" أثر التعلم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية على فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإتقان لدى طلاب الدبلوم الخاص تكنولوجيا التعليم "

د/ وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي

• **مستخلص الدراسة** :

بحثت الدراسة الحالية أثرالتعلم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية، وذلك من خلال توظيف أداتين من أدوات ويب 2.0، وهما موقع الشبكة الاجتماعية Facebook، ومحررات الويب التشاركية "Wiki" على فاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان لدى (٢٦) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى، دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا، في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٣/ ٢٠١٤م، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتم قياس فاعلية الذات الأكاديمية باستخدام مقياس عبد العزيز محمد حسب الله (٢٠١٢)، وتم قياس دافعية الإتقان من خلال مقياس دافعية الإتقان من إعداد علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤)، وقد تم تطبيق المقياسين قبل التعلم التشاركي وبعده، وقد أظهرت النتائج أن التعلم التشاركي عبر الويب أدى إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ومستوى دافعية الإتقان لدى طلاب عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ومستوى دافعية الإتقان.

الكلمات المفتاحية: التعلم التشاركي عبر الويب . التعلم الإلكتروني التشاركي . فاعلية الذات الأكاديمية . دافعية الإتقان.

The Effect of Connectivism Theory-Based Online Collaborative Learning on Academic Self-Efficacy and Mastery Motivation of Instructional Technology Private Diploma Students

Dr. Wafaa Salah Eldin Ibrahim Eldessouki

Abstract:

This paper examines the effect of online collaborative learning, which is based on the connectivism theory, on academic self-efficacy and mastery motivation. Two web 2.0 tools are used: Facebook and Wiki. The current research is conducted with 26 participants who are first year students in a private diploma in instruction technology at Faculty of Specific Education, Minia University in the second semester of the academic year 2013/2014. To achieve the objectives of the research, the researcher has used a quasi-experimental approach. Academic self-efficacy was measured using Abdel Aziz Mohamed Hassaballah scale (2012). Mastery efficacy was measured using Ali Ahmed Said Mustafa scale (2004). The two scales were used before and after collaborative learning. The obtained results confirmed that online collaborative learning raises the level of academic self-efficacy and mastery motivation. The results also demonstrated a significant correlative relation between academic self-efficacy level and mastery motivation level.

Key words: Online Collaborative Learning, E-Collaborative Learning, Academic Self- efficacy, Mastery Motivation.

• **المقدمة** :

تشير تسمية ويب 2.0 إلى مجموعة استخدامات للويبتحمل صفة مشتركة هي إنتاج المستخدمين للمحتويات بأنفسهم، وتتميز بتشارك المستخدمين في المحتويات، والأفكار، والعلاقات، والخبرات، ويشتمل ويب 2.0 على مواقع الشبكات الاجتماعية، والمدونات، ومواقع تشارك المحتويات (Wiki)، والعوالم الافتراضية، والقواعد، والمنصات وغيرها.

يمثل ويب 2.0 مركز ثقل يجمع حوله مجموعة من الممارسات والمبادئ، وقد جرت محاولة لتحديده من خلال بعدين أساسيين هما:

- البعد التكنولوجي: حيث أن التطبيقات مقدمة كخدمات وليست كمنتجات، وتتيح هذه التطبيقات واجهات تفاعلية ثرية للمستخدمين.
- البعد الاجتماعي: ويب 2.0 مبني على تصميم تشاركي، فمشاركة المستخدمين شئ أساسي، وتتم المشاركة من خلال وضع تعليقاتهم، أو التعبير عن آرائهم، أو تشارك خبراتهم، ومعارفهم مع الآخرين (عزايزي لعبان، ولعليجي محمد أمين، وعبد الطيف بوزير، ٢٠١٤، ٥٧٠).

وقد أدى ويب 2.0إلى ظهور الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني،والذي أطلق عليه التعلم الإلكتروني التشاركي،أو التعلم التشاركي عبر الويب . وهو المصطلح المستخدم في الدراسة الحالية . والذي غير دور المتعلم من متلقي إلى منتج للمحتوى الإلكتروني بالتشارك مع زملائه، ومشارك في التعقيب، والحوار، والمناقشة من خلال الأدوات التي يوفرها ويب 2.0.

وقد وصف Downes (2005) ملامح الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني القائم على خدمات ويب 2.0، والتي تميزه عن الجيل الأول من التعلم الإلكتروني، وهى كما يلي:

- مشاركة المتعلم في التصميم التعليمي بدلًا من الاعتماد على تصميم تعليمي متمركز حول الطلاب.
- قيام المتعلمين ببناء، وتكوين شبكات للتعلم.
- يعد كلُ من المتعلمين، وأساتذتهم أقرانفي بيئة تعليمية قائمة على التشبيك الاجتماعي (Social Networking).
- تحول محتوى الويب من الوثائق إلى البيانات مع ظهور ما يُعرف بالمحتوى المصغر (Micro Content).
- التحول من مفهوم الويب كوسائط إلى الويب كمنصة للتفاعل.
- تطوير المفهوم التقليدي لمجتمعات الممارسة (Communities of Practice)من خلال التشبيك الاجتماعي.

ويعد التعلم التشاركي عبر الويب من أساليب التعلم الحديثة التي ترى أن التعلم أمر اجتماعي، حيث يتشارك الطلاب من خلاله في مجموعات؛ لإنجاز المهام المطلوبة، فهو يوفر الفرص للطالب كي يناقش، ويتفاوض، ويشترك مع زملائه في بناء المعرفة من خلال إعادة تنظيم المواد، أو المفاهيم لبناء علاقات جديدة بينها، وذلك من خلال التفاعل مع الزملاء والخبراء ومصادر المعلومات

المتنوعة، وتعد مواقع الشبكات الاجتماعية بيئة تعليمية تفاعلية مناسبة لتطبيق هذا الأسلوب (محمد جابر خلف الله، ٢٠١٣أ). ويرى كل من Evans & Honour(2002)McNamara & Brown (2008); Salmon (2004); أن إتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة المعلومات مع أقرانهم يمكن أن تعزز استخدامهم لأسلوب التعلم العميق، علاوة على ذلك، يشير كل من (Guri-Rosenblit (2005); Levy (2007) إلى أن التفاعل الاجتماعي والدعم المتبادل بين الطلاب يزيد من مدى الاحتفاظ بالمعلومات.

وقد كان التعلم التشاركي عبر الويب مجالًا لعديد من الدراسات منها: دراسة محمد رفعت البسيوني، والسعيد محمد عبد الرازق، ودواليا خيري حبشي (٢٠١١) التي هدفت إلى بحث فاعلية بيئة تعلم إلكترونى تشاركى مقترحة قائمة على بعض أدوات الويب 0.2 (محررات الويب التشاركية،والتدوين المرئى عبر الويب، وناقل الأخبار) في تطوير التدريب الميداني لدى (٣٦) طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة شعبة إعداد معلم الحاسب الآلى بكلية التربية النوعية بدمياط خلال العام الجامعى (٢٠١٠/٢٠١١)، وقد أظهرت النتائج التوصل إلى تحديد الأسس، والمعايير اللازمة لتصميم بيئة التعلم الإلكترونى التشاركى، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب عينة البحث فى القياسين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة الأداء المهارى لكل من: الممارسات التدريسية، وبيئة التعلم الإلكترونى التشاركى المقترحة لصالح القياس البعدى. ودراسة Gafni & Geri (2010) التي ركزت على فاعلية التعلم التشاركي عبر الويب من خلال أداء الطلاب مهاما إلزامية مقابل مهام اختيارية من خلال منتدى، وقد استخدمت الدراسة مدخل البحوث الموجهة نحو المهمة، الذي يتطلب من المشاركين أداءمهام حقيقية من واقع الحياة، وقد طبقت الدراسة على (١٢٠) طالبًا وطالبة مسجلين في مقرر ماجستير في إدارة الأعمال الاختيارية المتقدمة في الجامعة المفتوحة في فلسطين، وتشير النتائج إلى أن فوائد مهام المنتدى الاختيارية كانت هامشية، في حين حسنت مهام المنتدى الإلزاميةأداء الطالب. كما هدفت دراسة Krebs, Ludwig & Müller (2010) إلى استخدام تقنية Wiki لتعزيز التشارك بين تلاميذ المدارس الألمانية المتوسطة والتفكير في محتوى الرياضيات، وأظهرت نتائج الدراسة إيجابية تعلم محتوى الرياضيات باستخدام تقنية Wiki ؛ لأنها تعزز التشارك والتفكير لدى تلاميذ المدارس المتوسطة من خلالها. كما سعت دراسة Giannoukos, Nikolopoulos, Lykourentzou, Loumos, Mpardis & Kayafas (2008) إلى استقصاء أثر تعزيز بيئات التعلم التشاركي باستخدم تقنية تجمع المنتديات التعاونية، وتقنيات الويكي على دافعية الطلاب، من خلالالمنتديات، حيث يناقش الطلاب موضوعات المقرر ذات الصلةالتي يكلفهم بها المعلمون لإنتاج مواد تعليمية جديدة، ثم يتم تخزين المواد في منصة ويكي لاستخدامها مرة أخرى، وتم تطبيق التقنية المقترحة على مقرر التعليم الإلكتروني المقدممن الجامعة الوطنية التقنية في أثينا، وتم تقويم فاعلية استخدام بيانات النشاط الطلابي وتحليل الاستبيان، وأظهرت النتائج أن هذه التقنية دعمت العمل التشاركي، وزادت من مستوى دافعية الطالبوتقدمه في إنتاج مواد تعليمية ذات مستوى مرض. ودراسة Chou & Chen (2008)التي

استخدمت ويكي لتشجيع تعلم الطلاب التشاركي عبر الإنترنت. شارك في الدراسة لمدة أسبوعين (٥٥) طالبا من طلاب تكنولوجيا المعلومات والإدارة في إحدى الجامعات في جنوب تايوان. وقد شارك الطلاب في نشاط ويكي في مقرر لغة البرمجة "البرمجة الديناميكية المتقدمة"، وتم استخدام منهجية البحث النوعي لجمع البيانات، أظهرت النتائج أن الويكي . أحد أدوات ويب 0.2 - دفع الطلاب للانخراط في التعلم التشاركي، وقد أوصت الباحثتان باستخدامه لتدعيم تعلم الطلاب. كما هدفت دراسة Coutinho & Bottentuit Junior (2007) إلى التعرف على فاعلية استخدام الويكي على التعلم التشاركي لدى (١٦) طالبًا من طلاب الدراسات العليا في مقرر طرق التدريس خلال الفصل الدراسي الأول، وذلك بجامعة Minho بالبرتغال، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى إسهام الويكي في تسهيل عملية التعلم ونشر، وتنظيم المعلومات، وترسيخ المعلومات، وارتفاع مستوى الدافعية.

وتعد النظرية الاتصالية جوهر التعلم التشاركي عبر الويب، حيث تناقش التعلم بوصفه شبكة تتألف من نقاط التقاء (Nodes) بينها روابط (Connections). قد تكون نقاط الالتقاء بشرية (مثل متعلمين آخرين، أو معلمين، أو خبراء في مجالات معرفية معينة)، وهناك نقاط التقاء غير بشرية (مثل: مصادر المعلومات: كالكتب الدراسية، وقواعد البيانات، ومواقع ويب، ومدونات، ومحررات ويب تشاركية، وبرنامج للدردشة). كما تعتبر الأفكار، والمشاعر، والبيانات، والمعلومات الجديدة نقاط التقاء. مجموع نقاط الالتقاء يكون شبكة. وتأخذ الروابط بين النقاط عدة أشكال مثل: التفاعل بين مجموعة من المتعلمين، أو إضافة المتعلم لبعض التعليقات في مدونة، أو قراءة المتعلم للمحتوى الأساسي لمقرر دراسي(Siemens, 2005)، وتمثل الروابط عملية التعلم ذاتها وهى الجهد الذي يبذله المتعلم لربط نقاط الالتقاء مع بعضها لتشكيل شبكة من المعارف الشخصية (محمد جابر خلف الله، ٢٠١٣ب).

ومفهوم نقاط الالتقاء مفهوم واسع مرن، يمكن أن يتسع ليشمل شبكات أخرى، فقد تمثل شبكة نقطة التقاء في شبكة أكبر ،وعلى سبيل المثال:يعد مجتمع ما من المتعلمين شبكة تعلم تتألف من أفراد كما يعتبر كل فرد شبكة تعلم يمكن أن تشتمل الخبرات السابقة، والمعالجات المعرفية، والذاكرة. كما تتسم نقاط الالتقاء بالاستقلالية؛ ويمكن أن تتصرف بطريقتها الخاصة المستقلة عن باقي النقاط (Siemens, 2005).

