
نمط الأسئلة السابرة وأثر تفاعله مع الدافعية الأكاديمية بالمحاضرة الإلكترونية في التحصيل
لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية

**The style of probing questions and the effect of its interaction with
academic motivation via electronic lecture on achievement among
students of the Higher Institutes of Administrative Sciences**

إعداد

محمد سيد ابوالحمد عبد الرحيم

مدرس مساعد بمعهد الجيزة العالي للعلوم الإدارية

m.abohamd@gmail.com

د/ نهى محمود احمد

مدرس تكنولوجيا التعليم - كلية الدراسات
العليا للتربية جامعة القاهرة

Noha.mahmoud@cu.edu.eg

أ.د / منى محمد الجزار

أستاذ تكنولوجيا التعليم - كلية الدراسات
العليا للتربية جامعة القاهرة

monamelgazzar@yahoo.com

نمط الأسئلة السابرة وأثر تفاعله مع الدافعية الأكاديمية بالمحاضرة الإلكترونية

في التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية

مستخلص

هدف البحث الحالي التوصل إلى أثر تفاعل نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) مع الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) بالمحاضرة الإلكترونية في التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية، ولتحقيق هدف البحث تم تصميم وانتاج المحاضرة الإلكترونية القائمة على نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية)، تم إجراء تجربة البحث على عينة من طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق مكونة من (120) طالب/طالبة بمعهد الجيزة العالي للعلوم الإدارية، وتم توزيع عينة البحث طبقاً لمقياس الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية). وقد خلصت نتائج البحث إلى أنه يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية، ولا يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية)، لعدم وجود فرق في متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ترجع الى الأثر الأساسي لاختلاف نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية مقابل الخارجية). وان هناك تفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية-التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية، ونمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية-الخارجية).

الكلمات المفتاحية : المحاضرة الإلكترونية – الأسئلة السابرة – الدافعية الأكاديمية

The style of probing questions and the effect of its interaction with academic motivation via electronic lecture on achievement among students of the Higher Institutes of Administrative Sciences

Mohamed Sayed Abo ElHamd Abd ElRahim

Assistant lecturer at Giza Higher Institute for Administrative Sciences

m.abohamd@gmail.com

**Prof. Mona Mohamed El-Safi
El-Gazzar**

Professor and Head of the Department of
Educational Technology Faculty
of Higher Studies of Education,
Cairo University

monamelgazzar@yahoo.com

**Dr. Noha Mahmoud Ahmed
Mahmoud**

Lecturer of Department
Educational Technology Faculty of
Higher Studies of Education,
Cairo University

Noha.mahmoud@cu.edu.eg

Abstract:

The current research aimed to investigate the effect of the interaction of the style of probing questions (focus/ clarification) with academic motivation (internal/extrinsic) via the electronic lecture on achievement among students of the Higher Institutes of Administrative Sciences. To achieve the aim of the research, an electronic lecture based on the style of probing questions (focus/clarification) was designed. The sample consisted of (120) of third-level students in the Marketing Department, at the Giza Higher Institute for Administrative Sciences, they were distributed according to the academic motivation (internal/external). The results of the research showed that there is a main effect due to the difference in the style of probing questions (focus/ clarification) in the electronic lecture, and there is no main effect due to the difference in the style of academic motivation (internal/extrinsic), because there is no difference in the average scores of students in the post-test of the achievement due to the effect of the type of academic motivation (intrinsic vs. extrinsic). There is an interaction between the type of probing questions (focus-clarification) in the electronic lecture, and the type of academic motivation (internal-extrinsic).

Keywords: electronic lecture - probing questions - academic motivation

مقدمة:

للأسئلة أهمية بالغة في العملية التعليمية؛ ولا يمكن الاستغناء عنها في مرحلة من المراحل الدراسية، فهي من أفضل الأساليب وأكثرها استخدامًا وشيوعًا، كما أنها قوام عملية التدريس وهي عامل مشترك لكافة أساليب التدريس المختلفة، وأحسنها نفعًا وأعظمها أثرًا، كما يحتاجها باستمرار المعلم والطالب على حد سواء، فنجد أن الأسئلة في عملية التعلم تحقق عدة وظائف منها: التفكير، وجذب الانتباه، وتصحيح الأخطاء.

وترى إنصاف الربضي (2008، ص121) ¹ أنه لا توجد طريقة تعليمية تخلو منها الأسئلة، وبالتالي لا يستطيع أحد أن ينكر قيمة هذه الأسئلة في العملية التعليمية، لذا مهما اختلفت الطريقة التعليمية يبقى السؤال وسيلة التواصل المهمة للمتعلم محور العملية التعليمية.

وتشير سهيلة الفتلاوي (2004، ص247) لأهمية استخدام الأسئلة الصفية داخل العملية التعليمية حيث أنها تتغلب على إحدى المشكلات التربوية المزمنة داخل الفصل التعليمي مثل عدم الانتباه، والملل، وضعف التفاعل الصفّي خدمة لتحقيق الأهداف التعليمية.

ويجد كلاً من محمد قرعان، وفاء العزاوي (2016) أن الأسئلة السابرة تُعد بمثابة الدليل والمساعد للوصول إلى المعرفة، فعندما يقدم المتعلم جواباً غير مكتملاً، أو سطحيًا أو يعترضه الشك، فمن المفيد للمتعلم تقديم الأسئلة السابرة له والتي تدفعه إلى التعمق بالمعرفة للوصول للجواب الوافي، وبالتالي تُعرف الأسئلة السابرة بأنها سلسلة من الأسئلة تُسهم بمعالجة إجابة المتعلم غير المكتملة أو السطحية من خلال التعمق والغوص في أعماق الإجابة الأولية باستخدام التفكير العميق، حتى تقود وتؤدي هذه الأسئلة لتوليد العديد من المعرفة والتركيز والتوضيح.

ويرى يحيى نبهان (2008، أ، ص164) أن الأسئلة السابرة تعد العمود الفقري لأسلوب التدريس الذي يقوم على المناقشة عبر سلسلة متدرجة من الأسئلة التي يضعها وي طرحها المعلم، بحيث يكون المتعلم قادر على الإجابة عليها حتى يصل بها لحل شامل، كما تستخدم الأسئلة السابرة في عمليات المناقشة كذلك، بحيث يتبع المعلم إجابات المتعلم الأولية بأسئلة أخرى تشجع المتعلمين على إكمال إجاباتهم وتوضيحها (Debra & Alison, 2005, p 1-4).

¹ استخدم الباحث نظام التوثيق وكتابة المراجع الإصدار السادس من نظام APA Style الخاص بجمعية علم النفس الأميركية، (اسم المؤلف، السنة، رقم الصفحة) في التوثيق الأجنبي، (الاسم الأول والأخير، سنة النشر، رقم الصفحة) في التوثيق العربي.

مما سبق يتضح أهمية الأسئلة السابرة، مما دعا بالبحث الحالي للاهتمام بمتغير تصميم الأسئلة السابرة، وتتنوع أنماط الأسئلة السابرة لتشمل التوضيحية والتركيزية، ولأهمية الأسئلة السابرة بالعملية التعليمية فإن واقع انتشار واستخدام هذين النمطين يدعو لدراستها والبحث عن الأسلوب الأمثل لتوظيفها.

كما تم تبني الدافعية الأكاديمية Academic Motivation كمتغير تصنيفي بالبحث، وتعرف الدافعية الذاتية الأكاديمية بأنها أداء المتعلم لما يوكل إليه من مهام دراسية من أجل العمل ذاته دون الانتظار لمردود خارجي في ظل درجة من الكفاءة الذاتية والثقة بالنفس والمثابرة والاستمتاع بالتعلم، وكذا عدم ترك العمل قبل الانتهاء منه مهماً كان مملاً أو صعباً (هلال النبهاني، ٢٠١٣، ص ٣٦٩).

