

**تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية  
التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج  
برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم  
في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت**

رسالة مقدمة ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية  
( تخصص تكنولوجيا التعليم )

إعداد

**شريفة مطيران علي العنزي**

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبه عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ ۗ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

« المجادلة: من الآية ١١ »



كلية التربية  
إدارة الدراسات العليا

نموذج رقم (2):

صفحة السادة أعضاء لجنة المناقشة والحكم

نظام فنون الدراسات العليا الموحد للجامعة - 8/3/2021 - 14:12 - 1:17 - مستخرج البان/ علا علي عبد العزيز إبراهيم السروي

عنوان الرسالة : تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت

إسم الباحث : شريفه مطيران على عواد العنزى

لجنة الإشراف:

التوقيع	التخصص	الوظيفة	الاسم
	تكنولوجيا التعليم بالكلية .	أستاذ	1- أ.د./عبد العزيز طلبة عبد الحميد مشرف رئيسي
	تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - الكويت	أستاذ مساعد	2- أ.د./حامد سعيد سعد الجبر مشرف مشارك
	تكنولوجيا التعليم بالكلية .	مدرس	3- د./شيماء محمود محمد عبد الوهاب مشرف مشارك

لجنة المناقشة والحكم :

التوقيع	التخصص	الوظيفة	الإسم
	تكنولوجيا التعليم وعميد كلية الدراسات العليا جامعة القاهرة	أستاذ	1- أ.د./أمل عبدالفتاح سويدان
	ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم بالكلية	أستاذ	2- أ.د./عبد العزيز طلبة عبد الحميد
	تكنولوجيا التعليم بالكلية	أستاذ	3- أ.د./اسماعيل محمد اسماعيل حسن
	تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الكويت	أستاذ مساعد	4- أ.م.د./حامد سعيد الجبر

عميد الكلية

أ.د./محمد حسنين عبده العجمي



وكيل الكلية لشؤون الدراسات العليا والبحوث

أ.د./على عبد ربه حسين اسماعيل حماد

رئيس القسم



كلية التربية  
إدارة الدراسات العليا

نموذج رقم (1):

صفحة المشرفين ومساعدتهم

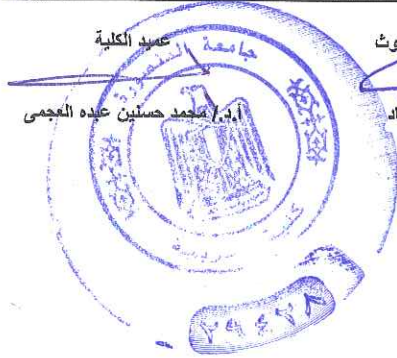
نظام شئون الدراسات العليا الموحد للجامعة - 8/3/2021 - 14:10 - 1:17 م - مستخرج البيان/ علا على عبد العزيز إبراهيم السروي

عنوان الرسالة : تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت

إسم الباحث : شريفه مطيران على عواد العنزي

لجنة الإشراف:

التوقيع	التخصص	الوظيفة	الاسم
	تكنولوجيا التعليم بالكلية .	استاذ	1- أ.د./عبد العزيز طلبة عبد الحميد مشرف رئيسي
	تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - الكويت	أستاذ مساعد	2- أ.د./احمد سعيد سعد الجبر مشرف مشارك
	تكنولوجيا التعليم بالكلية .	مدرس	3- د./شيماء محمود محمد عبد الوهاب مشرف مشارك



وكيل الكلية لشئون الدراسات العليا والبحوث  
أ.د./علا على عبد ربه حسين اسماعيل حماد

رئيس القسم

## نموذج رقم (1):

### صفحة المشرفين ومساعدتهم

عنوان الرسالة:

" تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت ".  
اسم الباحثة: شريفة مطيران علي العنزي.

لجنة الإشراف:

الاسم	الوظيفة	التخصص	التوقيع
أ. د/ عبد العزيز طلبة عبدالحميد	أستاذ ورئيس قسم	تكنولوجيا التعليم	
د/ حامد سعيد الجبر	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	
د/ شيماء محمود عبد الوهاب	مدرس	تكنولوجيا التعليم	

عميد الكلية

وكيل الكلية لشئون الدراسات العليا والبحوث

رئيس القسم

.....

.....

.....

## نموذج رقم (٢):

### صفحة السادة أعضاء لجنة المناقشة والحكم

عنوان الرسالة:

" تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت ."

اسم الباحثة: شريفة مطيران علي العنزي.

لجنة الإشراف:

الاسم	الوظيفة	التخصص	التوقيع
أ. د/ عبد العزيز طلبة عبد الحميد	أستاذ ورئيس قسم	تكنولوجيا التعليم	
د/ حامد سعيد الجبر	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	
د/ شيماء محمود عبد الوهاب	مدرس	تكنولوجيا التعليم	

لجنة المناقشة والحكم:

الاسم	الوظيفة	التخصص	التوقيع
أ.د/ أمل عبدالفتاح سويدان	أستاذ	تكنولوجيا التعليم	
أ.د/ عبد العزيز طلبة عبد الحميد	أستاذ ورئيس قسم	تكنولوجيا التعليم	
أ.د/ اسماعيل محمد اسماعيل	أستاذ	تكنولوجيا التعليم	

عميد الكلية

وكيل الكلية لشئون الدراسات العليا والبحوث

رئيس القسم

.....

.....

.....

## شكر وتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، فقد سدد الخطوات، وشرح الصدر، ويسر الأمر، وهياً من الأسباب ما وفقني على إتمام هذا البحث في صورته الحالية، والحمد لله حمداً كثيراً مباركاً فيه، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وسيد الخلق سيدنا محمد - صلى الله عليه وسلم - وعلى آله أجمعين، وبعد.

لكل مبدع إنجاز، ولكل شكر قصيدة، ولكل مقام مقال، ولكل نجاح شكر وتقدير، أتوجه بخالص شكري وتقدير إلى أستاذي ومعلمي **الأستاذ الدكتور/ عبد العزيز طلبة عبد الحميد**، أستاذ تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة المنصورة ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم لتفضله بالإشراف على هذا البحث ورعايته للباحثة فكان عطاؤه غير محدود مما كان له أكبر الأثر على هذا العمل فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري واحترامي إلى **الدكتورة الراقية والخلوقة/ شيماء محمود عبد الوهاب**، مدرس تكنولوجيا التعليم في جامعة المنصورة، على ما قدمته للباحثة من نصح وإرشاد وتوجيه، ولما منحتها من وقتها الثمين حيث كانت لتوجيهاتها وإرشادها بالغ الأثر في توجيه البحث في مراحلها المختلفة، وفي إتمام العمل، فلها مني عظيم الشكر والتقدير والاحترام، وجزاها الله عني خير الجزاء، وأسأل الله العظيم أن يبارك لها في عمرها وفي عملها وعلمها.

واعترافاً بالفضل وإقراراً بالجميل أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان إلى **الأستاذ الدكتور/ حامد سعيد الجبر**، أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت لتفضله بالإشراف على تطبيق تجربة البحث بكل تفان وتعاون مع الباحثة ولما قدمه من جهد ودؤوب لمساعدة الباحثة في إتمام هذا البحث، فتعجز الكلمات عن شكره فلم يبخل على الباحثة بوقته وتوجيهاته وتسهيل إتمام التجربة، ولا أملك إلا أن أبشّره بحديث سيدنا محمد - صلى الله عليه وسلم - "يُحشر قوم من أمتي على منابر من نور، يمرون على الصراط كالبرق الخاطف، نورهم تُشخص منه الأبصار، لا هم بالأنبياء، ولا هم بصديقين، ولا شهداء، إنهم قوم تُقضى على أيديهم حوائج الناس" صدق رسول الله - صلى الله عليه وسلم -، فبارك الله فيه وجزاه عني خير الجزاء.

وإنه لمن دواعي فخري واعتزازي أن يناقش هذا البحث العالم الجليل **الأستاذة الدكتورة/ أمل عبد الفتاح سويدان**، أستاذ تكنولوجيا التعليم - جامعة القاهرة، والتي تتوجه إليها الباحثة بأسمى آيات الشكر والتقدير لتفضلها بقبول مناقشة البحث رغم ثقل أعبائها ومسؤولياتها لتضع إرشاداتها المتميزة التي تُثري هذا العمل، فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور/إسماعيل محمد إسماعيل، أستاذ تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في جامعة المنصورة لتفضله مشكوراً بمناقشة الباحثة في هذا البحث، كل الشكر لشخصه الكريم وفضله ودمائه أخلاقه وأسلوبه الراقى في التعامل مع الطلبة والباحثين، أدامه الله عوناً ونبراساً لطلابه في العلم والمعرفة.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى أسرة قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة المنصورة لتعاونهم مع الباحثة.

ولا يفوتني في هذا المقام إلا أن أتوجه بكل الشكر والتقدير إلى الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في وطني الكويت التي أتاحت الفرصة للباحثة في الابتعاث لدراسة الدكتوراه، وكل الشكر إلى سفارة دولتي الحبيبة الكويت والمكتب الثقافي الكويتي في القاهرة على ما قدموه للباحثة من مساعدة وتسهيل الإجراءات كافة المتعلقة بالدراسة وتوفير المناخ المناسب وتقديم كل ما تحتاجه الباحثة من العون والمساعدة، فدمتم بكل خير وسرور.

كما أتوجه بكل الشكر والتقدير والامتنان إلى عميد كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، الأستاذ الدكتور/ فريح عويد العنزي على ما قدمه للباحثة من تسهيل مهمة إجراء تجربة البحث في كلية التربية الأساسية قسم تكنولوجيا التعليم، وعلى ما قدمه للباحثة من النصح والإرشاد والتوجيه والمتابعة والعطاء المستمر في إتمام البحث والرسالة، بارك الله فيه ووفقه لما يحبه ويرضاه، وجعله الله من السعداء في الدارين الدنيا والآخرة.

أما أسرتي، فلا أعرف كيف أشكرهم، أشكر أولاً أبي وأمي الحبيبين على عطائهم وحبهم ودعائهم الدائم، فجزاهم الله عني خير الجزاء، كما أتقدم بكل الحب والوفاء إلى إخوتي وأخواتي، من شاركوني طعم الحياة، وتحملوا معي من أجل تهيئة المناخ المناسب للدراسة وإكمال هذا البحث فكان عطاؤهم غير محدود، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وبعد، فهذا مبلغ الجهد فإن كان خيراً فما الخير إلا من عند الله، وإن كان غير ذلك فمَنِّي وحدي التقصير، وأعوذ بالله من تقصيري وحسبي أنني جاهدت واجتهدت، والله وحده يعلم أن جهدي فيما أملك ولا حيلة لي فيما لا أملك، فاللهم انفعني بما علمتني وعلمني ما ينفعني "سبحان رب العزة عما يصفون"، وسلام على المرسلين والحمد لله رب العالمين.

والله ولي التوفيق،،،

الباختة

## المستخلص

”تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت”

### إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

### إشراف

أ.د/عبد العزيز طلبة عبد الحميد      د/حامد سعيد الجبر      د/شيماء محمود عبد الوهاب

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر تصميم بيئة تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج التجريبي في تنفيذ إجراءات تجربة البحث؛ تكونت عينة البحث من (٥٢) طالبة من خلال مجموعتين تجريبيتين، المجموعة الأولى (٢٦) طالبة والمجموعة الثانية (٢٦) طالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي من كلية التربية الأساسية قسم تكنولوجيا التعليم، واشتملت أدوات البحث على اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي، وبطاقة ملاحظة وبطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي؛ وتوصلت الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات طلاب كلية التربية الأساسية في إنتاج برامج الفيديو التعليمي، كما توصلت نتائجها إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام

إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) فى التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها ضرورة العمل على توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية وإستراتيجية التعلم النشط في بيئات التعلم التشاركية، والعمل على تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، وأوصت الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة ببيئات التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية المهارات المختلفة، والعمل على الاستفادة من الخدمات التي توفرها تطبيقات جوجل في العملية التعليمية.

**الكلمات المفتاحية:** بيئة تعلم تشاركية، تطبيقات جوجل التفاعلية، إستراتيجية التعلم النشط، المشروعات الإلكترونية، برامج الفيديو التعليمي.

## قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	❖ شكر وتقدير.
ج	❖ مستخلص البحث.
هـ	❖ قائمة المحتويات.
ط	❖ قائمة الجداول.
ك	❖ قائمة الأشكال.
م	❖ قائمة الملاحق.
٣٠-١	<b>الفصل الأول</b> <b>مشكلة البحث وخطة دراستها</b>
٢	❖ مقدمة.
١٤	❖ مصادر الإحساس بمشكلة البحث.
٢٠	❖ مشكلة البحث.
٢١	❖ أسئلة البحث.
٢١	❖ أهداف البحث.
٢٢	❖ أهمية البحث.
٢٣	❖ حدود البحث.
٢٣	❖ منهج البحث.
٢٤	❖ متغيرات البحث.
٢٤	❖ مجتمع البحث والعينة.
٢٤	❖ أدوات البحث والمعالجة التجريبية.
٢٥	❖ فروض البحث.
٢٦	❖ التصميم التجريبي للبحث.
٢٦	❖ إجراءات البحث.
٢٨	❖ مصطلحات البحث.