هذا، ويرتبط مفهوم فاعلية الذات بطبيعة الأفراد وما يمتلكون من قدرات في تحصيل المعارف واكتساب المهارات بالاعتماد على ذواتهم باستخدام استراتيجياتهم الخاصة المعتمدة على إدراك فاعلية الذات لديهم (Bandura, 1986, 33)، ويرتبط إدراك الفرد لفاعلية ذاته بتقويمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز، وعلى التحكم بالأحداث. ويؤثر الحكم على مستوى فاعلية الذات في طبيعة العمل، أو الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه، وفي مقدار الجهد الذي سيبذله، ومدى مثابرته في التصدي للعوائق التي تعترضه، وفي أسلوب تفكيره، وفي مقدار التوتر الذي سيعانيه في تكيفه مع المطالب البيئية التي يواجهها (Bandura; Oleary; Gauthier & Gossard, 1987). وتحدد

فاعلية الذات إذا ما كان الفرد سيدرك المهمة التي يقوم بها على أنها فرصة، أو تهديد، ومن ثم فإن فاعلية الذات تؤثر في اتخاذه قرار أداء العمل، أو الامتناع عنه، كما تؤثر في سلوك المبادرة، والمثابرة لديه في مواقف التحصيل والإنجاز (Krueger & Dickson, 1993). تختلف فاعلية الذات من موقف لآخر، حيث تتوقف على الكفاءة المطلوبة للأنشطة المختلفة، وتتحدد بسؤال "هل استطيع أن أؤدي هذا العمل بكفاءة واقتدار؟".

يختلف مفهوم دافعية الإتقان عن مفهوم دافعية الإنجاز، فهو يشير إلى الدافعية من أجل الإتقان، ومن ثم فهو مفهوم أشد عمقا من القوى النفسية والشخصية الهادفة للإنجاز، ويعد التعلم من أجل الإتقان هدفا تربويًا أصيلا (على أحمد سيد مصطفى، ٢٠٠٤). وهناك ثلاثة مكونات تشكل دافعية الإتقان هي: المثابرة الحركية، والمثابرة الموجهة نحو الهدف، وعامل المشاركة الاجتماعية (Sandra; Siegel; Alison & Christine, 2003, 148).

- **الإحساس بالمشكلة** :

يعد أحد الدعائم الأربع للتعلم في القرن الحادي والعشرين هو "تعلم من أجل أن تفعل"؛ والذي يُمكن الأفراد من المشاركة على نحو فعال في مجتمعهم (اليونسكو، ٢٠١٢). والتعلم وفقا للنظرية الاتصالية هو معرفة قادرة على الفعلكما يشير إلى ذلك Siemens (2004a)، الذي اقترحها كنظرية تعلم تتسق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، حيث جمع بين العديد من نظريات التعلم، والبُنى الاجتماعية، والتكنولوجيا لبناء نظرية التعلم في العصر الرقمي، والتي تعد أكثر ملائمة لتفسير طبيعة عمليات التعلم القائمة على خدمات الجيل الثاني للتعلم التشاركي عبر الويب.

ويكمن مفتاح نجاح الطلاب وفقًا للنظرية الاتصالية في السماح لهم بالمشاركة النشطة في بناء المعرفة في مجالات تخصصهم، عندها يكون التعلم ذا معنى. وتتم المشاركة من خلال توافر أدوات متنوعة للاتصال والحوار بأشكاله المختلفة: نصي وصوتي وفيديوي ووجها لوجه، فالطلاب في حاجة إلى بيئة تعزز الشعور بالثقة والراحة كما يشير إلى ذلك Siemens (2006). وتساعد أدوات ويب 2.0 على تطبيق مبادئ النموذج الاتصالي للتعلم (Simões & Gouveia, 2008)، وتوفر بيئة مناسب تشعر الطلاب بالثقة والراحة، ولاسيما الطلاب الذين يتسمون بالخجل والانطواء.

ويستوجب الانتشار القوي والسريع للتكنولوجيا الرقمية في الحياة إعادة النظر في أساليب التعلم لتتواكب مع جيل تعلقبالتكنولوجيا حيث أصبحت جزءا مهما من حياته، ولا سيما في عصر سُمى بالعصر الرقمي، وهو عصر قائم على المعرفة في كل مجالات الحياة، ولاتقتصر المعرفة على مراحل التعليم الرسمي بل تتعداها إلى التعلم مدى الحياة. وتتسم المعرفة بالازدياد المضطرد والتحديث المستمر وبينية التخصصات،مماأدىإلى عدم قدرة المتعلم على معالجة كل المعارف التي يحتاج إليها وتكوين معانى لها بمفرده؛ فعليه الانخراط طوال حياته في شبكات للتعلم وذلك من أجل التعلم وإنتاج المعرفة وتحديثها، ولكي

يواصل المتعلم تحديث معرفته ينبغي أن يكون على اتصال دائم بشبكات تعلم مختلفة ومتنوعة وأن يقوي اتصالاته وروابطه بهذه الشبكات.

وقد دعت دراسات كل من: Wodziki; Schwammlein & Moskaliuk (2012) Lang، كما دعى جمال الدين محمد الشامي، وأحمد محمد النوبي، ومريم سالم الحمد(٢٠١٤) إلى تطوير بيئات تعلم افتراضية أساسها تفعيل التواصل بين المتعلمين من أجل خلق بيئات تعلم تفاعلية.

وقد أوصى المؤتمر الدولي الثانى للتعلم الإلكترونى والتعليم عن بعد (٢٠١١) بضرورة تصميم وتطوير مجتمعات التعلم الإلكترونى التفاعلية وتوظيفها بشكل فاعل لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة. ودعا المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية إلى توجيه الأبحاث المستقبلية نحو بيئات التعلم التفاعلية في ضوء التغيرات التكنولوجية ووضع ضوابط تربوية لدعم الاستخدام المقنن للشبكات الاجتماعية في التعليم (٢٠١١، ٢٣). وكان أحد أهداف المؤتمر الدولى الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي (٢٠١٤) بحث إمكانيات، وآفاق التعلم الإلكتروني باستخدام مواقع الشبكات الإجتماعية.

- **مشكلة الدراسة** :

يتضح من العرض السابق أن أغلب الدراسات ركزت على تطوير الأداء المهاري، وتعزيز التشارك، والتفكير، والدافعية العامة. وهو ما دفع الباحثة إلى بحث أثر التعلم التشاركي عبر الويب على فاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان، وذلك باعتبار أن عملية التعلم وفقا للنظرية الاتصالية هى الجهد المبذول من المتعلم لربط نقاط الالتقاء مع بعضها لتشكيل شبكة من المعارف الشخصية، وفي أثناء ذلك يستخدم المتعلم الشبكات الاجتماعية التي تتيح له التفاعل مع زملائه ومع أستاذ المقرر، وتتيح له أيضا إضافة بعض التعليقات، وكذلك تتيح قراءة محتوى موضوعات التعلم، فهل يؤثر التعلم التشاركي عبر الويب على فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا؟ وباعتبار أن المشاركة الاجتماعية هى أحد مكونات دافعية الإتقان، وأن التعلم التشاركي يتم من خلال التفاعلات الاجتماعية بالإضافة إلى التفاعلات المعرفية والتي ينتج عنها بُنى معرفية جديدة، فهل يؤثر التعلم التشاركي عبر الويب على مستوى دافعية الإتقان لدى طلاب الدراسات العليا؟.

من خلال تدريس الباحثة لأكثر من مقرر لطلاب الداسات العليا بالطريقة المعتادة (وجهًا لوجه) لاحظت أن عديد من الطلاب ليس لديهم الثقة في أنهم يستطيعون أداء المهام المطلوبة منهم بكفاءة واقتدار؛ مما يعكس تدني مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لديهم، ولما كانتالباحثة قد استخدمت بعض أدوات ويب 2.0 مع طلاب مرحلة البكالوريوس في أكثر من مقرر دراسي، وظهر لها ميل الطلاب للتعلم التشاركي عبر الويب أكثر من التعلم التقليدي؛ فهو لا يلزمهم بمواعيد لحضور المحاضرات، ويسمح بتشارك المعلومات مع أقرانهم، وييسر الالتقاء بأستاذ المقرر والحوار عبر الويب في أوقات عديدة ويتيح الحصول

على رجع وتعزيز فوريين، وهذا ما أبداه الطلاب؛ لذا فقد أرتأت الباحثة وضع هذا الأسلوب موضع البحث والتجريب مع طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا، وقياس أثره على فاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان لديهم، وقد أشار Darrow (2009) إلى أن العديد من المعلمين والمتعلمين قد قاموا بتطبيق مبادئ التعليم، والتعلم الاتصالية قبل فترة طويلة من الظهور الرسمي للنظرية الاتصالية؛ حيث تدعم أدوات ويب 2.0 التفاعل بين المتعلمين وتسمح بالمشاركة المجانية للمعلومات، وقد أثارت هذه المشكلة مجموعة من الأسئلة البحثية وهى كما يلي:

- ما أثر التعلم التشاركي عبر الويب في فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم؟
- ما أثر التعلم التشاركي عبر الويب في دافعية الإتقان لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم؟
- ماالعلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإتقان لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم الذين تعلموا تشاركيًا عبر الويب؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن أثر التعلم التشاركي عبر الويب في كل من فاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم (عينة الدراسة).
- تعرف مقدار العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإتقان لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم (عينة الدراسة).

- **أهمية الدراسة** :

قد تساعدالدراسة الحاليةفي تنمية اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو تفعيل استخدام التعلم التشاركي عبر الويب، كأسلوب تعلمفعال يضيف الحماس لمكونات موضوع التعلم من خلال توافر البعدين النظري القائم على بحث الطلاب ومناقشاتهم والتطبيقي المتمثل في وضع المعارف في أحد تطبيقات ويب 2.0؛ حيث يرى كل من Dunn & Griggs (2003) أن أساليب التعلم الفعالة تضيف الحماس لمكونات المقرر من خلال توافر النظرية والتطبيق والبحث (على أحمد سيد مصطفى، ٢٠٠٤).

قد تلفت الدراسة الحالية انتباه أعضاءِ هيئة التدريس إلى أهمية فاعلية الذات الأكاديمية والتي تعد متغيرًا مرتبطا بقدرة الطالب على إتمام المهام الأكاديمية بنجاح وبسعيه لتحقيق أهدافه، حيث تؤثر على نوعية المهام التي يختارها، وكمية الجهد الذي يبذله لإنجازها، ومدى صموده في مواجهة العقبات.

كما يمكن أن تؤدي إلى سد النقص في الدراسات العربية التي بحثت العلاقة بين التعلم التشاركي عبر الويب وفاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم.

- **فرضيات الدراسة** :

على ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وضعت الباحثة الفرضيات التالية للإجابة عن أسئلة البحث الحالى، وهى كما يلي:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإتقان المستخدم في الدراسة الحالية.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان لدى طلاب عينة الدراسة.

- **حدود الدراسة** :

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

- طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليمبكلية التربية النوعية جامعة المنيا وعددهم (26) طالبا وطالبة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي2014/2013م.
- استخدام موقع الشبكة الاجتماعية Facebook؛ لإحداث التفاعل الاجتماعي والمشاركة؛ وقد تم اختياره لأنه أكثر مواقع الشبكات الاجتماعية استخداماً في الوقت الحالي.
- تشارك الطلاب في تصميم وإنتاج Wiki؛ وقد تم اختيار Wikiلأنه أحد أدوات ويب 2.0التي تساعد على تطبيق مبادئ النموذج الاتصالي للتعلم كما أشار إلى ذلك Simões & Gouveia (2008).
- مقياس فاعلية الذات الأكاديمية (إعداد عبدالعزيز محمد حسب الله، ٢٠١٢).
- مقياس دافعية الإتقان (إعداد علي أحمد سيد مصطفي، ٢٠٠٤).

- **مصطلحات الدراسة** :

- **التعلم التشاركي عبر الويب** "Online Collaborative Learning " :

يُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة على أنه أسلوب تعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين الذين يعملون في مجموعات تتشارك في تصميم وإنتاج Wiki موضوعه أجيال الويب، ويتم التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وبعضهم البعض، وبينهم وبين أستاذ المقرر من خلال موقع الشبكة الاجتماعية Facebook.

- **النظرية الاتصالية** "Connectivism" :

تأخذ الباحثة بتعريف Siemens (2005) الذي يشير إلى أنها "نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم فى البيئات الإلكترونية المركبة، وكيفية تأثره بالديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وكيفية تدعيمه بواسطة التقنيات الجديدة".

