نمطا التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وأثر تفاعلهما مع وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية

د. هبه عادل عبدالغني الجندي
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية النوعية – جامعة بنها

المستخلص: -

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وأثر تفاعلهما مع وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية. واستخدمت الباحثة منصة "منصة ثنكي Thinqi " لإدارة التعلم عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام منهج البحث التطويري التكاملي الذي يتضمن المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج تطوير المنظومات، والمنهج التجريبي، واستخدم التصميم التجريبي ثنائي الإتجاه (٢ X٢) حيث تضمن التصميم التجريبي متغير مستقل هو نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)، ومتغير تصنيفي وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي). ومتغير تابع هو الجانب المعرفي والأدائي لمهارات استخدام منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي"، وتكونت عينة البحث من (٨٤) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها، تم توزيعهم على (٤) مجموعات تجريبية المجموعة التجريبية الأولى: استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المجزأ مع وجهة الضبط الداخلي، والمجموعة التجريبية الثانية: استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المجزأ مع وجهة الضبط الخارجي، والمجموعة التجريبية الثالثة: استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المكثف مع وجهة الضبط الداخلي، والمجموعة التجريبية الرابعة: استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المكثف مع وجهة الضبط الخارجي. وقد طبقت عليهم أدوات البحث والتي تمثلت في اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات استخدام

المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي")، وبطاقة الملاحظة لقياس الأداء المهاري لاستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي")، وأسفرت نتائج البحث إلى أن نمط التدريب الإلكتروني المجزأ أفضل من نمط التدريب الإلكتروني المكثف، وأحدث التفاعل بين نمطي التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)، لصالح مجموعة نمط التدريب الإلكتروني المجزأ مع وجهة الضبط الداخلي، وفي ضوء ذلك قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التدريب الإلكتروني(المجزأ/ المكثف) – وجهة الضبط (الداخلى/ الخارجي) – مهارات استخدام المنصة التعليمية الإلكترونية (منصة إدارة التعلم عن بعد " منصة ثنكي Thinqi").

مقدمة: -

تزايد الاهتمام بالتدريب الإلكتروني في مجال التنمية المهنية المستدامة ومع تطور التقنية أصبح التدريب الالكتروني مدخلًا جديدًا للتنمية والتطوير وذلك استجابة للتطورات الحديثة والتقدم العلمي بما يمكن من مواجهات تحديات العصر. إذ أن تحقيق التنمية لا يتوقف عند توافر الموارد الطبيعية والأنظمة والقوانين، بل لابد من تنمية الكوادر البشرية المنتجة وهذا لا يتم بمعزل عن التعليم لذلك فالعلاقة بين التعليم والتنمية علاقة قوية.

ونحن اليوم بصدد ثورة صناعية رابعة، تتسم بمزيج من التقنيات التي تتجاوز الخطوط الفاصلة بين المجالات المادية والرقمية والبيلوجية (عبدالرحمن حمدي، ٢٠٢٠، ص.١١٦)(*)، فأصبح التدريب التقليدي غير كاف أو مجزى لتحقيق الأهداف المرجوة منه في ظل الحاجات الفعاله المتجددة للمتدربين، وقد أصابهم الملل من برامج تدريبية ومراكز تدريب تكرر نفسها، فظهر في الوقت الحالي مفاهيم جديدة منها التدريب عبر الشبكات، التدريب الإلكتروني، التدريب الرقمي، التدريب على الإنترنت، التدريب عن بعد، وغيرها (صلاح الدين صالح، ٢٠١٨، ص. ٣٤٦).

ويعد التدريب الإلكتروني نظام تدريب غير تقليدي، يقدم حلولًا متنوعة للتغلب على كثير من المشكلات التي تعاني منها نظم التدريب التقليدية، بالإضافة إلى ما يتميز به من خصائص تثري الموقف التدريبي، لذا ظهرت أهمية استخدام التدريب الإلكتروني من خلال قدرته على تدعيم

*اتبعت الباحثة فى التوثيق وكتابة المراجع الإصدار السابع من نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA)، وأما بالنسبة للمراجع العربية فتكتب الأسماء كما هى معرفة فى البيئة العربية (الاسم الأول والأخير، السنة، الصفحة أو عدد الصفحات).

عملية التدريب، وتغيير العلاقة التقليدية بين المدرب والمتدرب، فيراعي الفروق الفردية بين المتدربين بما يوفر جهد ووقت المدرب دون الانتقال إلى موقع التدريب، ودون وجود المدرب والمتدربين في نفس الحيز المكاني، ومع تحقيق التفاعل ثلاثي الأبعاد (المحتوى التدريبي الإلكتروني، المتدربين، المدرب والمتدربين)، كما يهئ فرصًا للراغبين في التنمية المستدامة عبر التدريب الإلكتروني بأسرع وقت وأقل جهد، باعتباره أحد أساليب التدريب الحديثة التي تعتمد على المستحدثات التقنية (Adinde, 2019. pp.1-86).

ويعتبر التدريب الإلكتروني أسلوبًا جيدًا من أساليب التدريب عبر الويب، والذي يوظف التكنولوجيا في التعليم والتدريب باستخدام آليات الاتصال الحديثة والتي تعد وسيلة نشطة وتفاعلية لتبادل المعلومات بشكل متزايد بين المتدربين رغم التباعد المكاني والزماني (محمد الهادي، ٢٠٠٥، ص. ١٤٢)، وهو أحد الحلول التقنية التي تستخدم في عمليات التطوير المهني، ومتابعة التطورات الحديثة في مجال علم المعلومات حيث إنه يوفر للمتدربين السيطرة على تتابع التدريب، وتلبية خبراتهم الشخصية والتحكم في أهدافهم (Salyers, 2014, p.133).

وتشير سارة العريني (٢٠١٤، ص. ٢١٨) إلى أن التدريب الإلكتروني نشاط مستمر لتزويد المتدرب بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله قادر على مزاولة عمل ما يهدف إلى الزيادة الإنتاجية له وللجهة التي يعمل بها، أو نقل معارف ومهارات وسلوكيات جديدة لتطوير كفاءة المتدرب لأداء مهام محددة، فهو جهد تنظيمي مخطط يهدف لتسهيل اكتساب العاملين المهارات المرتبطة بالعمل والحصول على المعارف التي تساعد على تحسين الأداء وأهداف المنظمة.

ويقصد بالتدريب الإلكتروني بأنه نظام تدريبي مخطط يهدف إلى تنمية الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية من خلال تقديم محتويات إلكترونية بأساليب متنوعة قائمة على توظيف الكمبيوتر والإنترنت، بما تمكن المتدرب من إتقان مهاراته الوظيفيه المرتبطة بعمله، والمواكبة للتطورات المتعلقة بمهنته (إبراهيم محمود، وأسامة هنداوي، ٢٠١٥، ص ص. ٣١٥- ٣١٦).

ويشير جمال الدهشان (٢٠١٩، ص. ٤٣) إلى أن التدريب الإلكتروني هو العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، والتي تمكن المتدرب من بلوغ أهداف العملية التدريبية من خلال تفاعله مع مصادرها، وذلك في أقصر وقت ممكن وبأقل جهد وبأعلى مستويات الجودة من دون تقيد بحدود المكان والزمان، حيث يتم تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر وسائط إلكترونية متنوعه.

ويتميز التدريب الإلكتروني بأنه نافذة متجددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، بتوفير الوقت والجهد والتكلفة وإمكانية التدريب في أي وقت بما يتناسب مع المتدربين، بالإضافة إلى إمكانية التفاعل الإيجابي بين المتدربين والمدرب، والمتدربين وبعضهم البعض، وتطوير المحتوى التدريبي باستمرار، مما يساعد ذلك على نقل الخبرات والمهارات من خلال استخدام أدوات التواصل المتاحة عبر تلك البيئة التدريبية (أحمد عويس، ٢٠١١، ص. ٤٤٣).

كما يتميز التدريب الإلكتروني بالتفاعلية والتكاملية والحرية والمرونه والتنوع في أدوات ووسائل التدريب الإلكتروني، ومع تزايد الإقبال على التدريب الإلكتروني عالميًا ومحليًا أصبح تطوير بيئات التدريب علمًا له أسسه وأصوله ولم يعد تطوير المواد التعليمية لهذا المضمار متروكًا للاجتهادات الشخصية، بل أصبح له معايير تطبق عالميًا ويتم تبنيها في مختلف المؤسسات التعليمية التي تسعى لتطبيق هذا النوع من التعليم (احسان كنسارة، عبدالله عطار، ٢٠١٣، ص. ٢٣)

وتكمن أهمية التدريب الإلكتروني في مجموعة من العوامل منها مواجهة متطلبات التنيمة ولتحقيق التوافق بين مخرجات التعليم ومتطلبات أداء المهنه بالتنمية المستدامة، ولمواكبة الإقتصاد المعرفي نحو تحديث الأنظمة التعليمية لتلائم تخريج أعضائها بالمهارات التي يحتاجها الإقتصاد المعرفي (فاطمة القرني، ٢٠١٨، ص. ٥٢). لذا بدأت عديد من المنظمات التعليمية ومنها الجامعات في الإعتماد على التدريب الإلكتروني، بسبب قدرته على الوصول إلى المتدربين في مختلف المناطق، ونشر المعلومات والمعارف ذات الكفاءة العالية بين المتدربين (Kamel, et al., 2016, p.1).

وهناك عديد من الدراسات والبحوث التي تناولت التدريب الإلكتروني وفاعليته في تحقيق عديد من الجوانب المعرفية والمهارية، والتي منها دراسة حسن فاروق، أمين دياب (٢٠١٤) التي توصلت إلى فاعلية التدريب الإلكتروني في تنمية التحصيل والأداء المهاري والتفكير الإبداعي. ودراسة أرتمان (Artman, et al., 2014) والتي توصلت إلى فاعلية التدريب الإلكتروني مع ورش العمل على النمو المهني للمعلمين، ودراسة إسماعيل علي (٢٠١٦) التي أسفرت نتائجها على وجود أثر كبير للتدريب الإلكتروني القائم على الحوسبة السحابية في اكتساب مهاراتها وقابلية استخدامها، وتوصلت دراسة أمل عبدالرحيم (٢٠١٧) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على نظم إدارة التعلم (LMS) على إنتاج الدروس التفاعلية لمعلمات مادة الرياضيات بجدة، وأسفرت نتائج دراسة سامية الغامدي (٢٠١٧) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية بجدة، وأكدت دراسة صلاح الدين

صالح (٢٠١٨) على أهمية التدريب الإلكتروني، وأوصت بضرورة المزج بين التدريب التقليدي والتدريب الإلكتروني، ووضع استراتيجيات تهتم بتكنولوجيا المعلومات في حقل التدريب. وتوصلت دراسة هناء عبدالرحمن (٢٠١٩) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، وتوصلت دراسة سيد عبدالعليم (٢٠٢٠) إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي الإلكتروني بصرف النظر عن نمط تقديمه في تنمية الجوانب المعرفية والجوانب الآدائية لمهارات الإفادة من خدمة المعلومات.

كما أوصت بعض المؤتمرات بأهمية التدريب الإلكتروني، ومنها المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١) والذي أوصى بضرورة إنشاء وحدات للتعلم والتدريب الإلكتروني في الكليات، وأكد المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي(٢٠١٢) في توصياته على أهمية التدريب الإلكتروني بحيث يتسع لتحقيق التدريب والتعلم مدى الحياه للمعلمين ويتماشي مع متطلبات تطوير المعلم بدوره وأدائه لرسالته.

وتنوعت أنماط التدريب الإلكتروني، فمنها ما يعتمد على تقسيم المتدربين أنفسهم، وذلك إلى نمط التدريب الفردي أو التدريب في مجموعات، ومنها يعتمد على نمط التدريب نفسه مثل التدريب النظري والعملي، ومنها ما يعتمد على كيفية التنفيذ مثل نمط التدريب المكثف، ونمط التدريب المجزأ (حسن محمود، أمين صادق، ٢٠١٤، ص. ١٤).

والبحث الحالي يهتم بنمطي التدريب المجزأ والمكثف كأحد أنماط التدريب الإلكتروني التي تراعي الفروق الفردية بين المتدربين. ويقصد بالتدريب المجزأ تجزئة الجلسات التدريبية على فترات زمنية وعدد أيام أكثر. أما التدريب المكثف فيقصد به تكثيف محاولات التدريب أو جلسات التدريبية في فترات زمنية متصلة وعدد أيام أقل.

ويعد التدريب المجزأ هو التدريب الذي يقوم على فترات متباعدة، تتخللها فترات من الراحة، على عكس التدريب المكثف الذي يؤدي إلى التعب والملل كما ما يتعلمه الفرد بالطريقة المكثفة يكون عرضه للنسيان، وذلك لأن فترات الراحة التي تتخل فترات التدريب المجزأ تؤدي إلى تثبيت ما تتعلمه (يامنة اسماعيلي، ٢٠١٩، ص. ٥٠).

وقد قارن عديد من الدراسات بين نمطي التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)، ولكنها لم تصل إلى نتيجه قاطعة بشأن أفضلية نمط على نمط آخر، فهناك بعض الدراسات والبحوث التي أكدت على فاعلية التدريب المجزأ، كدراسة محمد محمود (٢٠١٠) والتي توصلت الي فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) في تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية للمعلمين أثناء الخدمة، وتوصلت دراسة رضا إبراهيم (٢٠١٩) فاعلية نمط

التدريب الموزع (المجزأ) على تنمية مهارات تصميم شبكات الحاسب الآلي والرضا نحو بيئة التعلم المقلوب لطلاب كلية التربية النوعية، ودراسة كل من حسن محمود ، أمين صادق (٢٠١٤) التي أسفرت نتائجها على فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) في التحصيل المعرفي والأداء العلمي لمهارات الطباعة على المنسوجات، ودراسة كل من إبراهيم محمود ، أسامة هنداوي (٢٠١٥) التي توصلت إلى فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) على التحصيل المعرفي لمهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية، ودراسة كل من هشام علي، أحمد الدسوقي (٢٠١٨) توصلت إلي أثر نمط التدريب الموزع (المجزأ) على تنمية مهارات استخدام الحوسبة، أسفرت دراسة ستودر (Studer, 2010) تفوق أسلوب التدريب المجزأ على المكثف في أن طول جلسة الممارسة في التدريب المكثف يؤدي إلى استنفاذ الجهد والشعور بالتعب مما أدي إلى أن التعلم ومستوى الأداء كان أضعف بالمقارنه مع مجموعة التدريب المجزأ.

والبعض الآخر أكد على فاعلية التدريب المكثف، كدراسة عبدالخالق الأسود، نيك رحيمي (٢٠١٢) التي توصلت إلى تفوق التدريب المركز (المكثف) في اختبار ذاكرة الكلمات في اللغه العربية، دراسة أحمد شعبان (٢٠١٧) التي أسفرت على فاعلية التدريب المكثف في التحصيل المعرفي والأداء العلمي.

وهناك من أثبت أنه لا توجد فروق بين النوعين، كدراسة سعيد نوري (٢٠١٣) والتي توصلت إلى فاعلية كل من النوعين في بعض الجوانب المستهدفة خاصة في دقة الأداء.

وقد ترجع الباحثة اختلاف نتائج البحوث والدراسات بين أنماط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) إلى وجود عوامل ومتغيرات أخرى أثرت فيها، وتعد وجهة الضبط أحد هذه المتغيرات والعوامل المؤثرة على نتائج تحديد أنماط التدريب الإلكتروني، حيث أكدت زينب حسن (٢٠٢٠، ص.٢٣٤) أن التعلم يحدث نتيجة وجود تحكم داخلي يرجع لوجود علاقة ارتباطية بين التعلم ووجهة الضبط.

فالمتدربون ذوي وجهة الضبط الداخلي يتصفون بالذاتية، وقوة الإلتزام في تحمل المسئولية، والقدرة على التكيف مع المواقف الطارئة، ولا يعتمدون على الآخرين في تحقيق النجاح، كما لديهم القدرة على بذل الجهد والمثابرة، بينما المتدربون ذوي جهة الضبط الخارجي يعتقدون في أن آدائهم يتحكم فيه ظروف خارجية ويستدون النجاح والفشل إلى عوامل خارجية، لا يستطيعون السيطرة عليها او التحكم فيها، ويميلون إلى توجيه الأخرين (perry, 2019)

وقد أجريب عديد من الدراسات حول المقارنه بين وجهتي الضبط الداخلي والخارجي،

وكانت نتائجها متباينه ومتعارضة في فاعليتها، فأشارت نتائج دراسات كل من زينب حسن (٢٠٢٠)؛ ودراسة هاني جاد (٢٠١٩)؛ ودراسة هويدا عبدالحميد (٢٠١٨)؛ ودراسة منال أحمد (٢٠١٩)؛ ريهام الغول (٢٠١٨)؛ ودراسة محمد عبدالحميد (٢٠١٥)؛ إلى فاعلية وجهة الضبط الداخلية عن جهة الضبط الخارجية في تنمية المهارات المختلفة. بينما هناك اتجاه اخر من البحوث والدراسات اكد على فاعلية جهة الضبط الخارجية عن الداخلية ومنها دراسة إيمان حسن (٢٠١٩)؛ ودراسة عبدالروؤف محمد (٢٠١٨)؛ ودراسة (Salmalian, et al., 2018)

نظرًا لاختلاف نتائج الدراسات والبحوث السابقة في تحديد أفضلية وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)، لذالك فإن الأمر يتطلب مزيد من البحوث والدراسات بشأن تحديد أي من وجهتي الضبط مناسبة وأكثر فاعلية في تحقيق الإهداف التعليمية.

وبناء على ذلك تسعى كافة المؤسسات التعليمية والتدريبية ومنها الجامعات إلى الإعتماد على التدريب الإلكتروني، بسبب قدرته على الوصول للمتدربين في مختلف المناطق، ونشر المعلومات والمعارف ذات الكفاءة العالية بين العديد من المتدربين، باعتباره وسيلة مفضلة للتعلم لعالميته وإمكانيته في توفيره من خلال شبكة الإنترنت (Kamal, et al., 2016, p.1).

حيث يواجه عضو هئية التدريس عديد من المتغيرات والتطورات التي لا يمكن مواكبتها والتعامل معاها إلا من خلال التزود بالخبرات التى تؤهله لذلك، فالمعرفة في تطور مستمر، كما أن التغييرات الحديثة بما فرضته من متطلبات وما نتج عنها من تحديات تتطلب ضرورة تطوير فلسفة البرامج التدريبية وتغيير وسائلها التقلدية، لملاحقة هذه التغييرات وإكسابه كافة المهارات اللازمة من خلال برامج التدريب المستمر، بالإضافة إلى مساعدته على مسايرة التطور العلمي وتحقيق أهداف التعليم الجامعي وترجمتها إلى ممارسات وأساليب في حياته المهنية (فاطمة محمد، ٢٠١٣، ص.٣٨).

حيث أكدت الدراسات والبحوث على أهمية التدريب لأعضاء هيئة التدريس ومنها دراسة (Henriksen, et al., 2020) التى توصلت إلى وضع تصور مقترح لكيفية تحول أعضاء هيئة التدريس من نمط التعليم التقليدي إلى التعلم عن بعد، وضرورة إتقان منصات التعلم ومؤتمرات الفيديو كونفرانس، ودراسة السيد أبو خطوة (٢٠١٣) التي أسفرت على أهمية التدريب الإلكتروني في تنمية التحصيل لدى أعضاء هيئة التدريس، ودراسة أمل الموازن (٢٠١٥) التي توصلت إلى تطوير برامج التدريب الإلكتروني ونشر ثقافة التدريب الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية.

وبالنظر إلى التطورات التكنولوجية المتسارعة والتطور العلمي والمعرفي، الذي فرض على مختلف المؤسسات التعليمية إلى إعادة النظر في الخطط والإستراتيجيات التعليمية، والعمل على دمج التقنيات الحديثة في المنظومة التعليمية، وتسخير التطورات العلمية والتكنولوجية لصالح العملية التعليمية (Welch, 2007, p.98) ، لذا كان لابد للمؤسسات التعليمية اللجوء إلى استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية باعتبارها أسرع الحلول الطارئة من أجل المحافظة على التعليم، لوضع مناهجها وموادها التعليمية ومقرراتها الدراسية عليها (Bozkurt, et al., 2020, p.390). فقد أفاد التقرير المقدم من فريق إدتك (Edtech) التابع للبنك الدولي المهتم بشئون وقضايا التعليم الإلكتروني في ظل إنتشار الوباء (كوفيد ١٩)، بأن التعليم الإلكتروني والمنصات التعليمية هي الخيار الأنسب لتعليم المقررات الدراسية المختلفة لتلائم كافة للمراحل التعليمية (World Bank's Edtech team, 2020)

وتماشيًا مع رؤية مصر للتنمية المستدامة ٢٠٣٠ تسعى الدولة خلال الفترة الراهنه إلى بناء المجتمع الرقمي الذي يتعامل رقميًا في كافة مناحي الحياة، ومن أبرز القطاعات التي حققت نجاحًا ملموسًا في هذا الشأن هو قطاع التعليم، وخاصًة التعليم الجامعي، فاتجهت الجامعات المصرية نحو إنشاء الحرم الجامعي الذكي من خلال رؤية استباقية تتماشي مع التطورات العالمية التي تعكس استعدادات وجاهزية البنية التحتية. ومن هذا المنطلق استطاعت الجامعات إنشاء العديد من المنصات الالكترونية ومن أهمها المنصات التعليمية لرفع المقررات الدراسية عليها لتيسر حصول الطلاب على المناهج بالاضافة إلى طرق التعلم الهجين التي كان لها أكبر الأثر في عدم تأثر سير العملية التعليمية أثناء جائحة " كوفيد ١٩ " بما يصب في مصلحة الطلاب والحفاظ على مستقبلهم.

حيث تعد المنصات التعليمية الإلكترونية من نظم إدارة التعلم المتطورة التي تعزز الوجود المعرفي والإجتماعي بين المتدربين، إضافة إلى اكسابهم المهارات التعاونية، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات والتفكير الناقد للمتدربين (Sun, Liu& et al., 2017, p. 575–587).

فقد أشار عديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية المنصات الإلكترونية التعليمية منها دراسة (Poce, 2015) والتي توصلت تأثير المنصات التعليمية على عملية التعليم والتعلم في التعليم العالي، ودراسة (Al shawarbeh, 2019) التي توصلت نتائجها إلى استخدام طلبة الدراسات العليا للمنصات التعليمية الإلكترونية واتجاهاتهم نحوها جاءت بدرجة مرتفعه، ودراسة منال سمحان، أسماء السيد (٢٠٢٠) والتي أسفرت أن درجة موافقة أعضاء هيئة التدريس على أهمية توافر متطلبات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية،

ودراسة(Banta & et al , 2014) التي أسفرت على أهمية استخدام المنصات الإلكترونية في تحفيز الطلاب وزيادة مشاركتهم في المهام المعرفية وكذلك زيادة تحصيل الطلاب وأدائهم في مهامهم الأكاديمة، ودراسة (Al- Atabi, 2020) التي أسفرت على أن معظم أساتذة الجامعات العراقية الذين يستخدمون منصة تعليمية عبر الإنترنت لديهم مواقف إيجابية تجاه هذه المنصات، ودراسة منال عسيري (٢٠٢٢) التي توصلت إلى اسهام المنصات التعليمية الإلكترونية في تنمية الكفايات الرقمية، كما أوصت بضرورة الاستفادة من المنصات التعليمية الإلكترونية في تبادل الخبرات والاستفادة من نماذج التعليم المختلفة، كما توصلت دراسة دينا عساف (٢٠٢١) إلى أن المنصات التعليمية تتميز بالتحديث المستمر للمحتوى التعليمي الذي يجعل مقرراتها متوافقة مع تطور العلوم ومواكبة التقدم التقني.

كما أوصى المؤتمر العلمي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١٩)، والمؤتمر السابع للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي (٢٠١٩)، والمؤتمر السنوي لكلية التربية جامعة عين شمس (٢٠١٩)، والمؤتمر السادس عشر للجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم (٢٠١٨)، المؤتمر العلمي الأول للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١٨)، بضرورة توظيف منصات التدريب الإلكتروني، وتبني مفهوم التعليم مدى الحياه والذي يرتبط بالتدريب الإلكتروني والتأهيل المستمر.

وفي ٢٠٢٠/٧/٢١ م أصدر المجلس الأعلى للجامعات قرارًا بالموافقة على استخدام التعليم الهجين الذي يمزج بين التعليم وجهًا لوجه والتعلم عن بعد النمط التعليم في الجامعات المصرية بدءًا من الفصل الدراسي الأول للعام٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

وقد حدد المجلس الأعلى للجامعات مجموعة من النقاط يجب الأخذ بها في الجامعات تتلخص في تحديد نسبة التعليم وجهًا لوجه والتعليم عن بعد في التعليم الهجين وفقًا لطبيعة الدراسة في الكليات، حيث إن التعليم وجهًا لوجه يتم من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات تدريسية صغيرة، مع مراعاة الإجراءات الاحترازية من تطهير قاعات الدراسة والمعامل والتباعد أثناء جلوس الطلاب، بالإضافة إلى التشديد على ارتداء الكمامة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين.

أما عن التدريب الإلكتروني ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار أولًا: استخدام المنصات التعليمية المناسبة للتعلم، وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليها ومن خلال استخدام نظام ادارة التعليم، وضع معايير عناصر التعلم عن بعد وفقًا للمعايير العالمية وضمان الجودة، واستخدام الفيديوهات والمنقاشات الممنهجه والمجدوله عبر الإنترنت، ثانيًا: استخدام

تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بما يناسب إمكانات الجامعات، ثالثًا: التدريب والدعم المستمر لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدام تقنيات التعلم عن بعد، رابعًا: التنسيق مع وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات فيما يتعلق بالبنية التحتية (المجلس الأعلى للجامعات، ٢٠٢٠).

ووفقًا لهذه القررات اتجهت الجامعات المصرية في إطار التعاقد المبرم بين المجلس الأعلى للجامعات وبنك المعرفة المصري على إتاحة منصة موحدة لإدارة التعلم LMS في الأخذ بقرار تدريب أعضاء هيئة التدريس على اسخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لرفع المقررات الدراسية وإلقاء المحاضرات ومتابعة الطلاب من خلالها، ولذا تم توفير منصة تعليمية إلكترونية من خلال بنك المعرفة المصري وهي منصة "ثنكي Thinqi " لإدارة التعلم عن بعد لتدريب أعضاء هئة التدريس ومعاونيهم في مختلف الجامعات المصريه عليه.

فاتجهت بعض الجامعات المصرية لتدريب أعضاء هيئة التدريس على منصة ثنكي Thinqi " لإدارة التعلم عن بعد في كل من جامعة سوهاج، جامعة المنيا، جامعة القاهرة، جامعة بنها، جامعة المنوفية، جامعة دمنهو، ..... لتدريب أعضائها على رفع المحاضرات من خلالها وإلقاء المحاضرات أون لاين.

ومن خلال العرض السابق تبين أهمية التدريب الإلكتروني في العملية التعليمية، كما أكدث البحوث والدراسات سالفة الذكر، ولكن هناك اختلاف في هذه البحوث والدراسات على تحديد نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) المناسب، وكما أن هناك بعض المتغيرات التي تؤثر على تحديد نمط التدريب الإلكتروني المناسب ومن أهمها وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لذلك اتجهت الباحثة في هذا البحث إلى تطوير التدريب الإلكتروني بنوعيها (المجزأ/ المكثف) لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة بنها على استخدام منصة " ثنكي".

مشكلة البحث:

بناءًا على ما سبق نبع الإحساس بمشكلة البحث، وتمكنت الباحثة من بلورة مشكلة البحث وتحديدها وصياغتها من خلال الأبعاد والمحاور الأتية:

أولًا: - الحاجة إلى تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

تعد تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية أمرًا ضروريًا لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وذلك لاستخدامها لرفع المقررات الدراسية وإلقاء المحاضرات ومتابعة الطلاب من خلالها، ولذا تم توفير منصة تعليمية إلكترونية من خلال بنك المعرفة المصري وهي منصة " ثنكي" لإدارة التعلم عن بعد لتدريب أعضاء هئية التدريس ومعاونيهم في مختلف

الجامعات المصريه عليها على ادارة التعلم عن بعد. حيث أنها منصة جديدة وملزمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتدريب عليها واستخدامها، وباعتبارها منتج تكنولوجى جديد بحاجة الى تدريب، حيث أن الدراسات والبحوث أكدت على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية كدراسة (Poce, 2015) ، ودراسة الشوارية (Al shawarbeh, 2019) ، ودراسة منال سمحان، أسماء السيد (٢٠٢٠)، دراسة بانتا (Banta & et al , 2014)، ودراسة الأتابى-(Al-Atabi, 2020)، ودراسة منال عسيري (٢٠٢٢)، ودراسة دينا عساف (٢٠٢١)، الذين توصلوا إلى إيجابية المنصات التعليمية الإلكترونية وأهميه استخدامها في تحفيز المتدربين والعملية التعليمية، كما أوصت بعض المؤتمرات كالمؤتمر العلمي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١٩)، والمؤتمر السابع للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي (٢٠١٩)، والمؤتمر السنوي لكلية التربية جامعة عين شمس (٢٠١٩)، والمؤتمر السادس عشر للجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم (٢٠١٨)، المؤتمر العلمي الأول للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١٨)، بضرورة توظيف منصات التدريب الإلكتروني، وتبني مفهوم التعليم مدى الحياه والذي يرتبط بالتدريب الإلكتروني والتأهيل المستمر.

وللتأكد من ذلك أجرت الباحثة دراسة استكشافية بهدف التحقق من مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لمهارات استخدام منصة " ثنكي" ، وتم إجراؤها عن طريق المقابلات الشخصية مع بعض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتوصلت الباحثة إلى وجود قصور في مهارات استخدام تلك المنصة، بالرغم من وجود تدريب سابق على استخدامها إلا أن هذا التدريب لم يلبي احتياجات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه، حيث كان التدريب عبارة عن عرض موجز لإمكانيات المنصة دون إتاحة الفرصة للمتدربين للتطبيق العملي للمهارات موضوع التدريب، كما أوضحت الدراسة الاستكشافية الحاجة الملحة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتدريب بشكل أفضل أو أكثر واقعية في التعامل مع مهارات استخدام المنصة بإعتبارها المنصة التي يتم الإعتمادة عليها في الكلية لرفع المقررات الدراسية وإلقاء المحاضرات من عليها، بالإضافة إلى ضرورة الإعتماد على الوسائل والمستحدثات الجديدة في العملية التعليمية والإتجاه إلى التعليم الهجين بعد الفترة التي مرت بها البلاد في جائحة كوفيد ١٩ الذي أثر ذلك على سير العملية التعليمية.

ثانيًا: - الحاجة إلى استخدام التدريب الإلكتروني في تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

نظرًا لأهمية التدريب الإلكتروني وفاعليته في تحسين العملية التعليمية، فهو يتميز

بعديد من المميزات والإمكانيات التي لا تتوافر في التدريب التقليدي، أهمها أنه يُعدّ مناسبًا لجميع فئات المتدرّبين حيث يكون متاحًا على مدار ٢٤ ساعة، وإعطاء الفرصة للمتدرب لمزيد من التحكم في عملية التدريب، فالتدريب يحتاج إلى ممارسة عملية ووقت طويل، بالإضافة إلى تقديم تدريب يعود بالفائدة على المتدربين، ويزودهم بالمعارف والمهارات والخبرات المختلفة، وهذا ما أكدت عليه الدراسات والبحوث التي أشارت إلى أهمية التدريب الإلكتروني ومنها دراسة صلاح الدين صالح (٢٠١٨) ودراسة سامية الغامدي (٢٠١٧) ودراسة إسماعيل علي (٢٠١٦) ودراسة أمل عبدالرحيم (٢٠١٧)، ودراسة سيد عبدالعليم (٢٠٢٠)، ودراسة حسن فاروق، امين دياب (٢٠١٤)، ودراسة هناء عبدالرحمن (٢٠١٩)، ودراسة أرتمان وآخرون (Artman, et al, 2014) كما أوصت بعض المؤتمرات أهمية التدريب الإلكتروني ومنها (المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ٢٠١١)، والمؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي(٢٠١٢) وعلى ذلك، فإن الأمر يتطلب استخدام بيئة تدريب إلكتروني لتنمية مهارات استخدام "منصة ثنكي" لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها.

ثالثًا: - الحاجة إلى تحديد نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) الأكثر مناسبًة وفعالية لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

اتفقت نتائج الدراسات والبحوث على فاعلية التدريب الإلكتروني بشكل عام، ولهذا اتجه البحث الحالي نحو زيادة فاعليته من خلال دراسة متغيراته. ويعد نمط التدريب الإلكتروني من أهم المتغيرات التي تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة، حيث يوجد نمطان للتدريب الإلكتروني هما التدريب الإلكتروني المجزأ، والتدريب الإلكتروني المكثف، وقد أجريت عدة دراسات وبحوث حول هذين النمطين، ولكنها لم تصل إلى نتائج قاطعه بشأن أفضلية نمط على أخر، فهناك بعض الدراسات والبحوث أكدت على فاعلية التدريب المجزأ كدراسة محمد محمود (٢٠١٠) ودراسة رضا إبراهيم (٢٠١٩) ودراسة كل من حسن محمود، أمين صادق (٢٠١٤) ودراسة كل من إبراهيم محمود ، أسامة هنداوي (٢٠١٥)، ودراسة كل من هشام علي، أحمد الدسوقي (٢٠١٨) ودراسة ستودر(Studer, 2010)، والبعض الآخر أكد على فاعلية التدريب المكثف لما يتميز به من تكثيف العمل، والتركيز على المهام، وتقديم الخبرات في إطار متصل ومترابط للمتدربين، كدراسة عبدالخالق الأسود، نيك رحيمي (٢٠١٢)، دراسة أحمد شعبان (٢٠١٧)، وهناك من أثبت أنه لا توجد فروق بين النوعين كدراسة سعيد نوري

(٢٠١٣) والتي توصلت إلي فاعلية كل من النوعين في بعض الجوانب المستهدفة خاصة في دقة الأداء، ونظرًا لهذا التباين، توجد حاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات للمقارنه بين هذين النمطين لتحديد النمط الأكثر مناسبة وفاعلية، وهذا ما يهدف إليه البحث الحالي.

رابعًا: -الحاجة إلى تحديد العلاقة بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

ترجع الباحثة أن تباين النتائج بشأن أفضلية نمط تدريب إلكتروني على أخر إلى وجود عوامل ومتغيرات أخرى تؤثر فيها، ومن أهمها وجهة الضبط، حيث توجد علاقة بين نمطي التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط وذلك وفقًا لنظرية الدافعية للإنجاز، حيث أن الدافعية الداخلية تؤدي إلى ضبط داخلي، بينما الدافعية الخارجية تسوقنا إلى ضبط خارجي، فالمتدربين ذوي الضبط الداخلي في بيئة التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) لديهم القدرات والإستعدادات التي تمكنهم من بناء مخططات لمواجهة التحديات المختلفة، والقدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات للوصول إلى الحقائق المجهوله التي يودوا اكتشافها، وأكثر ثقة بقدراتهم وتحديد أهدافهم، كما لديهم القدرة على إنجاز المهام التدريبية، بينما المتدربين ذوي وجهة الضبط الخارجي في بيئة التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) يعتقدون أن آدائهم يتحكم فيه ظروف خارجية ويسندون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجيه، لا يستطيعون السيطرة عليها أو التحكم فيها، لذلك اتجهت الباحثة في البحث الحالي إلى استخدام التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ومعرفة أثر تفاعلهما مع وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

صياغة مشكلة البحث:

في ضوء الأبعاد والمحاور السابقة تمكنت الباحثة من صياغة مشكلة البحث في العبارة التقريرية الآتية: -

" توجد حاجة إلى تطوير برنامج تدريبي بالنمطيين (المجزأ/ المكثف) والكشف عن أثر تفاعليهما مع وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية".

