التفاعل بين نمطي تقييم الأقران (مجهولي الهوية / معلومي الهوية) والأسلوب المعرفي في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب وأثره في تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز.

The Interaction Between Two Patterns Of Peer Assessment (Anonymous/Non-Anonymous) And The Cognitive Style In An E-Learning Environment Based On Gamification And Its Effect On And Motivation For Collaborative E-Writing Skills Development Achievement.

إعداد

شـيماءمصطفى حامد

معلم أول أ. لغة عربية

shaimamoustafa3@gmail.com

إشراف

أ.د/ وليد يوسف محمد

أستاذ بقسم تكنولوجيا التعليم-كلية التربية

جامعة حلوان

Ymwalid@gmail.com

م.د/ إيمان محمد إحسان

مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم -كلية التربية

جامعة حلوان

Emanehsantech@gmail.com

التفاعل بين نمطي تقييم الأقران (مجهولي الهوية / معلومي الهوية) والأسلوب المعرفي في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب وأثره في تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز.

مستخلص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أنسب أنماط تقييم الأقران عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض) في تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب، وتم اتباع المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (40) طالبة بالمستوى المتقدم الأول بمركز تعليم الطلاب الوافدين والأجانب التابع للأزهر الشريف، مقسمين إلى أربع مجموعات، وتكونت كل مجموعة من (10) طالبات . واستخدمت الباحثة : مقياس تحمل الغموض، والاختبار التحصيلي المعرفي لقياس مهارات الكتابة، ومقياس دافعية الإنجاز (قبلي– بعدي)، وبطاقة تقييم جودة منتج الكتابة .

وكشفت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في اختبار الكتابة الإلكترونية التشاركية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة ، و وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في بطاقة تقييم المنتج لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة، كما كشفت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في مقياس دافعية الإنجاز لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة

على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة، وأوصت الدراسة بضرورة وضع خطط للتوسع في توظيف أنماط تقييم الأقران في تدريس مختلف مهارات اللغة بالمستويات المختلفة، كما توصي باستخدام تقييم الأقران مجهول الهوية خاصة مع الشخصيات الإنطوائية ، واستخدام محفزات الألعاب مع مراحل عمرية أخرى ومستويات تعلم أخرى .

الكلمات المفتاحية : تقييم الأقران (مجهولي/معلومي الهوية) – الأسلوب المعرفي (متحمل / غير متحمل الغموض) – مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية – محفزات الألعاب .

The Interaction Between Two Patterns Of Peer Assessment (Anonymous/Non-Anonymous) And The Cognitive Style In An E-Learning Environment Based On Gamification And Its Effect On Collaborative E-Writing Skills Development And Motivation For Achievement.

Shaimaa Moustafa Hamed
Arabic language teacher
shaimamoustafa3@gmail.com

Prof. Waleed Yousef Mouhamed
professor of instruction Technology
Faculty of Education
Helwan University
Ymwalid@gmail.com

Dr. Eman Mouhamed Ehsan
Lecture of Instructional Technology
Faculty of Education
Helwan University
Emanehsantech@gmail.com

Abstract :

The current research aimed to identify the most appropriate patterns of peer evaluation through an e-learning environment based on gamification and the cognitive method (tolerant/not tolerant of ambiguity) in developing electronic participatory writing skills and motivation for achievement among foreign and foreign students. The semi-experimental approach was followed, and the research sample consisted of (40) students in the first advanced level at the Center for the Education of Foreign and Foreign Students affiliated to Al-Azhar Al-Sharif, divided into four groups, and each group consisted of (10) students. The researcher used the ambiguity tolerance scale (pre-) to divide the students into ambiguity-tolerant and non-tolerant groups, the cognitive achievement test (pre-post) to measure writing skills, achievement motivation scale (pre-post), and the writing product quality evaluation card (post).

• The search results revealed that there is a statistically significant difference at the level of ≤ (0.05) between the mean scores of the students of the experimental groups in the **collaborative e-writing** test for non-Arabic speaking students at the first advanced level as a result of the difference in the peer assessment pattern

(anonymous / known identity) in An e-learning environment based on gamification in favor of the anonymous, and in favor of those who tolerate ambiguity as a result of the difference in the cognitive style (tolerant / intolerant of ambiguity), and as a result of the interaction between the two types of peer assessment and the two types of cognitive style, and this is consistent with what the researcher expected.

• The search results also revealed that there is a statistically significant difference at the level of ≤ (0.05) between the mean scores of the students of the experimental groups in the product evaluation card for non-Arabic speaking students at the first advanced level as a result of the difference in the peer evaluation pattern (unknown / known identity) in An e-learning environment based on gamification in favor of the anonymous, and in favor of those who tolerate ambiguity as a result of the difference in the cognitive style (tolerant / intolerant of ambiguity), and as a result of the interaction between the two types of peer evaluation and the two types of cognitive style, and this is consistent with what the researcher expected.

• The search results also revealed that there is a statistically significant difference at the level of ≤ (0.05) between the mean scores of the students of the experimental groups in the measure of achievement motivation among non-Arabic speaking students at the first advanced level as a result of the difference in the pattern of peer evaluation (unknown / known identity) in An e-learning environment based on gamification in favor of the anonymous, and in favor of those who tolerate ambiguity as a result of the difference in the cognitive style (tolerant / intolerant of ambiguity), and as a result of the interaction between the two types of peer assessment and the two types of cognitive style, and this is consistent with what the researcher expected.

• The study recommended the need to develop plans to expand the employment of peer assessment patterns in teaching different language skills when learning the Arabic language at different levels. It also recommends the use of anonymous peer assessment, especially with introverted personalities, and the use of gamification with other age stages and other levels of learning.

Keywords: Peer assessment (anonymous/non- anonymous) - Cognitive style (tolerant / intolerant of ambiguity) - collaborative e-writing skills - Gamification.

مقدمة:

ظهرت عديد من المستحدثات التكنولوجية داخل بيئة التعلم الإلكتروني التي كان لها عظيم الأثر في بيئات التعلم وأنماط تقديم المحتوى التعليمي، وتعد محفزات الألعاب أحد هذه التقنيات الحديثة، والتي تعد اتجاه تعليمي يعمل على استخدام عناصر الألعاب في سياقات بيئات تعلم لا علاقة لها باللعب لجذب اهتمام المتعلمين وتحفيزهم للتركيز على المهام التعليمية وأخذ المبادرة في عملية التعلم.

ويعرف (Minge, 2020) محفزات الألعاب بأنها "استخدام التقنيات القائمة على اللعب وأسلوب التفكير باللعب لإشراك المتعلمين وتحفيزهم على العمل وحل المشكلات والوصول الى الهدف"، أما (Hsiao & et.al ,2018) فيعرفها بأنها "ادخال عناصر اللعبة إلى إعدادات غير اللعب، ومحاولة تسخير هذه القوة التحفيزية من أجل التأثير على السلوك".

