمل والإستراتيجيات التي يجب على المتعلم إتباعها لإنجاز النشاط ، فى خطوات عملية محددة وواضحة تساعد المتعلمين على أداء المهمة المطلوبة منهم، ويقسم فيها المتعلمين إلى مجموعات عمل، لتأدية المهام وفق زمن وأسس محددة كما تتضمن بعض التوجيهات الخاصة بتنظيم المعلومات التي سيتم الحصول عليها مع الاستعانة بمصادر على الشبكة محددة مسبقاً.

• المصادر Recourses :

في هذه المرحلة يتم تقديم قائمة بالمصادر التي تساعد المتعلمين على إنجاز المهمة المطلوبة ومعظم هذه المصادر تكون من على الويب مع الأخذ بعين الإعتبار تنوع المصادر (مقالات- أفلام- عروض تقديمية- صور)، كما يمكن الإستعانة بشكل جزئي بمصادر مطبوعة كالكتب وفي مقدمتها الكتاب المدرسي، والمجلات والصحف إن سمح بذلك وقت الحصة الدراسية؛ لأن استراتيجية تقصي الويب تعتمد جزئياً أو كلياً على المصادر الإلكترونية المنتقاة مسبقاً، فإنه يجب علي مصممها تحري الدقة والحذر، والتركيز على موضوع التقصي خلال الويب في هذه الخطوة، ولذلك يقوم المصمم بقضاء وقت كبير في الإبحار على الويب من أجل البحث عن هذه المصادر، وربطها مباشرة بالأسئلة المحورية للمهمة، وهو ما يسهل عمل المتعلم، مما يوفر وقت المتعلم وجهده حيث يكون على علم مسبق بعلاقة كل سلسلة من الروابط بالمهمة الموكلة له، مما يحفزه بمتابعة مراحل الرحلة المعرفية عبر الويب والوصول لنهايتها.

وقد استخدمت الدراسة الحالية نوعين من المصادر هما : مصادر حرة ،ومصادر مقيدة.

• **التقويم Evaluation :**

يتطلب التقويم هنا ابتكار طرق جديدة تتعدد بتعدد المهارات التي تحتويها الرحلات المعرفية عبر الويب وتتضمن مجموعة من المهارات منها المعرفية، والاجتماعية، والذهنية، والتكنولوجية يضعها مصمم الرحلة ، لتساعد المتعلمين علي تقييم أنفسهم ونتائج الأنشطة، ونظراً لأن هذه الرحلات المعرفية تشكل مشاريع مصغرة بالنسبة للمتعلم، فقد تشكل تحدياً كبيراً له. لهذا يصبح من الواجب على مصمم الرحلات المعرفية ، أن يحدد بشكل واضح معايير لتقييم المحتوى والأداء، وطريقة العرض، والمصادر ومدى جاذبيتها .

كما تستخدم مقاييس التقدير ودليل مجموع الدرجات. ، لذا فإن على (المصمم/ المعلم) أن يحدد معايير التقويم ويوضح توزيع الدرجات، ويخبر المتعلم بها قبل بدء الرحلة.

• **الخلاصة Conclusion :**

تمثل العنصر الأخير في تصميم مهام الويب. وتعرض ملخصاً موجزاً عن الفكرة التي تم البحث حولها، وتذكر المتعلمين بالمهارات التي اكتسبوها عند نهاية الرحلة، وكذا تحفيزهم على إتمام كل مراحلها، و تحفيزهم على الاستفادة من النتائج التي تم التوصل إليه من خلال التعزيز المادي بالدرجات أو التعزيز المعنوي. Hsiao, et al (٢٠١٢: ٣٢٢)؛ محمد علي (٢٠١٢: ٦٢٨)؛ هالة عبد المنعم وبشرى أبو زيد (٢٠١٢: ٤٣٧)؛ زينب أمين (٢٠١١: ١٣)؛ Chen&Hsiao (٢٠١٠)؛ عبد العزيز طلبة (٢٠٠٩: ٩٠)؛ Jackie, et al (٢٠٠٨: ٤٩)؛ Allan&Street؛ Zheng؛ Schweizer&Kossov؛ Dodge (٢٠٠٧: ١١٠٦)؛ (٢٠٠٧: ٢٩ - ٣٥)؛ Zheng؛ (٢٠٠٥: ٤١ - ٤٩)؛ Dodge (٢٠٠١: ١ - ٧).

وسوف تلتزم الدراسة الحالية بالعناصر السابقة، بالإضافة إلى عناصر أضافتها زينب أمين (٢٠١١) ويعتبرها الباحثان من العناصر المهمة لمهام الويب وهي :

« صفحة العنوان: صفحة منفصلة يتم إدراجها قبل البدء في التنفيذ، وتتضمن عنوان المهمة، والفئة المستهدفة، ومدة الدراسة، ووصفا مختصراً لها، والمقرر الذي تقدم من خلاله.

« الاختبارات الذاتية Quizes: اختبارات موضوعية، تسهم في تقييم المتعلم لذاته في الجانب المعرفي.

وترى الباحثة أن التعلم باستخدام استراتيجيات تقصي الويب ليس مجرد تراكم آلي للخبرات والمعارف لدى المتعلم ، بل هو توظيف وإبداع عضوي للمعرفة يعاد فيها بناء التراكيب المعرفية الموجودة لديه من جديد اعتماداً على مروره بالخبرات الجديدة، وتنمية التعلم المنظم ذاتياً.

• **مستويات تصميم مهام الويب :**

حددت زينب أمين (٢٠١١: ١٥ - ١٦) مستويات مختلفة لتصميم مهام الويب وهي:

« مستوى العرض: والذي يتعامل فيه المتعلم مع واجهة المستخدم من خلال الموضوع والروابط المتاحة.

- « مستوى التطبيق: ويتعامل فيه المتعلم مع المصادر الإلكترونية المتاحة، وتمثل الروابط إحالات لمعلومات وعناصر تعلم جديدة.
- « مستوى التخزين: ويتعامل فيه المتعلم مع المعلومات المخزنة في سياق المهمة بصور مختلفة يمكن استرجاعها في وقت قصير عبر الويب.
- « مستوى الإبداع: وفيه يتعامل المتعلم مع المصادر الإلكترونية والمعلومات المخزنة في سياق المهمة، ويمكنه تعديلها أو الإضافة إليها.
- وسوف تتضمن مهام الويب المنتجة في الدراسة الحالية المستويات الثلاثة الأولى.

• القيمة التربوية لاستراتيجية الرحلات المعرفية :

- « تعتبر استراتيجية تقصي الويب أسلوباً تربوياً بنائياً، حيث إنها تتمحور حول نموذج المتعلم المستكشف فتمنح الطلاب فرصة الاستكشاف والبحث عن المعلومة.
- « تشجع العمل التعاوني بين المتعلمين في إنجاز المهام وفي نفس الوقت لاتلغي العمل الفردي.
- « تنمي مهارات التعامل مع مصادر المعرفة من خلال البحث على الإنترنت عن المواقع المرتبطة بالموضوع أو المهمة المكلف بها المتعلمين.
- « تستخدم التكنولوجيا الحديثة متمثلة في شبكة الانترنت كأساس في العملية التعليمية.
- « تساعد في حماية المتعلمين من خلال حصر البحث بمصادر محددة مسبقاً من قبل المعلم ثم دراستها من قبل والتأكد من مناسبتها للأهداف التربوية والتعليمية مما يتيح استخدام أمن للإنترنت.
- « توفر الوقت والجهد بتوجيه الطلبة وتكثيف جهودهم باتجاه النشاط المحدد.
- « تراعي استراتيجية تقصي الويب الفروق الفردية بين المتعلمين.
- « تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.
- « تنمي مهارات المتعلم في تقييم عمله وتقييم زملائه في مجموعته أو المجموعات الأخرى. منال مبارز، حنان ربيع (٢٠٠٩: ٥٠- ٥١).

• الأسس والمعايير التي يجب أن مراعاتها عند تصميم استراتيجية مهام الويب :

- ذكر كل من زينب أمين (٢٠١١)؛ عبد العزيز طلبه (٢٠٠٩: ٨٧)؛ Starr (٢٠٠٤)؛ Dodge (٢٠٠١) بعض الأسس والمعايير التي يجب مراعاتها في استراتيجية مهام الويب، منها:
- « أن يكون تصميم الاستراتيجية في صورة مهام ومشكلات حقيقية واقعية مرتبطة باهتمام الطالب وتمثل جزءاً من المقرر أو البرنامج الدراسي له، وليست مجرد نشاطاً منفصلاً عنه وأن تكون المهام متعددة التساؤلات ويتطلب التعامل معها البحث في أكثر من مصدر من مصادر المعلومات.
- « ألا تستهدف الاستراتيجية مجرد تجميع معلومات أو بيانات من مصادر المعلومات المحددة، وإنما يجب أن تهدف إلى تحويل هذه المعلومات إلى أفكار وحلول وظيفية تطبيقية يستفاد منها في حل المشكلات أو المهام أو التساؤلات التي تطرحها الرحلة المعرفية.

- « يراعى في تصميم مهام الاستراتيجية ألا تكون مجرد أسئلة تقليدية يجاب عنها بتسجيل بيانات أو تجميع معلومات، بل تستهدف حث الطلاب علي التفكير لتكوين رأي أو إتخاذ قرار أو تلخيص معلومات لإنتاج فكر جديد.
- « أن يتم اختيار مصادر المعلومات والمواقع التي يرجع إليها الطالب بدقة وعناية بحيث تكون مرتبطة بطبيعة مهام الاستراتيجية وتتسم بالسهولة في التصفح ولاتضييع وقت وجهد الطالب.
- « يراعى تحديد وتنظيم أدوار الطلاب أثناء تنفيذ مهام استراتيجية الرحلة المعرفية.

وبالنظر إلى الأسس والمعايير التي تتسم بها استراتيجية مهام الويب يلاحظ أنها تتفق مع الأسس والمبادئ التي يقوم عليها المدخل البنائي في التصميم التعليمي Aproch Cinstructivism ، فمن خصائص هذا المدخل التمركز حول المتعلم ، والتأكيد على بناء المتعلم للمعرفة بنفسه ، وربط معارفه الجديدة بخبراته السابقة ، والتأكيد على المشاركة النشطة في عملية التعلم والعمل الجماعي والاعتراف بذاتية المتعلم ، وجعله واعياً بدوره ومسئوليته الفردية ، التي تؤدي إلى إبداع تراكيب معرفية جديدة تساعد على إعطاء معنى لخبراته التي مر بها ، وكلما مر المتعلم بخبرات جديدة حدث تعديل للمنظومات المعرفية الموجودة لديه.

ومن الملاحظ للأصول النظرية الرحلات المعرفية عبر الويب يجدها ترجع إلى افتراضات النظرية البنائية الاجتماعية، والنظرية التوسعية، ونظرية المرونة المعرفية. حيث تتفق ومبادئ المدخل البنائي لتمركزها حول المتعلم، وتأكيدا على بنائه وإنتاجه للمعرفة بنفسه، وإعادة بنائه لمعرفته من خلال عملية التشارك مع الآخرين، وأهمية هذا التفاعل الاجتماعي في تحقيق النمو العقلي، والتخلص من التمركز حول الذات، وبناء الخبرة القائمة على النشاط وتشجيع العمل الجماعي مع تقديره لذاته، وجعله واعياً بدوره ومسئوليته الفردية، وأن تكون مهام التعلم واقعية وذات معنى.

وتتفق والنظرية التوسعية في تنظيم المحتوى، وتحديد تتابعه من البسيط إلى المعقد، ومراعاة المعارف السابقة للمتعلم. وتؤكد نظرية المرونة المعرفية علي التعلم الموجه الذي يتضمن أمثلة مرنة للمعرفة من خلال الروابط التي تساعد في زيادة الفهم والقدرة علي توظيف المعرفة من خلال الاستجابة لمتطلبات موقف التعلم لتدعيم التكنولوجيا التفاعلية. (Chen& Hsiao :٢٠١٠ :٢٠٤).