الصفحة	الموضوع
٩٠-٣١	الفصل الثاني الإطار النظري
٣٢	❖ المحور الأول: بيئات التعلم التشاركية:
٣٢	▪ مفهوم التعلم التشاركي.
٣٥	▪ مفهوم بيئات التعلم التشاركي.
٣٦	▪ مبادئ بيئات التعلم التشاركي.
٣٧	▪ مميزات بيئات التعلم التشاركي.
٣٩	▪ خصائص بيئات التعلم التشاركي.
٤١	▪ التصميم التعليمي لبيئات التعلم التشاركي.
٥٢	❖ المحور الثاني: التعلم النشط:
٥٢	▪ مفهوم التعلم النشط Active Learning.
٥٤	▪ فلسفة التعلم النشط.
٥٤	▪ أسس التعلم النشط.
٥٥	▪ مبررات استخدام التعلم النشط في العملية التعليمية.
٥٦	▪ فوائد التعلم النشط.
٥٧	▪ خصائص التعلم النشط.
٥٨	▪ إستراتيجيات التعلم النشط.
٦٤	▪ النظريات التي يعتمد عليها التعلم التشاركي وإستراتيجيات التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية).
٦٥	▪ مبررات توظيف إستراتيجيات التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) في بيئة التعلم التشاركي.
٦٦	❖ المحور الثالث: تطبيقات جوجل التفاعلية:
٦٧	▪ مفهوم تطبيقات جوجل التفاعلية.
٦٩	▪ مميزات تطبيقات جوجل التفاعلية.
٧٠	▪ أهم تطبيقات جوجل التفاعلية في التعليم.
٧٧	❖ المحور الرابع: الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية:

الصفحة	الموضوع
٧٧	▪ مفهوم الدمج.
٧٨	▪ الطرق المختلفة لتطبيق إستراتيجية الدمج في التعلم.
٧٩	▪ الدمج بين التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في بيئة التعلم التشاركي.
٨٠	❖ المحور الخامس: تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي:
٨٠	▪ مفهوم المهارات التعليمية.
٨١	▪ إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
٨٨	❖ التعقيب على الفصل الثاني.
١٣٤-٩١	<b>الفصل الثالث</b> <b>الدراسات السابقة</b>
٩٢٢	❖ أولاً: بيئات التعلم التشاركي.
١٠٥	❖ ثانياً: التعلم النشط وإستراتيجياته.
١١٧	❖ ثالثاً: تطبيقات جوجل التفاعلية.
١٢٣	❖ رابعاً: تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
١٣٠	❖ التعليق على الدراسات السابقة.
١٩١-١٣٥	<b>الفصل الرابع</b> <b>إجراءات بناء وتطبيق البحث</b>
١٣٦	❖ أولاً: إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
١٣٩	❖ ثانياً: تحديد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية.
١٤٢	❖ ثالثاً: التصميم التعليمي لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية وفق نموذج الدسوقي (٢٠١٥).
١٧٢	❖ رابعاً: أدوات البحث:
١٧٢	▪ الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
١٧٦	▪ بطاقة الملاحظة لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
١٨١	▪ بطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.

الصفحة	الموضوع
١٨٤	❖ خامساً: التجربة الاستطلاعية للبحث.
١٨٥	❖ سادساً: اختيار عينة البحث والتصميم التجريبي.
١٨٦	❖ سابغاً: إجراءات التطبيق النهائي لبيئة التعلم.
١٩١	❖ ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بيانات التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث.
١٩١	❖ ملخص الفصل.
١٩٢-٢٢٥	<b>الفصل الخامس</b> <b>عرض نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات والمقترحات</b>
١٩٣	❖ أولاً: الإحصاء الوصفي.
١٩٣	▪ الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث.
١٩٧	❖ ثانياً: الإجابة على أسئلة البحث واختبار الفروض البحثية:
١٩٧	▪ الإجابة على أسئلة البحث الفرعية.
٢١٨	▪ تفسير نتائج البحث ومناقشتها.
٢٢٣	▪ ملخص نتائج البحث.
٢٢٤	❖ ثالثاً: توصيات البحث ومقترحاته:
٢٢٤	▪ التوصيات.
٢٢٤	▪ المقترحات.
٢٢٦-٢٥٠	<b>المراجع</b>
٢٢٧	❖ المراجع باللغة العربية.
٢٤١	❖ المراجع باللغة الإنجليزية.
٢٥١-٣٤٧	<b>الملاحق</b>
١٤-١	<b>ملخص البحث باللغة العربية</b>
i - XV	<b>ملخص البحث باللغة الإنجليزية</b>

## قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الجدول
١٣٧	المهارات الرئيسية والفرعية لكل موديول من موديولات بيئة التعلم.	١
١٣٨	مقترحات المحكمين لتعديل مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.	٢
١٤٠	مؤشرات قائمة بيئة التعلم التشاركية.	٣
١٤١	توزيع المؤشرات الفرعية لكل معيار رئيسي في قائمة المعايير من بيئة التعلم.	٤
١٤٨	الموديولات التعليمية الأربعة للمحتوى الإلكتروني في بيئة التعلم.	٥
١٧٥	معاملات ثبات الاختبار التحصيلي.	٦
١٧٥	معاملات ارتباط درجات أبعاد التحصيل بالدرجة الكلية للاختبار التحصيلي.	٧
١٧٨	التقدير الكمي لمستويات الأداء لبطاقة الملاحظة.	٨
١٧٩	توزيع مهارات بطاقة الملاحظة وخطوات الأداء العملي حسب الموديولات التعليمية.	٩
١٨٠	قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.	١٠
١٨١	التقدير الكمي لمستويات الأداء في بطاقة تقييم المنتج.	١١
١٨٣	معامل ارتباط بيرسون في تحديد قيم معاملات ارتباط درجات العبارات بالدرجة الكلية لبطاقة تقييم المنتج.	١٢
١٩٤	المتوسط والانحراف المعياري لدرجات أفراد مجموعتي البحث في التطبيق القبلي والبعدي ونسبة الكسب العام في التحصيل لبيئة التعلم.	١٣
١٩٩	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل قبلياً.	١٤
٢٠٠	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل بعدياً.	١٥
٢٠١	قيمة $\eta^2$ وحجم بيئة التعلم التشاركية على التحصيل.	١٦
٢٠١	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لكل من المجموعة الأولى والثانية في التحصيل.	١٧
٢٠٢	قيمة $\eta^2$ وحجم التأثير والفعالية في التحصيل للمجموعتين.	١٨
٢٠٤	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً للمحور الأول.	١٩

الصفحة	عنوان الجدول	الجدول
٢٠٤	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلًا للمحور الثاني.	٢٠
٢٠٥	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلًا للمحور الثالث.	٢١
٢٠٦	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلًا للمحور الرابع.	٢٢
٢٠٧	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلًا.	٢٣
٢٠٧	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدًا للمحور الأول.	٢٤
٢٠٨	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدًا للمحور الثاني.	٢٥
٢١٠	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدًا للمحور الثالث.	٢٦
٢١٢	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدًا للمحور الرابع.	٢٧
٢١٣	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدًا.	٢٨
٢١٥	قيمة $\eta^2$ وحجم التأثير لبيئة التعلم التشاركية على الجانب الأدائي.	٢٩
٢١٦	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في تقييم جودة المنتج بعدًا.	٣٠
٢١٧	قيمة $\eta^2$ وحجم التأثير لجودة المنتج.	٣١
٢٣٣	ملخص نتائج البحث.	٣٢

## قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الشكل
٢٦	التصميم التجريبي للبحث.	١
٤٣	نموذج التصميم التعليمي العام.	٢
٤٦	نموذج محمد إبراهيم الدسوقي للتصميم التعليمي.	٣
١٥٤	منتدى الأخبار في بيئة التعلم.	٤
١٥٤	رسائل البريد الإلكتروني Gmail من المتعلمين.	٥
١٥٥	العمل بمستندات خدمة Google.	٦
١٥٥	التفاعل في خدمة Hangouts.	٧
١٥٦	اليوتيوب وسيلة فعالة وأداة تعليمية بين المعلم والمتعلم.	٨
١٥٦	خدمة Google Drive.	٩
١٥٧	غرفة المحادثة والمناقشة بين المعلم والمتعلم في بيئة التعلم.	١٠
١٥٨	صفحة الدخول والبداية لبيئة التعلم.	١١
١٥٨	صفحة البيانات الشخصية (اسم المستخدم وكلمة المرور) في بيئة التعلم.	١٢
١٥٩	الصفحة الرئيسية لبيئة التعلم.	١٣
١٥٩	تطبيق WhatsApp في التواصل بين الباحثة وعينة البحث وتقديم الدعم.	١٤
١٦٠	عنوان بيئة التعلم ولجنة الإشراف للباحثة.	١٥
١٦٠	أدوات جوجل التفاعلية ومقدمة عن بيئة التعلم وأدوات التنقل والإبحار.	١٦
١٦١	مكان زر مقرراتي الدراسية والدخول للموديولات التعليمية والاختبارات.	١٧
١٦١	الاختبار القبلي وتعليمات الاختبار.	١٨
١٦٢	الاختبار البعدي وتعليمات الاختبار.	١٩
١٦٢	منتدى الأخبار في بيئة التعلم.	٢٠
١٦٣	غرفة المناقشة وموضوع النقاش في بيئة التعلم.	٢١
١٦٣	زر التكاليف والواجبات.	٢٢
١٦٤	تطبيقات جوجل التفاعلية داخل بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج التي تم العمل بها.	٢٣
١٦٥	شاشة من بيئة التعلم التشاركية.	٢٤
١٦٧	شكل الموديول التعليمي.	٢٥

الصفحة	عنوان الشكل	الشكل
١٦٨	الاختبار في الموديول التعليمي.	٢٦
١٦٨	النشاط في الموديول التعليمي.	٢٧
١٨٨	بطاقة اسم المستخدم التي تم توزيعها على عينة البحث لدخول بيئة التعلم.	٢٨
١٩٠	عينة من المنتج (برامج الفيديو التعليمي).	٢٩
١٩٠	سيناريو تصوير المشروع.	٣٠
٢٠٠	متوسطي مجموعتي البحث في التحصيل البعدي.	٣١
٢٠٢	متوسطي مجموعتي البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.	٣٢
٢٠٨	متوسطات مجموعتي البحث في المحور الأول لبطاقة الملاحظة بالقياس البعدي.	٣٣
٢٠٩	متوسطات مجموعتي البحث في المحور الثاني لبطاقة الملاحظة بالقياس البعدي.	٣٤
٢١١	متوسطات مجموعتي البحث في المحور الثالث لبطاقة الملاحظة بالقياس البعدي.	٣٥
٢١٣	متوسطات مجموعتي البحث في المحور الرابع لبطاقة الملاحظة بالقياس البعدي.	٣٦
٢١٤	متوسطات مجموعتي البحث في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة بالقياس البعدي.	٣٧
٢١٧	متوسطات مجموعتي البحث في الدرجة الكلية لتقييم جودة المنتج.	٣٨

## قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الملحق
٢٥٢	قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.	١
٢٥٥	قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	٢
٢٦١	قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	٣
٢٧٠	نسبة اتفاق المحكمين على معايير التصميم التعليمي للبيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	٤
٢٧٩	قائمة أهداف بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	٥
٢٨٤	جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.	٦
٢٨٦	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.	٧
٢٩٦	مفتاح الإجابة لمفردات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.	٨
٢٩٨	معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي.	٩
٣٠١	معاملات ارتباط درجة مفردات الاختبار التحصيلي.	١٠
٣٠٣	بطاقة الملاحظة لأداء المهاري لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	١١
٣١٢	بطاقة تقييم المنتج لأداء المهاري لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	١٢
٣١٦	الدراسة الاستكشافية لطالبات كلية التربية الأساسية للجوانب المعرفية والمهارية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.	١٣
٣١٨	سيناريو بيئة التعلم التشاركية.	١٤
٣٣٤	اختيار المواد والوسائط التعليمية المناسبة لأهداف الموديولات التعليمية وأسلوب التعلم.	١٥
٣٤٤	صور من تطبيق تجربة البحث.	١٦

## الفصل الأول

### مشكلة البحث وخطة دراستها

- مقدمة.
- مصادر الإحساس بمشكلة البحث.
- مشكلة البحث.
- أسئلة البحث.
- أهداف البحث.
- أهمية البحث.
- حدود البحث.
- منهج البحث.
- متغيرات البحث.
- مجتمع البحث والعينة.
- أدوات البحث والمعالجة التجريبية.
- فروض البحث.
- التصميم التجريبي للبحث.
- إجراءات البحث.
- مصطلحات البحث.