وتُصنف الدافعية الأكاديمية إلى دافعية أكاديمية داخلية Intrinsic Motivation ودافعية خارجية Extrinsic Academic Motivation، تعد الدافعية الأكاديمية عملية داخلية ذات خصائص مركبة، تعبر عن المتعلم ببذل الجهد والانشغال بالمهمة بمواقف التعلم والتحصيل الأكاديمي، والدافعية الداخلية تشمل الحاجة للإنجاز، وإتقان الأهداف؛ والدافعية الخارجية تشمل الخوف من الفشل، وتقبل الأقران، وتوقعات الآخرين، وقوة الدافع (إسماعيل الفقي، ٢٠٠٨، ص 46).

فمن خلال استخدام الأسئلة السابرة يمكن تحسين تصميم المحاضرة الإلكترونية وتنشيط تفاعل المتعلم مما قد يحقق تحسين التحصيل وعمق التعلم، ومن ثم اتجه البحث الحالي إلى استخدام نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) والمقارنة بينهما للتوصل إلى النمط الأكثر مناسبة والكشف عن أثر تفاعلها مع نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) لطلاب المعاهد العليا في مقرر "مقدمة في التجارة الإلكترونية" بهدف التعرف على نمط الأسئلة السابرة المناسب لتقديم محاضرة إلكترونية فعالة تتوافق مع خصائص الطلاب ونمط دوافعهم الأكاديمية؛ وبالتالي تحقيق التعلم المنشود للجميع كل حسب سماته.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من خلال ملاحظة ضعف تحصيل طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق، ومن خلال إجراء دراسة استكشافية لتعرف سبب ضعف درجات الطلاب من وجهة نظرهم وذلك من خلال عقد مقابلات مع عدد من الطلاب، تبين اتفاق معظم آراء الطلاب على عدم إتاحة الفرصة لطرح الأسئلة والتفاعل في المحاضرة، وإن تم طرحها، فإنها لا تتعدى أن تكون أسئلة تقليدية لا تعطي الفرصة لديهم للتفكير والتوصل للإجابات بأنفسهم، كما أنه توجد فروق فردية بين الطلاب، بالإضافة إلى أن الأسئلة لها أهميتها في التفاعل بالمحاضرة لأنها تساعد على تحفيز تفكير المتعلم وتصل به إلى المعرفة والتعليم وتنمية التحصيل، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

كما تتضح الحاجة إلى تحديد نمط الأسئلة السابرة الأكثر مناسبة، وذلك نظرًا لأهمية الأسئلة السابرة لما تتيحه من مزايا في عملية التعلم مثل التركيز والمناقشة وهذا ما أشارت له دراسة (محمد الحيلة، 2009، ص164) من فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تحسين عملية التعلم، مما دعا بالبحث الحالي إلى تبني فكرة استخدام المحاضرة الإلكترونية التي تقوم على استخدام الأسئلة السابرة. وحيث أنه توجد عدة أنماط مختلفة منها الأسئلة السابرة (التركيزية)، والأسئلة السابرة (التوضيحية)، ومن ثم اتضح أهمية التوصل إلى النمط الأكثر مناسبة من خلال المقارنة بين النمطين.

ولذلك يرمي البحث الحالي إلى تصميم نمطين للأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية)، ودراسة التفاعل بين كل نمط؛ لتحديد أي من النمطين أفضل بالمحاضرة الإلكترونية لتحسين التحصيل لديهم من خلال تقديم نمط الأسئلة السابرة المناسب في ضوء خصائص المتعلمين والتي تتمثل في الدافعية الأكاديمية (خارجية/ داخلية) لديهم.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في ضعف جانب التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية، والحاجة إلى استخدام الأسئلة السابرة بالمحاضرة الإلكترونية، وتحديد النمط الأكثر مناسبة للأسئلة.

أسئلة البحث:

في ضوء صياغة مشكلة البحث تم طرح السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تصميم محاضرة الكترونية قائمة على نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) وقياس أثر تفاعله مع الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) في التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟
ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما التصميم التعليمي لمحاضرة الكترونية قائمة على نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) لتنمية التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟
- 2- ما التأثير الأساسي لنمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية على التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟
- 3- ما التأثير الأساسي لنمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) على التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

4- ما أثر التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية والدافعية الأكاديمية (الداخلية/الخارجية) على التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تصميم محاضرة الكترونية قائمة على نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) والكشف عن أثر تفاعلها مع نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) في التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية، من خلال التوصل إلى المخرجات البحثية التالية:

- 1- التصميم التعليمي بنمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية تنمية التحصيل في مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية.
- 2- معرفة أثر استخدام نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية على تنمية التحصيل في مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية.
- 3- معرفة أثر الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) على التحصيل في مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية.
- 4- معرفة أثر التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) ونمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) بالمحاضرة الإلكترونية على التحصيل في مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

أهمية البحث:

يمكن بلورة أهمية البحث فيما يلي:

- 1- قد يساعد مصممي المحاضرة الإلكترونية على استخدام نمط الأسئلة السابرة المناسب.
- 2- المساهمة في توفير مجموعة من المعايير الفنية والتربوية تساعد على التوظيف الأمثل في تصميم المحاضرة الإلكترونية مما يساعد على تنمية التحصيل وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة منها.
- 3- لفت انتباه الباحثين في مجال تكنولوجيا التعليم إلى أهمية دراسة المتغيرات التصميمية بالأسئلة السابرة من حيث دعمها بالمحاضرة الإلكترونية، بما يتلائم مع الدافعية الأكاديمية للطلاب لتقليل الحمل المعرفي لديه.
- 3- يمكن أن يسهم البحث في كيفية تصميم الأسئلة السابرة واستخدامها في بيئات التعلم الإلكترونية المختلفة.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- 1- الموضوعية: جانب التحصيل بمحتوى مقرر "مقدمة في التجارة الإلكترونية".
- 2- المكانية: معهد الجيزة العالي للعلوم الإدارية طموه - بمحافظة الجيزة .
- 3- البشرية: طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق المسجلين بمادة مقدمة في التجارة الإلكترونية.
- 4- الزمانية: تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول بالعام 2022/2023م.

منهج البحث:

نظرًا لأن هذا البحث يعد من البحوث التطويرية في تكنولوجيا التعليم؛ لذلك فقد استخدم الباحث منهج البحث التطويري كما عرفه الجزار (Elgazzar, 2014) بأنه تكامل ثلاثة مناهج للبحث:

- 1- منهج البحث الوصفي: وذلك لدراسة مبادئ وأسس تصميم نمط الأسئلة السابرة (التركيزية والتوضيحية) لتنمية مهارات التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية للإجابة عن السؤال الفرعي الأول.
- 2- منهج تطوير المنظومات: وذلك بتصميم بيانات التعلم المقترحة بتطبيق نموذج عبد اللطيف الجزار (Elgazzar, 2014) للإجابة عن السؤال الثاني.
- 3- المنهج التجريبي: وذلك عند تطبيق تجربة البحث وفق التصميم التجريبي، للإجابة عن الأسئلة الفرعية، واختبار فروض البحث.

متغيرات البحث: يتضمن البحث المتغيرات التالية:

- أ- المتغير المستقل: التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية)، والدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية).
- ب- المتغيرات التابعة: التحصيل.

عينة البحث:

تتمثل عينة البحث من مجموعة من طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق بالمعهد، تم اختيارهم بشكل عشوائي قوامها (120) طالب/ طالبة وتم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تجريبية بحيث يكون في المجموعة الأولى 37 طالب ذوي دافعية داخلية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة تركيزية، والمجموعة الثانية 23 طالب ذوي دافعية خارجية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة تركيزية، والمجموعة الثالثة 37 طالب ذوي

دافعية داخلية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة توضيحية، والمجموعة الرابعة 23 طالب ذوي دافعية خارجية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة توضيحية.

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء متغيرات البحث تم استخدام التصميم التجريبي Design Pre-Post Test Groups التصميم العامل (2 × 2) كما يوضحه التصميم التجريبي للبحث في شكل (1).