إن استراتيجية مهام الويب تيسر إحداث تغيير في العادات وبناء المعرفة داخلياً من خلال الخبرة والتفاعل بين الطلاب، عن طريق الاستخدام المستمر للحوارات التي يقوم بها الطلاب لمناقشة نتائج المهام التي قاموا بها أثناء تقصى مهام الويب، الأمر الذي يساعدهم داخلياً على بناء معرفتهم الخاصة نتيجة التفاعل والحوار المستمر، ويمر الطلاب أثناء استراتيجية مهام الويب بعدد من المراحل وفقا للنظرية البنائية الاجتماعية منها:

- « تطوير وتحسين مهام التعلم من خلال مساعدة المتعلم علي اكتساب المعلومات، وتعزيز الممارسات، وضبط الأداء.

« يحقق الطلاب التفاعل الإجتماعى من خلال تعاونهم معاً فى تشكيل الفكرة الأساسية للموضوع، وتصميم العروض التقديمية واجتماعاتهم لمناقشة مهام الويب ونتائجها الأمر الذى يزيد من دافعيتهم للتعلم.

« يحتاج الطلاب إلى مجموعة من المهارات مثل التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والتوصل إلى توافق فى الآراء حول القضايا المرتبطة بتحديد المهام التى ستؤدى، ومن سيكون المسؤل عن كل مهمة.

« تشجيع مهارات التواصل لدعم أنشطة التعلم من خلال استخدام استراتيجيات تحفز المتعلم على التعلم الذاتى وتزوده بمواقف ومعلومات ومصادر إلكترونية تحثه على التعلم التشاركي لاستكشاف أفكار جديدة.

زينب أمين (٢٠١١: ١٥) منال مبارز، حنان ربيع (٢٠٠٩: ٥٢٥٣): Strickland, J. (٢٠٠٥: ١٤٢)

• خطوات تصميم مهام الويب :

يرى Hsiao, et al (٢٠١٢: ٣٢٣) أن إعداد مهام الويب يتطلب طرح أفكار قابلة للتنفيذ، واتخاذ قرار بشأن المصادر سواء كانت ويب أو مطبوعة أو غير مطبوعة، واستخدام الابتكار، والحصول على العمل، وتقسيم المتعلمين إلى مجموعات عمل، وإعطاء أمثلة، واستخدام توجيهات، واستخدام مواقع.

وتتمثل خطوات تصميم مهام الويب قيد الدراسة الحالية كما اقترحتها Dodge (٢٠٠٢: ٥) كخطوات رئيسة قبل البدء في التصميم:

- « اختيار الموضوع المناسب وتحليله.
- « اختيار تصميم يلائم الموضوع.
- « تصميم العمليات وتحديد المواقع الملائمة والمهمة والمصادر.
- « وصف لكيفية تقويم المتعلمين.
- « تعديل المهمة وتحسينها.

وفى إطار الاهتمام باستخدام مهام الويب عبر الويب فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات حولها منها دراسة محمد على (٢٠١٢: ٦٢٠ - ٦٧٠) التى اوضحت نتائجها على أهمية توظيف الرحلات المعرفية فى التعليم القائم على المشاريع باستخدام تقنيات الويب ٠,٠٢

وأوضحت نتائج دراسة هالة عبد المنعم وبشرى أبو زيد (٢٠١٢: ٤٣٠ - ٤٥٧) أن الرحلات المعرفية لها أثر كبير فى تنمية مهارات البحث عن المعلومات لدى طلاب مرحلة التعليم قبل الجامعى.

بينما أشارت نتائج دراسة Zacharia (٢٠١١) إلى أن مهام الويب تعد أداة تعليمية، يقوم فيها المتعلمون بالمشاركة في أداء مهمة مصممة مسبقاً، واستخدام مصادر إنترنت محددة من قبل، لجمع وتلخيص وتركيب وتقييم المعلومات ضمن معايير محددة بوضوح من أجل إنجاز المهمة.

وأوضحت نتائج دراسة زينب أمين (٢٠١١) إلى أهمية مهام الويب فى تنمية وتحسين مستوي الطالب ونموه الأكاديمي، وتشكيل معتقداته تجاه الأدوار المهنية المختلفة التى يمكنه ممارستها بعد تخرجه.

وأشارت نتائج دراسة Chen & Hsiao (٢٠١٠: ٢٠٣ - ٢٠٦) إلى أنه يمكن استخدام الويب كويست كأداة تعلم ابداعية في مجال الموسيقى، كما يمكنها ان تعزز من فعالية التعلم، وتحسن كذلك من مهارات التفكير الابداعي العليا. وأكدت نتائج دراسة Oliver (٢٠١٠) إلى فاعلية مهام الويب في تنمية التفكير والاتجاه نحو استخدامها.

وهدفت دراسة Wang & Hannafin (٢٠٠٩: ٢١٨ - ٢٣٤) قياس فاعلية استخدام الدعامات التعليمية في تصميم الرحلات المعرفية أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المتعلمين تكييفوا وجمعوا بين أكثر من دعامة في تصميم رحلاتهم المعرفية.

وأوضحت نتائج دراسة منال مبارز وحنان ربيع (٢٠٠٩: ٤٧ - ٧٦) فاعلية استراتيجية تقصى الويب في تنمية مهارات البحث والاستقصاء في مقرر الحاسب الآلى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتتفق معها دراسة عبد العزيز طلبة (٢٠٠٩) التي استهدفت قياس فاعلية استراتيجية تقصى الويب في تنمية بعض مستويات التفكير والقدرة على اتخاذ القرار نحو مواجهة تحديات التحديث التعليمى التكنولوجى، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام الطلاب لهذه الاستراتيجية أدى إلى تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية في تنفيذ مهام البحث وأدى إلى تنمية مستويات التفكير العليا وتنمية القدرة على حل المشكلات.

وأشارت دراسة Zheng, et al (٢٠٠٨) إلى أن مهام الويب ذات تأثير إيجابي في تنمية المعرفة حيث تتيح للمتعلم فرصاً حقيقية للمناقشة والتفاوض والتفاعل والتواصل الاجتماعي والمشاركة في بناء المعرفة.

بينما أكدت نتائج دراسة Burchum, et al (2007)؛ أن توظيف مهام الويب له أثر إيجابي في حث المتعلمين على التعلم، وإثارة فضولهم ورغبتهم في التعلم. وساعدت على زيادة دافعيتهم نحو التعلم، والحصول على مخرجات تعليمية محددة في وقت محدد، وزادت معرفتهم ومهارتهم في استخدام الكمبيوتر والإنترنت.

أما دراسة Ikpeze & Boyd (٢٠٠٧) التي استهدفت قياس أثر المهام العلمية القائمة عن طريق الرحلات المعرفية عبر الإنترنت في تنمية مهارات التنوير العلمى ومهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الرحلات عبر الإنترنت ونجاحها خاصة عندما تكون عملية اختيار الأنشطة والمهام موجهة ويشرف عليها المعلم.

• ثانياً : التعلم المنظم ذاتياً : (Self Regulated Learning (SRL)

وبما أن المتعلم هو من يتحكم في زمام تعلمه وهو المسئول عن تحديد طرق التعلم واختيار المحتوى التعليمي الملائم له واكتساب ما يتوافق مع احتياجاته

التعليمية، فيجب أن يكون قادراً على التعلم الذاتي والاعتماد على نفسه ذاتياً في تلقى أسلوب التعلم الملائم له؛ وبالتالي فنحن بحاجة إلى تنمية أسلوب التعلم المنظم ذاتياً للمتعلمين داخل بيئات التعلم الإلكترونية، فإن الوقت الذي يقضيه المتعلم مع معلمه غالباً ما يكون قصيراً مقارنة بالوقت الذي يقضيه الطالب في التعلم بمفرده، ولذلك فإن أغلب ما يتعلمه الطالب من معرفة يكتسبه في أوقات بعيدة عن اتصاله بمعلمه، ولأجل ضمان جودة العملية التعليمية فلا بد من تقديم وابتكار أساليب جديدة تضمن للطالب قدراً من التحكم فيما يرغب في تعلمه وبالطريقة المناسبة له وأن تتيح تلك الأساليب للطالب قدراً من الحرية والرقابة الذاتية في التعامل معها، من حيث اختيار المحتوى التعليمي أو اختيار طريقة وأسلوب التعلم.

وعرف كل من (Puustinen & Pulkinen 2001) التعلم المنظم ذاتياً Self Regulated Learning (SRL) بأنه بناء متوسط يصف الطرق التي يتبعها الأفراد في تنظيم العمليات المعرفية الخاصة بهم ضمن بيئة التعلم.

ويعود الفضل إلى Bandura (2002) في التأكيد على عمليات التعلم المنظم ذاتياً لدى المتعلمين من خلال نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي، حيث أشار إلى أن المتعلمين يستطيعون ضبط سلوكياتهم من خلال تصوراتهم وإعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على تعلمهم، وأن عمليات التنظيم الذاتي تسهم في إحداث التغييرات التي تحدث في سلوك المتعلم.

وتعتمد النظرية المعرفية الاجتماعية على عدد من الأسس والافتراضيات، تتمثل في أن المتعلمين يتعلمون عن طريق مخرجات تعلم الآخرين، كما أن التعلم الذي يحدث لدى المتعلم ليس بالضرورة أن يقابله تغير في السلوك، بالإضافة إلى أن المعرفة التي يمتلكها الفرد تلعب دوراً مهماً في عملية التعلم، وأن المتعلمين يتحكمون بشكل كبير في تعلمهم من خلال خطوات نشطة لبناء وتعديل سلوكهم.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Potter & Johnston 2006) على أن هناك علاقة إيجابية بين مشاركة الطلاب في العملية التعليمية وجودة مخرجات تلك العملية، بحيث إنه كلما زادت مشاركة الطلاب في تعلمهم، كلما كانت مخرجات العملية التعليمية أكثر جودة، وهذا ما يؤكد على أهمية تنمية التعلم المنظم ذاتياً، فالتعلم الذاتي يلقي إهتماماً كبيراً في مجالات التربية وعلم النفس.

وقد ربط كل من (Reeves & Stich 2011) التعلم المنظم ذاتياً بمؤشرات الإنجاز الأكاديمي وقد كان ينظر للتعلم المنظم ذاتياً على أنه يحدث من خلال ممارسة أنشطة التعلم النشط، لكن عندما يقوم الفرد بأنشطة التعلم الذاتي لعمليات التعلم المختلفة من حيث الإعداد، التنظيم، والفهم، والمراقبة، وإعادة استخدام الإستراتيجيات التعليمية، وعندما يتم تطبيقها للتعلم من معارف ومهارات جديدة، فإن هذا يشمل دمج معلومات جديدة مع البنية المعرفية الموجودة لديهم، وعلى سبيل المثال: التلخيص، استخدام الكلمات المفتاحية، أو تقوية الذاكرة.

هذا التنظيم ينطوي على تنظيم الأفكار والمفاهيم المرتبطة، أو بمعنى آخر إعادة تصنيفها، كإنشاء التسلسل الهرمي أو التمثيل البياني، وينطوي مراقبة الفهم على استخدام إستراتيجيات لضمان تحقيق الأهداف مثل: الاختبار الذاتي، والاستظهار بمعنى تكرار معلومات التعلم، ومن ذلك يتضح أن أنشطة التعلم المنظم ذاتياً ترتبط بكيفية تنفيذ الإستراتيجيات التعليمية، والاستجابات المرتبطة بالأهداف الموجهة (Boekaerts & Cascallar, 2006).