أسئلة البحث

أمكن معالجة مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تصميم برنامج التدريب الإلكترونى بالنمطيين (المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام

المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية"؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مهارات استخدام منصة " ثنكي" المطلوب تنميتها لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

٢- ما معايير تصميم برنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين(المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية"؟

٣- ما التصميم التعليمي المقترح لبرنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين(المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية"؟

٤- ما أثر نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) على تنمية الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

٥- ما أثر وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

٦- ما أثر التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

٧- ما أثر نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) على تنمية الجانب الآدائى لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٨- ما أثر وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية الجانب الآدائى لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

٩- ما أثر التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية

الجانب الآدائى لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات استخدام منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي" لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها وذلك من خلال الأتي: -

١- تحديد مهارات استخدام " منصة ثنكي" لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٢- تحديد قائمة المعايير التي ينبغي توافرها عند تصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٣- تحديد التصميم التعليمي المناسب لبرنامج التدريب الإلكتروني بنمطيين (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) اللازم لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٤- استخدام بيئة تدريب إلكتروني يمكن الإعتماد عليها في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٥- التعرف على التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) في تنمية الجانب المعرفي والجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٦- التعرف على أثر وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في تنمية الجانب المعرفي والجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٧- التعرف على مدى التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية الجانب المعرفي والجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

أهمية البحث:

تنقسم أهمية البحث إلى الآتي: -

أولًا: - الأهمية النظرية

قد يفيد البحث الحالي في الأتي: -

١- إعطاء المزيد من الاهتمام بأنماط التدريب الإلكتروني مع ضرورة توظيفها بما تخدم المؤسسات التعليمية.

٢- الاستفادة من استخدام منصة "ثنكي" لأدارة التعلم عن بعد في التغلب على مشكلات التعلم وكفاءة العملية التعليمية.

٣- مسايرة الإتجاهات الحديثة التي تؤكد على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

ثانيًا: - الأهمية التطبيقية

قد يفيد البحث الحالي في الأتي: -

٤- تقديم نتائج بحثية تعزز محاولات الوصول لأفضل نمط من أنماط التدريب الإلكتروني الذي يمكن الإعتماد.

٥- تمكين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من استخدام " منصة ثنكي"، والتى قد تسهم في إعدادهم مهنيًا ومساعدتهم على مواكبة التطورات الحادثة في المجال التعليمي.

٦- العمل على تبني المؤسسات التعليمية أنماط مختلفة من التدريب الإلكتروني، سعيًا للإرتقاء بمستوى نواتج التعلم المختلفة.

٧- إتاحة الفرصة للطلاب للتدريب على استخدام " منصة ثنكي".

حـــــدود البحـــــــث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية :

١- الحدود الموضوعية: - يقتصر البحث الحالي على تناول المهارات الخاصة باستخدام " منصة ثنكي".

٢- الحـــدود المكانيـــة:

تم تطبيق تجربة البحث في كلية التربية النوعية جامعة بنها.

٣- الحـــدود البشريـــة:

إقتصر البحث الحالي على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الذين لديهم المهارات الأساسية للتعامل مع الحاسب الآلي والإنترنت والبريد الإلكتروني، وعددهم (٨٤) عضو وتم تقسيمهم إلي أربعة مجموعات تجريبيه.

٤- الحـــدود الزمنيـــة:

الفصل الدراسي الأول للعام الجامعى (٢٠٢١ -٢٠٢٢)

منـــهج البحـــث:

نظرًا لأن البحث الحالي يعد من البحوث التطويرية في تكنولوجيا التعليم، فقد استخدمت الباحثة المناهج الثلاثة الآتية بشكل متتابع كما حدده عبداللطيف الجزار (El-Gazzar, 2014) وهي:

- المنهج الوصفي: لدراسة متغيرات البحث من أنماط التدريب الإلكتروني ووجهة الضبط والإستفادة منها في بناء مادة المعالجة التجريبية وتفسير النتائج في ضوءها.
- منهج تطوير المنظومات التعليمية (ISD): استخدام " منصة ثنكي " لإدارة التعلم عن بعد وتطويرها بنمطي التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) وتحديد أثرهما لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- المنهج التجريبي: لاعتماد البحث على التجريب الميداني وضبط المتغيرات التجريبية للبحث وهي نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)، والكشف عن أثر تفاعليهما على تنمية الجانب المعرفي والجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية

متـــغيرات البحـــث:

إشتمل البحث الحالي على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيـــرات المستقلـــة :

إشتمل البحث الحالي على المتغيرات المستقلة الآتية:

نمط التدريب الإلكتروني والمتمثلة في :

- نمط التدريب الإلكتروني المجزأ.
- نمط التدريب الإلكتروني المكثف.

ثانياً:- المتغيـــر التصنيفـــي :

إشتمل البحث الحالي على المتغير التصنيفي الآتي:

- وجهة الضبط الداخلي.
- وجهة الضبط الخارجي.

ثالثاً:- المتغيـــرات التـــابعـة :

إشتمل البحث الحالي على المتغيرات التابعة الآتية:

- الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى

أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه بكلية التربية النوعية.

- الجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه بكلية التربية النوعية.

شكل رقم (١):

يوضح التصميم التجريبي للمتغيرات المستقلة

التطبيق القبلي	وجهة الضبط / نمطا التدريب الإلكتروني	الداخلى	الخارجي	التطبيق البعدي
اختبار تحصيلي بطاقة الملاحظة	المجزأ	مجـ (١)	مجـ (٢)	اختبار تحصيلي بطاقة الملاحظة
	المكثف	مجـ (٣)	مجـ (٤)	

- مجموعة (١): استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المجزأ مع وجهة الضبط الداخلي.
- مجموعة (٢): استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المجزأ مع وجهة الضبط الخارجي
- مجموعة (٣): استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المكثف مع وجهة الضبط الداخلي.
- مجموعة (٤): استخدمت نمط التدريب الإلكتروني المكثف مع وجهة الضبط الخارجي.

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء متغيرات البحث المستقلة فإن البحث يستخدم التصميم العاملي (2x2)، وقسمت العينه إلى (٤) مجموعات تجريبية، يوضح شكل (١) التصميم التجريبي للبحث:

فروض البحث:

نظرًا لأن البحث يتضمن متغير تابع وهو تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (الجانب المعرفي، الجانب الآدائي)، فقد قامت الباحثة بصياغة الفروض الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في ضوء نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) بعديًا في الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات التجريبية في ضوء وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) بعديًا في الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية بعديًا في الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع إلى التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)، ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في ضوء نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) بعديًا في الجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات التجريبية في ضوء وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) بعديًا في الجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية بعديًا في الجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع إلى التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)، ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لدى أعضاء هيئة التدريس والهئية المعاونه بكلية التربية النوعية.

أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث الحالي في الآتي :

أ) أدوات جمع البيانات: وتمثلت في:

- قائمة معايير التدريب الإلكتروني القائمة على نمطي التدريب (المجزأ/ المكثف).
- قائمة مهارات منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي".
- نموذج محمد إبراهيم الدسوقي(٢٠١٢) للتصميم التعليمي.

ب) أدوات القياس: وتمثلت في:

- اختبار تحصلي (١) لقياس الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية. (إعداد الباحثة)
- بطاقة الملاحظة (٢) لقياس الجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية. (إعداد الباحثة)
- مقياس وجهة الضبط (٣) لروتر (Rotter, 1966) ترجمة علاء الدين كفافي.

ج) أدوات المعالجة التجريبية: وتمثلت في:

بيئة التدريب الإلكتروني وهي منصة إدارة التعلم عن بعد "منصة ثنكي" والتي اشتملت على اثنين من المعالجة التجريبية وهي نمط التدريب الإلكتروني المجزأ- نمط التدريب الإلكتروني المكثف.

خطوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تم إتباع الإجراءات الأتية:

١- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث لإعداد الأطار النظري الخاص بموضوع البحث.

٢- إعداد قائمة المهارات الخاصة باستخدام منصة إدارة التعلم عن بعد منصة " ثنكي"، وعرضها على مجموعة من المحكمين والتعديل وفق آرائهم للوصول إلي الصورة النهائية.

٣- إعداد قائمة معايير تصميم برنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين (المجزأ/ المكثف)، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وإجراء التعديلات اللازمة.

٤- تحديد نموذج التصميم التعليمي لإعداد برنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين (المجزأ/ المكثف).

٥- تطوير البرنامج التدريبي وذلك من خلال:

أ) إعداد قائمة الأهداف التدريبية الخاصة بمهارات استخدام منصة " ثنكي".

ب) إعداد المحتوى الخاص بمهارات استخدام منصة " ثنكي".

ج) تصميم المحتوى التعليمي ورفعه على منصة "

ثنكي" ، وعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وإجراء التعديلات اللازمة.

٦- بناء أدوات البحث وهي كالآتي:

أ) إعداد الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي اللازم لمهارات استخدام منصة " ثنكي" لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

ب) بطاقة الملاحظة لقياس الجانب الآدائي لمهارات استخدام منصة " ثنكي" لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية.

ج) إستخدام مقياس وجهة الضبط روتر١٩٦٦.

٧- عرض أدوات البحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والمناهج للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وإجراء التعديلات المطلوبه والتحقق من الصدق والثبات.

٨- إختيار عينة إستطلاعية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لتطبيق أدوات القياس عليها بهدف التأكد من ثبات وصدق الأدوات قبل تطبيقها على العينة الأساسية للبحث.

٩- اجراء التجربة الأساسية للبحث وفق الخطوات الآتية :

أ) اختيار عينة التجربة الأساسية وتقسيمها لـ (٤) مجموعات تجريبية طبقًا للتصميم التجريبي المقترح.

د) تطبيق أدوات القياس (الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة) قبل تطبيق المعالجة التجريبية على عينة البحث لحساب تكافؤ المجموعات التجريبية الـ (٤) للبحث والتأكد من عدم إلمام المجموعات التجريبية بالجوانب المعرفية والآدائية لمهارات استخدام منصة إدارة التعلم عن بعد منصة " ثنكي".

ب) تنفيذ التجربة الأساسية للبحث.

ج) تطبيق أدوات القياس (الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة) بعديًا على نفس أفراد العينة.

١٠-معالجة البيانات إحصائيًا للوصول إلي النتائج.

١١- عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري ونتائج الأبحاث

السابقة، وتقديم التوصيات والمقترحات وفق نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

التدريب الإلكتروني: - وتعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه عملية منظومية تتم في بيئة تفاعلية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي المرتبط بمهارات استخدام منصة ثنكي، المطلوب تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

نمط التدريب المكثف: - وتعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه عملية التدريب التي تم من خلال تكثيف المحتوى التدريبي داخل كل جلسة تدريبية، وبناء علية يتم تقديم جلسات التدريب على منصة ثنكي، في خمسة جلسات تدريبية على مدار خمسة أيام (كل جلسة تتضمن شرح أربعة مهارات تدريبية).

نمط التدريب المجزأ: - وتعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه عملية التدريب التي تم من خلال تجزئة المحتوى التدريبي داخل جلسات التدريب، على أن يتم تقديم جلسات التدريب على منصة ثنكي، في عشرة جلسات تدريبية على مدار عشرة أيام (كل جلسة تتضمن شرح مهاراتين تدريبية).

وجهة الضبط : - تعرفها الباحثة إجرائيًا على أنها الكيفية التي يحكم بها المتدرب على أعماله وسلوكياتها، حيث أن وجهة الضبط الداخلي يتم فيها الحكم على نتائج أعمال وسلوكيات المتدرب في المنصة نتيجة سلوكياته الشخصية والإعتماد على ذاته، أما وجهة الضبط الخارجي يتم فيها الحكم على نتائج أعماله وسلوكياته نتيجة جهود المدرب مع المتدرب في المنصه، بالإضافة إلى ظروف خارجيه تؤثر عليه.

المنصات التعليمية الإلكترونية: - تعرفها الباحثة إجرائيًا على أنها مجموعة من الخدمات التفاعلية والأدوات والمعلومات التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس والطلاب من خلال منصة " ثنكي " والتي تساعدهم في إدارة عمليتي التعليم والتعلمعن بعد.

منصة إدارة التعلم عن بعد " ثنكي Thinqi": - تعرفها الباحثة إجرائيًا على أنها هي تعليمية تفاعلية، تم الإتفاق عليها من بنك المعرفة المصري، تستخدم في رفع المقررات الدراسية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس وإلقاء المحاضرات من خلالها.

أعضاء هيئة التدريس: - تعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه الشخص الذي يتلقى التدريب على منصة منصة " ثنكي" لإدارة التعلم عن بعد ، ويعمل بالتدريس في كلية التربية النوعية- جامعة بنها، ويشغل وظيفية أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس، مدرس مساعد، معيد.

الإطار النظري

يتناول البحث الحالي من الأدبيات والدراسات والبحوث المختلفة المحاور الآتية: -

المحور الأول: التدريب الإلكتروني:

تعريفه- خصائصه- مميزاته- أهميته- فاعلية استخدامه في تدريب أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه- أساليبه.

المحور الثاني: أنماط التدريب الإلكترونى

أ- التدريب الإلكتروني المحزأ.

ب- التدريب الإلكتروني المكثف.

جـ- فاعلية نمط التدريب الإلكتروني المجزأ والمكثف في عملية التدريب

المحور الثالث: وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) .

تعريفها- اهميتها- تصنيفها- خصائصها- العلاقة بين وجهة الضبط ونمطى التدريب الإلكتروني

المحور الرابع: المنصات التعليمية الإلكترونية.

تعريفها- خصائصها- أهميتها التربوية- أنواعها.

المحور الخامس: بيئة التدريب الإلكترونى المستخدمة فى هذا البحث

المحور السادس : معايير تصميم بيئة التدريب الإلكتروني المستخدمة فى هذا البحث.

المحور السابع: - نموذج التصميم التعليمى المستخدم فى البحث.

المحور الأول: التدريب الإلكتروني

في ظل التقدم العلمي الذي تعيشه المنظومات وخاصة المنظومات التعليمية، فأصبح لزامًا عليها تطوير أنظمة التعليمية والتدريبية، والتفكير في أنماط جديده وأساليب حديثة لمواكبة هذا التطورات، فاتجهت المؤسسات التعليمية إلى استخدام التدريب الإلكتروني.

مفهوم التدريب الإلكتروني: -

يعرف عبد التواب عبد التواب (٢٠١٣، ص. ٣٠) التدريب الإلكتروني بأنه عملية تدريبية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال أي وسيط من أليات الإتصال الحديثة من أجهزة حاسوب وشبكة إنترنت لتخطي المسافة الجغرافية بين المدرب والمتدرب، فهو نظام تدريبي بين مدربين ومتدربين يفصلهم الزمان والمكان، من أجل تمكين المتدربين من التدريب والتغلب على ظروف الزمان والمكان.

ويعرف كمال وأخرون (Kamal, et al., 2016, p.1) التدريب الإلكتروني على أنه استخدام التكنولوجيا الحديثة من قبل المدرب لتقديم معرفة محددة للمتدربين من خلال وسيلة محددة كالإنترنت والإنترانت، بهدف تعزيز الأداء الوظيفي، وتعريز مستوى الرضا الذي يشعر به المتدرب، وتوفير قوة عاملة منتجة.

ويعرف أحمد أمين (٢٠١٢، ص.٢٣) التدريب الإلكتروني على أنه تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر شبكة الإنترنت أو عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة وشبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن وبإعتماد مبدأ التدريب الذاتي أو التدريب بمساعدة مدرب.

يعرف كل من أسامة سيد، عباس الجمل (٢٠١٢، ص. ٢٩٥) التدريب الإلكتروني على أنه عملية تعليمية منظمة ومخططة هدفها تقديم معارف وخبرات ومعلومات تمد الأفراد وتشبع حاجاتهم وتقابل مستويات طموحات، مما يؤدي إلى توافق المتدرب مع زملائهم من خلال وسائل الإتصال الحديثة.

التدريب الإلكتروني هو نظام متكامل للعمليات والأنشطة المصممة وفقًا لتكنولوجيا المعلومات والإتصالات وأنظمة التعلم القائمة على الكفايات (Bjekic, et al., 2010, p.203)

وترى حنان الزنبقي (٢٠١١، ص.١٧) أن التدريب الإلكتروني نوع من التدريب على شبكة الحاسب الآلي وفيه يتمكن المتدرب من الحصول على التغذية الراجعة، ويهدف إلى جذب المتدربين الذين لا يستطيعون تحت الظروف العادية الإستمرار في برنامج تقليدي.

في حين يعرف على الموسوي (٢٠١٠، ص. ٣) التدريب الإلكتروني هو عملية منظومية تتم في بيئة تفاعلية متنقلة مشبعة بالتطبيقات التقنية الرقمية المبنية على استخدام شبكة الانترنت والحاسوب متعدد الوسائط والأجهزة المتنقلة لعرض البرمجيات والحقائب والدورات التدريبية الإلكترونية، لتصميم وتطبيق وتقويم البرامج التدريبية التزامنية وغير التزامنية، باتباع أنظمة التدرب الذاتي والتفاعلي والمزيج لتحقيق الأهداف التدريبية وإتقان المهارات بناءً على سرعة المتدربين في التعلم و مستوياتهم الفكرية وظروف عملهم و حياتهم ومواقعهم الجغرافية.

ومن خلال العرض السابق قامت الباحثة بتعريف التدريب الإلكتروني إجرائيًا على أنه عملية منظومية تتم في بيئة تفاعلية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي المرتبط بمهارات استخدام منصة ثنكي، المطلوب تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

خصائص التدريب الإلكتروني:

تتمثل خصائص التدريب الإلكتروني كما أشار إليها مارتين (Martin, 2020, pp.1-16) في النقاط الآتية: -

١- التفاعلية: - حيث إن التدريب الإلكتروني يسهم في توفير فرص التعاون بين المدربين من خلال الاتصال، وتبادل الآراء لتحسين الأداء ورفع الكفاءة المهنية؛ حيث إنه يجعل المتدرب أكثر إيجابية

نتيجة الوصول السريع للمحتوى التدريبي مع جدولة مرنة دون تكبد عناء التنقل وتكاليفه، ودون اضمحلال جودة المادة العلمية، ومشاركة أقرانه من خلال مجموعة من الأدوات الخاصة بالاتصال داخل البيئة كما أنه يوفر التقييم الفوري والسريع وإعطاء النتائج وتصحيح الأخطاء مما يزيد ثقة المتدرب بنفسه، وبذلك تشجع وتنمي مهارات التفاعل والاتصال.

٢- المرونة: - حيث تتيح بيئة التدريب لكل من المدرب والمتدرب حرية اختيار الوقت، الذي يناسبهم لعملية التدريب، وحرية اختيار طرق التواصل لاختلاف كل متدرب عن الآخر والمشاركة مع أقرانهم أو مع مدربيهم، والقدرة على التعامل مع المحتوى وتعديله بالإضافة أو الحذف، وإمكانية الحصول على مصادر متنوعة للمعلومات لإثراء خبرات المتدربين، وتمنح المتدربين الخبرات المهمة في استخدام صفحات الويب والارتباطات وكيفية الاستفادة منها في مجال تخصصهم، وتكسبهم التفاعل بانواعه المرئي (مؤتمرات الفيديو) أو المسموع (المحادثات الصوتية) وذلك لتبادل البيانات والمعلومات، والمساهمة في تنوع أساليب التقييم والتغذية الراجعة؛ حيث يعمل المدرب على تقديم أساليب تقييم متنوعة للمتدربين، كما يقوم بتقديم رجع فوري لهم إما عن طريق حلقات النقاش، أو البريد الإلكتروني .

٣- إمكانية الوصول: - وتعنى أن يتوافر فى محتوى التدريب الإلكتروني إمكانية البحث والوصول السهل والسريع إلى المعلومات حتى إلى الذين لا يمتلكون مهارات عالية في التعامل مع شبكة الويب.

٤- الملاءمة: - توفر بيئات التدريب الإلكتروني الظروف المناسبة لكل من المدرب والمتدرب؛ حيث تعمل على إيصال المعلومات للمتدربين دون التقيد بالزمان أو المكان، وتستخدم أساليب ووسائل متنوعة لتوصيل المعلومات، وتجعل المتدرب محور العملية التدريبية، وتعطيه حرية التعبير عن آرائه وأفكاره.

٥- التكافؤ: - يوفر التدريب الإلكتروني المساواة في تقديم الخدمات التدريبية المختلفة للمتدربين؛ حيث إنها تراعي الفروق الفردية بينهم دون الانحياز لأحد بعينه، وتعطى المتدربين الحرية الكاملة في إبداء الأراء وتكرار التدريب ومن ثم سهولة توصيل المواد الدراسية

والمعلومات بسرعة ودقة فائقة للوصول إلى الإتقان، والتغلب على أعباء الإدارة التقليدية.

مميزات التدريب الإلكتروني:

يذكر كل من مروة الباز (٢٠١٣، ص. ١٢١) ؛ السيد عبدالموالى (٢٠١٣، ص ص. ١٠-١١)؛ وبيكيتش وآخرون (Bjekic, et al., 2010, p.210) ؛ عادل عبد الرحمن (٢٠٠٧، ص. ١٦) وخليل الزركان (٢٠٠٦، ص. ٨) أن للتدريب الإلكتروني يحقق عديد من المميزات والفوائد تكمن في الأتي: -

- التغلب على مشكلات التدريب التقليدي: - ومنها نقص الإمكانات المادية والبشرية والتباعد الجغرافي بين المدربين والمتدربين، كما أن التدريب الإلكتروني متاح لكل المتدربين في مختلف المراحل والأعمار، كما يساعد على زيادة الاستعداد للتدريب، وبشجع على التدريب مدى الحياة، ويعتمد التدريب الإلكتروني على استخدام وتوظيف العديد من الوسائط أثناء التدريب، مما يدعم عمق التدريب، ويساعد على أن يقوم المتدرب بتدريب نفسه، ويقلل من تكاليف التدريب.
- الاستفادة من وسائط التدريب الحديثة: - حيث تعتمد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فهي تقديم الصورة والصوت والنص في آن واحد للمتدربين في الوقت الذي لا يمكنهم تحقيق ذلك بوسائط أخرى.
- خصوصية التدريب: - يتم التدريب غالبًا بمعزل عن الأخرين حتى وإن كانوا داخل مجموعة تعاونية إلا أنهم أثناء التدريب في البيئة الإلكترونية عبر الشبكات لا يشترط تواجدهم في مكان واحد، وبالتالي يمنح المتدربين الفرصة للتجربة والخطأ في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج.
- التعاون والتفاعل: - حيث تعمل الوسائل التكنولوجية على توفير أفضل أساليب وطرق تفاعل بين المتدربين، وإمكانية التعاون بينهم في إنجاز المهام التدريبية، مما يؤدي إلى تعاون تربوي أكثر فاعلية، كما يسهل التعاون ما بين الخبراء المحليين والأجانب، كما يشجع على التدريب التعاوني والعمل الجماعي وعلى ربط جماعات المتدربين بعضهم ببعض وإن كانوا متباعدين في المسافات كما تدعم الندوات

العامة وتبادل الآراء بين الأفراد وذوي الاهتمامات المشتركة.

- التنمية والتطوير: -حيث يساعد في تطوير الأداء، ويحقق التفاعل بين المتدربين وبين مدربهم، لجعل التدريب أكثر فاعلية ومتعة، وزيادة مستوى التحصيل، والتحفيز على حل المشكلات، من خلال منح فرص الحوار والمشاركة للمتدرب من خلال تكنولوجيا الاتصال المتطورة، بالإضافة إلى تنمية قدرات التفكير العليا من خلال التفكير العلمي الخلاق في الوصول إلى حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها.

أهمية التدريب الإلكتروني:

يذكر كل من ياسر أحمد (٢٠١٦، ص. ١٣٩) ، وهيلا وآخرون (Hulla& others, 2019, pp.169-174) إلى أن أهمية التدريب الإلكتروني تكمن في الآتي: -

- تسهم في جعل التدريب أكثر متعة وتشويقًا، فالوسائط المتعددة تعمل على جذب انتباه المتدرب نحو المعلومات من خلال أساليب وطرق عرضها المتعددة والمتنوعة.
- تتيح وسائل فعالة من خلال تدريب قائم على التجربة النشطة يشارك فيه المتدرب من خلال التفاعل المعلوماتي في مواقف التدريب بعيدا عن التدريب التقليدي الذي يعتمد على الإلقاء فيه من طرف المدرب.
- تشجع المتدرب على إدارة المحتوى والعملية التدريب الخاصة به، وتطويرها وتقييمها، وبالطريقة التي تناسبه إذ يعتمد على سرعة المتدرب الذاتية في عملية التدريب وتفاعله مع عناصر الموقف التدريبي.
- تتيح فرصة الاستفادة من الوقت والمكان علاوة على ارتفاع كفاءة التدريب واستخدام المستحدثات التقنية الملائمة.
- تنمية قدرات المتدرب وزيادة الدافعية نحو الإقبال على عملية التدريب والاعتماد على الذات فالمبادرة إلى البحث عن الفرص المتاحة للتدريب وتطوير الذات تعد من أهم سمات عصر تقنية المعلومات، كما وأن تكرار الممارسة العملية من أهم خصائص التدريب الإلكتروني إذ بإمكان المتدرب الرجوع إلى التدريب في أي وقت ومن أي مكان بما يؤهله لاكتساب

المهارات والخبرات وبما يتناسب مع قدراته وإمكاناته.

أساليب التدريب الإلكتروني:

تتمثل أساليب التدريب الإلكتروني كما أشار إليها كل من محمد الكسباني (٢٠١٠، ص. ١٦٦)؛ أكرم مصطفي (٢٠١٤، ص. ٣)؛ جمال الشرقاوي (٢٠١٣، ص ص.٢٧-٢٨) فيما يلي: -

- المناقشة الإلكترونية: وتتمثل في إجراء الحورات والنقاشات بين المتدربين، والتفاعل بين المتدربين وبعضهم البعض، وبين المدرب والمتدرب، ويكون هذا التفاعل عن طريق حلقات للنقاش، والتي تتم من خلال شبكة الإنترنت أو من خلال تطبيقاتها المختلفة، وتتم هذه المناقشة إما بطريقة متزامنه أو غير متزامنه.
- المحاضرة الإلكترونية: وتتضمن الإلقاء والشرح النظري للمحتوى التعليمي لبرنامج التدريب من جانب المدرب، الذي يقدمه إلكترونيًا للمتدربين بطرق عده منها: ملفات الصوت، أو ملفات الفيديو أو ملفات PDF، أو من خلال أحد نظم تأليف عروض الوسائط المتعددة مثل (Flash)، (PowerPoint) وإتاحتها للمتدرب خلال المقرر بحيث يمكن تحميلها وسماعها ومشاهداتها في أي وقت، كما تحتوى المحاضرة على بعض الروابط المرتبطة بموضوع الدرس.
- التدريب التعاوني الإلكتروني: ويتم التفاعل في هذا الأسلوب من خلال ورش العمل الجماعية، أو عن طريق المشروع الجماعى الذي يتم بشكل رئيسي بين المتدربين بعضهم البعض، وأثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية ويصبح المدرب- وفقًا لهذا الأسلوب- الموجه والمرشد والميسر للعملية التدريبية.
- العصف الذهني الإلكتروني: ويعتمد على طرح موضوعات ما على المتدربين، واعلامهم بكل جوانبه والعوامل المؤثرة فيه، واعلامهم بالقواعد والمعايير التي ستسير عليها جلسه العصف وتثبيهما على لوحة المناقشات، أو ارسالها إلى كل متدرب على البريد الإلكتروني، وهناك ثلاث طرق للعصف الذهني الكتروني تستخدم في المواقع

والبرامج والتي ومنها التوازي، ذاكرة المجموعة، السريه حيث أن التوزاي تعني أن يدخل الأعضاء فكرتهم في أي لحظة وتظهر للجميع في أي وقت. أما ذاكرة المجموعة فتعني يدخل الإعضاء أفكارهم ولا يتم إظهارها إلا في حالة عرضها من قبل القائد. والسرية فتعني تظهر الأفكار للجميع مع المحافظة على خصوصية الفكرة لصاحبها، وغالبًا ما تتنج أفكار مذهلة.

- المحاكاه: ويتم وضع المتدرب في موقف افتراضي شبيه بالمواقف الحقيقية التي قد يتعرض لها فيما بعد، ويطلب منه التفاعل والتصرف كما لو كان في موقفًا حقيقيًا وتهدف أساسًا لدراسة المعلومات والمواقف التي يصعب دراستها نظرًا لصعوبتها وندرتها أو خطورتها، فيتم دراستها دون العرض للأخطار المرتبطة بالمقف التعليمي.
- العروض الإلكترونية: عبارة عن نشاط يقوم به المدرب، بغرض أكتساب المتدربين معلومات أو توضيح النواحي التطبيقية لبعض الموضوعات، مستخدمًا في ذلك برامج الوسائط المتعددة، والعروض إما متزامنه ومنها: فريق العمل عبر الشبكة، المؤتمرات عبر الشبكة، الدردشة المباشرة المصحوبة بالنصوص، أما عروض غير متزامنه وتتضمن ملفات على الأقراص المدمجة، لقطات فيديو مسجلة، ملفات صوت مع الصور رسوم مصاحبه للنص المكتوب....إلخ.

<u>استخدمت الباحثة أسلوب التدريب الإلكتروني المتمثل فى المحاضرة الإلكترونية حيث تم عرض المحتوى التدريبى المتمثل فى مهارات استخدام منصة إدارة التعلم عن بعد " منصة ثنكى Thinqi " بشكل إلكتروني من خلال الوسائط المتعددة فى عرض المحتوى من صور ونصوص ومقاطع فيديو، ورفعها على المنصة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وذلك حتى يتمكنوا من مشاهدتها أكثر من مرة وفى أي وقت، والتمكن منها والتدريب عليها.</u>

فاعلية استخدام التدريب الإلكتروني

يمثل دور التدريب الإلكتروني في تطوير المنظمة التعليمية وتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في تحقيق عديد من الأهداف قد وضحها جمال الدهشان (٢٠١٩، ص. ٥٢) في الأتي: -

- توفير فرص التعاون التدريبي والبحثي بين مؤسسات التدريب في العالم العربي والذي أصبح إمكانية الاعتماد على التكنولوجيا المتطورة في تبادل المعلومات والتعاون العلمي.
- المساهمة في رفع المستوى الثقافي والمعرفي والعلمي والاجتماعي لدى أفراد المجتمع.
- توفير فرصة التدريب لكل مواطن مع استمرارية ومواصلة التدريب.
- معالجة النقص وتصحيح الأخطاء التي أحدثتها مؤسسات التدريب التقليدية من خلال تقديم برامج وتخصصات جديدة تشبع حاجات المتدربين والمجتمع، الاستفادة من مصادر المعرفة المتاحة على شبكة الانترنت.
- المساهمة في إعطاء مفهوم أوسع للتدريب الإلكتروني ونشر ثقافة التقنية بين الشعوب، من خلال استحداث وسائل وأساليب ووسائط تدريبية حديثة من أجل الرقي بالتدريب الإلكتروني تكون مغايرة عن الوسائل المستخدمة في التدريب التقليدي، وتغيير مفهوم التدريب التقليدي من أجل مواكبة التطور العلمي والثورة المعرفية.
- تحقيق العدالة في فرص التدريب وجعل التدريب حقا مشاعًا للجميع، تحريره من القيود المعقدة التي تحد من نشره وجعله أكثر مرونة، مع التغلب على مشاكل الأعداد الكبيرة للمتدربين.
- دعم عملية التنمية المهنية للمتدربين والقيادات التربوية، وتدعيم مهارات التدريب الذاتي والتدريب المستمر.

توصلت عديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية استخدام التدريب الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس، ومنها دراسة أمل أحمد(٢٠٢٢) التى أسفرت نتائجها على أن التدريب الإلكتروني له أثر إيجابي في رفع مستوى الجانب المعرفي والمهارات الأدائية في استخدام الفصول الافتراضية في العملية التعليمية، ودراسة الموازن (٢٠١٥) التي توصلت إلى مقترح لبيئة تدريب إلكتروني تشاركي متمايز في ضوء تطلعات أعضاء هيئة التدريس والتوجهات المستقبلية للتدريب الإلكتروني، ودراسة صلاح الدين صالح (٢٠١٨) التي أكدت على أهمية التدريب الإلكتروني وأوصت بضرورة المزج بين التدريب التقليدي والتدريب الإلكتروني ووضع استراتيجيات تهتم بتكنولوجيا

المعلومات في حقل التدريب، واسفرت نتائج دراسة سامية الغامدي (٢٠١٧) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية بجدة، وتوصلت دراسة سيد عبدالعليم (٢٠٢٠) إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي الإلكتروني بصرف النظر عن نمط تقديمه في تنمية الجوانب المعرفية والجوانب الآدائية لمهارات الإفادة من خدمة المعلومات، وتوصلت دراسة حسن فاروق، امين دياب (٢٠١٤) إلى أن التدريب الإلكتروني دورًا فعالًا في تنمية التحصيل والأداء المهاري والتفكير الإبداعي، توصلت دراسة هناء عبدالرحمن (٢٠١٩) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، ودراسة إسماعيل علي (٢٠١٦) التي أسفرت نتائجها على وجود أثر كبير للتدريب الإلكتروني القائم على الحوسبة السحابية في اكتساب مهاراتها وقابلية استخدامها، كما أسفرت دراسة أمل عبدالرحيم (٢٠١٧) إلى فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على نظم إدارة التعلم (LMS) على إنتاج الدروس التفاعلية لمعلمات مادة الرياضيات بجدة، ودراسة (Artman, et al, 2014) والتي أسفرت على فاعلية التدريب الإلكتروني مع ورش العمل على النمو المهني للمعلمين.

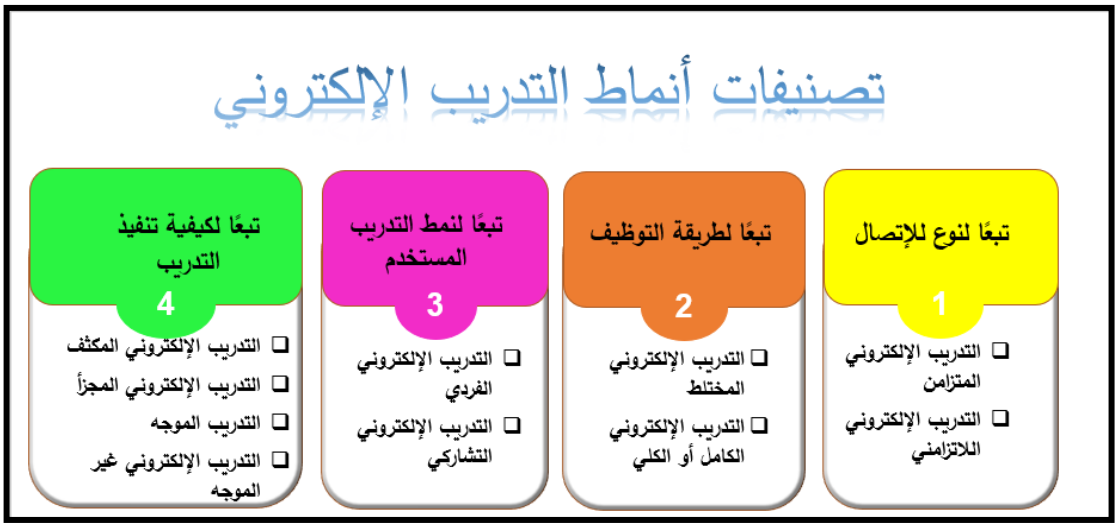
في حين أوصت بعض المؤتمرات بالتدريب الإلكتروني ومنها المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١) والذي أوصى بضرورة إنشاء وحدات للتعلم والتدريب الإلكتروني في الكليات، وأكد المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي(٢٠١٢) في توصياته على أهمية التدريب الإلكتروني بحيث يتسع لتحقيق التدريب والتعلم مدى الحياه للمعلمين ويتماشي مع متطلبات تطوير المعلم بدوره وأدائه لرسالته.