- **فاعلية الذات الأكاديمية** "Academic Self- efficacy" :

تُعرف إجرائيًا بأنها اعتقادات طلاب عينة الدراسة حول قدرتهم على تصميم وإنتاج ويكي أجيال الويب، والتي تؤثر في اختيار الأنشطة المتضمنة في أداء

المطلوب، وفي المجهود المبذول، ومواجهة الصعاب، وإنجاز المطلوب. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليه الطالب على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من إعداد عبدالعزيز محمد حسب الله (٢٠١٢).

- **دافعية الإتقان** "Mastery Motivation" :

تأخذ الباحثة بتعريف علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤) لدافعية الإتقان على أنها الرغبة في التميز، والأداء الذاتي، وعامل المعرفة والاطلاع، والمثابرة في الأداء.

- **الإطار النظري** :
- **أولاً- التعلم التشاركي عبر الويب** :
- **تعريف التعلم التشاركي عبر الويب** :

يُعرف Gewertz (2012) التعلم التشاركي عبر الويب بأنه أسلوب تعلم يتشارك فيه الطلاب في مجموعات لإنجاز المهام المطلوبة، حيث يتم اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات من خلال الجهود التعاونية التشاركية بين الطلاب لبناء المعرفة، ويتم ذلك من خلال التفاعلات الاجتماعية،والمعرفية والتي ينتج عنها بُنى معرفية جديدة؛ حيث أنه يقوم على تبادل المعلومات بين متعلمين يشتركون معا في إعادة تنظيم المواد، أو المفاهيم لبناء علاقات جديدة بينها.

ويُعرفه Edman (2010, 101) بأنه أسلوب تعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين حيث إنهم يعملون في مجموعات صغيرة ويتشاركون في إنجاز المهمة، أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية منسقة باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام يتمركز حول المعلم إلى نظام يتمركز حول المتعلم ويشارك فيه المعلم. ويعرفه محمد أمين الشطى (٢٠٠٧) بأنه "الاستخدام الحر لمجموعة من الخدمات والأدوات والتقنيات والبرمجيات الاجتماعية من قبل المتعلم والتي تمكنه من إدارة عملية تعلمه وبناء معارفه في سياق اجتماعي من خلال تقديم وسائل للتواصل مع باقي المتعلمين لتبادل المعارف الفعالة". ويعرفه Stahl; Koschmann & Suthers (2006) بأنه أسلوب تعليمي معني بدراسة كيفية تمكن المتعلمين من التعلم معا بمساعدة الكمبيوتر والإنترنت؛ لضمان تحسين عملية التعلم، وتوظيف العمل التشاركي؛ وذلك ليتمكن المتعلمون من مناقشة أفكارهم وطرح آرائهم ووجهات نظرهم وتبادلها وتنقيتها.

وفقًا لتصنيف (Biggs 1991,14) لمراحل التعلم إلى مدخلات وعمليات ومخرجات تتمثل في تغير في المتعلم، وهذا التغير قد يكون أكاديميا، أو اجتماعيا، أو انفعاليا، يستخدم الطلاب في مرحلة العمليات إستراتيجيات تعلم تتلاءم مع دوافعهم للتعلم، وقد أطلق على الارتباط بين الدافعية والاستراتيجية أسلوب التعلم.

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أن التعلم التشاركي عبر الويب هو أسلوب تعلم يعنى طرق اكتساب الطالب للمعرفة، وبنائها بالتشارك مع زملائه، وتحدد

تلك الطرق نوع نواتج التعلم، ويتم ذلك من خلال الأنشطة المعرفية والإجرائية التي يقوم بها أثناء تعامله مع مادة التعلم . وتلك هى الإستراتيجية . ويتم ذلك وفقا لدافعيته لإتقان التعلم الذي هو أحد أهداف التربية.

- **خصائص التعلم التشاركي عبر الويب** :

يتميز التعلم التشاركي عبر الويب بمجموعة من الخصائص (محمد جابر خلف الله، ٢٠١٣أ)، وهى:

- يطبق كثير من النظريات التربوية مثل التعلم التعاونى، والتعلم المقصود، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المصادر، والتعلم القائم على المشروعات.
- وجود تفاعل واعتماد متبادل بين المتعلمين حيث أن كل فرد من المجموعة له دور يكمل به نشاط المجموعة.
- المسئولية الفردية فكل فرد مسئول عن إتقان تعلمه من خلال نشاطه وتفاعله المستمر داخل المجموعة عبر الشبكة.
- الرجع الجماعي من خلال نشاط وعمل المجموعة ومدى تحقيقها للأهداف.
- التدريب الجماعى من خلال مواقف اجتماعية تواصلية.

- **أدوات التعلم التشاركي عبر الويب** :

هناك عديد من أدوات ويب 2.0 التي يمكن استخدامها في التعلم التشاركي عبر الويب، ويمكن تقسيمها إلى أدوات أساسية (مدونة، ويكي، منتدى، شبكات اجتماعية)، وأدوات ثانوية (خلاصات المواقع، التدوين الصوتي، التدوين الفيديوي) وهى مكملة للأدوات الأساسية. وقد استخدمتالدراسة الحاليةأداتين من الأدوات الأساسية للويب 2.0 وهما موقع الشبكة الاجتماعية Facebook، ومحررات الويب التشاركية Wiki وفيما يلي شرح لهما:

- **موقع الشبكة الاجتماعية** Facebook :

يحظى موقع Facebook بشعبية كبيرة مقارنة بغيره من مواقع الشبكات الاجتماعية؛ مما يُمكن من استخدامه في إدارة التعليم (Wang; Woo; Quek; Yang & Liu, 2012, 428)،حيث يصنع بيئة تعلم غير رسمية قائمة على الويب تتسم بالتفاعل بين الأقران من خلال ردود الأفعال، وحيث أن الطلاب يتفحصونه عدة مرات في اليوم الواحد؛ فهو يساعد في تطوير ونشر سياسة المؤسسة التعليمية، وتشجيع المتعلمين لاتباع المبادىء والإرشادات، وتعزيز المواطنة الصالحة في العالم الرقمي، بالإضافة إلى إمكانية استخدامه في التواصل مع أولياء الأمور، وكمورد للتطوير المهني للمعلم (Phillips& Fogg, 2002, 2).

تتعدد وتتنوع مميزات موقع Facebook فهو يوفر فرصا للطلاب لعرض أفكارهم على نحو فاعل يؤدي إلى المناقشات، والتشارك(Phillips et al.,2002, 2)؛ ومن ثم الحصول على رجع فوري، ويساعد الطلاب على ممارسة الأنشطة غير المنهجية وجدولتها (Walsh, 2013)، كما يعزز الإبداع في بيئة التعلم وتصميم وتطوير المحتوى وتقديمه (Norlidah; Saedah; Azmanmd;& Zaharah, 2013, 60)، ويسهم أيضا في زيادة التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من خلال التعلم التشاركي ويعزز نواتج التعلم (Christopher; Ben & Michael, 2012,

(1221، بالإضافة إلى الدعم المعنوي وإمكانية تعبير الطلاب عن مشاعرهم بحرية (Erjavec, 2013, 117).

توظف الدراسة الحالية موقع Facebook وذلك من خلال إنشاء مجموعة تعليمية مغلقة بعنوان "مشروع تطبيقي، وفيما يلي سرد لمميزاته من الناحية التقنية والتعليمية:

- الملف الشخصي: يسهل للآخرين الوصول إليك وإلى معلوماتك الشخصية.
- إضافة صديق وصفحات: التشارك والتعليق على المشاركات، ويمكن إضافة العائلة والأصدقاء ، بالإضافة إلى إمكانية وضع صفحة خاصة لموضوع معين.
- إنشاء مجموعة: يستطيع المعلم وضع الطلاب في مجموعات مغلقة ومفتوحة.
- التطبيقات والأدوات:جمع الكثير من التطبيقات والأدوات التعليمية، وإضافة مناسبات عامة كالمناسبات التعليمية.
- خدمات إضافية: إضافة مقاطع بدلًا من استخدام اليوتيوب،والمحادثة من خلاله، وتدوين الملاحظات وإضافة المشاركات والروابط وإضافة الصور.

- **محررات الويب التشاركية** "Wiki" :

يُعرف The Oxford English Dictionary (2012) الويكي بأنه موقع إلكتروني أو قاعدة بيانات مطورة بشكل تعاوني من قبل مجموعة من المستخدمين، مما يسمح لأي مستخدم بإضافة وتحرير المحتوى. ويُعرفه Patarakin (2006, 57) بأنه مساحة رقمية يتم وضعها على مزود موقع بحيث يسمح بالمشاركة والتفاعل في إدراج المعلومات.

ويتيح الويكي . على وجه الخصوص . إشراك المتعلمين في أنشطة تعمل على بناء المعرفة الخاصة بهم (Boulos; Maramba & Wheeler, 2006)، ويقوم الويكي على فلسفة تعتبر أن العملية التي يمر بها الطلاب هي الهدف والمنتج، بمعنى أن تعزيز عملية التعاون والعمل التشاركي والتفاعل بين الطلاب وتنمية مهارات التبادل الفكري والمعرفي وتوزيع الأدوار هي الهدف من وراء استخدام الويكي وليس المشروع المطلوب إتمامه بحد ذاته، بحيث تكون المعرفة المتكونة لدى مجموعة العمل بنهاية المشروع أعمق وأشمل من المعرفة الفردية لكل عضو فيه الأنا لمشروع تم عن طريق التفاعل والتشارك المعرفي بين أفراد المجموعة (أفنان عبد الرحمن العبيد، ومها محمد الفريح،2011).

وقد اقترح Jonassen et al. (2008) خمس خصائص للتعلم ذي المعنى مع الاستفادة من التكنولوجيا والتي تعد تفاصيل لنشاط ويكي، وهى:

- هادف (تأملي / منظم). تم تقسيم المشاركين إلى (٥) مجموعات، وقد تُرك للطلاب تشكيل المجموعات، حيث فضل الطلاب اختيار زملائهم في المجموعة على التعيين العشوائي للمجموعات حيث أشاروا إلى أن العمل يكون مريحا أكثر في هذه الحالة، وكان الهدف إعداد ويكي أجيال الويب ضمن إطار زمني لمدة ستة أسابيع.
- نشط (قابل للتشكيل / مُدرك). تمتلك كل مجموعة مجلد في موقع ويكي. في هذا المجلد، ينشئ أعضاء المجموعة صفحة جديدة أو يقومون بتعديل المواد

التي بدأها بعض الأعضاء. وبعبارة أخرى، يقوم الطلاب بمعالجات لعناصر التعلم في موقع ويكي أجيال الويب ويمكن ملاحظة نتائج المعالجات.

- بنائي (لفظي/ تأملي). عن طريق نشر صفحة جديدة في مجلد المجموعة، كل مجموعة تبني معارفها، ويفسر ذلك أدوار الأعضاء في تصميم وإنتاج الويكي، تعكس الرسومات التوضيحية والجداول وغيرها من الوسائل المتضمنة في الصفحات تعلم الطالب. وخلال بناء الطلاب للمعرفة يصل أستاذ المقرر إلى مجلد كل مجموعة لتقديم رجع يومي بناءًا على تقويمه للمعلومات التي يضمنها الطلاب من حيث صدقها ودقتها العلمية واللغوية، وكذلك من حيث تنظيمها، والبدائل المستخدمة في عرض المعلومات من حيث (الخط واللون والرسومات والتأثيرات)، وأيضا يقدم أستاذ المقرر رجعًا فيما يخص مساهمة أعضاء المجموعة.
- حقيقي (مركب / سياقي). كان الهدف الوظيفي لجميع المشاركين تحقيق وضعية مصمم تعليمي ناجح في أماكن العمل في العالم الحقيقي، حيث انغمس الطلاب في مهمة حقيقية وهي تصميم وإنتاج ويكي مما أدى إلى فهم أفضل لما تعلموه من خلال التطبيق والممارسة.
- التشارك (تشاركي/ حواري). يعمل كل عضو في مجموعة معينة تشاركيًا في تصميم وإنتاج ويكي. بالإضافة إلى ذلك، يتم استعراض مجلد كل مجموعة من المجموعات الأخرى، وقد عززت تقييمات الزملاء تحسينات الويكي (Chou & Chen, 2008, 576-577).

- **إستراتيجيات التعلم التشاركي عبر الويب** :

تعددت إستراتيجيات التعلم التشاركي عبر الويب والتي تتمثل في: إستراتيجية التعلم التشاركي داخل المجموعة، وإستراتيجية التعلم التشاركي بين المجموعات، وإستراتيجية الفرق الطلابية وفقا لمستويات التحصيل، وإستراتيجية مباريات ألعاب الفرق، واستراتيجية التكامل التعاوني للمعلومات المجزئة، وإستراتيجية الاستقصاء الجماعي، وإستراتيجية المنتج التشاركي، وهى الإستراتيجية المتبعة في الدراسة الحالية لاتفاقها مع إجراءات الدراسة، والعنصر الأساس فيها هو القدرة على تنظيم الأنشطة التعليمية التي تعتمد على المناقشة بين أعضاء المجموعة، والتعلم من خلال العمل حيث يتشارك الطلاب في تصميم وإنتاج Wiki.