التطبيق البعدي	المعالجة التجريبية			التطبيق القبلي لأدوات البحث
اختبار التحصيل	الدافعية الخارجية	الدافعية الداخلية	نمط الدافعية نمط الأسئلة	اختبار التحصيل
	مج 2 أسئلة سابرة تركيزية/ ذوي دافعية خارجية (23) طالب/ة	مج 1 أسئلة سابرة تركيزية/ ذوي دافعية داخلية (37) طالب/ة	الأسئلة السابرة (التركيزية)	
	مج 4 أسئلة سابرة توضيحية/ ذوي دافعية خارجية (23) طالب/ة	مج 3 أسئلة سابرة توضيحية/ ذوي دافعية داخلية (37) طالب/ة	الأسئلة السابرة (التوضيحية)	

شكل (1) التصميم التجريبي

أدوات البحث:

اعتمد البحث الحالي على استخدام:

- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي.

فروض البحث:

صيغت فروض البحث كما يلي:

1- يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة

الإلكترونية دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) على اختبار التحصيل البعدي.

2- يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) دال إحصائياً

عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) على اختبار التحصيل البعدي.

3- يوجد تفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية، ونمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) على اختبار التحصيل البعدي.

خطوات البحث:

تم البحث وفقاً للإجراءات التالية :

1. الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات ذات الصلة للتوصل إلى المعايير التصميمية لتصميم المحاضرة الإلكترونية القائمة على الأسئلة السابرة وإعداد أدوات البحث.
2. التصميم التعليمي للمحاضرة الإلكترونية القائمة على الأسئلة السابرة لتنمية التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية.
3. إعداد أدوات البحث.
4. اختيار العينة وتنفيذ تجربة البحث.
5. المعالجة الإحصائية للنتائج.
6. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
7. تقديم التوصيات والمقترحات البحثية في ضوء النتائج.

مصطلحات البحث:

الأسئلة السابرة:

هي تلك الأسئلة التي يطرحها المعلم كرد فعل لإجابات أو آراء سطحية يدلي بها المتعلم، حيث الاستخدام الحاذق لأساليب السبر تساعد المعلم في اجتذاب مساهمات أجوبة المتعلم وفي خلق مناقشات مثيرة بينهم (نايفة قطامي، 2013، ص383).

وتُعرف الأسئلة السابرة إجرائياً بالبحث الحالي بأنها: أسئلة المعلم بالمحاضرة الإلكترونية والتي تساعد على التعمق في أفكار المتعلمين، وهي طريقة تدريسية تتضمن سلسلة من الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) يطرحها المعلم من أجل سبر الإجابة من المتعلم حيث يتتبع الإجابة الصح في الأسئلة التركيزية، ويتتبع الإجابة السطحية أو غير صحيحة وغير دقيقة أو الناقصة في الأسئلة السابرة التوضيحية.

الاطار النظرى والدراسات السابقة

نظراً لأن البحث الحالى يهدف إلى تصميم المحاضرة الإلكترونية المدعمة بنمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) وقياس أثر تفاعله مع الدافعية الأكاديمية (الداخلية مقابل الخارجية) لتنمية التحصيل. وفيما يلي عرض الإطار النظرى للبحث:

أولاً- الأسئلة السابرة:

تصنف الأسئلة بشكل عام لعدة تصنيفات متنوعة وكل نوع منها يتفرع لعدة أنواع مختلفة كما أن لكل تصنيف أساس نظري أو تطبيقي أو معياري استند إليه فمنها الأسئلة الشديدة والبليدة والمتوسطة التعقيد أو الأسئلة وفق تصنيف بلوم للأهداف أو التعليم أو على حسب مستوى التخطيط أو الاختبار وأخيراً التصنيف حسب السبر والذي يعني الغوص في معرفة وعقل المتعلم والذي نعتمد عليه في هذا البحث.

ولقد تعددت تعريفات الأسئلة السابرة فنجد أن كلاً من أسماء عبد الصمد، كريمة أحمد (2020، ص 532) عرفت أنها هي الأسئلة التي يتم طرحها من قبل المعلم على المتعلم بهدف المعالجة العميقة للمعلومات، حتى يعزز خبراته التعليمية ويحقق كفاءة التعلم، وقد عرفت عفت حسن (٢٠٢٠، ص 357) بأنها هي أحد الاستراتيجيات التي يقوم بها المعلم حيث يعرض نوع من الأسئلة على المتعلم بعد تقديم إجابته الأولية على سؤال سبق عرضه بهدف تأكيدها أو تعديل إجابته وربطها بمعرفة سابقة، كما عرفها محمد عبد الرحيم (٢٠١٨، ص ١٠٥) بأنها استراتيجية يقوم بها المعلم حيث يطرح سؤال للمتعلم ويتم إعطائه الفرصة للإجابة عنه حتى إذا ما قدم المتعلم إجابة غير متكاملة يطلب المعلم منه إعادة النظر في الإجابة أو مشاركة زملائه لتعزيز الإجابة لديه.

ويرى محمود صالح (2021، ص 466) أنه يتوجب على المعلم طرح الأسئلة السابرة التي تزيد من استجابة المتعلم له وتستدعي انتباهه، بحيث تجعل المتعلم يفكر ويطلق العنان لقدراته بحيث يأتي بإجابات وحلول غير متوقعة، ويتوجب على المعلم تقديم إثابة للمتعلم بعد كل إجابة صحيحة وذلك لضمان تحفيز المتعلمين على المشاركة معه.

ويرى كلاً من جودت سعادة، غازي خليفة (2016، ص 1939) أن عملية طرح وصياغة الأسئلة السابرة هي مهارة بحد ذاتها تسمى مهارة طرح الأسئلة، ولذلك ينبغي أن تتصف الأسئلة السابرة بمجموعة من الخصائص تتلخص في الإيجاز، وضوح الهدف، والصياغة، واشتمال السؤال على فكرة واحدة، وإثارة الأسئلة لتفكيرهم، وملاءمتها لقدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم، كما يتم تصنيف الأسئلة تبعاً لنوعية العمق أو السبر الذي تهدف إليه، مما دفع البعض لتسميتها بالأسئلة العميقة أو السابرة، فهي لا تقف عند حد الطرح السطحي

أو البسيط للأسئلة، حيث تتطلب إجابة أكثر نضجاً وأشمل، وتفكيراً أعمق من المتعلمين، مما يتناسب مع خصائص المتعلمين.

وكما يرى ياسين المقوسي (2016، ص126) أن الأسئلة السابرة خير معين للمعلم بحيث يتمكن من معرفة مواطن الضعف والقوة لدى فهم المتعلمين للموضوع، فضلاً أن السؤال للموضوع خير مثير لشد انتباه ذهن المتعلم، كما أن الأسئلة السابرة تراعي الفروق الفردية بين المعلمين، ولذا تحقق الفرص التعليمية المتكافئة لكل متعلم في ضوء قدرته وإمكاناته، وبالتالي يؤدي المتعلم دوراً مهماً في الحصول على المعلومات الجديدة، فنجد إن التفاعل الذي يستند على الأسئلة السابرة المنبهة المثيرة للتفكير يحقق مجموعة من الفوائد التربوية؛ وبالتالي تتيح للمعلم فرصة لإجراء حوارات ممتعة وحافزة لعقول المتعلمين، وتتميز بأنها تطرد السأم، وإضافة جواً من الحيوية الممتعة، كما يحتاج توظيف هذه الاستراتيجية بالتعليم لتدريب عالي ودقيق، وبالتالي تحتاج لمعلم قادر على ممارسة الحوار بوعي عالي وبكفاءة وفق أسس تربوية محددة وهادفة وواضحة، تحفز على الإبداع وتثير التفكير.

وتزداد أهمية الأسئلة السابرة فقد أوصى كلاً من نبيل الشمري، إحسان الكنانى (٢٠١٨) بتدريب طلاب الجامعة على التفكير السابر والأسئلة السابرة، وبالتالي ضرورة دمج أنشطة بالمقررات الدراسية تشجع على ممارسته، وكما يزيد التفكير السابر والأسئلة السابرة من قيمة المتعلم من خلال منحه وإعطائه الفرصة لممارسة عملياته الذهنية وبالتالي زيادة خبراته داخل بنيته المعرفية الناتجة من التفاعل بين المعلومات، مما يضيف ويجعل من التعلم عملية نشطة، فعالة، حيوية، ممتعة.