المحور الثاني: أنماط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف):

بما أن التدريب الإلكتروني يمثل أحد الإتجاهات الجديده في المنظومة التعليمية، ولذلك قامت الباحثة بالإطلاع على الأدبيات والدراسات الخاصة بأنماط التدريب الإلكتروني، ومنها نجلاء فارس (٢٠٠٨، ص.١٨٩) وحسن زيتون (٢٠٠٥، ص ص. ١٦٠- ١٦١)؛ طارق عامر (٢٠١٥، ص. ١٢٥)؛ جمال الدهشان (٢٠١٩، ص. ٤٩) ؛ محمد خميس (٢٠١٣، ص. ٤٣)؛ وإدمان (Edman, 2010, p.101)؛ عبدالرازق(٢٠١٢، ص.٣٤)؛ جراسيا (Garciaa, 2016, p.16)؛ سيد شعبان (٢٠٢١، ص.٤١) وتوصلت الباحثة إلى أن أنماط التدريب الإلكتروني تتمثل في الشكل الآتي: -

شكل (٢):-

يوضح تصنيف أنماط التدريب الإلكتروني (إعداد الباحثة)



فـي اطـار الحـديث عـن أنمـاط التـدريب الإلكتروني، اعتمدت الباحثة على نمطين من أنماط التـدريب الإلكترونـي المعتمـد علـى كيفيـة تنفيـذ التدريب وهما التدريب الإلكتروني المجزأ والتدريب الإلكتروني المكثف حيث يتوقف كل منهما على كم الجلسـات التدريبيـة التـي يتعلمهـا أعضـاء هيئـة التدريس ومعاونيهم وفترات الراحة داخل الجلسة، وسيتم تناولها فيما يلي: -

أولًا: - التدريب الإلكتروني المجزأ

ويقصد بالتدريب الإلكترونـي المجـزأ علـى أنه جدول يقسم الموضوعات المراد التدريب عليها وممارستها على فترات زمنية يفصل بين بعضها البعض أوقات راحة قد تكون دقائق أو ساعات أو أيام؛ يرجع ذلك لطبيعة وحجم المهمة المطلوبة، وتأخذ عقب أداء المهارة المطلوب تنفيذها بما تتضمنه من محتوى وأنشطة تعليمية واختبارات تقويمية (فؤاد أبو حطب، أمال صادق، ٢٠١٠، ص. ٢٧٢).

وتعرف الباحثة التدريب الإلكتروني المجزأ إجرائيًا على أنه عملية التدريب التي تم من خلال تجزئة المحتوى التدريبي داخل جلسات التدريب، على أن يتم تقديم جلسات التدريب على منصة ثنكي، في عشرة جلسات تدريبية على مدار عشرة أيام (كل جلسة تتضمن شرح مهاراتين تدريبية)..

ويتمتع التدريب الإلكترونـي المجـزأ بعديد من المميزات تناولتها الأدبيات والدراسات السابقة أشار (فؤاد أبـو حطب، أمـال صـادق، ٢٠١٠، ص. ٢٧٢)، محمود على، وائل عبدالستار، ٢٠١٩، ص ص. ٣٠-٣١) إلى أن مميزات التدريب الإلكترونـي المجزأ في الآتي:

- زيادة قدرة المتدرب على الاستعداد للتدريب على المهارات الصعبة والتي تستغرق زمن طويل.
- تقليل الحمل الزائد على الذاكرة مما يساعد على زيادة قدرة المتدرب النشطة.
- يهتم بأنشطة التعلم مما يتيح الفرصة للتدريب على المهارات المختلفة في جميع المجالات.
- يتيح فترات راحه عقب تنفيذ المهمة وهي بذلك عكس التدريب المتواصل الذي يعني أن يستمر المتدرب في بذل جهود متواصلة أثناء التدريب.
- تقديم التغذية الراجعة الفورية مما يتيح للمدرب التصحيح الفوري للأخطاء وإيضاح الإرشادات والتوجيهات التي تساعد المتدربين لتحقيق الأهداف.
- يتم تقييم المتدربين في وحدات أصغر، وبدون دعم إضافي حتى يتحقق التمكن من التدريب.
- إثارة الدافعية لدى المتدربين وتعزيز روح الاجتماعيات؛ من خلال بناء المجموعات والتفاعل فيما بينهم مما يحقق مستوى مرتفع في أداء المهارات الإجرائية.
- يساعد على التعلم القائم على المعنى مما يؤدي إلى إتقان مادة التعلم.
- إثارة الدافعية لدى المتدربين، من خلال بناء المجموعات والتفاعل فيما بينهم مما يحقق مستوى مرتفع في أداء المهارات الإجرائية.

الأسس النظرية التي يقوم عليها التدريب الإلكتروني المجزأ

يستند التدريب الإلكتروني المجزأ على الأسس النظرية لبعض النظريات والتي منها النظرية السلوكية حيث تتضح مبادئ النظرية السلوكية في أن التعلم يحدث عندما يرتبط المثير الأصلي، الذي أحدث الإستجابة، بمثير أخر، ويصبح هذا المثير الجديد قادرًا على إحداث نفس الإستجابه (محمد خميس، ٢٠١٥، ص ص ٤٠-٤١) ويبنى التدريب بدعم وتعزيز الأداءات والمهام المطلوبه، وكل محتوى معرفي يقدم للمتدرب لابد أن تتوافر فيه شروطًا قادرة إثارة الإهتمام والميول والحوافز، وكلما تم تعزيز الإستجابات الإجرائية الإيجابية عند المتدرب كلما دفعه إلى التعلم بسرعه أكبر نبيل عزمي(٢٠١٤، ص. ٣١٥)، وتركز بيئة التدريب الإلكتروني على تحفيز المتدربين وذلك بدمج

عناصر الوسائط المتعددة داخل بيئة التدريب، كما أن التدريب الإلكتروني المجزأ يتماشي مع النظرية السلوكية من خلال تقسيم الجلسات التدريبية إلى مهارات تعليمية أبسط يسهل إدراكها. نظرية الحمل المعرفي تقوم هذه النظرية على أساس أن الذاكرة الشغالة (ذاكرة الأمد القصيرة) ذات إمكانيات محدودة في كم المعلومات وعدد العناصر التي تستقبلها، وتتواجد بها في نفس الوقت، وفي العمليات التي تجريها على هذه المعلومات. والمجال الرئيس لهذه النظرية هو دراسة العلاقة بين ذاكرة الأمد الطويل والذاكرة الشغالة وكيفية تفاعل المواد التعليمية مع النظام المعرفي للفرد، والبحث عن طرائق تساعد في توسيع هذه الذاكرة (Chipperfield, 2006; Miller, 2006). ويستند التدريب الإلكتروني المجزأ على نظرية الحمل المعرفي حيث تؤكد النظرية على الإمكانيات المحدودة لكم استقبال المعلومات في الذاكرة قصيرة الأمد، حيث كلما زادت كم المعلومات في الذاكرة القصيرة الأمد كلما زاد الحمل المعرفي على المتعلم، مما يؤدي لنتائج تعلم سلبية، وبالتالي فإن نظرية الحمل المعرفي تناسب التدريب الإلكتروني المجزأ. نظرية برونر في النمو المعرفي أكدت أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يتعرض المتدرب للمحتوى التدريبي في شكل أجزاء، اعتمادًا على طريقة عرض منظمة لتلك الأجزاء(محمد عبدالحميد، ٢٠١٧، ص.٢٥٥).

ثانيًا: - التدريب الإلكتروني المكثف

ويقصد بالتدريب المكثف تركيز محاولات التدريب أو جلسات الممارسة في فترة زمنية متصلة دون وجود فترات للراحة أثناء المهمة الواحدة مهما كانت مدتها، وبدون دعم إضافي من المدرب أو البيئة، حتى تحقيق التمكن من المحتوى التدريبي المطلوب إنجازه (فؤاد أبو حطب، أمال صادق، ٢٠١٠، ص. ٢٧٢).

وتعرف الباحثة التدريب الإلكتروني المكثف إجرائيًا على أنه عملية التدريب التي تم من خلال تكثيف المحتوى التدريبي داخل كل جلسة تدريبية، وبناء علية يتم تقديم جلسات التدريب على منصة ثنكي، في خمسة جلسات تدريبية على مدار خمسة أيام (كل جلسة تتضمن شرح أربعة مهارات تدريبية).

ويتمتع التدريب الإلكتروني المكثف بعديد من المميزات تناولتها الأدبيات والدراسات السابقة، حيث أشار كل من فؤاد أبو حطب، أمال صادق(٢٠١٠، ص. ٢٧٢)؛ حسن محمود، وأمين عبدالمقصود (٢٠١٤) إلى الآتي:

- تكامل المعرفة مما يزيد من قدرة التنافس المستمر بين المتدربين في بذل جهود

متواصله أثناء التدريب مما يحقق دافعية نحو إنجاز المهام التدريبية

- إتقان التدريب بالوسيط الثري أفضل من حيث دعمه للتفاعلات المتزامنة وغير المتزامنة.
- يتم تقييم المتدربين في وحدات أكبر، مع تقديم دعم إضافي حتى يتحقق التمكن من التدريب.
- المتدرب يؤدي التدريب بوقت محدد وزيادة عدد محاولات التكرارات بدون فترة راحة.
- إجراء عمليات المعالجة والتفسير لتخزين المعلومات بفرض استرجاعها بعد فترة زمنية قصيرة.
- استخدام أسلوب التعزيز المناسب للمتدرب وللمهارة التي يمارسها مما يحقق التدريب الفعال.
- ضبط متغيرات الموقف التدريبي التي تساعد على إبراز وتأكيد أهمية الممارسة كشرط ضروري للتدريب.
- تكون أكثر فاعلية في حالة التذكر الفوري للموضوعات ذات المعني التي تم التدريب عليها.
- تتابع وتقارب فترة الممارسة مما يقلل من احتمالية نسيان المعلومات.
- المحافظة على هيكلة وتتابع المعلومات أثناء جلسات التدريب.
- إتاحة الفرصة للتركيز على تعلم المهارة واتقانها.

الأسس النظرية التي يقوم عليها نمط التدريب الإلكتروني المكثف

يستند التدريب الإلكتروني المكثف على الأسس النظرية لبعض النظريات ومنها نظرية الجشطلت والتي تشير إلى أن السلوك الإنساني عبارة عن وحدة كلية غير قابلة للتحليل، والإدراك هو محور نظريتهم حيث يتم إدراك الكل أولًا، فيبدأ بتحديد عناصر ومكونت المشكلة، ثم التفكير بمنطقية وإمعان لتحديد خطوات حل هذة المشكلة (وليد محمد، ٢٠٢٢). نظرية المجال والتي تؤكد على ضرورة الإهتمام بتصميم البيئة أو الموقف التعليمي بطريقة تساعد على حدوث هذا السلوك ، والنظر إليه نظرة كلية كمجال كامل، ومنظومة كاملة واحدة ثم تحليل مكوناتها إلى عناصرها والعوامل المؤثرة فيها (محمد خميس، ٢٠٢١، ص. ١٣). نظرية الأسبقية الكلية وتعتمد على أن الأفرد يرون الصورة كاملة قبل الصورة المفصلة، ويعالجون الخصائص الكلية قبل خصائصة الموضوعية، وأن هناك مصدر حسي فردى يعالج

المثيرات المتسلسلة هرميًا في ترتيب متتالى من المستوى الكلى إلى المستوى الموضوعى، وزمن تنشيط المثيرات يقسم بين المستويين، حيث يزداد التنشيط تدريجيًا من المستوى الكلى إلى المستوى الموضوعى، وعند تقديم الأنماط البصرية إستجابة الأفراد تكون أكثر سرعة إلى التلميحات الكلية من التلميحات الموضوعية (وليد محمد، ٢٠٢٢). وفي ضوء تلك النظريات فإنها تعطي الأفضلية لنمط التدريب الإلكتروني المكثف الذي يعتمد على تكثيف الجلسات بحيث تتناول الجسلة شرح المهارات كاملة دون تجزئه.

فاعلية كل من نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) في عملية التدريب:

هناك عدم اتفاق حول أفضلية أي نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) فهناك بعض الدراسات والبحوث التي أكدت على فاعلية التدريب المجزأ كدراسة محمد محمود (٢٠١٠) والتي توصلت الي فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) في تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية للمعلمين أثناء الخدمة، وتوصلت دراسة رضا إبراهيم (٢٠١٩) فاعلية نمط التدريب الموزع (المجزأ) على تنمية مهارات تصميم شبكات الحاسب الألي والرضا نحو بيئة التعلم المقلوب لطلاب كلية التربية النوعية، ودراسة كل من حسن محمود ، أمين صادق (٢٠١٤) التي أسفرت نتائجها على فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) في التحصيل المعرفي والأداء العلمي لمهارات الطباعة على المنسوجات، ودراسة كل من إبراهيم محمود ، أسامة هنداوي (٢٠١٥) التي توصلت إلى فاعلية التدريب الموزع (المجزأ) على التحصيل المعرفي لمهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية، ودراسة كل من هشام علي، أحمد الدسوقي (٢٠١٨) توصلت الي اثر نمط التدريب الموزع (المجزأ) على تنمية مهارات استخدام الحوسبة، أسفرت دراسة ستودر (Studer, 2010) تفوق أسلوب التدريب المجزأ على المكثف في أن طول جلسة الممارسة في التدريب المكثف يؤدي إلى استنفاذ الجهد والشعور بالتعب مما أدي إلى أن التعلم ومستوى الأداء كان أضعف بالمقارنه مع مجموعة التدريب المجزأ.

والبعض الآخر أكد على فاعلية التدريب المكثف، كدراسة عبدالخالق الأسود، نيك رحيمي (٢٠١٢) التي توصلت إلى تفوق التدريب المركز (المكثف) في اختبار ذاكرة الكلمات في اللغه العربية، دراسة أحمد شعبان (٢٠١٧) التي أسفرت على فاعلية التدريب المكثف في التحصيل المعرفي والأداء العلمي، ودراسة محمود صالح، مروة سليمان (٢٠٢١) التي أسفرت على أن نمط التدريب الإلكتروني المكثف كان له الأثر الأكبر في تنمية مهارات إدارة قواعد البيانات، وارتفاع كفاءة التعلم.

وهناك من أثبت أنه لا يوجد فروق بين النوعين كدراسة سعيد نوري (٢٠١٣) والتي

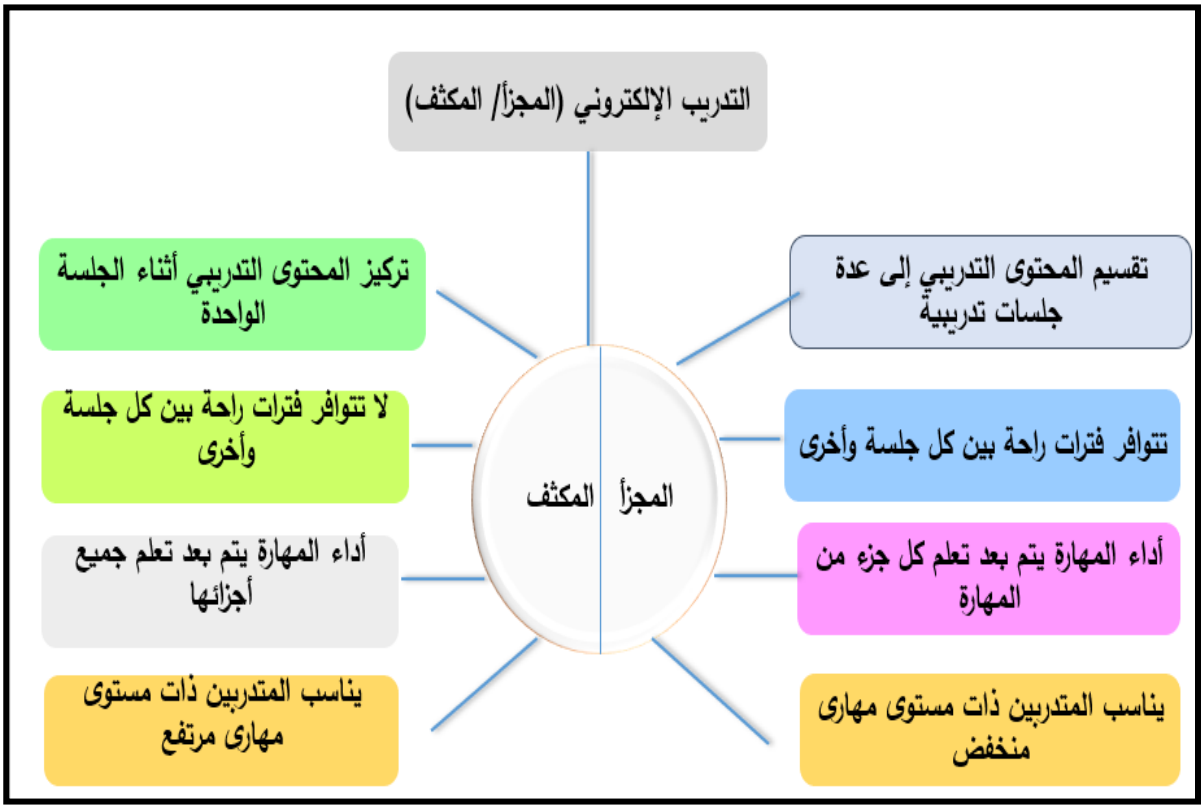
توصلت إلى فاعلية كل من النوعين في بعض الجوانب المستهدفة خاصة في دقة الأداء.

ومن خلال العرض السابق للدراسات والبحث السابقة نجد أن التدريب الإلكتروني المجزأ/ المكثف له فاعلية في عملية التدريب، فالتدريب الإلكتروني المجزأ يساعد في التدريب على المهام الصعبه التي تستغرق زمن طويل، وهذا يساعد على فهم المحتوى التدريبي بشكل أفضل وأسرع، واتاحة فترات راحة بين الجلسات التدريبية يساعد على تقليل الحمل المعرفي على الذاكرة بالإضافة إلى مساعدة المتدربين ذوى صعوبات التعلم، أما التدريب الإلكتروني المكثف له فاعلية في التدريب الذي يحتاج إلى فترات زمنية طويلة يصعب توفيرها على مدار الأسبوع، ويساعد المتدربين ذوى الخبرة السابقة بالمهارات والمتمتعين بدافعية عالية للإنجاز، كما أنه أكثر فاعلية في حالة التذكر الفوري للموضوعات ذات المعنى التي تم التدريب عليه.

في ضوء ما سبق عرضه يمكن عمل مقارنه بين نمطي التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وذلك من خلال شكل (٣): -

شكل (٣):

مقارنه بين التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) إعداد الباحثة



المحور الثالث : - وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)

يرجع الفضل في ظهور ونشاة مفهوم وجهة الضبط إلى " روتر" Rotter، حيث تُعد وجهة الضبط بناءًا يتعلق بالإيجاز والتقييم ومعتقدات المتدربين، وإلى أي مدى تصل درجة تحكمهم في ما يحدث لهم (عبدالعظيم سليمان، ٢٠٠٨، ص. ٦٠٠)، ويتناول هذا المحور مفهوم وجهة الضبط، أهمية وجهة الضبط، وتصنيف وجهة الضبط وخصائص المتدربين ذوي وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي).

مفهوم وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي):

عرفت شهرزاد محمد (٢٠١٠، ص. ١١٢) أن وجهة الضبط تقوم على افتراض هو أن الطريقة التي يتبعها المتدرب تتأثر إلى حد كبير بما يدرك من علاقات السبب والنتيجه بين السلوك وتوابعه، فتجده يتبع في ضوء إدراكه لهذه العلاقات، وأن المتدربون يختلفون من حيث إدراكهم لموقع القوى المتحكمه في الأحداث في بحياتهم، حيث يختلف هذا الموقع المدرك لهذه القوى مابين ماهو داخلى (Internal) وماهو خارجي (External).

عرف كل من وليد محمد، داليا شوقي (٢٠١٢، ص. ١٧٧) وجهة الضبط على أنها عبارة عن مكون معرفي، يقصد به مدى إعتقاد المتدرب بأنه مسئول، أو غير مسئول عن الأحداث، بناءًا على ما تلقاه من تعزيزات لسلوكه وتوقعه للنتائج.

ووضح عصام محمد (٢٠١٧، ص.١٠) وجهة الضبط على أنها مفهوم يعبر عن مدى شعور المتدرب باستطاعته التحكم في الأحداث التي يمكن أن تؤثر فيه.

عرف كليفلاند وزملاؤه (Cleveland, et al., 2019, pp.205-206) وجهة الضبط على أنها إدراك المتدرب للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج، حيث أن المتدربون ذوي الضبط الداخلي أكثر قابلية لتغيير سلوكهم بعد أي تعزيز سواء كان إيجابيًا أو سلبيًا، مقارنه بذوى الضبط الخارجي وحتي يحدث تغيير السلوك الضبط الداخلي يجب أن يكون التعزيز ذا قيمية لدى الفرد ويرتبط تغيير السلوك بمقدار زيادة أو نقص تلك التعزيزات، أما المتدربون ذوى الضبط الخارجي فمن غير المحتمل أن يغيروا سلوكهم، وذلك لإعتقادهم بعدم تأثر السلوك بهذه التعزيزات.

وعرف باتل وأخرون (Patel, et al., 2020, p.119) أن وجهة الضبط هي إدراك المتدرب لمواجهات سلوكه هل هي داخلية أو خارجية وما يترتب عليها من نتائج، فالمتدرب ذو وجهة الضبط الداخلي يدرك أن التعزيز الذي يحصل عليه يعتمد على سلوكه أو خصائصه الدائمة نسبيًا وعلى النقيض المتدرب ذو جهة الضبط الخارجي.

تعرف الباحثة وجهة الضبط إجرائيًا على أنها الكيفية التي يحكم بها المتدرب على أعماله وسلوكياتها، حيث أن الضبط الداخلي يتم فيها الحكم على نتائج أعمال وسلوكيات المتدرب في المنصة نتيجة سلوكياته الشخصية والإعتماد على ذاته، أما جهة الضبط الخارجي يتم فيها الحكم على نتائج أعماله وسلوكياته نتيجة جهود المدرب مع المتدرب في المنصه، بالإضافة إلى ظروف خارجيه تؤثر عليه.

أهمية وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي):

أشارت دراسة منال عفيفي (٢٠١٩، ص.١٣٠) أنه كلما تبنى المتدرب وجهة ضبط داخلية، كان أكثر ثقة بنفسه وبقدراته، ولدية القدرة على تحديد أهدافه مسبقًا، والتنبؤ بأي معوقات تواجهه، ويمكن تفاديها قبل حدوثها، ولديه إستعداداته وقدراته على إنجاز الأعمال والمهام، لذلك أشار كل من جونسون وزملائه Johnson, et al., (2016, p.157) ؛ و أسانتي وأوسي Asante & Osie (2019, PP. 229- 230) إلى أن أهمية وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) للمتدربين تتمثل في الآتي: -

- تساعد وجهة الضبط على إبراز شخصية المتدرب وتعزيز سلوكه نحو المثيرات الموجودة في بيئة التعلم، ومدى إعتقاده بمسئوليته عما يحدث له سواء أكان الحدث إيجابيًا أو سلبيًا، ناجحًا أو فاشلًا.
- تعمل وجهة الضبط على فهم سلوك المتدرب وضبطه والتنبؤ به، وذلك من خلال التعرف على متغييرات هذا السلوك، وبيان العلاقات الوظيفية بينها في سبيل تحقيق مزيد من السيطرة على المظاهر السلوكية لصالح المتدربين على المستوى الفردي والجماعي.
- إرتباط وجهة الضبط بالتوافق النفسي الاجتماعي، حيث أن متدربون وجهة الضبط الداخلية لديهم توافق نفسي إجتماعي لأنهم يجتهدون في العمل والحصول على الدعم والتعزيز من الآخرين، بدرجة أعلى من أفراد ذوي جهة الضبط الخارجي.
- إرتباط وجهة الضبط بمستوى التحصيل المعرفي وثقافة المتدربين، أي أنه كلما انخفض مستوى المؤهل العلمي ودرجة التحصيل المعرفي تنخفض معهم درجة وجهة الضبط الداخلي، أي المدربين الأقل مؤهلًا دراسيًا يتجهون نحو وجهة الضبط الخارجي.
- تعد وجهة الضبط بُعدًا من أبعاد دوافع الإنجاز لدى المتدربين، حيث أن المتدربين ذوي جهة الضبط الداخلي

يكون مدفوعين للعمل والإنجاز بدافع داخلي وثقة على قدرتهم على الإنجاز وبذل الجهد والمثابرة، أما وجهة الضبط الخارجية يكونوا مدفوعين للعمل والإنجاز وفقًا لظروفهم الخارجية عن إرادتهم وإعتقادهم في الحظ والصدفة.

تصنيف وجهة الضبط:

يعد روتر (Rotter, 1966, p. 24- 26) أول من قدم مفهوم لوجهة الضبط في إطار نظري متكامل، ويعرفه بأنه اعتقاد المتدرب في قدرته على السيطرة على الأحداث أو عدم قدرته على السيطرة على الأحداث، أو عدم قدرته على السيطرة عليها. وصنف وجهة الضيط إلى وجهة الضبط الداخلي، ووجهة الضبط الخارجي، حيث أن المتدرب ذو وجهة الضبط الداخلي يبذلون قصاري جهدهم، ولديهم مثابرة في التحصيل والإتجاهات الإيجابية نحو المدربين، ويكون دراجاتهم أعلى في مستوى الذكاء والإختبارات، بينما وجهة الضبط الخارجي يكونوا أكثر عرضه للنسيان، وكبت الفشل، حيث أنهم يعزون الفشل لعوامل خارجية.

ووضح ناجي السيد (٢٠١١، ص. ٤) أن وجهة الضبط من المتغييرات الأساسية التي تتعلق بعقيدة المتدرب عن أي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكمًا في النتائج المهمه في حياته من عوامل ذاتية، مثل القدرة والمهارة والكفاءة، وعوامل أخري خارجية مثل الصدفة والحظ والقدر. ولكل موقع على خط يمتد بين النهايتين: نهاية فئة وجهة الضبط الداخلية، ونهاية فئة وجهة الضبط الخارجية.

وأشار عاطف حسن، عادل السرايا (٢٠٠٣، ص. ١٧٧-١٧٨) أن وجهة الضبط هي الطريقة التي يدرك بها المتدرب الأحداث التي يمر بها، حيث صنف وجهة الضبط إلى وجهة الضبط الداخلي وهي تحمل المتدرب لمسئوليته عن الأحداث في حياته، وعن نتائجه، وأن تلك الأحداث والنتائج تعتبر نتيجة منطقية لأعماله، كما أنه يشعر بالتمكن وقدرته على السيطرة، بينما وجهة الضبط الخارجية يعتقد المتدرب بأن القوى الخارجية مثل الحظ، والصدفه، والقدر، هي المسؤلة عن الأحداث الإيجابية والسلبية، وأن الأحداث والنتائج في حياته غير مرتبطة بأفعاله الخاصة.

خصائص وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي):

وتتحدد خصائص المتدربون ذوي وجهة الضبط الداخلي/ الخارجي فيما يأتى: -

خصائص المتدربين ذوي وجهة الضبط الداخلي يتصفون بالأتي:

- بأنهم مسئولون عن نجاحهم وفشلهم، وهو من يعتقدون أنهم إذا نجحوا فذلك

لأنهم يحاولون بجد وأن لديهم القدرة على النجاح وهم يتحدثون الكثير عن سلوكهم وتصرفاتهم ودوافعهم، وأداؤهم في الدراسة أفضل بكثير من ذزي وجهة الضبط الخارجي، كما أنهم أكثر مبادأة ويؤدون بطريقة جيده في أي عما شاق، وهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر نشاطًا ومرونه وأقل شعورًا بالضغط والقلق. (عبد العظيم المصدر، ٢٠٠٨، ص.٦٠١).

- بأن المتدربين ذوي وجهة الضبط الداخلية يتحكمون بالسلوكيات والأحداث من حوله (ابن زاهي منصور، ابن الزين نبيلة، ٢٠١٢، ص. ٢٤).
- بأنهم أقل عدوانية وسرعه في إتخاذ القرارات، والإستمرار في الأعمال المتميزة التي تتطلب مهارات خاصة، فضلًا عن توافقهم مع مواقف الضغط (ابتسام العفاري، ٢٠١١، ص. ١٨).

خصائص المتدربين ذوي وجهة الضبط الخارجي يتصفون بالأتي:

- يرضون بالواقع ولا يقبلون المخاطر، ولا يوجد لديهم الرغبة في المثابرة أو التحمل، كما يشعرون بالملل والتعب وعدم الراحة والتوتر النفسي (نوال زكري، ٢٠٠٨، ص. ١٢٧).
- بأنهم أكثر تسلطًا وسيطرة ولا يهتمون بآراء واهتمامات الأخرين (عبدالعظيم المصدر، ٢٠٠٨، ص.٦٠١).
- تتحكم الأحداث والمواقف بالمتدربين ذوي وجهة الضبط الخارجية دون تدخل يذكر من جانبه (ابن زاهي منصور، ابن الزين نبيلة، ٢٠١٢، ص. ٢٤).
- بأنهم أقل ثقة بالنفس، وأكثر قلقًا وتسلطًا وسيطرة ومسايرة (منيرة منصور، ٢٠٠٧، ص. ٥٦).
- بالأنانية والحذر في التفكير والتردد، ولا يملكون القدرة على توجيه الذات أو ضبط النفس، ويتصفون بالإستسلام والإنهزامية (منيرة منصور، ٢٠٠٧، ص. ٥٦).
- يرجعون الحوادث الإيجابية والسلبية إلى ما وراء وجهة الضبط ويفتقرون الإحساس بوجود قدرة داخلية، وتنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسئولية عن نتائج أفعالهم الخاصة (شهرزاد محمد، ٢٠١٠، ص. ١٣).

النظريات الداعمة لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)

اعتمدت وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على عدة نظريات والتي أشار إليها كل من (محمد خميس، ٢٠٢١، ص.٢٠ ؛ إيلاس محمد، ٢٠١٦، ص. ١٦٤؛ خولة أحمد، ٢٠١٤، ص.٢٥؛ (Ajzen, 2002, PP. 665-683

- **النظرية المعرفية: تؤكد هذه النظرية على محاولة فهم الكيفية التي يتعلم بها المتدربين ويعالجون بها المعلومات كجزء في الحصول على التعزيز (المتمثل هنا في البحث الحالي بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها المجزأ والمكثف) والنابع من المصادر الداخلية والتوقعات الإهتمامات والخطط التي يسعى المتدرب إلى تحقيقها من خلال السلوكيات التي يقوم بها، ويعتبر التعزيز عند السلوكيين هو محور للدوافع، فتكون زيادة الدافعية إما لتبني سلوك جديد وتكراره عن طريق التعزيز الإيجابي، أو التخلي عن سلوك غير مرغوب فيه عن طريق تقديم حوافز سلبية، وبالتالي يرى أصحاب النظرية المعرفية أن هذا التعزيز الذي يمثل دافعية خارجية يفسر على أن المتدرب يقوم بسلوك ما بهدف المكافآت وليس بهدف الإهتمام بالسلوك، وعلى النقيض بالتعزيز الذي يكون مصدره داخلي والذي يهدف إلى اشباع حاجات معرفية داخلية ليصبح المتدرب أكثر كفاءة وثقة واستقلالية فيكون وجهة الضبط الخارجي هو المحيط الفيزيقي المادي والإجتماعي، ويبنما وجهة الضبط الداخلي هو المتدرب نفسه.**
- **نظرية دافعية الإنجاز: يقصد بالدافعية هنا معنايين: الدافعية كمنظومة لعوامل سلوك المتدرب أي بمثابة محددات السلوك، والدافعية كإستثارة النشاط السلوكي للمتدرب أي بمثابة منشط للأداء، والدافعية الداخلية تؤدي إلى ضبط داخلي، بينما الدافعية الخارجية تسوقنا إلى ضبط خارجي.**
- **نظرية العزو السببي: وتهتم بالتفسيرات المعرفية للدافعية، حيث يرتبط أسباب عزو المتدربين نجاحهم وفشلهم لثلاثة أبعاد هي: الموضع أو الموقع والذي من خلاله يبين فيه سبب الفشل أوالنجاح إن كان داخليًا، منبعه المتدرب ذاته، أو خارجيًا راجعًا إلى البيئة، والإستقرار أو الثبات: ويبين فيه أسباب عزو النجاح أو الفشل، هل هي مستقرة دائمة نسبيًا، أم ليست مستقرة غير ثابته، أما المسئولية فيبين فيها الأسباب التي يعزى إليها النجاح أو الفشل وهل بمقدورة السيطرة عليها أم لا.**
- **النظرية الشخصية: والتي تعتمد على الفروق الفردية، والإختلاف الموجود بين البشر، وتصنيف الشخصية من خلال سلوك أساسه المتدرب، وهو ما يتصف به ذو الضبط الداخلي، وسلوك أساسه البيئة وهو صاحب الضبط الخارجي.**
- **نظرية التعلم الاجتماعي عند روتر: حدد روتر أن للتعلم الاجتماعي أربعة متغيرات**

أساسية انبثق منها مفهوم وجهة الضبط هما الطاقة السلوكية ويقصد بها إمكانية حدوث السلوك ما في موقف ما من أجل الحصول على التدعيم والتعزيز، التوقع وهو الإحتمالية التي يحددها المتدرب لحدوث التعزيز نتيجة للسلوك الذي يقوم به في موقف معين، يكون التوقع مستقلًا بشكل منتظم عن قيمية التعزيز أو أهميته، إلى جانب أن الاحتمالية الذاتية وعن إمكانيته لتعزيز السلوكيات، قيمة التعزيز وهي درجة تفضيل المتدرب لحدوث تعزيز معين إذا كانت إمكانية الحدوث لكل البدائل الأخرى متساوية، حيث يفضل المتدربين أحد أنماط التدريب (المجزأ/ المكثف) لتعلم مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة ثنكي).

المحور الرابع: المنصات التعليمية الإلكترونية

تعد المنصات التعليمية الإلكترونية مصادر تعلم تسهم في توفير بيئة تعليمية تفاعلية توظف تقنية الويب ٢، وتجمع بين مميزات أنظمة المحتوى الإلكتروني وبين شبكات التواصل الإجتماعي، كما أنها تمكن أعضاء هيئة التدريس من نشر الدروس والمحاضرات والأهداف ووضع الواجبات وتوزيع الأدوار وتقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل، وتعمل على تبادل الأفكار والآراء بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، مشاركة المحتوى وتطبيق الأنشطة التعليمية، والإتصال بين المتدربين من خلال تقنيات متعددة، وتمكين أعضاء هيئة التدريس من إجرء الاختبارات الإلكترونية، مما يساعد ذلك على تحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية (عبد العال السيد، ٢٠١٥، ص.٦).

كما تعد المنصات التعليمية الإلكترونية من أدوات التدريب الإلكتروني التي يمكن استخدامها في طرح المقررات الإلكترونية حيث إنها مصدر من المصادر التعليمية القائمة على الويب، وتعد من الإتجاهات الحديثة لإعداد معلم متميز، وهي مجانية تشتمل على مواد تعليمية ومحاضرات صوتية ومواد مرئية واختبارات وتنتجها جامعات ومؤسسات ذات سمعه وتسمح بالمشارة والتفاعل مع المحتوى (عبدالعزيز عبدالحميد، ٢٠١٠، ص.٢٨٥).