- **متطلبات تطبيق التعلم التشاركي عبر الويب**:

يتطلب تطبيق التعلم التشاركي عبر الويب توافر الآتي:

- تفعيل استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية في التعليم؛ لمراعاة العامل الاجتماعي الإنساني.
- التعامل مع المعلومات على أنها حق عام؛ وهو ما أدى إلى ظهور البرمجيات مفتوحة المصدر.
- إشراك المتعلم في إعداد المحتوى بالاعتماد على التواصل من خلال المحادثة والحوار مع زملائه.

- **مسار التعلم التشاركي عبر الويب** :

هناك ثلاث عمليات تحدد مسار التعلم التشاركي عبر الويب (حسن ربحي مهدى، وعبد اللطيف الصفي الجزار، ومحمود حسن الأستاذ، ٢٠١٢، ١٥٧- ١٥٨)، فيما يلي عرض لهذه العمليات:

- العملية الأولى: توليد فكرة: تشتمل على عمليتين فرعيتين متكاملتين هما:
  - ✓ الحصول على المعرفة (فرديًا أو جمعيًا) من مصادر التعلم المختلفة.
  - ✓ إنتاج فكرة: يعيد المتعلم صياغة وبلورة الفكرة التي استقبلها من مصادر التعلم المختلفة بأسلوبه الشخصي وحسب فهمه وثقافته وبنيته المعرفية، ويعرضها على أعضاء مجموعته بشكل فردي، وبذلك ينفذ الطلاب (معرفة ماذا).
- العملية الثانية: تنظيم الأفكار:يتم تحاور وتفاوض بين أعضاء المجموعة حول الأفكار المعروضة؛ لإيجاد خط مشترك بينهم. وهنا ينفذ الطلاب (معرفة لماذا).
- العملية الثالثة: الترابط الفكري: يتم تنظيم أفكار أعضاء المجموعة؛ لتنتج فكرة واحدة تمثل المجموعة. وهنا ينفذ الطلاب (معرفة كيف). تمثل هذه العملية تطبيقا للمعرفة المكتسبة.

- **ثانيًا- النظرية الاتصالية** :

تبنت الدراسة الحالية النظرية الاتصالية لأنها نظرية للتعلم تُكامل بين التطبيقات التربوية لمبادئ نظريات: الفوضى (Chaos) والشبكات (Network)، والتعقيد (Complexity)، والتنظيم الذاتي (Self-organization)؛ وذلك لتفسير التعلم في العصر الرقمي(Siemens, 2004a).

وقد نشأت النظرية الاتصالية كنتيجة لانتقادات عديدة وجهت لنظريات التعلم السائدة: السلوكية، والمعرفية، والبنائية Siemens, 2004a; Siemens, 2006; Siemens, 2008)،وهذه الانتقادات هى:

- لا تعكس هذه النظريات طبيعة التعلم الذى يحدث فى العصر الرقمي.
- تقتصر هذه النظريات على تفسير التعلم فى البيئات الرسمية والمنظمة، وتفشل فى تفسير التعلم الذي يحدث فى البيئات غير الرسمية والبيئات الأقل تنظيمًا، ففى بيئات التعلم القائمة على الجيل الثانى للويب ظهرت العديد من شبكات ومجتمعات التعلم ذات البُنى المعقدة، والتى تعجز نظريات التعلم التقليدية عن تفسير طبيعة التعلم الذي يحدث فى إطارها.
- تشترك نظريات التعلم الثلاثة فى افتراض أن المعرفة يمكن الوصول إليها بشكل فطري، أو مكتسب من خلال الخبرة، أو الاستدلال العقلي.
- تفترض هذه النظريات أن التعلم يحدث داخل الفرد فقط، وبالتالي فهى لاتشير إلى التعلم الذي يحدث خارج المتعلم، أى التعلم الذى يحدث ويتم تخزينه ومعالجته بواسطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأيضا لا تهتم بالتعلم التنظيمي الذي يحدث داخل المنظمات المختلفة.

- تهتم هذه النظريات بعملية التعلم، وليس بقيمة ما يتم تعلمه.
- تؤدى التقنيات المتقدمة العديد من العمليات المعرفية التى كان يؤديها المعلمون فى الماضي مثل: تخزين واسترجاع المعلومات من الذاكرة الإنسانية وهو ما لا تراعيه نظريات التعلم التقليدية.
- يتزايد الاهتمام حاليًا بالارتباطات بين المجالات المعرفية المختلفة، وهو ما لا تهتم به النظريات التقليدية بالشكل الكافي.

وعلى الرغم من انتقادات Siemens للنظرياتٍ الثلاث:السلوكية والمعرفية والبنائية، إلا أنه يرى عدم استبعادها كلية؛ نظرا لأنها مناسبة لتفسير بعض مهام التعلم التي تتطلب بيئات تعلم تتسم بدرجة أعلى من التنظيم والرسمية.

وتختلفالنظرية الاتصالية عن النظرية الترابطية في أن النظرية الترابطية تشرح طبيعة العمليات المعرفية الموزعة "Distributed Cognition" على المستوى الفردي، أما النظرية الاتصالية فهى تفسر كيفية توزيع المعرفة خلال شبكة تتضمن المتعلمين، والتقنيات، والأدوات غير البشرية، ولا تقتصر فقط على المعرفة الموزعة داخل دماغ المتعلم كما هو الحال فى النظرية الترابطية (Simões & Gouveia, 2008).

- **خصائص التعلم وفقاً للنظرية الاتصالية** :

يتسم التعلم وفقا للنظرية الاتصالية بجملة من الخصائص (Siemens, 2006; Downes, 2007; Bessenyei, 2008; Kesim, 2008; Darrow, 2009)، وهى كما يلي:

- التعلم يحدث في بيئات غير واضحة المعالم ،حيث تتغير عناصرها باستمرار، والمتعلم لا يتحكم فيها بشكل كامل؛ لذا يتسم التعلم: بعدم الترتيب، والتعاونية، والاجتماعية، والارتباط بين التعلم وبين الأنشطة والاهتمامات الأخرى لدى المتعلم.
- يعد تحليل الشبكات الاجتماعية أداة لتقويم فاعلية التعلم.
- يتضمن التعلم القدرة على بناء الشبكات والتعامل معها؛ لأن المعرفة موزعة عبر شبكة.
- التعلم عملية مستمرة يلعب فيها التبادل غير الرسمي للمعلومات والمنظم من خلال الشبكات والمدعم بالأدوات الإلكترونية دورًا مهمًا.
- التعلم بناء شبكي يشمل عمليات داخل المتعلم وأخرى خارجه.

- **مبادئ النظرية الاتصالية** :

يرى Siemens (2004a, 5-6) أن النظرية الاتصالية تقوم على مجموعة من المبادئ التربوية وهى كما يلي:

- يكمن التعلم والمعرفة فى تنوع الآراء.
- التعلم عملية تكوين شبكة تربط بين مصادر المعلومات التي تمثل نقاط التقاء ويطلق عليها عقد.

- يمكن أن يحدث جزء من التعلم خارج المتعلمفي بعض التطبيقات والأدوات، وهذا يدحض الافتراض بأن عملية التعلم تحدث بالكامل داخل المتعلم.
- القدرة على التعلم أهم من محتوى التعلم أي أن معرفة المزيد والجديد من المعارف بصورة هادفة تكون أهم من المعارف الساكنة الموجودة حاليًا لدى الفرد.
- ضرورة بناء روابط والحفاظ عليها ؛لتيسير التعلم المستمر.
- تعد القدرة على فهم الروابط بين المجال، والأفكار، والمفاهيم بمثابة مهارة محورية للتعلم؛ لأن المتعلم يشارك كنقطة التقاء على شبكة يحدث لها التعلم ككل.
- حصول المتعلم على معرفة دقيقة تتسم بالحداثةهدف رئيسلأنشطة التعلم.
- اتخاذ القرار فى حد ذاته عملية تعلم، فاختيار ما يجب تعلمه يتحدد في ضوء متطلبات الواقع المتغيرة، فما يعد إجابة صحيحة في الوقت الراهن ربما يكون خطأ غدًا ؛ وذلك بسبب التغيرات التي تطرأ على المعلومات التى تؤثر على القرار الذي يتخذه المتعلم.

وفقًا لما سبق تحتوي شبكات التعلم عنصرين: أولهما- العقد وهى الأفكار، والتفاعلات، والمشاعر مع الآخرين، والبيانات، والمعلومات الجديدة، والمعارف، والعقدة بمثابة عنصر يمكن وصله بعنصر آخر. وثانيهما- هو الروابط التي تصل العقد ببعضها، وتجمع العقد يؤدي إلى تكوين شبكة. وكلما كانت الروابط بين العقد قوية ازدادت سرعة تدفق المعلومات والمعارف وانتقالها من مجال معرفى إلى آخر بسهولة نسبية. والتعلم هو العملية التى تحدث عندما يتم نقل المعرفة وتحويلها إلى شئ ما، له معنى، وخلال هذه العملية، فإن التعلم هو ترميز، وتنظيم العقد، والروابط لتسهيل تدفق المعلومات.

تحتوى الشبكة على خمسة عناصر هي: المحتوى (البيانات أو المعلومات)، والتفاعل، والعقد الثابتة (بنية المعرفة المستقرة)، والعقد الديناميكية (التغير المستمر القائم على المعلومات والبيانات الجديدة)، والعناصر الوجدانية (المشاعر التى تؤثر على الروابط، والتشكيلات ، والصياغات المحورية).

يشكل المحتوى قاعدة البيانات التي تحتاج إلى تخزين ومعالجة بأسلوب يسمح لها بالتطور ديناميكيًا داخل الشبكات القائمة، ويؤدي تطور عناصر قاعدة البيانات إلى نمو الشبكة.

وهناك العديد من العوامل التى تؤثر على تكوين الروابطالجيدة من أهمها: الانتباه، وملاءمة المعلومات، والإحساس بالجدارة والقناعة. بالرغم من أن الروابط هى أساس التعلم التشاركي عبر الويب، إلا أنها ليست متساوية التأثير في بنية الشبكات، ويمكن تقويتها بالاعتماد على عوامل أخرى (أحمد صادق عبد المجيد ، ٢٠٠٧) من أبرزها: الدافعية، والعواطف والانفعالات، والتعرض، والتكرار، وصياغة أنماط ونماذج مبتكرة، والمنطق،وأخيرًا الخبرة.

- **دور المعلم والمتعلم في ضوء النظرية الاتصالية**:

ينظر Siemens للمعلم على أنه مدير لشبكة التعلم،يساعد طلابه على اكتساب المهارات التي يحتاجونها من أجل بناء شبكات التعلم، كما يساعدهم

على تقويم فاعلية شبكات تعلمهم. ويقترح Couros (2010) مفهوم التدريس المفتوح كتوصيف ملائم لطبيعة أدوار المعلم في ضوء النظرية الاتصالية. ويعرفه بأنه تيسير خبرات التعلم التي تتسم بالانفتاح والتعاون والطابع الاجتماعي. ويرى أن التدريس المفتوح يساعد على تكوين مجتمع معرفي حر، ومنفتح من شأنه أن يدعم قدرة المتعلمين على التواصل، وإنتاج المعرفة من خلال البناء المشترك لشبكات تعلم.وفيما يلي وصف لأدوار المعلم وفقا للتعريف الذي قدمه Couros للتدريس المفتوح:

- تسهيل استخدام أدوات وبرمجيات التعلم مفتوحة المصدر كلما أمكن، وكان ذلك مفيداً لتعلم الطلاب.
- التكامل بين محتوى التعلم ووسائط التعلم المجانية والمفتوحة في عمليتي التعليم والتعلم.
- مساعدة المتعلمين على فهم حقوق الملكية الفكرية.
- تعزيز شبكات التعلم الشخصي للطلاب لتيسير التعلم التعاوني الدائم.
- تصميم بيئات التعلم التي تتيح فرصا كبيرة للتأمل أمام الطلاب، والتي تستجيب لاحتياجاتهم المختلفة، وتتمركز حولهم، والتي تتضمن العديد من استراتيجيات التعليم والتعلم.