## الفصل الأول

### مشكلة البحث وخطة دراستها

#### مقدمة:

يتميز العالم اليوم بالسبق التكنولوجي الهائل وما يشهده من تطور وتقدم بالمستحدثات التكنولوجية الحديثة والثورة المعلوماتية والثقافة الرقمية، وهذا يستحق منا الوقوف أمام هذا التقدم الكبير والملحوظ لما له من فائدة عظيمة تعود على المتعلم الذي هو محور العملية التعليمية، ويعتمد التطوير التعليمي على تطبيق وتوظيف هذه المستحدثات في تكنولوجيا التعليم عامة والتعليم الإلكتروني خاصة، ويتجه البحث العلمي في تصميم بيئات التعلم الإلكترونية حول متغيرات تصميمها، وتضم تلك المتغيرات التصميمية احتياجات المتعلم، والمهارات والمشروعات، التعاون، التشارك وغيرها.

يرى شهربان جابر عبدالغفار في تنمية المهارات التعليمية للمتعلمين (٢٠١٤)<sup>(١)</sup> أن تعلم المهارات يتطلب اتباع إستراتيجيات مستحدثة من الضروري أن يتم التخطيط لها جيداً، وأن تكون ذات هدف واضح، وأن تساعد على الوصول إلى أهداف التعليم بشكل فعال، ومن ضمن الإستراتيجيات الفعالة في ترسيخ المهارات: التعلم التعاوني، والتعلم التشاركي، والتعلم بالأقران، وأهمها التعلم بالمشروعات.

يؤكد مجدي عبد البديع محمد (٢٠١٨) إلى أن تكنولوجيا التعليم المستحدثة تتطور بسرعة شديدة كما أنه تم التخطيط لها جيداً مما يؤثر بشكل إيجابي على عملية التعليم، أيضاً استخدام تلك التكنولوجيا يحقق متطلبات المجتمع من العملية التعليمية وغاياته في نمو أفرادها، كذلك إن البرامج التعليمية تشكل مساراً تربوياً وتعليمياً إبداعياً وذلك عن طريق التقنيات المستحدثة المعتمد عليها في إعداد تلك البرامج ومنحها للطلبة، وأن فائدة البرامج التعليمية تتمثل في الارتقاء بفعالية العملية التعليمية وتفاعل الطالب في العملية مع إيجاد عاملي المرونة والسرعة في العملية التعليمية التربوية وارتفاع الدافعية نحو العملية التعليمية وعدم الارتباط بحاجزي المكان والزمان، وتظهر فاعلية البرنامج التعليمي للارتقاء بمهارات استعمال الكاميرا في أخذ الصور بالمقابلة مع الأساليب التقليدية، ووجوب الاعتماد على البرامج التعليمية كطريقة ذات تأثير كبير في الارتقاء بمهارات التصوير والتقدم في العملية التعليمية.

وتؤكد عليّة أحمد الشمراني (٢٠١٨) على أنه يوجد احتياج كبير إلى زيادة مهارات التعليم وتحديثها عند الطلاب عن طريق الاهتمام بالاستفادة من التقنيات الجديدة في عملية التعليم مما ينتج عن تلك الاستفادة ارتفاع درجة فاعلية عملية التعليم، ويشجع الطلاب تجاه العملية التعليمية ومن ثم يساعد في التغلب على كثير من العراقيل التي تقابل التعليم.

(١) تم توثيقه في البحث الحالي وفق الجمعية الأمريكية لعلم النفس - الإصدار السادس (American psychological - APA - 6TH) تضم اسم المؤلف وسنة النشر وأرقام الصفحات.

ويرى كريسان وإيناش (Crisan & Enache, 2015) أن الأنشطة التعليمية تساعد على تنمية المهارات التعليمية المتعلقة بالتواصل والتنشئة الاجتماعية والتنمية الذاتية: التواصل الشفوي والمكتوب مع الأقران والمعلمين من خلال وسائل التواصل المختلفة، وتحديد واختيار المعلومات من خلال مواقع الويب وقواعد البيانات الإلكترونية، والمشاركة في المشروعات التعاونية حول الموضوعات الدراسية المختلفة مع الأقران من المدارس الأخرى، واستخدام المراجع والقواميس الإلكترونية في تعلم المصطلحات الجديدة، وتعزيز المعارف اللغوية والأدبية من خلال الاطلاع على الموسوعات العلمية الإلكترونية، واستخدام تطبيقات التقييم الإلكترونية لتحديد المستوى المعرفي لدى المتعلم.

وتضيف الباحثة أن تنمية المهارات التعليمية للمتعلمين من خلال التقنيات الحديثة للتعلم وبالذات التعلم الإلكتروني والبرامج التعليمية الحديثة، وأن تنمية المهارات التعليمية وتحقيق جودة التعليم من أهم الأهداف المطلوبة في تطوير التعليم، ويجب اقتناء أفضل الوسائل وأنجح الطرق التي تساعد على تنمية المهارات التعليمية للمتعلمين، وتشجيعهم على حب التعلم والابتكار، وتعزيز التفكير العلمي لديهم، وأن تنمية المهارات التعليمية تساعد على تحديد الهدف والمحتوى التعليمي والتقنيات التعليمية وهذا يؤدي إلى تعزيز المهارات، وتمكين المتعلمين من حل المشكلات، وتعزيز المعرفة بالمحتوى التعليمي، واستخدام الأنشطة المتكاملة في العملية التعليمية.

أما فيما يخص مهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمي يشير هاشم مصطفى الشرنوبي (٢٠١٢) إلى أن مهارات إعداد وإنتاج الفيديوهات التعليمية تعتمد على استعمال برامج وتطبيقات الحاسوب الحديثة في إعداد عمليات الإنتاج والتصميم وتطبيقها إلى أن نصل إلى الشكل النهائي المتشكل في الفيديو الرقمي التعليمي طبقاً لمواصفات الجودة المعتمدة، وتوفير ذلك الفيديو الرقمي التعليمي على الشبكة العالمية للمعلومات أو الاحتفاظ به على أحد وسائل التخزين الرقمية الحديثة.

ويرى افتخار (Iftikhar, 2020) أن عملية إنتاج الفيديوهات التعليمية تعتمد على التخطيط والبناء والنشر والتعزيز والتقييم وكتابة النص الواضح واستخدام مدة زمنية قصيرة في عرض الفيديو التعليمي، وتعتبر التعليمات اللفظية بمثابة المصدر المتعلق بالاتجاهات لإنتاج فيديو عملي وتساعد الأسس المحددة في تعزيز الكفاءة في إنتاج الفيديو وتعزيز الفهم البسيط لتصميم محتوى الفيديو بأسلوب تعليمي.

تشير زينب أحمد مصطفى (٢٠١٣) إلى أن الاستفادة من التقنيات الحديثة في التعليم يساعد في الارتقاء بالمستوى التعليمي، وتؤكد على أهمية العناية باستخدام هذه التقنيات وتشجع على الأخذ بها عن طريق إتاحة البرامج التعليمية، واستعمال البرامج الخاصة بالفيديو التعليمي في عمليتي التعليم والتعلم.

ويشير برام (Brame, 2016) إلى أن المهارات التعليمية المتعلقة بإنتاج الفيديو التعليمي الذي يستهدف تحقيق الأهداف التعليمية، واستخدام المواد السمعية والبصرية لنقل الأجزاء المناسبة من الشرح

مع الأخذ في الاعتبار أساليب استخدام هذه العناصر بشكل تكميلي في الفيديو التعليمي، واستخدام الإشارات لتسليط الضوء على الأفكار والمفاهيم الأساسية في الفيديو التعليمي، واستخدام الأسلوب التحويري الحماسي لتعزيز مشاركة الطلاب في العملية التعليمية، ودمج الفيديوهات في بيئة التعلم النشط بواسطة استخدام الأسئلة التوجيهية والعناصر التفاعلية والواجبات المنزلية المرتبطة بمحتوى الفيديو التعليمي.

ويؤكد آدم محمد يعقوب (٢٠١٢) على أن تفعيل التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية يعد من أفضل الطرق للوصول إلى الأهداف المنشودة وزيادة احتياجات الطالب وقدراته، وتلك الطرق تُحدث تفاعلاً مباشراً بين الطالب والمقررات الدراسية مما ينتج عنه زيادة مهارات الطالب، ومن ضمن تلك الطرق تفعيل الفيديو التعليمي، حيث يعد تفعيل الفيديو التعليمي شيئاً أساسياً في التعليم بسبب قدرته على الوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة، ويساعد الفيديو التعليمي في تطوير مهارات المتعلم ومعارفه وقدراته التحصيلية، لذلك من المهم تطبيق برنامج الفيديو التعليمي في التدريس لزيادة مهارات وقدرات الطلاب وتخلق اتجاهات إيجابية تجاه عملية التعلم.

ويرى كل من كارن آيفون وأن باروون (٢٠٠٩) أن مهارة إعداد فيديوهات تعليمية تُعتبر حركات مترابطة يمكن أن يتم تسجيلها بواسطة جهاز الحاسوب ومن ثم الاحتفاظ بها على هيئة ملف حاسوبي؛ وتتفق سعاد فؤاد قاسم (٢٠١٧) على أن مهارة إعداد الفيديوهات التعليمية تتشكل في مجموعة مترابطة من المقاطع المصورة لمضمون علمي معين ينتج عنه حلقات من الصوت والصور الممتزجة وبإضافة المؤثرات الضرورية عليها، وأن الفيديو التعليمي ينتج عنه زيادة مهارات المتعلم مما ينتج عنه تنمية دافعيته للتعلم إلى جانب تمكنه من الوصول إلى أي مقطع منه في أي وقت.

ويعدد بونشر (Buchner, 2018) أهم المهارات التعليمية المتعلقة بإنتاج الفيديوهات التعليمية وهي

كالتالي:

- ١- دمج المؤثرات البصرية مع النص المنطوق، حيث يتم دمج الصور مع المحتوى أثناء إنتاج الفيديو التعليمي.
- ٢- استخدام العناصر البارزة للحفاظ على الانتباه أثناء مشاهدة الفيديو التعليمي بما في ذلك الألوان والمؤثرات على الشاشة لعرض الجزء الذي يتم شرحه على الصورة.
- ٣- تجنب استخدام أدوات تُشتت الانتباه، حيث أن الهدف من الفيديو التعليمي دعم عملية التعلم.
- ٤- إنتاج فيديو تعليمي قصير، حيث أن الفترة الزمنية للفيديو من العوامل المهمة التي تحافظ على مشاهدة الطلاب للفيديو التعليمي حتى النهاية.
- ٥- عرض بنية محددة للفيديو التعليمي لتعزيز التنظيم الناجح للصور والكلمات المعروضة من خلال الفيديو في الذاكرة العاملة لدى الطلاب.

- ٦- ابتكار قصة أثناء عرض المحتوى المتعلق بالفيديو التعليمي لتطوير عملية التعلم.
- ٧- توجيه الحديث في الفيديو التعليمي نحو الطلاب لتعزيز العملية التعليمية التي تركز على الطلاب.
- ٨- تعميق عملية التعلم من خلال الرحلات الميدانية الافتراضية التي يثيرها المعلم أثناء عرض الفيديو التعليمي.

ويشير كل من وائل سلامة المصري وهشام علي الأقرع (٢٠١٦) إلى أن الفيديو التعليمي التشاركي ذو شأن عظيم وذلك بسبب استغلاله في الحقل التعليمي وأيضاً في التدريب على التطبيقات التدريسية المتنوعة فهو يوفر مناخ مناسب للتعلم حيث يساهم في صياغة المعلومات المتنوعة (الأنشطة/ الخبرات.. إلخ) بوسائل متعددة وفق نظام محدد، أيضاً يساهم في عرض خبرات تعليمية حية وذات تأثير ملموس على المتعلم ومن ثم يظهر ذلك على قوة وأثر التعلم، وبالتالي ترتفع قدرة الطالب على فهم الخطوات المتتالية لتنفيذ المهارات المتنوعة عن طريق الرؤية الجلية والوقت اللازم خلال مشاهدة النماذج المتنوعة التي يشتمل عليها الفيديو التشاركي مما يفسح المجال لملاحظة واستيعاب وتثبيت المهارات في عقول الطلاب.

وترى عهد يوسف مظهر (٢٠١٩) أن الفيديوهات التعليمية تعد وسيلة تدريسية قوية ومؤثرة ومشجعة للتعلم، ويقوم ذلك عن طريق استعمال الفيديو التعليمي لا على أساس كونه غاية إنما وسيلة للوصول إلى الغايات التعليمية المطلوبة، أيضاً كونه وسيلة لاعتماد الطالب على ذاته في الوصول إلى المعلومة، أيضاً من مميزات الفيديو التعليمي إتاحة حدوث تفاعل بين المحتوى الدراسي والطالب مما يعزز القدرة على التعلم الذاتي ويزيد من دافعية الطالب للتعلم مما ينمي فعالية عملية التعليم.

وتستنتج الباحثة من خلال العرض السابق أن الفيديو التعليمي هو وسيلة تعليمية تفاعلية، تعتمد على مجموعة من الفيديوهات التعليمية المختارة المهمة والمفيدة للتعلم من جانب المعلم، وذلك لتوسيع مفاهيم المتعلم المعلوماتية والمعرفية والمهارية والأدائية في مختلف المجالات التعليمية، وأن الفيديو التعليمي طريقة مهمة وفعالة من طرق الاتصال، لما له من مميزات وخصائص عديدة تؤكد دوره كطريقة اتصال تعليمية ضرورية في مجالات التعلم والتعليم كافة.