فقد عرف وليد الحلفاوي وآخرون (٢٠١٧، ص. ٦٠٦) المنصات التعليمية الإلكترونية على أنها مواقع تجمع في خصائصها بين مواقع التواصل الإجتماعي وأنظمة إدارة التعلم، وتقدم خدمات إلكترونية تفاعلية للطلاب من أجل الوصول إلى الدروس، والمعلومات والأدوات، والمواد اللازمة لدعم وتعزيز عملية التعلم. وعرفها هومانوفا وبريكستوفا (Homanova & Prextova, 2017, P.17) على أنها مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر الإنترنت التي

توفر للمعلمين والمتعلمين والاباء وغيرهم من المشاركين في التعليم، بالمعلومات والأدوات والموارد لدعم وتعزيز وتقديم التعليم والإدراة. وعرفها مفيد أحمد (٢٠١٨، ص.٤) على أنها بيئة تعليمية تفاعلية توظف تقنية الويب وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني وبين شبكة التواصل الإجتماعي. وأشار إليها رضوان عبدالنعيم (٢٠١٦-ص.١١٠) على أنها أرضيات للتكوين عن بعد قائمة على تكنولوجيات الويب، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواستطها عرض الأعمال وجميع مايختص بالتعليم الإلكتروني، وتشمل المقررات الإلكترونية وما تحتويه من نشاطات، من خلالها تتحقق عملية التعلم باستعمال مجموعة من أدوات التواصل والتواصل، وتمكن المتعلم من الحصول على كل ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج وغيرها. ووضحها فاوستمان وآخرون (Faustmann, et al., 2019, P.2) على أنها مظلة تحتوى على مجموعة متنوعة من التقنيات الرقمية (الوسائط المتعددة) المسخدمة في التعليم لدعم عملية نقل المعرفة مع إمكانية المشاركة والتعاون.

وتعرف الباحثة المنصات التعليمية الإلكترونية إجرائيًا على أنها مجموعة من الخدمات التفاعلية تقدم لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من خلال منصة ثنكي Thinqi تساعدهم على إدارة عملية التعلم عن بعد.

خصائص المنصات التعليمية الإلكترونية:

تتميز المنصات التعليمية الإلكترونية بمجموعة من الخصائص يمكن عرضها على النحو التالي (Thomson, 2010, p12): -

- ***إدارة المحتوي:*** **تستخدم المنصات التعليمية الإلكترونية مجموعة من الأدوات التي تتيح الوصول إلى المحتوي التعليمي الإلكتروني سواء تم شراؤه تجاريًا أو تم إضافتها من قبل المستخدمين، وبالتالي يمكن لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والمدربين من إنشاء المواد التعليمية والدورات وتخزينها وإعادة توظيفها مع إتاحة الوصول للمحتوى عن طريق الإنترنت.**
- ***تخطيط المناهج:*** **توفر المنصة التعليمية الإلكترونية الأدوات والسعة التخزينية اللازمة لتقييم ودعم الدروس أو المحاضرات ورسم خطة عمل عملية التعلم.**
- ***التواصل:*** **حيث تسهل المنصات التعليمية الإلكترونية عملية الاتصال والتواصل، وذلك من خلال توفر مجموعة مختلفة من الأدوات المدمجة في نظامها متمثلة في البريد**

الإلكتروني ومنتديات النقاش ولوحات الإعلانات والمدونات.

- *الإدارة:* تشتمل المنصات التعليمية الإلكترونية على نظام لإدارة التعليم والتعلم، حيث يتم من خلاله تتبع تقدم الطلاب والمستخدمين والمتدربين عن طريق اختبارات التقييم؛ كما يمكن معرفة مجموعة المعلومات عن المتدربين مثل مواعيد حضورهم وجدولهم الزمني والإطلاع على حافظة أعمالهم الإلكترونية.

وأضافت اهن وادوين (Ahn & Edwin, 2018, p. 35) إلى الخصائص السابقة للمنصات التعليمية الإلكترونية *التقييم الديناميكي* فهو يسعى إلى تقييم المتدربين بطريقة تلبى احتياجاتهم، وقدرتهم على التعلم، حيث تحرص المنصات التعليمية الإلكترونية على تقييم الإنشطة والتعلم، والقدرة على المشاركة الجماعية مقابل المشاركة الفردية، وتتبع النتائجن ثم توجيه الأنشطة بالتسلسل المناسب لتناسب المتدربين. *والإنغماس في مجتمع المعرفة* حيث يحدث الإنغماس في الجلسة؛ فالهدف هو إظهار مدى ارتباط المعرفة التي اكتسبها المتدربين بمجالات أكاديمية وعملية متنوعة.

الأهمية التربوية لاستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

أشارت نجلاء سالم وآخرون (٢٠١٩ ، ص ص. ٥٢٧- ٥٢٩) إلى أهمية استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية في الآتي:

- توفير الوقت والمال حيث تسمح بالتدريب المتزامن للمتدربين الذين يدرسون من مواقع جغرافية مختلفة.
- الإدراة الفعالة وذلك من خلال التحكم الكامل والفعال في الإدراة والتشغيل الآلي، والتواصل مع المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس والمتدربين، وتتيح إنشاء وإدارة المحتوى والموضوعات بطريقة بسيطة.
- سهولة الوصول إلى المعلومات من خلال المنصات التعليمية الإلكترونية يمكن تنظيم جميع المعلومات بطريقة منظمة في نفس المكان ويجعلها في منتاول المستخدمين، والوصول إلى الدورات والتقييمات ومحتوى الوسائط المتعددة بنقرة واحده فقط.
- تقديم محتوى فورى حيث تتيح للمسؤولين إمكانية الوصول الفوري لتحيث محتوى الدورات، وإضافة مواد للطلاب للوصول الفوري.

- تقديم تقارير متقدمة وإنشاء تقارير منفصلة للمتعلمين.
- تحسين عمليات الإتصال حيث تمكن المنصات التعليمية الإلكترونية تسهيل الإتصال والتعاون بين المتدربين.

أضاف الشحات عتمان، أماني عوض (٢٠٠٨، ص. ٣٧) أن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية تساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعية كالقدرة على الإستكشاف والنقد، وتنمي مهارات البحث والإطلاع، وتتيح للطلاب إمكانية الإستمرارية في الوصول إلى المناهج والمواد التعليمية.

ووضح حسن شحاته (٢٠١٠، ص. ٢٧) أن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية تعتبر أداة ناجحة في أنها تساعد على تعليم الطلاب ويتوافر فيها عنصران مهمان هما إثارة التفكير ومتعة العمل.

وقد أشار محمد عبدالحميد(٢٠١٦، ص. ٢٠) أن أهمية استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية تتمثل في دعم معايير الجودة العالمية في التصميم والخدمات المتاحه، والمساعدة على تصميم الإختبارات الإلكترونية المتنوعه وتحليل نتائج المتعلمين، والتمكن من إنتاج المقررات الدراسية بأنشطتها المتنوعه في مدة زمنية قصيرة، وتتيح خاصية تمكن المتعلمين من معرفة مستوى تحصيلهم الدراسي، وامكانية إرسال الملفات والأنشطة والأبحاث بين مستخدميها، وتحميل المصادر التعليمية بالصيغ الإلكترونية المختلفة إلى الموقع ووضع روابط لمراكز الأبحاث والمواقع ذات الصلة بمحتوى المقرر.

ودراسة كاري وآخرون (Carey, et al., 2010, PP.6-8) أشارت إلى أهمية استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في نشر مفهوم التعلم الرقمي، وهذا بدروه أدى إلى مساعدة المتعلمين على تطوير مهاراتهم في مجال التكنولوجيا الوظيفية، مهارات التعاون، التفكير النقدي حول التكنولوجيا الرقمية.

بالإضافة إلى أن المنصات التعليمية الإلكترونية تتيح لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم فرصة استخدام نظم إدارة المحاضرة، وإمكانية تسجيل المحاضرات وتخزينها، واستخدام عرض شرائح البوربوينت والشرح والتعليق عليها، وتبسيط المفاهيم وعرضها بطريقة سهلة وبسيطة بعيدة عن التعقيد (Horton, 2003, p.17)

في حين أشارت عديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية بشكل عام للأعضاء هيئة التدريس بشكل خاص ومن هذه الدراسات دراسة بينتا وبولجا (Benta, Bologa,2014) ، التي توصلت إلى أهمية إستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

فـي تحفيـز المتـدربين علـى المشـاركة فـي المهـام المعرفية، ودراسة ساندر وجـولاس (Sander & Goalas, 2012) التـي أسـفرت علـى وجـود أثـر إيجابي لإستخدام المنصات التعليمـة الإلكترونـي فـي تسـهيل عمليـة الـتعلم التعـاوني الجمـاعي، ودراسـة جيورجيانا وآخرون (Giorgianna, 2018) التـي توصلت إلى فعالية منصـات التعلـيم الإلكترونـي بـين الطلاب الـذين يسـتخدمون تقنيـة تتبـع العين، حيث أدى ظهور أجهزة الكمبيوتر إلى تطـور سـريع لبيئـة التعلم، وأن منصات العليم الإلكترونـي تعتبـر علامـة مميـزة للطالـب. ودراسـة مهـوس فـلاج (٢٠١٥) اسـفرت نتائجهـا حـول تصـورات أعضـاء هيئـة التدريس حول فاعلية المنصات التعليمية الإلكترونية فـي رفـع مسـتوى التفاعـل الصـفي. ودراسـة منـال سمحان، أسماء السيد (٢٠٢٠) التـي أسـفرت علـى أن درجة موافقة أعضاء هيئة التدريس علـى أهميـة تـوافر متطلبـات اسـتخدام المنصـات التعليميـة الإلكترونية بالتعليم الجامعي في ضوء التحول الذكي للجامعـات جـاءت بدرجـة كبيـرة، ودراسـة العتـابي (Al- Atabi, et al., 2020) والتـي أسـفرت نتائجها أن معظـم أسـاتذة الجامعـات العراقيـة الـذين يسـتخدمون منصـة تعليميـة عبـر الإنترنـت لـديهم مواقـف إيجابيـة تجـاه المنصـات، ودراسـة أسـامة هنداوي وآخرون (٢٠٢٠). التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام منصـات الـتعلم الإلكترونيـة، ودراسـة شذى علوان، أمل ياسين(٢٠٢٢) التي توصلت إلـى وجود علاقة تأثير إيجابيـة بـين المنصـات التعليميـة وجـودة العمليـة التعليميـة ولـذلك مـن خـلال دراسـة إستطلاعية حول رأي أعضـاء هيئـة التـدريس حـول اسـتخدام المنصـات التعليميـة فـي تحسـين جـودة العملية التعليمية، ودراسة صبحي سـليمان، موسـى سـليمان (٢٠٢٠) والتـي توصـلت فـي فاعليـة استخدام منصة المـودل فـي تنميـة مهـارات تصـميم الإختبارات الإلكترونية لدى أعضـاء هيئـة التـدريس بجميع كليات جامعة ظفار وفع مستوى اهتمامهم.

وأشـار جوبتـا (Gupta, 2017, p.35) أن أهمية المنصات التعليمية الإلكترونية فـي التعلـيم الجامعي كبيرة، لإنها تلبي أحتياجات المجتمع؛ حيث أن الـتعلم عـن طريـق المنصـات التعليميـة يعتبـر الأنسـب للجميـع حيـث أدت الثـورة الرقميـة إلـى تغييرات ملحوظة في كيفيـة الوصـول إلـى المحتـوى المعلوماتي واستهلاكه ومناقشته ومشاركته، فيمكن لجميع المتدربين الإلتحاق بالـدورات التعليميـة عبـر تلك المنصات في الوقت الذي يناسبهم اعتمـادًا علـى مدى توافرها وراحتهم.

فاعلية المنصات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية:

قامـت عديـد مـن الدراسـات والبحـوث بتطبيق المنصات التعليميـة الإلكترونيـة فـي العمليـة التعليميـة ومنهـا دراسـة منصـور (Mansour,

(2021 التي هدفت إلى التحقق من استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية أثناء تفشي فيرس كورونا المستجد من منظور أعضاء هيئة التدريس وتوصلت إلى أن أكثر المنصات استخدامًا هي Google Classroom و Zoom و Blackboard. واستخدمت دراسة كل من أفنان العبيد (٢٠١٩)؛ إبراهيم الكندري (٢٠١٩)؛ مروة محمد (٢٠١٩)، أسماء عبدالخالق (٢٠١٧) منصة إدمودو Edmodo كمنصة تعليمية إلكترونية مجانية تمكن المعلمين والمتعلمين من تبادل المعلومات، وتوصلوا إلى فعاليتها، بينما استخدمت دراسة كل من نرمين مصطفى (٢٠٢٠)؛ سها حمدي (٢٠١٧) منصة إيزي كلاس Easy Class لما لها من مميزات تساعد على تجميع وتحليل وتنظيم وتخزين المعلومات بطريقة سهلة، كما أنها تساعد تكوين مكتبة إلكترونية عن طريق أرشفة الدروس، وقامت دراسة مروى اسماعيل (٢٠١٦) بتطبيق منصة الصور التفاعلية Thikglink والتي تستخدم الصور التفاعلية لتحويل أي صورة ثابته إلى منصة تستخدم الوسائط المتعددة من خلال إنشاء مجموعة من النقاط الساخنه على أجزاء معينة من الصورة، واستخدم كل من حمدي وزير وآخرون (٢٠٢١) منصة وينجي جو كمنصة تعليمية إلكترونية كنموذج في ظل تحديات جائحة كورونا، وقامت دراسة كل من رضا حكيم، داليا بقلاوة (٢٠٢٢) بتطبيق منصة التيمز Teams وأثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل وتنمية إتجاهات الطلاب نحو التعلم عن بعد، ودراسة ماجد الحمود (٢٠٢١) التي استهدفت تدريب المعلمين عن بعد على استخدام منصة مدرستي الإلكترونية.

بيئة التدريب الإلكتروني المستخدمة في البحث الحالي

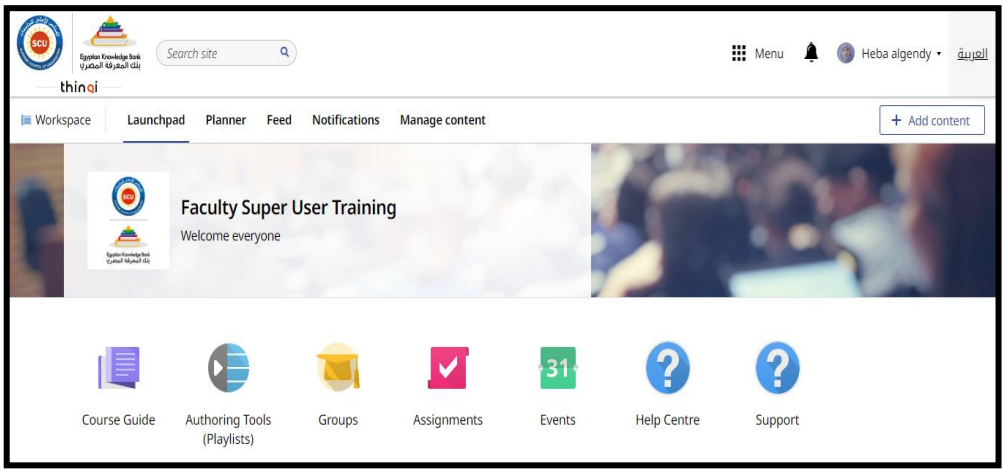
استخدمت الباحثة بيئة التدريب الإلكتروني " منصة ثنكي Thinqi " لإدارة عملية التعلم عن بعد وتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على مهارات استخدامها وذلك للأسباب التالية: -

- من خلال إطار التعاقد المبرم بين المجلس الأعلى للجامعات وبنك المعرفة المصري على إتاحة منصة موحدة لإدارة التعلم LMS في الأخذ بقرار تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لرفع المقررات الدراسية وإلقاء المحاضرات ومتابعة الطلاب من خلالها، ولذا تم توفير منصة تعليمية إلكترونية من خلال بنك المعرفة المصري وهي منصة " ثنكي Thinqi " لتدريب أعضاء هيئة التدريس في مختلف الجامعات المصريه عليه.
- استخدام المنصة يجعل التعليم يتماشى مع متطلبات ومعطيات العصر الرقمي والذي يعتمد على المقررات التفاعلية والرقمية.

- تعتبر المنصة موحدة للجامعات المصرية للتواصل بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم مع الطلاب، حيث تساعد على نشر المحتوى التفاعلي، وتقديم الخدمات إلكترونيًا للمجتمع الجامعي، وتقييم الواجبات والتكليفات مما يجعلها أكثر كفاءة وفاعلية.
- منصة إدارة التعلم عن بعد " منصة ثنكي Thinqi" هى منصة تعليمية جديدة تتيح لأعضاء هيئة التدريس وضع المقررات الإلكترونية للطلاب بصورة تفاعلية، بدلًا من رفعها على هئية ملفاتpdf ، كما تتيح ايضاً تحديث المقررات ووضع التكليفات والامتحانات الفصلية فى مكان واحد يسهل الوصول اليه بالنسبة للطلاب.

شكل (٤):

يوضح الشاشة الرئيسية لمنصة إدارة التعلم عن بعد "منصة ثنكي Thinqi"



الأسس النظرية الداعمة للمنصات التعليمية الإلكترونية

- نظرية النشاط: وتتضح مبادئ هذه النظرية من خلال تحقيق التفاعل بالنسبة للمتدرب مع محتويات بيئة التدريب التي يتعلم من خلالها، من حيث صفحات المحتوى العلمي، والإطلاع عليها وتنفيذ المهام المكلف بها (Sannino, et al., 2009, p.1-10) ، كما تستمد فكرة هذه النظرية على أن التعلم يقسم إلى جزأيين؛ الأول معلومات يكتسبها أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والأخر مستمد من النشاط التطبيقي للمعلومات (Bishop, 2008) ؛ حيث يتم اكتساب المعرفة من خلال تفاعل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم مع المحتوى التدريبي بمهارات

استخدام "منصة ثنكي"، وذلك من خلال عرض المحتوى التدريبي مدعمًا بالوسائط المتعددة من صور ونصوص وفيديو، بالإضافة إلى أدوات التواصل والتفاعل الخاصة "بمنصة ثنكي" ومن ثم يقوم المتدرب بالتطبيق العملي بعد عرض المحتوى وخاصة أن التدريب يتم على المنصة نفسها، وهنا يكتمل التعلم.

- نظرية الترميز الثنائي: وتنص نظرية الترميز الثنائي على أن الدماغ تستخدم المعلومات المرئية واللفظية للتمثيل المعلومات، ولكن تتم معالجة هذه المعلومات بشكل مختلف عبر قناتين متميزتين في العقل البشري، مما يخلق تمثيلات مختلفة للمعلومات التي تعالجها كل قناة، حيث يعتمد نظام الترميز الثنائي على النظام اللفظي والنظام غير اللفظي/ المرئي، حيث يخزن النظام اللفظي المعلومات / الوحدات اللغوية (مثل النص أو الصوت أو حتى الخبرة الحركية مثل لغة الإشارة) في الوحدات المتسلسلة تسمى "logogens"، أما النظام غير اللفظي يعالج الوحدات المرئية (مثل الرموز أو الصور أو مقاطع الفيديو) والاحتفاظ بها في وحدات تسمى "الصور" (Dincer & Doganay, 2015; Danan, 1992).

- النظرية الاتصالية: أشار سيمنز ودوينز أن النظرية الإتصالية تتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، وتأخذ في الإعتبار استخدام التكنولوجيا والشبكات الإجتماعية في الجمع بين العناصر ذات الصلة في كثير من نظريات التعلم والهياكل الإجتماعية والتكنولوجيا لبناء نظرية قوية للتعلم في العصر الرقمي، حيث يرتكز دور المتدرب في النظرية الاتصالية على امتلاكه القدرة على التركيز في مهام التعلم، وقدرته على الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم وكذلك قدرته على مواكبة أحدث المعلومات والقدرة على العمل باستقلالية في بيئات التعلم المختلفة(حنان الغامدي، ٢٠١٢).

وتعتمد المنصات التعليمية الإلكترونية على النظرية الاتصالية حيث تقوم على فكرة أن المتدربين قادرون على تبادل المعرفة والمعلومات والبيانات والصور ونصوص ومقاطع الفيديو، وتركز النظرية الاتصالية على أن التدريب هو عملية اتصال، وتعتمد على تنوع الآراء وأن تطورها أكثر أهمية وتعقيدًا ويجب الحفاظ على عملية الاتصال لتسهيل التعلم المستمر مثل الترابط

بين المجالات والأفكار (Alarios, Estevez& Fernandez ,2017).

- نظرية إنتشار المستحدثات: تركز هذه النظرية على نشر المعلومات المتعلقة بالمستحدثات والتجديد بين أفراد المجتمع بهدف تحقيق التنمية، حيث يعد التغيير هو الهدف النهائي للنظرية، والمستحدث هنا هو أي فكرة جديدة أو أسلوب أو نمط جديد يتم استخدامه في الحياه (وليد محمد، ٢٠٢٢)، ويعد استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية "منصة ثنكي" من الأساليب الجديدة في التدريب والتي تهدف إلى تحقيق التعلم الهجين والذي تسعي إليه المؤسسات التعليمية في تطبيقه.

الخامس: - العلاقة بين وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) بالتدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف):

ترى الباحثة أنه توجد علاقة بين متغيرات البحث المستقلة، والمتغيرات التصنيفية، والتابعه، والتي تتمثل في حاجة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم إلى تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية حيث أن المنصة المستخدمة هنا هي " منصة ثنكي" باعتبارها منصة موحدة للجامعات المصرية للتواصل بين أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه مع الطلاب، ارتأت الباحثة أن هناك حاجة إلى بيئة تدريب إلكترونية تساعد على تنمية هذه المهارات، من خلال الكشف عن التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)، وأكثرهما فاعلية، فالمتدربون ذو وجهة الضبط الداخلي يتاثرون ويتقدمون في التحصيل المعرفي والأداء المهاري من خلال تقديم التعزيزات التي تقدمها بيئة التدريب الإلكتروني المستخدمة في هذا البحث وهي " منصة ثنكي"، فنجاح عملية التدريب تعتمد على وجهة الضبط، حيث يتميز المتدرب بسمات شخصية متمثلة في وجهة الضبط الداخلية والخارجية تؤثر على نواتج التعلم، خاصة أن وجهة الضبط تعزي نجاح أو فشل المتدرب إلى عوامل داخلية ترتبط بقدراته وإمكانياته أو خارجية تخص بظروف البيئة كما في نظرية العزو السببى، ومن هنا فإن المتدربين من ذوي وجهة الضبط الداخلي والخارجي في حاجة إلى أساليب تعلم تساعدهم في اكتساب المعارف، وتنمية المهارات بما يتفق مع خصائص كل منهما، فمع زيادة الإهتمام بالمهارات الإنسانية تتولى النظرية المعرفية الإهتمام بمعالجة المتدرب للمعلومات وإكتسابه للمعرفة بنفسه، لذا يجب أن تتوفر في بيئة التدريب الإلكتروني أساليب تدريب تسمح للمتدرب بالتحكم فيما يتعلمه، وبما يتفق مع قدراته وخصائصه، ولهذا تري الباحثة أن وجهة الضبط تعد عامل مؤثر في سلوك المتدرب إما إعتماده على نفسه في تغيير وتعديل سلوكه (ذو وجهة ضبط داخلي)، أو إعتقاده بأن العوامل الخارجية هي التي تتحكم في سلوكه وتعتمد على

نجاحه وفشله (ذو وجهة الضبط الخارجي)، حيث أن بيئة التدريب الإلكتروني (بنمطيها المجزأ والمكثف)، فالتدريب الإلكتروني المجزأ يزيد من قدرة المتدرب على تعلم المهارات الصعبه والتي تستغرق زمن طويل، في تتيح فترات أطول للتدريب على المهمه وهي بذلك عكس التدريب المتواصل، تقلل من الحمل الزائد على الذاكرة، بالإضافة إلى أنها تساعد على التعلم القائم على المعنى، وإثارة الدافعية لدى المتدربين مما يحقق مستوى مرتفع في أداء المهارات الإجرائية، أما التدريب الإلكتروني المكثف فهو يعمل على تكامل المعرفة مما يزيد من قدرة التنافس المستمر بين المتدربين، أن يكون إتقان التدريب باستخدام الوسيط الثري أفضل من حيث دعمه للتفاعلات المتزامنه وغير المتزامنه، كما أن فترة التدريب قصيرة على المهمه التدريبية مما يشعر المتدرب بالإرهاق، لذا فإن نجاح التدريب الإلكتروني بنمطيه (المجزأ/ المكثف) يعتمد على وجهة ضبط المتدرب وقدرته في التحكم في نتائجه.

المحور السادس:- معايير تصميم بيئة التدريب الإلكتروني بنمطي (المجزأ/ المكثف) لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية " منصة إدارة التعلم عن بعد منصة ثنكي Thinqi "

تناولت الباحثة في هذا المحور معايير تصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية "منصة ثنكي" فالمعيار كما عرفه محمد خميس (٢٠١٥، ص. ٩٠) بأنه وثيقة متاحة لقواعد عامة أو مواصفات متفق عليها تحدد كيفية تصميم مصادر التعلم، وتنسيقها ومعتمدة من جهة خاصة.

ويعتمد نجاح أي برنامج تدريبي على إلتزامه بمعايير متفق عليها، فقد أشارت دراسات وبحوث إلى معايير بيئات التدريب الإلكتروني بشكل عام ومنها دراسة عماد وهبه(٢٠١١، ص ص. ٢٧٧-٢٧٩) توصلت إلى بعض المعايير الخاصة ببرامج التدريب الإلكتروني موزعه على خمسة مجالات رئيسية هي معايير المادة التدريبية، معايير القائم بالتدريب، معايير المتدرب، معايير أساليب وطرائق التدريب الإلكتروني، معايير تقويم ومتابعة البرامج التدريبية، ودراسة أشرف محمد (٢٠١٩) والتي توصلت إلى قائمة بمعايير تصميم بيئات التدريب الإلكترونية مكونه من (٩) معايير، و(٧٦) مؤشرًا، ودراسة سعاد المناعي(٢٠١٥) إلى قائمة من المعايير تكونت من (١٣) معيارًا، و (١٠٣) مؤشرًا، ودراسة محمود صالح، مروة سليمان (٢٠٢١) توصلت إلى قائمة من المعايير تكونت من (٨) معايير رئيسية، و(٦) مؤشر فرعي. كما أشارت دراسات وبحوث سابقة إلى معايير بيئات التدريب الإلكتروني القائمة على المنصات بشكل خاص؛ والتي منها دراسة دعاء طاحون (٢٠١٩)

والتى توصلت إلى قائمة معايير لبيئة التدريب الإلكتروني القائمة على المنصات موزعه على (١٤) معيارًا، وكل معيار مكون من مجموعه من المؤشرات والتي تكونت في مجملها (١٥٥) مؤشرًا فرعيًا. ودراسة دعاء عبدالخالق (٢٠٢٢) إلى قائمة من المعايير موزعه على (٧) معايير رئيسية، و (٦٤) موشرًا فرعيًا، توصلت دراسة على عبدالعزيز (٢٠٢٢) إلى قائمة بمعايير تصميم منصات التدريب الإلكترونية حيث تضمنت ١٠ معايير رئيسية و ٦٦ مؤشرًا.ومن خلال العرض السابق للدراسات والبحوث تم التوصل إلى قائمة معايير لتصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) حيث تكونت من (٧) معايير و (٧٧) مؤشرًا.

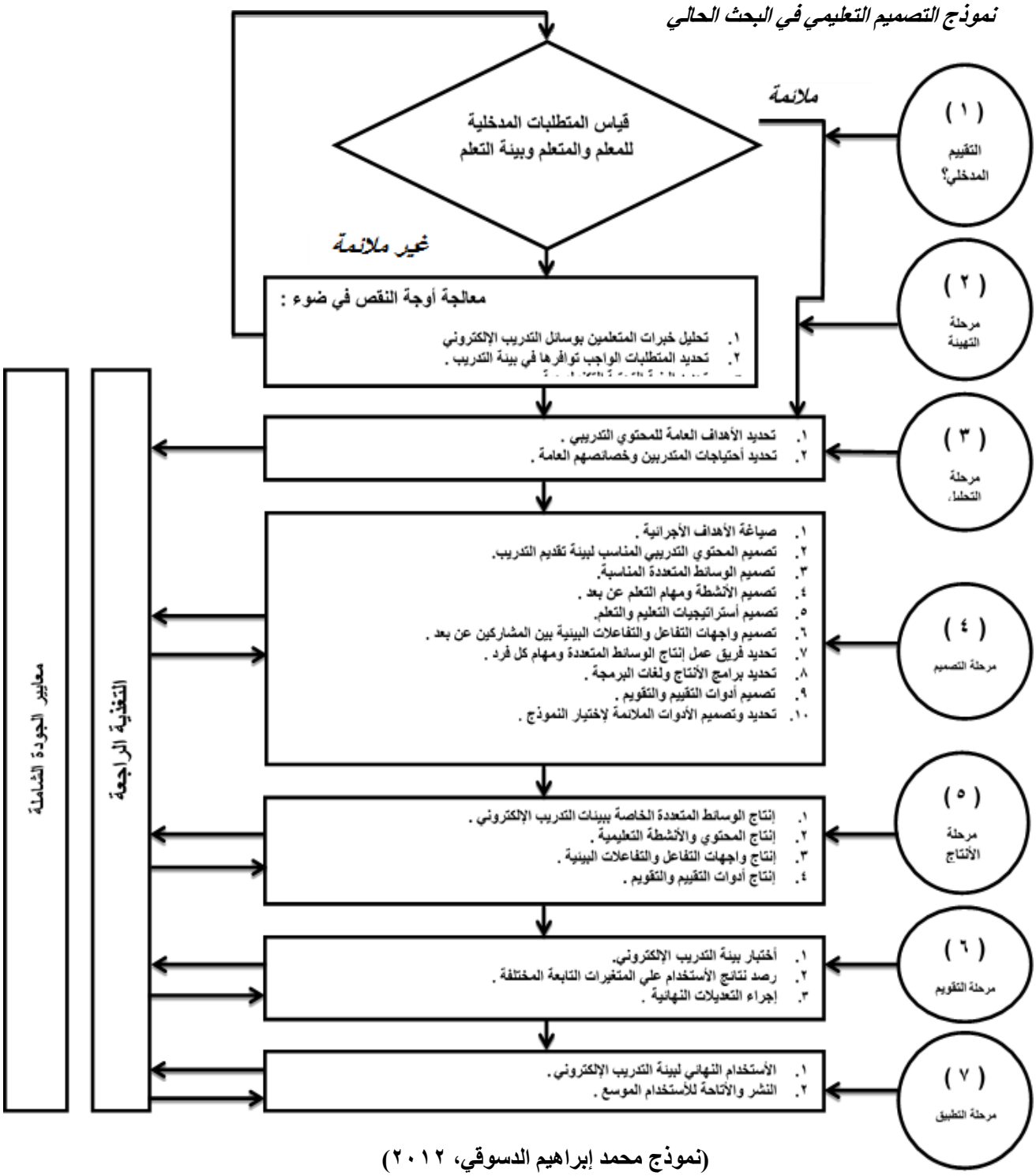
المحور الثامن: - نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث:

يعد التصميم التعليمي القلب النابض للمحتوى التعليمي، وهو المنهج الذي يجمع بين التأصيل والتجديد من خلال تهيئة المواقف التعليمية بالنظريات والطرق والإستراتيجيات والخطوات والاجراءات التي تستند إلى الأسس النفسية، والفلسفية التي يرتكز عليها التصميم التعليمي هي نظريات التعلم البنائية والسلوكية والمعرفية والتي تمده بالإجراءات اللازمة لتنظيم وتتابع المحتوى وتسلسل أحداثه (مصطفي عبد السميع، ٢٠٠٠، ٤٠؛ محمد خميس، ٢٠٠١، ٣٧٥-٣٨٠).

يزخر التصميم التعليمي في تكنولوجيا التعليم بعديد من النماذج التي تناولتها الأدبيات والدراسات السابقة، ومن بين تلك النماذج ، نموذج محمد خميس (٢٠٠٣، ص. ٤١٨)، ونموذج محمد خميس (٢٠٠٧، ص. ١٢٥)، نموذج عبد اللطيف الجزار (Elgazzar, 2014)، نموذج محمد خميس (٢٠١٥، ص. ١٤٥)، نموذج محمد خميس (٢٠١٨، ص. ١٥٥)، ونموذج وليد محمد، داليا كامل (٢٠١٢، ص. ١٩٩)، ونموذج محمد الدسوقي (٢٠١٢)، وهو النموذج الذي تم استخدامه في البحث الحالي، نظرًا لأن هذا النموذج شامل ومرن، وتتضمن مراحله جميع العمليات التي توجد في النماذج الأخرى، وخطوات هذا النموذج أكثر تفصيلًا ووضوحًا وملائمة للتصميم التعليمي.

شكل (٥):

نموذج التصميم التعليمي في البحث الحالي



(نموذج محمد إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٢)

الإجراءات المنهجية للبحث

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) والتعرف على أثر تفاعلهما على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها، فقد اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فروضه، على النحو الآتي:

أولًا: تحديد مجتمع البحث وعينته:

يمثل مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية- جامعة بنها، وكان لزامًا على الباحثة تقسيم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في ضوء المتغير التصنيفي وجهة الضبط، ثم يتبعه تقسيمهم في ضوء نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)، وقد قامت الباحثة بتطبيق مقياس وجهة الضبط لـ (Rotter, 1966) ليصبح التقسيم وفقًا لوجهة الضبط الداخلي (٤٢) عضو، ووجهة الضبط الخارجي (٤٢) عضو، ثم قامت الباحثة بتوزيع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وفقًا للجدول (١)

جدول(١):

تقسيم أعداد المجموعات التجريبية عينة البحث

نمط التدريب الإلكتروني / وجهة الضبط	الداخلي	الخارجي	الإجمالي
المجزأ	مجـ (١) – (٢١) عضوًا	مجـ (٢) – (٢١) عضوًا	(٤٢) عضوًا
المكثف	مجـ (٣) – (٢١) عضوًا	مجـ (٤) – (٢١) عضوًا	(٤٢) عضوًا
الإجمالي	(٤٢) عضوًا	(٤٢) عضوًا	(٨٤) عضوًا

ثانياً: تحديد مهارات الخاصة باستخدام منصة "ثنكي"

أجابت الباحثة عن السؤال الأول والذي ينص على " ما مهارات اسخدام منصة ثنكي المطلوب تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها؟ حيث أعدت الباحثة قائمة المهارات، وفقًا للخطوات الآتية:

أ) الهدف من قائمة المهارات: تحديد مهارات استخدام منصة ثنكي لإدارة التعلم عن بعد المطلوب تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

ب) مصادر اشتقاق قائمة المهارات: وحضور ورشة التدريب الخاصة بالمنصة في الكلية، واستشارة بعض الخبراء

المتخصصيين الذين قاموا بالشرح، وبالرجوع لبعض الأدبيات والدراسات التي تناولت المنصات التعليمية الإلكترونية بشكل عام.

ج) إعداد قائمة المهارات: أعدت الباحثة قائمة المهارات الخاصة بنمصة ثنكي في صورتها المبدئية حيث تكون من (٦) مهارة رئيسية و(٢٢) مهارة فرعية و(٢٠٢) مهارة إجرائية.

د) التحقق من صدق المهارات: تم عرض قائمة المهارات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم (ملحق١)(*)، وذلك بهدف استطلاع آرائهم في صحة تحليل المهارات إكتمالها، وصحة الصياغة اللغوية للمهارات، وفي ضوء ما اتفق علية المحكمين من تعديلات واقتراحات تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة المهارات.

ه) الصورة النهائية لقائمة المهارات: بعد إجراء التعديلات الخاصة بالمحكمين والتوصل إلى الصورة النهائية للمهارات والتي اشتملت على (٦) مهارة رئيسية و(٢٢) مهارة فرعية و(٢٠٢) مهارة إجرائية.