ويري Siemens (2006) أنه يجب توافر السمات التالية في المتعلمين وفقاً للنظرية الاتصالية:

- امتلاك القدرة على التركيز في مهام التعلم بالرغم من التعرض لبعض العوامل التي تشتت الانتباه.
- امتلاك القدرة على إدارة تدفق المعلومات واستخلاص العناصر الهامة منها.
- القدرة على الاتصال بالآخرين من خلال بناء شبكات شخصية للتعلم.
- القدرة على متابعة أحدث المعلومات، والقدرة على التقويم الناقد للمعلومات وفحص المعلومات من حيث صدقها ودقتها.
- القدرة على التعرف على الأنماط الخفية من المعنى وقبول عدم الوضوح أحيانًا.
- الثقة بالنفس، والاستقلالية، وتحمل المسئولية عن مشاركاتهم في شبكات التعلم المختلفة.

- **التصميم التعليمي للتعلم الإلكتروني في ضوء النظرية الاتصالية**:

يرتكز التصميم التعليمي وفق النظرية الاتصالية على مبدأ "الطبيعة المعقدة لعمليات التعلم في العصر الرقمي (Couros, 2010). يعنى التصميم التعليمي في إطار النظرية الاتصالية وتطويره كمجال للممارسة، يركز على بناء شبكات التعلم كعنصر أساسي للتصميم، وهو ما يعكس أن التعلم عملية تتسم بالاستمرارية، والتعاون، والتواصل، وليس مجرد بث محتوى لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية الإجرائية (Cross, 2006)، وفيما يلي عناصر التصميم التعليمي للتعلم عبر الويب في ضوء النظرية الاتصالية:

- **الأهداف التعليمية:** يركز التصميم التعليمي الاتصالي على أهمية تعليم الطلاب سبل البحث عن المعلومات وتنقيحها، وتحليلها، وتركيبها من أجل الحصول على المعرفة (Darrow, 2009)، ويركز أيضا على تنمية قدرة الطلاب على التمييز بين المعلومات المهمة، وغير المهمة فى مجال التخصص (Siemens, 2008)، وتنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية، ومهارات التشبيك الاجتماعي.
- **المحتوى التعليمي:** يختار المتعلمون أغلب المحتوى من المصادر المتوافرة فى شبكات وبيئات التعلم التي يشاركون فيها. ويُنظر إلى محتوى المقرر الدراسي علي أنه مجرد نقطة التقاء من بين العديد من نقاط الالتقاء الأخرى التى سوف يتعامل معها المتعلم فى أثناء أنشطة التعلم الشبكية التى يقوم بها (Siemens, 2004b).
- **بيئة التعلم:** وفقا لهذه النظرية فإن التعلم هو نشاط يحدث في بيئة يجب أن تتوافر فيها خصائص تشجع الطلاب على التعلم المستمر، والتواصل، والانخراط، والمشاركة الفعالة في شبكات التعلم (Siemens, 2004b). وفيما يلي سمات بيئات التعلم وفق النظرية الاتصالية كما أشار إليها Siemens:
  - ✓ أن تكون بيئة غير رسمية وغير مخطط لها مسبقا. بمعنى عدم التحديد المسبق لعمليات التعلم والمناقشات التي تحدث، وأن تكون بيئة مرنة بالقدر الذي يسمح للطلاب بتعديلها وفق احتياجاتهم.
  - ✓ أن تكون ثرية بأدوات التعلم التي تتيح للطلاب فرص الاتصال والحوار.
  - ✓ أن تتسم بيئة التعلم بالاتساق من وجهة نظر الطلاب وأن تتيح للطلاب الوقت الكافي لمشاركة المعرفة.
  - ✓ أن تتيح بيئة التعلم فرص كثيرة للتواصل الاجتماعي (وجها لوجه أو عبر الإنترنت)؛ من أجل تنمية الاحساس بالثقة والارتياح نحوها.
  - ✓ أن تكون بيئة التعلم لامركزية متصلة ببعضها.
  - ✓ أن تتيح بيئة التعلم الفرص للتجريب وتحمل الفشل من جانب الطلاب (Siemens, 2003).

بناءً على ما أورده Siemens من سمات لبيئة التعلم وفقًا للنظرية الاتصالية ينبغي أن يركز المصمم التعليمي على توفير حيز لتعبير الطلاب عن ذاتهم مثل المدونات، وحيز للحوار والمناقشة مثل منتديات المناقشة، وحيز للبحث عن المعلومات في مجال الممارسة مثل مواقع الويب، وحيز للتعلم بطريقة منظمة مثل المقررات الإلكترونية. كما يجب أن تتوافر فرص جيدة للتواصل بين المتخصصين والمتمرسين (Siemens, 2005).

- **أنشطة التعلم:** على المصمم التعليمي أن يوفر عددا من بدائل أنشطة التعلم التي تساعد المتعلم على الانخراط في شبكات التعلم والمشاركة فيها. ومن أبرز أنشطة التعلم القائمة على النظرية الاتصالية ما يلي:
  - ✓ المشاركة المستمرة فى تطوير محتوى الويكى الخاص بالمقرر الدراسي؛ وهذا يوفر فرصًا غير محددة لبناء مصادر تعلم مشتركة.

- ✓ قراءة، ومراجعة، ونقد المحتوى الأساسي للمقرر الدراسي من خلال المدونات الشخصية؛ مما يوفر للطلاب فرصًا لتقديم أفكارهم الإبداعية التى تساعدهم فى تفعيل الاستفادة من عملية التعلم.
- ✓ مشاركة المقالات من خلال المفضلات الاجتماعية.
- ✓ إعداد بعض المواد التعليمية التى تساعد المتعلمين الآخرين على الفهم ونشرها على الويب.
- ✓ القيام بأنشطة التدوين المصغر من خلال المواقع المخصصة لذلك مثل Twitter.
- ✓ مشاركة الوسائط المختلفة مثل:الصوت، والصور، ومقاطع الفيديو من خلال المواقع المخصصة لذلك مثل You tube, Google Docs (Darrow, 2009 ; Couros, 2010).

◄◄ التقويم : يهتم المصمم التعليمي وفقًا لهذه النظرية بتقويم مهارات : إدارة المعرفة الشخصية، والتشبيك الاجتماعي، والتعامل مع المعلومات بالإضافة إلى إتقان تعلم المحتوى (Lowe, 2008). من أساليب التقويم التي يمكن استخدامها بالاضافة إلى الأساليب التقليدية مثل الاختبارات والتكليفات، ما يلي:

- ✓ ملفات الإنجاز والمدونات الشخصية، التي تتيح التقييم الشخصي لكل متعلم على حدة؛ بحيث توضح طبيعة نشاط الطالب وخبراته وتأملاته ووجهات نظره.
- ✓ مشروعات ويكي تعاونية، من خلالها يشترك الطلاب في بناء محتوى يتناول موضوعات التعلم.
- ✓ وسائل ينتجها الطلاب، مثل العروض التقديمية، الخرائط الذهنية، ...إلخ ويتم نشرها على الويب لإتاحة الفرصة لأستاذ المقرر والزملاء للتعليق عليها(Darrow, 2009 ; Couros, 2010).

- **ثالثًا- فاعلية الذات الأكاديمية** :

يُعرف Bandura (1994, 71) فاعلية الذات بأنها "معتقدات الأفراد المتعلقة بإمكانياتهم للقيام بمستويات معينة من الأداء توثر في حوادث مهمة في حياتهم".

تؤدي فاعلية الذات دورًا مهمًا في تحديد مستوى دافعية الأفراد عن طريق تأثيرها في كل من: مقدار الجهد الذي يبذله الأفراد، وإصرارهم، ومرونتهم في مواجهة العقبات سواء أكانت أكاديمية، أم شخصية، أم اجتماعية، والمدة التي يصمدون فيها خلال المواجهة. فالأفراد الذين يشكون في قدراتهم عند مواجهة الصعاب. أي يعتقدون أن لديهم فاعلية ذات منخفضة. يضعف جهدهم ويميلون إلى أن يروا مشكلاتهم على أنها مخيفة، ومفزعة وتمثل تهديدات شخصية، ومن ثم يتراخون ويتجنبون مواجهة هذه المشكلات، في حين يعمل الأفراد الذين لديهم إحساس قوي بالفاعلية الذاتية بجد ويبذلون قصارى جهدهم للتحكم والسيطرة على التحديات، كما أن فاعلية الذات الأكاديمية تؤثر في اختيارات الطلاب التعليمية والمهنية (Bandura, 1977, 194; Bandura, 1982, 123; Bandura, 1990, 9; Bandura, 1994, 71; Zimmerman, 2000, 86).

ويتم تأثير فاعلية الذات من خلال أربع عمليات: معرفية، ودافعية، ووجدانية، واختيارية (Bandura, 1994, 71).

وهناك ثلاثة مستويات تسهم من خلالها فاعلية الذات في تطوير الأداء الأكاديمي للطلاب ,Bandura (1993, 117-148) وهي:

- مستوى الطلاب: تحدد اعتقادات الطلاب عن فاعليتهم الأكاديمية مستوى طموحهم، ومستوى دافعيتهم، وإنجازهم الأكاديمي.
- مستوى المعلمين: تؤثر اعتقادات المعلمين عن فاعليتهم الذاتية على المستوى المهني، والأكاديمي في تشجيع تعلم طلابهم وتحسينه، كما تؤثر في أنواع البيئات التعليمية التي يخلقونها، وفي مستوى الإنجاز الأكاديمي الذي يصل إليه الطلاب.
- مستوى المؤسسة التعليمية: تسهم اعتقادات هيئة التدريس والإدارة في فاعليتهم التعليمية الجماعية في مستوى الإنجاز الأكاديمي لمؤسستهم التعليمية.

يشير Bandura (1994,73) إلى أن معتقدات الأفراد عن فاعليتهم الذاتية تأخذ شكل سيناريوهات متوقعة، فالأفراد الذين يشعرون بفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تدعم أداءهم، أما الأفراد الذين يشكون في فاعليتهم الذاتية فيتصورون سيناريوهات الفشل التي قد تبقى لفترة من الزمن؛ لأنه من الصعب الإنجاز في الوقت الذي يصارع فيه الفرد الشك الذاتي في قدراته.

فالطلاب ذوو فاعلية الذات الأكاديمية العالية يشعرون بالثقة في قدرتهم على حل المشكلات ومواجهة المواقف الأكاديمية، وينسبون نجاحاتهم إلى جهودهم الخاصة وتخطيطهم الناجح، كما يعتقدون أن قدراتهم سوف تزداد كلما تعلموا أكثر، وأن الأخطاء هي جزء من عملية التعلم، فلكي نتعلم لابد أن نخطئ، فنحن نتعلم من أخطائنا، وعلى النقيض فإن الطلاب ذوو فاعلية الذات الأكاديمية المنخفضة يشكون في قدراتهم، ويشعرون أن الأشياء أصعب مما هي عليه بالفعل مما يولد لديهم شعوراً بالإجهاد والكآبة والنظرة الضيقة لكيفية حل المشكلات، ودائما ما يميلون إلى العمل الجماعي في حالة المهام الصعبة حتى لا يُكشف النقص الذي يعانون منه، فهم يعتمدون على الآخرين في تحقيق نجاحاتهم.

- **أبعاد فاعلية الذات** :

ميز Bandura (1977) بين ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات العامة، وهى:

- مقدار الفاعلية، ويختلف تبعًا لطبيعة الموقف وصعوبته. ويتضح مقدار الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة.
- العمومية، وتشير إلى انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة.
- القوة، تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف؛ فالأفراد الذين يمتلكون توقعات مرتفعة يمكنهم المثابرة في العمل وبذل جهد أكبر في مواجهة الخبرات الشاقة.

وقد أورد عبد العزيز محمد حسب الله (٢٠١٢، ٧٢- ٧٤) ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات الأكاديمية، وهى:

- فاعلية الذات الخاصة بالتحصيل الدراسي: تتمركز حول معتقدات الطلاب في قدرتهم على فهم واستيعاب الأفكار والمفاهيم والموضوعات، واسترجاع المعلومات، والأداء في الامتحانات والتكليفات الدراسية، والحصول على تقديرات عالية في المقررات الدراسية.
- فاعلية الذات الخاصة بالمهارات الاجتماعية الأكاديمية:تتمركز حول معتقدات الطلاب في قدرتهم على المشاركة في المناقشات، والندوات العلمية، وتوجيه الأسئلة والإجابة عنها، وشرح بعض الموضوعات الدراسية.
- فاعلية الذات الخاصة بالتنظيم الذاتي للتعلم: تتمركز حول معتقدات الطلاب في قدرتهم على تنظيم وقت الاستذكار، واستغلاله بصورة جيدة، ووضع أهداف للاستذكار، وعمل قائمة بأهم أفكار المقرر الدراسي.