كما اختلف المربون في تصنيف الأسئلة السابرة؛ إضافة فمنهم من صنفها إلى أسلوبين، وأربعة أو خمسة، ويرى كلاً من (يحيى نبهان، 2008، أ، ص80-81)، (جودت سعادة، 2006، ص260-269)، (عبدالله خطيبة، 2005، ص264) في تصنيف الأسئلة السابرة أنها تصنف بحسب نوعية السبر الذي تهدف إليه إلى خمسة أنواع، هي: الأسئلة السابرة التبريرية، الأسئلة السابرة التركيزية، الأسئلة السابرة التوضيحية، الأسئلة السابرة المحولة، الأسئلة السابرة التشجيعية.

وفي هذا البحث تم استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية، والأسئلة السابرة التركيزية، وفيما يلي عرض لهما كالتالي:

- الأسئلة السابرة التركيزية: focusing Probing Questions

ويشير محمود صالح (2021، ص463) للأسئلة التركيزية أنها مجموعة الأسئلة التي تركز على المتعلمين كرد فعل لإجابة صحيحة من أجل تأكيدها، أو استخدامها لربطها بموضوع آخر، ويوضح يحيى نبهان (2008)،

ب، ص70)؛ وكذا يرى كلاً من جودت سعادة، فواز عقل، مجدي زامل، جميل إشتية، هدى أبو عرقوب (2006، ص264) أن الأسئلة التركيبية يطرح المعلم فيها سؤالاً أو مجموعة أسئلة تركز على المتعلم نفسه كرد فعل الإجابة الصحيحة من أجل تأكيدها، أو ربطها بموضوع آخر، أو لربطها بجزئيات مختلفة، أو بدرس آخر، للخروج بتعميم مشترك، وترى إنصاف الربضي (2007، ص26) أن هذه الأسئلة التركيبية تساعد المعلم بالتأكد على الإجابة الصحيحة، وإشراك المتعلمين في الحوار، وربط التعلم الحالي بالتعلم القبلي.

الأسئلة السابرة التوضيحية: Clarification Probing Questions

ويشير محمود صالح (2021، ص463) أن الأسئلة التوضيحية هي مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المعلم بعد إجابة المتعلمين بحالة أجابته لجزء من السؤال إجابة صحيحة، أما الجزء الآخر فكانت إجابته غير صحيحة أو غير مكتملة، حتى يتم توجيه المتعلمين لإضافة المعلومات الناقصة وإضافة التوسع في الإجابة لتصبح أكثر عمقاً ووضوحاً.

ويشير محمد الخزاعله (٢٠١١، ص٢٠٠) إلى الأسئلة السابرة التوضيحية بأنها أسئلة تقدم إلى المتعلم بهدف إضافة وزيادة توضيح المعلومات، بحيث يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على المتعلم نفسه بناءً على إجابة أولية غير تامة لسؤال سابق، حتى يتم توضيح الجزء الصحيح من الإجابة، وكذا توجيه المتعلم نحو الإجابة التامة عبر إضافة معلومات توضيحية جديدة إلى المعلومات الأولية بحيث تصبح أكثر وضوحاً وفهماً للمتعلم.

وقد اهتمت بعض الدراسات السابقة بالبحث عن أثر الأسئلة السابرة في زيادة التحصيل الدراسي للمتعلمين على اختلاف التخصصات والمراحل الدراسية بالمواد المختلفة، فنجد دراسة محمود صالح (2021) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام الأسئلة السابرة ببيئة تعلم قائمة على المناقشات الإلكترونية وأثرها على تنمية التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الشعب العلمية بالدراسات العليا ووضحت وأظهرت النتائج وجود أثر للأسئلة السابرة في تنمية التحصيل والتفكير التحليلي،

وكذلك دراسة كلاً من أسماء عبد الصمد، كريمة احمد (2020) التي هدفت إلى قياس أثر التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة وأنشطة التعلم ببيئة المناقشات الإلكترونية لتنمية التحصيل والوعي بمهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالب/ المعلم بكلية التعليم الصناعي وأظهرت النتائج إلى وجود أثر للأسئلة السابرة في تنمية التحصيل والوعي.

ثانيًا - المحاضرة الإلكترونية:

أدى استخدام التكنولوجيا الحديثة بالتعليم لتحفيز وتعزيز تفاعل كلاً من المتعلم والمعلم وكذا تحسين طرق التعلم، حيث تعد المحاضرة الإلكترونية أحد الأساليب الحديثة للتعلم عن بعد، وبالتالي فهي وسيلة مباشرة لتوفير المعرفة والمعلومات للمتعلم وتواصله مع المعلم لمناقشة محتوى هذه المحاضرة المقدمة.

ويشير كلاً من أيوب الحاج علي، الشحات عثمان، أماني عوض (2021، ص236) أن المحاضرة التقليدية تعد من الاستراتيجيات الشائع استخدامها في التدريس، إضافة أنه يمكن تقديم محتوى المحاضرة إلكترونياً، عن طريق استخدام الوسائط المتعددة (ملفات الصوت، مقاطع الفيديو، النصوص المكتوبة، الصور والرسومات)، كما قد تتم المحاضرة بطريقة ما سواء تزامنية أو غير تزامنية، حيث في الطريقة التزامنية يتم اللقاء الحي البث المباشر بين المعلم والمتعلم عبر الشبكة بنفس الوقت، وقد تكون بشكل غير تزامني بحيث يتم نشر المحاضرة على شبكة الإنترنت، أو عبر إرسالها للمتعلمين عن طريق البريد الإلكتروني، كما يمكن إلقاء المحاضرة عبر مؤتمرات الفيديو مع إتاحة تسجيلها للاستفادة منها كمرجع للمتعلمين بحيث تكون متاحة لهم في أي وقت ومن أي مكان.

أصبحت المحاضرة الإلكترونية من إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تقدم عبر شبكة الإنترنت بالمقررات التعليمية، ويعتمد النجاح بتعلم هذه المقررات عن بعد على المناقشات بحيث تكون المناقشة الفاعلة موقفاً تعليمياً يدعم عملية التعلم، وبالتالي شعور المتعلمين بالانتماء لمجتمع هذه المناقشة بالمحاضرة الإلكترونية، وتضفي أن تعد واحدة من أهم الفوائد للتعليم الإلكتروني، ونجد أن المحاضرة وجهاً لوجه غالباً ما يكون عدد المتعلمين قليل كما يتسمون بالجرأة للتحديث والإجابة عن المناقشة والأسئلة، وبالتالي تسمح المحاضرة الإلكترونية لجميع المتعلمين بالمشاركة بوجهات نظرهم وآرائهم المختلفة (Wood & Bliss (2016, p76).

وكما نجد أن المحاضرة الإلكترونية تعد من أساليب التعليم الحديثة فهي توفر سرعة المعلومات وكذا المعرفة للمتعلمين، وبالتالي تمكنهم من التفاعل مع زملائهم والمعلم لمناقشة المحتوى التعليمي المعروض، وتضفي للمتعلمين المناخ المناسب للتعلم سواءً بمجال التدريب أو التعليم، وذلك من خلال نظم التواصل الرقمية كأداة ووسيلة أساسية للتواصل بين المعلم والمتعلم (Shweta, Shruti, 2012). كما ترى منى الجزار، ومحمد شلتوت (2014) بأنها تتيح بيئة تعلم افتراضية متزامنة تسمح للمعلم وطلابه بالتواصل في نفس الوقت، لإتاحة تقديم منظم لموضوع دراسي، معززاً بالوسائط من خلال أدوات الفصل الافتراضي من أهمها: التفاعل المباشر

بين المعلم والمتعلم، المحتوى التفاعلي، التحوار الصوتي المباشر، دعم المحتوى العلمي بالوسائط المتعددة، دعم السبورة الإلكترونية، الابداع في المواقع التعليمية على الشبكة، التقويم المباشر .

وتعد المحاضرة الإلكترونية والأسئلة السابرة التي يتم مناقشتها بها من أكثر المثيرات لاستجابة المتعلم،

حيث أنها تدفعه لإنتاج استجابات إبداعية خاصة به إذا كانت هذه الأسئلة أكثر عمقاً، وبالتالي تشجع

المتعلمين على التفكير بصورة أعمق باستجاباتهم الأولية للتعبير عن آرائهم بصورة أعمق وأوضح، وذلك من

خلال تعديل المعلم لإجابة المتعلمين، وتضفي لديهم مهارة المرونة بإيجاد الحلول للمشكلات التي تواجههم

(علاء عبد الواحد، مازن شنيف، ٢٠١٤).