ثالثاً: تحديد معايير تصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف).

قامت الباحثة في الجزء النظري باستعراض البحوث والدراسات التي تناولت المعايير والخصائص التي يجب مراعاتها عند تصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ومن خلال هذه الدراسات والبحوث توصلت الباحثة إلى الصورة المبدئية لقائمة المعايير في ضوء مدى ارتباط المعيار بالمجال، ودرجة أهمية المعيار والمؤشر، ومدى الصلاحية للتطبيق، ثم عرض قائمة المعايير على الخبراء والمحكمين في مجال تكنولوجيا التعليم، لإبداء الرأي فيها، وتم تعديل قائمة المعايير في ضوء مقترحات الخبراء والمُحكمين، وذلك للتوصل إلى شكل قائمة المعايير في صورتها النهائية(*) ، كما بالجدول (٢) حيث اشتملت على (٧) معايير، (٧٧) مؤشرًا، ملحق (١).

* ملحق (٣) قائمة المهارات الرئيسية والفرعية لمهارت استخدام "منصة ثنكي".

* ملحق (١) قائمة المعايير النهائية بتصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)

جدول (٢):

قائمة بمعايير تصميم نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)

م	المعايير	المؤشرات
١	أن تتضمن بيئة التدريب الإلكتروني أهداف تعليمية تناسب مخرجات التدريب المستهدفه	٧
٢	أن تتضمن بيئة التدريب الإلكتروني على محتوى تدريبي ملائم يحقق الأهداف التعليمية	١٦
٣	أن تراعي بيئة التدريب الإلكتروني خصائص المتدربين واحتياجاتهم التدريبية	٣
٤	الأنشطة والمهام التعليمية داخل بيئة التدريب الإلكتروني:	١١
٥	الوسائط المتعددة المستخدمة في بيئة التدريب الإلكتروني	٢١
٦	التحكم في بيئة التدريب الإلكتروني	٨
٧	سهولة الإستخدام في بيئة التدريب الإلكتروني	١١
الإجمالي		٧٧

رابعاً: تصميم المعالجات التجريبية للبحث

الهدف من البحث الحالي هو الكشف عن أثر التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية "منصة ثنكي"، لذا قامت الباحثة بتطوير بيئة التدريب الإلكتروني وفق نموذج محمد الدسوقي (٢٠١٢) للتصميم والتطوير التعليمي وتم اختيار هذا النموذج، لأنه شامل يحتوى على جميع عمليات التصميم التطوير التعليمي، كما أنه يتصف بالمرونه في الحذف، والإضافه، وأمكانية التعديل في كل مرحلة من مراحل النموذج، بما يتناسب مع بيئة التدريب، وسوف يتم عرض مراحل هذا النموذج على النحو التالي:

المرحلة الأولى: مرحلة التقييم المدخلي: قياس المتطلبات المدخلية للمدرب والمتدرب، وبيئة التدريب:

هي بداية التصميم التعليمى وهي مرحلة مهمة جدا، حيث يتم فيها تحديد التقييم المدخلي لعناصر العملية التعليمية اللازمة للتصميم التعليمي، وتتضمن هذه المرحلة تقييم المتطلبات المدخلية للمتدرب والمنظومة التعليمية الحالية، ونمط التدريب الإلكتروني، وبما أن التطبيق الحالي يتم على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة بنها، لتدريبهم على مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية واستخدمت

الباحثة " منصة ثنكي" لإدارة عملية التعلم عن بعد، وتم التأكد من توافر جميع التسهيلات الإدارية ورصد المتطلبات الخاصة بكل المتدربين من توافر أجهزة الكمبيوتر المتصلة بشبكة الأنترنت، أو أجهزة محمول متصلة بشبكة الإنترنت أيضًا، وأن يكون لدى المتدربين مهارات التعامل مع المنصات التعليمية قبل ذلك، حيث تم التعامل مع منصة التعليم الإلكتروني بجامعة بنها، ومنصة التيميز، حتى يتمكن المتدربين من التدريب على "منصة ثنكي" ، أن يكون لديهم القدرة على العمل بشكل جماعي في مجموعات، ولديهم الدافع نحو التدريب وتطوير مستوى الأداء، كما لابد من رصد متطلبات البنية التحتية للمنظومة التعليمية من توافر جهاز عرض البيانات Data Show وسبورة للعرض وبيئة تعلم مناسبة للمتدربين.

المرحلة الثانية: مرحلة التهيئة: معالجة أوجه القصور في ضوء:

وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات التالية:

- تحليل خبرات المتدربين: وتعني الخبرات السابقة لعضو هيئة التدريس ومعاونيهم باستخدام أجهزة الكمبيوتر وبيئات التدريب الإلكتروني ومواقع الإنترنت، وأن يكون لديهم خبرة في التعامل مع المنصات التعليمية الإلكترونية قبل ذلك، وتم التأكد من توفر خبرة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في التعامل مع المنصات التعليمية الإلكترونية في التدريس ومنها منصة التعلم الإلكتروني بجامعة بنها https://elearning.bu.edu.eg ومنصة التيمز MS-Teams، لإلقاء المحاضرات التدريسية من خلالها، كما قامت الباحثة بعمل مجموعة من اللقاءات مع بعض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بأقسام الكلية المختلفة لمناقشة أهمية التدريب على" منصة ثنكي" ، من إمكانية إنشاء المحتوى وإدارته، وتحديد أهداف التعلم وأنشطة التعلم والتقويم، وتوفر إمكانية أداء المتعلم للواجبات والتعينات، وإمكانية تخصيص التعلم وفقًا لإحتياجات كل متعلم على حده، وإمكانية تحديد مستوى تقدم كل متعلم، وتتبع مساراتهم أثناء التعلم وزيادة دافعيته للإستمرار في التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة، وإمكانية الحصول على إحصائية عن تقدم المتعلمين مع توفير تقارير في ضوء هذه التحليلات لكل متعلم.
- تحليل المتطلبات الواجب توافرها في بيئة التدريب الإلكتروني: لتفعيل بيئة التدريب كان لابد من توافر إيميل جامعي لكل عضو هيئة تدريس ومعاون بالكلية لكي يتم إنشاء الأكونت الخاص به وإعطائه اسم

المستخدم وكلمة المرور للدخول على " منصة ثنكي".

- تحديد البنية التحتية التكنولوجية: لابد من توافر أجهزة كمبيوتر متصلة بشبكة الإنترنت، موقع لبيئة التدريب الإلكتروني لدخول عضو هيئة التدريس ومعاونيهم حسب المجموعات التجريبية للبحث إلي (منصة ثنكي) ، للتدريب عليها، حيث أن بيئة التدريب الإلكتروني موضوع البحث عبارة عن بيئة تدريب إلكتروني بنمطي (المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة ضبط (داخلي/ خارجي) ومعرفة أثر تفاعلهما على تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية واستخدمت الباحثة بيئة التدريب الإلكتروني على أن تكون هي (منصة ثنكي) نفسها ليتم تدريب المتدربين من خلالها.

المرحلة الثالثة: مرحلة التحليل:

وتشتمل هذه المرحلة الخطوات التالية:

١- تحديد والأهداف العامة للمحتوى التدريبي:

تعد تحديد الغايات والأهداف حجر الأساس التي تبنى عليها جميع خطوات التصميم التعليمي، وقد قامت الباحثة بتحديد الهدف العام من تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وهو الكشف عن نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المثكف) وأثر تفاعلهما في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية.

٢- تحديد احتياجات المتدربين وخصائصهم العامة:

المتدربين المستهدفين في البحث الحالي هم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من كلية التربية النوعية- جامعة بنها، وهم من الفئات التي تتمتع بمستويات عليا من التفكير، ولديهم قدرات عقلية ومهارية تجعلهم قادرين على مواكبة التطورات والأحداث الراهنه، فهم أكثر تأثرًا بالتطورات التكنولوجية والأحداث المجتمعية، واعتمدت الباحثة في تحديد إحتياجات المتدربين بناءًا على التعاقد المبرم بين المجلس الأعلى للجامعات وبنك المعرفة المصري على إتاحة منصة موحدة لإدارة التعلم LMS في الأخذ بقرار تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لرفع المقررات الدراسية وإلقاء المحاضرات ومتابعة الطلاب من خلالها، ولذا تم توفير منصة تعليمية إلكترونية من خلال بنك المعرفة المصري وهي (منصة ثنكي)، لتدريب أعضاء هئية التدريس ومعاونيهم في مختلف الجامعات المصريه عليها، وتمكنهم من الإستفادة من محتوى بنك المعرفة المصري في دعم المقررات الدراسية، بجانب توحيد نظام إدارة التعلم بين الجامعات الحكومية مع الحصول على إحصائيات عامة عن مدى استخدام التكنولوجيا في التعليم،

والاستفادة من أدوات التأليف والفصول الافتراضية والمحتوى الكثيف ببنك المعرفة المصري والاختبارات الإلكترونية.

وبناء عليه قامت الباحثة بعمل تحليل للموقف التدريبي والموارد والمصادر، لرصد الإمكانات المتاحة للمتدربين عينة البحث وطريقة التواصل معهم، وتحديد الموارد والتسهيلات التعليمية والإدارية والبشرية، التي تساعد في تصميم التدريب الإلكتروني بنمطيها (المجزأ/ المكثف)، وما تم تحديده من متطلبات، بالإضافة إلى وجود خطة تسمح بتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على استخدام (منصة ثنكي)، ومن التحديات التي رصدتها الباحثة صعوبة تجميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم أثناء الجلسة التمهيدية لشرح كيفية الدخول على المنصة والتعرف عليها، وقامت الباحثة بالتغلب على ذلك من خلال أن يتم اللقاء أونلاين عن طريق برنامج الزوم Zoom، حتي يتم التعرف على (منصة ثنكي)، وكيفية الدخول عليها، بحيث يتم إستكمال التدريب على المنصة نفسها، وتم التواصل عن طريق الواتس الخاص بأعضاء هيئة التدريس بالكلية والإيميلات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عينه البحث لإرسال الرابط للدخول علي المنصة، والينكات الخاصة بشرح مهارات المحتوى التدريبي، حيث تم الكشف عن بعض إيميلات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم غير مفعله، وتم التغلب على هذا بالتعاون مع فريق IT وتفعيل الإيملات الخاصة بالمتدربين.

لذا اتجهت الباحثة إلى تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على (منصة ثنكي)، ورصد الحاجات الآتية لدىهم في مهارات استخدام (منصة ثنكي):

- الحاجة إلى التعرف على كيفية الدخول على منصة ثنكي.
- الحاجة إلى التعرف على واجهة المنصة.
- الحاجة إلى التعامل مع إدارة المحتوى وتفاصيل المقرر.
- الحاجة إلى التعامل مع الإعدادات الخاصة بالمقرر.
- الحاجة إلى كيفية إدارة المقرر الخاص بعضو هيئة التدريس بمنصة ثنكي.
- الحاجة إلى كيفية التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي من خلال Playlist.
- الحاجة إلى كيفية عمل Quiz.
- الحاجة إلى إعداد مخرجات التعلم المستهدفه.
- الحاجة إلى كيفية التعامل مع التكليفات.
- الحاجة إلى كيفية التعامل مع الأحداث.

المرحلة الرابعه: مرحلة التصميم:

تضمنت هذه المرحلة الإجراءات التالية:

١- صياغة الأهداف الإجرائية:

تكمن أهمية تحديد الأهداف التدريبية العامة للمحتوى في نحاج العملية التعليمية، وتحديد الإنشطة والاستراتيجيات التدريسية التي تساعد في تقديم الخبرات التعليمية للمتدربين عينة البحث، حيث سعى البحث الحالي إلى تحديد الهدف العام وهي تنمية مهارات استخدام منصة ثنكي من خلال بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها (المجزأ/ المكثف)، وبناءًا على ذلك تم صياغة الأهداف السلوكية بصورة إجرائية يمكن ملاحظتها، وقياسها، وقد صيغت الأهداف في عبارات تصف السلوك المتوقع من المتدربين بعد دراستهم للمحتوى التدريبي، وأعدت قائمة وعرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، بغرض استكشاف آرائهم حول دقة صياغة كل هدف، ومدى مناسبة كل هدف للسلوك التعليمى المراد تحقيقه، ومدى شمول الأهداف للمحتوى التدريبي فى البحث الحالى، وقد أجريت التعديلات المطلوبة بناء على آراء المحكمين، كما يلي:

جدول (٣):

الهدف التدريبي النهائي والأهداف التدريبية الرئيسية وعدد الأهداف الفرعية

الهدف التدريبي العام	الأهداف التدريبية الرئيسية	عدد الأهداف الفرعية
أن يتمكن المتدرب من مهارات استخدام منصة ثنكي لإدارة التعلم عن بعد من خلال نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف)	الهدف الأول: التعامل مع منصة إدارة التعلم عن بعد منصة ثنكي Thinqi	٥
	الهدف الثاني: التعامل مع إدارة المحتوى وتفاصيل المقرر Content Management & Course Settings	٩
	الهدف الثالث: التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي قوائم التشغيل Playlist	٦
	الهدف الرابع: التعامل مع مخرجات التعلم المستهدفه ILOs	٢
	الهدف الخامس: التعامل مع التكليفات Assignment	١
	الهدف السادس: التعامل مع الأحداث Events	١
المجموع		٢٤

وبناءًا عليه تم التوصول إلى قائمة الأهداف التدريبية وصياغتها حيث تضمنت (٦) أهداف رئيسية، (٢٤) هدفًا إجرائيًا.

٢- تصميم المحتوى التدريبي المناسب لبيئة التدريب:

يرتبط تحديد بنية المحتوى التدريبي ارتباطًا وثيقًا بخريطة المهمات التدريبية بحيث يتم

عن طريقها تحديد عناصر المحتوى التدريبي، حيث ترتب وتنظم في تسلسل محدد لتحقيق الأهداف التدريبية المحددة، وللقيام بذلك اتبعت الباحثة الآتي:

- تحديد عناصر المحتوى التدريبي في ضوء الأهداف التدريبية السابق تحديدها، وحضور ورشة التدريب الخاصة بالمنصة في الكلية، واستشارة بعض الخبراء المتخصصين الذين قاموا بالشرح، وبالرجوع لبعض الأدبيات والدراسات التي تناولت المنصات التعليمية الإلكترونية بشكل عام، بالإضافة إلى إعداد قائمة المهام التدريبية المطلوب تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وذلك في ضوء الاحتياجات والأهداف التي تم التوصل إليها، وتم تحديد الجوانب المعرفية والمهارية لدي المتدربين عينة البحث ومراعاة أن تكون هذه المهارات دقيقة ومحددة، وقد تم التوصل إلى المهام التدريبية النهائية والرئيسية والفرعية المطلوب تعلمها وفقًا للجدول الأتي:

جدول(٤):

المهام التدريبية والرئيسية والفرعية المطلوب تعلمها في بيئة التدريب الإلكتروني (المجز/ المكثف)

المهام التدريبية النهائية	المهام التدريبية الرئيسية	عدد المهام الفرعية	عدد المهام الإجرائية
تنمية مهارات استخدام منصة ثنكي	مهارة التعامل مع منصة بعد ثنكي Thinqi	٣	١٣
	مهارة التعامل مع إدارة المحتوى وتفاصيل المقرر Content Management & Course Settings	٩	٧٤
	مهارة التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي قوائم التشغيل Playlist	٦	٧٥
	مهارة إعداد مخرجات التعلم المستهدفه ILOs	٢	١٢
	مهارة التعامل مع التكليفات Assignment	١	١٨
	مهارة التعامل مع الأحداث Events	١	١٠
المجموع		٢٢	٢٠٢

وقد عُرضت قائمة المهارات بصورتها المبدئية على الخبراء والمحكمين من تكنولوجيا التعليم بهدف استطلاع آرائهم حول صحة تحليل المهام، وتمكنت الباحثة من إجراء التعديلات المطلوبة ووصلت قائمة المهارات في صورتها النهائية إلى (٦) مهارة رئيسية و(٢٢) مهارة فرعية و(٢٠٢) مهارة إجرائية (*).

- تحديد المدخل التدريبي المناسب واقتصر البحث الحالي على تصميم نمطين من التدريب الإلكتروني هما (المجزأ/ المكثف)، وقد اقتصر الباحثة على تقديم المدخل التقديمي الهجين المتمثل في تزويد المتدربين بمعلومات عن كيفية الدخول إلى منصة ثنكي، والتسجيل عليها، الأهداف التدريبية المطلوب تحقيقها من دراسة المحتوى التدريبي، وتعليمات الدعم والمساعدة، المدخل البنائي المتمركز حول المتدرب والذي يساعد المتدرب على بناء معرفته بنفسه، من خلال دراسة المحتوى التدريبي من خلال بيئة التدريب الإلكتروني وهي منصة ثنكي، حيث تم عرض المحتوى باكثر من وسيط (نص، صورة، فيديو).

وبناءًا على ذلك تم تحديد المحتوى وعرضه على المحكمين والخبراء في مجال تكنولوجيا التعليم، بهدف استطلاع رأيهم، وبعد الإنتهاء من إجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين تم إعداد المحتوى التدريبي في صورته النهائية(*).

٣- تصميم الوسائط المتعدد المناسبة:

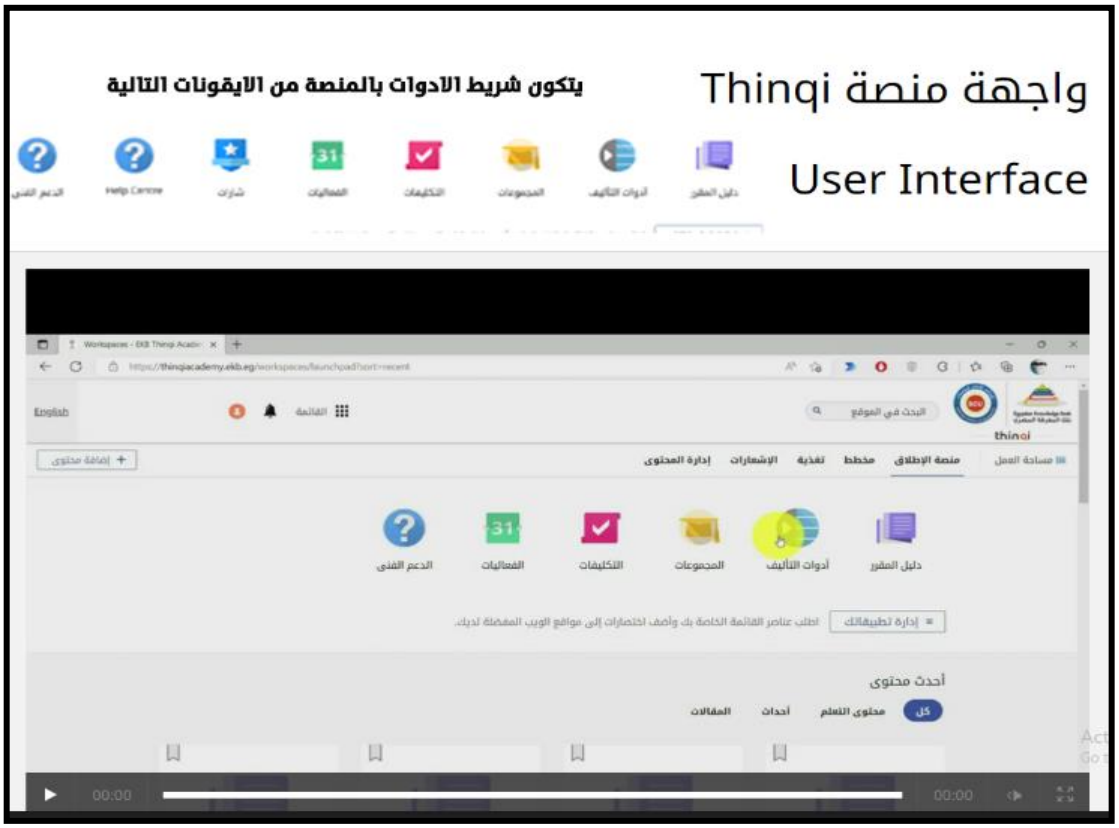
قامت الباحثة في هذه الخطوة بتجميع بعض المصادر كالصور وإعداد مقاطع الفيديو والنصوص المناسبة للمحتوى التدريبي الخاص بمنصة ثنكي وتقديمها للمتدربين في بيئة التدريب الإلكتروني.

* ملحق (٣) قائمة المهارات الرئيسية والفرعية لمهارت استخدام "منصة ثنكي Thinqi".

* ملحق (٤) المحتوى التدريبي النهائي لمهارت استخدام "منصة ثنكي Thinqi".

شكل (٦):

يوضح شكل المحتوى التدريبي " لمنصة ثنكي"



٤- تصميم الأنشطة ومهام التدريب:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة التي تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة لتنمية مهارات استخدام منصة ثنكي وتم إضافة هذه الأنشطة داخل منصة ثنكي نفسها باعتبارها بيئة التدريب الإلكتروني المستخدمه في التدريب، على أن يقوم كل عضو من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بتنفيذ النشاط بعد الإنتهاء من التدريب.

وقد اتبعت الباحثة عدد من معايير تصميم الأنشطة التعليمية والتي منها:

- **تنوع الأنشطة داخل بيئة التدريب الإلكتروني.**
- **ارتباط الأنشطة بالمحتوى التدريبي.**
- **تحقق الانشطة الاهداف التعليمية.**
- **تحفز المتدربين على المشاركة والتفكير والتزود بالمعرفة.**
- **تراعي الاحتياجات المتنوعة للمتدرب.**

- **التنوع في الأنشطة المستخدمة داخل بيئة التدريب الإلكتروني.**

٥- تصميم استراتيجيات التدريب:

قامت الباحثة بتصميم معالجتين تجريبيتين من نمط التدريب الإلكتروني وهما المجزأ والمكثف، تم من خلالهما تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة ثنكي) وذلك على النحو التالي:

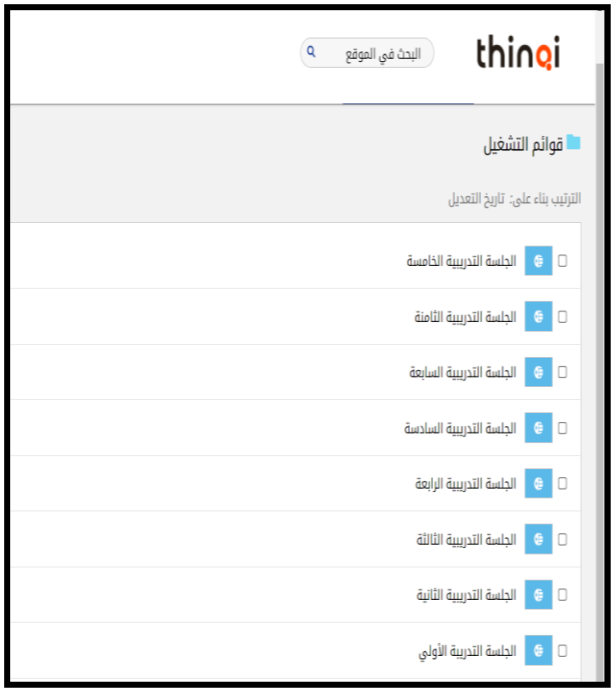
- **قامت الباحثة باستخدام منصة ثنكي نفسها بحيث تكون هى بيئة التدريب الإلكتروني التي يتم عليها تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعانيهم على تنمية مهارات استخدام منصة ثنكي.**
- **قامت الباحثة بعقد جلسة تعريفية لأعضاء هيئة التدريس ومعاوينهم على برنامج الزوم "Zoom" عن منصة ثنكي وكيفية الدخول عليها والتعامل مع المهام التدريبية ودراستها.**

أولًا:- نمط التدريب الإلكتروني المجزأ

- **يتم تجزئة المهارات الخاصة بمهارات استخدام "منصة ثنكي" لإدارة التعلم عن بعد في هذا النمط بحيث تكون كل جلسة تدريبية عبارة عن مهارتين.**
- **يتم دراسة الجلسات اللتدريبية على مدار ١٠ أيام من السبت الموافق ٢٠٢٢/١٠/٢٩ إلى الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/١١/٨.**
- **بناءًا على الجدول الزمني للتدريب على منصة ثنكي لنمط التدريب الإلكتروني المجزأ يتم إرسال اللينك لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ببداية ونهاية الجلسة ليتم الدخول على منصة ثنكي والتدريب عليها وذلك من خلال عرض المحتوى متمثل في (نص، صورة) تمهيدًا لمشاهدة مقطع فيديو، بحيث تكون وسيلة تساعدتهم على دراسة المحتوى، وتوجيههم ليتعاون أفراد المجموعة ويتشاركون فيما بينهم لإنجاز المهارات المستهدفة بشكل صحيح، حيث يتم شرح مهارتين في شكل (نص، صورة، فيديو) في الجلسة الواحدة.**

شكل(٧):

يوضح شكل الجلسات التدريبية في التدريب المجزأ

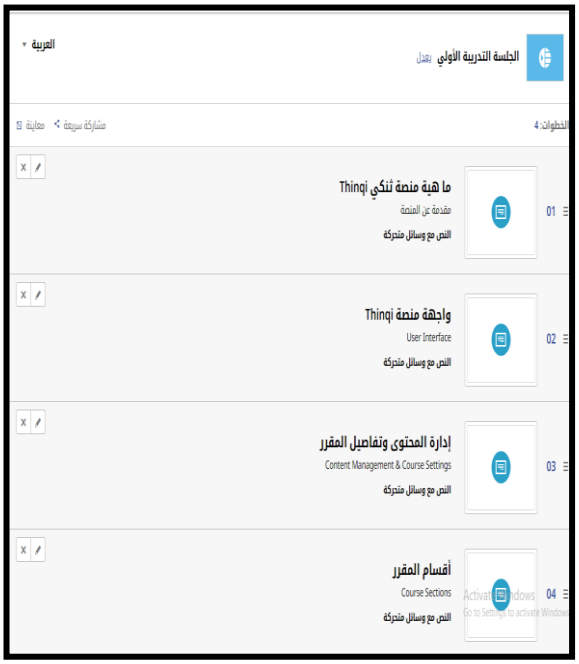


ثانيًا:- نمط بيئة التدريب الإلكتروني المكثف

- **يتم تجميع المحتوى التدريبي بمهارات استخدام منصة ثنكي في هذا النمط فى خمسة جلسات تدريبية تحتوى كل جلسة على شرح أربعة مهارات.**
- **يتم دراستها على مدار ٥ أيام من السبت الموافق ٢٠٢٢/١٠/٢٢ إلى الأربعاء الموافق ٢٠٢٢/١٠/٢٨ .**
- **بناء على الجدول الزمني للتدريب على منصة إدارة التعلم عن بعد " منصة ثنكي لنمط التدريب الإلكتروني المكثف يتم إرسال اللينك في موعد الجلسة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ببداية ونهاية الجلسة ليتم الدخول على منصة ثنكي ليتم التدريب عليها من خلال عرض المحتوى متمثل في (نص، صورة) تمهيدًا لمشاهدة مقطع فيديو بحيث تكون وسيلة تساعدتهم على دراسة المحتوى، وتوجيههم ليتعاون أفراد المجموعة ويتشاركون فيما بينهم لإنجاز المهارات المستهدفة بشكل صحيح، حيث يتم شرح أربعة مهارات في الجلسة التدريبية الواحدة عبارة (نص، صورة، فيديو) بشكل متصل.**

شكل(٨):

يوضح شكل الجلسات التدريبية في التدريب المكثف



٦- تحديد واجهات التفاعل والتفاعلات البينية بين المشاركين:

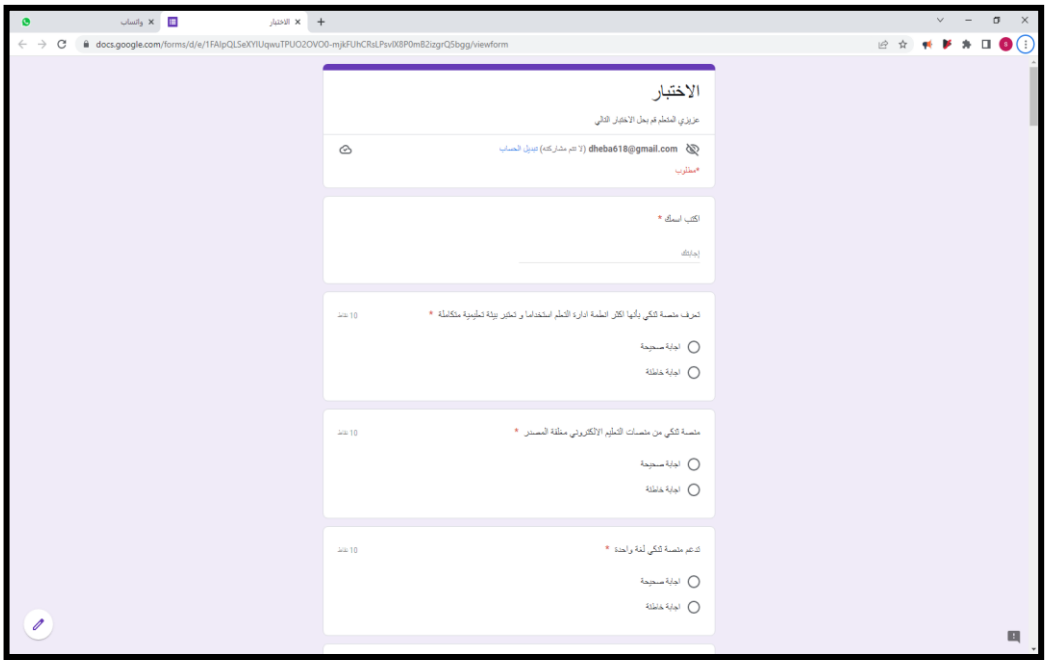
اهتمت الباحثة بتحقيق مجموعة من التفاعلات في بيئة التدريب الإلكتروني، من هذه التفاعلات تفاعل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم مع المدرب، وكان متاحًا طوال فترة التدريب للرد على أي استفسار ومناقشة الصعوبات التي تواجههم، كما تم التفاعل مع المحتوى التدريبي وذلك من خلال بيئة التدريب الإلكتروني وهي التدريب على المنصة نفسها التي يتم دراستها وذلك من خلال عرض المحتوى عن طريق الإرتباطات التشعيبية، والإجابة عن أسئلة التقويم وإنجاز مهام التدريب المطلوبه.

٧- تصميم أدوات التقييم والتقويم:

وهي الأدوات والإختبارات التي سعى البحث من خلالها لقياس مدى تحقيق الأهداف، وترتبط مباشرة بمحكات الأداء المحدد من الأهداف، وهي الإختبار التحصيلي الإلكتروني لقياس الجانب المعرفي لمهارات استخدام " منصة ثنكي"، وبطاقة الملاحظة لقياس الأداء المهاري لمهارات استخدام "منصة ثنكي"، والتعرف على مدى تحقيق تلك الأهداف وتأثير بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها (المجزأ/ المكثف) على تنمية مهارات تلك المنصة.

شكل(٩):

يوضح شكل الإختبار التحصيلي الإلكتروني



المرحلة الخامسة : مرحلة الإنتاج:

فـــي ضـــوء معـــايير التصـــميم، والإجـراءات التـي تمـت فـي المراحـل السـابقة، تـم القيام بعملية الإنتاج في ضوء الخطوات التالية:

١- انتاج الوسائط المتعددة الخاصة بيئة التدريب الإلكتروني:

اســـتخدام الباحثـــة برنـــامج Microsoft Word لكتابـة النصـوص الخاصـة بالمقدمـة والأهـداف وعناصـر المحتـوى والأنشـطة التدريبيـة مـع مراعـاة أن تكـون العنـاوين الرئيسـية بحجم أكبر ولون مختلف عن النص الأساسي، وأن يكـون حجـم النصـوص مناسـبًا، مـع مراعـاة عـدم إزدحـام الصـفحات بالنصـوص، ومراعـاة الجانـب اللغـوى والنحـوي والإملائـي عنـد الكتابـه، مراعـاة التباين اللوني بين الخط والخلفية المستخدمه، تـم الحصول على الصور الثابتـه التـي يحتاجهـا البحـث من خلال محركات البحـث، ثـم معالجـة هـذه الصـور باستخدام برنامج Adobe Photo Shop وقد تـم مراعـاة دقـة التفاصـيل ووضـوحها وإرتباطهـا بـالمحتوى التـدريبي، ثـم حفـظ الصـور بالإمتـداد (GIF) الذي يصلح للنشر على الإنترنت من حيث الحجم والوضوح. وتـم إسـتخدام برنـامج Sound

forge في تسجيل الصوت ومعالجته لأنه يعتبر من أفضل البرامج، وتم تسجيل مقاطع الفيديو باستخدام برنامج Camtasia Studio وإجراء أي تعديلات عليه، ومن ثم حفظ الفيديو بإمتداد AVI وعمل مونتاج للفيديو من خلال برنامج Adobe Premiere .

٢- انتاج المحتوى والأنشطة التعليمية:

تم تصميم وإنتاج المحتوى التعليمي المرتبط بمهارات استخدام " منصة ثنكي"، وكذلك الأنشطة المرتبطة بالمهارات طبقًا للأهداف المحددة، وتم رفعها على بيئة التدريب الإلكتروني، وعرض ذلك في جدول زمني يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عليها وذلك بنمطي التدريب (المجزأ/ المكثف)، وذلك للتأكيد على المعارف والمهارات المرتبطة بمهارات استخدام تلك المنصة.

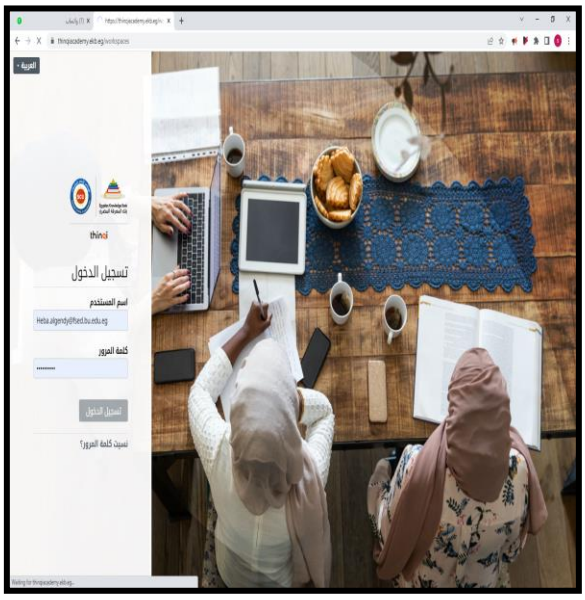
٣- إنتاج واجهات التفاعل:

تم تثبيت المحتوى التدريبي داخل بيئة التدريب الإلكتروني وهي "منصة ثنكي"،لإدارة التعلم عن بعد حتي يرجع الأثر إلى إختلاف نمط التدريب الإلكتروني المجزأ والمكثف، حيث تمثلت أنماط التفاعل في بيئة التدريب الإلكتروني في الأتي:

- **تفاعل المتدرب (عضو هيئة التدريس ومعاونيهم) مع واجهة التفاعل: حيث تم التفاعل في منصة ثنكي، عن طريق الأيقونات الرسومية، والقوائم المتاحة، والروابط الخاصة بالمحتوى التعليمي.**

شكل (١٠):

شاشات توضح واجهة التفاعل الرئيسية لبيئة التدريب " منصة ثنكي " قبل وبعد تسجيل الدخول



- **تفاعل المتدرب مع المحتوى: يتفاعل المتدرب مع المحتوى عن طريق التنقل بين صفحات بيئة التدريب، حيث يتم دخول المتدرب على المحتوى، ومشاهدة المحتوى التدريبي وذلك من خلال الإرتباطات التشعيبية الخاصة عناصر المحتوى التدريبي.**

شكل (١١):

وضح عناصر المحتوى التدريبي داخل منصة ثنكي

- **تفاعل المتدرب مع المدرب كان متاحًا طوال فترة التدريب للرد على أي استفسار ومناقشة الصعوبات التي تواجههم سواء عن طريق المنصة نفسها أو عن طريق الإيميل التعليمي الخاص بالمدرب والمتدرب.**

٤- انتاج أدوات التقييم والتقويم:

قد تناولت الباحثة بالتفصيل أدوات التقييم المتمثلة في الاختبار التحصيلى وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري فى الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث.