وتضيف الباحثة أن برامج الفيديو التعليمي من وسائط التعلم الفعالة في عملية التعليم لنقل المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات إلى المتعلم، ولا يتم تحقيق ذلك إلا بمراعاة شروط ومقومات محددة لاستخدامه، وأن مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي تتطلب التخطيط والتنظيم السليم في عملية منظمة لها قواعد وأساسيات، حيث أن برامج الفيديو التعليمي لها مكونات فنية وتعليمية لا بد من تكاملها عن طريق مشاركة جميع المتخصصين العلميين بتقديم المادة التعليمية الهادفة وصياغتها في صورة أهداف معرفية ومهارية ووجدانية لتحقيق أقصى استفادة وفعالية من تلك الطريقة الفعالة.

وفيما يخص التعلم التشاركي يشير محمد الباتع عبد العاطي (٢٠١٥) إلى أن التعلم التشاركي هو نوع من أنواع التعلم المعتمدة على التعاون الاجتماعي بين الطلاب ذلك أنهم يشتركون في مجموعات قليلة العدد من أجل الوصول إلى الهدف التعليمي المشترك أو إنجاز المهمة عبر تفاعلات جماعية في سعي منظم بالاستعانة بأدوات وخدمات التواصل من خلال الويب، وبالتالي فهو يهدف إلى توليد المعرفة لا إلى استقبالتها، ومن ثم يتبدل الهدف الأساسي لنظام التعليم من التركيز على التعلم إلى التركيز على المتعلم ويتعاون المعلم فيه للوصول إلى الأهداف.

وترى ريهام محمد الغول (٢٠١٢) أن التعلم التشاركي نوع من أنواع التعلم المعتمد على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب ذلك أنهم يتفاعلون في مجموعات من أجل إنجاز المطلوب منهم وتنفيذ الأهداف التعليمية عبر تفاعلات جماعية بمجهود منظم بالاستعانة بوسائل التواصل المتنوعة؛ وقد أشار قسيم محمد الشناق (٢٠١١) إلى أن بيئة التعلم التعاوني تعزز التفاعل بين الطلاب والمعلم عبر الاستماع إلى الخبرات ووجهات النظر والمجادلات ذات الهدف بالاستعانة بحجرة الفصل الافتراضية ووسائل التواصل المتنوعة.

ويشير علي آل علي الموسوي (٢٠١٤) إلى أن بيئة التعلم التشاركي عبارة عن مناخ مناسب للتعلم التفاعلي بما تتضمنه من وسائط متنوعة ووسائل لإيجاد التعزيز وتكون عبر الشبكة الدولية للمعلومات والحاسوب لبناء المعرفة وتبادلها بين المتعلمين من خلال التقنيات التكنولوجية للتواصل فيما بينهم سواء في الفصول الإلكترونية أو التقليدية بصورة متزامنة أم غير متزامنة.

وتشير أمل بنت علي الموزان (٢٠٢٠) إلى مزايا جو التعلم التعاوني فهو يقوم على التشارك الاجتماعي بين الطلاب، وتشكيل المعارف والمجادلات ذات الأهمية، وإيجاد علاج للمشكلات، واعتماد القرارات طبقاً للممارسات المقبولة والمشكلات الموجودة، وذلك عن طريق التعاون المتبادل بين مجموعتين أو أكثر من الطلاب في سعي منظم بالاستعانة بأدوات التعلم الموجودة في بيئات التعلم التعاونية، مثال على ذلك: تطبيقات جوجل التربوية التي طابقت بين التعاون عبر الويب والتعاون على أرض الواقع.

**ترى الباحثة أن التعلم التشاركي يعد من الأساليب التعليمية الحديثة والتي ظهرت بفضل الانفتاح التكنولوجي والتسابق التقني على مستوى العالم؛ كما أن التعلم التشاركي يعتمد على نظرية محددة مرتبطة بالأسلوب التعاوني بين المتعلمين وكذلك على نظرية التعلم البنائي بحيث يكون المتعلم قادراً على المشاركة والمساهمة في بناء التحصيل المعرفي الاجتماعي بالإضافة إلى المهارات اللازمة، ويعتمد أسلوب التعلم التشاركي على الإيجابية في التعلم بحيث يكون المتعلم متقبلاً كل المواقف التعليمية المعروضة عليه من جهة، وكذلك يكون المتعلم ايجابياً في التفاعل مع تلك المواقف التعليمية وتزويد الموقف التعليمي بتغذية راجعة تكشف عن مستوى التعلم لدى المتعلمين.**

**وتضيف الباحثة** فيما يخص بيئات التعلم التشاركي أنها تساهم فيما توفره من إمكانيات ومميزات في تعزيز ونمو عملية التعلم وبنائها بشكل فعال فهي تقوم على مبدأ التشارك والتفاعل مما يتيح للمتعلمين التواصل فيما بينهم في المعرفة والخبرات والتعاون في تقديمها وابتكار الأفكار المفيدة وبناء المعارف بطرق مبتكرة وجديدة مما يساعد على التركيز فيما هو مهم ومتميز في توظيف العمل الجماعي مما يتيح للمتعلم مع أقرانه المتعلمين التناقش وتبادل المعلومات والآراء والأفكار مما يساهم في تطوير عملية التعلم، وأن بيئة التعلم التشاركي هي بيئة قائمة على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين والمعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، من خلال أنشطة جماعية في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة سواء الإلكترونية أم التقليدية.

يُعتبر التعلم النشط نوعًا من أنواع التعلم الحديثة في القرن الحالي والمعتمد على التفاعل والذي يعرض كثيرًا من الإستراتيجيات الجديدة، ويقوم فيه التعلم على أساس تحاور جماعات قليلة العدد مما ينتج عنهم تنمية قدرتهم على التفاعل والتعلم مما يزيد من قدره عن قدر التعليم الكلاسيكي المعتمد على التلقين، وإن استخدام أكثر من إستراتيجية التي منها إستراتيجية المناقشة في مجموعة قليلة العدد، وإستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية تمثيل الأدوار، وإستراتيجية المشروعات تخلق متعلمًا نشطًا ومشاركًا في التعليم وليس مستقبلًا وحسب، حيث يؤدي الطالب أدوارًا عديدة، مثل: طرح أسئلة، البحث، الكتابة، فرض الفروض، القراءة، التجريب؛ وقد أورد التربويون عددًا من التعريفات التي تتعلق بالتعلم النشط والتي تنوعت في صياغتها من جانب، وتنوعت في تفصيلاتها ومعانيها من جانب آخر، وبالرغم من ذلك لم يُلاحظ اختلاف جوهري في وجهة نظرها في ذلك النمط من أنماط التعليم (فتيحة فوطية وأمينة رحمون، ٢٠١٩، ٨٣).

ويضيف وائل عبدالهادي العاصي (٢٠١٩) أن التعلم النشط هو أساس الاتجاهات الحديثة في التعلم التي بدأ الحديث عنها منذ السنين الأخيرة في القرن العشرين، وهو واحد من أكثر الاتجاهات النفسية والتربوية المعاصرة أهمية، ذلك أنه يمكن من خلال إستراتيجياته جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية بشكلٍ يرفع من جودة التعليم ومن ثم ينعكس ذلك على مخرجات التعليم وخصوصًا المخرجات المتعلقة بالطالب، ذلك أن التعلم النشط هو الذي يؤدي فيه الطالب بشكل فعال في العملية التعليمية عن طريق البحث والقراءة والاطلاع والتعاون في الفعاليات الصفية واللاصفية، ويقوم الأستاذ فيه بدور المرشد والموجه للتعلم، أيضًا هو أسلوب للتعليم والتعلم في وقتٍ واحد، يتعاون من خلاله الطلاب بفعاليات مختلفة تفرض عليهم: التفكير الواعي، والاستماع الإيجابي، تحليل المعرفة بطريقة صحيحة، والتعاون الإيجابي في الفعاليات تحت إشراف المعلم المسؤول عن عملية التعلم من أجل الوصول إلى الغاية المنشودة.

ترى ميساء فائق الرجوب وآخرون (٢٠١٨) أن التعلم النشط يسمح للطلاب بالتفاعل في أنشطة تحثهم على التفكير، تنمية مهاراتهم في مختلف أنواع المعرفة، ومناقشة آرائهم في المعلومات، وممارسة أنشطة تحثهم على تطبيق الأفكار والآراء المختلفة، ويقوم المعلم في عملية التعلم النشط بتوجيه الطلاب وتشجيعهم ويوازن بين ما يقدمه للطلاب من أنشطة جماعية وفردية، ولا يقوم بدور الملاحظة فقط بل باناً عن المعارف وموثقاً لها، وقادراً على توفير مناخ تعليمي ملائم، ويكون شاغله الأكبر الطلاب فيعمل على توفير احتياجاتهم التعليمية، ويمتلك قدرًا كبيرًا من المرونة والقدرة على التواصل الفعال والنشاط والدافعية في الأداء، وأن يكون موضوعيًا أثناء تقويم التعلم النشط ونواتج التعلم، يمكن استخدام عدد من الإستراتيجيات التدريسية، مثل: لعب الأدوار، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والمشروعات الإلكترونية، وحل المشكلات، والمحاضرة المعدلة؛ وخلال جميع تلك الإستراتيجيات فإن التعلم النشط يهتم بمشاركة الطالب في عملية التعلم ويشجعه على التفكير فيما تم تعلمه مما ينمي قدرات الطالب.

ويؤكد حمزة محمد المناعسة (٢٠٢٠) أن المتعلم بطبعه نشط وقادر بنفسه على خلق بيئة معرفية عن طريق ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي يمتلكها من قبل فيأخذ دور المتعلم النشط المبدع بدلاً من المستقبل السلبي، ويُعتبر التعلم النشط أحد الإستراتيجيات الحديثة التي تعين الطلاب على التعلم والتعليم في نفس الوقت، وتتيح للطلاب فرصة البحث، والإبداع، والاطلاع، واكتساب المهارات، ذلك أن أسلوب التدريس الذي يتم تعميمه على الطلاب جميعهم يفرض عليهم التفكير فيما يتلقونه من معلومات والتحول إلى دور المشارك في العملية التعليمية بدلاً من الاستمرار في دور المتلقي والمستمع فقط.

ترى الباحثة أن التعلم النشط هو الاهتمام بالمتعلم من حيث تزويده بالأنشطة والطرائق والأساليب التي تعينه على تنفيذ مهمات وواجبات المنهج بكل فعالية ونشاط، واستثارة حواس المتعلم بأشكالها المختلفة لتنفيذ تلك المهمات، كما أن التعلم النشط يساعد المعلم على الاهتمام بالجانب التحفيزي واستثارة المتعلمين للقيام بدورهم النشط من خلال التعاون بين المتعلمين من جهة، وبين المتعلمين والمعلم والمنهج والأنشطة التدريسية من جهة أخرى؛ كما تتعدى أدوار ونظريات التعلم النشط لتشمل الاهتمام بتصميم المنهج التعليمي القائم على النظريات العلمية المرتكزة على النظرية السلوكية والاجتماعية والإدراكية وربطها ببعض مما يساعد المتعلم على تحقيق أهداف التعلم المختلفة..

وتؤكد الباحثة أنه ولتحقيق التعلم النشط لا بد من تبني إستراتيجيات تعليمية واضحة خلال توظيف التكنولوجيا الرقمية لخدمة هذا الأسلوب التعليمي، كالقيام بتوجيه الطلبة إلى استخدام مادي التعلم من خلال البحث في العالم الرقمي المفتوح والإجابة على أسئلة علمية بحثية مرتبطة بمادة الدراسة وعرضها من خلال استخدام وسائل التواصل والتفاعل التعليمية المختلفة؛ كما أنه يوجد هناك الكثير من المشاريع

الإلكترونية القائمة، على سبيل المثال استخدام قنوات التعلم المفتوحة كالفديوهات لإبراز إشكاليات تعليمية محددة وعرضها على الفصل الدراسي لبيان نقاط القوة والضعف فيما يتم عرضه.

ترى الباحثة أن المشروع الإلكتروني يُعتبر من إستراتيجيات التعلم النشط حيث يتم اختيار المشروع الإلكتروني عن طريق المتعلمين أو بمساعدة المعلم للمتعلمين، ففي المشروع التعليمي يمارس الطلاب البحث والاستقصاء عن المعلومات والتخطيط وتحديد الأهداف ووضع خطط التنفيذ والتطبيق والتقييم، ومن ثم فإن به جوانب معرفية ومهارات عقلية ومهارات أدائية، ويتميز المشروع بأنه يتيح خبرات حقيقية ويتم تنفيذه بدافعية من الطلاب المشاركين، ومن يجب العمل التعاوني والتشاركي، والمشروع التعليمي نوع من التعلم الحقيقي، ويتم الإعداد والتخطيط للمشروع في التعلم التشاركي من قبل المتعلمين بقيادة وإرشاد المعلم، ويفيد استخدام التعلم التشاركي في تعليم الطلاب كيفية الإعداد والتخطيط في مجموعات عمل تشاركية ويتم التنفيذ في بيئة تعلم إلكترونية.