ولقد أكدت عديد من توصيات المؤتمرات على أهمية محفزات الألعاب وذلك فى العملية التعليمية وارتباطها الوثيق بتنمية مهارات الإنخراط لدى الطلاب؛ منها مؤتمر محفزات الألعاب الرقمية والإنخراط في أوربا (GWC) نوفمبر 2017, وكذلك المؤتمر الدولي العشرون لمحفزات الألعاب الرقمية، والتعلم القائم على الألعاب (ICGGBL) مايو 2018 والذي أوضح فاعلية بيئات محفزات الألعاب الرقمية بأنماطها المختلفة وبيئات التعلم القائمة على عناصر الألعاب في التغلب على كثير من الصعوبات التي تواجه الكثير من المتعلمين في بيئات التعلم التقليدية.

هذا ويشير (Hsiao & et.al,2017,p4) إلى أهمية توظيف محفزات الألعاب فى عملية التقييم, حيث تساعد المحفزات على انخراط الطلاب فى أنشطة التقييم من أجل تحقيق الهدف المنشود, كما تعمل المحفزات على جذب انتباه المتعلمين نحو ممارسة أنشطة التقييم والتغذية, كما يرى أن الدافعية نحو تقييم الفرد تضفي لأنشطة التقييم المعنى, وتجعل المتعلم يبذل مزيد من الجهد من أجل الإرتقاء فى المستويات, والتقدم فى التعلم.

ويتضمن تقييم الأقران فى بيئات التعلم القائمة على محفزات الألعاب (Hanus & 2015, p80) Fox, قيام كل متعلم بتقييم أعمال أقرانه؛ إذ يمكن لمتعلمين اثنين مثلًا أن يتبادلا التعيينات أو المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقييم جودة، أو دقة، أو ملاءمة عمل الآخر، غير أن هذا يتطلب تنظيمًا وإعدادًا لتصميم عناصر الألعاب بهدف التشجيع والاستمرار فى أداء المهمة لكي يكون تقييم الأقران متسقًا والأحكام الناتجة عنه صائبة.

ويعرف (Hsiao, I. H & et.al,2018) تقييم الأقران فى بيئات التعلم القائمة على محفزات الألعاب بأنه " العملية التي يتم فيها تقييم تكويني يتيح للطلاب المشاركة الفعالة في تقييم أعمال بعضهم البعض وتقديم تغذية راجعة, من خلال أداءات المتعلم لمهمات محددة ينفذها المتعلم عبر تصميم محفزات ألعاب تساعده على إتمام المهمات التقييمية ".

وفى ضوء ذلك أظهرت نتائج عديد من البحوث والدراسات أهمية توظيف محفزات الألعاب فى التقييم الإلكتروني وتقييم الأقران, ومنها دراسة (Tenório,2020) والتى توصلت نتائجها إلى فاعلية نظام لتقييم الأقران قائم علي عناصر الألعاب "MeuTutor System"، فى عملية التقييم حيث قام بتقليل وقت التصحيح كما توصلت النتائج الى زيادة رضا المتعلمين نحو استخدام النظام من خلال تحسين الجانب التحفيزي لهم مقارنة بالأنظمة السابقة.

ويشير (Menezes & De Bortolli, 2016, pp 34-38) أنه لابد أن يتم تقييم الأقران في بيئات التعلم القائمة على محفزات الألعاب من خلال نمطين لتقييم الأقران هما :

1. تقييم الأقران (مجهول الهوية) Anonymity Peer Assessment (وفي هذا الأسلوب ينتظم الطلاب في مجموعة واحدة مجهولين في الهوية، يقوم كل فرد بدور محدد، ويقوِّم كل طالب عمل زميله تُقدم فيه محفزات الألعاب كأساس للتقدم بناء على معايير الأداء (الإنجاز) للحكم على مستوى الإنجاز.
2. تقييم الأقران (معلوم الهوية) Non-Anonymity Peer Assessment (وفي هذا الأسلوب ينتظم الطلاب في مجموعة واحدة معروفين في الهوية، يقوم كل فرد بدور محدد، ويقوِّم كل طالب عمل زميله تُقدم فيه محفزات الألعاب كأساس للتقدم بناء على معايير الأداء (الإنجاز) للحكم على مستوى الإنجاز.

وفى هذا الاطار تختلف نتائج الدراسات والبحوث حول فاعلية أساليب تقييم الأقران (مجهولى الهوية/ معلومى الهوية) فى بيئات التعلم الإلكتروني، فيؤكد (Anne H.& et.al,2019,p180)على فاعلية نمط (معلومى الهوية) في المراجعه الإلكترونية، حيث أشاروا فى دراستهم إلى أن إظهار الهوية فى المراجعه الإلكترونية تعمل على تحكم المتعلم وتساعده على أن يظهر مجسداً شخصيته فى تقييم أعمال أقرانه، ويروا أهمية كشف الهوية فى وعي الفرد بذاته وتميزه عن الآخرين, كما يروا أنه يشجع المتعلمين على التفكير الناقد وينمي لديهم القدرة على حل المشكلات، ويوفر فرص المناقشة والتغذية الراجعة المباشرة، وكذلك يساعدهم في التعرف على خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقييمها، ويؤكدون على أن تبادل المهام أو الأعمال التي

أداها كل منهما، وقيام كل منهما بتقييم جودة، أو دقة، أو ملاءمة عمل الآخر، يزيد من دافعيتهم نحو التعلم والإستمرار من أجل تصحيح المسار الكتابي. غير أن هذا يتطلب تنظيمًا وإعدادًا، لكي يكون التقييم متسقًا، كما يتطلب تدريب الطلاب على استخدام معايير التقييم للحكم على جودة الأداء .

ويتفق معهم (Wang,2018) فى دراسته أظهرت نتائجها أن كشف الهوية يزيد من دافعية المتعلم نحو الإنجاز، وثقته بنفسه، ومحاربة الخجل, وإحساسه بامتلاك مقدرات تعلمه، كما يزيد من الشعور بالوجود الذاتي وإحساس المتعلم بالحضور والتواجد مع الآخرين، الأمر الذي يساعد المتعلم على الإنخراط ويزيد من دافعيته نحو السير فى العملية التعليمية وأنشطة التعلم, ومن ثم يمكنه اكتشاف إمكاناته وقدراته المختلفة من خلال تنفيذ مهمات التقييم والنقد ومراجعه الأعمال، وهذا ما أكده كلاً من (Oncu , Semiral,2015)التى أشارت نتائجها إلى أن الطلاب معلومى الهوية كانت درجاتهم عالية في المشاركة الأكاديمية، وكانوا أكثر انخراطاً وأكثر تفاعلاً في العمل الجماعى مقارنة بالطلاب مجهولى الهوية.