ومن خلال التعلم المنظم ذاتياً يستطيع المتعلمين التحكم في التعلم، ويمكنهم أيضاً توجيه الإدراك والتحفيز لتحقيق أهداف تعليمية محددة، والتعلم المنظم ذاتياً يرتبط بعدة جوانب مثل الجوانب الإدارية والمعرفية والاجتماعية والثقافية، ويمكن التمييز بين أربعة عناصر أساسية في نظريات ونماذج التعلم المنظم ذاتياً كالتالي:

« التعلم المنظم ذاتياً يعني المشاركة الفعالة في عمليات التعلم، وتحديد أهداف واحتياجات المتعلمين، متابعة أفكارهم، ومشاعرهم، وأفعالهم، وتعديلها إذا لزم الأمر.

« نماذج التعلم المنظم ذاتياً تبدأ من خلال فكرة أن الطلاب قادرون على استخدام معايير محددة لتوجيه تعلمهم ووضع الأهداف الخاصة بهم (أي أنهم قادرين على التحكم)، والتعلم المنظم ذاتياً يعمل داخل حدود بيولوجية، وتنموية، وسياقية، وفردية للمتعلم، لكن يمكن تدريب المتعلمين على توسيع قاعدة المعرفة الخاصة بهم، وبالتالي يصبح المتعلمين أكثر قدرة على التعلم الذاتي.

« سلوك المتعلم هو الهدف الموجه (وليس العشوائي) نحو التعلم الذاتي.

« التعلم المنظم ذاتياً هو الوسيط بين المتغيرات على مستوى شخصية المتعلم أو المواقف التعليمية أو الدافعية للإنجاز (Pintrich, 2004; Boekaerts & Corn, 2005); Ainley & Patrick (2006).

ومن الدراسات التي أجريت في مجال التعلم المنظم ذاتياً دراسة (Azmy (2013) التي هدفت إلى التحقق مما إذا كانت هناك آثار ناتجة عن التفاعل بين متغيرات الإبحار أو التصفح للفيديو الفائق (التحكم في الإبحار أو التصفح، وروابط الإبحار أو التصفح) على التعلم المنظم ذاتياً للطلاب الجامعيين بعد تعلمهم من خلال برامج الفيديو الفائق التعليمية، وأوضحت نتائج الدراسة على أن الإبحار أو التصفح الحر يعزز (١٠٠%) من إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً المنفصلة دون الحاجة إلى الإبحار أو التصفح المقيّد على الإطلاق، والفيديو القائم على الروابط يعزز (٩١%) من الإستراتيجيات الكلية والمنفصلة للتعلم المنظم ذاتياً.

وأوضحت نتائج دراسة Hsiao, et al (٢٠١٢: ٣١٥ - ٣٤٠) أن مهام الويب لها أثر إيجابي في تنمية التنظيم الذاتي للتعلم للطلاب منخفضي التنظيم الذاتي.

أما دراسة Zumbunn, el at. (٢٠١١: ١٩) التي هدفت إلى تشجيع التعلم المنظم ذاتياً داخل الفصول الدراسية، وذلك من خلال استعراض

للأدبيات، وأوضحت النتائج أن الدافعية والمشاركة والتنظيم الذاتي من المحددات الأساسية لنتائج الطلاب، وأن استراتيجية التنظيم الذاتي تحسن من نتائج الطلاب وتساعدهم على التحدى لإنجاز مهامهم التعليمية.

بينما أكدت نتائج دراسة ماجد محمد وآخرون (٢٠١١) على فاعلية التدريب على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في اكتساب المفاهيم الرياضية والدافع للإنجاز الأكاديمي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين بمدينة الطائف.

أما دراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك بالأردن؛ فقد توصلت نتائجها إلى أن الطلاب يمتلكون مكونات التعلم المنظم ذاتياً وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الإكاديمي بين الطلاب مرتفعي التعلم المنظم ذاتياً والطلاب منخفضي التعلم المنظم ذاتياً، لصالح الطلاب مرتفعي التعلم المنظم ذاتياً.

أما دراسة Hong, el.at (2009: 276-269)، التي كشفت عما إذا كان التنظيم الذاتي للواجبات البيتية يختلف باختلاف جنس المتعلم أو مستوى تحصيله الدراسي، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية، لكن هناك فروق في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات ترجع إلى مستوى التحصيل لدى الطلاب لصالح الطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

وأشارت دراسة كل من: وائل عبد الله (٢٠٠٤ : ٢٠٥)؛ إمام مصطفى (٢٠٠٠ : ٧٣)؛ (Vrugt, 2000: 65) إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يعد منبئاً جيداً للتحصيل الأكاديمي، وأن هناك علاقة موجبة بين ما وراء المعرفة والأداء الأكاديمي.

• التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بأنماط التوجية بمهام الويب :

لقد مكنت التطورات السريعة في مجال الكمبيوتر وتكنولوجيا البرمجيات على مدى العقود الماضية من استخدام الوسائل المرئية الحيوية والفعالة مثل: الرسوم المتحركة، والفيديو لتوضيح خلاصة العمليات والمفاهيم المعرفية.

وحالياً دعى الباحثين إلى أهمية التعلم النشط لأنه يُمكن المتعلمين من ربط المعلومات الجديدة مع المعرفة المتوفرة لديهم فعلياً، وقد يكون التفاعل بين المتعلم والبيئة التعليمية وسيلة فعالة لإشراكهم في معالجة المواد التعليمية بشكل فعال.

ونلاحظ في بيئات التعلم من خلال مهام الويب: أن المتعلمين يبدهوا تعلمهم من خلال مقدمة للموضوع، ثم البدء في التعلم والممارسة تدريجياً على كيفية تنظيم أدائهم ذاتياً، وعلاوة على ذلك فإن الانتقال من الملاحظة فقط إلى ممارسة التنظيم الذاتي مصاحباً للعمليات المعرفية المختلفة، وهذا التفاعل يأخذ أشكالاً مختلفة تسهل جميع العمليات المعرفية المختلفة، وهذا يعني أن دور التفاعل سوف يتغير أيضاً عندما يذهب المتعلمون من الملاحظة البحتة إلى ممارسة التنظيم الذاتي.

وتتأثر عملية التعلم المنظم ذاتياً بالعديد من الخصائص المرتبطة بالمتعلم والبيئة التعليمية، فاختيار المتعلمين للأهداف المراد تحقيقها هام جداً في التعلم المنظم ذاتياً، والعنصر الآخر والذي لا يقل أهمية أيضاً في التعلم المنظم ذاتياً وهو مدى اهتمام الطلاب بالمهمة التعليمية.

أما فيما يتعلق ببيئة التعلم، ودرجة وضوح وسرعة التدريس، والكم العلمي الذي يتم تقديمه، ودرجة تحكم الطلاب في خبراتهم وربط هذه الخبرات بموضوعات تعلمهم يعد من العوامل الهامة جداً لأنشطة التعلم المنظم ذاتياً.

وبالتالي فإن النماذج القائمة على مهام الويب يمكن أن تكون فعالة وذات أهمية بالغة، والتي يبدأ فيها المتعلمون ببناء المعلومة والمهارة، مما يساهم في تحسين مستوى الإنتاج لديهم، وعليه يكون دور المعلم تقديم المساعدة للطالب عند الحاجة، وتنتهي باستقلاليته، وتنظيم أدائهم ذاتياً، وأثناء ملاحظة النموذج المتبع فإن المتعلمون يقوموا ببناء التمثيل العقلي للأداء المطلوب دون الأداء المتوقع للسلوك.

يبدأ المتعلمون بملاحظة أداء الخبراء، ولكن تدريجياً يصبحوا أكثر استقلالاً ويتعلموا كيفية الاعتماد على آليات التنظيم الذاتي التي تمكنهم من مراقبة وملاحظة أدائهم، والحكم على أدائهم والتفاعل على أساس هذا الحكم.

الخصائص التعليمية عندما يتم تنظيمها فإنها تتعلق بفاعلية إستراتيجيات التدخل المعرفي، ووجود درجة عالية من الوعي والنشاط المعرفي لدى المتعلم ينعكس على مدى تحفيز ودعم المتعلم وارتباطه بفاعلية التدخل، هذه التدخلات تركز على الإرادة الذاتية للتعلم، وتعمل على تخطيط وتنفيذ ومراقبة جهود التعلم الفردي حتى تصبح ناجحة.

أوصى Zimmerman, et al (٢٠١٠: ٣٨) بأن التدخلات تسعى لتعزيز التعلم المنظم ذاتياً بشكل سريع، ودرود الفعل الدقيقة هي التي تحدد للمتعلمين نقاط القوة والضعف لديهم، وأوصى أيضاً أن ممارسة الطلاب ماهي إلا أشياء لفهم ردود الأفعال، ثم أوصى بعد ذلك على أهمية التدريب الصحيح في نطاق المواد والموضوعات الأكاديمية.

• إجراءات الدراسة :

تتناول الباحثة فيما يلي الاجراءات التي تم اتباعها في تصميم استراتيجية مهام الويب (W.Q.S.)، وكذلك الاجراءات التي اتبعت في تطبيق وتنفيذ موضوعات المقرر وفقاً لهذه الاستراتيجية، كما يتناول الاجراءات التي اتبعت في تصميم وإعداد أداة البحث المتمثلة في مقياس التعلم المنظم ذاتياً.

١- تصميم استراتيجية مهام الويب (W.Q.S.) لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً : نظراً لأن التصميم التعليمي لاستراتيجية مهام الويب يتطلب التعامل مع متغيرات كثيرة ومتنوعة منها الأهداف، والمحتوى، والمصادر، والوسائط التعليمية، وخصائص المتعلمين، وأساليب التقويم، وغيرها، فإنه لكي يتم التعامل مع هذه المتغيرات بنجاح فلا بد من اتباع نموذج تصميم تعليمي مناسب

يوضح هذه المتغيرات وطبيعة العلاقة المتبادلة بينها، وصف الاجراءات والعمليات الخاصة بتصميمها ويساعد على فهمها وتفسيرها. محمد عطية (٢٠٠٣)

وهناك العديد من نماذج التصميم منها نموذج Heinich, et at (١٩٩٣ : ٣٤-٥٦)، نموذج عبد اللطيف الجزار (١٩٩٥ : ١٠٩ - ١١٢)، ونموذج على عبد المنعم (١٩٩٩ : ٨٠)؛ ونموذج محمد عطية (٢٠٠٣)، ومن خلال استعراض هذه النماذج يتضح أنها تتفق فى المراحل الأساسية للتصميم التعليمى، وهى مرحلة التحليل، التصميم، التطوير، الانتاج، الاستخدام، التقويم.

إلا أن هذه النماذج تختلف فى الإجراءات والخطوات الفرعية لكل مرحلة، وذلك باختلاف وجهة نظر مصمم النموذج، وطبيعة البرنامج والأهداف التعليمية والإمكانات المتاحة، وطريقة تنفيذ البرنامج، لذا سوف تلتزم الباحثة بهذه المراحل الأساسية فى تنفيذ الاستراتيجية مراعية اختلاف الاجراءات والخطوات الفرعية لكل مرحلة بما يتفق وطبيعة الدراسة.