كما يؤكد مجدي سعيد عقل (٢٠١٢) أن التعلم بالمشروع يُعتبر من أهم إستراتيجيات التعلم النشط التي يتم الاعتماد عليها في التعلم الإلكتروني ذلك أن هذه الإستراتيجية تتطلب من الطلاب العمل والتعاون في بناء المعرفة والتشاور فيها وإثبات قدرتهم على إنجاز مشروعات إلكترونية تشاركية مع المعلم أو فريق العمل من الطلاب أو فردية مما يوفر عامل الإنجاز والخبرة العملية؛ ويشير حسن ربحي مهدي (٢٠١٨) إلى أن إستراتيجيات التعلم بالمشروعات تساعد على تدعيم مناخ التعلم وتقوية مهارات الطلاب الكثيرة والمتنوعة لتتضمن مهارات متعلقة بالتفكير والتواصل والمعرفة وجعل المتعلمين قادرين على التفكير والتواصل والإبداع والتشارك.

والتعلم بالمشروعات كما أشار له كل من هاسل وتشين وجوارينو (Hastle & Chen & Guarino, 2017) أنه أسلوب من أساليب التعلم النشط، وأن استخدام هذا الأسلوب بالتعلم ينشط المتعلمين للتعلم، حيث يقوم به المتعلمون بصورة فردية أو جماعية، يمارسون من خلاله ألوانًا من الأنشطة تحت إشراف وتوجيه المعلم لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية محددة.

وتشير إنجي محمد مهنا (٢٠١٦) إلى فعالية ونتيجة التعلم الإلكتروني المعتمد على تنفيذ المشروعات في تنمية مهارات الطلاب العرفية والوجدانية والمهارية وتمكن الطلاب من التخطيط والتنظيم وتنمية الأداء والتحصيل الأكاديمي، كما تكمن فائدة التعلم بالمشروعات في تشجيع الطلاب على الاستكشاف والبحث والمشاركة الفعالة مع أقرانه مع مراعاة روح الفريق الواحد من أجل تحقيق الهدف المرجو.

وترى فيك فوزية (٢٠١٩) أن التعلم المعتمد على المشروعات يتيح فرصًا كثيرة لتشجيع الطلاب بسبب إقامته على تساؤلات ورغبات الطلاب، ويفيد في جعل الطلاب يتحملون مسؤولية تعلمهم، وينمي

مهاراتهم في تحصيل المعرفة بدون اللجوء إلى المعلم باعتباره مصدر المعلومة الوحيد، أيضاً التعلم القائم على المشروعات يوفر فرص التعلم التعاوني وينمي قدرة المتعلمين على حل المشكلات والابتكار.

يشير فراس بن محمد المدني (٢٠٢٠) أن التعلم بالمشروعات من أهم إستراتيجيات التعلم النشط حيث يُعنى بتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية من خلال إلزامه بأدوار وأنشطة تعتمد على التأمل والتفكير وتغير دوره من المستقبل السلبي الذي يتلقى فقط ما يمليه عليه المعلم إلى طالب نشط يحصل على المعلومات والمعارف والخبرات والمفاهيم عن طريق التعلم بالمشروعات وتعتمد تلك الطريقة في الأصل على التعلم الفردي والتشاركي والتعاوني.

يرى لارمر ورافيتز (Larmer & Ravitz, 2013) أن التعلم بالمشروعات يُعتبر من أفضل الإستراتيجيات التعليمية ملائمة لمتطلبات عملية التعلم في القرن الحالي، حيث يعمل على جعل أساس التعلم مشروعاً وليس منهجاً يتم عن طريقه طرح أنشطة حقيقية يتفاعل معها الطالب من أجل الوصول إلى محتويات حقيقية.

وتؤكد دراسة رانيا محمد عبدالمنعم وآخرين (٢٠٢٠) على أهمية إستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية حيث تهتم بتشجيع الطلاب على لإثبات ذاتهم عبر المشاريع الفردية أو التشاركية، وتساعد في الوصول على المعارف والمعلومات والخبرات، وتنمي قدر المعلومات المكتسبة وتشاركها عبر المسؤولين عن تلك المشروعات وتساعد في توفير كثير من مصادر المشروع الضرورية لتنفيذه على أرض الواقع، كما أن بداية المشاريع الإلكترونية تكون من المشكلات الأساسية التي تقابل الطلاب ومن ثم تعمل على مساعدتهم عن طريق جمع الموارد الموجودة من خلال الويب، ويتحقق هذا عن طريق تمكين الطلاب من تنفيذ عمليات البحث والتنقيب عن المعلومات وحل المشكلات.

ويرى بوس (Boss, 2015) أن التعلم بالمشروعات الإلكترونية يتم تنفيذه من خلال القيام بمجموعة من الخطوات، وهي كالتالي:

- **إطلاق المشروع:** ويبدأ بطرح سؤال حول موضوع المشروع، ويتم من خلاله تحديد عنوان المشروع.
- **بناء المعرفة:** بناء معرفة المتعلمين لفهم طبيعة المشروع، وكيفية التعامل مع المهمات التعليمية بما يكسبهم مهارات العمل الذاتي.
- **تطوير المنتجات:** حيث يقوم المتعلمون بتطبيق ما تعلموه لخلق وإنتاج مشروع يحقق أهداف التعلم المحددة سلفاً.
- **العرض النهائي والتأمل:** يشارك المتعلمين أعمالهم وإنتاجهم النهائي مع الآخرين، ويعرضون المنتج في صورته النهائية.

وترى الباحثة أن الإستراتيجيات التي تساعد على اكتساب وتنمية المهارات التعليمية كثيرة، مثل إستراتيجية التعلم بالمشروعات السابق ذكرها التي قد تساعد على إكساب المتعلمين المهارة المطلوبة كمهارة تصميم وإنتاج الفيديو التعليمي.

وتستنتج الباحثة من خلال العرض السابق أن التعلم بالمشروعات الإلكترونية أسلوب حديث ومتطور من أساليب التعلم النشط، محوره المتعلم وما يقوم به من أنشطة تحفزه للتعلم، وتكون عملية التعلم بالمشروعات وفق نظام محدد المراحل والخطوات كالتخطيط والتنفيذ والتقييم لتحقيق الأهداف المرجوة، وأن لإستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية أهمية بالغة في تطوير مهارات التواصل ومهارات القيادة والعمل الجماعي ومهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي ومهارات التواصل والعمل كفريق واحد، وتشجع على قيام المتعلم بدور نشط في العملية التعليمية؛ و أن يُعَلِّم المتعلم نفسه بنفسه، وتكسب المتعلم الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة المواقف التعليمية واكتساب الخبرة في ذلك، ويشدد العديد من التربويين والمتخصصين في المجال التعليمي على أهمية بيئة التعلم التشاركي ووجوب تطبيقها.

من جانب آخر يرى كاسي مينديز (Cassy Menendez, 2011) أن محركات جوجل تُعتبر بحث ثوري يعمل لخدمة الجمهور عامة ويقدم نتائج بأشكال متعددة، ويسمح للطلبة بدمج معلوماتهم بمشاريعهم البحثية، فقد عملت محركات جوجل على رقمنة كل شيء حول الأفراد بجذب عقول وقلوب الأفراد لاستخدامها، وهذا بدوره يؤدي الى تحول رقمي كبير متنوع في تقديم المعرفة بأشكال متعددة، والمساعدة في بنائها ومشاركتها مع الآخرين وتداولها في أي وقت وأي مكان بمجرد الاتصال بالإنترنت، وذلك بالربط بين العديد من الخدمات منها: البريد الإلكتروني، التدوين الإلكتروني، الفيديو، المستندات، النماذج والسحابة الإلكترونية، وجميعها ترتبط فقط بحصول الشخص على بريد إلكتروني.

ويضيف ميدلتون (Middleton, 2015) أن محركات جوجل نمت وأصبحت مجموعة مترابطة من أدوات التواصل الاجتماعي بما فيها اليوتيوب التي تسمح لأي شخص بالإنتاج والتشارك والتخزين والاسترجاع والتواصل بطرق مختلفة، وتقديمها كميات هائلة من الأدوات التي تسود حياة الشخص الذي يتصل بالإنترنت.

وتشير حنان بنت أسعد الزين (٢٠١٧) إلى أن من أفضل التحديثات التي حدثت في حقل تكنولوجيا وتطبيقات التعلم الإلكتروني المتنوعة خلق الجيل الثاني من وسائل التعلم الإلكتروني E-Learning الذي يُعنى بالاستفادة من التطبيقات الاجتماعية للويب، مثل شبكة جوجل الاجتماعية.. إلخ، ذلك أن منظمة جوجل تسمح لكل مستخدميها الحاصلين على حساب في موقعها (Google) باستخدام

كاتب الملفات (Google Documents) كخدمة تسمح لهم بتحرير والاطلاع على الملفات الخاصة ومن ثم عرضها على شبكة الإنترنت ومشاركتها مع مستخدمي الإنترنت.

يرى محمد مصباح الدريني (٢٠٢٠) أن تطبيقات جوجل التفاعلية تُعتبر تطبيقات مجانية يتم التعامل معها من خلال الإنترنت تسهل عملية التعاون والتواصل الفعال بين المنظمات التعليمية والأكاديمية، ومن الضروري تطبيق تلك التطبيقات ذات القيمة في العملية التعليمية بسبب ما تحتويه من مزايا عديدة في تعزيز التعلم الإلكتروني، وقدرة على تزويد الطلاب بالمهارات الأدائية والمعرفية الضرورية.

تؤكد رانيا عبد الله عبد المنعم (٢٠١٩) أن تطبيقات جوجل التعليمية تعدّ من أكثر التطبيقات المجانية الرقمية التي تتيحها مؤسسة جوجل للمنظمات التعليمية أهمية، وتتضمن تلك التطبيقات، تقويم Google Calendar، وبيد جوجل الإلكتروني Gmail، وجوجل درايف Google Drive، ومواقع جوجل Google Sites، ومستندات جوجل Google Documents، وصفوف جوجل التعليمية Classroom، إلى جانب القدرة على استخدام العديد من الوسائل التعاونية التي تتبع لجوجل، مثل وشرائح جوجل Google Slides، واليوتيوب YouTube.. إلخ، وجميع تلك التطبيقات يتم التعامل معها عبر الإنترنت بشكل مباشر، أيضاً يُتاح الاحتفاظ من خلال التخزين السحابي الذي يتيح جوجل عبر جوجل درايف Google Drive، وتكمن فائدة تلك التطبيقات في عمليتي التعليم والتعلم في التعاون والتواصل الفعال بين الطالب والمعلم، وخلق مضمون رقمي للمقررات التعليمية المختلفة، والتعلم عن طريق التقنيات والوسائل الحديثة، وتنمية مهارات المعلم والطالب التدريسية، وتداول الخبرات المتنوعة، وتنمية مهارات التشارك مع الزملاء، واكتساب المهارات الأساسية للتواصل الفعال.

تري حنين خالد النجار (٢٠١٩) أن تطبيقات جوجل يتوافر بها كثير من المميزات التي تجعلها مفضلة عن أي تطبيقات أخرى، ذلك أنها قادرة على الجمع بين الوسائل العملية والمعارف النظرية مما يجعل أكثر المؤسسات والأنظمة التعليمية تفضّل تطبيقات جوجل التفاعلية وذلك من أجل تفعيل التكنولوجيا في العملية التعليمية، ومن بين مميزات هذه التطبيقات: التعاون والتشارك: تتيح تطبيقات جوجل التفاعلية قدرًا كبيرًا من التشاركية والتعاونية، حيث يتيح موقع جوجل إمكانية إنشاء الملفات وكتابتها إلى جانب وسائل التحكم في المشاركة المميزة. السرعة وريح الوقت: تسمح تطبيقات جوجل التفاعلية بتسهيل العديد من المهمات، مثل جدولة مواعيد الفصل، وتحرير المقالات؛ أيضاً يتمكن عدد من المتعلمين من التعاون سويًا من أجل تنفيذ إحدى المهمات في كاتب الملفات Google Documents، حيث يرى كل شخص في المجموعة التغير الحادث في نفس الوقت بدلاً من ضياع الوقت في تلقي الملفات عبر البريد الإلكتروني مما يتيح توفير الوقت المنقضى في عملية التعلم.

المجانية وسهولة الاستعمال: إن تطبيقات جوجل التفاعلية مجانية، كما أنها تتميز بالسهولة في التعامل معها وشكلها الجذاب، أيضًا تتميز تطبيقات جوجل بأنها سحابية بمعنى أنها يكفيها مساحة ضئيلة على القرص، إلى جانب القدرة على استخدام كل التطبيقات بواسطة حساب جوجل من خلال أي جهاز حاسوب يتصل بالإنترنت. ويضيف بيترسنج (Petersen، ٢٠١٣) أن تطبيقات جوجل صارت أكثر استخدامًا من قبل الاكاديميين حيث أنها تتميز بالعديد من المميزات التي تعزز التعليم، وتوفر للطلاب ما يحتاجه، ولا يقتصر استخدامها على الطالب فقط وإنما يتم الاستفادة منها في تحسين مهارات المعلم وخصوصًا مهارات إعداد المضمون التعليمي الرقمي، وبالتعاون والتواصل مع الطلاب.

وأكد محمد أحمد العباسي (٢٠١٤) في دراسته أثر التعلم التعاوني في البيئات المعتمدة على تطبيقات جوجل، مثل (العروض التقديمية، وردشة الفيديو الجماعية، ومستندات جوجل، ونماذج جوجل، وخدمة موقع جوجل) في صقل مهارات استخدام شبكة الإنترنت معرفيًا وأدائيًا.