أما (Panadero,2020,p59) فيرى أنه من الأفضل استخدام نمط تقييم الأقران (مجهولى الهوية) بديلًا عن نمط تقييم الأقران(معلومى الهوية)، نظرًا لأنه يتضمن عمليات إضافية، ومشاعر متباينة، ليست متواجدة فيه؛ سواء أكانت علاقات صداقة أو تفضيل أو تحيز تؤثر في صدق تقديراته لأقرانهم، مما يدعو إلى الإستعانة به لضبط عملية التقييم، ويقتصر دور المعلم هنا على تحديد مستويات ومحكات بغرض تطبيقها على أعمال كل طالب في المجموعة، وإبداء تعليقاته التي تعزز عمل الطالب وتقييمه لقرينه، ويوضح الخطوات التالية في التقييم، ويحثه على إعادة النظر في تقييمه والأساليب التي استخدمها في ذلك، دون أن يوجه إلي قرينه اللوم، أو يبدي اعتراضه على تعليقاته. ويتفق معه كلاً من Kit. Double & Joshua.) McGrane,2020) في دراستهم التى أشارت نتائجها إلى فاعلية تقييم الأقران مجهولى الهوية في تقييم أنشطة التطبيقات الخاصة بالمقرر، وأرجعت هذه النتائج إلى أن الطلاب لا يفضلون التقييم من خلال كشف هوية المتعلم ولا يتخذوا موقفًا إيجابيًّا تجاهه، وأن ممارسة التقييم فى بيئة التعلم دون أن يعرف المتعلم قرينه المتواجد حوله يساهم في استثارة المتعلم للتعلم بحرية دون قيد المشاعر السلبية، وفي ظل هذا الحجب ينطلق المتعلم معبرًا عما بداخله والتخلص من التحيز أو التفضيل عند التقييم ويزيد من صدق تقديراتهم لأقرانهم وتصبح معبرة عن مستوى الأداء.

من ناحية أخرى، لاشك أن التعلم التشاركى نشاط بشري فى مجالات الحياة المختلفة، ويذكر جنسين (Janssen,2012,p66) أن ممارسة الكتابة الإنتاجية التشاركية فى سياقات مختلفة, ولأهداف متنوعة يستدعي

تعليم الطلاب مهارات آلية وذهنية متنوعة ومتداخلة, ترتبط بعمليات التخطيط والتأليف والمراجعة والتقييم والنشر .

وتعد الكتابة التشاركية الإلكترونية "Collaborative Writing Strategy" أحد أوجه التعلم التشاركى(Janssen,2012,p75) والتى تقوم على إتاحة الفرصة للطلاب فى مجموعات ثنائية أو مجموعات صغيرة لإنتاج عمل كتابي معين، عن طريق تقاسم المهمة والمشاركة الفعلية فى كل من عمليات التخطيط والبناء والمراجعة، والتقييم والنقد، مما يؤدى إلى الخلق والإبداع فى ما يتوصل إليه من أفكار، وآراء ومعالجات حول موضوع الكتابة، وهذا بدوره يحسن من جودة المنتج الكتابي .

ويصنف كلا من الولا وأوسكوزا (Elola, Oskoza, 2010) مهام الكتابة التشاركية إلى: العصف الذهني، وتحديد الأهداف، تقسيم المهام، والتحرير، والمناقشة العامة.

أما عن نماذج الكتابة التشاركية فهناك درجات متفاوتة من التشارك في التأليف والبناء فقد يقوم مؤلف واحد بالكتابة من خلال المناقشة مع مجموعة من الأفراد، أو تقوم مجموعة من الكتاب بالاشتراك معاً في تأليف وثيقة ما؛ حيث يري نيكوب (Nykopp,2019,p17) أن المنتج الكتابي التشاركى يستدعى التخطيط، وتحديد الأفكار الأساسية المرتبطة بالموضوع, وتحديد الغرض من الكتابة، يلى ذلك ممارسة عمليات الصياغة واستخدام الجمل والتراكيب لبناء جسم المادة الكتابية، ثم مراجعتها وتقييمها فى كل مرحلة من مراحل الإنتاج وفق معايير محدده. كما يؤكد على أن هناك نماذج من الكتابة التشاركية الإلكترونية تختلف بإختلاف الهدف أو المحتوى نفسه أو المنتج الكتابي, ويقسمها إلى: الكتابة التتابعية Sequential writing , الكتابة الموازية Parallel Writing، الكتابة التسلسلية reciprocal Writing.

ويشير (Nykopp,2019,pp 37-39) الى أهمية التقييم التكويني وتقييم الأقران والتغذية الراجعة من خلال الأقران فى تنمية مهارات الكتابة التشاركية وجودة المنتج, حيث يتضمن خلال عملية التقييم المناقشات والحوارات الثنائية والجماعية. وتتضمن خطوات تقييم الأقران للكتابة التشاركية، ما يلي:

- يتم تقسيم المنتج الكتابي إلى مراحل وفي كل مرحلة يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تشاركية كل طالب له دور محدد داخل المجموعة. وكل مهمة سوف يتم تقييمها بواسطة أقرانهم في كل مراحل الإنتاج.
- التقييم يتم بشكل بنائي مستمر في كل مراحل المنتج الكتابي، ويتم إرسال التغذية الراجعة إلى الطالب المُقَيَّم ويقوم بمراجعتها وإجراء التصحيحات الضرورية وتحسين النتائج.

- كل عضو سوف يقوم بفحص العمل الفردي، ويجري مراجعة لمهمته الفردية ثم تقوم المجموعة ككل بتجميع النتائج التي توصلت إليها بعد إجراء التعديلات اللازمة من جانب كل فرد في المجموعة. وهكذا تتكرر جميع المراحل مع بقية المجموعات التشاركية.

وفى ضوء ذلك أظهرت عديد من البحوث والدراسات فاعلية التقييم التكويني وتقييم الأقران عبر بيئات التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية، ومنها دراسة سماح (2020) التى أظهرت نتائجها فاعلية الحوسبة فى تحسين مهارات الكتابة التشاركية لدى الطلاب، حيث ساهمت فى إعادة توزيع المحتوى بالشكل الذي يناسب تعلمهم، كما أتاحت فرص المشاركة في عمليات التقييم مثل التفاوض ومناقشة المعايير للحكم على جودة المشروع. كما توصلت نتائج دراسة (Woo & et.al,2015) إلى فاعلية محررات الويب في تنمية مهارات الكتابة والتأليف التشاركي، وتنمية الإبداع لدى المتعلمين.

ونظراً لأن الأساليب المعرفية Cognitive Styles لها أهميتها وتأثيرها فى العملية التعليمية وتحسين المهارات الأدائية، حيث تصف وتميز الطريقة التي تتم بها العمليات العقلية، وتناول المعلومات وتجهيزها، كما أن لها تأثير على أداء الطلاب وعلى كيفية تعامله مع الخبرات والمواقف التعليمية التي يمر بها. فمثلاً الطالب ذو الأسلوب المعرفي (عدم تحمل الغموض) تجده لا يصبر عندما يتلقى معلومة جديدة، فهو يَعتبرها غامضة وصعبة الفهم ومن ثم يحاول تَجنبها أو تناسيها أو عدم التفكير بها، فيرى هذا الطالب بأن المعلومات متضاربة أو غير واضحة وصعبة الحل، وبالتالي قد يَنخفض التحصيل الدراسي لديه وتقل دافعيته تجاه التعلم، وقد لا يستطيع أن يحدد المشكلات التي قد تواجهه ولا يحاول أن يجد لها حلاً . وفي الجهة الأخرى نجد الطلاب الذين يتحملون الغموض يبذلون مجهوداً عالياً لفهم وإدراك المواقف التعليمية الجديدة.