• دراسة وتحليل الحاجة إلى استخدام استراتيجية مهام الويب :

تبدأ هذه المرحلة عندما توجد مشكلة تعليمية عند المتعلمين تحتاج إلى معالجة أو حلول لمواجهة هذه المشكلة، والمشكلة فى الدراسة الحالية هى افتقار طلاب الدبلوم المهنى شعبة تكنولوجيا التعليم إلى الإرشاد والتوجيه فى البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، أيضاً عدم قدراتهم على كيفية توظيف واستخدام المعلومات التى يحصلون عليها عبر الويب، لذا فإن هؤلاء الطلاب فى حاجة إلى إتباع استراتيجية أو خطوات واضحة محددة تمكنهم من البحث المنظم، وتساعدهم فى تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

وفى ضوء تحديد المشكلة تبدأ إجراءات وخطوات مرحلة التحليل والتى تتمثل فى :

• تحديد خصائص الطلاب :

تم تحديد خصائص الطلاب الذين سيقومون بدراسة الموضوعات باستخدام استراتيجية مهام الويب فى النقاط التالية:

- ✓ الطلاب المتعلمون هم طلاب الدبلوم المهنى شعبة تكنولوجيا التعليم للعام الجامعى ٢٠١٢ / ٢٠١٣ بكلية التربية - جامعة حلوان وعددهم (٥٠) طالباً، منهم خمس طلاب اشتركوا فى التجربة الاستطلاعية.
- ✓ الطلاب خريجي كلية التربية تخصصات مختلفة، هى تخصصات تكنولوجيا التعليم وعددهم (١٨) طالب، تخصصات أدبية وعددهم (١٧) طالباً، وتخصصات علمية وعددهم (١٠) طالباً.
- ✓ الطلاب فى حاجة إلى اكتساب مهارات التعلم المنظم ذاتياً ، ومهارات البحث والتقصى عبر الويب، والتدريب على استراتيجية محددة وواضحة الاجراءات مع التوجيه المباشر غير المباشر للبحث والحصول على المعلومات عبر الويب.
- ✓ الطلاب لم يتعرضوا لدراسة أى مقرر أى مقرر فى صيانة الاجهزة أو دراسة أى مقررات عبر الشبكة.

• تحديد الحاجات التعليمية للطلاب :

لتحديد احتياجات الطلاب مجموعة الدراسة من خلال الدراسة الاستكشافية التي أشارت إلى أن استخدام الطلاب للإنترنت في الحصول على المعلومات يهدر كثير من الوقت نظراً لعدم وجود استراتيجية مقننة للبحث، ومن هنا تتمثل الحاجات التعليمية لهؤلاء الطلاب في ضرورة إيجاد طريقة لتوجيههم وإرشادهم عن طريقة مجموعة من الخطوات المحددة من قبل المعلم وتقنين بحثهم في مجموعة من المصادر المنتقاه بما لا يمثل هدراً للوقت والجهد والوصول لأفضل النتائج بأقل وقت وجهد ممكنين.

لتحديد محتوى التعلم وتحليله لتحديد الهدف العام، والذي تمثل في تعرف أثر مهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم من خلال البحث الموجه والغير موجه عن مصادر التعلم عبر الإنترنت، ولتحديد الموضوعات التي سيتم تدريسها باستخدام استراتيجية تقصى الويب قامت الباحثة باعداد قائمة بالموضوعات التي يتضمنها مقرر صيانة الأجهزة التعليمية لطلاب الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم وهى :

« ماهية الأجهزة التعليمية فى منظومة التعليم .
« بيئة التعلم المثالية لاستخدام الأجهزة التعليمية .
« الصيانة الأولية للأجهزة التعليمية .

وتتميز هذه الموضوعات بأن الحصول على المعلومات المرتبطة بها يتطلب الاطلاع والبحث عبر شبكة الويب ، وأنه لايتوفر كتاب مقرر للطالب يحتوى على معلومات مرتبطة بهذه الموضوعات ،اضافة إلى أن المعلومات المرتبطة بهذه الموضوعات تتسم بالحدثة والتطوير، ويمكن الاستفادة منها فى حل الكثير من المشكلات التعليمية .

« اعتماد مهام الويب على مصادر تعلم إلكترونية بتجميعها وتصنيفها لتيسير الحصول على المعلومات المطلوبة لإنجاز مهام التعلم حول صيانة الاجهزة التعليمية، وراعى الباحثان مايلى:

« أن تكون جميع الروابط فعالة وتعمل بشكل جيد .
« أن تكون مصادر التعلم المقترحة واضحة ومحددة وثرية من حيث المعلومات، ومرتبطة بالموضوع .
« وجود تعليمات واضحة لتنفيذ مهام الويب .

• مرحلة التصميم :

وتم فيها تجميع عناصر التعلم من نصوص وصور ورسوم ومقاطع فيديو، وتصميم الهيكل العام لمهام الويب باستخدام برنامج Course Lab، وتحديد المهام المطلوبة، والخطة الزمنية للتطبيق. وصياغة الموضوعات التي تناولت صيانة الأجهزة التعليمية في شكل (٣) مهمات ويب، وتضمنت كل مهمة العناصر الآتية:

« صفحة العنوان: عرضت العنوان الرئيسي للمهمة، وهدفها العام، والفئة المستهدفة، ومدة دراستها .

« المقدمة: تنوعت المقدمة وفقاً لطبيعة كل مهمة، فبدأ البعض منها بعرض مقطع فيديو يقدم فكرة عامة عن الأجهزة التعليمية، وبدأ البعض الآخر بنص ترحيبي يدعو الطلاب للإبحار عبر المهمة، والبعض عرض في شكل أسئلة بسيطة تلخص المشكلة الرئيسية للمهمة وتستثير انتباه الطلاب لمعرفة كيفية حلها.

« المهام: تعد مرتكزاً هاماً في استخدام إستراتيجية تقصى الويب، حيث تتضح المهام المراد إنجازها، فيقدم مصمم الاستراتيجية المشكلة أو الأسئلة أو المهام المراد إنجازها وتنفيذها في إطار الموضوع المراد تعلمه، وقد تكون المهمة في صورة أسئلة أو تكليفات توجه الطالب نحو استخدام مصادر تعليمية متنوعة وأدوات وزيارة مواقع أو تحميل ملفات.

وتقدم المهام في شكل وصف عام لما هو مطلوب لإنجازه دون تقديم حل نهائي بما يخلق جو من الدافعية وإثارة المهارات الذهنية التي قد يتطلبها إتمام المرحلة ومنها المقارنة والتصنيف والإستقراء وتحليل وجهات النظر وتم تحويل المحتوى التعليمي إلى مجموعة أهداف أو أسئلة حول صيانة الأجهزة التعليمية، وتكليف كل الطلاب بالإجابة عنها وفق مخطط زمني محدد، مع توفير إرشادات وروابط ومصادر إثرائية تساعد الطلاب على تنظيم خطواتهم لتنفيذ المهمة في أسرع وقت ممكن، وتحثهم على التعلم المنظم ذاتياً.

- ✓ لا يقتصر تنفيذ المهام على جمع المعلومات وتسجلها أو تلخيصها بل يتطلب من الطالب تحويل المعلومات إلى شئ تطبيقي وظيفي يستفاد منه في حل مشكلات تثيرها هذه المهام.
- ✓ توضيح نوع المهمة التي سيتم تنفيذها بحيث يتعرف الطالب على نوعية النشاط المكلف به .
- ✓ توضيح الظروف المحيطة بتنفيذ المهمة والامكانات المطلوبة والمصادر والعناوين المقترحة على الويب لتجميع المعلومات حول موضوع الويب.
- ✓ تحديد الأسئلة الإرشادية التي يحتاجها الطلاب أثناء تنفيذ المهمة .
- ✓ تجنب تقديم الحل النهائية للمهمة أو المشكلة وإتاحة الفرصة للطلاب للبحث والتفكير والتوصل إلى حلول بأنفسهم.
- ✓ تحديد متطلبات تنفيذ المهمة.

« العمليات: تم تحديد الإجراءات التي سيعتبعها الطلاب لتنفيذ المهام، والتأكيد على استخدام الروابط التي تتيحها المهمة في تنفيذ أنشطة التعلم أو الإجابة عن الأسئلة. وقيام كل طالب بعرض ما توصل إليه لباقي الطلاب ومناقشته ليقف الجميع على أهمية صيانة الأجهزة التعليمية، وأهمية ما تعلموه لهم ولمجتمعهم، ومن الإجراءات التي تتبع في هذه المرحلة:

- ✓ تشجيع الطلاب على البحث والتفكير والتحليل وفق طبيعة المهمة المكلفين بإنجازها.
- ✓ التأكيد على تجميع الطلاب للمعلومات وتنظيمها وتنسيقها وتلخيصها لعرضها ومناقشتها أمام المجموعات الأخرى.

- ✓ إتاحة الفرصة للطلاب لاختيار أسلوب العرض للنتائج سواء عرض تقديمي أو صفحات الويب أو رسم تخطيطي أو خريطة مفاهيم.
- ✓ التأكيد على كيفية توظيف المعلومات واستخدامها والاستفادة منها وليس مجرد البحث عنها.
- ✓ يرسل كل طالب النتائج النهائية فى شكل تقرير مبسط للمعلم عن طريق البريد الإلكتروني.

◀ المصادر: تم إعداد قائمة بالروابط العلمية الدقيقة حول موضوع صيانة الأجهزة التي تناولتها المهمة، بالإضافة إلى المصادر الإثرائية التي تسهم في توسيع مداركهم وتطوير تفكيرهم، ومن الإجراءات التي تتبع فى هذه المرحلة:

- ✓ تقديم عناوين مقترحة للمواقع والصفحات الموثوق بها والمناسبة لموضوع المهمة والتي تحقق اهداف الاستراتيجية.
- ✓ فحص المواقع والمصادر قبل إدراجها للطلاب والتأكد من أنها ستثير اهتمام الطلاب وتوسيع مداركهم وفكرهم.
- ✓ التأكد من مدى ملاءمتها للمهمة المطلوبة وتوافرها بالدقة والحدثة والشمول.
- ✓ استخدام مهارات التعامل مع محرركات البحث عن المعلومات اللازمة لحل المهمة.
- ✓ إعداد قائمة لبعض الكلمات المفتاحية والتي تمكن الطالب من عمليات البحث على المواقع التي تم اختيارها.

◀ التقويم : تم فيه إعداد مقاييس تقدير وفق معايير واضحة يُعتمد عليها في تقييم نتائج الطلاب. واقتصر التقويم على الباحثان بالإضافة إلى تقويم الطلاب لأنفسهم وللآخرين، ومن الإجراءات التي تتبع فى هذه المرحلة .

- ✓ إعداد قوائم لرصد وتقييم أداء الطلاب وفق معايير معينة ،وتوضيح هذه المعايير للطلاب قبل وبعد القيام بالمهام المكلفين بانجازها.
- ✓ تزويد الطلاب بنموذج وجدول تقييم المهام سواء بكل مباشر على نفس الصفحة أو يرفق بها ويجعل له إرتباط على الويب.
- ✓ توفير أمثلة لمقاييس التقدير من خلالها يستطيع الطالب معرفة أسس التقويم المستخدمة.
- ✓ غالباً ما تكون معايير التقويم (طريقة العرض النهائي للمنتج،المحتوى العلمى ، التكنولوجيا المستخدمة فى تنفيذ المهام،الدخول للمواقع المحددة ، دقة المعلومات، دقة الصور والرسوم وغيرها).
- ✓ غالباً ما تكون المشاريع للطلاب فى صورة (عروض تقديمية ،عروض وسائط متعددة،ملخصات،خرائط مفاهيم،مواقع الكترونية،تقارير مكتوبة... وغيرها).

◀ الخلاصة : تمثلت في عرض ملخص للمعلومات الأساسية المتضمنة في المهمة،ومن الإجراءات التي تتبع فى هذه المرحلة :

- ✓ تلخيص فكرة وموضوع الإستراتيجية والمهارات المستفادة من تقديمها.
- ✓ تشجيع الطلاب على الاستفادة من النتائج التي توصلوا اليها.
- ✓ تحديد المعوقات أو المشكلات التي نتجت عن البحث باستخدام إستراتيجية الويب. ومقترحات التغلب عليها.
- ✓ وضع توصيات تحث الطلاب على مواصلة البحث والتعلم الذاتى.

◀ الاختبارات الذاتية: مجموعة من الأسئلة قوامها (١٠) أسئلة، من نوع الاختيار من متعدد لتعرف مدى فاعلية مهام الويب في اكتساب الطلاب للمعلومات المتضمنة بها.

• مرحلة التطوير :

تم الإستعانة ببعض البرامج، مثل: برنامج MS-Word لتحرير ومعالجة النصوص، وبرنامج Adode Photoshop لتصميم ومعالجة الصور وتخزينها بإمتدادات تناسب تطبيقات الإنترنت.