ثالثاً - الدافعية الأكاديمية:

تعد الدافعية الأكاديمية من القوى العاطفية والاجتماعية والحيوية والإدراكية التي تحرك وتوجه السلوك

وبالتالي فهي تعبر عن توجيه المتعلمين للقيام بالأنشطة بشكل أكثر سرعة وكفاءة، إضافة أنها واحدة من

مقومات النجاح بوجه عام، لذا يتوقف نجاح المتعلم على مقدار ما لديه من دافعية نحو التعلم فلكما كانت

دافعيته أقوى كان إنجازه أفضل وأسرع وإذا ما قلت لديه دافعيته فإنه تثبط عزيمته ويقل التحصيل

الأكاديمي لديه.

ويجد كلاً من خالد الزومان، محمد العجيل، علي درويش (2020، ص232) أن الدافعية الأكاديمية تستعمل

للدلالة على العلاقة الدينامية للمتعلم وبيئته، حيث أنها ليست سلوكاً قابلاً للملاحظة المباشرة، وبالتالي فهي

مفهوم وُضع للتعبير عن العلاقات التي تنظم سلوك المتعلم ببيئته التعليمية تحت شروط معينة سواء كانت

داخلية أو خارجية، ولذا فالدوافع هي الطاقات الكامنة عند المتعلم التي تحمله على القيام بسلوك معين، حتى

يستطيع ويتمكن بعدها من التكيف مع بيئته المحيطة ليصل ويحقق من خلالها أهدافاً معينة.

وتشير سهير أمين (2019، ص20) للدافعية الأكاديمية أنها تعد أحد العوامل الأساسية لتحقيق الإنجاز

الأكاديمي والتفوق، كما أشار "جانيه" لدور الدافعية بالتفوق الأكاديمي الملموس نتيجة تحويل وشحن الموهبة

الكامنة لدى المتعلم، وما تضفيه وتتضمنه من عوامل المثابرة والاهتمام.

وقد عرفها شاركرابورتى (Chakraborty, 2016, p40) بأنها مستوى الاهتمام والمثابرة والرغبة بالمواد

الأكاديمية لدى المتعلم في مجال اختصاصه، بينما جونس (Jones, 2014, p176) يرى أنها تكوين افتراضي

لدى المتعلم بالشعور المرتبط بالأداء الأكاديمي حيث يعكس لديه مكونين أساسيين هما الرغبة في النجاح

والخوف من الفشل، من خلال بذل المتعلم أقصى جهد له وكفاحه من أجل نجاحه وتفوقه على الآخرين، حيث

أنها عملية داخلية تعمل على استمرار الأنشطة المعرفية له والسعادة بذلك.

وتشير ريجينا وشيا (Shia, 2008) إلى وجود نوعين من الدافعية الأكاديمية حيث تنقسم إلى الدافعية الأكاديمية الداخلية والخارجية، بينما ترى فريال ابو عواد (٢٠٠٩، ص 4٣٨) أن أنواع الدافعية الأكاديمية هي:

1- الدافعية الداخلية: حيث يكون المتعلم مدفوع بالعمليات الداخلية فيقوم بأداء الأنشطة التي يستمتع بها، كما لا يهتم التغذية الراجعة لأداء المهمة.

2- الدافعية الخارجية: حيث يكون المتعلم مدفوع ويتبنى توقعات المجموعة، حيث يهتم بالتغذية الراجعة ويتصرف بطريقة ما حتى يحوز رضا المجموعة والقبول والمكانة الجيدة بينهم.

ويتم توضيح كلاهما كما يلي:

1- الدافعية الأكاديمية الداخلية: Intrinsic Academic Motivation

ويشير كلاً من خالد الزومان، محمد العجيل، علي درويش (2020، ص 227-235) إلى أن الدافعية الأكاديمية الداخلية هي حالة داخلية عند المتعلم تحرك وعيه وأفكاره وتدفعه للانتباه للموقف التعليمي وتستثيره حتى يمكنه من القيام بالأنشطة التي تتعلق به، كما تمكنه بالاستمرار بأداء هذه الأنشطة التي تكمل وتحقق تعلمه للمزيد من مواضيع المادة لديه وإقباله عليها، وبالتالي مواجهة المهام الصعبة بروح التحدي وكذا إنجازها مما يسهم بإبصال المتعلم لحالة من التناغم مع الموقف التعليمي التي تحقق له التكيف مع بيئته التعليمية حتى ينعكس عليه باستشرافه وتوقعاته للنجاح، كما أن الدافعية الداخلية مصدرها المتعلم نفسه حيث يقبل برغبة داخلية ذاتية على التعلم لإرضاء ذاته والشعور بمتعة التعلم، وتضفي كسب المعارف والمهارات التي يميل إليها المتعلم ويرغب بها نظراً لأهميتها بالنسبة له، ولذا فإن الدافعية الداخلية تعد شرطاً للتعلم المستمر والذاتي.

2- الدافعية الخارجية: Extrinsic Academic Motivation

ويشير كلاً من خالد الزومان، محمد العجيل، علي درويش (2020، ص 235) إلى أن الدافعية الخارجية للمتعليم هي التي يكون المصدر لها خارجياً كأولياء الأمور أو الإدارة أو المعلم، حيث قد يُقبل المتعلم على التعلم سعياً لإرضاء المعلم أو الإدارة حتى يكسب حبهم وتقديرهم وتشجيعهم وإعجابهم له، أو حتى يحصل على المكافآت المادية أو التشجيع المعنوي منهم أو التخفيض بالرسوم الدراسية، وبالتالي قد يكون المتعلمين مصدراً لهذه الدافعية الخارجية فيما يبدونه من إعجاب لزميلهم.

وتوجد عدة اختلافات بين الطلاب ذوي الدافعية الداخلية والطلاب ذوي الدافعية الخارجية حيث يمكن توظيف هذه الاختلافات في مواقف التعلم المتنوعة، كما يساعد معرفة الدافعية الأكاديمية على تحديد المهن والتخصصات التي تناسب كل دافعية من الدافعية الأكاديمية التي يمتلكها الأفراد، حيث يفرض تباين الدافعية الأكاديمية تفضيلات مختلفة للطلبة.

مما يعطي المعلم القدرة على تقديم المادة وإدارة المحاضرة الإلكترونية بطرائق تتلائم والدافعية الأكاديمية ومنها تنمية العديد من المهارات الذاتية في مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية بما يناسب كل دافعية من الدافعية الأكاديمية محل البحث الحالي وهي (الداخلية/الخارجية).

كما توجد خصائص تميز الطلاب ذوي الدافعية الداخلية والطلاب ذوي الدافعية الخارجية حيث أن لكل دافعية خصائص تميزه عن الآخر، ومن الممكن دراسة هذه الخصائص في مواقف التعلم المتنوعة والاستفادة منها، كما أن التعرف على سمات وخصائص الأفراد، وطرق تعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة، ويساعد معرفة الدافعية الأكاديمية المعلم على توجيه الأفراد، وفي البحث الحالي يمكن الاستفادة من الخصائص التي تميز الدافعية من خلال معرفة أثر التفاعل بين الدافعية الأكاديمية (الداخلية/الخارجية) ونمط الأسئلة السابرة (التركيزية/التوضيحية) على تحصيل الطلاب.

إجراءات البحث:

تتضمن اجراءات البحث: التصميم التعليمي لبيئة المحاضرة الإلكترونية القائمة على الأسئلة السابرة (التركيزية/التوضيحية) لتعلم مقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية للمستوى الثالث شعبة التسويق لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية، ثم اعداد أدوات البحث وتحديد العينة والتصميم التجريبي ثم اجراء تجربة البحث وسيتم عرض هذه الاجراءات على النحو التالي:

أولاً : التصميم التعليمي للمعالجات التجريبية وتطويرها

تم تطبيق نموذج عبد اللطيف الجزار لتصميم بيئة التعلم، وفيما يلي اجراءات تطبيق مراحل النموذج:

- مرحلة التحليل:

1- تحديد خصائص المتعلمين :

وتتمثل خصائص الطلاب (افراد العينة) في :

- لديهم المهارات الأساسية في التعامل مع الكمبيوتر وشبكة الانترنت.
- لديهم الخبرات التعليمية نفسها، فجميعهم مسجل بالمقررات الدراسية نفسها.
- تقارب أعمار الطلاب في المستوى الثالث شعبة التسويق ما بين سن (18-21 سنة).