في حين يرى حسين طه آل قانون (٢٠١٦) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على فاعلية تصميم بيئة تعلم تشاركي إلكتروني قائم على تطبيقات جوجل التعليمية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق أنه يجب تفعيل بيئة التعلم التعاوني في جميع المراحل التعليمية، وتعزيز المهارات المتنوعة، وإخبار مصممي بيئات التعلم الإلكترونية الخاصة باستعمال تطبيقات جوجل التفاعلية التعليمية بالنسبة لجميع مراحل التعليم العام، إنشاء مقرر دراسي يشتمل على الأسس التكنولوجية والتربوية للتدريب العملي يقوم على تطبيق وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

وترى الباحثة من خلال ما سبق أهمية تطبيقات جوجل التعليمية في التعليم، وأن هذه التقنية الرقمية ذات أثر كبير وفعال في تطوير التعلم حيث تتميز تطبيقات جوجل بدرجة عالية من التعاونية والتشاركية، حيث يوفر موقع جوجل على الويب كل من أدوات إنشاء المستندات، وإمكانية التحرير، والتعاون في الوقت الفعلي، بالإضافة إلى أدوات التحكم الفعال في المشاركة والتوافق السهل.

ويتجه البحث الحالي نحو توظيف وتصميم بيئات التعلم التشاركية لأحد المقررات الجامعية بالدمج بين إستراتيجية التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم (كلية التربية الأساسية بنات).

**مصادر الإحساس بمشكلة البحث:**

**أولاً: الدراسة الاستكشافية:**

قامت الباحثة بدراسة استكشافية تمثلت في استبانة لدى طالبات قسم تكنولوجيا التعليم وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية (بنات) بهدف تحديد والتعرف على مدى توافر مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ومدى الحاجة لتوظيف بيئة تعلم تشاركي جديدة مصممة في ضوء إستراتيجية التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وتضمنت مايلي: (انظر ملحق (١٣))

- مهارات إنتاج الفيديو التعليمي.
- مهارات استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية.
- استخدام بيئات تعلم تشاركي وإستراتيجيات التعلم النشط.

تم تطبيق الدراسة الاستكشافية على ٢٠ طالبة من طالبات قسم تكنولوجيا التعليم (كلية التربية الأساسية بنات) حول مدى توافر مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لديهم، ومدى الحاجة لتوظيف بيئة تعلم تشاركي جديدة مصممة في ضوء إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستكشافية على الآتي:

- ٣٤% من مجموع أفراد العينة لديهم إدراك لمفهوم برامج الفيديو التعليمية.
- ٧٣% من مجموع أفراد العينة لم يمتلكوا مهارات استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٨٢% من مجموع أفراد العينة أجمعوا أن بيئات التعلم التشاركي التي تم تطبيقها عليهم كان التفاعل والتشارك فيها يتم بطريقة تقليدية، وأكدوا حاجاتهم إلى إستراتيجيات لتنظيم المجموعات والتفاعلات بينهم.

تم إجراء مقابلات شخصية مع أعضاء هيئة التدريس بقسم تكنولوجيا التعليم (كلية التربية الأساسية بنات)، وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستكشافية على الآتي:

- ٩٦% من أفراد العينة أجمعوا على أن امتلاك طلاب تكنولوجيا التعليم لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية له أهمية كبيرة من خلال بيئات التعلم التشاركية باستخدام إستراتيجيات تعليمية.

### ثانياً: نتائج وتوصيات الدراسات السابقة:

وقد صنفت الباحثة الدراسات السابقة إلى محاور عديدة، وهي كما يلي:

**المحور الأول: يتناول الدراسات التي تناولت تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ومنها:**

دراسة سامح جميل العجرمي (٢٠١٩) التي توصلت إلى التعرف على فاعلية مقاطع الفيديو التعليمية عبر اليوتيوب في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى واتجاهاتهن نحو استخدام اليوتيوب، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) طالبة، من خلال مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت أدوات البحث من الاختبار

التحصيلي، ومقياس اتجاه نحو استخدام اليوتيوب، وبطاقة تقييم منتج لمهارات إنتاج القصص الرقمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة التقييم، لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج حجم التأثير الكبير لمقاطع الفيديو التعليمية عبر اليوتيوب على تنمية الجوانب الثلاثة (المعرفية، والمهارية الأدائية، والوجدانية)، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من مقاطع الفيديو التعليمية في تنمية اتجاهات طلبة كلية التربية.

دراسة رامي زكي إسكندر (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على أثر اختلاف أنماط عرض الفيديو التعليمي ببيئة الواقع المعزز في تنمية مهارات إنتاج بنك الاختبار الإلكتروني لدى طلاب الحاسب الآلي واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الحاسب الآلي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين (نمط عرض الفيديوهات التعليمية جزئياً، نمط عرض الفيديوهات التعليمية كلياً)، وأدوات البحث تمثلت في الاختبار المعرفي، وبطاقة تقييم المنتج ومقياس الاتجاه، وأظهرت النتائج أثر نمطي عرض الفيديوهات التعليمية ببيئة الواقع المعزز على متغيرات البحث بشكل عام؛ حيث كان هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبتين في القياس القبلي/ البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة تقييم بنك الاختبار الإلكتروني؛ والذي يؤكد على أن الطلاب يكتسبون المعلومات والمعارف والمهارات من نمطي عرض الفيديوهات التعليمية ببيئة الواقع المعزز.

دراسة سعد بن عبد الله الدوسري (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام الفيديو التفاعلي على التحصيل العلمي في مقرر الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي، وتكونت عينة البحث من ٤٨ طالبة، مقسمة لمجموعتين: تجريبية درست باستخدام الفيديو التفاعلي، وضابطة درست باستخدام الفيديو الخطي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأداة البحث هي الاختبار التحصيلي لتحديد مستوى تحصيل الطلاب في المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم، وفي مجمل الاختبار ولمعرفة الأثر تم تطبيق اختبار (ت) للعينتين مستقلتين، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى التذكر، بينما توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الفهم والتطبيق وفي مجمل الاختبار لصالح التجريبية، وخلصت الدراسة إلى توصيات ومقترحات، منها: الاستفادة من الفيديو التفاعلي في تدريس مقرر الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية، وأهمية تطوير برامج حاسوبية قائمة على الفيديو التفاعلي.

دراسة سليمان أحمد حرب (٢٠١٨) التي أشارت إلى الكشف عن فاعلية نوعين من التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي، وهما: العادي، والتفاعلي، في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي العادي والتفاعلي

في تنمية تلك المهارات، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب طلاب كلية التربية على مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية.

دراسة فادي فريد أبو سلطان (٢٠١٨) التي أشارت إلى التعرف على فاعلية الفيديو التفاعلي في تنمية الأداءات المهارية المركبة في كرة القدم لطلاب المرحلة الأساسية العليا؛ حيث تكونت عينة الدراسة التي أخذت بطريقة قصدية من طلاب المرحلة الأساسية العليا بمنطقة شمال غزة التعليمية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (٣٠) طالبًا، وقد أعدت الباحثة قائمة بالأداءات المهارية المركبة، وقد تم اشتقاق بطاقة ملاحظة الأداءات المهارية المركبة، وأظهرت نتائج الدراسة اتصاف الفيديو التفاعلي بالفاعلية في تنمية الأداءات المهارية المركبة في كرة القدم وفقًا لمعدل الكسب لبلاك، كما أوصت الدراسة باستخدام الفيديو التفاعلي كأسلوب لتنمية الأداءات المهارية المركبة لدى طلاب المرحلة الأساسية بمدارس المنطقة الشمالية.

دراسة ايمان حلمي عمر (٢٠١٨) قد سعت الدراسة إلى التعرف على المهارات اللازمة لتصميم وإنتاج مقاطع الفيديو الرقمية في ضوء إستراتيجية التعليم القائم على المشروعات عبر نظام (البلابورد) لدى طالبات قسم رياض الأطفال، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، كما تكونت الأدوات من اختبار تحصيلي إلكتروني، وبطاقة تقييم المنتج، وكانت عينة البحث من ٩٠ طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية - جامعة الأمير سطام، والمسجلين بمقرر برامج تلفزيوني تربوي في الفصل الثاني للعام الجامعي ٢٠١٧ - ٢٠١٨، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية للدراسة على بطاقة تقييم جودة إنتاج مقاطع الفيديو الرقمية؛ يرجع التأثير الأساسي لحجم مجموعات التشارك في التعلم القائم على المشروعات (كبيرة - متوسطة - صغيرة) عبر نظام إدارة التعلم Blackboard.

دراسة هانز فان (Hans Van, 2017) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية الفيديوهات الرقمية التعليمية في البرامج التدريسية، وتناولت الدراسة أربع عمليات رئيسية في التعلم هي الاهتمام والاحتفاظ والاستتساخ والتحفيز، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) مشاركًا من المدرسة الابتدائية والثانوية، وخلال التدريب أعقبت مشاهدة الفيديو ممارسة المهام، وبعد التدريب تم تطبيق أدوات الدراسة والتي كانت عبارة عن الاختبار المعرفي، وأظهرت النتائج أن الفيديوهات التعليمية كانت لها فاعلية كبيرة بنسبة (٩٣%)، وأكدت النتائج أيضًا على أهمية الفيديوهات الرقمية، وأنها طريقة ناجحة لدعم وإنجاز المهمات المطلوبة.

دراسة محمد أحمد البيومي (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام الفيديو التشاركي "اليوتيوب" في تنمية مفاهيم الجغرافيا الفلكية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، تمثلت أدوات الدراسة من الاختبار المعرفي في المفاهيم الجغرافية الفلكية وبطاقة تقييم للقناة التعليمية على اليوتيوب، وقد تم إجراء التجربة على عينة مكونة من (٦٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف

الأول الإعدادي، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام الفيديو التشاركي (اليوتيوب)، والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة، وأسفرت النتائج عن فاعلية التدريس باستخدام الفيديو التشاركي (اليوتيوب) في تنمية المفاهيم، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم الجغرافيا الفلكية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أهمية استخدام الفيديو التشاركي (اليوتيوب) في تنمية مفاهيم الجغرافيا الفلكية. ودراسة سعاد فؤاد قاسم (٢٠١٧) التي أشارت إلى قياس فاعلية بعض تطبيقات جوجل في تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وتمت التوصية باستخدام تطبيقات جوجل التفاعلية للمعلمات والتي تساعد على تطوير وتنمية العملية التعليمية.

وترى الباحثة من خلال عرضها لنتائج الدراسات السابقة وتوصياتها أنها أكدت على فاعلية تطبيقات جوجل التفاعلية والتعلم القائم على المشروعات على تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية، حيث أثبتت فعاليتها في تنمية مثل هذه المهارات.

**يتضح من العرض السابق أن الباحثة وجدت أن هناك قصوراً في مهارات تصميم مقاطع الفيديو التعليمية وإنتاجها لذا سوف يتم تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجيات المشروعات الإلكترونية وتطبيقات جوجل لمعالجة القصور في تلك المهارات.**

**المحور الثاني: الدراسات والأدبيات التي تناولت بيئة التعلم التشاركية، وإستراتيجية التعلم النشط، والمشروعات الإلكترونية، وتطبيقات جوجل التفاعلية ودورها في عملية التعليم والتعلم، والتي منها:**

دراسة أحمد صادق عبد المجيد (٢٠١٨) التي أشارت إلى تنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية، وبناء الثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب كلية التربية، وذلك من خلال تصميم بيئة تعلم إلكترونية تشاركية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تصميم بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية قد أسهمت في تحسين مستوى مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية، وأسهمت بدرجة كبيرة في بناء الثقة بالتعلم الرقمي لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.

وقامت منى سعد الغامدي (٢٠١٨) بدراسة أشارت إلى الكشف عن فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم التشاركي في زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.

وأيضاً دراسة تغريد عبد الفتاح الرحيلي (٢٠١٨) التي سعت إلى التعرف على فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة،

وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم التشاركية في تنمية التحصيل والدافعية، وأوصت نتائج الدراسة بتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام بيئة التعلم هذه في تدريس مقررات التعليم العالي.

كما هدفت دراسة منال حسن رمضان (٢٠١٨) إلى بناء برنامج التعلم النشط لبناء الشخصية وقياس أثره في تطوير التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان، وتم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة الصف السابع في مدارس الاتحاد في عمان، وبلغ عددها (٧٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس للتفكير الإيجابي وبرنامج إستراتيجيات التعلم النشط، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإيجابي البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في تطوير التفكير الإيجابي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس.

ودراسة وسن فلاح نايف (٢٠١٨) التي أشارت إلى مدى التقدم في اكتساب المفاهيم الرياضية بعد إخضاع تلميذات الصف الرابع الابتدائي للتدريس باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط، حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (٦٠) تلميذة، بواقع مجموعتين تجريبية وضابطة، وأوضحت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين اكتساب المفاهيم لتلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) لصالح تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام التعلم النشط عند مستوى دلالة مباشرة وذلك في اختبار اكتساب المفاهيم الذي جرى بعد نهاية التجربة.