• مرحلة التنفيذ :

تم تدريب الطلاب علي آلية العمل بأسلوب مهام الويب قبل بدء التجريب، ثم نشر المهام علي شبكة الانترنت تحت عنوان www.webquest1.com.

• مرحلة التقويم :

تم تقويم مهام الويب بعرضها علي اثنين من المحكمين* للتأكد من مدى تحقيقها للهدف الذي صممت من أجله، وتم إجراء التعديلات المقترحة. بالإضافة إلي تجريبها استطلاعياً بتطبيقها علي (٥) من طلاب دبلوم مهني تخصص تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة حلوان للتأكد من سهولة استخدامها، ومناسبتها لمجموعة الدراسة، وسهولة التعامل مع المواقع الإلكترونية، ومناسبة الزمن المخصص لتنفيذ مهام التعلم.

٢- الإجراءات المنهجية فى تطبيق وتنفيذ تجربة الدراسة :

فى هذه المرحلة قامت الباحثة بالاجراءات التالية:

• عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من طلاب الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة حلوان للعام الجامعي ٢٠١٢/٢٠١٣م، قوامها (٤٥) طالباً وطالبة، وتم تقسيمهم إلى ثلاثة مجموعات تجريبية حسب التصميم التجريبي للدراسة، قوام كل مجموعة (١٥) طالباً، وروعى التساوى قدر الإمكان فى تجانس كل مجموعة بحسب التخصص فى مرحلة البكالوريوس كما يتضح من جدول (١)

* د/ حنان حسين قرنى: مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة حلوان.
د/ حميد السباحى: مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة حلوان.

جدول - ١ - توزيع الطلاب على المجموعات التجريبية حسب التخصص

التخصص فى البكالوريوس	مج (١) توجيه مباشر	مج (٢) توجيه غير مباشر	مج (٣) توجيه مباشر وغير مباشر معا
تكنولوجيا التعليم	٦	٦	٦
تخصصات أدبية	٦	٦	٥
تخصصات علمية	٣	٣	٤
المجموع	١٥	١٥	١٥

• منهج الدراسة :

- استخدمت الدراسة الحالية المنهجين التاليين:
- « المنهج الوصفي: متمثل في تحديد الخطوات والإجراءات لتنفيذ إستراتيجية مهام الويب.
- « المنهج التجريبي: ويعد المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية ملاءمة لرصد الحقائق وصياغة التفسيرات على أساس متكامل من الضبط والصدق المنهجي لما يتوافر له من مقومات وإجراءات تحقق للباحث الصدق الداخلي والخارجي، ولذلك فهو يُعد أكثر ملائمة لاختبار العلاقات السببية والتقارير بصحة وجودها أو غيابها، وحسم هذه العلاقات علمياً حيث يمكن من خلال هذا المنهج ملاحظة تأثير أحد المتغيرات في الأخر تحت ظروف الضبط المحكم . محمد عبد الحميد (٢٠٠٤: ٣١٢).

• التصميم التجريبي للدراسة :

متغيرات الدراسة :

- « المتغير المستقل: أنماط التوجيه بمهام الويب ويتضمن ثلاث مستويات:
- « المستوى الأول: مجموعة تستخدم توجيه مباشر لمصادر التعلم ولخطوات المهمة.
- « المستوى الثانى: مجموعة تستخدم توجيه غير مباشر لمصادر التعلم ولخطوات المهمة.
- « المستوى الثالث: مجموعة تستخدم توجيه مباشر وغير مباشر لمصادر التعلم ولخطوات المهمة.
- « المتغير التابع : تنمية التعلم المنظم ذاتيا .

جدول - ٢ - التصميم التجريبي للدراسة

المجموعات	التطبيق القبلى	المعالجة	التطبيق البعدى
١م	تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتيا	توجيه مباشر لمصادر التعلم	تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتيا
٢م		توجيه غير مباشر لمصادر التعلم	
٣م		توجيه مباشر وغير مباشر لمصادر التعلم	

٣- إعداد أداة الدراسة :

تمثلت أداة الدراسة فيما يلي:

• مقياس التعلم المنظم ذاتياً :

هدف المقياس إلى تعرف مدى إدراك الطلاب ووعيهم بأهمية التعلم المنظم ذاتياً، واشتمل على (٨٣) مفردة (ملحق ٢)، تم صياغتها بطريقة تقريرية واضحة ومباشرة، وتناولت كل مفردة فكرة واحدة محددة المعنى. وتكون المقياس من (٨٣) مفردة في (٧) محاور، وهي التخطيط وتحديد الأهداف (١٣)، التنظيم وانتقال الأثر (١٤)، التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات (١٠)، التقويم الذاتي (١٣)، المساعدة الإجتماعية (٨)، تحليل النتائج والمتابعة (١٠)، الدافعية (١٥)، وتصدرت كراسته مجموعة من التعليمات الموجهة للطلاب لمساعدته في الاستجابة، وتضمنت بيانات خاصة بالطلاب، مثل: الاسم، والتخصص وتم حساب معامل ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٥) طلاب من الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم كلية التربية جامعة حلوان. واستخدمت معادلة ألفا كرونباخ Cronbach لحساب معامل الثبات، وتراوحت بين (٠,٧٩ - ٠,٨٥) وهي قيمة مناسبة وتصلح كأساس للتطبيق.

وتم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المحتوى بعرضه على اثنين من المحكمين أجمعاً على أن بنود المقياس تناسب مستوى الطلاب والبيئة المصرية وتقدر أهمية التعلم المنظم ذاتياً المستهدف تقديره بعد إجراء التعديلات المقترحة، تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه، ووجد أنه يساوي (٠,٩٢) للتخطيط وتحديد الأهداف، (٠,٨٦) للتنظيم وانتقال الأثر، (٠,٩٠) التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات، (٠,٩٢) للتقييم الذاتي، (٠,٨٧) لطلب المساعدة الإجتماعية، (٠,٨٥) تحليل النتائج والمتابعة، (٠,٩٢) للدافعية، وجميعها قيم تصلح كأساس للتطبيق.

وروعي في تقدير الاستجابات أن تتدرج من (٥:١) بالنسبة للعبارات طبقاً لمستويات ليكرت. ولذا تحصل أعلى الاستجابات على (٤١٥) درجة، بينما تحصل أقل الاستجابات على (٨٣) درجة. وعلي ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية اتضح أن الزمن المناسب لتطبيق المقياس (٤٠) دقيقة (فؤاد البهي، ١٩٩٦: ٦٤٥).

• إجراء تجربة الدراسة :

تم إجراء تجربة الدراسة بدراسة الموضوعات المحددة باستخدام استراتيجية مهام الويب، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات كما يلي :

« المجموعة الأولى توجية مباشر: حيث تم تحديد المهام في صورة أسئلة توجه عملية البحث عبر الويب هذا بجانب إمدادهم بعناوين ومواقع وصفحات عبر شبكة ويب.

« المجموعة الثانية توجية غير مباشر: حيث تم تكليفهم بالقيام بمهام محددة. تحدد بشكل عام توجه بطريق غير مباشر لعملية البحث عبر الويب ولا يتم إمدادهم بعناوين ومواقع وصفحات عبر شبكة ويب .

« المجموعة الثالثة توجية مباشر وغير مباشر معاً: حيث تم تحديد المهام في صورة أسئلة توجه عملية البحث عبر الويب هذا بجانب إمدادهم بعناوين ومواقع وصفحات عبر شبكة ويب، يمكنهم البحث عن المعلومات عبر الويب بحرية أيضاً.

تم تعريف الطلاب بطريقة الدخول على الموقع لدراسة الموضوعات عن طريق إدخال اسم المستخدم وكلمة المرور.

تم التمهيد لتجربة الدراسة وتعريف طلاب المجموعات التجريبية دراسة الموضوعات والالتزام بالتعليمات الموجودة بالاستراتيجية.

استغرق تطبيق تجربة الدراسة لمدة ستة أسابيع كما هو موضح بجدول (٣).

جدول - ٣ - توزيع فترة تطبيق تجربة الدراسة

الأسبوع الأول	- اللقاء مع عينة الدراسة وتعريفهم بطبيعة تجربة الدراسة، وتوزيعهم إلى المجموعات الثلاثة وروعي في التوزيع تجانس التخصصات الأكاديمية السابقة في مرحلة البكالوريوس. - تطبيق أداة الدراسة (مقياس التعليم المنظم ذاتياً) قبلياً.
الأسبوع الثاني	- عقد لقاء مع طلاب المجموعات التجريبية الثلاث كل على حده، وتعريفهم بكيفية دراسة الموضوعات باستخدام استراتيجية مهام الويب، وتحديد المهام المطلوب منهم تنفيذها ومعايير تقييمها، وتوزيع كلمات المرور ليتمكن من الدخول على صفحة التعليمات .
الأسبوع الثالث حتى الخامس	- البدء في دراسة الموضوعات وتلقى إستفسارات الطلاب واستلام التقارير والعروض القديمة، ومناقشتهم فيها، وتبادل الآراء والأفكار التي توصل إليها الطلاب، وذلك من خلال البريد الإلكتروني للباحثة.
الأسبوع السادس	- عقد جلسة ختامية لطلاب كل مجموعة على حدة، لاستعراض ملاحظات وآراء الطلاب في تجربة الدراسة. - تطبيق مقياس تقدير الأداء على التقارير المقدمة من كل مجموعة من مجموعات الدراسة الثلاث. - تطبيق أداة الدراسة (مقياس التعليم المنظم ذاتياً) بعدياً.

• أساليب المعالجة الإحصائية :

استخدم البرنامج الإحصائي SPSS الإصدار (١٥) لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات علي ضوء التصميم التجريبي للدراسة.

• النتائج وتفسيرها :

بعد الانتهاء من إجراء تجربة الدراسة وتطبيق أدواته، تم التصحيح ورصد الدرجات وتحليلها إحصائياً بهدف الإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

« أولاً: للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على " ما التصور المقترح لأنماط التوجية بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية؟"، فقد تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال إجراءات الدراسة.

« ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على " ما أثر التصور المقترح لأنماط التوجية بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لطلاب الدراسات العليا بكليات التربية؟"، قامت الباحثة بتطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً

للتعرف على تأثير التفاعل بين المتغيرات المستقلة أنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، توجيه مباشر، توجيه مباشر وغير مباشر) على كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وعلى الاستراتيجيات العامة للتعلم المنظم ذاتياً، وفيما يلي تحليل التباين لكل استراتيجية على حدة ثم على المقياس ككل، ثم تم حساب حجم تأثير أنماط التوجيه على التعلم المنظم ذاتياً.

• **أولاً: استراتيجيات التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية :**

يوضح جدول (٤) تحليل التباين لاستراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية.

جدول - ٤ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدالة	مربع إيتا η^2	حجم التأثير
بين المجموعات	٣٨٧٨,٧٩	٢	١٩٣٩,٤٠	٢٥٤,٦٧	دالة عند مستوى (٠,٠٥)	٠,٩١٩	قوى
داخل المجموعات	٣٤٢,٦٩	٤٢	٧,٦١٥				
الكل	٤٢٢١,٤٧	٤٤					

يتضح من جدول (٤) أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٩١٩)، وهذا يعني أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية بلغت ٩١,٩٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً.

كما يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاثة لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، توجيه مباشر وغير مباشر)، ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tukey للكشف عن أي المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٥).