فيشير (2016) (reinholz,2016, p87) إلى أن تقييم الأقران مجهول الهوية يتصف بنقص المعلومات المطلوبة في الموقف، ويجعل المهمات التقيمية مبهمة وغامضة، ويشير إلى أن بعض الطلاب يستطيعوا تقبل المواقف الغامضة ويبذلون جهداً كبيراً محاولاً فهمها وإدراكها، على حين نجد أن طلاباً آخرين أقل قدرة على التعامل مع المواقف الغامضة، ويظهرون عدم الإرتياح وعدم الرضا عند مواجهة هذه المواقف، إذ يميلون إلى المواقف المألوفة ويتجنبون غير المألوفة .

وفي ضوء هذه التوجهات التى تؤكد على أهمية دور الأساليب المعرفية مع طبيعة التعلم المختلفة، ومع مايسعى إليه البحث الحالي دراسة فاعلية نمطي تقييم الأقران(مجهول الهوية/معلوم الهوية) ؛ لذا فمن الصعوبة مناقشة هذا التأثير دون دراسة ارتباط الأسلوب المعرفى (تحمل الغموض/مقابل عدم تحمل الغموض) مع نمطى

تقييم الأقران فى بيئة محفزات الألعاب وعلى تنمية المهارات التشاركية؛ نظراً لارتباطه بدراسة استعدادات وقدرات الأشخاص مع المعلومات التى قد تكون غير كاملة أو متطابقة مع مايجب أن تكون عليه بالواقع. فنمط تقييم الأقران مجهول الهوية قد يمثل نوعاً من الغموض التى قد تشكل تحدياً للمتعلم فى بيئة محفزات الألعاب.

ومن هنا تظهر العلاقة بين نمطي تقييم الأقران (مجهول الهوية/معلوم الهوية) حيث يتم تحديد المهمات التقييمية والتى تهدف إلى تزويد المتعلم بمعلومات حول استجابته بشكل منظم ومستمر، من أجل مساعدته في تعديل الإستجابات التي تكون بحاجة إلى التعديل وتثبيت الإستجابات التي تكون صحيحة من خلال تصميم محفزات تساعده على التقدم للمهمات التى تليها فى ضوء ميل الطلاب لإدراك أو تفسير المواقف الغامضة على أنها مصدر تهديد نفسي أو ميل الطلاب الآخرين لإدراك المواقف الغامضة على أنها مرغوبة.

ومن هذا المنطلق يسعى البحث الحالي إلى دراسة "أنسب نمط لتقييم الأقران (مجهول الهوية/معلوم الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية القائمة على محفزات الألعاب، ودراسة التفاعل بين نمطي التقييم والأسلوب المعرفى(تحمل الغموض/مقابل عدم تحمل الغموض)، وفيما يتعلق بتأثيرهم على تحسين الدافعية ومهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية لدى الطلاب الوافدين والأجانب.

الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بعمل تجربة استطلاعية على مجموعة من الطالبات قوامها 20 طالبة واستخدمت أسلوب تقييم الأقران مجهولى الهوية وتقييم الأقران معلومى الهوية، وكانت هذه الصعوبات في مواجهة الباحثة حيث كان يصعب على الباحثة بعد الدخول بالإيميل الرسمي من وزارة التربية والتعليم على منصة المايكروسوفت تيمز إدخال الطالبات عليها؛ وذلك لأنهن لا يمتلكن إيميلات رسمية، فما كان من الباحثة إلا أن قامت بالدخول إلى مايكرسوفت تيمز من Gmail الخاص بها، وإدخال الطالبات من خلال Gmail الخاص بهن، وبعد تطبيق المقاييس تم تقسيم الطلاب وإجراء التجربة، كما كان الاختبار مفرداته متشعبة إلى أ ، ب ، ج مما جعله صعباً على الطالبات، فما كان من الباحثة إلا جعل كل سؤال مكون من جزئية واحدة بقدر الإمكان في الوقت الذي يجعله قادراً على التحقق من الهدف الموضوع من أجله في البداية .

مشكلة البحث:

من خلال قيام الباحثة بالتدريب فى مركز الطلاب الوافدين والأجانب، وجدت ضعف في مستوى الكتابة عند الوافدين والأجانب بالمركز خاصة في المستويات المتقدمة، بالإضافة الى وجود جانب كبير من الأخطاء الكتابية حيث ترجع إلى بعض الممارسات وعدم التدريب الكافي على مهارات الكتابة، واستخدام أساليب واستراتيجيات جديدة تبرز التفاعلات بين الطلاب وتشاركهم وتنافسهم معاً لتحقيق أهداف تعليمية معينة وتتيح

لهم الفرصة فى تقاسم المهمة الكتابية والتشارك الفعلي فى عمليات التخطيط والبناء والمراجعة، وممارسة النشاط الشفوي اللغوي لإنجاز المهمة الكتابية التشاركية.

وفي ضوء ما أوصى به المؤتمر الإقليمي السادس للتعلم الإلكتروني تحت شعار (التعلم الإلكتروني... المستقبل والحاضر) في 2018 ، والذي أشار إلى الإتجاهات الحديثة في رصد وتقييم التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى ضبط جودة أنشطة التعلم في ضوء معايير التقييم، وأوصى بضرورة مواءمة أساليب التقييم القائمة على الأداء مع التطورات في بيئات التعلم التفاعلية، كبيئات التعلم الإلكترونى المصغر وبيئات محفزات الألعاب الرقمية، وأشار إلى أن محفزات الألعاب تساعد المتعلمين على التعامل مع الفشل كجزء من عملية التعلم، والسماح للمتعلمين بالتجربة عند التعلم وإتاحة الفرصة لإكتشاف الدوافع الذاتية للتعلم، من خلال تصميم محفزات تتيح للطلاب التقدم فى مسار التعلم وتسمح للمتعلمين بأداء أدوار جديدة كالقيام بدور المعلم في متابعة تقييم المتعلمين أو ما يسمي أسلوب تقييم الأقران.