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم: حيث تضمنت هذه المرحلة الإجراءات التالية:

١- اختيار بيئة التدريب الإلكتروني:

قامت الباحثة باختيار منصة ثنكي"، بحيث تكون هي بيئة التدريب الإلكتروني حيث تم رفع المحتوى التدريبي بمهارات منصة ثنكي"، عليها، وبعد ذلك عرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وذلك للتأكد من مناسبتها لتحقيق الأهداف، ومدى تحقيقها لمعايير التصميم، وكذلك لإختيار الروابط والفيديوهات الخاص بشرح المهارات وتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- **التقويم المبدئي لبيئة التدريب الإلكتروني نمطيها (المجزأ/ المكثف): تم عرض بيئة التدريب الإلكتروني على مجموعة من المتخصيين في تكنولوجيا التعليم، لإبداء الرأي في مناسبة أسلوب العرض وتنظيم المحتوى التدريبي، وطريقة عرض المحتوى ووضوحه ومناسبتها لتحقيق المهارات، ومدى كفاءته في تعلم المهارة، وقد اتفق المحكمين على إجازة بيئة التدريب الإلكتروني وصلاحيتها للإستخدام.**
- **تجريب بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها (المجزأ/ المكثف) على العينة الإستطلاعية: قامت الباحثة بعرض بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها (المجزأ/ المكثف) على عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم (غير عينة الدراسة) بلغ عددهم (٢٠) عضو وقد هدفت التجربة التأكد من مدى وضوح الأهداف، وتحقيق المحتوى للأهداف المرجوة منه، والتأكد من أن بيئة التدريب الإلكتروني خالية من أي عيوب فنية، التأكد من سلامة الروابط الخاصة بالمحتوى التدريبي.**
- **التعديل والإجراج النهائي: قامت الباحثة بتدوين الملاحظات التى تم استخلاصها من التجربة وتمثلت فى تفعيل بعض الروابط غير النشطة، وبناء عليه تم إجراء**

التعديلات اللازمة، وأصبحت بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها المجزأ والمكثف في صورتهما النهائية جاهزة للتطبيق وفقًا لمعايير التصميم.

٢- رصد نتائج الإستخدام على المتغييرات التابعه المختلفة:

سوف تتناول الباحثة في هذه المرحلة بشكل أكثر نفصيلًا في نتائج البحث.

المرحلة السابعة: مرحلة التطبيق: حيث تضمنت هذه المرحلة الإجراءات التالية:

١- الإستخدام النهائي لبيئة التدريب الإلكتروني:

بعد الإنتهاء من إجراء التعديلات اللازمة أصبحت بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها المجزأ والمكثف جاهزة للتطبيق على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، قامت الباحثة بتحديد موعد التطبيق وإرسال الجدول الزمني الخاص بكل مجموعة تجريبية لإجراء التطبيق، وتطبيق أدوات القياس المتمثلة في الإختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، وبعد ذلك تم تحليل ومناقشة النتائج في ضوء الدرجات التي حصل عليها المتدربين.

٢- النشر والإتاحة للإستخدام الموسع:

قامت الباحثة برفع المحتوى التدريبي من نص وصور ومقاطع فيديو لشرح منصة "منصة ثنكي" على بيئة التدريب وإتاحة مشاركتها للعرض حسب الجدول الزمني لعينة البحث.

خامساً: إعداد أدوات البحث

وتمثلت أدوات البحث في الأتي:

- الإختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة ثنكي).
- بطاقة الملاحظة لقياس الجانب الادائي المرتبط بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية (منصة ثنكي).
- مقياس وجهة الضبط لروتر (Rotter, 1966) ترجمة علاء الدين كفافي.

الاداة الأولى: الإختبار التحصيلي: تم بناء الإختبار على الأهداف التدريبية، وتحليل المهارات والمحتوى التدريبي، وبناءًا على الجوانب المعرفية التي سوف يقسها أسئلة الإختبار، وتم بناء الإختبار التحصيلي وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الإختبار: يهدف هذا الإختبار إلى قياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، حيث تم إعداد مجموعة من الأسئلة الموضوعية التي طبقت على المجموعات التجريبية، قبليًا وبعديًا على المجموعات التجريبية.

٢- بناء الإختبار وصياغة مفرداته: قامت الباحثة بالاطلاع على بعض المراجع الخاصة بكيفية بناء وإعداد الاختبارات، وبناء عليه قسمت بنود الاختبار إلى نوعين من الاختبارات الموضوعية وهي: النوع الأول صواب وخطأ، والنوع الثاني: اختيارمن متعدد، وكان عدد مفردات الإختبار (٣٦) مفردة بحيث يغطي جميع جوانب المحتوى بأهدافه العامة والإجرائية، كما قد روعيت الباحثة أسس وقواعد صياغة أسئلة الإختبار التحصيلي من خلو المفردة من أي إشارة أو تلميح يدل على الإجابة الصحيحة، وأن تكون الإجابة الصحيحة عن مفردات الإختبار موزعه على نحو عشوائي، والدقة والوضوح في صياغة كل سؤال، وتركيز كل سؤال على فكرة واحدة فقط، والتدرج بالأسئلة من السهل إلى الصعب، وتم تقدير الدرجة الكلية للإختبار(٣٦) درجة، بواقع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة سواء أسئلة الصواب والخطأ، والإختيار من متعدد، وصفر لكل إجابة خاطئة، وتم إعداد الاختبار في صورته الإلكترونية https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeXYIUqwuTPUO2OVO0-mjkFUhCRsLPsvlX8P0mB2izgrQ5b gg/viewform?usp=sf_link ويقوم عضو هيئة التدريس ومعاونيهم بوضع علامة بجوار الإختيار المناسب لجميع الأسئلة، حيث يتم تشغيل الإختبار مرة واحدة فقط ولا يسمح بإعادة التشغيل مرة أخرى بعد الضغط على زر ارسال.

٣- إعداد جدول مواصفات الإختبار: تم تحديد الواصفات الأولية للإختبار، وصياغة الأهداف الإجرائية، وترتيبها وتنظيمها، وفق المستويات المعرفية الثلاثة (تذكر- فهم- تطبيق) كما في جدول (٥):

جدول(٥):

مواصفات الإختبار التحصيلي المعرفي

م	الموضوعات التدريبية الرئيسية	الأهداف المعرفية			الأوزان النسبية
		تذكر	فهم	تطبيق	
١	التعامل مع منصة إدارة التعلم عن بعد منصة ثنكي	٣	١	١	٢١٪
٢	التعامل مع إدارة المحتوى وتفاصيل المقرر Content Management & Course Settings	١	١	٧	٣٨٪
٣	التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي قوائم التشغيل Playlist	-	-	٦	٢٥٪
٤	التعامل مع مخرجات التعلم المستهدفه ILOs	-	-	٢	٨٪
٥	التعامل مع التكليفات Assignment	-	-	١	٤٪
٦	التعامل مع الأحداث Events	-	-	١	٤٪
المجموع		٤	٢	١٨	١٠٠٪

٤- إعداد الاختبار في صورته الأولية: تم إعداد الاختبار في صورته الأولية مع مراعاة توزيع مفردات الاختبار بحيث تغطي جميع جوانب محتوى البحث عن طريق وضع سؤال لكل هدف سلوكي، وذلك للتأكد من شمولية الاختبار للمحتوى ككل، فقد تكون الاختبار من نوعين من الأسئلة النوع الأول: أسئلة الاختيار من متعدد والنوع الثاني: أسئلة الصواب والخطأ. وقد تم توزيع أرقام مفردات الاختبار وفقاً للمستويات المعرفية.

٥- وضع تعليمات الاختبار: حيث أن تعليمات الاختبار تعد بمثابة المرشد الذي يساعد المتدرب على فهم طبيعة الاختبار، لذلك حرصت الباحثة عند صياغة تعليمات الاختبار أن تكون واضحة ومباشرة، فقد اشتملت على ضرورة الإجابة عن جميع أسئلة الاختبار، ووصفاً مختصرًا للاختبار، والهدف منه، وعدد أسئلته، وزمن الإجابة عليه.

٦- الخصائص السيكومترية للاختبار: تتمثل في صدق الاختبار وثباته، ومعامل الصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار، وتحديد زمن الاختيار، ويتطلب ذلك تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من نفس أفراد مجتمع الدراسة، وعليه، تم التطبيق على عينة استطلاعية عددهم (٢٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم

بكلية التربية النوعية جامعة بنها، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية الآتية:

- صدق الإختبار التحصيلي: تم التحقق من تمثيل الإختبار للأهداف المحددة من المحتوى التدريبي وذلك من خلال ما يسمى بصدق المحتوى Content Validity، حيث قامت الباحثة بعرض الإختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في مجالات تكنولوجيا التعليم، لآخذ آرائهم من في صلاحية المفردات علميًا ولغويًا، ومناسبة المفردات لعينة البحث، وارتباط المحتوى التدريبي بالأهداف المحددة، وعدم أضافة أو حذف أسئلة، وتم إعداد الإختبار بصورة إلكترونية وأصبح الإختبار جاهزًا للتطبيق على مجموعات التجربة الإستطلاعية لحساب معامل ثباته ومعاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفرداته، حيث بلغ عدد مفرداته (٣٦) مفردة.
- صدق الاتساق الداخلي للإختبار التحصيلي: تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار المعرفي الخاص بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية وذلك بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من خارج أفراد عينة البحث، وقد تم استثنائهم من العينة الأساسية للبحث، حيث تم حساب معاملات ارتباط فقرات الاختبار المعرفي الخاص بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية مع الدرجة الكلية للاختبار ككل، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل (٠,٦٠-٠,٧٦) والجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٦):

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات الاختبار المعرفي الخاص بمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية مع الدرجة الكلية للاختبار ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
١	٠,٦٤	١٩	٠,٦٨
٢	٠,٧٢	٢٠	٠,٧٤
٣	٠,٦٣	٢١	٠,٧٦
٤	٠,٧٤	٢٢	٠,٧٤

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
٥	٠,٧٢	٢٣	٠,٦٣
٦	٠,٦٠	٢٤	٠,٦٦
٧	٠,٧٢	٢٥	٠,٦٥
٨	٠,٧٤	٢٦	٠,٧٢
٩	٠,٧٠	٢٧	٠,٦٠
١	٠,٦٢	٢٨	٠,٧٢
١١	٠,٧٢	٢٩	٠,٧٤
١٢	٠,٧٤	٣٠	٠,٧٤
١٣	٠,٧٦	٣١	٠,٧٦
١٤	٠,٧٦	٣٢	٠,٧٤
١٥	٠,٧٢	٣٣	٠,٦٣
١٦	٠,٦٠	٣٤	٠,٧٤
١٧	٠,٧٢	٣٥	٠,٧٢
١٨	٠,٧٤	٣٦	٠,٦٠

- **ثبات الإختبار التحصيلي: الثبات في الإختبار يعني أن يعطى الإختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس المتعلمين في نفس الظروف، وتم حساب معامل الثبات على عينة التجربة الإستطلاعية التي بلغ عددها (٢٠) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتم تطبيق الإختبار بعد عرضه على المحكمين والتأكد من السلامة اللغوية وخلوه من الأخطاء ومناسبته لأفراد عينة البحث، وتم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وهى قيمة مرتفعة، ومن ثم يمكن الوثوق إلى النتائج التي يتم الحصول عليها عند تطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية للبحث.**
- **طريقة تصحيح الإختبار: يحصل كل عضو على درجة واحدة على كل مفردة يجيب عليها إجابة صحيحة، وصفر على كل مفردة يجيب عليها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلي للإختبار تساوي عدد**

مفرداتـــه، حيـــث بلغـــت الدرجـــة الكليـــة للإختبار التحصيلي (٣٦) درجة.

- حســـاب معـــاملات الســـهولة والصـــعوبة والتمييز لمفردات الإختبار التحصيلي:

✖ تم حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

ص= عـــدد الإجابـــات الصـــحيحة، خ = عـــدد الإجابات الخاطئة.

وتراوحـت معـاملات السـهولة مـا بـين (٠,٣٠ ـ ٠,٧٠)، وهـــي معـــاملات ســـهولة مقبولة.

✖ وتـم حسـاب معامـل الصـعوبة مـن خـلال المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = ١ ـ معامل السهولة

وتراوحـت معـاملات الصـعوبة لمفـردات الاختبـار ككـل مـا بـين (٠,٣٠ ـ ٠,٧٠)، وهـي معاملات صعوبة مقبولة.

✖ حساب معامل التمييز وذلك بتطبيق معادلـة التمييـز لجونسـون Johnson، حيـث تـم حسـاب معـاملات التمييـز لكـل سـؤال مـن أسئلة الاختبار بإتباع الخطوات التالية:

١ـ تم حساب عدد الإجابات الصحيحة للسؤال الواحـد فـي المجموعـة العليـا التـي تضـم أوراق إجابات المفحوصين الـذين حصـلوا علـى أعلـى الـدرجات فـي الاختبـار كلـه ويمثلـون (٢٧٪) تمثـل مفحـوص مـن التجربة الاستطلاعية.

٢ـ تم حساب عدد الإجابات الصحيحة للسؤال الواحـد فـي المجموعـة الـدنيا التـي تضـم أوراق إجابات المفحوصين الـذين حصـلوا علـى أقـل الـدرجات فـي الاختبـار كلـه ويمثلـون (٢٧٪) تمثـل مفحـوص مـن التجربة الاستطلاعية.

وتراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار بين (٠,٣٣ ـ ٠,٦٧)، وهـي تعتبـر معـاملات تمييـز مقبولة.

جدول (٧):

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٣	١٩	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣
٢	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧	٢٠	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣
٣	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٧	٢١	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٤	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٣	٢٢	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٣٣
٥	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٦٧	٢٣	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٦٧
٦	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٧	٢٤	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣
٧	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٣٣	٢٥	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧
٨	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣	٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٣
٩	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧	٢٧	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣
١٠	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,٣٣	٢٨	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣
١١	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣	٢٩	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣
١٢	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣	٣٠	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٣
١٣	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٣٣	٣١	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٦٧
١٤	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٣	٣٢	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,٣٣
١٥	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٧	٣٣	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧
١٦	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٣٣	٣٤	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٣
١٧	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٧	٣٥	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,٣٣
١٨	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٣٣	٣٦	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٦٧

الأداه الثانية: بطاقة الملاحظة

الملاحظة المنظمة هي نوع من أنواع أدوات القياس المباشر للمهارة، ويتم بواسطتها ملاحظة أداء المتدرب في أثناء تنفيذه للمهارات، كما تعتمد على حصر المهارات في قائمة، ويوضع أمامها أعمدة تمثل درجات متفاوتة من الأداء، ويتم ملاحظة سلوك المتدرب أثناء أدائه للمهارة، ووضع إشارات في الأعمدة المقابلة لتحديد درجة إتقان المتدرب للمهارة. وقد اتبع الباحثة الإجراءات الآتية لإعداد تلك البطاقة:

١- الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس الجانب الأدائي لمهارات استخدام أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم " لمنصة ثنكي"، بعد تدريبهم على هذه المهارات من خلال بيئة التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف).

٢- تحديد المهارات المراد ملاحظتها في صورة إجرائية: تم تحديد المهارات التي اشتملت عليها بطاقة الملاحظة من خلال قائمة المهارات التي تم إعدادها وتحكيمها من

قبل متخصصي تكنولوجيا التعليم، وتحديد أهم المهارات في ضوء نتائج التحكيم وصياغتها في صورة إجرائية، وتضمن (٦) مهارات رئيسة، (٢٢) مهارة فرعية، (٢٠٢) مهارة اجرائية.

٣- وضع تعليمات بطاقة الملاحظة: تعليمات البطاقة مهمة جدًا بالنسبة للملاحظة، فهي مرشدة في كيفية الملاحظة، ووضع الدرجة المناسبة لمستويات القياس المختلفة.

٤- الصورة الأولية للبطاقة: من خلال قائمة المهارات تم تحديد المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية المراد إكسابها للمتدربين، وتم صياغة إجراءات المهارات الفرعية في صورة عبارات سلوكية، يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشرة حيث يوصف الآداء بعبارات قصيرة مصاغة إجرائيًا ولا تتضمن إجراءات أو مهارات مركبة فيجب أن تكون كل عبارة لأداء واحد فقط، وتضمنت (٦) مهارات رئيسة، (٢٢) مهارة فرعية، (٢٠٢) مهارة اجرائية.

٥- الخصائص لبسيكومترية لبطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بضبط بطاقة الملاحظة من خلال تحديد الخصائص السيكومترية للبطاقة (الصدق، الثبات) للوصول إلى الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة.

- صدق بطاقة الملاحظة: تم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة عن طريق الصدق الظاهرة ويعنى المظهر العام للبطاقة من حيث نوع المفردات، وطريقة صياغتها ووضوحها، وتم عرض البطاقة على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم بهدف التأكد من وضوح التعليمات، سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة، وابداء أى تعديلات آخرى يراها السادة المحكمين، وأصبح البطاقة جاهزة للتطبيق على مجموعات التجربة الإستطلاعية لحساب معامل ثباتها.
- ثبات بطاقة الملاحظة: تمّ حساب معامل ثبات البطاقة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء العضو الواحد، ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديراتهم باستخدام معادلة " كوبر"(Cooper,1974)، حيث قامت الباحثة بالاشتراك مع اثنين من الزملاء، بتقييم أداء مهارات خمس من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم (العينة الاستطلاعية)، وقد تمّ حساب نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميليها، يوضح جدول (٦) معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الخمس.

جدول (٨):

معامل الاتفاق بين الملاحظين في تقييم أداء خمس من طلاب المرحلة الثانوية

معامل الاتفاق على أداء الممتحن الأول	معامل الاتفاق على أداء الممتحن الثاني	معامل الاتفاق على أداء الممتحن الثالث	معامل الاتفاق على أداء الممتحن الرابع	معامل الاتفاق على أداء الممتحن الخامس
٪٩٢,٦	٪٩٦,٤	٪٩٤,٤	٪٩٢,٦	٪٩٨,٦

يتضح من الجدول السابق، أن متوسط اتفاق الملاحظين على أن أداء خمس من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم يساوي (٩٤,٩٢٪)، وهو يُعدّ معامل ثبات مرتفعًا، وأن بطاقة ملاحظة الآداء المهاري تُعدّ صالحة للاستخدام والتطبيق على عينة البحث كأداة للقياس.

٦- تقدير درجات التصحيح للبطاقة: تم تقدير درجات التصحيح للبطاقة على النحو التالي:

- **أداء المتدرب لجميع الخطوات صحيحة بدون أخطاء= (٣) درجات.**
- **أداءالمتدرب مع خطأ واكتشاف الخطأ بنفسه= (٢) درجات.**
- **أداء المتدرب مع مساعدة الملاحظ = (١) درجة.**
- **لم يؤديالمتدرب المهارة= صفر**

٧- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: اشتملت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية على (٦) مهارات رئيسة، (٢٢) مهارة فرعية، (٢٠٢) مهارة اجرائية، وعلية فإن بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

<u>الآداة الثالثة: مقياس وجهة الضبط لروتر (Rotter, 1966) ترجمة علاء الدين كفافي</u>

تم إعداد مقياس وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) وفقا للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف هذا المقياس إلى تقسيم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بطريقة عشوائية وتصنيفهم إلى ذوي وجهة الضيط الداخلي وذوي وجهة الضبط الخارجي، ثم تقسيمهم في بيئة التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف).

- **اختيار مقياس وجهة الضبط:**

قامت الباحثة بالإطلاع على مجموعة من مقاييس وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)، وقامت باختيار مقياس روتر (Rotter) من ترجمة وتعريب علاء الدين كفافي (١٩٨٢)، وتم اختياره نظرًا لوضوح عباراته وسهولة تطبيقه ومناسبته لعينة البحث.

- **تقدير درجات مقياس وجهة الضبط:**

تكون المقياس من (٢٩) فقرة، تتضمن كل فقرة عبارتين: يشار إليها بالحرفين (أ- ب) إحداهما تشير إلى وجهة الضبط الداخلية، والثانية تشير إلى وجهة الضبط الخارجية، وعند الإجابة على كل فقرة من الفقرات نضع علامة (X) على الحرف الموجود أمام العبارة التي يختارها، كما يوجود (٦) فقرات هما (١ ، ٨ ،١٤ ،١٩ ، ٢٤، ٢٧) هما فقرات دخيلة ليست ضمن درجات المقياس.

- **تصحيح مقياس وجهتي الضبط (الداخلية/ الخارجية): الفقرات رقم (٢ ، ٦ ،٧ ، ٩ ، ١٦ ،١٧ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ،٢٣ ،٢٥ ،٢٩) تعطى علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (أ)، وتعطى صفراً عند الإجابة عليها بالرمز (ب)، والفقرات رقم (٣ ، ٤ ، ٥ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ،١٥ ، ٢٢ ، ٢٦ ، ٢٨) تعطى علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز(ب)، وتعطى صفرًا عند الإجابة عليها بالرمز(أ).**

- **الصدق والثبات:**

قام بتقنين المقياس وتطبيقه (علاء الدين كفافي، ١٩٨٢) في البيئة المصرية وذلك لبيان صدقه وثباته استقراره وصدقه الذاتي، وبذلك يعد المقياس صالحًا للتطبيق على متدربين عينه البحث.

التجربة الإستطلاعية للبحث:

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية على عينه من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية- جامعة بنها، بلغ عددها ٢٠ عضوًا، وذلك بهدف التعرف على الصعوبات التي تواجه الباحثة أثناء التجربة الأساسية للبحث، والتحقق من ضبط أدوات البحث، وقد كشفت التجربة الاستطلاعية عن ثبات كل من الإختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، كما تم عرضه في أدوات القياس، كما كشفت التجربة الاستطلاعية عن صلاحية مواد المعالجة التجريبية.

إجراءات التجربة الأساسية للبحث:

١. اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم – بكلية التربية النوعية – جامعة بنها للعام الدراسي(٢٠٢٢/٢٠٢١)، وقد قامت الباحثة باختيار أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عينة البحث، ثم قامت بالاستفسار عن امتلاك عينة البحث لأجهزة كمبيوتر أو أجهزة كمبيوتر محمولة بمواصفات جيدة، لتطبيق مادة المعالجة التجريبية عليها فقد وصل عدد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الذي تم اختيارهم عشوائيًا بتجربة هذا البحث عدد (٨٤) عضوًا.

٢. تطبيق أدوات القياس قبليًا:

تم تطبيق أدوات القياس قبليًا في يوم الخميس ٢٠٢٢/١٠/٢٠ على مجموعات البحث وهي (الاختبار التحصيلي)، (بطاقة الملاحظة)، وذلك بهدف تحديد المستوى المعرفي والآدائي لعينة البحث حول موضوع البحث قبل تعرضهم لمادة المعالجة التجريبية.

٣. تكافؤ مجموعات البحث:

قياس فاعلية المتغير المستقل على المتغير التابع كان لابد من ضبط أهم المتغيرات الخارجية، التى يمكن أن تؤثر على المتغيرات التابعة، وبهذا يمكن أن ننسب نتائج التغير فيها إلى المتغير المستقل فقط، وهذه المتغيرات هى:

أ- تكافؤ مجموعات البحث بالنسبة لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

قامت الباحثة بحساب درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية وإدخالها لبرنامج SPSS باستخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA Analysis of Variance، ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات ثم حساب قيمة "ف"، وذلك لاختبار دلالة الفروق بين متوسط فروق درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي الخاص باختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩):

يظهر المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ف" لدرجات عينة البحث في التطبيق القبلي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٠,٣٢١	٣	٠,١٠٧	٠,٠٥٢	٠,٩٨٤ غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ≥
داخل المجموعات	١٦٣,٧١٤	٨٠	٢,٠٤٦		
الكلي	١٦٤,٠٣٦	٨٣			

يوضح جدول (٩) قيمة (ف) تساوي (٠,٠٥٢) وقيمة الدلالة الإحصائية (٠,٩٨٤) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥)، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع الى الأثر الأساسي لاختلاف مجموعات البحث"، وهذه النتيجة تدل على هناك التكافؤ بالنسبة لعينة البحث في التطبيق القبلي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وأن أي فروق تحدث يمكن إرجاعها إلى استخدام مواد المعالجة التجريبية.

ب- تكافؤ مجموعات البحث بالنسبة لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

قامت الباحثة بحساب درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية وإدخالها لبرنامج SPSS باستخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA Analysis of Variance، ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات ثم حساب قيمة "ف"، وذلك لاختبار دلالة الفروق بين متوسط فروق درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي الخاص ببطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٠):

يظهر المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة "ف" لدرجات عينة البحث في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٠,٧٠٢	٣	٠,٢٣٤	٠,٠٠٥	٠,٩٩٩ غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥)
داخل المجموعات	٣٦٠٦,٨٥٧	٨٠	٤٥,٠٨٦		
الكلي	٣٦٠٧,٥٦٠	٨٣			

يوضح جدول (١٠) قيمة (ف) تساوي (٠,٠٠٥) وقيمة الدلالة الإحصائية (٠,٩٩٩) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥)، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع الى الأثر الأساسي لاختلاف مجموعات البحث"، وهذه النتيجة تدل على هناك تكافؤ بالنسبة لعينة البحث في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وأن أي فروق تحدث يمكن إرجاعها إلى استخدام مواد المعالجة التجريبية.

٤. الاستعداد للتجريب:

قامت الباحثة بإنشاء أربع مجموعات على موقع التواصل الاجتماعي (WhatsApp) باسم كل مجموعة وتمت إضافة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عليها (عينة البحث)، ومن خلال هذه المجموعة تمكنت الباحثة من التواصل معهم والرد على جميع الأسئلة والإستفسارات، ثم إخبارهم بالمهام المكلفين بها.

٥. عقد جلسة تمهيدية:

تم عقد جلسة تمهيدية مع عينة البحث يوم الثلاثاء ٢٠٢٢/١٠/١٨ وذلك لتطبيق مقياس وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) حتى يتم تقسيمهم إلى مجموعات يمكن من خلالها إجراء تجربة البحث، ثم تم عقد جلسة على برنامج الزوم Zoom لتوضيح طريقة الدخول على المنصة والتعامل مع المحتوى التدريبي.

٦. عقد جلسة تنظيمية:

بعد تحليل نتائج مقياس وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) تم تقسيم عينة البحث إلى ٤ مجموعات تجريبية، تم التواصل مع أفراد العينة التي توافقت نتائجهم مع نظام البحث عبر مجموعة التواصل الاجتماعي (WhatsApp) وإخبارهم بموعد الجلسة التنظيمية لتوزيع المجموعات، مع الحرص على عدم إعطائهم آية فكرة عن طبيعة الإختلافات التي بين المعالجات التجريبية.

كما هدفت هذه الجلسة إلى شرح طريقة الدخول على المنصة بيئة التدريب الإلكتروني، وإعطائهم الرابط الخاص بالمنصة https://thinqiacademy.ekb.eg، وكيفية التسجيل بداخل المنصة بالإيميل التعليمي، وكيفية التعامل مع المحتوى التدريبي الخاص بالمنصة، واعطائهم بعض الارشادات والتوجيهات حول كيفية التعامل معها، والمهام المكلفين بها، وتسهيل كل الصعاب التي قد تواجههم أثناء التعلم، وقامت الباحثة تطبيق أدوات القياس قبليًا.

٧. تطبيق مادة المعالجة التجريبية:

تم تطبيق بيئة التدريب الإلكتروني على المجموعات التجريبية الأربعة، حيث تعرض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ذوى وجهة الضبط الداخلي وعددهم (٤٢) عضوًا إلى بيئة التدريب الإلكتروني، وتم تقسيمهم لمجموعتين المجموعة التجريبية الأولي بيئة التدريب الإلكتروني بنمط المجزأ وعددها (٢١) عضو، والمجموعة التجريبية الثانية بيئة التدريب الإلكتروني بنمط المكثف وعددها (٢١) عضو، كما تعرض أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ذوى وجهة الضبط الخارجي وعددهم (٤٢) عضوًا إلى بيئة التدريب الإلكتروني، وتم تقسيمهم لمجموعتين المجموعة التجريبية الثالثة بيئة التدريب الإلكتروني بنمط المجزأ وعددها (٢١) عضو، والمجموعة التجريبية الرابعة بيئة التدريب الإلكتروني بنمط المكثف وعددها (٢١) عضو، قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الزمني للمحتوى والتدريب على منصة ثنكي وتطبيق الأدوات على المجموعات التجريبية في العام الجامعي (٢٠٢١- ٢٠٢٢) في الفترة الزمنية ٢٠٢٢/١٠/٢٢ إلى ٢٠٢٢/١١/٨، وذلك وفقًا للجدول الزمني (١١- ١٢)، وتم دراسة المحتوى التدريبي لمنصة ثنكي من خلال بيئة التدريب الإلكتروني بنمطيها المجزأ والمكثف، ثم تم تطبيق أدوات البحث بعديًا.

جدول (١١)

توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المكثف

اليوم التدريبي	توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المكثف
السبت ٢٠٢٢/١٠/٢٢	- طريقة الدخول على منصة ثنكي والتعرف على واجهة المنصة. - التعرف على كيفية الوصول إلى المقرر الخاص بعضو هيئة التدريس. - التعرف على الإعدادات الخاصة بالمقرر. - طريقة إدارة المقرر الخاص بعضو هيئة التدريس على المنصة.
الأحد ٢٠٢٢/١٠/٢٥	- طريقة إضافة Section للمحنوى الخاص بالمقرر. - طريقة إضافة محتوى عن طريق الصفحات Pages. - طريقة إضافة محتوى عن طريق الملفات File . - طريقة إضافة الروابط المضمنه Embedded Links داخل المقرر,
الإثنين ٢٠٢٢/١٠/٢٦	- عمل محاضرة عبر الإنترنت. - كيفية عمل جدول للمحاضرات.

اليوم التدريبي	توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المكثف
	– التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (اضافة قائمة تشغيل). – تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (إضافة غلاف إلى قائمة التشغيل).
الثلاثاء ٢٠٢٢/١٠/٢٧	– تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (عمل عرض تقديمي في قائمة التشغيل) – تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (طريقة وضع النصوص والوسائط المتعددة). – تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (عمل Quiz في قائمة التشغيل). – طريقة وضع سؤال الصواب والخطأ.
الأربعاء ٢٠٢٢/١٠/٢٨	– التعرف على كيفية وضع مخرجات التعلم المستهدفة. – تابع كيفية وضع مخرجات التعلم المستهدفة. – كيفية اعداد التكليفات. – التعامل مع الأحداث وكيفية تحديد الفعاليات البسيطة.

جدول (١٢)

توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المجزأ

اليوم	توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المجزأ
السبت ٢٠٢٢/١٠/٢٩	– طريقة الدخول على منصة ثنكي والتعرف على واجهة المنصة. – التعرف على كيفية الوصول إلى المقرر الخاص بعضو هيئة التدريس.
الأحد ٢٠٢٢/١٠/٣٠	– التعرف على الإعدادات الخاصة بالمقرر. – طريقة إدارة المقرر الخاص بعضو هيئة التدريس على المنصة.
الاثنين ٢٠٢٢/١٠/٣١	– طريقة إضافة Section للمحنوى الخاص بالمقرر. – طريقة إضافة محتوى عن طريق الصفحات Pages.
الثلاثاء	– طريقة إضافة محتوى عن طريق الملفات File .

اليوم	توزيع الجلسات التدريبية لنمط التدريب الإلكتروني المجزأ
٢٠٢٢/١١/١	– طريقة إضافة الروابط المضمنه Embedded Links داخل المقرر.
الاربعاء ٢٠٢٢/١١/٢	– عمل محاضرة عبر الإنترنت. – كيفية عمل جدول للمحاضرات.
الخميس ٢٠٢٢/١١/٣	– التعامل مع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (اضافة قائمة تشغيل). – تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (إضافة غلاف إلى قائمة التشغيل).
السبت ٢٠٢٢/١١/٥	– تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (عمل عرض تقديمي في قائمة التشغيل) – تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (طريقة وضع النصوص والوسائط المتعددة).
الأحد ٢٠٢٢/١١/٦	– تابع إعداد محتوى تفاعلي عن طريق قوائم التشعيل Playlist (عمل Quiz في قائمة التشغيل). – طريقة وضع سؤال الصواب والخطأ.
الاثنين ٢٠٢٢/١١/٧	– التعرف على كيفية وضع مخرجات التعلم المستهدفة. – تابع كيفية وضع مخرجات التعلم المستهدفة.
الثلاثاء ٢٠٢٢/١١/٨	– كيفية اعداد التكليفات. – التعامل مع الأحداث وكيفية تحديد الفعاليات البسيطة.

٨. التطبيق البعدي لآدوات البحث

بعد الإنتهاء من دراسة المجموعات التجريبية للمحتوى التدريبي منصة ثنكي وما تشتمل عليه من مهارات ومعارف، قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث بعديًا (الاختبار التحصيلي- بطاقة الملاحظة) وتم رصد درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

٩. المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات التي حصلت عليها الباحثة وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الإجتماعية "Statistical Package For The Social Sciences" (SPSS. 21) وذلك لإختبار صحة فروض البحث.

نتائج البحث وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

حيث سيتم عرض نتائج البحث في ضوء تساؤلاته، وفروضه، وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والنظريات التي يستند عليها، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، كما يتم عرض التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج.

حيث قامت الباحثة بالإجابة عن أسئلة البحث الأول والثاني والثالث في إجراءات البحث وتوصلت إلى الأتي:

- للإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي ينص على " ما مهارات استخدام منصة إدارة التعلم عن بعد منصة "ثنكي" المطلوب تنميتها لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية؟"

حيث توصل البحث من خلال الإجراءات إلى أن مهارات المنصات التعليمية الإلكترونية اللازم تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونه بكلية التربية النوعية بلغت (٦) مهارة رئيسية، و(٢٢) مهارة فرعية و(٢٠٢) مهارة إجرائية، وعلى ذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول لهذا البحث.

- للإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي ينص على " ما معايير تصميم برنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين(المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية"؟

وتوصل البحث من خلال الإجراءات إلى أن معايير تصميم نمطي بيئة التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم اشتملت على (٧) معايير، (٧٧) مؤشرًا، وعلى ذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني لهذا البحث.

- للإجابة عن السؤال الثالث للبحث والذي ينص على " ما التصميم التعليمي المقترح لبرنامج التدريب الإلكتروني بالنمطيين(المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لتنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية"؟

تم استعراض نماذج التصميم التعليمي في اجراءات البحث، وفي ضوء ذلك تبنت الباحثة نموذج محمد الدسوقي (٢٠١٢) في القيام بخطوات تصميم المعالجة التجريبية للبحث، وفقًا لمراحل النموذج، وعلى ذلك تمت الإجابة على السؤال الثالث لهذا البحث.

و للإجابة عن أسئلة البحث الرابع، الخامس، السادس المرتبطة بالجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يستلزم اختبار صحة الفروض الأول، الثاني، الثالث

أولًا: - عرض وتفسير النتائج الخاصة باختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

أ- الإحصاء الوصفي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

تم تحليل نتائج المجموعات الأربعة بالنسبة للتطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما هو مبين بجدول (١١).