جدول - ٥ - لمعرفة اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٥٩,١٢	٢,٦٨٠	١٨,٠٦٣	٠,٩٧٦	دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / توجيه مباشر وغير مباشر	١٥	٤١,٠٦	٢,٨٣٩	١,٨٧٥	٠,٨٧	غير دالة
توجيه مباشر وغير مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٦١,٠٠	٢,٧٥٧	١٩,٩٣٨	١,٠٦	دالة لصالح توجيه غير مباشر
المجموع	٤٥	٥٣,٧٣	٤,٤٧٧			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجيات التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل

على تآثر طلاب المجموعتين بانماط التوجية بمهام الويب، وقد انعكس ذلك على تنمية استراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية، حيث أن الطلاب المنظمين ذاتيا في أثناء عملية التعلم، فهم يخططون ويراقبون ويعيدون من عملية تعلمهم، ويديرون المهام الأكاديمية الصفية بكفاءة واقتدار، فيثابرون على أداء المهمة ويعزلون المشتتات، مما يؤدي إلى حصولهم على مستويات عالية في التحصيل الأكاديمي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة Zimmeerman (٢٠٠٣) التي أكدت أن الطلاب يربطون بين أفكارهم وأفعالهم والمخرجات البيئية الاجتماعية، كونهم مدفوعين داخليا ومستقلين ويخططون ويختارون ويبدعون أو يصممون بيئة اجتماعية ومادية لاكتساب المعرفة بأفضل صورة ممكنة.

• ثانيا: استراتيجية التنظيم وانتقال اثر التدريب :

يوضح جدول (٦) تحليل التباين لاستراتيجية التنظيم وانتقال أثر التدريب واتجاهات الفروق بين المجموعات التجريبية الثلاثة:

جدول - ٦ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية التنظيم وانتقال اثر التدريب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
بين المجموعات	٥١٢٦,٦٣	٢	٢٥٦٣,٣١	١٤٣,٥٨	٠,٠٠٠	٠,٨٦٥	قوى
داخل المجموعات	٨٣٣,٣٨	٤٢	١٧,٨٥				
الكل	٥٩٦٠,٠١	٤٤					

يتضح من جدول (٦) أن قيمة مربع ايتا بلغت (٠,٨٦٥)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجية فى استراتيجية التنظيم وانتقال أثر التدريب بلغت ٨٦,٥%، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجية بمهام الويب فى تنمية التعلم المنظم ذاتيا، كما يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاثة لأنماط التوجية (توجية مباشر، توجية غير مباشر، توجية مباشر وغير مباشر) ولعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكى Tuky للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٧).

جدول - ٧ - اتجاه الفروق بين المتوسطات فى استراتيجية التنظيم وانتقال اثر التدريب

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجية مباشر / توجية غير مباشر	١٥	٦١,٢٥	٣,١٩٤	١٩,٦٩	٠,٧٦٠	دالة لصالح توجية مباشر
توجية مباشر / توجية مباشر وغير مباشر معا	١٥	٤١,٥٦	٥,٨١٩	٣,٩٤	٠,٨٨٥	غير دالة
توجية مباشر وغير مباشر معا / توجية غير مباشر	١٥	٦٥,١٩	٣,٠٨٢	٢٣,٦٣	٠,٩٧٦	دالة لصالح توجية مباشر وغير مباشر
المجموع		٥٦,٠٠	١١,٢٣٣			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق فى استراتيجية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية

الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثر طلاب المجموعتين بأنماط التوجيه بمهام الويب في استراتيجية التنظيم وانتقال أثر التدريب صفحة العنوان، حيث تعتمد على مدخل البنائية الاجتماعية لتنمية الجوانب المعرفية والاجتماعية والأداء من خلال أنشطة التعلم التحفيزية التي تستخدم كدعامات تعلم لتنمية مهارات التخطيط وانتقال اثر التدريب لدي المتعلمين.

• ثالثاً: استراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات:

يوضح جدول (٨) تحليل التباين لاستراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات

جدول - ٨ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات

مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم التأثير
بين المجموعات	٣٢٧٦,٣٨	٢	١٦٣٨,١٩	١٥٠,١٦	٠,٠٠٠	٠,٨٧٠	قوى
داخل المجموعات	٤٩٠,٩٤	٤٢	١١,٩١				
الكل	٣٧٦٧,٣١	٤٤					

يتضح من جدول (٨) أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٨٧٠)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات بلغت ٨٧٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاثة لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، توجيه مباشر وغير مباشر) ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tuky للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٩).

جدول - ٩ - لعرفة اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٤٢,٩٤	٢,٣٨٠	١٤,٤٤	١,٣٥	دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / توجيه المباشر وغير المباشر معا	١٥	٢٨,٥٠	٤,٨٥٨	٥,٠٦	١,٣٠	دالة لصالح توجيه المباشر وغير المباشر معا
توجيه المباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٤٨,٠٠	١,٨٦٢	١٩,٥	٠,٧٦	دالة لصالح توجيه مباشر وغير مباشر معا
المجموع	٤٥	٣٩,٨١	٨,٩٥٣			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجية التفاعل الذاتي مع مصادر المعلومات كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثر طلاب المجموعتين بأنماط التوجيه بمهام الويب حيث يتم تطوير وتحسين

مهام التعلم من خلال مساعدة المتعلم على اكتساب المعلومات، وتعزيز الممارسات، وضبط الأداء، وتشجع مهارات التواصل لدعم أنشطة التعلم من خلال استخدام استراتيجيات تحفز المتعلم على التعلم الذاتي وتزوده بمواقف ومعلومات ومصادر إلكترونية تحثه على التعلم ذا معني، وتساعد في بناء الشخصية البحثية.

• رابعاً: استراتيجيات التقويم الذاتي :

يوضح جدول (١٠) تحليل التباين لاستراتيجية التقويم الذاتي

جدول - ١٠ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية التقويم الذاتي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم التأثير
بين المجموع	٤٠٨٩,٥٠	٢	٢٠٤٤,٧٥	٥٤,٩٥	٠,٠٠٠	٠,٨٥٦	قوي
داخل المجموعات	١٦٧٤,٥٠	٤٢	٣٧,٢١				
الكل	٥٧٦٤,٠٠	٤٤					

يتضح من جدول (١٠) أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٨٥٦)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجيات التقويم الذاتي بلغت ٨٥,٦٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاثة لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، توجيه مباشر وغير مباشر) ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tuky للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١١).

جدول - ١١ - اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجيات التقويم الذاتي

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسط	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٥٠,٨٨	٦,٩٦٥	١٤		دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / التوجيه المباشر وغير المباشر معا	١٥	٣٦,٨٨	٥,٨٧٥	٨,٣٧	٢,٣١	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر
التوجيه المباشر وغير المباشر معا / توجيه غير مباشر	١٥	٥٩,٢٥	٥,٣٤٨	٢٢,٧٣	٢,٤٤	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر
المجموع	٤٥	٤٩,٠٠	١١,٧٧٤			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجيات التقويم الذاتي كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثر طلاب المجموعتين بانماط التوجيه بمهام الويب وقد انعكس ذلك على تنمية التقويم الذاتي لديهم وتنفيذهم لمهام البحث بشكل أفضل، كما أن المهام والأنشطة التي تتضمنها الاستراتيجيات متنوعة ومفتوحة النهاية وتعتمد على التساؤل والبحث والتقصي والاستفهام، وقدمت بشكل يستثير قدرات الطالب العقلية وتعمل على توليد أسئلة ومشكلات جديدة، كما أن حث الطلاب على استخدام المعلومات وليس مجرد حفظ واستظهار المعلومات، علاوة على أن بيئة التعلم القائمة على الويب تعتبر من أكثر البيئات التعليمية استثارة وتنمية مهارات التعلم الذاتي

نظراً لكثرة الأنشطة التي تعتمد على البحث واستنتاج المعلومات من مصادر متنوعة.

• **خامساً: استراتيجيات المساعدة الاجتماعية :**

يوضح جدول (١٢) تحليل التباين لاستراتيجية المساعدة الاجتماعية

جدول - ١٢ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية المساعدة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا ١2	حجم التأثير
بين المجموعات	٧٢٩,٨٨	٢	٣٦٤,٩٤	٥٥,١٢	٠,٠٠٠	٠,٧٨٠	قوى
داخل المجموعات	٢٩٧,٩٤	٤٢	٦,٦٢				
الكل	١٠٢٧,٨١	٤٤					

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٧٨٠)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجية المساعدة الاجتماعية بلغت ٧١٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاث لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، توجيه مباشر وغير مباشر) ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tuky للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٣).

جدول - ١٣ - اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجية المساعدة الاجتماعية

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٢٧,٦٣	٢,٦٣٠	٩,٢٥٠	٠,٦٩	دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٣٦,٨٨	٢,٧٠٥	٢,٥٦٣	٠,٨٧	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر
التوجيه المباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٣٠,١٩	٢,٣٧٣	٦,٦٨٨	٠,٩١٠	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر
المجموع	٤٥	٣٩,٥٦	٤,٦٧٥			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجية المساعدة الاجتماعية كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثير طلاب المجموعتين بأنماط التوجيه بمهام الويب وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة Geyer (٢٠٠٩) التي أكدت على وجود ارشاد أكاديمي أو نوع من التوجيه أثناء استخدام الإنترنت مما يحفز الطلاب على التعلم، كما أن الطالب الجامعي يكون معتدا برأيه وساعيا إلى الأستقلال فيكون طلبه للمساعدة من الآخرين محدودا، لذلك توفر أنماط التوجيه في مهام الويب هذه المساعدة وخاصة في التوجيه المباشر، والتوجيه المباشر وغير المباشر.

• سادساً : استراتيجية تحليل النتائج والمتابعة :

يوضح جدول (١٤) تحليل التباين لاستراتيجية تحليل النتائج والمتابعة

جدول - ١٤ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية تحليل النتائج والمتابعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم التباين
بين المجموعات	٢٤٨٧,١٧	٢	١٢٤٣,٥٨	٧٥,٧٥	٠,٠٠٠	٠,٨٧١	قوى
داخل المجموعات	٧٣٨,٧٥	٤٢	١٦,٤٢				
الكلية	٣٢٢٥,٩٢	٤٤					

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٨٧١)، وهذا يعني أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجية تحليل النتائج والمتابعة بلغت ٨٧,١٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاث لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، التوجيه المباشر وغير المباشر معاً) ولعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tuky للكشف عن أي المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٥).

جدول - ١٥ - اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجية تحليل النتائج والمتابعة

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٣٧,٥٠	٤,٢٤٣	٩,٢٥٠	١,٤٣	دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر معاً	١٥	٢٨,٢٥	٤,٢٣٥	٨,٣٧٥	١,٤٩	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معاً
التوجيه المباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٤٥,٨٨	٣,٦٤٩	١٧,٦٢٥	١,٥٦	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معاً
المجموع	٤٥	٣٧,٢١	٨,٢٨٥			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجية تحليل النتائج والمتابعة كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثير طلاب المجموعتين بانماط التوجيه بمهام الويب وهذا ما أكدته نتائج دراسة Hannafin & Wang (٢٠٠٩) أن مهام الويب الجيدة تشكل دليلاً للمتعلمين حول المادة التدريسية، وتوفر العمل الجماعي والتشاركي بمرونة، وتعدد المصادر لإثرائها، وتمكن المتعلم من العمل باستقلالية، وتكامل عناصرها، وتعمل روابطها بشكل جيد، وأن تكون مقدمتها مثيرة ومحفزة للمتعلم، ومهامها قابلة

للتنفيذ، وأن تتضمن العمليات توجيهات وإرشادات تساعد المتعلم علي تنظيم خطواته، مع ارتباط المصادر بالمهام، وتناسب التقويم ونواتج التعلم، وتُذكر المتعلمين في الخاتمة بما تعلموه، وتشكل صفحة المعلم دليلاً لمعلمين آخرين.