كما أشار فى توصياته إلى أن توظيف تقييم الأقران عبر عناصر الألعاب يعد محفزًا لهم ولدافعيتهم، حيث يمكن كل طالب من التعلم وفقًا لقدراته الخاصة ويمنحه فرصة عرض المادة المتعلمة وتكرارها ومراجعتها وتقييمها أكثر من مرة حتى يتقنها. ومن هذا المنطلق ترى الباحثة ضرورة توظيف أساليب لتقييم الأداء والمهمات عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب بديلًا عن الأساليب التقليدية بحيث تعمل على تحسين الأعمال اللاحقة كما تساعد المتعلمين على الكتابة السليمة وتطوير المنتج الكتابي.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات والبحوث السابقة في المجال، وجدت أن عديد من الدراسات تناولت أنماط لتقييم الأقران ووجدت تبايناً فى الآراء حول استخدام أنسب نمط لتقييم الأقران فالبعض يرى فاعلية نمط تقييم الأقران (معلوم الهوية) حيث يشجع المتعلمين على التفكير الناقد وينمي لديهم القدرة على حل المشكلات، ويوفر فرص المناقشة والتغذية الراجعة المباشرة وكذلك يساعدهم في التعرف على خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقييمها، وأن تبادل المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما، وقيام كل منهما بتقييم جودة، أو دقة، أو ملاءمة عمل الآخر، يزيد من دافعيتهم نحو التعلم والاستمرار لتصحيح المسار، والبعض الآخر يرى فاعلية تقييم الأقران (مجهول الهوية) حيث أن الطلاب لا يفضلون التقييم من خلال كشف هوية المتعلم ولا يتخذوا موقفًا إيجابيًّا تجاهه، وأن ممارسة التقييم فى بيئة التعلم دون أن يعرف المتعلم قرينه المتواجد حوله يساهم في استثارة المتعلم للتعلم بحرية دون قيد المشاعر السلبية، وفي ظل هذا الحجب ينطلق المتعلم معبرًا عما بداخله

والتخلص من التحيز أو التفضيل عند التقييم ويزيد من صدق تقديراتهم لأقرانهم وتصبح معبرة عن مستوى الأداء، مما يتطلب مزيد من البحث والدراسة.

ومن هنا ظهرت مشكلة البحث فى ضعف مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية لدى الطلاب الوافدين والأجانب مما ترتب عليه الحاجة إلى بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب وتحديد أى من أنماط تقييم الأقران (مجهول الهوية/معلوم الهوية) عبر بيئات التعلم القائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفى (تحمل الغموض/مقابل عدم تحمل الغموض) الأكثر تاثيرًا فى تحسين الدافعية ومهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية لدى الطلاب الوافدين والأجانب ؟

أسئلة البحث:

تم التوصل لحل مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب بنمطين لتقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) وتفاعلهما مع الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض/عدم تحمل الغموض) لتنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب ؟

ويتفرع من الأسئلة الفرعية الآتية، (وقد تم الإجابة على هذه الأسئلة بالفصل الرابع):

1- ما معايير تصميم محفزات الألعاب بنمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر منصات التعلم الإلكترونى؟

2- ما أثر اختلاف نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب على تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب ؟

3- ما أثر اختلاف الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب على تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب ؟

4- ما أثر التفاعل بين نمطي تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض) على تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب ؟

5- ما أثر اختلاف نمطي تقييم الأقران (مجهولي /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب على جودة المنتج التعليمي؟

6- ما أثر اختلاف الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب على جودة المنتج التعليمي ؟

7- ما أثر التفاعل بين نمطي تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض) على جودة المنتج التعليمي؟

أهداف البحث:

التعرف على أنسب أنماط لتقييم الأقران عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لتنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين والأجانب.

أهمية البحث:

1- توجيه نظر القائمين على تصميم بيئات التعلم الإلكتروني حول أنسب أنماط تقييم الأقران عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.

2- تقديم تصور مقترح لتصميم إستراتيجية تقييم الأقران بنمطيها عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب يستفاد بها في تنمية مهارات أخرى.

3- توجيه اهتمام أعضاء هيئة التدريس إلى استخدام وتوظيف تقنيات وتطبيقات الويب التفاعلية في تنمية مهارات المشاركة والتفاعل الإلكتروني والتقييم بين الطلاب عبر بيئات تعلم قائمة على محفزات الألعاب.

فروض البحث:

تسعى الدراسة الحالية للتحقق من صحة الفروض الآتية:

- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين فى الإختبار التحصيلى، يرجع إلى التأثير الأساسي لنمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين فى الإختبار التحصيلى، يرجع إلى التأثير الأساسي للأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعات التجريبية فى الإختبار التحصيلى، يرجع إلى تأثير التفاعل بين نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).

- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعات التجريبية فى جودة المنتج، يرجع إلى التأثير الأساسي لنمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعات التجريبية فى جودة المنتج، يرجع إلى التأثير الأساسي للأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعات التجريبية فى جودة المنتج، يرجع إلى تأثير التفاعل بين نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين فى اختبار الدافع للإنجاز، يرجع إلى التأثير الأساسي لنمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين فى اختبار الدافع للإنجاز، يرجع إلى التأثير الأساسي للأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعات التجريبية فى اختبار الدافع للإنجاز، يرجع إلى تأثير التفاعل بين نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب والأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).

محددات البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1- دراسة نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية) عبر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.

2- عينة من الطلاب (المستوي المتقدم) بمركز تعليم الطلاب الوافدين والأجانب التابع للأزهر.

3- مقرر الكتابة من كتاب التحفة الأزهرية، كمحتوي علمي يقدم من خلال بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.

منهج البحث:

يتبع هذا البحث نوعية البحوث التجريبية حيث يساعد استخدامهما على وضوح البيانات وفهم أكثر لمشكلة البحث وتحليلها وتفسير نتائجها.

وعلي ذلك يستخدم هذا البحث تصميمات المنهج التجريبي عند قياس فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب في مرحلة التقييم.

متغيرات البحث:

أ- المتغيرات المستقلة:

- نمطى تقييم الأقران (مجهولي الهوية /معلومي الهوية)
- المتغير التصنيفي: الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض /عدم تحمل الغموض).

ب- المتغيرات التابعة:

- مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية. -الدافعية للإنجاز.

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء المتغيرين المستقلين للبحث تم استخدام التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم العاملي (2 × 2) "2 X 2 Factorial Design " (زكريا الشربيني 1995، ص 390) ويوضح الجدول الآتي التصميم التجريبي للبحث الحالي

جدول (1) التصميم التجريبي للدراسة

نمط التقييم/ الأسلوب المعرفي	القياس القبلى	تقييم الأقران (مجهول الهوية)	تقييم الأقران (معلوم الهوية)	القياس البعدى
تحمل الغموض	- اختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية. - مقياس الدافعية للإنجاز . - مقياس تحمل الغموض .	مج (1) تلاميذ متحملى الغموض يدرسون بنمط التقييم (مجهول الهوية)	مج (2) تلاميذ متحملى الغموض يدرسون بنمط التقييم (معلوم الهوية)	- اختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية. - مقياس الدافعية للإنجاز. - بطاقه تقييم منتج
عدم تحمل الغموض		مج (3) تلاميذ غير متحملى الغموض يدرسون بنمط التقييم (مجهول الهوية)	مج (4) تلاميذ غير متحملى الغموض يدرسون بنمط التقييم (معلوم الهوية)	

مواد المعالجة التجريبية:

تشمل مواد المعالجات التجريبية على بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب بنمطي تقييم الأقران (مجهول الهوية/معلوم الهوية)، قامت الباحثة بتصميمها وإنتاجها وفق متغير البحث، وهم كالتالي:

- المعالجة الأولى: بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب من خلال نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية) للطلاب متحملى الغموض.
- المعالجة الثانية: بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب من خلال نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية) للطلاب غير متحملى الغموض.
- المعالجة الثالثة: بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب من خلال نمط تقييم الأقران (معلوم الهوية) للطلاب متحملى الغموض.
- المعالجة الرابعة: بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب من خلال نمط تقييم الأقران (معلوم الهوية) للطلاب غير متحملى الغموض.