وفيما يتعلق بخصائصهم المتعلقة بالدافعية الأكاديمية، بعض الطلاب يتسموا بأنهم ذوي دافعية داخلية، بينما بعض الطلاب يتسموا بأنهم ذوي دافعية خارجية، أما عن سلوكهم المدخلي فهم ليس لديهم فكرة عن المعارف المرتبطة بمحتوى التعلم.

2- تحديد الاحتياجات التعليمية من البيئة:

يهدف تصميم بيئة التعلم المقترحة إلى وصول الطلاب لمخرجات التعلم المحددة من مقرر "مقدمة في التجارة الإلكترونية"، من خلال تطبيق نظم التعلم الإلكتروني من بعد، مما يؤدي إلى تحسين نواتج التعلم، وقد تم تحديد الحاجات التعليمية وصياغتها للتوصل إلى الجوانب المعرفية المطلوب إكسابها للطلاب.

3- تحليل مصادر التعلم الإلكترونية المتاحة:

في هذه الخطوة تم رصد متطلبات تصميم البيئة بالبحث الحالي. كما تتوفر أجهزة كمبيوتر بمعمل الحاسب الآلي بالمعهد مع إتاحة الاتصال بالانترنت.

مرحلة التصميم:

وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1- اشتقاق الأهداف التعليمية

في هذه الخطوة تم اشتقاق الأهداف التعليمية بناء على الإحتياجات التعليمية، وعمل تتابعها التعليمي، حيث تم اشتقاق الأهداف التعليمية من الحاجات التعليمية (المعرفية) للطلاب.

2- تحديد عناصر المحتوى التعليمي لكل هدف من الأهداف

في ضوء تحديد الأهداف التعليمية، تم تحديد عناصر المحتوى في أربعة موضوعات رئيسية هي:

- الموضوع الأول: ماهية التجارة الإلكترونية ونظمها.
- الموضوع الثاني: برامج التجارة الإلكترونية.
- الموضوع الثالث: نظم الدفع الإلكتروني.
- الموضوع الرابع: استراتيجيات الشراء والبيع.

3- تصميم أدوات التقييم والاختبارات.

في هذه الخطوة تم تصميم الاسئلة الصابرة التي تُقدم للطلاب على مدار دراسته للمحتوى.

4- تصميم خبرات وأنشطة التعلم:

تم اختيار الخبرات التعليمية في ضوء الأهداف التعليمية السابق تحديدها، وقد تنوعت خبرات التعلم اللازمة ما بين خبرات مباشرة وخبرات بديلة.

5- اختيار بدائل عناصر الوسائط المتعددة للخبرات والمصادر والأنشطة:

تم اختيار بدائل عناصر الوسائط والمواد التعليمية في ضوء توافقها مع الأهداف والمحتوى، ونوع الخبرة اللازمة.

6- تصميم الرسالة التعليمية للوسائط التي تم اختيارها للمصادر والأنشطة.

تم إعداد الرسالة التعليمية التي سيتم وضعها على عناصر الوسائط والمواد التعليمية التي تم اختيارها في الخطوة السابقة، وقد تم صياغة هذه الرسالة التعليمية في ضوء عناصر المحتوى التعليمي.

مرحلة الإنتاج:

حيث تم ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية. فتم تجميع الوسائط المتاحة (تجهيز وإعداد عناصر المحتوى (نصوص - صور ثابتة - صوت - تدريبات وأسئلة).

حيث تم الاستعانة في هذه المرحلة بمجموعة من البرامج اللازمة لإنتاج عناصر المحتوى التعليمي، والذي يتضمن الملفات النصية، والصور التوضيحية، وملفات للأسئلة البنائية. ويتمثل في تحديد كل الوسائط المطلوبة لإنتاج بيئة التعلم بالمحاضرة الإلكترونية.

مرحلة التقويم البنائي:

في هذه المرحلة تم عرض بيئة التعلم على مجموعة من المحكمين للتأكد من مناسبتها وارتباطها بأهداف التعلم، ومدى مناسبة الأنشطة، وقد اتفق المحكمون على أنه تم مراعاة المعايير التصميمية، ومن ثم أصبحت مواد المعالجة التجريبية جاهزة لتجربة البحث.

ثانيا: بناء أدوات البحث وضبطها

تم بناء الاختبار التحصيلي بالبحث في ضوء قائمة الأهداف السلوكية لمقرر مقدمة في التجارة الإلكترونية لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية، وقد مر بالمراحل التالية :

1- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى تحصيل طلاب المستوى الثالث (المجموعات التجريبية) للجانب المعرفي للتعلم بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022/2023م.

2- إعداد جدول المواصفات للاختبار:

إعداد جدول المواصفات للاختبار، ويتضمن عدد المفردات التي يشملها الإختبار بالنسبة لكل هدف من الأهداف التعليمية المرتبطة بالجانب المعرفي للمحتوى من خلال المحاضرة الإلكترونية القائمة على الأسئلة السابرة، إلى جانب الاوزان النسبية والجدول (1) يوضح ذلك.

وعليه أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (50) سؤال، عبارة عن أسئلة صواب وخطأ وعددها (18) سؤال، وأسئلة اختيار من متعدد وعددها (32) سؤال.

- وضع تعليمات الاختبار:

تم وضع تعليمات الاختبار في بدايته، وقد اشتملت على وصف مختصر، وتحديد الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة وأنواعها، وطريقة الإجابة عليها، واختيار إجابة واحدة فقط.

3- تقدير الدرجة وطريقة التصحيح :

تم تقدير درجه واحدة لكل إجابة صحيحة لذلك كانت النهاية العظمى للاختبار هي (50) درجة.

4- حساب صدق الإختبار وثباته:

- تم عرض كل من الصوره الأولية للاختبار وجدول مواصفات الإختبار على عدد من الساده المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم. وقد اسفرت نتائج التحكيم على إعادة صياغه بعض اسئلة (الصواب والخطأ، الاختيار من متعدد).

عدد الأسئلة	مستويات الأهداف			عدد الأهداف	الموضوعات
	تحليل	فهم	تذكر		
28	4	14	10	14	ماهية التجارة الإلكترونية
9	3	2	4	4	برامج التجارة الإلكترونية
8	4	2	2	4	نظم الدفع الإلكتروني
5	0	2	3	3	استراتيجيات البيع والشراء في ظل التجارة الإلكترونية.
50	11	20	19	25	المجموع

- تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة الفا كرونباخ لاختبار التحصيل من خلال تجربته على عينة استطلاعية من الطلاب.

ومن ثم اصبح الاختبار صالحا للتطبيق.

تطبيق تجربة البحث:

أولاً : اختيار عينة البحث

تم إجراء تجربة البحث الأساسية على عينة من طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق مكونة من (120) طالب/ طالبة بمعهد الجيزة العالي للعلوم الإدارية، وتم توزيع عينة البحث طبقاً لمقياس الدافعية الأكاديمية (الداخلية/الخارجية) ثم تم تقسيمهم على أربعة مجموعات وفقاً للتصميم التجريبي للبحث، بحيث يكون في المجموعة الأولى 37 طالب ذوي دافعية داخلية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة تركيزية، والمجموعة الثانية 23 طالب ذوي دافعية خارجية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة تركيزية، والمجموعة الثالثة 37 طالب ذوي دافعية داخلية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة توضيحية، والمجموعة الرابعة 23 طالب ذوي دافعية خارجية يدرسون باستخدام نمط أسئلة سابرة توضيحية. ليس لديهم خبرة مسبقة بالمحتوى التعليمي.