• **سابعاً: استراتيجية الدافعية :**

يوضح جدول (١٦) تحليل التباين لاستراتيجية الدافعية

جدول - ١٦ - نتائج تحليل التباين لاستراتيجية الدافعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم التأثير
بين المجموعات	٥٦٤٢,٠٠	٢	٢٨٢١,٠٠	١١٩,٢٠	٠,٠٠٠	٠,٨٤١	قوى
داخل المجموعات	١٠٦٥,٠٠	٤٢	٢٥,٦٧				
الكل	٦٧٠٧,٠٠	٤٤					

يتضح من جدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠,٨٤١)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجيه في استراتيجية الدافعية بلغت ٨٤,١%، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب في تنمية التعلم المنظم ذاتياً، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاث لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، التوجيه المباشر وغير المباشر معاً) ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكي Tukey للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٧).

جدول - ١٧ - اتجاه الفروق بين المتوسطات في استراتيجية الدافعية

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٦١,٠٠	٤,٠٠	١٨,٥٠٠	١,٤٣	دالّة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / التوجيه المباشر	١٥	٤٢,٥٠	٦,٠٤٤	٧,٢٥٠	١,٧٢	دالّة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معاً
التوجيه المباشر وغير المباشر معاً	١٥	٦٨,٢٥	٤,٢٩٧	٢٥,٧٥٠	١,٨٨	دالّة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معاً
المجموع	٤٥	٥٧,٢٥	١١,٩٤٦			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق في استراتيجية الدافعية كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثر طلاب المجموعتين بانماط التوجيه بمهام الويب، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة Halat (٢٠٠٨) التي أكدت ان مهام الويب تثير دافعية الطلاب وتنمى لديهم الاتجاهات ايجابية نحو التعلم.

• **ثامناً: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً :**

يوضح جدول (١٨) تحليل التباين لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

جدول - ١٨ - نتائج تحليل التباين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم التأثير
بين المجموعات	١٨٦٦٩٨,٥٠	٢	٥٩٣٣٤٩,٢٥	٧٤,١٣	٠,٠٠٠	٠,٩١٢	قوى
داخل المجموعات	٣٦٠٢١٠,٣١	٤٢	٨٥٤٠,٦٧				
الكل	١٥٤٦٩٠٨,٨١	٤٤					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٩١٢)، وهذا يعنى أن نسبة تأثير أنماط التوجيه فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بلغت ٩١.٢٪، مما يدل على قوة تأثير أنماط التوجيه بمهام الويب فى تنمية التعلم المنظم ذاتيا، كما يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعات التجريبية الثلاث لأنماط التوجيه (توجيه مباشر، توجيه غير مباشر، التوجيه المباشر وغير المباشر معا) ولمعرفة اتجاه هذا الفرق استخدمت الباحثة اختبار توكى Tukey للكشف عن أى المجموعات تنسب إليهم هذا الفرق، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٩).

جدول - ١٩ - لمعرفة اتجاه الفروق بين المتوسطات فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة
توجيه مباشر / توجيه غير مباشر	١٥	٣٠٠٠.٦	٢٧.٦٧١	٧٢.٦٢٥	٩٠.٣٨٤	دالة لصالح توجيه مباشر
توجيه مباشر / التوجيه المباشر وغير المباشر معا	١٥	٢٢٧.٤٤	٢٥.٣٦٤	٢٩١.٢٥٠	٣٨.٢١٩	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معا
التوجيه المباشر وغير المباشر معا / توجيه غير مباشر	١٥	٥٩١.٣١	١٥٠.٣٥٠	٣٦٣.٨٧٥	٣٨.١١٩	دالة لصالح التوجيه المباشر وغير المباشر معا
المجموع	٤٥	٣٧٢.٩٤	١٨١.٤١٩			

يتضح من الجدول السابق ان اتجاه الفروق فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كانت دالة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى (توجيه مباشر) والمجموعة الثالثة (توجيه مباشر وغير مباشر) مما يدل على تاثير طلاب المجموعتين بأنماط التوجيه بمهام الويب فى تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة Hsiao, et al (٢٠١٢) التى أكدت أن مهام الويب لها أثر ايجابى فى تنمية التنظيم الذاتى للتعلم للطلاب منخفضى التنظيم الذاتى، وكذلك نتائج دراسة Azmy (2013) التى أكدت على أن الإبحار أو التصفح الحر يعزز (١٠٠٪) من إستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم المنفصلة دون الحاجة إلى الإبحار أو التصفح المقيد على الإطلاق، والفيديو القائم على الروابط يعزز (٩١٪) من الإستراتيجيات الكلية والمنفصلة للتنظيم الذاتى للتعلم.

فى ضوء النتائج التى توصلت إليها الباحثة يمكن تفسير هذه النتائج كما يلى: أنماط التوجيه المباشرة وغير المباشرة معا تعزز ١٠٠٪ من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأن أنماط التوجيه المباشرة تعزز ٨٥.٧٪ من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وذلك لأن أنماط التوجيه المباشر، وأنماط التوجيه المباشر وغير المباشر بمهام الويب أتاحت للمتعلم فرصة التعمق وفهم الموضوعات مجال البحث بطريقة أشمل، ليصبح دوره رحالة مستكشفا من خلال توجيهه نحو التعلم المنظم ذاتيا ومهارة البحث على شبكة الإنترنت بشكل منتج، وتحمله لمسئولية تعلمه، بالإضافة إلى تعزيز البحث عن المعلومات من خلال الإبحار عبر مواقع الإنترنت لتأخذ المتعلم مباشرة إلى المعلومات التى يحتاجها لإنجاز المهمة

أو حل المشكلة بحيث تكون في شكل نتائج للتعليم يمكن أن تظهر في صورة سلوك علمي حقيقي له، وتلبي احتياجاته من خلال زيارة المواقع المقترحة، ودراستها، وتنشيط دافعيته ورغبته في الاستزادة من المعرفة حول أهمية الصيانة الأولية للأجهزة التعليمية. وفيها يكون المتعلم جزءاً من البناء المعرفي، ويتم هذا بشكل جماعي تعاوني للتخلص من التمرکز حول الذات والوصول إلي المعلومات ذات الصلة بمهام التعلم علي نحو فعال، من خلال المساعدة الاجتماعية، إذ أن النمو العقلي للمتعليم يتم بشكل أفضل عندما يحدث في إطار مواقف اجتماعية.

وساهم تنوع المهام، وممارسة المتعلم لأنشطة التعلم، والمصادر المنتقاة بعناية، والتوجيهات التي تساعد في تنظيم إجراءات تنفيذه للمهام في تنمية مفاهيمه ومعلوماته المرتبطة بالصيانة الأولية للأجهزة التعليمية. كما ساعد احتواء مهام الويب علي أنشطة تتطلب من المتعلمين العمل بشكل فاعل علي تحملهم مسؤولية التعلم، ودقة تنظيم المعرفة، والربط بين المعلومات السابقة والجديدة واستيعابها وتخزينها واسترجاعها، مما جعل التعلم ذي معني بالنسبة لهم، مما أدى إلي شعورهم بأهمية ما يتعلموه، وإلمامهم باستراتيجيات التعلم المنظم الذاتي والذي ساهم بدوره في زيادة مستوي وعيهم بمهارات التعلم المنظم الذاتي.

كما ساهمت الاختبارات الذاتية التي يجيب عنها المتعلم بعد الانتهاء من كل مهمة ويب، في تقييمه لذاته، ومعرفته لأخطائه ومراجعتها، وتقديم وتلقي الرجوع والدعم الأكاديمي والشخصي. كما ساعدت علي التفاعل والتواصل بين المتعلمين وزيادة الثقة بالنفس والشعور بالإنجاز وحب الاستطلاع المعرفي والاستمتاع بالعمل وتعزيز التعامل مع مصادر المعلومات بكفاءة عن طريق الإبحار المعرفي علي شبكة الإنترنت لتعميق وتوسيع فهمهم حول الموضوعات المبحوثة، ويمكن لهذه العوامل أن تساعد علي تنمية التعلم المنظم ذاتياً لديهم، حيث يعد المتعلمون أنفسهم كوسطاء في عملية التعلم.

ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسات كل من: Hsiao, et al (٢٠١٢): محمد علي (٢٠١٢)؛ هالة عبد المنعم وبشرى أبو زيد (٢٠١٢)؛ Chen & Hsiao (٢٠١٠)؛ Wang & Hannafin (٢٠٠٩)؛ من أن مهام الويب فاعلة وذات تأثير في تنمية المعرفة، حيث تتيح للمتعليم المناقشة والتفاوض والتفاعل والتواصل الاجتماعي والمشاركة في بناء المعرفة، كما تعد أنماط التوجيه أداة مناسبة في تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وزيادة ثقة المتعلم بذاته، مما يزيد من مشاعر الإيجابية لديه نحو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. فمهام الويب المصممة بعناية توفر إجابيات تربوية، منها: الحث على التعلم، وتعتمد على مهام قريبة للواقع، وتعتمد على مصادر موزعة على الشبكة، وتسمح للمتعلمين بالتعامل مع مصادر المعلومات مما يساعدهم علي بناء معارفهم انطلاقاً من تعاملهم الشخصي معها، وتخرج النشاط التربوي من دائرة التقويم التقليدي، وتزيد من تحفيز المتعلم علي إتقان مهام التعلم بحثاً وكتابة.

كما أتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من Azmy 2013؛ Zumbrunn, el at. (٢٠١١)؛ Zheng, et al. (٢٠٠٨) أن الدافعية والمشاركة والتنظيم الذاتي من المحددات الأساسية لنتائج الطلاب، وأن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تتنبأ بنتائج الطلاب وتساعدهم على التحدى لإنجاز مهامهم التعليمية.

• توصيات الدراسة :

فى ضوء نتائج الدراسة وتفسيرها فإن الباحثة توصى بما يلى:

« تحديث وتطوير المقررات الدراسية لتتوافق فى تخطيطها مع طبيعة التعلم الإلكتروني ومتطلباته، واستخدام الإنترنت كأداة للمساعدة كتوجيه مباشر وتوجيه مباشر وغير مباشر فى البحث عن المعلومات.

« إيضاح أهمية تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى حياة الطلاب العلمية، حيث يمكنهم من تعرف نقاط القوة والضعف فى أساليب تعلمهم، خلال مرحلة الدراسة، لكي يتمكنوا من اتخاذ القرارات العلمية السليمة ضمن إطار استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

« الأهتمام بتوظيف واستخدام استراتيجيات وأساليب التعلم القائمة على الويب ومنها استراتيجية مهام الويب فى تنمية التعلم المنظم ذاتيا.

« أن يعمل أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة على تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وخاصة فى استراتيجية وضع الأهداف والتخطيط والتقويم الذاتى، والبحث الذاتى عن المعلومات والدافعية، بما ينعكس على تحصيلهم الأكاديمى.

« يؤخذ فى الإعتبار عند تصميم مهام الويب أن تتضمن على أنماط للتوجيه مباشرة وغير مباشرة معا لمصادر المعلومات ليسترشد بها المتعلم فى تصميم وإنتاج مهام أخرى تعتمد على الويب.

« عقد دورات تدريبية لمساعدة المتعلمين والمعلمين على دمج مهام الويب مع محركات البحث فى عملية التعليم لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيا.

• بحوث مقترحة :

« إجراء المزيد من البحوث التى تهتم بأثر انماط التوجيه بمهام الويب فى تنمية ايتراتيجيات أخرى من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

« تُعرف أثر التفاعل بين أساليب التعلم واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واستخدام الطلاب لمهام الويب.

« تُعرف أثر أنماط التوجيه بمهام الويب فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الجامعية.

« تُعرف أثر التفاعل بين أنماط التوجيه والأساليب المعرفية فى تنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية.