أدوات القياس:

- مقياس تحمل الغموض.
- مقياس الدافعية للإنجاز.
- اختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية.
- بطاقة تقييم منتج.

إجراءات البحث:

1- دراسة تحليلية للمراجع والدراسات المرتبطة بموضوع البحث؛ وذلك بهدف إعداد الإطار النظري للبحث، وإعداد المعالجات التجريبية، وتصميم أدوات البحث، وصياغة فروضه، وتحليل نتائجه.

2- اختيار أحد نماذج التصميم والتطوير التعليمي الملائمة لطبيعة البحث الحالي، والعمل وفق إجراءاته المنهجية في تصميم المعالجات التجريبية وإنتاجهم.

3- إجراء مقابلات مفتوحة مع الطلاب في المستوى المتقدم من غير الناطقين بالعربية؛ للوقوف علي أهم المشكلات التي تواجههم في أثناء الدراسة وذلك لتحليل تلك المشكلات.

4- تحديد الأهداف التعليمية للمحتوى الإلكترونى، وعرضها على خبراء في مجال تكنولوجيا التعليم لإجازتها، ثم إعداد قائمة الأهداف في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء المحكمين.

5- اختيار المحتوى التعليمي المناسب لتقديم متغيرات البحث، وعرضه على خبراء في مجال تكنولوجيا التعليم لإجازته، ثم إعداده في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء المحكمين.

6- تحليل المحتوى للوحدات وإعادة صياغتها، وذلك عن طريق تحكيمها لإبراز أهداف وحدات المقرر الإلكتروني، ومدى كفاية المحتوى لتحقيق الأهداف المحددة، ومدى ارتباط المحتوى بالأهداف.

7- إعداد قائمة مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية، وعرضها على مجموعة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صحتها ومدى ارتباطها بالمحتوى والأهداف.

8- بناء السيناريو الخاص بتصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على محفزات الألعاب وتحكيمه، وعرضه على خبراء في تكنولوجيا التعليم لإجازته، ثم إعداده في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء السادة المحكمين.

9- إنتاج المعالجات التجريبية وعرضها على خبراء في تكنولوجيا التعليم لإجازتها ثم إعدادها في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء السادة المحكمين.

10- تصميم مقياس لاختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية، وعرضه على مجموعة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقه، ووضعه في صورته النهائية.

11- تصميم مقياس الدافع للإنجاز ، وعرضه على مجموعة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقه، ووضعه في صورته النهائية.

12- تصميم بطاقة تقييم المنتج للكتابة التشاركية الإلكترونية, وعرضها على مجموعة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم، ووضعها في صورتها النهائية.

13- إجراء تجربة استطلاعية للتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثة في أثناء التجريب، والتأكد من ثبات وصدق الإختبار التحصيلى، واختبار الدافع للإنجاز.

14- اختيار عينة البحث وتوزيع الطلاب على المجموعات التجريبية وفقًا للتصميم التجريبي للبحث.

15- إجراء تجربة البحث من خلال:

- تطبيق مقياس تحمل الغموض بهدف تصنيف التلاميذ، وتطبيق الاختبار التحصيلي للكتابة التشاركية الإلكترونية قبلياً، ومقياس الدافعية للأنجاز قبلياً .
- عرض المعالجات التجريبية على تلاميذ المجموعات التجريبية وفق التصميم التجريبي للبحث.
- ملاحظة أداء الطلاب في أثناء إجراء التجربة والتغيير الذي يطرأ علي استجاباتهم في أثناء التقييم.
- إجراء مقابلات مع التلاميذ في أثناء التجربة وذلك للوقوف علي مدي تقدمهم من خلال الدراسة بالمنصة عبر محفزات الألعاب، والكشف عن التحولات التي تطرأ عليهم نتيجة ممارسة أنماط التقييم موضع البحث الحالي.
- تطبيق اختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية ومقياس الدافع للإنجاز بعديًّا.

- رصد درجات اختبار الكتابة التشاركية الإلكترونية.
- رصد درجات مقياس الدافع للإنجاز.
- تطبيق بطاقة تقييم المنتج بعدياً ورصد درجاتها.

16- إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج، وذلك باستخدام أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه two ways ANOVA باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS (version 25

17- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات والنظريات المرتبطة بمتغيرات البحث.

18- صياغة التوصيات والمقترحات بالبحوث المستقبلية.

مصطلحات البحث:

بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب:

ورد معنى محفزات الألعاب في قاموس (Merriam Webster) بأنه "عملية إضافة ألعاب أو أنشطة وأساليب تشبه الألعاب إلى المهمة المراد تنفيذها بهدف التشجيع والإستمرار في أداء المهمة المراد تنفيذها بهدف التشجيع والاستمرار في أداء المهمة، كما ورد ذات المعنى في قاموس Oxford بأنها تطبيق نفس عناصر اللعب مثل: (إحراز النقاط، المنافسة مع الآخرين، ولعب الأدوار) ولكن في سياق هادف يختلف عن اللعب".

وتعرفها الباحثة إجرائياً" منصة تعلم تهدف إلى توظيف جميع عناصر محفزات الألعاب من (النقاط، المستويات، التحديات) كمكافآت لتحفيز المتعلمين بعد كل مهمة تقييمية".

نمطي تقييم الأقران:

عرف كالهان (2019) تقييم الأقران فى بيئات التعلم القائمة على محفزات الألعاب بأنه " العملية التي يتم فيها تقييم تكويني يتيح للطلاب المشاركة الفعالة في تقييم أعمال بعضهم البعض وتقديم تغذية راجعة, من خلال أداءات المتعلم لمهمات محددة ينفذها المتعلم عبر تصميم محفزات ألعاب تساعده على إتمام المهمات التقييمية ".

وتقسمه الباحثة إجرائياً:

1. تقييم الأقران (مجهول الهوية) Anonymity Peer Assessment (وفي هذا النمط ينتظم الطلاب في مجموعة واحدة مجهولين في الهوية، يقوم كل فرد بدور محدد، ويقوّم كل طالب عمل زميله وتُقدم فيه محفزات الألعاب كأساس للتقدم فى الكتابة التشاركية الإلكترونية بناء على معايير الأداء (الإنجاز) للحكم على مستوى الإنجاز.

2. تقييم الأقران (معلوم الهوية) Non-Anonymity Peer Assessment (وفي هذا الأسلوب ينتظم الطلاب في مجموعة واحدة معروفين في الهوية، يقوم كل فرد بدور محدد، ويقوّم كل طالب عمل زميله تُقدم فيه محفزات الألعاب كأساس للتقدم فى الكتابة التشاركية الإلكترونية بناء على معايير الأداء (الإنجاز) للحكم على مستوى الإنجاز.