ثانياً: تطبيق الإختبار القبلي والتحقق من تكافؤ المجموعات:

للتحقق من تكافؤ مجموعات البحث قبل التعرض للمتغير التجريبي تم تطبيق الإختبار التحصيلي على طلاب التجربة الأساسية للبحث، تم استخدام "one way ANOVA" تحليل التباين أحادي الاتجاه واتضح أنه لا توجد فروق بين المجموعات التجريبية الأربعة في درجات اختبار التحصيل المعرفي، حيث بلغت قيمة (ف) في اختبار التحصيل (0.021) وهي غير دالة عند مستوى (0.05)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعات التجريبية الأربعة قبل البدء في إجراء التجربة، وإن أي فروق تظهر بعد التجربة ترجع إلى المعالجات التجريبية.

ثالثاً - تطبيق المعالجات لكل مجموعة:

تم تطبيق المعالجة التجريبية للبحث بدء من تاريخ 2022/12/3 على مجموعات البحث من طلاب المستوى الثالث شعبة التسويق الفصل الدراسي الأول 2023/2022 بمقرر (مقدمة في التجارة الإلكترونية) على المنصة التعليمية zoom بالمحاضرة الإلكترونية والتي تم توضيح اختيارها في الخطوة السابقة.

وقد تم هذا التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول، وبعد اختيار عينة البحث وتصنيفها، تم ما يلي:

1- توضيح كيفية التعامل مع المنصة التعليمية zoom.

2- متابعة أداء الطلاب بالمقرر.

3- التطبيق البعدي لأدوات البحث والذي تمثل في الإختبار التحصيلي. ورصد الدرجات لمعالجتها

احصائياً.

نتائج البحث والإجابة عن أسئلته:

إجابة السؤال الأول وينص على:

"ما التصميم التعليمي لمحاضرة الكترونية قائمة على نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) لتنمية التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟"

فقد تم تطبيق مراحل وخطوات نموذج الجزار (Elgazzar, 2014) والموضحة ضمن إجراءات البحث.

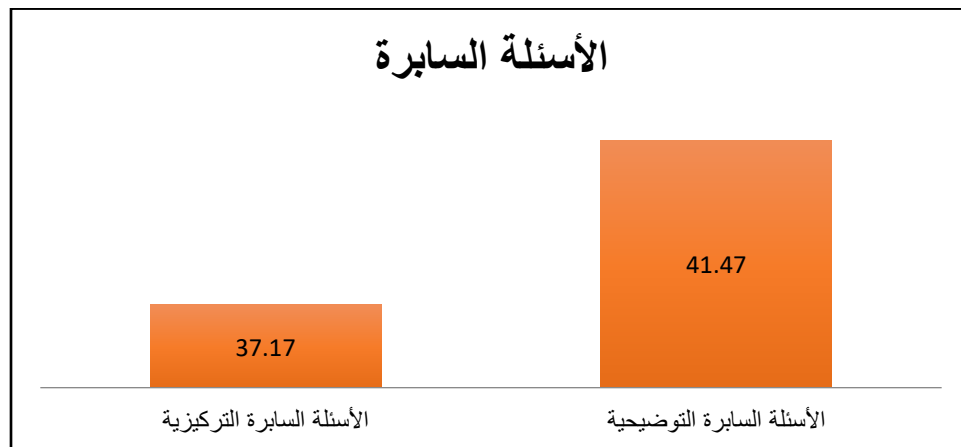
أما إجابة بقية الأسئلة فهي تتم من خلال اختبار فروض البحث الخاصة بالتحصيل وذلك فيما يتعلق بالتفاعلات بين نمط الأسئلة السابرة والدافعية الأكاديمية، تم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات والتحقق من فروض البحث للإجابة عن الأسئلة، حيث تختص هذه الفروض بالتأثير الأساسي للمتغيرات المستقلة كل على حدة، وأثر التفاعل الثنائي بين كل من نمط الأسئلة السابرة، والدافعية الأكاديمية على التحصيل، واختبار صحة هذه الفروض تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه Two Way

ANOVA ، وكانت النتائج كما يلي:

إجابة السؤال الثاني وينص على:

ما التأثير الأساسي نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية على التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

في ضوء النتائج تم قبول الفرض الأول للبحث والذي ينص على أنه: "يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ 0.05 α على اختبار التحصيل البعدي".



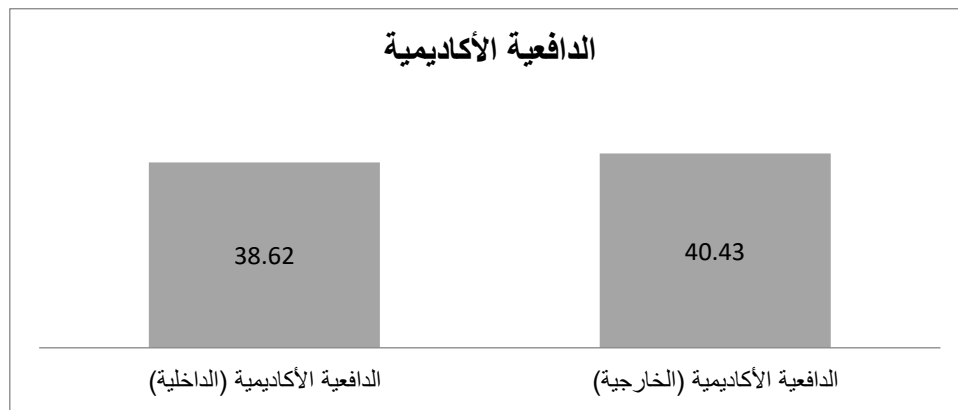
شكل (2): نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) على التحصيل.

إجابة السؤال الثالث وينص على:

ما التأثير الأساسي نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية مقابل الخارجية) على التحصيل لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

في ضوء النتائج تم رفض الفرض الثاني للبحث والذي ينص على أنه:

" يوجد تأثير أساسي يرجع لاختلاف نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) على اختبار التحصيل البعدي"، لعدم وجود فرق في متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ترجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية مقابل الخارجية).



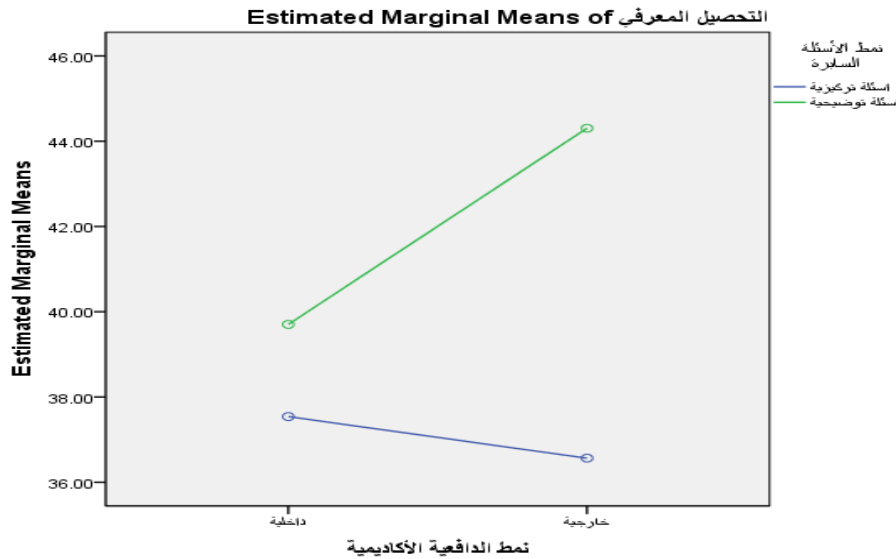
شكل (3): التأثير الأساسي نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) على التحصيل

إجابة السؤال الثالث وينص على:

ما أثر التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية ونمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية) لدى طلاب المعاهد العليا للعلوم الإدارية؟

في ضوء النتائج تم قبول الفرض الثالث والذي ينص على:

"يوجد تفاعل بين نمط الأسئلة السابرة (التركيزية-التوضيحية) بالمحاضرة الإلكترونية، ونمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية-الخارجية) دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) على اختبار التحصيل البعدي".