• المراجع :

• المراجع العربية :

- أحمد الإدريسي (2009) مفهوم الجولات المعرفية عبر الويب "الجولة المعرفية عبر الويب" <http://www.eledresy.egyscholars.com/webquest.html>
- اكرام فتحى مصطفى (٢٠٠٧). انتاج مواقع الانترنت التعليمية ،القاهرة ،عالم الكتب.
- إمام مصطفى سيد: " أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية: متغيرات تنبؤية للتحويل الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية"، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ع ٣٣، ج١، يناير ٢٠٠٠، ص ص ٦٣ - ٩١.
- حسين هيشور، جيفرى كوب (٢٠٠١): الرحلات المعرفية على الويب نموذج المتعلم الرحالة والمستكشف، مشروع التكوين التربوى المدعم بالحاسوب (catt) والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (usaid)
- حنان محمد الشاعر (٢٠٠٦). اثر استخدام مدخل مهام الويب فى تنمية بعض نواتج التعلم لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٦ .
- عبد العزيز طلبة عبد الحميد (يناير ٢٠٠٩). فعالية استخدام استراتيجية تقصي الويب في تنمية بعض مستويات التفكير والقدرة علي اتخاذ القرار نحو مواجهة تحديات التحديث التعليمي التكنولوجي، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة بحوث ودراسات محكمة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٩، ع ١٤ .
- عبدالناصر الجراح (٢٠١٠): العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحويل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ٦، عدد ٤.
- فتح الباب عبد الحليم سيد. (١٩٩٧): المدرسة الإلكترونية او التعليم الإلكتروني .مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة ،مج ١١، ك ٢ .
- فؤاد البهي السيد (١٩٩٦). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي.
- قسيم الشناق، حسين بن دومي (٢٠٠٦). أثر تجربة التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية على تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل في مادة الفيزياء، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٢٤، ع ٣٤
- ماجد محمد عثمان عيسى ، محمد محمود سعودي ، منال على محمد الخولى . (٢٠١١) . فاعلية التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في اكتساب المفاهيم الرياضية والدافع للانجاز الأكاديمي لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين بمدينة الطائف مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر ، عدد ١٤٦ ، ديسمبر .
- محمد عبد الحميد احمد (٢٠٠٥) منظومة التعليم عبر الشبكات، القاهرة، القاهرة، عالم الكتب،
- محمد على ناجى المعداوى (٢٠١٢): نموذج مقترح لتوظيف الرحلات المعرفية (Web Quest) فى التعليم القائم على المشاريع باستخدام تقنيات الويب ٢.٠ (Web ٢.٠). المؤتمر الدولي للتعليم الإلكتروني فى الوطن العربى تحدياته وآفاق تطوره، الجامعة المصرية للتعليم الإلكتروني، القاهرة، ٩ - ١١ يوليو.

- محمد محمود زين الدين (٢٠٠٥). تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات، فى محمد عبد الحميد احمد ، منظومة التعليم عبر الشبكات، القاهرة، عالم الكتب.
- منال عبد العال مبارز ، حنان محمد ربيع (أكتوبر ٢٠٠٩). أثر استراتيجية تقصي الويب في تنمية مهارات البحث والاستقصاء في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة بحوث ودراسات محكمة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٩، ع ٤.
- هالة عبد المنعم محمد صالح، بشرى عبد الباقي ابو زيد (٢٠١٢): استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب ودورها فى اكتساب مهارات التفكير العلمى لدى طلاب مرحلة التعليم قبل الجامعى بجمهورية مصر العربية، المؤتمر الدولى للتعليم الإلكترونى فى الوطن العربى تحدياته وآفاق تطوره، الجامعة المصرية للتعليم الإلكترونى، القاهرة، ٩ - ١١ يوليو.
- وائل عبد الله محمد على: "أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ٩٦، أغسطس ٢٠٠٤.

• المراجع الأجنبية :

- Allan, J& Street, M(2007): The Quest for Deeper Learning: An Investigation into the Impact of a Knowledge-Pooling WebQuest in Primary Initial Teacher Training. *British Journal of Educational Technology*, v38, n6, pp 1102-1112.
- Ainley, M., & Patrick, L. (2006). Measuring self-regulated learning processes through tracking patterns of student interaction with achievement activities. *Educational Psychology Review*, 18, 267-286.
- Appit, J. & Ophus, J. (2008). What we know about the Impacts of web quests: A review of research, *Association for the Advancement of computing in Education Journal*, vol.(16), no.(4), pp.441-456.
- Azmy, Nabil (2013). Interaction Effects of Hypervideo Navigation Variables in College Students' Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 22(2), 283-316.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied psychology: An International Review*, 51, 269-290.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*, 54, 199-231.

- Boekaerts, M., & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation? *Educational Psychology Review*, 18, 199-210.
- Burchum, J. L., Russell, C. K., Likes, W., Adymy, C., Britt, T., Driscoll, C., Graff, J. C., Jacob, S. R. & Cowan, P. A. (2007). *Confronting Challenges in Online Teaching: The WebQuest Solution*, MERLOT Journal of Online
- Clark, Kenneth F.; Hosticka, Alice; Schriver, Martha; Bedell, Jackie. (2002). *Computer Based Virtual Field Trips*, Association for the advancement of computing in education.
- Chang, C. S., Chen, T. S., & Hsu, W. H. (2010). The study on integrating WebQuest with mobile learning for environmental education. *Computers & Education*, 57(1), 1228-1239. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu>
- Chou(2007)the effects of the web quest writing Instruction program on writing performance writing apprehension,&perception the Internet TESL
- Dodge, B. (1995). *WebQuests: A Technique for Internet-Based Learning*, *Distance Educator*, 1(2), from: www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?....
- Dodge, B. (1997). Some Thoughts about Webquests, Retrieved 14/3/2009, from: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html.
- Dodge, B. (2001). The building blocks of a webquest. Website: <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm>
- Farn-Shing Chen & Yu-Wen Hsiao. (2010). Using WebQuest as a creative teaching tool at a science and technology university in Taiwan. *World Transactions on Engineering and Technology Education* Vol.8, No.2.
- Geryer, Roger W.(2009).Developing the Internet – Savviness (IS) Scale: Investing the Relationships Between Internet Use and Academically Talented Middle School Youth, *Research in Middle Level education*, 32(50).
- Halat, E. (2008). The Effects of Designing Webquests on the Motivation of Pre-Service Elementary School Teachers International, *Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 39(6).779-802
- Hassanien, A.(2006). Using Webquest to Support Learning with Technology in Higher Education, *The Journal of Hospitality*

- Leisure Sport and Tourism, 5(1).
- Hong, E.; Peng, Y.; & Rowell, R. (2009). Homework self-regulation: Grade, gender, and achievement-level differences. *Learning and Individual Differences* 19, 269–27
 - Hsien-Sheng Hsiao, Chung-Chieh Tsai, Chien-Yu Lin and Chih-Cheng Lin. (2012). Implementing a self-regulated WebQuest learning system for Chinese elementary schools. *Australasian Journal of Educational Technology*. 28(2), 315-340.
 - Jackie B. Manning and Laura Bowden Carpenter. (2008). Assistive Technology WebQuest: Improving Learning for Preservice Teachers. *TechTrends*. Vol 52, N 6 .
 - Karl, M. Kapp. (2007). Defining and Understanding Virtual Worlds. Retrieved <http://www.learningcircuits.org/kapp.htm>
 - Lacina, J. (2007). Inquiry-Based Learning and Technology: Designing and Exploring WebQuests, *Childhood Education*, 83(4).
 - Lahaie, U. R. (2007). WebQuests: A New Instructional Strategy for Nursing Education, *Computers, Informatics, Nursing*, May/June, 25(3), Retrieved 15/3/ 2010, from: journals.lww.com > [Home](#) > [May/June 2007 - Volume 25 - Issue 3](#).
 - Lamb, A. (2004). Key Words in Instruction: WebQuests, *School Library Media Activities Monthly*, 21(2)
 - Labuhn, A.S., Zimmerman, B.J., & Hasselhorn, M. (2010). Enhancing students' self-regulation and mathematics performance: The influence of feedback and self-evaluative standards *Metacognition and Learning*, 5 (2), 173-194.
 - Laborda, J. G. (2010). Fostering Face to Face Oral Interaction Through WebQuests: A Case Study in ESP for Tourism, *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, 49(1), Jan./Jun., , from: [www.scielo.br/scielo.php?pid= S0103...script=sci99-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103...script=sci99-)
 - Lina,P.(2007). Web quests: An Online learning strategy to Promote cooperative learning and higher –level thinking, AARE conference, Perth,26-29 Dec.
 - Maddux, C., Cummings, R. (2007). WebQuests: Are They Developmentally Appropriate?, *The Educational Forum*, 71(2).
 - March, T. (2004). About Webquests, , from: http://www.bestwebquests.com/what_webquests_are.asp.
 - Milson, A., Downey, P. (2001). WebQuest: Using Internet

- Resources for Cooperative Inquiry, Social Education, 65(3).
- Martonia Gaskill, Anastasia McNulty, And David W. Brooks. (2006). Learning from WebQuests. Journal of Science Education and Technology, Vol. 15, No. 2, DOI:10.1007/s10956-006-9005-7
 - Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. Educational Psychology Review, 16, 385-407.
 - Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. Scandinavian Journal of Educational Research, 45, 269-286.
 - Potter, B. N., & Johnston, C. G. (2006). *The effect of interactive online learning systems on student learning outcomes in accounting*. Journal of Accounting Education, 24.
 - [Schweizer, H.](#), [Kossow, B.](#) (2007). WebQuests: Tools for Differentiation, Gifted Child day, 30(1).
 - Stainfield, John; Fiher, Peter; Ford, Bob; Solem, Michael. (2000). International Virtual Field Trips: a new direction?, Journal of Geography in Higher Education, Vol. 24, No. 2,
 - Sen, A., Neufeld, S. (2006). [In Pursuit of Alternatives in ELT Methodology: WebQuests Online Submission](#), Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 5(1), from: www.tojet.net/articles/517.pdf.
 - Starr, L. (2004). Creating a web quest: It is easier than you think, Education World, available (online) at: <http://www.educationworld.com>.
 - Raia, Orah (2009). Keys to Inclusion, New Jersey Coalition for Inclusive Education (NJCIE), 2(3), April
 - Strickland, J. (2005). Using webquests to teach content: Comparing instructional strategies. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 5(2), [Http://www.citejournal.org](http://www.citejournal.org)
 - Reeves, T. D., & Stich, A. E. (2011). Tackling Suboptimal Bachelor's Degree Completion Rates through Training in Self-Regulated Learning (SRL). Innovative Higher Education, 36(1), 3-17.
 - Vrugt, A (2000). "Academic Self-Efficacy of Exam Performance", Journal of Experimental Education, 66(1), Pp. 61- 72.
 - Wang, F & Hannafin, M (2009). Scaffolding Preservice Teachers' Web Quest Design: A Qualitative Study. Journal Comput

HighEduc. DOI10.1007/s12528-009-9025-4

- Zanetis, J. (2010): "The Beginner's Guide to Interactive Virtual Field Trips." Learning & Leading with Technology 37 (6).
- Zacharia, Z. C., Xenofontos, N. A. & Manoli, C. C. (2011). The effect of two different cooperative approaches on students' learning and practices within the context of a WebQuest science investigation. Educational Technology Research and Development, 59(3),399-424.<http://www.springerlink.com/content/a22470774w964350/>
- [Zhang, Y.](#), [Robins, D.](#), [Holmes, J.](#) & [Salaba, A.](#) (2009). [Understanding Internet Searching Performance in a Heterogeneous Portal for K-12 Students: Search Success, Search Time, Strategy, and Effort](#), Journal of Web Librarianship, 3(1), , from: www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ836558.
- [Zheng, R.](#), [Perez, J.](#), [Williamson, J.](#) & [Flygare, J.](#) (2008). [Web Quests as Perceived by Teachers: Implications for Online Teaching and Learning](#), Journal of Computer Assisted Learning, 24(4).
- Zumbunn, S, Tadlock. J, Roberts. E.(2011). Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature. Metropolitan Educational Research Consortium (MERC), Virginia Commonwealth University