- **مصادر فاعلية الذات** :

أشار Bandura(1977)إلى أن لفاعلية الذات مصادر أربعة، هى:

- الإنجازات الأدائية، تشير إلى تجارب الفرد وخبراته السابقة ومدى نجاحه، أو فشله فيها، فالنجاح يرفع الفاعلية، والإخفاق المتكرر يخفضها.
- الخبرات البديلة: يقصد بها المعلومات التي تأتي للفرد من خلال أنشطة يقوم بها آخرون، فملاحظة أداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن ينتج–إذا توافرت الرغبة في التحسين والمثابرة – توقعات مرتفعة، وفاعلية ذات أعلى.
- الإقناع اللفظي: يقصد به المعلومات التي يستقبلها الفرد لفظيًا عن طريق آخرين مما قد يكسبه نوعًا من الترغيب في الأداء أو العمل.
- الاستثارة الانفعالية: تشير إلى حالة الدافعية المتوافرة في الموقف، بالإضافة إلى حالة الفرد الانفعالية. وتظهر الاستثارة الانفعالية بصفة عامة في المواقف الصعبة التي تتطلب مجهودًا كبيرًا.

بناءً على ما سبق فإن فاعلية الذات تعد من العوامل الأساسية التي تظهر مدى شعور الفرد بالثقة في نفسه وتقدير ذاته.

- **رابعًا – دافعية الإتقان** :

يُعرف Morgan;Harmon & Maslin-Cole (1990, 319) دافعية الإتقان بأنها "قوة نفسية تحفز الفرد لمحاولة مستقلة، بطريقة مركزة ومستمرة، من أجل حل مشكلة، أو إتقان مهارة، أو مهمة تمثل تحدى معتدل للفرد".ويرى Gottfried (18) ,1994 أن مفهوم دافعية الإتقان يشير إلى مثابرة الطلاب، واستمتاعهم بالتعلم والاهتمام بكل ما هو جديد، وحب الاستطلاع، والتواصل في التعلم، وإنجاز المهام الصعبة، وإدراك الكفاءة والتفوق في الأعمال التي يقومون بها.

وترى Keilty (2003) أن هناك أربعة متغيرات أساسية تؤثر في دافعية الإتقان وهي: النمو، ومهارات دافعية الإتقان، والتنظيم الذاتي، وعلاقة الفرد بأقرانه. وترى Keilty أن مستويات الجودة، وتنظيم المهام، والانتباه للمهمة تؤثر جميعها في مستوى النجاح في توجيه السلوكيات نحو الإتقان. ويري Barron (2000,51) أن دافعية الإتقان المثلى ترتبط بهدف الإتقان.

وقد توصل علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤) إلى أن هناك أربعة عوامل تشكل دافعية الإتقان وهى: عامل الرغبة في التميز عن الغير/ تفضيل منطقة الوسط، وعامل الأداء الذاتي المتفرد عن الآخرين/ تفضيل منطقة الوسط، وعامل الرغبة في المعرفة والاطلاع/ الوصول إلى درجة النجاح، وأخيرًا عامل الجدية والمثابرة في الأداء/ تفضيل العمل السهل.

- **إجراءات الدراسة** :

على ضوء أسئلة الدراسة والعرض السابق استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة البحوث فى العلوم الإنسانية، ويتمثل فى: تطبيق قبلى لأداتي الدراسة مع دمج الطلاب في عملية التعلم التشاركي ثم تطبيق بعدي لأداتي الدراسة، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- **عينة الدراسة** :

تكونت عينة البحث من (26) متعلمًا هم طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. جامعة المنيا.

- **أدوات الدراسة** :

- **مقياس فاعلية الذات الأكاديمية** :

أعد هذا المقياس عبدالعزيز محمد حسب الله (٢٠١٢) وهو يهدف إلى قياس فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وقد تم استخدام هذا المقياس؛ لأنه صُمم للبيئة الثقافية والاجتماعية والديموجرافية المصرية، فهو يتناول مواقف أكاديمية فعلية يواجهها الطالب، ويقيس أبعادًا مختلفة لفاعلية الذات الأكاديمية التى تتوافر لدى طلاب الجامعة في المجتمع المصري. ويتكون المقياس من (٢٨) مفردة جميعها موجبة موزعة في ثلاثة عوامل كما يوضحها جدول (١)، وتتم الإجابة عنها في ضوء خمس استجابات هى: كثيرًا جدًا، كثيرًا، أحيانًا، نادرًا، نادرًا جدًا؛ بحيث تعطى الدرجة (٥) للإجابة كثيرًا جدا، وتعطى الدرجة (١) للإجابة نادرًا جدًا.

- **ضبط المقياس** :

مر ضبط المقياس بمرحلتين هما:

- الصدق: قام عبدالعزيز محمد حسب الله (٢٠١٢) بحساب صدق المقياس بالطرق التالية:
  - ✓ صدق المحكمين: قام عبدالعزيز محمد حسب الله بعرض المقياس على عشرة محكمين في مجالي علم النفس التربوي والصحة النفسية لإبداء الرأي حول مدى تمثيل المفردة للمفهوم الذى تقيسه، وصحتها اللغوية، وبناءًا عليه تم حذف المفردات التي قلت نسبة الاتفاق على صلاحيتها عن (80٪).

جدول (١): توزيع عبارات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية

البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
فاعلية الذات الخاصة بالتحصيل	٢، ٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٦	١٥
فاعلية الذات الخاصة بالمهارات الاجتماعية الأكاديمية	٤، ١١، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥	٨
فاعلية الذات الخاصة بالتنظيم الذاتى للتعلم	١، ١٣، ٢٤، ٢٧، ٢٨	٥

- ✓ صدق التكوين الفرضي: تم حساب صدق التكوين الفرضي باستخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية مع استخدام التدوير المائل بطريقة البروماكس فحصل مُعد المقياس على ثلاثة عوامل لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية بعد حذف التشبعات الأقل من (0.5)، وقد انحصرت التشبعات بعامل فاعلية الذات الخاصة بالتحصيل الدراسي ما بين (0.536-0.723)، والتشبعات بعامل فاعلية الذات الخاصة بالمهارات الاجتماعية الأكاديمية ما بين (0.552-0.840)، والتشبعات بعامل فاعلية الذات الخاصة بالتنظيم الذاتي للتعلم ما بين(0.588-0.811)، وقد تراوحت قيم معامل الصدق العاملي ما بين (0.54)إلى (0.84).
- ✓ اتساق مفردات وأبعاد المقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الخاص بها، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.54) إلى (0.84) وهى دالة عند مستوى (0.01)، ثم قام بحساب معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، ثم حساب الارتباطات البينية بين الأبعاد وبعضها البعض،وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.34) إلى (0.87) وهى دالة عند مستوى (0.01).

- الثبات: قامعبدالعزيز محمد حسب الله (٢٠١٢)بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا . كرونباخ، وقد بلغت قيم معاملات ثبات الأداء على أبعاد المقياس: (0.88) للبعد الأول، (0.87) للبعد الثاني، (0.74) للبعد الثالث؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمته (0.87)؛ وهى قيمة مقبولة للدلالة على الثبات؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاستقرار. ومن ثم يمكن الاعتماد عليه كأداة لقياس فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب عينة الدراسة.

- **مقياس دافعية الإتقان** :

أعد هذا المقياس علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤)بهدف قياس دافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة. ويتكون من (٦٦) فقرة بعضها موجب والآخر سالب وأرقامه (٢، ٥، ٦، ١١، ١٣، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٩، ٦٠، ٦٢، ٦٦)، وتتم الإجابة عنها في ضوء ثلاث استجابات: غالبا، أحيانا، نادرا بالدرجات (٢، ١، صفر) للفقرات الموجبة، (صفر، ١، ٢) للفقرات السالبة، ويوضح جدول (2) توزيع العبارات على العوامل المكونة لدافعية الإتقان.

- **ضبط المقياس**:

مر ضبط المقياس بمرحلتين هما:

- الصدق: قام علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤) بحساب صدق المقياس بطريقتين هما:

✓ صدق المحكمين: قام علي أحمد سيد مصطفي بعرض المقياس على أحد عشر محكما في مجالي علم النفس وطرق التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط

للتأكد من سلامة عباراته، ومدى ملاءمته لقياس دافعية الإتقان، وقد تم تعديل بعض عباراته، وبلغت نسبة الاتفاق حوالي (0.86) على سلامة ودقة العبارة، ومناسبتها لما وضع لقياسه، وتم الأخذ بالعبارات التي نالت درجة اتفاق (80٪) وما فوق.

جدول (٢) : توزيع عبارات مقياس دافعية الإتقان على العوامل المكونة لها

العوامل	أرقام العبارات	عدد العبارات
الرغبة في التميز عن الغير / (مقابل) تفضيل منطقة الوسط	٢- ٥- ١٠- ١٣- ١٨- ٢١- ٢٤- ٢٧- ٣٢- ٣٣- ٣٦- ٣٧- ٤٢- ٤٣- ٤٥- ٤٨- ٥٤- ٥٥- ٥٨- ٥٩- ٦١- ٦٣- ٦٤- ٦٦	٢٤
الأداء الذاتي المتفرد عن الآخرين / (مقابل) الاعتماد علي المحاضرة وفصول الدرس	١- ٤- ٨- ١٥- ١٧- ٢٣- ٢٨- ٣١- ٣٤- ٣٨- ٤٠- ٤٧- ٥٠- ٥٣- ٥٦- ٥٧- ٦٢- ٦٥	١٨
الرغبة في المعرفة والاطلاع / (مقابل) الوصول إلى درجة النجاح	٣- ٩- ١٢- ١٤- ٢٠- ٢٥- ٢٩- ٣٩- ٤١- ٤٤- ٤٦- ٤٩- ٥١- ٣٠	١٤
الجدية والمثابرة في الأداء / (مقابل) تفضيل العمل السهل	٦- ٧- ١١- ١٦- ١٩- ٢٢- ٢٦- ٣٥- ٥٢- ١٦	١٠

- ✓ الصدق العاملي: تم التحليل العاملي باستخدام أسلوب الفاريماكس للتدوير المتعامد، وتم حساب الجذر الكامن لتقدير عدد العوامل التي يمكن استخلاصها من المصفوفة بشرط أن يزيد الجذر الكامن للعامل عن الواحد الصحيح، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي بعد التدوير عن وجود أربعة عوامل، وقد تم حذف التشبعات أقل من(0.3). وقد انحصرت التشبعات بعامل الرغبة في التميز عن الغير/ تفضيل منطقة الوسط ما بين (0.512-0.792)، والتشبعات بعامل الأداء الذاتي المتفرد عن الآخرين/ تفضيل منطقة الوسط ما بين (0.521-0.781)، والتشبعات بعامل الرغبة في المعرفة والإطلاع/ الوصول إلى درجة النجاح ما بين (0.542-0.784)، والتشبعات بعامل الجدية والمثابرة في الأداء/ تفضيل العمل السهل ما بين (0.522-0.762).
- ◂◂ الثبات: قام علي أحمد سيد مصطفي (٢٠٠٤) بحساب ثبات المقياس بطريقة سبيرمان، براون للتجزئة النصفية وكانت معاملات الثبات الكلية(0.69) وهى دالة عند مستوى(0.01).

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمته (0.713)؛ وهى قيمة مقبولة للدلالة على الثبات؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاستقرار. ومن ثم يمكن الاعتماد عليه كأداة لقياس دافعية الإتقان لدى طلاب عينة الدراسة.

- **إجراءات الدراسة** :

مر تنفيذ الدراسة بالإجراءات الآتية وقد اتبعت الباحثة في عرضها مراحل التصميم التعليمي وفقاللنظرية الاتصالية، وهى كما يلي:

- ◂◂ الهدف التعليمي: تشارك المجموعات من أجل اكتساب المعرفة المرتبطة بموضوع "أجيال الويب" واللازمة لتصميم وإنتاج ويكي ضمن إطار زمني محدد بثمانية أسابيع.