شكل (4) التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة بالمحاضرة الإلكترونية ونمط الدافعية الأكاديمية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل

في ضوء نتائج اختبار الفروض تبين ما يلي:

- يتضح من النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية إيجابية عند مستوى $\geq (0.05)$ بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لأدوات البحث ترجع إلى الأثر الأساسي للتفاعل بين الأسئلة السابرة (التركيزية-التوضيحية) لصالح الطلاب ذات التوضيحية.
- طريقة تقديم المحتوى بشكل تفاعلي ساعد في تبسيط المادة العلمية وهذا يتفق مع العديد من الدراسات التي أشارت إلى أهمية بيئات التعلم الإلكترونية لتحسين عملية التحصيل.
- ساعد تصميم المقرر باستخدام نموذج (عبد اللطيف الجزار) في إنتاج بيئة المحاضرة الإلكترونية. وهذه النتائج تدعم ما توقعه البحث من الناحية النظرية والعملية.

توصيات البحث:

انطلاقاً مما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، تم تقديم عدد من التوصيات منها:

1. يمكن أن يسهم البحث في كيفية تصميم الأسئلة السابرة (التركيزية/ التوضيحية) بالمحاضرات الإلكترونية.

2. يتوقع ان يقدم هذا البحث نتائج تساعد القائمين على تطوير المحاضرات الإلكترونية وتطبيق استراتيجيات تزيد من تفاعل الطلاب في التعلم.

3. توجيه أنظار مصممي المحاضرات الإلكترونية إلى أهمية استخدام نموذج تصميمي بما يتوافق مع خصائص المتعلم وسماته، وبصفة خاصة يتوافق مع نمط الدافعية الأكاديمية (الداخلية/ الخارجية).

- البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، يُقترح ما يلي:

1. دراسة متغيرات تصميمية أخرى لتصميم المحاضرات الإلكترونية.
2. دراسة أثر تفاعل اختلاف نمط الأسئلة السابرة في بيئات التعلم الإلكترونية على نواتج تعلم أخرى، ومهارات التفكير.

المراجع العربية والأجنبية :

أولاً: المراجع العربية:

- أسماء السيد محمد عبد الصمد، كريمة محمود محمد احمد (٢٠٢٠). التفاعل بين نمط الأسئلة السابرة وأنشطة التعلم ببيئة المناقشات الإلكترونية لتنمية التحصيل والوعي بمهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالب المعلم بكلية التعليم الصناعي، الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، بورسعيد، المجلد الثامن، العدد الأول، مسلسل العدد (15)، يونيه 2020.
- إسماعيل محمد الفقي (٢٠٠٨). الخصائص السيكو مترية لمقياس الدافعية الأكاديمية الداخلية والخارجية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفة لدى طالب الجامعة. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ١٨ (١)، ص 40-93.
- إنصاف جورج سلامة الربضي (2007). أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء وتنمية التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- إنصاف جورج سلامة الربضي (2007). أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 71.
- أيوب سالم محمد أحمد الحاج علي، الشحات سعد محمد عتمان، أماني محمد عبدالعزيز عوض (2021). المهارات اللازمة لتطوير المحاضرات الإلكترونية وإدارتها من بعد لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة سبها الليبية، مجلة القراءة والمعرفة، ع232، ص 233 - 265، مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1119961>
- جودت احمد سعادة، غازي جمال خليفة (2016). مستوى المقدرة الاستيعابية والتطبيقية لأنواع الأسئلة السابرة والتصنيفية لدى طلبة الدراسات العليا، دراسات، العلوم التربوية، المجلد 43، ملحق 5.
- جودت احمد سعادة، فواز عقل، مجدي زامل، جميل إشتية، هدى أبو عرقوب (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، عمان، دار الشروق.
- خالد الهيلم الزومان، محمد ناصر العجيل، علي حسين درويش (2020). مقياس الدافعية نحو تعلم مقررات أشغال المعادن لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، مجلة بحوث التربية، جامعة المنصورة، العدد (85)، أبريل 2020.

- سهير أمين (2019). سيكولوجية الموهوبين والمتفوقين عقليا، الخصائص المشكلات، طرق وبرامج الرعاية، مكتبة الأنجلو المصرية.
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2004). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن.
- عبد الله محمد خطابية (2005). تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة، عمان.
- عفت حسن درويش (٢٠٢٠). استخدام استراتيجيات الأسئلة السابرة لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كفر الشيخ، كلية التربية.
- علاء احمد عبد الواحد، مازن ثامر شنيف (2014). اثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية اتجاهات طالبات الصف الرابع العلمي نحو قضايا الطاقة المتجددة، مجلة مركز الدراسات الكوفة، العراق، مج 9، ع 32.
- فريال ابو عواد (٢٠٠٩). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية، دراسة سيكو مترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس الغوث في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٥، العدد 3 + 4.
- محمد حسن عبد الشافي عبد الرحيم (٢٠١٨). اثر استخدام الأسئلة السابرة في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنها: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات.
- محمد سلمان فياض الخزاعله (٢٠١١). طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- محمد عيد محمد قرعان، وفاء قيس كريم العزاوي (2016). التفكير السابر - نظرة تطبيقية، عمان، دار الأيام للنشر والتوزيع.
- محمد محمود الحيلة (2009). مهارات التدريس الصفّي، عمان، دار المسيرة للنشر.
- محمود مصطفى عطيه صالح (2021). أنماط الأسئلة السابرة بيئة تعلم قائمة على المناقشات الإلكترونية وأثرها في تنمية التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الشعب العملية بالدراسات العليا، المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني، المجلد الرابع، العدد الأول، أكتوبر 2021، ص 447-535.
- منى محمد الجزار، محمد شوقي شلتوت (2014). فاعلية تصميم مستودع لكائنات التعلم الرقمية في ضوء المعايير التربوية والحاجات التعليمية في تنمية مهارات تصميم المحاضرة الإلكترونية التفاعلية وإدارتها في

مجال تقنيات التعليم لدى طالبات تكنولوجيا التعليم بالرياض، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج (24)، ع (3)، 159-199.

- يحيى محمد نيهان (2008، أ). الأسئلة السابرة والتغذية الراجعة، عمان: دار اليازوري للنشر.
- يحيى محمد نيهان (2008، ب). الإدارة الصفية والاختبارات، عمان، دار اليازوري للنشر.
- نايفة قطامي (2013). نموذج شوارتز وتعليم التفكير، دار المسيرة، عمان.
- نبيل كاظم الشمري، إحسان عبد الكناني (٢٠١٨). التفكير السابر لدى طلبة الجامعة، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الإنسانية، 43 (٣)، ص ١١٧-١٣٨.
- هلال زاهر النبهاني (٢٠١٣). بعض عوامل الدافعية الأكاديمية الذاتية المرتبطة بالمناخ الدافعي ذوي التوجه نحو الأداء - التمكن لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج ١٥٣، ع ١، ص 364-٣٩٠.
- ياسين علي محمد المقوسي (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية الأسئلة السابرة التركيزية والتبريرية في تدريس مادة الثقافة الإسلامية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، مج 24، ع 4، ص 119-143، مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/774423>

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Chakraborty, R. (2016). Dimensional Analysis of Academic Motivation Scale in Indian Secondary School Students. *International Journal of Advanced Research in Education & Technology*, 3 (2) , 111 - 113.
- Debra, N. R & Alison, D. (2005) "Findings: Engaging Students with the Many Faces of science". The national health museum let's Collaborate. (Int).
- Elgazzar, Abdellatif. E. (2014). Developing e-learning environments for field practitioners and developmental researchers: A third revision of an ISD Model to meet e-learning and distance learning innovations. *Open Journal of Social Sciences*, 2(2), 29-37. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2014.22005>
- Jones, B. D.. Osborne. J. W.. Paretti. M. C.. & Matusovich. H. M. (2014). Relationships among students' perceptions of a firstyear engineering design course and their engineering identification, motivational beliefs. course

- effort. and academic outcomes. The nternational journal of engineering education, 30(6), 1340-1356.
- Shia, R. (2008). Assesing academic intrinsic motivation: alook at student goals and person strategy. <http://www.cet.edu/pdf/motivatinn.pdf>
 - Shweta Sharma, Shruti Guota (2012) . The Virtual Classroom: The Role of ICT in Open and Distance Learning, IJCET International Journal of Computer. Communication and Emerging Technology Volume 1, Issue 1, April 2012, www.IJCET.com.
 - Woods, K & Bliss, K.(2016).Facilitating Successful online discussi