أسلوب تحمل / عدم تحمل الغموض:

عرف بودنر Bunder تحمل الغموض على أنه "الميل لإدراك المواقف الغامضة على أنها مواقف مرغوبة، أما عدم تحمل الغموض فيعرف بأنه الميل إلي إدراك المواقف الغامضة علي أنها مصادر للتهديد" .

وتعرفه الباحثه إجرائياً:" بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية:

الكتابة التشاركية الإلكترونية" هي عملية إنتاج عمل جماعى مكتوب، يساهم جميع أعضاء فريق التعلم في المحتوى والقرارات المتعلقة بكيفية عمل المجموعة وذلك بغرض النقل الإلكتروني الدقيق للمعلومات، يتشارك فيها الطلاب فى المحتوى والبنية والتنظيم واللغة، وتهدف إلى بناء المعرفة من خلال التفاعل الديناميكى بين أفراد المجموعة والمعلم من خلال التنسيق الدقيق والتواصل عبر منصات التعلم الإلكتروني" (Elola & Oskoz ,2010, P.51).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مهارات مركبة تتكون من مهارات فرعية للكتابة اللغوية ومهارات المعلوماتية الإلكترونية الخاصة باستخدام الكمبيوتر في الكتابة والإتصال ومهارات التشارك كمهارة تقسيم المهمة، ومهارة العصف الذهنى، والتحرير، والنقاش العام، والتخطيط لإنتاج المادة المكتوبة بشكل نهائي، ينتجها الطالب بشكل تشاركى فى ضوء نموذج الكتابة التشاركية المتوازية parallel writing عبر استراتيجية تقييم الأقران بنمطيها فى التقييم المرحلى للمنتج الكتابي التشاركي، من خلال منصة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب.

أما تنمية مهارات الكتابة التشاركية الإلكترونية تعرفها الباحثة إجرائياً:" التحسن الذي يطرأ على تلك المؤشرات السلوكية للكتابة التشاركية الإلكترونية المعتمدة فى الدراسة، ويقاس بالدرجة المتحققة للطالب على مقياس الكتابة التشاركية الإلكترونية أداة الدراسة وبطاقة تقييم المنتج".

الدافعية للإنجاز:

يعرفها عبد الله الشحومي (2006) "بأنها الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى معين يدفع بإمكانيات الفرد العقلية لتحقيق أقصى أداء ممكن أثناء العملية التعليمية".

وتعرفها الباحثه إجرائياً بأنها "الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الدافع للإنجاز المستخدم في هذا البحث، وتشير الدرجة 130 في هذا المقياس (إلى أعلى مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، في حين تشير الدرجة المنخفضة 28 (إلى مستوى منخفض من دافعية الإنجاز)".

الطلاب الوافدين والأجانب:

تعرفه الباحثة إجرائياً: "المتعلمون الذين يدرسون فى مركز تطوير تعليم الطلاب الوافدين والأجانب فى **المستوي المتقدم** وفقاً لمعايير أكتيفل ACTFL لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وهي معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبيةAmerican Council On the teaching of foreign languages

ولقد قسم فيها مستويات تعليم اللغات إلى (مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم) وداخل كل مستوى يتم تقسيمه إلى مستويات فرعية. وهذا هو التقسيم المعمول به في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وستقوم الباحثة بالتطبيق على المستوى المتقدم الأول.

نتائج البحث :

- **كشفت نتائج البحث عن** وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في اختبار الكتابة الإلكترونية التشاركية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة .
- **كما كشفت نتائج البحث عن** وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب **المجموعات** التجريبية في بطاقة تقييم المنتج لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة.

- **كما كشفت نتائج البحث عن** وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية في مقياس دافعية الإنجاز لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم الأول نتيجة لاختلاف نمط تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب لصالح مجهولي الهوية، ولصالح متحملي الغموض نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفي (متحملي/غير متحملي الغموض)، ونتيجة للتفاعل بين نمطي تقييم الأقران ونمطي الأسلوب المعرفي وهذا ما يتوافق مع ما توقعته الباحثة .

توصيات البحث :

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها فإنه يمكن الإشارة إلى التوصيات التالية:

1-الإفادة من نتائج البحث الحالي على المستوى التطبيقي فيما يتعلق بعمليات التقييم وتوظيف المنصات الإلكترونية في عمليات التقييم المختلفة.

2- استخدام محفزات الألعاب المختلفة في زيادة الدافعية نحو التعلم .

3-استخدام الهوية المجهولة مع الشخصيات التي تتسم بالخجل والانطوائية مع الأسلوب المعرفي الذي يتسم بعدم تحمل الغموض.

مقترحات ببحوث مستقبلية:

1- دراسة أثر التفاعل بين متغيرات مصدر التغذية الراجعة بين الأقران، وأساليب معرفية أخرى غير التي تم دراستها بالبحث الحالي، وأثرها على نواتج التعلم.

2- استخدام محفزات الألعاب الإلكترونية مع فئات أخرى من المتعلمين مبتدئيين أو متوسطي التعلم للغة العربية .

3- استخدام تقييم الأقران (مجهول الهوية / معلوم الهوية) مع مهارات أخرى للغة العربية غير الكتابة مثل التحدث حيث يخجل الكثير عند تعلم لغة جديدة من التحدث؛ لذا فقد يفيد تقييم الأقران مجهول الهوية في تحسن مهارة التحدث مع الأشخاص الخجولين ذوي السمات الإنطوائية.

4- استخدام الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض/ عدم تحمل الغموض) مع المهارات الأخرى للغة العربية غير مهارة الكتابة .

المراجع العربية والأجنبية

أولًا المراجع العربية:

- أسماء حسن عبد الرسول (2013). أثر تفاعل أسلوب تحمل/عدم تحمل الغموض والقلق على التحصيل لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالسويس، المجلد السادس،العدد الأول.
- أماني عبد المنعم عبد الله (2019). فعالية برنامج قائم على الألعاب اللغوية لتنمية مهارات القراءة والكتابة والإتجاه نحو اللغة العربية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد 8 .
- آل حمد عبد الهادى (2016). الأخطاء الكتابية لدى متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها وعلاقتها ببعض المتغيرات، رساله ماجستير، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية ، الأردن.
- إيمان أحمد محمد هريدي، مصطفى عرابي عزب، محمد لطفي محمد (2020) إطار معياري مقترح لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 221.
- إيمان محمد عمر سحتوت (2009). أثر استراتيجية الكتابة التشاركية في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن، دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية الأردن .
- تسبيح أحمد فتحي (2017) تصميم بيئة تعلم قائمة على محفزات الألعاب الرقمية لتنمية مهارات حل المشكلات وبعض نواتج التعلم لدى تلاميذ الحلقة الإبتدائية، كلية الدراسات العليا للتربية، قسم تكنولوجيا تعليم، جامعة القاهرة .
- حسناء عبد العاطي الطباخ، آية طلعت أحمد إسماعيل (2019).التفاعل بين نمط محفزات الألعاب الرقمية (تكيفي/تشاركي) ونوع التغذية الراجعة (فورية/مؤجلة) وأثره على تنمية مهارات البرمجة والإنخراط لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، دراسات ومقالات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد 108 .
- رشدي أحمد طعيمة، علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي(2010) المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الفكر العربي .
- عايدة فاروق، نجلاء المحلاوى (2019) .أثر اختلاف عنصري التصميم (قوائم المتصدرين / الشارات) في بيئة تعلم الكترونية قائمة على محفزات الألعاب في تنمية مهارات القراءة التحليلية والتعلم العميق لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