جدول (١٣):

المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

المجموعة		وجهة الضبط		المجموع
		الداخلي	الخارجي	
نمط التدريب الالكتروني	المجزأ	م=٣٥,٥٢ ع=٠,٥١٢	م=٣١,٠٥ ع=١,٣٢٧	م=٣٣,٢٩ ع=٢,٤٨٢
	المكثف	م=٣١,٤٣ ع=١,٣٦٣	م=٢٩,٥٢ ع=١,٩٤٠	م=٣٠,٤٨ ع=١,٩١٦
المجموع		م=٣٣,٤٨ ع=٢,٣٠٨	م=٣٠,٢٩ ع=١,٨٢٥	م=٣١,٨٨ ع=٢,٦١٨

يوضح جدول (١٣) نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات الأربعة بالنسبة للتطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، ويلاحظ أن هناك فرق واضح بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الأول موضع البحث الحالي، وهو نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) لصالح نمط التدريب الإلكتروني المجزأ، حيث بلغ متوسط درجة الكسب لمجموعة نمط التدريب الإلكتروني المجزأ (٣٣,٢٩)، بينما بلغ متوسط درجة الكسب لمجموعة نمط التدريب الإلكتروني المكثف (٣٠,٤٨)، وظهر فرق واضح بين متوسطي

درجات مجموعة البحث بالنسبة لوجهة الضبط موضع المتغير المستقل الثاني للبحث (الداخلي/ الخارجي)، لصالح وجهة الضبط (الداخلي)، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة البحث مستخدمي ذوي وجهة الضبط الداخلي (٣٣,٤٨)، وبلغ متوسط درجات مجموعة البحث مستخدمي ذوي وجهة الضبط الخارجي (٣٠,٢٩).

كما يلاحظ من البيانات التي يعرضها الجدول لمتوسطات المجموعات الأربعة في إطار التفاعل بينها؛ وجود فروق بين درجات المجموعات الأربعة؛ حيث بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المجزأ (٣٥,٥٢)، كما درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المكثف (٣١,٤٣)، بينما بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المجزأ (٣١,٠٥)، كما درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المكثف (٢٩,٥٢).

ب- عرض وتفسير النتائج الاستدلالية لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

يوضح الجدول التالي نتائج التحليل ثنائي الاتجاه بالنسبة لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية.

جدول (١٤):

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ≤(٠,٠٥)
(أ) نمط التدريب الالكتروني	١٦٥,٧٦٢	١	١٦٥,٧٦٢	٨٥,٧٩٢	٠,٠٠	دال
(ب) وجهة الضبط	٢١٣,٧٦٢	١	٢١٣,٧٦٢	١١٠,٦٣٥	٠,٠٠	دال
(أ) X (ب)	٣٤,٧١٤	١	٣٤,٧١٤	١٧,٩٦٧	٠,٠٠٠	دال
الخطأ	١٥٤,٥٧١	٨٠	١,٩٣٢			
المجموع	٨٥٩٤٦	٨٤				

وباستخدام نتائج جدول (١٤) يمكن استعراض النتائج من حيث أثر المتغيرين المستقلين للدراسة والتفاعل بينهما على ضوء مناقشة الفروض الثلاثة الأولى للبحث وهي كالتالي:

الفرض الأول:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف)".

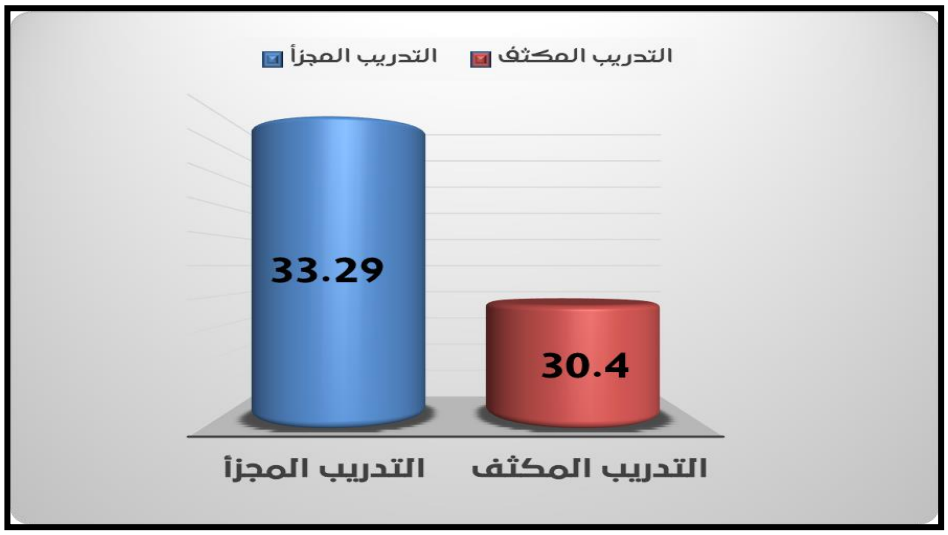
وباستقراء النتائج (في جدول) في السطر الأول، يتضح أنه هناك فرق دال إحصائيًا بين متوسطي الدرجات في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية نتيجة اختلاف نمط التدريب الإلكتروني.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم استقراء جدول (١٣) ليتبين أن المتوسط الأعلى جاء لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم نمط التدريب الالكتروني المجزأ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣٣,٢٩)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة نمط التدريب الالكتروني المكثف (٣٠,٤٨).

وبالتالي تم رفض الفرض الإحصائي الأول، وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) لصالح نمط التدريب الالكتروني المجزأ".

شكل (١٢):

متوسطي المجموعتين التجريبيتين للتطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لاختلاف نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف)



تفسير نتيجة الفرض الإحصائي الأول:

أسفرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الذين استخدموا نمط التدريب الإلكتروني المجزأ تفوقوا على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الذين استخدموا نمط التدريب الإلكتروني المكثف، وذلك في الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن التدريب الالكتروني المجزأ يقدم المحتوى التدريبي بشكل مجزأ ومنظم، مما ساعد المتدربين على تحسين الجوانب المعرفية خاصه التذكر والفهم والتطبيق، كما يتيح التدريب الإلكتروني المجزأ للمتدربين التحكم في وتنظيم وتخطيط عملية التدريب وفقًا لأوقاتهم الشخصية، كما يمكنهم العودة إلى المواد التدريبية السابقة وإعادة الاطلاع عليها في أي وقت الأمر الذي ساعدهم على التدريب في ضوء قدراتهم الشخصية بمرونة ويسر مما ساهم في تنمية الجوانب المعرفية بالمقارنة بالتدريب المكثف، كما أن الراحات بين جلسات التدريب ساعدت أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على حفظ المعلومات واسترجاعها بشكل كامل دون تشويه، وفي أقل وقت ممكن، كما تشير نظرية البنائية إلى أن تقديم المحتوى التدريبي بشكل مجزأ يساعد على زيادة التحفيز والانخراط لدى المتدربين، وفي ضوء نظرية التفاعل الاجتماعي، فإن التدريب الإلكتروني المجزأ يسمح بتفاعلات متكررة بين المتدربين والمدربين، مما يساعد على تحسين التفاعل

الاجتماعي والتعلم من خلال تبادل الخبرات والآراء، كذلك يسمح التدريب الإلكتروني المجزأ للمتدربين بتحقيق نتائج أفضل على المدى الطويل، حيث يتم تحسين الاستيعاب والتذكر بشكل أفضل، وهو ما يساعد على تحسين جودة التعلم، وفي ضوء نظرية معالجة المعلومات التدريب الإلكتروني المجزأ يعتمد على مفهوم التكنيز (التجميع) وعلاقته بسعة الذاكرة قصيرة المدى، والتكنيز هو عملية تصميم المحتوى في صورة وحدات صغيرة ذات معني، حيث يمكن للذاكرة قصيرة الأمد محددة السعة الاحتفاظ فقط بعدد من (٥-٩) من هذه الوحدات الصغيرة للمعلومات، وهو ما ساعد على إلمام أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على الجوانب المعرفية لاستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وفي ضوء نظرية الحمل المعرفي التي تؤكد على الإمكانيات المحدودة لكم استقبال المعلومات في الذاكرة قصيرة الأمد، حيث كلما زادت كم المعلومات في الذاكرة القصيرة الأمد كلما زاد الحمل المعرفي على المتعلم، مما يؤدي لنتائج تعلم سلبية، وهذا يتناسب مع التدريب الإلكتروني المجزأ.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد محمود (٢٠١٠) ودراسة رضا إبراهيم (٢٠١٩) ودراسة كل من حسن محمود، أمين صادق (٢٠١٤) ودراسة كل من إبراهيم محمود ، أسامة هنداوي (٢٠١٥)، ودراسة كل من هشام علي، أحمد الدسوقي (٢٠١٨) ودراسة ستودر (Studer, 2010)، التي أكدت على فاعلية التدريب الإلكتروني المجزأ، واختلفت مع دراسة عبدالخالق الأسود، نيك رحيمي (٢٠١٢)، دراسة أحمد شعبان (٢٠١٧)، ودراسة كل من وليد عبد الحي، فاطمة عبد الباقي (٢٠١٩)؛ ودراسة كل من محمود عطية، مروة أحمد (٢٠٢١) التي أكد على فاعلية التدريب المكثف لما يتميز به من تكثيف العمل بدون فترات راحة، والتركيز على المهام، وتقديم الخبرات في إطار متصل ومترابط للمتدربين، ودراسات أثبتت أن لا يوجد فروق بين النوعين كدراسة سعيد نوري (٢٠١٣) والتي توصلت إلي فاعلية كل من النوعين في بعض الجوانب المستهدفة خاصة في دقة الأداء.

الفرض الثاني:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)".

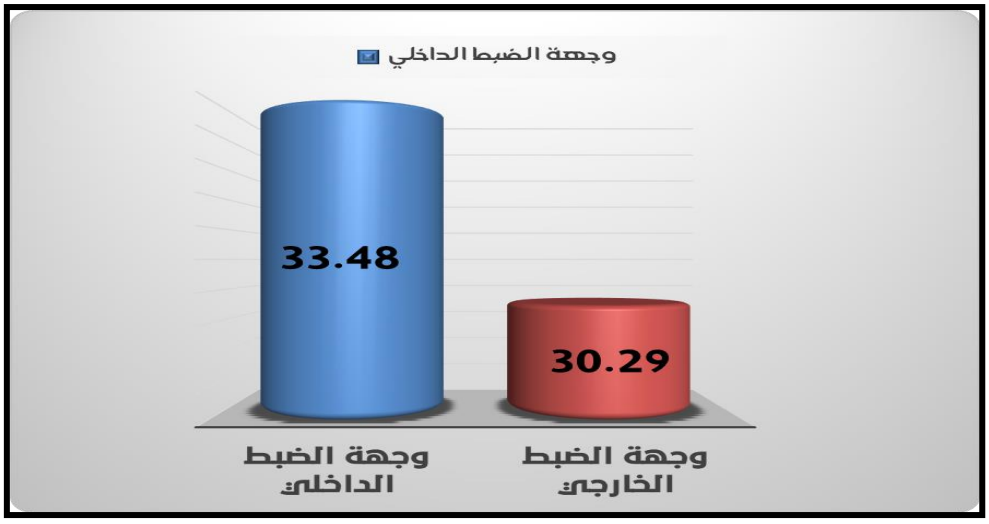
وباستقراء النتائج (في جدول) في السطر الثاني، يتضح أن هناك فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الكسب في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية نتيجة لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة

الضبط الداخلي، حيث بلغ متوسط درجات الكسب بالنسبة لهذه المجموعة (٣٣,٤٨)، وبلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي (٣٠,٢٩).

وبالتالي يتم رفض الفرض الإحصائي وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي".

شكل (١٣):

متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين للتطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية وفقاً لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)



تفسير نتيجة الفرض الإحصائي الثاني:

أسفرت النتائج إلى وجود تأثير أساسي يرجع إلى إختلاف وجهتي الضبط (الداخلية مقابل الخارجية) في التحصيل المعرفي، لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (وليد يوسف ودواليا شوقي، ٢٠١٢؛ محمد عبدالحميد، ٢٠١٥؛ هاني جاد، ٢٠١٩؛ السيد أبو خطوة ونجوان القباني، ٢٠١٩؛ هند قاسم، ٢٠١٩؛ زينب حسن، ٢٠٢٠)، واختلفت مع كل دراسة (إيمان حسن، ٢٠١٩)؛ ودراسة عبدالرووف محمد (٢٠١٨)؛ ودراسة Salmalian, et al., 2018) الذين

توصلو إلى فاعلية وجهة الضبط الخارجي على وجهة الضبط الداخلي.

وترجع الباحثة ذلك إلى أن الأعضاء ذوي وجهة الضبط الداخلي يتمتعون بقوة الإرادة والقدرة على السيطرة والتحكم فيما يدور حولهم وهم قادرون على التقدم والتطور بمفردهم، ولديهم القدرة على تنظيم العمل والبحث والإستكشاف للوصول إلى المعلومات، أما الأعضاء ذوي وجهة الضبط الخارجي يعتقدون أن المواقف الإيجابية أو السلبية التي تحدث للعضو في حياته تعتمد على العوامل الخارجية التي لايستطيعون التأثير فيها وعدم مقاومة العضو لها، كما أنهم أكثر سلبية وأقل مشاركة نتيجة الإفتقار للأحساس، فنجاح عملية التدريب تعتمد على وجهة الضبط، حيث يتميز المتدرب بسمات شخصية متمثلة في وجهة الضبط الداخلية والخارجية تؤثر على نواتج التعلم، خاصة أن وجهة الضبط تعزي نجاح أو فشل المتدرب إلى عوامل داخلية ترتبط بقدراته وإمكانياته أو خارجية تخص بظروف البيئة كما في نظرية العزو السببى، وبالتالي ساعدت بيئة التدريب الإلكتروني بما احتوت عليه من مصادر تعليمية متنوعة ومثيرة المتدربين على تنمية الجوانب المعرفية لديهم، على أن المتدربين ذوي الضبط الداخلي أحسوا بالاطمئنان داخل البيئة وساعدهم إمكانيات التفاعل المختلفة المتاحة في البيئة على زيادة الإدراك والفهم والاستيعاب لديهم مما ساعد في تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة باستخدام منصات التعليم الإلكتروني لديهم.

الفرض الثالث:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)".

وباستقراء النتائج (في جدول) فإن قيمة (ف) تساوي (١٧,٩٦٧)، وقيمة الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥) وبالتالي يتم قبول الفرض الإحصائي الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)"، وباستقراء النتائج – في جدول (١٥) في السطر الثالث -يتضح أن هناك فروقًا دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) فيما بين متوسطات في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات

التعليمية الإلكترونية نتيجة للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي).

ولتحديد موضع هذه الفروق، تم استخدام المقارنات البعدية غير المخطط لها Post Hoc Or Follow Up وهي تستخدم للكشف عن مواضع الفروق بين المجموعات في ثنائيات، وقد تم استخدام طريقة توكي للفرق الدال الصادق (Turkey's (H.S.D" Honestly Significant Difference" لأن أحجام الخلايا متساوية، ولأنها تستطيع بدقة التواصل لأقل فرق بين أي متوسطين، وجدول (١٥) يوضح المقارنات الثنائية للتعرف على موضع هذه الفروق بين المجموعات الأربعة الناتجة عن التفاعل الثنائي بين (نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)).

جدول (١٥):

المقارنات الثنائية بين المجموعات الأربعة الناتجة عن التفاعل الثنائي بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

المجموعة	المتوسطات	نمط التدريب المجزأ+ وجهة الضبط الداخلي	نمط التدريب المجزأ+ وجهة الضبط الخارجي	نمط التدريب المكثف+ وجهة الضبط الداخلي	نمط التدريب المكثف+ وجهة الضبط الخارجي
نمط التدريب المجزأ+ وجهة الضبط الداخلي	٣٥,٥٢		* دالة	* دالة	* دالة
نمط التدريب المجزأ + وجهة الضبط الخارجي	٣١,٠٥			غير دالة	* دالة
نمط التدريب المكثف + وجهة الضبط الداخلي	٣١,٤٣				* دالة
نمط التدريب المكثف + وجهة الضبط الخارجي	٢٩,٥٢				

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة ذات المتوسط الأعلى

ويوضح الجدول السابق أن هناك فروقًا بين المجموعات التجريبية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط الحسابي، وهي المجموعة التجريبية المجموعة التجريبية الأولى (نمط التدريب المجزأ ووجهة الضبط الداخلي).

وللإجابة عن أسئلة البحث السابع، الثامن، التاسع المرتبطة بالجانب الآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يستلزم اختبار صحة الفروض الرابع، الخامس، السادس

ثانيًا: - عرض وتفسير النتائج الخاصة ببطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

أ- الإحصاء الوصفي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

تم تحليل نتائج المجموعات الأربعة بالنسبة للتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما هو مبين بجدول (١٦).

جدول (١٦):

المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

المجموعة		وجهة الضبط		المجموع
		الداخلي	الخارجي	
نمط التدريب الالكتروني	المجزأ	م=١٩٧,١٩ ع=١,٤٠١	م=١٨٨,٥٧ ع=١,٥٠٢	م=١٩٢,٨٨ ع=٤,٥٩٢
	المكثف	م=١٨٩,٠٥ ع=١,٣٩٦	م=١٨٢,٤٨ ع=٢,٢٩٤	م=١٨٥,٧٦ ع=٣,٨١٨
المجموع		م=١٩٣,١٢ ع=٤,٣٦٤	م=١٨٥,٥٢ ع=٣,٦٣١	م=١٨٩,٣٢ ع=٥,٥١٧

يوضح جدول (١٦) نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات الأربعة بالنسبة للتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، ويلاحظ أن هناك فرق واضح بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الأول موضع البحث الحالي، وهو نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) لصالح نمط التدريب الالكتروني المجزأ، حيث بلغ متوسط درجة الكسب لمجموعة نمط التدريب الالكتروني المجزأ (١٩٢,٨٨)، بينما بلغ متوسط درجة الكسب لمجموعة نمط التدريب الالكتروني المكثف (١٨٥,٧٦)، وظهر فرق واضح بين متوسطي

درجات مجموعة البحث بالنسبة لوجهة الضبط موضع المتغير المستقل الثاني للبحث (الداخلي/ الخارجي)، لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي، حيث بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي (١٩٣,١٢)، وبلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي (١٨٥,٥٢).

كما يلاحظ من البيانات التي يعرضها الجدول لمتوسطات المجموعات الأربعة في إطار التفاعل بينها؛ وجود فروق بين درجات المجموعات الأربعة؛ حيث بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المجزأ (١٩٧,١٩)، في حين بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي مستخدمي نمط التدريب المجزأ (١٨٨,٥٧)، بينما بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي مستخدمي نمط التدريب الالكتروني المكثف (١٨٩,٠٥)، في حين بلغ متوسط درجات مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الخارجي مستخدمي نمط التدريب المكثف (١٨٢,٤٨).

جدول (١٧):

ب- عرض وتفسير النتائج الاستدلالية لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

يوضح الجدول التالي نتائج التحليل ثنائي الاتجاه بالنسبة لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية:

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة عند ≤(٠,٠٥)
(أ) نمط التدريب الالكتروني	١٩٦٤,٢٩٨	١	١٩٦٤,٢٩٨	٣٧٢,٥٠٤	٠,٠٠	دال
(ب) وجهة الضبط	١٢١١,٤٤٠	١	١٢١١,٤٤٠	٤٢٤,٠٠٤	٠,٠٠	دال
(أ) X (ب)	٢٢,٠١٢	١	٢٢,٠١٢	٧,٧٠٤	٠,٠٠٠	دال
الخطأ	٢٢٨,٥٧١	٨٠	٢,٨٥٧			
المجموع	٣٠١٣٣٠٥	٨٤				

وباستخدام نتائج جدول (١٧) يمكن استعراض النتائج من حيث أثر المتغيرين المستقلين للدراسة والتفاعل بينهما على ضوء مناقشة الفروض (من الرابع إلى السادس) للبحث وهي كالتالي:

الفرض الرابع:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف)".

وباستقراء النتائج (في جدول) في السطر الأول، يتضح أنه هناك فرق دال إحصائيًا بين متوسطي

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم استقراء جدول (١٦) ليتبين أن المتوسط الأعلى جاء لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم نمط التدريب الالكتروني المجزأ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١٩٢,٨٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي تستخدم نمط التدريب الالكتروني المكثف (١٨٥,٧٦).

وبالتالي تم رفض الفرض الإحصائي الرابع، وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير ب الالكتروني (المجزأ/ الالكتروني المجزأ".

ام المنصات التعليمية

تفسير نتيجة الفرض الإحصائي الرابع:

وترى الباحثة ترجع إلى أن التدريب المجزأ يتيح التدريب الذاتي للمتدربين من خلال مساعدتهم على تحسين مهاراتهم في التخطيط والتنظيم والتحليل، وبالتالي يساعدهم على تنمية مهارات استخدام المنصات الالكترونية بسهولة

ويسر، كما يتوافق محتوى التدريب المجزأ مع مختلف المتدربين ويتناسب مع أساليب تعلمهم المتنوعة، وقدراتهم الشخصية، كما أن تدعيم محتوى التدريب المجزأ على مواد ووسائط محفزة للمتدربين وتساعدهم على التدريب من خلال توفير مهام متنوعة وأمثلة مختلفة، كما يتيح محتوى التدريب المجزأ للمتدربين القدرة على التدريب وفق قدراتهم، بشكل فردي دون الحاجة إلى وجود المدربين.

وكذلك يمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء ما يمتاز به التدريب المجزأ بأنه يمكن تقديمه في فترات زمنية قصيرة، ويتطلب القليل من الجهد، ويتضمن موضوعات بسيطة، ويتم بالمتعة والجاذبية، ويمكن تحديثه بسهولة ويسر، ويعد وسيلة لحل المشاكل التعليمية أو التدريبية، كما أنها تتسم بالتفاعلية وتتاح في أي زمان ومكان الأمر الذي ساهم في تنمية مهارات استخدام المنصات الالكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

وفي ضوء ذلك فإن استناد التدريب المجزأ في أسسه النظرية على نظريات التعلم المعرفية، والتي تهتم بمصادر التدريب، واستراتيجيات التدريب (الانتباه والفهم، والذاكرة، والاستقبال، ومعالجة البيانات)، وترى أن وعي المتدرب بما أكتسبه من المعرفة وبطريقة اكتسابها يزيد من نشاطه المرتبط بما وراء المعرفة، وهو ما يحدث تغييرًا في سلوكه، وهي بذلك تهتم بالبنية المعرفية من خلال الخصائص المرتبطة بالتمايز والتنظيم، والترابط، والتكامل، والكم، والكيف، والثبات النسبي، ساهم ذلك في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الالكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ويتماشي التدريب الإلكتروني المجزأ مع النظرية السلوكية من خلال تقسيم الجلسات التدريبية إلى مهارات تعليمية أبسط يسهل إدراكها، وتعتمد المنصات التعليمية الإلكترونية على النظرية الاتصالية والتي تقوم على فكرة أن المتدربين قادرون على تبادل المعرفة والمعلومات والبيانات والصور ونصوص ومقاطع الفيديو، كما أن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية "منصة "ثنكي" يعتمد على نظرية إنتشار المستحدثات لأنها تعد من الأساليب الجديدة في التعلم والتي تهدف إلى تحقيق التعلم الهجين والذي تسعي إليه المؤسسات التعليمية في تطبيقه.

الفرض الخامس:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)".

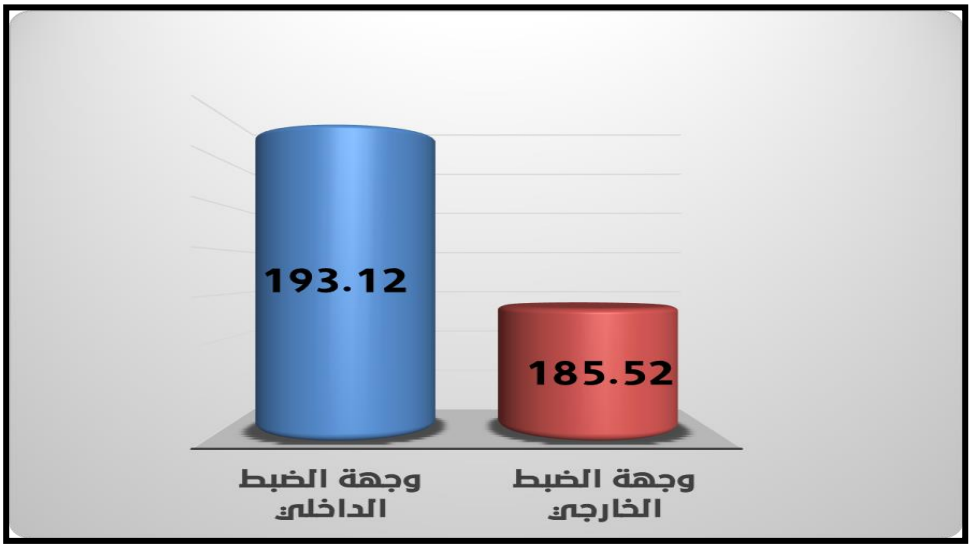
وباستقراء النتائج (في جدول) في السطر الثاني، يتضح أن هناك فرق دال إحصائيًا بين

متوسطي درجات الكسب في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية نتيجة لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي، حيث جاء متوسط درجات الكسب بالنسبة للمجموعة ذوي وجهة الضبط الداخلي (١٩٣,١٢)، وبلغ متوسط درجات المجموعة ذوي وجهة الضبط الخارجي (١٨٥,٥٢).

وبالتالي يتم رفض الفرض الإحصائي وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) لصالح مجموعة البحث ذوي وجهة الضبط الداخلي".

شكل (١٥):

متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين للتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية وفقاً لاختلاف وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)



تفسير نتيجة الفرض الإحصائي الخامس:

استطاع المتدربين ذوي وجهة الضبط الداخلية إدراك المهارات بصورة أكبر من المتدربين ذوي وجهة الضبط الخارجية، حيث توحد علاقة ارتباطية بين اكتساب المتدربين للمهارات العملية المختلفة وبين وجهة الضبط لديهم، مثل دراسة (أفنان دروزة، ٢٠٠٧، ٤٦٢) التي أكدت أن المتدربين ذوي وجهة الضبط الداخلي يكونون مستعدين لبذل جهد أكبر في أداء المهام المطلوبة منهم، كما انهم يملكون مستويات عالية من الثقة

بالنفس تساعدهم على إنجاز المهارات المختلفة بمستوى عالي من الكفاءة.

كما أن بيئة التدريب ساعدتهم من خلال توفيها عناصر التشويق والإثارة والمتعة أثناء عملية التدريب ووجود تفاعل مستمر سواء بين المتدربين بعضهم البعض أو المتدربين والمدرب من ناحية أخرى، كما أن التدريب الالكتروني من خلال مميزاته وخصائصه من حيث توفير الوقت والجهد وإمكانية تكرار المهارات في أي زمان ومكان ساهم كذلك في توفير الطمأنينة للمتدربين لتنمية المهارات المستهدفة لديهم.

الفرض السادس:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)".

وباستقراء النتائج (في جدول) فإن قيمة (ف) تساوي (٧,٧٠٤)، وقيمة الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥) وبالتالي قبول الفرض الإحصائي الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية ترجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)"، وباستقراء النتائج – في جدول (١٧) في السطر الثالث -يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) فيما بين متوسطات في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية نتيجة للتفاعل بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) .

ولتحديد موضع هذه الفروق، تم استخدام المقارنات البعدية غير المخطط لها Post Hoc Or Follow Up وهي تستخدم للكشف عن مواضع الفروق بين المجموعات في ثنائيات، وقد تم استخدام طريقة توكي للفرق الدال الصادق "Turkey's Honestly Significant (H.S.D) Difference" لأن أحجام الخلايا متساوية، ولأنها تستطيع بدقة التواصل لأقل فرق بين أي متوسطين، وجدول (١٦) يوضح المقارنات الثنائية للتعرف على موضع هذه الفروق بين المجموعات الأربعة الناتجة عن التفاعل الثنائي بين (نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي)).

جدول (١٨):

المقارنات الثنائية بين المجموعات الأربعة الناتجة عن التفاعل الثنائي بين نمط التدريب الالكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية

المجموعة	المتوسطات	نمط التدريب الالكتروني المجزأ+ وجهة الضبط الداخلي	نمط التدريب الالكتروني المجزأ + وجهة الضبط الخارجي	نمط التدريب الالكتروني المكثف + وجهة الضبط الداخلي	نمط التدريب الالكتروني المكثف + وجهة الضبط الخارجي
نمط التدريب الالكتروني المجزأ+ وجهة الضبط الداخلي	١٩٧,١٩		* دالة	* دالة	* دالة
نمط التدريب الالكتروني المجزأ+ وجهة الضبط الخارجي	١٨٨,٥٧			غير دالة	* دالة
نمط التدريب الالكتروني المكثف + وجهة الضبط الداخلي	١٨٩,٠٥				* دالة
نمط التدريب الالكتروني المكثف + وجهة الضبط الخارجي	١٨٢,٤٨				

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة ذات المتوسط الأعلى

ويوضح الجدول السابق أن هناك فروقًا بين المجموعات التجريبية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط الحسابي، وهي المجموعة التجريبية المجموعة التجريبية الأولى (نمط التدريب الإلكتروني المجزأ ووجهة الضبط الداخلي).

<u>تفسير ومناقشة نتائج البحث المتعلقة بالفرضين "الثالث والسادس" وهي النتائج المتعلقة بتأثير نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) وفقًا لوجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) على الجانب المعرفي ولآدائي لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية " منصة ثنكي"</u>

وترجع الباحثة نتيجة التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) ووجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) إلى تفوق المجموعة

التجريبية الأولى (نمط التدريب الإلكتروني المجزأ ذو وجهة الضبط الداخلي) على المجموعات التجريبية الآخرى في الجانب المعرفي للاختبار التحصيلي والجانب الآدائي لبطاقة الملاحظة لمهارات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية " منصة ثنكي" إلى الآتي :-

- نمط التدريب الإلكتروني المجزأ ساعد المتدربين ذوي وجهة الضبط الداخلي على تحسين قدرتهم على التحكم في توقيت ومعدل التعلم والتأقلم مع متطلبات الدراسة، حيث يتم تقديم المادة التدريبية بشكل مجزأ ومنظم.
- ساعد نمط التدريب الالكتروني المجزأ المتدربين ذو وجهة الضبط الداخلي أن يتأقلموا بشكل أفضل مع هذا النمط من التدريب، لأنهم يعتمدون على مصادر داخلية لتحقيق النجاح، بينما المتدربين ذو وجهة الضبط الخارجي يواجهوا صعوبات في التأقلم مع هذا النمط من التدريب، لأنهم يعتمدون بشكل أكبر على المصادر الخارجية لتحقيق النجاح.
- ساعد نمط التدريب الإلكتروني المجزأ المتدربين ذو وجهة الضبط الداخلي في التغلب على التعب والإرهاق الذي يتبع عملية التدريب نتيجة تجزئة المحتوى التدريبي، على عكس نمط التدريب الإلكتروني المكثف الذي أصاب المتدربين بالملل نظرًا لتكثيف المحتوى التدريبي في عدد أيام أقل من نمط التدريب المجزأ مما شكل صعوبة لديهم في تذكر وإستيعاب المحتوى التدريبي.
- أن طبيعة التدريب الإلكتروني المجزأ تعمل على تجزئة المحتوى التدريبي إلى جلسات تدريبية (مهاراتين في كل جلسة) مما ساعد المتدربين من الفهم والتمكن من أداء كل مهارة والتدريب عليها، وهذا يتوافق مع خصائص المتدربين ذو وجهة الضبط الداخلي لأن لديهم القدرة على تقسيم المعارف الصعبة إلى معلومات أبسط وأصغر وانعكس ذلك إيجابيًا على نتائج الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة لدى هؤلاء المتدربين.
- ساهمت جدية وانتظام المتدربين في التدريب الإلكتروني المجزأ وتنفيذهم للأنشطة التدريبية إلى تنمية معدل أداء مهارتهم، وهذا انعكس إيجابيًا على نتائج الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة.
- التدريب الإلكتروني المجزأ كان أكثر مرونه وراحة للمتدربين من التدريب الإلكتروني المكثف حيث وفر الوقت الكافي للمتدربين لدراسة المحتوى التدريبي وتنفيذ الأنشطة التدريبية دون تعرض

لحمل زائد، وأتاحت لهم الفرصة للتركيز والتفاعل ومراجعة المعلومات واسترجاعها والتدريب عليها والإلمام بجميع جوانبها دون تحميل معرفي زائد وهذا ما تؤكده نظرية الحمل المعرفي، ونظرية معالجة المعلومات من خلال معالجة المعلومات وتنظيمها بشكل جيد في بنيته المعرفية، وذلك من خلال تقديم المحتوى التدريبي في صورة معلومات موجزة ودقيقة مما ساعد على سرعة استدعائها أثناء أداء الإختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة لدى هؤلاء المتدربين، كما ساهمت على زيادة ثقتهم بأنفسهم وهذا يتوافق مع المدربين ذو وجهة الضبط الداخلي.

- يتفق التدريب الإلكتروني المجزأ مع النظرية السلوكية من خلال تقسيم الجلسات التدريبية إلى مهارات تدريبية أبسط يسهل إدراكها، والنظرية البنائية التي تشير إلى تقديم المحتوى التدريبي بشكل مجزأ يساعد على زيادة التحفيز والانخراط لدى المتدربين، وفي ضوء نظرية التفاعل الاجتماعي فإن التدريب الإلكتروني المجزأ يسمح بتفاعلات متكررة بين المتدربين والمدربين، مما يساعد على تحسين التفاعل الاجتماعي والتعلم من خلال تبادل الخبرات والآراء، كذلك يساهم التدريب الإلكتروني المجزأ للمتدربين بتحقيق نتائج أفضل على المدى الطويل، حيث يتم تحسين الاستيعاب والتذكر بشكل أفضل، وهو ما يساعد على تحسين جودة التعلم.
- تتماشي مهارات استخدام منصة ثنكي مع متطلبات العصر في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي، وباعتبارها منصة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ألزمها المجلس الأعلي للجامعات، ويتفق ذلك مع نظرية إنتشار المستحدثات والتي تركز على نشر المعلومات المتعلقة بالمستحدثات والتجديد بين أفراد المجتمع بهدف تحقيق التنمية، حيث يعد التغيير هو الهدف النهائي للنظرية، ويعد استخدام "منصة ثنكي" من الأساليب الجديدة في التدريب والتي تهدف إلى تحقيق التعلم الهجين والذي تسعي إليه المؤسسات التعليمية في تطبيقه، وتتفق مع النظرية الإتصالية والتي تقوم على فكرة على أن التعلم هو عملية اتصال، وتعتمد على تنوع الآراء وأن تطورها أكثر أهمية وتعقيدًا ويجب الحفاظ على عملية الاتصال لتسهيل التعلم المستمر مثل الترابط بين المجالات والأفكار.