- بيئة التعلم التشاركي عبر الويب: تم التفاعل والمشاركة من خلال مجموعة مغلقة تم إنشاؤها على موقع الشبكة الاجتماعية Facebook بعنوان "مشروع تطبيقي"؛ لإتاحة فرص التعلم، والاستفسار من أستاذ المقرر ومن بعضهم البعض، ومنحت بيئة التعلم كل طالب الوقت الكافي لمشاركة المعرفة مع زملائه، وأتاحت مشاركة ملفات PDF ومقاطع الفيديو من خلال Youtube. وقد تم تخطيط المشاركة من خلال تكوين المجموعات، وقد تم تقسيم طلاب عينة الدراسة إلى خمس مجموعات، وتم تحديد قواعد التعامل، وقد تم تضمين ذلك في صفحة "تذكر" في موقع ويكي "أجيال الويب" على الرابط: http://webgenerations.wikispaces.com
- تطبيق أداتي الدراسة تطبيقا قبليًا؛ للوقوف على مستوى طلاب عينة الدراسة قبل بدء التجربة.
- أنشطة التعلم (المهام الفردية والتشاركية): شملت إعداد بحث فردي عن Wiki ؛ وذلك لاكتساب معلومات عن ماهية ويكي، ومميزاته، وخطوات إنشائه، وكيفية التعديل في محتوياته، وإنشاء Wiki بشكل فردي؛ وذلك لاكتساب المهارات اللازمة لذلك، ورفع الرابط على صفحة المجموعة، وقد تم ذلك بعد رفع روابط توضح كيفية إنشاء Wiki، واستخدامه، بالإضافة إلى رفع بعض نماذج للويكي، تلا ذلك تحديد المهام التشاركية المطلوب إنجازها من كل مجموعة، وتمثلت في المشاركة في تطوير محتوى ويكي أجيال الويب.
- المحتوى: بحث الطلاب في مصادر المعلومات الإلكترونية المتنوعة المتوافرة على شبكة الإنترنت عن المعلومات المرتبطة بموضوع أجيال الويب، وقاموا بتنقيحها، وإعادة تنظيمها، بالإضافة إلى إعداد بعض الرسومات والجداول، في أثناء ذلك كان التواصل، والحوار مستمر بين الطلاب وبعضهم البعض، وبينهم وبين أستاذ المقرر للخروج بنتائج محددة للمهمة.
- تسجيل الطلاب للدخول لموقع ويكي "أجيال الويب" باستخدام اسم المستخدم وكلمة السر.
- دخول الطلاب للصفحة الرئيسة لموقع ويكي "أجيال الويب" لإنجاز المهام المطلوبة.
- متابعة التعلم، وتقديم أستاذ المقرر الدعم والرجع اللازم للمجموعات.
- التقويم: تم تحديد معايير الحكم على أداء المهام، وقد تضمنتها بطاقة معايير تقويم ويكي والتي تم رفعها للطلاب على موقع المجموعة، وقد تضمنت خمسة أجزاء: المحتوى، والتنظيم، والبدائل (الخط، واللون، والرسومات، والتأثيرات)، ومساهمة المجموعة، والدقة اللغوية؛ وذلك لضمان فهم طلاب عينة الدراسة لما هو متوقع منهم بعد الانتهاء من التشارك في أداء المهام، وقد ساعدهم ذلك على الالتزام بالمعايير أثناء تصميم، وإنتاج الويكي، وأثناء مراجعة كل مجموعة المهام الخاصة بها، وأيضا أثناء تقويم الأقران، وتقويم أستاذ المقرر.
- قامت كل مجموعة بتقويم أعمال المجموعات الأخرى، وتقديم الرجع اللازم، وكذلك قام أستاذ المقرر بتقويم أعمال المجموعات الخمس والتي تشكل في

مجملها ويكي "أجيال الويب" بعد تقويم الزملاء وقدم الرجع اللازم؛ وذلك بغرض تحسين الأعمال المقدمة.

- قامت كل مجموعة بإجراء التعديلات الواردة إليها من باقي المجموعات ومن أستاذ المقرر، ليصبح ويكي "أجيال الويب" في شكله النهائي، والذي هو نتاج التفاعل والتشاركي المعرفي بين طلاب عينة الدراسة.
- تطبيق أداتي الدراسة تطبيقا بعديًا في نهاية الفصل الدراسي الثاني.
- تحليل البيانات إحصائيًا، وتفسيرها ومناقشتها.

- **نتائج الدراسة** :

تم اختبار فرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة من برنامج (SPSS) الإصدار السادس عشر والإجابة عن أسئلة الدراسة.

- **اختبار الفرض الأول** :

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية والذي يوضح نتائجه جدول (٣) وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على:

"لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية".

يتضح من جدول (٣) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية لصالح الأداء في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (-٤,٨٢٥)؛ مما يدل على أثر التعلم التشاركي عبر الويب في ارتفاع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ومن ثم يتم رفض الفرض الصفري.

جدول (٣) : اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية (الدرجة العظمى = ١٤٠ درجة، ن = ٢٦ متعلمًا، درجة الحرية = ٢٥)

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
قبلي	١٠٧,٣٥	١٣,٠٨	- ٤,٨	٠,٠٠٠	٠,٤٨	كبير
بعدي	١١٢,٦٢	١٠,٦١				

ونظرًا إلى أن مفهوم الدلالة الإحصائية يعبر عن مدى الثقة التي نوليها لنتائج الفروق بصرف النظر عن حجم أثر تلك الفروق (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧- ٧٥)؛ فقد تم حساب حجم التأثير "مربع إيتا"، وبمقارنة النتائج الواردة في جدول (٣) بالجدول المرجعي الخاص بتحديد مستويات حجم التأثير وجد أن حجم التأثير كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠,٤٨).

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن التعلم التشاركي عبر الويب دعم ثقة الطلاب بأنفسهم وبقدراتهم على أداء المهام الموكلة إليهم، حيث شعر كل منهم بأنه منتج لمحتوى إلكتروني (Wiki) بالتشارك مع زملائه، ومشارك في التعقيب

والحوار والمناقشة من خلال صفحة المجموعة على موقع Facebook، بالإضافة إلى تعدد أشكال التفاعل؛ كل هذا أدى إلى ثراء البيئة التعليمية عبر الويب، وكان له أثر إيجابي على مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب عينة الدراسة فقد شعروا بفاعليتهم الذاتية وعززوها.

- **اختبار الفرض الثاني** :

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس دافعية الإتقان والذي يوضح نتائجه جدول (٤) وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على:

"لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإتقان المستخدم في الدراسة الحالية".

جدول (٤) : اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإتقان (الدرجة العظمى = ١٣٢ درجة، ن = ٢٦ متعلمًا، درجة الحرية = ٢٥)

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التاثير
قبلى	٩١,٣٩	٨,١٣	-٤,٧	٠,٠٠٠	٠,٤٧	كبير
بعدى	٩٤,٥٤	٨,٧٧				

يتضح من جدول (٤) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس دافعية الإتقان لصالح الأداء في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (-٤,٧)؛ مما يدل على ارتفاع مستوى دافعية الإتقان، ومن ثم يتم رفض الفرض الصفري.

وتم حساب حجم التأثير "مربع إيتا"، وبمقارنة النتائج الواردة في جدول (4) بالجدول المرجعي الخاص بتحديد مستويات حجم التأثير وجد أن حجم التأثير كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠,٤٧).

وتشير هذه النتيجة إلى أن أسلوب التعلم التشاركي عبر الويب فعال حيث أضاف الحماس لموضوع التعلم، وذلك من خلال تطبيق أساليب متنوعة، تتناول مراحل النظرية، والتطبيق، والبحث ،ويتفق هذا مع ذكره Dunn & Griggs (2003) من أن أساليب التعلم الفعالة يمكن أن تضيف الحماس لموضوع التعلم، وأدى ذلك إلى استمتاع الطلاب مما أدى إلى تنشيط دافعية الإتقان (على أحمد سيد مصطفى، ٢٠٠٤).

وترجع الباحثة التقدم الذي طرأ على أفراد عينة الدراسة إلى الجمع بين الدراسة الفردية - والمتمثلة في إعداد كل طالب بحثا عن الويكي وإنشاء موقع ويكي - والتشاركية، حيث تشارك الطلاب في تصميم وإنتاج ويكي؛ وقد أتاح ويكي للطلاب التعبير عن أفكارهم وخلفياتهم المعرفية ومهاراتهم التقنية، وأثناء التعلم كان التواصل والتفاعل بينهم مستمرا من خلال المناقشات والتعليقات، وأيضا ترجع الباحثة التقدم الذي طرأ على أفراد عينة الدراسة إلى التقويم الذاتي فقد قامت كل مجموعة بتقويم عملها وتم إجراء التعديلات بناءًا عليه،

وأيضا تقويم الأقران، حيث قامت كل مجموعة بتقويم أعمال المجموعات الأخرى، وفي ضوء ذلك تم إجراء التعديلات اللازمة، بالإضافة إلى معرفة النتائج باستمرار، وقد أعرب الطلاب عن أن التعلم بهذا الشكل أفضل لأنهم شعروا أن المهام المطلوب أداؤها شيقة رغم ما قد يبدو من صعوبة في تنفيذها؛كل هذه العوامل ساعدت على ارتفاعمستوى دافعية الإتقان لدى الطلاب.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Giannoukos et al. (2008) التي توصلت نتائجها إلى أن التقنية التي جمعت بين المنتديات التعاونية والويكي دعمت العمل التشاركي، وزادت من دافعية الطالب، وتقدمه في إنتاج مواد تعليمية ذات مستوى مرض. كما تتفق ودراسة Coutinho et al. (2007) التي توصلت إلى أن استخدام الويكي أدى إلى ارتفاع مستوى الدافعية.

- **اختبار الفرض الثالث** :

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب عينة الدراسة في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية، ودرجاتهم في مقياس دافعية الإتقان، وذلك لاختبار الفرض الذي ينص على:

"لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان لدى طلاب عينة الدراسة".

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات طلاب عينة الدراسة في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية، ودرجاتهم في مقياس دافعية الإتقان (٠,٥٨٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠٢)، وتشير هذه القيمة إلى أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية يصاحبه ارتفاع في مستوى دافعية الإتقان.

ويمكن تفسير العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإتقان في ضوء الأدبيات المرتبطة بأن الإحساس المرتفع بفاعلية الذات الأكاديمية يمكن أن يسهم في رفع مستوى دافعية الإتقان والمشاركة في اكتساب المعارف، والمهارات ، والاتجاهات من خلال الجهود التعاونية التشاركية بين الطلاب لبناء المعرفة، فمن خلال التفاعلات الاجتماعية، والمعرفية التي تمت عبر صفحة المجموعة على موقع Facebook نتج بناء معرفي جديد تمثل في ويكي أجيال الويب الذي قام طلاب عينة الدراسة بتصميمه وإنتاجه؛ حيث تشاركالمتعلمون في جمع المعلومات وإعادة تنظيمهالبناء الويكي، وأثناء ذلك تشاركوا في التعقيب والحوار والمناقشة وهو ما أشار إليه (Gewertz, 2012)، كما أن مرتفعي فاعلية الذات الأكاديمية غالبا ما يتوقعون النجاح وهذا يزيد من مستوى دافعيتهم للإتقان، بعكس منخفضي فاعلية الذات الأكاديمية الذين يتوقعون الفشل في مختلف المهام التي يضطلعون بها، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى دافعية الإتقان لديهم.

- **التوصيات والمقترحات** :

بناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- ينبغي على أعضاء هيئة التدريس التواصل مع طلابهم بالأسلوبالذي يفضلونه في التعلم.
- لفت انتباه أعضاء هيئة التدريس للاستفادة من ويكي باعتبارها واحدة من أقوى أدوات ويب 2.0 المتاحة حاليًا.
- بحث العلاقة بين اعتقادات أعضاء هيئة التدريس عن فاعلية الذات الأكاديمية لديهم وأنواع البيئات التعليمية التي يستخدمونها مع طلابهم.
- بحث العلاقة بين التعلم التشاركي عبر الويب وأساليب التفكير لدى طلاب الدراسات العليا.
- بحث أثر التعلم الإلكتروني التشاركي عبر الويب على العبء المعرفي.
- بحث أثر التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية مهارات حل المشكلات.
- بحث فاعلية التعلم التشاركي عبر الويب في التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تختبر أثر أساليب تعلم أخرى على زيادة مستوى كل من فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإتقان، وابتكار إستراتيجيات تثري هذين المتغيرين.

- **المراجع العربية** :

- أحمد صادق عبد المجيد (٢٠٠٧). النظرية التواصلية للتعلم رؤية جديدة للابتكار الشبكي الإلكتروني. الرياض: *مجلة التدريب والتكنولوجيا*. (١٦)، ٤١٦- ٤١٩.تم استرجاعه من: http://altadreeb.net/articleDetails.php?id=767&issueNo=27
- أفنان عبدالرحمن العبيد، ومها محمد الفريح (2011) تطبيق نموذجي للتعليم التعاوني : استخدام الويكي Wiki في التعليم، *مجلة المعرفة*، العدد (198) تم استرجاعه من: http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=386&Model=M&SubModel=135&ID=1164&ShowAll=On
- توصيات المؤتمر الدولى الثانى للتعلم الإلكترونى والتعليم عن بعد (٢٠١١، ١٧- ٢٠ مارس). تم استرجاعه من:http://www.mo222/vb/showthread.php?t=35578
- المؤتمر الدولى الثانى للتعلم الإلكترونى في الوطن العربى (٢٠١٤، ٢٤- ٢٦ يونيو): حول التعلم الالكترونى التشاركى في المجتمع الشبكى. القاهرة: الجامعة المصرية للتعلم الإلكتروني.
- المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١١، ٢٧- ٢٨ يوليو): التعلم الإلكتروني وتحديات الشعوب العربية "مجتمعات التعلم التفاعلية". جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
- جمال الدين محمد الشامي، وأحمد محمد نوبي، ومريم سالم الحمد (٢٠١٤). "تصميم الأنشطة الإلكترونية وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة في مقرر تربية الموهوبين وأثرها على التحصيل والدافعية نحو التعلم لدى طلبة جامعة الخليج العربي". مجلة العلوم التربوية والنفسية. ١٥(٣)، ٩٥- ١٢٤.تم استرجاعهمن: http://www.uob.edu.bh/pages.aspx?module=pages&id=3558&SID=434
- حسن ربحي مهدى، وعبد اللطيف الصفي الجزار، ومحمود حسن الأستاذ(٢٠١٢، ١١- ١٢ أبريل). استراتيجيتا التشارك داخل المجموعات وبينها في مقرر إلكتروني لمناهج البحث العلمي عن بعد عبر الويب ٢، وأثرهما على جودة المشاركات: دراسة تجريبية بكلية التربية جامعة الأقصى. المؤتمر العلمي الثالث عشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني "اتجاهات وقضايا معاصرة"، القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ص ص ١٤٩- ١٨٥.
- رشدي فام منصور (١٩٩٧، يونيه). حجم التأثير . الوجه المكمل للدلالة الإحصائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٧ (١٦).