- ماهر شعبان عبد الباري (2010). المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- مصطفى عرابي عزب، محمد لطفي محمد، إيمان أحمد محمد هريدي(2020) إطار معياري مقترح لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 221.
- منى العجرمي ، هالة بيدس (2015). تحليل الأخطاء اللّغوية لدارسي اللغة العربيّة للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، مج 42.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

- ACTFL Proficiency Guidelines Speaking, (2012). Available at http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/public/ACTFLProficiencyGuidelines2012_FINAL.pdf.
- Ahmad, Samah. (2020). Cloud-Based Collaborative Writing to Develop EFL Students' Writing Quantity and Quality. International Education Studies. 13. 51. 10.5539/ies.v13n3p51.
- Anne Hestervan den Bos (2019).Effects of anonymity on online peer review in second-language, Computers & Education,78.,35-88.
- Barrio, C. M., Muñoz-Organero, M., & Soriano, J. S. (2016). Can gamifcation improve the benefts of student response systems in learn An study. IEEE Transactions on Emerging Topics in Computing, 4(3), 429–438. https://doi.org/10.1109/TETC.2015.2497459.
- Bawa, Papia; Watson, William; and Watson, Sunnie L. (2018) "To Game or Not to Game? How Using Massively Multiplayer Online Games Helped Motivation and Performance in a College Writing Course: A Mixed Methods Study," Journal of Research Initiatives: Vol. 3 : Iss. 1 , Article 12. Available at: https://digitalcommons.uncfsu.edu/jri/vol3/iss1/12
- Bernik, A., Bubaš, G., & Radošević, D. (2018). Measurement of the efects of e-learning courses gamifcation on motivation and satisfaction of students. 2018 41st International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO), 806–811. https://doi. org/10.23919/MIPRO.2018.8400149

- Delacruz, G. C. (2015). Games as Formative Assessment Environments: Examining the Impact of Explanations of Scoring and Incentives on Math Learning, Game Performance, and Help Seeking. CRESST Report 796. National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST).
- Elola, I., & Oskoz, A. (2010). Collaborative writing: Fostering .foreign language and writing conventions development .Language Learning & Technology, 14(3), 51–71
- Ernest,J. (2008) . collaborative writing : A study on the effects of co-Authering on Writing Quality in freshman Research Writing –Ph. Thesis, Capella university .
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. Computers & Education, 80, 152–161.
- Janssen, J., Erkens, G., Kirschner, P. A., & Kanselaar, G. (2012). Task-related and social regulation during online collaborative learning. Metacognition and Learning, 7(1), 25–43. https://doi.org/10.1007/s11409-010-9061-5.
- Kit S. Double , Joshua A. McGrane , Therese N. Hopfenbeck (2020). The Impact of Peer Assessment on Academic Performance: A Meta-analysis of Control Group Studies, Educational Psychology Review https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3 Electronic supplementary material The online version of this article (https://doi.org/10.1007/s10648-019- 09510-3) contains supplementary material, which is available to authorized users. * Kit S. Double kit.double@education.ox.ac.uk 1 Department of Education, University of Oxford, Oxford, England (2020) 32:481–5
- Marttunen, M., & Laurinen, L. (2012). Participant profles during collaborative writing. Journal of Writing Research, 4(1), 53–79.
- Menezes, C. C. N., & De Bortolli, R. (2016). Potential of Gamification as Assessment Tool. Creative Education, 7, 561-566. Htt
- Panadero, E (2020). An empirical review of anonymity effects in peer assessment, peer feedback, peer review, peer evaluation and peer grading. Assessment & Evaluation in Higher Education,40,467-469.

- McDonough ,(2018) .collaborative writing collaborative of quality OF JOURNAL, context EFL Thai a in texts individual and journal, ScienceDirect, 109e120) 2018 (74 System system/locate/com.elsevier.www: homepage
- Minge, M.; Cymek, D.H.(2020). Investigating the Potential of Gamification to Improve Seniors' Experience and Use of Technology. Information , MDPI journals2020, 11, 249.
- Nykopp, M., Marttunen, M. & Erkens, G. Coordinating collaborative writing in an online environment. J Comput High Educ 31, 536–556 (2019). https://doi.org/10.1007/s12528-018-9203-3
- Oncu s. & Semiral (2015). Online Peer Evaluation for Assessing Perceived Academic Engagement in Higher Education ,Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education 11 (3), 535-549
- Rotsaert, Tijs & Panadero Ernesto, Schellens, Tammy (2018). Anonymity as an instructional scaffold in peer assessment: its effects on peer feedback quality and evolution in students' perceptions about peer assessment skills. European Journal of Psychology of Education.33,99-108.
- Razı, S. (2016). Open and anonymous peer review in a digital online environment compared in academic writing context. In C. Goria, O. Speicher, & S. Stollhans (Eds), Innovative language teaching and learning at university: enhancing participation and collaboration (pp. 49-56). Dublin: Researchpublishing.net. http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2016.000404.

- Rob van Roy, B. Zaman (2018).Need-supporting gamification in education: An assessment of motivational effects over time, Comput. Educ.,7.99-108.
- Tenório, Thyago & Bittencourt, Ig. (2020). A gamified peer assessment model for on-line learning environments: An experiment with MeuTutor. 31-36. 10.5753/ctd.2016.9135.
- Topping, K.(2001). Paired Collaborative Writing . Research in Education, 67(1),11-19.
- Villegas, Brenda & Alvarado, Elizabeth. (2017). GAMIFICATION, A DIDACTIC STRATEGY IN HIGHER EDUCATION. 6761-6771. 10.21125/edulearn.2017.2548.

- Wala A. Bagunaid, Maram Meccawy, Arwa Allinjawi, Zilal Meccawy (2019). The Impact of Gamification on Self-Assessment for English Language Learners in Saudi Arabia, World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Educational and Pedagogical Sciences Vol:13, No:2, 2019
- Wang, Z.(2018). Anonymity Effects and Implications in the Virtual Environment: From Crowd to Computer-Mediated Communication, Social Networking journal, 7,756-789.
- Woo, M.M., Chu, S.K.W. & Li, X. Peer-feedback and revision process in a wiki mediated collaborative writing. Education Tech Research Dev 61, 279–309 (2015). https://doi.org/10.1007/s11423-012-9285-y