ثانياً- توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي:

- **إقامة دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، تستهدف تنمية مهارات المنصات التعليمية الإلكترونية.**
- **انتشار الوعي بتلك المعارف والمهارات الخاصة "منصة تنكي" لإدارة عملية التعلم عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم .**
- **المساعدة في تحويل بيئة التعلم إلى بيئة تعلم إلكترونية.**
- **توعية أعضاء هيئة التدريس بضرورة استخدام " منصة ثنكي" لإدارة التعلم عن بعد ورفع المقررات والتدريس من خلالها.**
- **تفعيل وحدة تكنولوجيا المعلومات وتقديم الدعم الفني والتربوي المناسبين لتوظيف أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم " لمنصة ثنكي" في العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية.**
- **عقد دورات تدريبية في مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس التابعه لجامعة بنها تختص بتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية والإستفادة منها في التدريس للطلاب.**
- **الاستفادة من قائمة المهارات التي ت إعدادها في البحث للإسترشاد بها في بحوث أخرى تجري لتنمية تلك المهارات على الطلبة الجامعين.**

ثالثاً- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

- **التوجة لإجراء المزيد من البحوث حول البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية النوعية في ضوء متطلبات التنمية المستدامة.**
- **تأثير التفاعل بين أنماط التدريب الإلكتروني (المجزأ/ المكثف) مع بعض الأساليب المعرفية على تنمية مهارات المنصات التعليمية الإلكترونية.**
- **التفاعل بين أنماط الإبحار في بيئات التدريب الإلكتروني مع بعض الأساليب المعرفية لتنمية مهارات المنصات التعليمية الإلكترونية.**
- **التفاعل بين أنماط الوكيل الذكي في البيئات الإفتراضية مع وجهة الضبط (الداخلي/ الخارجي) في اكساب مهارات الإختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس.**

Abstract

The current research aims to reveal the pattern of electronic training (fragmented / intensive) and the effect of their interaction with the point of control (internal / external) on developing the skills of using electronic educational platforms. The researcher used the "Thinqi platform" to manage distance learning among faculty members and their assistants at the Faculty of Specific Education. To achieve this goal, the integrative developmental research approach was used, which includes the analytical descriptive approach, the systems development approach, and the experimental approach. The two-way experimental design (2X2) was used, as the experimental design included an independent variable, which is the electronic training pattern (fragmented/ intensive), and a classification variable and destination. Adjustment (internal/ external). The dependent variable is the cognitive and performance aspect of the skills of using the distance learning management platform, the "Thinqi" platform. The research sample consisted of (84) faculty members and their assistants at the Faculty of Specific Education, Benha University, who were distributed into (4) experimental groups. The first experimental group: used the fragmented electronic training pattern with the internal control destination, and the second experimental group: used the fragmented electronic training pattern with the external control destination, and the third experimental group: used the intensive electronic training pattern with the internal control destination, and the fourth experimental group: used the intensive electronic training pattern with the external control destination. The research tools were applied to them, which consisted of an achievement test to measure the cognitive aspects related to the skills of using electronic educational platforms (distance learning management platform, "Thinqi" platform), and a note card to measure the skill performance of using electronic educational platforms (distance learning management platform, "Thinqi" platform)),

and the results of the research revealed that the fragmented electronic training pattern is better than the intensive electronic training pattern, and the interaction between the two patterns of electronic training (fragmented/ intensive) and the point of control (internal / external), in favor of the group of the pattern of fragmented electronic training with the point of internal control, and in the light of The researcher presented a set of recommendations and proposals.

Keywords: e-training (fragmented/ intensive) - control point (internal / external) - skills of using the e-learning platform (distance learning management platform "Thinqi platform").

قائمة المراجع

أولًا: - المراجع العربية

ابتسام بنت هادي بن أحمد العفاري (٢٠١١). *العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبري في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة*. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى، كلية التربية .

إبراهيم عبدالله الكندري (٢٠١٩). برنامج المنصة الإجتماعية إدمودو Edmodo مراجعة لبعض الأدبيات. مجلة *العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث، مج٣، ع١٩، ص ص. ١١٧- ١٢٩.

إبراهيم يوسف محمد محمود، أسامة سعيد على هنداوي (٢٠١٥). أثر التفاعل بين نوع التدريب الإلكتروني (المركز- الموزع) عن بعد ونمط الأسلوب المعرفي للمتدرب (المعتمد – المستقل) في وحدة مقترحة لتنمية مهارات إنتاج الإختبارات الإلكترونية لدى المعلمين أثناء الخدمه. *مجلة التربية بجامعة الأزهر*، ع ٤، ص ص. ٢٩٩- ٣٨٤.

ابن زاهي منصور، ابن الزين نبيلة (٢٠١٢). مركز الضبط (الداخلي/ الخارجي) في المجال الدراسي. المفهوم وطرق القياس. *مجلة العلوم الأنسانية والإجتماعية*، ع٧، ص ص ٢٣-٣٤.

احسان محمد كنسارة، عبدالله بن اسحاق عطار(٢٠١٣). *الجودة الشاملة في التعليم الإلكتروني*، مكة المكرمة، مؤسسة بهادر للإعلام المتطور.

أحمد سالم عويس (٢٠١١). أثر اختلاف نماذج التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم بالمدراس الثانوية العامة وإتجاهاتهم نحو التدريب الإلكتروني. *مجلة تكنولوجيا التربية*، ص ص ٤٤١- ٤٥٦.

أحمد محمد أمين (٢٠١٢). *فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج الكتاب الإلكتروني لدى طلاب تكنولوجيا التعليم*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أسامة سعيد على هنداوي، إبراهيم يوسف محمد محمود، هشام أنور محمد خليفة (٢٠٢٠). دراسة مقارنة لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلاب بجامعة الأزهر نحو استخدام منصات التعلم الإلكترونية في ضوء أزمة فيروس كورونا (COVID- 19). *مجلة التربية*، جامعة الأزهر- كلية التربية، ع١٨٨، ج٣، ص ص. ٢٨٦-٣٤٥.

أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل (٢٠١٢).*التدريب والتنمية المستدامة*، ط١، القاهرة، دار العلم والإيمان.

أسماء عبدالخالق عبدالفتاح (٢٠١٧). *أثر اختلاف المنصات التعليمية التفاعلية على تنمية بعض مهارات منظومة الحاسب الآلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم*، *رسالة ماجستير*، كلية التربية النوعية، جامعة بنها.

إسماعيل عمر علي (٢٠١٦). أثر التدريب الإلكتروني القائم على الحوسبة السحابية في اكتساب مهاراتها وقابلية استخدامها لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، جامعة القدس المفتوحة، ٥ (١٠)، ١٦٥- ٢٠٢.

أكرم فتحي مصطفي (٢٠٠١٤). استراتيجيات التعلم الإلكتروني المتكاملة. *مجلة التعليم الإلكتروني*، وحدة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، ع١٣، ص ص ٤١-٥٢.

أمل بنت حمدان بن عبدالرحيم (٢٠١٧). فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على نظم إدارة التعلم (LMS) على إنتاج الدروس التفاعلية لمعلمات مادة الرياضيات بجدة. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢١٩، ٧١- ١٠٧.

أمل شعبان أحمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج للتدريب الإلكتروني عبر الويب في تنمية مهارات استخدام الفصول افتراضية لدى طلاب تكنولوجيا العليم واتجاهاتهم نحوها. *مجلة التربية، كلية التربية*- جامعة الأزهر، ع١٩٣، ج ٢، ص ص ٤٨٦- ٥٥٤.

إيلاس محمد (٢٠١٦). *مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الإمتحان*، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

جمال على الدهشان (٢٠١٩). التدريب الإلكتروني مدخلًا لتطوير منظومة التدريب في مصر. *المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير*- جامعة بنها، مج٢، ع٤، ص ص. ٤٠-٥٨.

جمال على خليل الدهشان (٢٠١٩). التدريب الإلكتروني مدخلًا لتطوير منظومة التدريب في مصر. *المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير*. مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، مـج٢، ع٤، ص ص ٥٨- ٤١.

جمال مصطفي عبدالحمن الشرقاوي (٢٠١٣). تصميم استراتيجية قائمة على التفاعل بين استراتيجيتي المشاريع والمناقشة وأثرها على تنمية مهارات إنتاج بيئات التدريب الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع ٣٥، ج٣، ص ص ١٢- ٦٩.

حسن شحاته (٢٠١٠). *التعليم الإلكتروني وتحرير العقل* ، القاهرة، دار العالم العربي.

حسن فاروق محمود حسن، أمين دياب صادق عبدالمقصود (٢٠١٤). أثر التفاعل بين أسلوب التدريب ونمط التعلم في برامج التدريب من بعد في تنمية التحصيل والأداء المهاري والتفكير الإبداعي في جودة الطباعة على المنسوجات لدى طلاب شعبة التربية الفنية بكليات التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، السعودية ، ع ٥٦.

حمدي حسن وزير، محمد محمود موسى، عبير أحمد على(٢٠٢١). استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في ظل تحديات جائحة كورونا (منصة وينجي جو تموذجًا). *مجلة كلية التربية*، كلية التربية- جامعة بني سويف، مج١٨، ع١٠٤، ص ص.٤١٦-٤٣٧.

حنان إسماعيل محمد أحمد، عبداللطيف الصفي الجزار، حنان محمد محمد الشاعر (٢٠١٠). استراتيجيات برمجة الثنائيات الافتراضية (المتزامنه/ غير المتزامنه) ووجهتي الضبط(داخلي/ خارجي) لدى طلاب الدراسات العليا: هل يوجد أثر لتفاعلهما على تنمية مهارات برمجة المواقع الإلكترونية؟. *مجلة البحث العلمي*، مج ١١، ع٣، ص ص. ٦٢٣- ٦٦٦.

حنان الغامدي (٢٠١٢). *مبادئ التصميم التعليمي الإلكتروني في ضوء النظرية الاتصالية*. كلية التربية،١٢(١٥)،٢٠١-٢٢٠.

حنان سليمان الزنبقي (٢٠١١). *التدريب الإلكتروني*، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

خليل حسن الزركان (٢٠٠٦). دور المعلم فى التعليم الإلكترونى. *مؤتمر التعليم الالكتروني*. جامعة البحرين.

دعاء جمال الحسيني طاحون (٢٠١٩). أنماط التفاعل بمنصات التعلم القائمة على نظم الحوسبة السحابية وأثرها على تنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، ع١٨، ج٢.

دعاء صبحي عبدالخالق أحمد حامد (٢٠٢٢). التفاعل بين نمطي الدعم (داخلي/ خارجي) بيئة تدريب إلكتروني وأسلوب التفكير (التحليلي/ الكلي) وأثره على تنمية مهارات إدارة المنصات الرقمية لدى معلمي المرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*، مج٧، ع١.

دينا محمد محود عساف (٢٠٢١). إتجاهات المراهقين نحو استخدام المنصات التعليمية: دراسة في إطار نظرية ثراء وسائل الإعلام. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط. *الجمعية المصرية للعلاقات العامة*، ع ٣٤، ص ص. ٦٤١- ٦٩٢

رضا إبراهيم عبدالمعبود إبراهيم (٢٠١٩). التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني " الموزع- المكثف" في بيئة تعلم مقلوب وأسلوب التعلم " التحليلي- الشمولي" وأثره على تنمية مهارات تصميم شبكات الحاسب الآلي والرضا عن بيئة التعلم لدى طلاب تكنولجيا التعلم. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر – كلية التربية، ع ١٨٤، ج٢، ص ص ٤١٣- ٥٠٩.

رضا جرجس حكيم، داليا محمود بقلاوة (٢٠٢٢). أثر اختلاف نمطى ممارسة المهام (الموزعه، المركزة) بمنصات التعلم الإلكتروني على زيادة التحصيل المعرفي وتنمية الإتجاهات نحو التعلم من بعد لدى طلاب شعبة معلم حاسب آلي. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*، مج٥، ع١، ص ص.٥٠٣- ٥٩٨

رضوان عبدالنعيم (٢٠١٦). *المنصات التعليمية المقررات المتاحة عبر الإنترنت*، مصر، دار العلوم.

ريهام محمد أحمد الغول (٢٠١٨). أثر التفاعل بين نمطي التحكم بالوكيل الذكي (مستقل- معتمد) ووجهة الضبط (داخلي- خارجي) في تنمية مهارات انتاج الواقع المعزز لدى طالبات رياض الأطفال. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، مجلة تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث، ع٣٧، ص ص ٣٣١- ٤١٢.

زينب حسن حسن الشربيني (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين نمطي الواقع المعزز(علامة الصور/ علامة الإستجابة السريعة) ووجهتي الضبط (داخل/ خارجي) في تنمية مهارات توظيف التطبيقات السحابية بمراكز البيئات الإفتراضية لطلاب الدراسات العليا. *مجلة تكنولوجيا التعليم*، دراسات وبحوث، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعربية، مج٣٠، ع٦، ص ص ٢٣١- ٣٤١.

سارة إبراهيم العريني (٢٠١٤). مدى تطبيق التدريب عن بعد على تأهيل معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية (جامعة بنها)* – مصر، مج ٢٥، ع ٩٧.

سامية فاضل الغامدي (٢٠١٧). فاعلية التدريب الإلكتروني القائم على الويب في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الثانوية بجدة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الفيوم - كلية التربية، ٧ (٤)، ٢٤٣- ٢٧٤.

السعيد السعيد عبدالرازق (٢٠١٢). مراحل وخطوات تصميم وتنفيذ التدريب الإلكتروني على شبكة الإنترنت. *مجلة التعليم الإلكتروني*، جامعة المنصورة، مج٧ ،ع١.

سها حمدي زوين (٢٠١٧). فاعلية الصف المقلوب بمنصة إيزي كلاس Easy Class في تدريس الدراسات الإجتماعية على تنمية بعض مهارات البحث الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، جامة الأزهر، ع١٧٢، ج٢، ص ص. ٧٦٧- ٨٢٣.

سيد شعبان عبدالعليم يونس (٢٠٢٠). أثر اختلاف بعض أنماط التدريب الإلكتروني على تنمية مهارات الإفادة من خدمات المعلومات بمكتبة الملك عبدالله الجامعية في دعم التعليم الإلكتروني بجامعة أم القرى. *مجلة علمية محكمة*، ع٢٨، ص ص ٦٧- ١١٨.

سيد شعبان عبدالعليم يونس (٢٠٢١). أثر احتلاف بعض أنماط التدريب الإلكتروني على تنمية مهارات خدمات المعلومات الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى. *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة حائل، ع١١، ص ص ٤٠- ٧٢.

السيد عبدالمولى السيد أبو خطوة (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب الإلكتروني عن بعد في تنمية بعض مهارات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس. *المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. الممارسة والأداء المنشود، الفترة بين ٢-٧فبراير، ص ص ١-٣٣.

الشحات عتمان ، أماني عوض (٢٠٠٨). *تكنولوجيا التعليم الإلكتروني*، دمياط، مكتبة نانسي.

شهرزاد محمد (٢٠١٠). موقع الضبط وعلاقته بمتغير الجنس وسنوات الخدمة لدى المرشدين التربويين في مركز محافظة نينوى. *مجلة دراسات تربوية*، ع١٠. www.pdffactory.com

صبحي أحمد محمد سليمان، موسى أحمد على سليمان (٢٠٢٠). فاعلية استخدام منصة المودل(Moodle) التعليمية في تنمية مهارات تصميم الإختبارت الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة ظفار. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، مج١٧، ع٦٦، ص ص. ٢٨٨- ٣١٥.

صلاح الدين حسين صالح (٢٠١٨). إتجاهات المتدربين نحو التدريب الإلكتروني: دراسة استطلاعية في مركز التعليم المستمر- الجامعة العراقية، *مجلة الدنانير*، ع١٣، ص ص. ٣٤٥-٣٧٤.

طارق عبدالرؤوف عامر (٢٠١٥). *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة*، القاهرة، المجموعة الغربية للتدريب والنشر.

عادل العابد عبد الرحمن (٢٠٠٧). *التدريب الافتراضى معناه وأدواته وأهميته. الندوة القومية حول التعليم والتدريب المهني الالكتروني والتعلم عن بعد*، طرابلس، ليبيا.

عبدالتواب عبدالإله عبدالتواب (٢٠١٣). التدريب الإلكتروني كمدخل للتنيمة المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد. الثقافة والتنمية، ع٧٠، ص ص ٢١- ٤٠.

عبدالرحمن حمدي (٢٠٢٠). " أراء ورؤى: إفريقيا والثورة الصناعية الرابعه" .قراءات إفريقية. *المنتدي الإسلامي*. ع ٣٤، ص ص ١١٦-١١٨.

عبدالرؤوف محمد محمد إسماعيل (٢٠١٨). استرتيجيتي العصف الذهني الإلكتروني (الفردي، الجماعي) في بيئة جوجل بلس وأثر تفاعلهما مع وجهتي الضبط (الداخلية، الخارجية) في تنمية مهارات التصميم التعليمي والتفكير العلمي لدى طلاب الدراسات العليا وإنخراطهم في البيئة . ***الجمعية المصرية لتكنوبوجيا التعليم***، **مج ٢٨، ع٣، ص ص. ١٠٧- ٢٤٣.**

عبدالعال عبدالله السيد أحمد (٢٠١٥). المنصات التعليمية الإلكترونية Edmodo رؤية مستقبلية لبيئات التعلم الإلكتروني الإجتماعية. ***مجلة التعليم الإلكتروني***، **ع١٦، جامعة المنصورة، ص ص. ١-٨٥.**

عبدالعال عبدالله السيد أحمد (٢٠١٦). أثر استراتيجية التعلم المقلوب الموجه بمهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية التفاعلية لدى طلبة ماجستير تكنولوجيا التعليم. ***دراسات تربوية وإجتماعية***، **جامعة حلوان- كلية التربية، مج٢٢، ع٣، ص ص. ١٠٩٩- ١١٥٦.**

عبدالعزيز طلبة عبدالحميد (٢٠١٤). ***التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم***، **القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.**

عبدالعظيم سليمان المصدر (٢٠٠٨). الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الإنفعالية لدى طلبة الجامعة. ***مجلة الجامعة الإسلامية***. **سلسلة الدراسات الإنسانية، مج١٦، ع ١.**

عصام محمود محمد ثابت (٢٠١٧). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية وجهة الضبط الداخلي والمثابرة الأكاديمية لطلاب المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم وذوي الضبط الداخلي. ***مجلة التربية الخاصة***، **مج٢١، ع٦، ص ص ١-٤٢.**

عماد صموئيل وهبه (٢٠١١). فلسفة التدريب الإلكتروني ومتطلباته كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمى التعليم الثانوي العام. ***المجلة العلمية لكلية التربية***، **جامعة أسيوط، مج ٢٧، ع١، ص ص ٢٤٨- ٣٠٧.**

على بن شرف الموسوى (٢٠١٠). التدريب الإلكتروني وتطبيقاته في تطوير الموارد البشرية في قطاع التعليم في دول الخليج العربي. ***الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب،*** **في الفترة ١٢- ١٤ إبريل، ص ٣.**

علي عبدالرحمن محمد خليفة، إيمان حسن حسن زغلول (٢٠١٩). التفاعل بين استراتيجيتين التعلم التنافسي ونمطي وجهة الضبط في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على المشروعات وأثره على جودة إنتاج المصادر الرقمية لدى تكنولوجيا التعليم. *مجلة كلية التربية* جامعة الأزهر، مج ١٨٤، ع٢، ص ص. ٣٢٩- ٣٦٧.

فاطمة عبدالمنعم محمد معوض (٢٠١٣). تطوير البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القسيم في ضوء بعض التجارب العربية والعالمية. *مجلة كلية التربية* بجامعة عين شمس، مج٣، ع٣٧، ص ص ١٢- ١٠٤.

فاطمة محمد منصور القرني (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي قائم على بيئة التعلم المقلوب لتنمية بعض مهارات التدريب الإلكتروني لدى المشرفات التربويات بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، ع١٤، ص ص. ٤٩- ٨٤.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠١٠). *علم النفس التربوي*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد السيد على الكسباني (٢٠١٠). *تطوير المنهج من منظور الإتجاه المعاصر*، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

محمد زيدان عبدالحميد (٢٠١٥). أثر التفاعل بين أنماط التعلم (الفردي/ التشاركي) في بيئة لتدريب المدمج ووجهة الضبط على تنمية مهارات تشغيل الأجهزة التعليمية الحديثة والإتجاهات لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. *المجله العلمية لكلية التربية النوعية*، مج٣، ع١، ص ص ٣١٧- ٤١٦.

محمد زيدان عبد الحميد (٢٠١٧). أثر التفاعل بين نمط عرض المحتوى التعليمي (تدريجي/ كلي) وبنية الإبحار للكتاب الإلكتروني التفاعلي في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في العلوم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٨٣، ٢١٣-٣١٥.

محمد عبدالحميد (٢٠١٦). *فلسفة التعليم الرقمي عبر الشبكات*، القاهرة، عالم الكتب.

محمد عطية خميس (٢٠٠٣). *عمليات تكنولوجيا التعليم*، القاهرة، دار الحكمة.

محمد عطية خميس (٢٠١٣). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*، القاهرة، دار السحاب.

محمد عطية خميس (٢٠١٥). *مصادر التعلم الإلكتروني: الأفراد والوسائط*، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.

محمد عطية خميس (٢٠٢١). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*، ط٢، القاهرة، دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد محمد الهادي (٢٠٠٥). *التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية مراجع المعايير.

محمود محمد على عتاقي، وائل شعبان عبدالستارعطية (٢٠١٩). أثر التفاعل بين أسلوب التدريب (الموزع/ المكثف) وتوقيت تقديم التغذية الراجعة (فورية/ مرجأه) ببيئة الألعاب التحفيزية الرقمية على تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج٢٩، ع١١، ص ص. ١-٩٥.

مروة محمد الباز (٢٠١٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على تقنيات الويب ٢,٠ في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والإتجاه نحوه لدى معلمي العلوم أثناء الخدمه. *مجلة التربية العلمية*، مج ١٩، ع٢.

مروة ممدوح محمد (٢٠١٩). توظيف منصة Edmodo كمجتمع افتراضي في اكساب مهارات إنتاج البانوراما. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، كلية التربية النوعية- جامعة المنيا، ع٢٢، ص ص. ٢٨١-٣٠٩.

مروى حسين اسماعيل (٢٠١٦). فاعلية استخدام منصة الصور التفاعلية Thikglink لتنمية مهارات التفكير البصري وحب الاستطلاع الجغرافي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية*، ع٨٣، ص ص. ١-٤٩.

مفيد أحمد أبو موسى (٢٠١٨). دراسة وصفية لمنصة تعليمية تمزج التطورات التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم تجربة خاصة مع التوجيهي الأردني . *Global Institute for Study and Research Journal*، مج٤، ع٤، ص ص. ١-١٨.

منال شمس الدين أحمد عفيفي (٢٠١٩). النموذج السببي للعلاقات بين القدرة على حل المشكلات الإحصائية وفاعلية الذات البحثية والتنافر المعرفي ووجهة الضبط لدى طلاب مرحلة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، كلية التربية، ع ٢٧، ص ص ٧٤- ١٣٨.

منال على عسيري (٢٠٢٢). المنصات التعليمية الإلكترونية ودروها في تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلم: منصة مدرستي نموذجًا. *المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب* ع٢٢، ص ص. ٤٣٧- ٤٦٤.

منال فتحي سمحان، أسماء فتحي السيد على (٢٠٢٠). متطلبات استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في ضوء التحول الذكي للجامعات: دراسة لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الفيوم- كلية التربية، ع١٤، ج٩، ص ص. ٢٣٧-٣٥٠.

منيرة منصور (٢٠٠٧). *الخجل وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي- الخارجي لدى عينه من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية.

المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١). *وزارة التعليم العالي ممثلة بالمركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد*، السعودية، خلال الفترة متاح على الموقع http://eli.elc.edu.sa/2011/indexar.html

المؤتمر السابع للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي (الخامس دولي) (٢٠١٩). *تكنولوجيا تعليم القرن الواحد والعشرين* بورسعيد ١٧- ١٩يوليو.

المؤتمر السنوى لكلية التربية جامعة عين شمس (٢٠١٩). *المعلم بين التكاملية والتحديات التكنولوجيه*. القاهرة ٨ سبتمبر.

المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصريه للكمبيوتر التعليمي (٢٠١٢). بعنوان *التعليم والتعلم عن بعد ومستقبل التعليم في عالمنا العربي* والمنعقد في الفترة من ٢٨- ٢٩ مارس ٢٠١٢، بالهيئة العامة للإستعلامات – مركز إعلام بورسعيد – مصر.

المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (٢٠١٨). *الإبتكارية وتكنولوجيا التعليم والتدريب مدى الحياه*. القاهرة في الفترة من ١٨- ١٩ إبريل.

ناجي داود إسحاق السيد (٢٠١١). مصدر الضبط (وجهة الضبط ما بين المفهوم والنظرية) وأهميته في بناء شخصية قيادية. متاحه على http://kenanaonline.com/nagydaoud

نجلاء محمد فارس، محمود محمد حسين، على حسن عبادي(٢٠١٩). فاعلية منصة تعليمية إلكترونية قائمة على القصص التشاركية الرقمية لتنمية التنظيم التعاوني والإنتماء إلى الوطن لدى طلاب جامعة جنوب الوادي. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج- كلية التربية، ج ٦٨، ص ص. ٥٠٥- ٦٠٥.

نرمين مصطفى الحلو (٢٠٢٠). أثر توظيف منصة إلكترونية قائمة على استخدام موقع Easy Class لتنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية والإندماج الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة كلية الإقتصاد المنزلي. *مجلة كلية التربية*- جامعة كفر الشيخ، مج ٢٠، ع١، ص ص . ١٠٥- ١٧٩.

نوال زكري (٢٠٠٨). *ماوراء الذاكرة استراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسيًا والعاديات في كلية التربية بجازان*. رسالة ماحستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

هاني أبو الفتوح جاد إبراهيم (٢٠١٩). التفاعل بين نمطي مصدر الدعم (المدرب / الأقران) في بيئة التدريب المدمج القائمة على الحقائب الإلكترونية ووجهة الضبط (الداخلي / الخارجي) لدى الإداريين بجامعة حائل وأثره على تنمية مهارات استخدام نظام الاتصالات الإدارية وقابليته للاستخدام. *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، تكنولوجيا التربية*- دراسات وبحوث، ع٤١، ص ص ٢١٧- ٣٤٦.

هشام صبحي أحمد على، أحمد عبدالله الدسوقى (٢٠١٨). أثر اختلاف نوع التدريب الإلكتروني ومستوى القابلية للتعلم الذاتي على تنمية مهارات استخدام الحوسبة السحابية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية*، جامعة القاهرة، مج٢٩، ع١، ص ص ١١٠- ١٨١.

هناء تركي عبدالرحمن (٢٠١٩). فاعلية التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية. *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس - كلية التربية - *الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ٢٠٨، ٢٠٣- ٢٢٤.

هناء عبدالرسول (٢٠٠٢). *أثر كل من التدريب الموزع والتدريب المركز لإكتساب المهارات الأساسية لعزف آلة الكمان لدى طلاب كلية التربية النوعية بأسيوط*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

هويدا سعيد عبدالفتاح (٢٠١٨). العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز القائمة على الكائنات الرسومية ثنائية/ ثلاثية الأبعاد ووجهة الضبط داخلي/ خارجي وأثرها على الحمل المعرفي والإنخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية* جامعة الأزهر، مج ١٧٨، ع٢، ص ص . ٢٣٥- ٢٩٥.

وليد سالم الحلفاوي وآخرون (٢٠١٧). نموذج مقترح لمنصة فنية عبر الويب وقياس فاعليتها في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب المعلمين في التربية الفنية، *المؤتمر العلمي الرابع والدولي الثاني" التعليم النوعي: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل"*، كلية التربية النوعية، ع٣، جامعة عين شمس، ص ص. ٥٩٧- ٦٣٤.

وليد يوسف محمد (٢٠٢٢). توظيف النظريات في بحوث تكنولوجيا التعليم، *المؤتمر السابع عشر، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، تكنولوجيا التعليم واستراتيجية تطوير التعليم في مصر والوطن العربي ٢٠٣٠ (الفرص والتحديات).

وليد يوسف محمد، داليا أحمد شوقي كامل (٢٠١٢). أثر التفاعل بين استراتيجيتين للتعلم المدمج "التقدمي والرجعي" ووجهتي الضبط في اكساب مهارات التصميم التعليمي للطلاب/ المعلمين بكلية التربية وانخراطهم في بيئة التعلم المدمج، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، مج ٢٧، ع٣، ص ص. ٤٥- ١٦٠.

ياسر سعد أحمد (٢٠١٦). واقع التعلم والتدريب الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، *المجلة العلمية* لجامعة ٦ أكتوبر، مصر، المجلد الثالث، العدد (١)، الصفحات ١٣٤-١٥٣.

يامنه عبدالقادر اسماعيلي (٢٠١٩). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

ثانيًا: - المراجع الأجنبية

Adinde, Ikechukwu & Others, (2019). Digital Skills Insights, International Telecommunication Union Telecommunication Development, Bureau Place des Nations, Geneva, Switzerland, PP.1-86.

Ahn, J., Y. & Edwin, A., (2018): An e-learning model for teaching mathematics on an open-source learning platform Journal of international review of research in open and distributed learning, 19 (5), retrieved from: http://www.researchgate.net/publication/329255249-an-e-learning-model-for-teaching-mathematics-on-an-open-source-learning-platform/full text/ 5bff62ab199bf1a3cl55798c/ 329255249.

Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self- efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior 1. Journal of applied social psychology, 32(4), 665-683.

AL SHAWARBEH, DALIA KHALIL ABD-ALKARIM. (2019). The Degree of Using Electronic Educational Platforms by graduate Students in the Private Jordanian Universities and their Attitudes Towards them. Master Thesis, Middle East University, Jordan, 90.

Alarios, C., Estevez, I., & Fernandez-Panadero, C. (2017). Understanding learners' motivation and learning strategies in MOOC. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18(3), 529 – 536.

Al-Atabi, F. K. T. E., & Alsalihi, H. D. (2020). Iraqi EFL University Instructors' Orientations towards Online Educational Platforms. Journal of Talent Development and Excellence, 12(2s), 2565-2574.

Asante & Osei (2019). Entrepreneurship as a Carrer Choice: The Impact of Locus of Control on Aspiring Enterpreneurs' Opportunity Recognition, Journal of Business Research, Vol.98, 227-235.

Benta, D., Bologa, G., & Dzitaca, I. (2014). "Case Study E-learning platforms in higher education". Procedia Computer Science, 2 (31), 170-186.

Bishop, C. (2008). Profiles of potentially successful online learner in a teacher credential program. (Doctoral dissertation university of California).

Bjekic, Dargan; Krneta, Radojka & Milosevic, Danijela (2010)."Teacher Education from E-Learner to E-Teacher: Master Curriculum, " The Turkish Online Journal of Educational Technology- January, v.9, Issue 1, p 202-212.

Carey, J.; Christina, G.; Wilma, S.; and Neil, S. (2010). School use of learning platforms and associated technologies. British Educational Communications and Technology Agency (BECTA), University of London.

Chen & Wu (2016). The Interplay Between Cognitive and Motivational Variables in a Supportive Online Learning System for Secondary Physical Educational, Computers & Education, Vol.58(1), 542- 550.

Chipperfield, B. (2006). Cognitive load theory and instructional design Saskatoon. Saskatchewan, Canada: University of Saskatchewan (USASK). Retrieved from *http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/chipperfield/chipperfield.pdf*

Cleveland, Robertson & Volk (2019). Helping or Hindering: Environmental Locus of Control, Subjective Enablers and Constraints, and Pro-Environmental Behaviors, Journal of Cleaner Production, 119-294.

Edman, Elaina (2010). Implementation of formative assessment in the classroom. A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor, Saint Louis University.

Faustmann, G., Kirchner, K., Lemke, C., & Monett, D. (2019). Which factors make digital learning platforms successful. In 13th Annual International Technology, Education and Development Conference (INTED), Valencia, Spain.

Garcíaa, C. (2016). Project-Based Learning in Virtual Groups - Collaboration and Learning Outcomes in a Virtual Training Course for Teachers. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 228. 100 – 105

Giorgiana, Raluca (2018). dentifying the effectiveness of e-learning platforms among students using Eye-Tracking technology, Conference: Fourth International Conference on Higher Education Advances.

Gupta S., (2017): Benefits Of eLearning For Students, November, from *https://elearningindustry.com/9-benefits-of-eLearning-for-students*.

Henriksen, D., Creely, E., Henderson, M. (2020). Folk Pedagogies for teacher educator transitions: Appoaches to synchronous online learning in the wake of Covid-19, JI. Of Technology and teacher education. 28(2)-201-209.

Homanova, Z. & Prextova, T. (2017): Educational networking platforms through the eyes of Czech primary school student's academic conferences international limited, European conference on e-learning, kidmore end: 195- 204.

Hulla, Maria & Others (2019). A case study-based digitalization training for learning factories, 9th Conference on Learning Factories, Vol.31, Braunschweig, Germany.

Johnson, Rosen, Chang & Lin (2016). Assessing the Status of Locus of Control as an Indicator of Core Self-Evaluations, Personality and Individual Differences, Vol.90, 155-162.

Kamal, K., Al Aghbari, M. & Atteia, M. (2016). E-training & employees performance a practical study on the ministry of education in the kingdom of Bahrain. Journal of Resources Development and Management (18), 1-8.

Karaman & Waston(2017).Examing Associations among Achievement Motivation, Locus of Control, Academic Stress, and Life Satisfaction: A Comparison of U.S. and International Undergraduate Students, Personality and Individual Differences, Vol.111(1), 106-110.

Mansour, Essam (2021). Utilization of Online Learning Platforms by LIS Arab Faculty Members during the Coronavirus Outbreak, Journal of Library & Information Services in Distance Learning, (15)1, 18-40.

Martin, Coles, S., F., Polly, D. and Wang, C. (2020), Supporting the digital professor: information, training and support", Journal of Applied Research in Higher Education, Vol.1, Issu.1, Emerald Publishing Limited, Bingley, UK.

Miller, L., M (2019). Assessment of an e-training tool for college students to improve accuracy and reduce effort associated with reading nutrition labels. Journal of American College Health: J of ACH, 67(5), 441-448

Miller, M. (2006). Cognitive load theory. The Hague: Martinus Nijhoff.

Patel, Trivedi & Yagnik (2020). Self-Identify and Internal Environmental Locus of Control: Comparing their Influences on Green Purchase Intentions in High-Context Versus Low-Context Cultures, Journal of Retailing and Consumer Services, Vol.53, 102-203.

Perry. (2019). Locus of Control: Internal or external? https://blog.cognifit.com/locus-of-control/

POCE, A. (2015). Developing critical perspectives on technology in education: A tool for MOOC evaluation, European Journal of Open, Distance and E-learning, 18(1), 51- 62.

Rotter, J (1966). Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement. Psychological Monographs: General and Applied, 80(1), 1-28

Salmalian, Z, leilie, E & Gholami-chaboki, B. (2018). A study of the Relationship between Academic Achievement and Students' Locus of Control. Research in Medical Education. 9. 39-48.

Salyers, V (2014). The search for meaningful e-learning at Canadian universities: A multi-institutional research study, International Review of Research in Open and Distance Learning, 15.6.

Sander, b. and Goalas, m. (2012). Histo Viewer: An interactive e-learning platform facilitating group and peer group learning. Anatomical Sciences Education, 6 (3), 182-191

Sannino, A., Annalisa, Daniels, Harry& Gutierrez, Karis, D, (2009). Learning and expanding with Activity Theory.* Cambridge *University press.

Studer, B., Koeneke., S., Blum, J., & Jäncke, L. (2010). The effects of practice distribution upon the regional oscillatory activity in visuomotor learning retrieved at: http://www.behavioralandbrainfunctions.com/content/6/l/8.

Studer, B., Koeneke., S., Blum, J., & Jäncke, L. (2010). The effects of practice distribution upon the regional oscillatory activity in visuomotor learning retrieved at: *http://www.behavioralandbrainfunctions.com/content/6/l/8*.

Sun, R. Liu, L, Luo, M. Wu & Shi, C. (2017). Exploring collaborative learning effect in blended learning environments, Journal of Computer Assisted Learning (2017), 33, 575–587.

Thomson, C., (2010): What is learning platform (on-line) available retrieved Dec 15, 2018, *from: http://www.timelesslearntech.com/learning-platform*.

Welch, R. (2007). Blended Learning Compliance Obstacles and Solutions. CPE Conference, National Association of State Boards of Accountancy at 12-14/5/2007 Retrieved at: http://www.nasba.org/nasbaweb/NASBA.

World Bank's Edtech Team. (2020). Remote learning, distance education and online learning during the COVID19 pandemic, World Bank, https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19.