- عبد العزيز محمد حسب الله (٢٠١٢). قلق المستقبل المهني وعلاقته بكل من سمات الشخصية وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة المنيا.
- عزايزي لعبان، لعليجي محمد أمين، عبد الطيف بوزير (٢٠١٤، ٥- ٦ مارس). دور أنظمة إدارة التعلم (LMSs) في سيرورة التعلم التشاركي عن بعد. *الملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي*، ص ص ٥٦٥- ٥٧٥. تم استرجاعهمن: manifest.univ-ouargla.dz/documents/Archive/...la.../azaizi.pdf
- علي أحمد سيد مصطفي ().البناء العاملى لدافعية الإتقان وأثره على تبنى أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، *مجلة رسالة الخليج العربي*، ع (١٠١).تم استرجاعه من: faculty.mu.edu.sa/download.php?fid=26035
- محمد أمين الشطي (٢٠٠٧). ***نحو إطار لبيئة تعلم شخصية (مدونة)***.تم استرجاعه من:http://mohamedaminechatti.blogspot.com/2007/03/lms-vs-ple.html
- محمد جابر خلف الله (٢٠١٣). *أسلوب التعلم التشاركي بالويب*. تم استرجاعه من: http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/512866
- **محمد جابر خلف الله (٢٠١٣).** النظرية الاتصالية Connectivism في التعليم بالشبكات الاجتماعية. **تم استرجاعه من:** http://kenanaonline.com/users/azhargaper/topics/100139#http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/512864
- محمد رفعت البسيوني، والسعيد محمد عبد الرازق، ودواليا خيري حبشي (٢٠١١، فبراير). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركى قائمة على بعض أدوات الويب٢ لتطوير التدريب الميدانى لدى الطلاب معلمى الحاسب الآلى.*المجلة العلمية*، جامعة المنصورة: كلية التربية.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة اليونسكو (٢٠١٢). دعائم التعلم الأربع في القرن الحادى والعشرين. تم استرجاعه من: http://www.unesco.org/new/ar/education/networks/global-networks/aspnet/about-us/strategy/the-four-pillars-of-learning/

• المراجع الأجنبية :

- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral change. *Psychological Review,*84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency.*American Psychologyist*, 37(4), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action Asocial Cognitive Theory*. Englewood Clifts NJ, US: Prentice Hall.
- Bandura, A., Oleary, C., Gauthier, J.,& Gossard, D. (1987). Perceived Self-Efficacy and Pain Control: Opioid and Nonopioid Mechanisms. *Journal of personality and social psychology*, 53(3), 563-571.
- Bandura, A. (1993).Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning.*Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy.In V.S. Ramashaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*. Vol. 4, (71-84). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1990).Perceived Self-efficacy in the Exercise of Control over aids infection.*Evaluationand Program Plannning*, 13, 9-17.
- Barron, K. (2000). Acheviement goals and optimal motivation: should we promote mastery.*paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research, Association*, New Orleans, Vol. 9 ,43- 68.
- **Bessenyei, I. (2008). Learning and Teaching in the Information Society. E-learning 2.0 and Connectivism.*Network for teaching information Socity*, Retrieved from http://www.ittk.hu/netis/doc/ISCB_eng/12_Bessenyei_final.pdf**
- **Biggs, J. (1991). Teaching for Learning: The view from cognitive psychology.*British Educational psychology,* 53, 1-23.**
- Boulos, M.N.K., Maramba, I., & Wheeler, S. (2006). Wikis, blogs and podcasts: A new generation of Webbased tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC Medical Education*, 6(41). Retrieved from http://www.biomedcentral.com/ content/pdf/1472-6920-6-41.pdf
- Chou, P.,& Chen, H. (2008). Engagement in Online Collaborative Learning: A Case StudyUsing a Web 2.0 Tool. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(4), 574-582. Retrieved from http://jolt.merlot.org/vol4no4/chou_1208.pdf
- Christopher, I., Ben, D.,& Michael, L. (2012).Students' Perceptions of Using Facebook as an Interactive Learning Resource at University.*Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1221-1232.
- Couros, A. (2010). *Developing Personal Learning Networks for Open and Social Learning*. Retrieved from http://www.aupress. ca/books/120177/ebook/06_Veletsianos_2010
- Coutinho, C., P.,&Bottentuit Junior, J., B. (2007). Collaborative learning using Wiki, A pilot study with Master students in Educational Technology in Portugal.*Proceedings of world conference on Educational Multimedia, Hypermedia Tele-communications (ED- MEDIA),*(pp.1789 –1791). Vancouver, Canda. Retrieved from https://repositorium.sdum.uminho.pt/ bitstream/1822/6720/1/Edmedia2007.pdf

- Cross, J. (2006). *Knowledge flows Internet Time Blog*. Retrieved from http://internettime.com/wordpress/?p=617
- Darrow, S. (2009).*Connectivism Learning Theory: Instructional Tools for College Courses*. (Unpublished M. A. Thesis).Western Connecticut State University, US. Retrievedfrom:
- http://library.wcsu.edu/dspace/bitstream/0/487/1/Darrow,+Suzanne_+Connectivism+Learning+Theory_Instructional+Tools+for+College+Courses.pdf
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0.*E Learning Magazine*. Retrieved from http://elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles &article=29-1
- **Downes, S. (2007).*What Connectivism Is*? Retrieved from:http://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html**
- Edman, E. (2010). *Implementation ofFormative Assessmentin the Classroom*.(Unpublished doctoral dissertation). Saint Louis University, US.
- Erjavec, K. (2013). Informal Learning through Facebook among Slovenian Pupils.*Scientific Journal of Media Education*, 21(41), 117-126.
- Evans, B.,& Honour, L. (2002).Getting inside knowledge: The application of Entiwistle‘s model of surface deep psychology, 17, 125-146.
- Gafni, R. & Geri, N. (2010). The Value of Collaborative E-Learning: Compulsory versus Optional Online Forum Assignments. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects(IJELLO Special Series of Chais Conference 2010 Best Papers)*, 6, 335- 343.
- Gewertz, C. (2012). Test Designers Tap Students for Feedback. *Education Week*, 32(14). Retrieved from http://web.b.ebscohost.com.dlib.eul.edu.eg/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=8e353dd3-7a2f-4bee-8fd1-85d153106630%40sessionmgr112&hid=124
- Giannoukos, L., Nikolopoulos, V., Lykourentzou, L., Loumos, V., Mpardis, G.,& Kayafas, E. (2008).*Collaborative e-learning environments enhanced by wikitechnologies*. Retrieved from http://www.cpe.kmutt.ac.th/~fay/files/prob/wiki.pdf
- Gottfried, A. (1994).Role of parental motivational practices on children‘s academic intrinsic motivation and achievement.*Journal of Educational psychology*, 5, 15- 29.

- Guri-Rosenblit, S. (2005). Eight paradoxes in the implementation process of e-learning in higher education. *Higher Education Policy*, 18(1), 5-29.
- Keilty, B. (2003).Motivating for competence: Integrating child - and family - focused mastery motivation strategies into early intervention for the extremely premature infant and toddler.*Special education graduate school of education and human development*, 119-140.
- **Kesim, M. (2008).*Connectivist Approach and Restructuring of Lifelong Learning*. Retrieved from**
- **http://www.eadtu.nl/conference-2008/proceedings/**
- Krebs, M., Ludwig, M.,& Müller, W. (2010).Learning Mathematics using a wiki.*Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1469-1476. Retrieved from
- http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810002600
- Krueger, N.,& Dickson, P. (1993).Perceived Self-Efficacy and perceptions of Opportunity and Threat.*Psychological Reports*, 72, 1235-1240.
- Lang, A. (2012). Arts and Humanities in Higher Education: *An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11(1).
- Levy, Y. (2007).Comparing dropouts and persistence in e-learning courses.*Computers & Education*, 45(2), 185-204.
- Lowe, S.(2008). *Student-user Modeling in Connectivist Learning Environments*. (Unpublished M.A. dissertation) Liverpool University, England.
- McNamara, J., & Brown, C. (2008).Assessment of collaborative learning in online discussions.*In Proceedings ATN Assessment Conference Engaging Students in Assessment.*University of South Australia, Adelaide.
- Morgan, G.A., Harmon, R.J.,& Maslin-Cole, C.H. (1990). Mastery motivation: Definition and measurement. *Early Education and Development,* 1, 318-339. Retrieved from
- http://www.academia.edu/2392960/_Building_Global_mastery_motivation_and_its_impact_on_the_methods_adopted_Learning_and_academic_achievement_of_students_at_the_College_of_Education_
- Norlidah, A., Saedah, S., Azmanmd, D.,& Zaharah, H. (2013).Effectiveness of facebook Based Learning to Enhance Creativity among Islamic Studies Students by Employing Isman

Instructional Design Model.*Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(1), 60-67.
- Patarakin, E.D. (2006). Social services of Web 2.0 for teaching learning. In *Teaching methods handbook, 18*. Retrieved from: http://www.scribd.com/doc/7003/Web-20-social-services-for-teaching-and-learninig
- Phillips, B.,& Fogg, B. (2002).Facebook for Educators.Retrieved from: www.Facebook.com.
- Sandra, P., Siegel A., Alison, M. & Christine, Y. (2003).Mastery motivation and Expressive language in Young Children.*Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8(2), 136- 152.
- Salmon, G. (2004).*E-moderating: The key to teaching and learning online* (2nd ed.). London, UK: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group.
- Siemens, G. (2003). *Learning Ecology, Communities, and Networks: Extending the Classroom*. Retrievedfrom http://www.elearnspace.org/Articles/learning_communities.htm
- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Retrieved from
- http://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
- Siemens, G. (2004). *Learning development cycle: Bridging learning design & modern knowledge needs*. Elearn Space. Org. Retrieved from http://www.elearnspace.org/Articles/ldc.htm
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: Learning as network-creation*. Retrievedfrom http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm
- Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. Retrieved from
- http://ltc.umanitoba.ca/KnowingKnowledge/index.php/Main_Page
- Siemens, G. (2008). *New structures and spaces of learning: The systemic impact of connective knowledge, Connectivism, and networked learning*. Retrieved from http://elearnspace.org/ Articles/ systemic_impact.htm
- Simões, L.,& Gouveia, L. (2008).Web 2.0 and Higher Education: Pedagogical Implications. Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development. *4th International Barcelona Conference on Higher Education Technical University of Catalonia* (UPC).
- Stahl, G., Koschmann, T.,& Suthers, D. (2006). Computer supported collaborative learning: An historical perspective. In R. K. Sawyer (Ed.), Cambridge handbook of the learning sciences

(pp. 409-426). Cambridge, UK: Cambridge University Press. Retrieved from http://GerryStahl.net/cscl/CSCL_English.pdf in English

- The Oxford English Dictionary (2012). Retrieved from http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/wiki
- Walsh, K. (2013). *5 Fun Ways to Use Facebook in Your Lesson Plans and Teaching*. Retrieved from http://www.emergingedtech.com/2012/08/5-fun-ways-to-use-facebook-in-your-lesson-plans-and-teaching/
- Wang, Q., Woo, H., Quek, C., Yang, Y.,& Liu, M. (2012).Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study.*British Journal of Educational Technology*, 43(3), 428-438.
- Wodziki, K., Schwammlein, E.,& Moskaliuk, J. (2012). Actually, I Want to learn: Study- Related Knowledge Exchange on social Network Sites.*Internet and Higher Education*, 7(15).
- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: Essential Motive to Learn.*Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.