وقام حسن رحي مهدي (٢٠١٨) بدراسة استهدفت التعرف على فاعلية إستراتيجية المشروعات الإلكترونية باستخدام تطبيقات جوجل التعليمية في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل: (مهارات التعلم والابتكار، ومهارات التكنولوجيا الرقمية، والمهارات الحياتية الناعمة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية المشروعات الإلكترونية في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات القرن الحادي والعشرين في المجالات الثلاثة.

ودراسة مجدي سعيد عقل (٢٠١٧) التي أشارت إلى التعرف على أثر توظيف إستراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية المشروعات الإلكترونية في زيادة التحصيل وتنمية المهارات، وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية، وإدخال الإستراتيجية ضمن الخطط الدراسية لمساقات تخصص تكنولوجيا التعليم.

وكذلك دراسة عبد الله بن محمد العقاب (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمات الرياضيات لأدوات وتطبيقات جوجل في التعليم بمدينة الرياض، وأثر كل من (الخبرة في التعليم، والدورات التدريبية، ومكان العمل: حكومي أو أهلي) في درجة الاستخدام، وأهم العوامل التي تحول دون توظيفها في العملية التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الاستخدام العام لتطبيقات جوجل في التعليم جاءت بدرجة متوسطة نسبياً، كما كشفت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمات الرياضيات لأدوات وتطبيقات جوجل في العملية التعليمية تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح الأقل خبرة والدورات التدريبية لصالح الأكثر دورات ومكان العمل حكومي أو أهلي لصالح الأهلي، كما تبين أن هناك عدداً من العوامل التي تعيق المعلمات عن توظيف تلك التطبيقات في العملية التعليمية.

ودراسة ماريان ميلاد منصور (٢٠١٦) التي هدفت إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية المهارات الرقمية والتي تمثلت في (مستودع رقمي، نص رقمي، صوت رقمي، صورة رقمية، فيديو وعروض رقمية، دروس وفصول رقمية، اختبارات واستبانات رقمية) والانخراط في التعلم لدى عينة تكونت من ٣٥ طالباً من طلاب الفرقة الثانية شعبة رياضيات بكلية التربية جامعة أسيوط، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث بين التطبيق القبلي والبعدي لبطاقات ملاحظة أدائهم في المهارات الرقمية، وبطاقة تقييم المنتجات الرقمية بملف الإنجاز الرقمي ومقياس الانخراط في التعلم لصالح التطبيق البعدي.

كما اهتمت دراسة هبة عادل الجندي (٢٠١٥) بالتعرف على مدى فاعلية إستراتيجية التعلم الإلكتروني القائمة على المشروعات في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لطلاب الفرقة الثالثة بقسم تكنولوجيا التعليم في كلية التربية (جامعة المنوفية)، حيث توصلت إلى أنه توجد فروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وبطاقة تقييم المنتج لمهارات تصميم المقررات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي.

**وقد اتضح للباحثة من خلال عرضها لتوصيات ونتائج الدراسات في التعلم التشاركي والتعلم النشط أنها لها أثر وفاعلية في تنمية المهارات التعليمية، وتطوير عملية التعلم، وتحسين طرق وأساليب التعلم، وأن لبيئات التعلم التشاركي دوراً كبيراً وفعالاً في تدريس المقررات الجامعية.**

### مشكلة البحث:

مما سبق تتضح مشكلة البحث في وجود قصور في مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية، وذلك لأن المقررات الدراسية في قسم تكنولوجيا التعليم

تقتصر على التعليم التقليدي من خلال التفاعل والتشارك وهذا يتطلب وجود بيئات للتعلم الإلكتروني تقوم على التعلم التشاركي وضرورة الحاجة لإستراتيجيات التعلم مثل إستراتيجية التعلم النشط وهي المشروعات الإلكترونية، وعلى الرغم من اهتمام دولة الكويت بتطوير أساليب وطرق التدريس والتوجه نحو توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل كبير إلا أنه لا تزال هناك مشكلات متعلقة بإنتاج الفيديو التعليمي وأبرزها قصور مهارات المتعلمين في إنتاج الفيديو التعليمي.

وأيضاً كون أن مهارات الفيديو التعليمية لم يتم دراستها من خلال بيئات التعلم التشاركي والتعلم النشط لذلك ترى الباحثة أنه يتطلب تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك لمعالجة القصور في مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

ويمكن معالجة مشكلة البحث من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

”كيف يمكن تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟“

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية: (أسئلة البحث)

- ١- ما مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية المطلوب تميمتها لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٢- ما المعايير التصميمية لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٣- ما التصميم التعليمي لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٤- ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٥- ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟

٦- ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية) لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟

### أهداف البحث:

هدف البحث الحالى إلى تنمية مهارات تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من خلال بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، ويتفرع من هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

- ١- التعرف على واقع مهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت.
- ٢- تحديد أسباب القصور في مهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت.
- ٣- وضع تصميم تعليمي لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٤- التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- ٥- التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- ٦- التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في جودة المنتج لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.

### أهمية البحث:

- ١- يعدّ البحث إضافة علمية نظرية في مجال التخصص خاصة في دولة الكويت من حيث توفير بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٢- توفير معايير لتصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية يُستفاد منها في إجراء العديد من البحوث في مجالات أخرى.
- ٣- يوجّه البحث الاهتمام إلى إستراتيجيات التعلم النشط والاستفادة منها في تدريس مقررات جامعية أخرى غير مهارات الفيديو التعليمية.

- ٤- يستفيد الباحثون من الدراسة في تصميم بيئات التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٥- يستفيد الطلاب الدارسون في تخصص تكنولوجيا التعليم من الدراسة من قائمة مهارات تصميم برامج الفيديو التعليمية.
- ٦- يسهم البحث في إضافة معرفية في أثر تطبيق بيئة التعلم التشاركية بالدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تطوير التعليم الجامعي بتوظيف التعلم الإلكتروني.
- ٧- تحديد فاعلية بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- ٨- تحديد فاعلية بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

### حدود البحث:

#### يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- **الحدود المكانية:** يتم تطبيق هذا البحث في كلية التربية الأساسية للبنات التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في منطقة العارضية بدولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.
- **الحدود الموضوعية، وتتضمن:**

- بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك من خلال المشروعات الإلكترونية كونها إحدى إستراتيجيات التعلم النشط التي تتسجم مع تطبيقات جوجل التفاعلية وبيئة التعلم التشاركية التي تؤكد على التفاعل والتشارك بين المتعلمين.
- تطبيقات جوجل التفاعلية التي تتمثل في: (Hangouts, Gmail, Google Drive, Google Doc, YouTube).
- اقتصرت الدراسة على قياس الجانب المعرفي والأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- استخدام نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة الحالية على عينة من طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب؛ كون طلبة تكنولوجيا التعليم أكثر استخدامًا للتعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، واشتملت العينة على مجموعتين تجريبيتين (مجموعة تجريبية أولى، ومجموعة تجريبية ثانية)

### منهج البحث:

#### يستخدم البحث الحالي:

- **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك في تحديد المهارات المرتبطة بإنتاج برامج الفيديو التعليمية، وفي إعداد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية بالدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وإعداد أدوات البحث، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالمحاور العلمية التي اشتمل عليها البحث.
- **المنهج التجريبي:** تم استخدام المنهج التجريبي؛ وذلك للتعرف على أثر المتغير المستقل (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) على المتغير التابع (مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية).

### متغيرات البحث:

#### اشتمل البحث على المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل وله نمطان:**
  - بيئة تعلم تشاركي.
  - بيئة التعلم التشاركي قائمة على الدمج بين استراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- **المتغيرات التابعة:**
  - الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
  - الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
  - جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمي).

### مجتمع البحث والعينة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، ومقر الكلية في منطقة العارضية التابعة لمحافظة الفروانية.

تكونت عينة البحث من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم (كلية التربية الأساسية بنات)، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعددهم (٥٢) طالبة مع تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبيتين، المجموعة التجريبية الأولى عددها (٢٦)، والمجموعة التجريبية الثانية عددها (٢٦)، وتم تطبيق أدوات القياس قبلًا، ثم المعالجة التجريبية، وبعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق أدوات القياس بعدًا على عينة البحث (المجموعتين التجريبتين).

### أدوات البحث والمعالجة التجريبية:

#### أولاً: أدوات القياس:

##### أعدت الباحثة الأدوات التالية:

- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب عينة البحث.
- بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب عينة البحث.
- بطاقة تقييم جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية).

#### ثانياً: أدوات جمع البيانات، وهي:

- الدراسة الاستكشافية (استبيان للتعرف على مدى الحاجة لتوظيف بيئة تعلم تشاركية جديدة مصممة في ضوء إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية)، ومقابلة بعض الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- قائمة معايير لتصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية.

#### ثالثاً: أدوات المعالجة، وهي:

- بيئة تعلم تشاركية.
- بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

## فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة المرتبطة بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

## التصميم التجريبي للبحث:

اعتمد البحث الحالي على التصميم التجريبي المعروف باسم (تصميم البعد الواحد) ذي مجموعتين تجريبيتين لمتغير مستقل واحد مقدّم بنمطين مع القياس القبلي والبعدي، والذي يوضحه الشكل (١):



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

## إجراءات البحث:

### للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- الاطلاع على الدراسات والكتابات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث.
- إعداد قائمة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية لقائمة المهارات.
- إعداد قائمة بالمعايير التصميمية لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية اللازمة لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، وإجراء التعديلات المطلوبة، وإعداد قائمة المعايير في الصورة النهائية.
- إعداد سيناريو تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية اللازمة لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، وإجراء التعديلات المطلوبة للسيناريو للوصول لصورته النهائية.
- تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية وفق نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي (٢٠١٥) في تصميم بيئات التعلم الإلكترونية وفق المراحل التالية:
  - مرحلة التقييم المدخلي.
  - مرحلة التهيئة.
  - مرحلة التحليل.
  - مرحلة التصميم.
  - مرحلة الإنتاج.
  - مرحلة التقويم.
  - مرحلة التطبيق.
- بناء أدوات الدراسة للمتغيرات التابعة، وتتمثل في الآتي:

- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية وعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني وإجراء التعديلات المطلوبة لإعداده في صورته النهائية.
- بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات المطلوبة، لإعدادها في صورتها النهائية.
- بطاقة تقييم المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية)، وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات المطلوبة، ثم إعدادها في صورتها النهائية.
- اختيار أعضاء العينة الاستطلاعية، وإجراء التجربة الاستطلاعية لتقنين أدوات البحث، والتعرف على المشكلات التي ستواجه الباحثة أثناء التطبيق.
- اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وتوزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين وفق التصميم التجريبي للبحث.
- تطبيق أدوات البحث (الاختبار التحصيلي - بطاقة الملاحظة) قبلياً على عينة البحث.
- إجراء التجربة الأساسية بحيث تتعرض المجموعة التجريبية الأولى للمعالجة باستخدام بيئة التعلم التشاركية، وتتعرض المجموعة التجريبية الثانية للمعالجة باستخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- تطبيق أدوات البحث وهي: الاختبار التحصيلي - بطاقة الملاحظة (قبلياً وبعدياً) وبطاقة تقييم المنتج (بعدياً) على عينة البحث.
- معالجة البيانات المستقاة من التطبيقين القبلي والبعدي بالطرق الإحصائية المناسبة للتوصل إلى النتائج، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث المرتبطة وفروض البحث.
- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

### مصطلحات البحث:

#### بيئة التعلم التشاركية:

يعرف ميسينغام (Missingham, 2013) بيئة التعلم التشاركية بأنها: "هي وسيلة فعالة في توفير طرق متنوعة للتعلم والتعليم والتدريس بدلاً من التعليم التقليدي في الفصول الدراسية، وهي وسيلة وإستراتيجية ومجموعة من الأساليب لدمج وتبادل المعرفة والخبرات التعليمية، وإشراك المتعلمين في

الإنتاج والعمل وتشجيع التفكير النقدي والإبداع، وتفاعل المتعلم مع المعلم والمتعلم مع أقرانه في التحدي لتحليل وتطبيق معارفهم وخبراتهم الحالية بطرق جديدة وبالتالي توسيع نطاق معرفتهم وخبراتهم وتبادل المعلومات والأفكار في عملية جماعية تفاعلية".

**وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:** بيئة تضم أنشطة تفاعلية ومهام تعليمية قائمة على الدمج بين المشروعات الإلكترونية، وهي من إستراتيجيات التعلم النشط، وتطبيقات جوجل التفاعلية، وبذلك تتيح للمتعلم تعلمًا إلكترونيًا تشاركيًا.

### التعلم النشط:

يعرّف شادي محمد صيدم (٢٠١٩) التعلم النشط بأنه "طريقة للتعلم تتيح للمتعلم حيزًا كبيرًا من المشاركة والفاعلية، مما يعزز التفكير والمناقشة وإبداء الرأي والتعاون بين المتعلمين، في ظل وجود بيئة تعليمية مشجّعة على البحث عن المعلومات من خلال الأنشطة المتاحة سواء كانت فردية أو جماعية".

**وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه:** خطة عمل وإجراءات خاصة يتم وضعها لتحقيق أهداف معينة، ويكون دور المعلم اتخاذ القرارات اللازمة في توجيه المتعلم في الموقف التعليمي، وينعكس ذلك على إيجابية المتعلم في التعلم ويتضح ذلك في أفعاله ووصوله للمستوى المطلوب من التعلم والاشتراك والتعاون مع أقرانه في تنفيذ المشروعات الإلكترونية وهي إحدى إستراتيجيات التعلم النشط.

### المشروعات الإلكترونية:

يعرّف مجدي سعيد عقل (٢٠١٧) المشروعات الإلكترونية بأنها "خطوات منظّمة ومتسلسلة ومخطط لها مسبقًا من أجل إنتاج مشروع إلكتروني محدّد وفق معايير تصميم المشاريع الإلكترونية، وتعتمد بشكل أساسي على نشاط الطالبة وتنفيذها للمهام التعليمية المطلوبة منها، ويتم تنفيذها بشكل إلكتروني متكامل بين الطالبات، وقد يتطلب إرشادًا من قبل الباحثين من أجل الوصول إلى تصميم مناسب لمواقع الويب التعليمية".

**وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:** فكرة وخطة يقوم بها مجموعة عمل تشاركية في بيئة التعلم التشاركي من حيث الإعداد والتخطيط والتصميم والتنفيذ لإنتاج مشروع وبرنامج تعليمي متكامل.

### تطبيقات جوجل التفاعلية:

يعرّف فيريرا (Ferreira, 2018) تطبيقات جوجل التفاعلية بأنها "منصات تعلم حديثة تقدم صندوق من الأدوات الفعالة التي يمكن استخدامها في بناء بيئات تعليمية تعاونية غنية تتمركز نحو المتعلم بتوجيه من المعلم، وقد أثبتت جدارتها كإستراتيجية تعاونية تشاركية عبر إطار التدريس والتعليم".

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: تطبيقات مجانية توفرها شركة جوجل وهي طاقات جبارة يصلح استخدامها واستغلالها الاستغلال الأمثل في العملية التعليمية والفصول الدراسية، والتي تم تطبيقها في الدراسة هي (Hangouts , Gmail , Google Drive, Google Doc, YouTube).

### المهارات التعليمية:

تُعرف دلال مصطفى هوش (٢٠١٨) المهارات التعليمية بأنها "تتمثل في الدرجة التي حصل عليها المتعلم من معارف وسلوكيات وكفايات، وتشمل مهارات مهارة المعرفة والفهم، المهارات العقلية والفهم، ومهارات البحث والتقصي، ومهارات التفكير الإبداعي، والمهارات اللفظية، ومهارات الاتصال الشفوي والمكتوب، والمهارات الحاسوبية، ومهارات حل المشكلات والتفاعل الصفي والمشاركة ضمن فريق العمل".

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: المهارات التي يكتسبها الطلاب من أجل إنتاج وتصميم برامج الفيديو التعليمية من خلال بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام المشروعات الإلكترونية وتطبيقات جوجل التفاعلية.

### مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

تُعرف سمر بنت عبد الله الفائز (٢٠١٨) مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية بأنها "تقنية الصور المتحركة ومادة سمعية بصرية تُعرض على الحاسب الآلي أو التلفاز حيث يتم تسجيلها بواسطة كاميرا فيديو، ومضاف إليها تعليق صوتي وموسيقى ومؤثرات لعرض محتوى تعليمي يخاطب القناة السمعية والبصرية بشكل يُضفي حيوية وتفاعلاً على شرح المادة، ويضيف إليها عنصر التشويق والمتعة لتعزيز تركيز المتعلم، لتحقيق أهداف تعليمية خاصة، واكتساب خبرات جديدة، ويتم إيصالها للمتعلم من خلال منصة اليوتيوب التفاعلية، ويستطيع المتعلم استعراضها وتعلم محتواها على شاشات الأجهزة الإلكترونية".

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة من القدرات لأداء المشروعات التي تمكن طلاب مقرر الفيديو التعليمي من إنتاج وتصميم برامج من الفيديو التعليمية في سلسلة من الصور الثابتة والمتحركة والصوت والتعليق والموسيقى ومعالجتها رقمياً باستخدام أحد برامج المونتاج الإلكترونية ومن ثم تحميلها على موقع اليوتيوب أحد تطبيقات جوجل التفاعلية.

## الفصل الثاني الإطار النظري

- المحور الأول: بيئات التعلم التشاركية.
- المحور الثاني: التعلم النشط.
- المحور الثالث: تطبيقات جوجل التفاعلية.
- المحور الرابع: الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- المحور الخامس: إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- التعقيب على محاور الفصل الثاني.

## الفصل الثاني الإطار النظري

### تمهيد:

يستهدف هذا الفصل عرض الأسس النظرية للبحث، حيث يتناول المحور الأول بيئات التعلم التشاركية، وذلك بعرض مفهوم التعلم التشاركي، ومفهوم بيئات التعلم التشاركية، ومبادئها، ومميزاتها، وخصائصها، وأدواتها، والتصميم التعليمي لبيئات التعلم التشاركية، والفوائد التربوية لبيئات التعلم التشاركية، ثم عرض المحور الثاني حيث يتناول التعلم النشط، وذلك بعرض مفهوم التعلم النشط، وفلسفته، وأساسه، وفوائده، وخصائصه، وإستراتيجيات التعلم النشط، ثم المحور الثالث يعرض تطبيقات جوجل التفاعلية، من حيث مفهوم تطبيقات جوجل التفاعلية، ومميزاتها، وأشكالها، كما يتناول المحور الرابع الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية من حيث مفهوم الدمج، والطرق المختلفة لتطبيق الدمج في العملية التعليمية، وأخيرًا يتناول المحور الخامس تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ويختتم هذا الفصل بالتعقيب على محاور الفصل الثاني.

### المحور الأول: بيئات التعلم التشاركية:

يتسم عصرنا الحالي بالتطور السريع والمستمر، حيث تتزايد المعلومات وتتنوع وتتعدد أشكالها وتختلف مصادرها، ولقد انعكس ذلك التطور على مختلف نواحي الحياة وفي مقدمتها التعليم؛ واستجابة لمطالب عصر المعلوماتية في التعليم، وقد تطورت أساليب ونماذج وأنماط التعليم وفي مقدمتها التعلم الإلكتروني E-Learning الذي يشمل تطبيقات عديدة واسعة، ويُعتبر التعلم الإلكتروني من أحدث الأنظمة في مجال التعليم لما يتميز به من إمكانيات هائلة في دعم العملية التعليمية، وكذلك لما يتميز به من إمكانية إيصال العملية التعليمية لمن يرغب، متخطيًا بذلك حاجزي الزمان والمكان، والدور الجديد لكل من المعلم والمتعلم في ظل هذا التطور المسبوق في عصرنا والتكنولوجيا الملحة، وعليه أصبح التعليم بشكل عام في حاجة إلى صياغة تعليمية تعلمية تسهم في إكسابه مهارة كيفية التعلم، وهذا ما تسعى لتوفيره تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، بما يوفره من إمكانيات تقوم على مدى مشاركة المتعلم في نشاطات التعلم، ولعل من أهم أنماط التعلم الإلكتروني هو التعلم التشاركي.

### مفهوم التعلم التشاركي:

التعلم التشاركي يعتمد على المشاركة في الأداء بين المتعلمين والعمل بروح المشاركة والمساهمة والجماعة وتنشيط جانب الدافعية والرغبة والتنافس، وهذا من شأنه يعزز التواصل وتبادل المعلومات للحصول على خبرات عظيمة تقوم بالاستفادة منها بشكل واسع وفي وقت أقصر وتنمي لدى الطلاب

مهارات وقيم يصعب على الأساليب والطرق التقليدية العمل بها ولا سيما ما يشهده العالم من تطور تكنولوجي بشكل هائل خاصة في مجالي التعلم والتدريب، وتكمن أهمية التعلم التشاركي في كونه سبباً للتغيير وتطوير الوعي، ولجعل التعليم أكثر واقعية وجاذبية وقبولاً وفائدة، ولاكتشاف مهارات وإمكانيات متنوعة، وأن يكون التحفيز أكثر فاعلية وشمولية، ثم إن هناك مميزات كثيرة تعطي أهمية كبيرة لهذا الأسلوب من أساليب التعلم، ومن هذه المميزات اشتراك المتعلم وتفاعله فيه بشكل إيجابي نشط إذ يكون مثيراً للأسئلة مستكشفاً باحثاً عن إجابات، عاملاً ومتأملاً ومتفاعلاً ومستنتجاً وصولاً إلى المعرفة بشكل عام.

ترى سوزان محمود الشحات (٢٠٢٠) أن التعلم التشاركي ذو أهمية وأثر في التعليم، ويجب على المتخصصين أن يستغلوا إمكانياته التي تجعل التعلم متاحاً في جميع الأوقات وفي جميع الأماكن، ويعتمد في الأساس على المشاركة والتواصل بين المتعلمين بشكل حر، حيث يتواصل الطلاب فيما بينهم من أجل تنسيق الأنشطة، وأيضاً من أجل الوصول إلى الأهداف المعرفية المعينة، ويتيح للطلاب خلق الأفكار وتنظيمها وتنفيذها ومشاركتها مع الزملاء.

وهناك العديد من التعريفات والمفاهيم الخاصة بالتعلم التشاركي التي تناولها العديد من الباحثين والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم، فقد عرّف فايز منشر الظفيري (٢٠١٦) التعلم التشاركي بأنه "تطور لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني الذي يتيح الفرصة للتفاعل والمشاركة الجماعية بين المتعلمين في بناء المعرفة بحيث تجعل المتعلم من متلقي إلى منتج ومطور لها وتبادل المعلومات والآراء والأفكار".

تعرف سحر علي عبد الرحمن (٢٠١٨) التعلم التشاركي بأنه "التعلم الذي يتمركز حول المعلم والمتعلم على حد سواء، فالمعلم هو من يوجه عملية التعلم، في حين يمارس المتعلمون عملية التعلم بأنفسهم من خلال المشاركة الفعالة والعمل معاً في مجموعات صغيرة تستند إلى توظيف التقنيات التكنولوجية الحديثة، في توفير بيئة تعلم ثرية تشجع المتعلمين على العمل الجماعي وتيسر مشاركتهم الفعالة في بناء المعرفة وتبادل الخبرات أثناء تنفيذهم للمهام التشاركية المرتبطة بموضوعات المحتوى الدراسي".

التعلم التشاركي "هو مدخل تعليمي وتربوي يتميز بالعمل الجماعي الموجه ذاتياً نحو نشاط تعليمي مشترك، أو أي أنشطة ينجزها شخصان أو أكثر معاً ويتضمن اندماج وإشراك التلاميذ معاً في عمليات البناء المشترك للمعرفة والمشاركة المتبادلة بين التلاميذ من خلال المناقشات والمجادلات الحوارية، لذا يمكن القول هي شكل خاص من التفاعل" (ياسر محمد عبدالمنعم، ٢٠١٧، ٥٠).

وتُعرف زينب محمد العربي التعلم التشاركي (٢٠١٦) بأنه "نظام وأسلوب تعليمي يسمح للمتعلم بالتشارك والتبادل مع أقرانه في تبادل المعرفة والمحتوى والأنشطة وإنجاز المهمات وتحقيق الأهداف التعليمية".

ويرى سليمان بن ناصر الثويني (٢٠١٦) أن التعلم التشاركي "مدخل تعليمي يمكّن الطلاب من التعلم وتوظيف العمل الجماعي، وذلك بمناقشة الأفكار وطرح الآراء ووجهات النظر وتبادلها".

وترى حصة عامر آل ملوذ (٢٠١٨) أن التعلم التشاركي "هو التعلم الذي يمكّن المتعلمين من التعلم بمساعدة التكنولوجيا الحديثة لضمان تحسين عملية التعلم، وتوظيف العمل الجماعي حتى يستطيع المتعلمون مناقشة أفكارهم وطرح آرائهم وتبادل الأفكار والمعلومات، واهتمام بوجهات النظر المختلفة".

يُعرف فارديانان (Vardanyan, 2019, P. 52) التعلم التشاركي النشط بأنه "البيئة التعليمية التي تسمح للطلاب بالتعلم باستقلالية تامة وليس فقط المشاركة الفعالة ولكن توجيه عملية التعلم في الاتجاه الملائم لكل طالب، ويقوم المعلم بدور الميسر لعملية التعلم والتخطيط الهادف للأنشطة والتجارب التعليمية التي تساعد في تعزيز المشاركة والتعلم النشط للطلاب".

ويضيف نيروياما أكيللا (Nirupama Akella, ٢٠١٢) أن التعلم التشاركي يسمح للطلاب في المناطق المختلفة من التعاون بين بعضهم البعض عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يصطحب ذلك النمط من التعلم، وأن يصبح الطلاب قادرين على التخطيط لمقرراتهم الدراسية، وطرق التدريس التي تلائمهم حتى تشجعهم على التعلم والتفاعل عن طريق الإنترنت، مما يساهم في تحصيل المعلومات بيسر، والتشارك في الحوار إذا كان لأحدهم سؤال، والتعلم بالمشاركة بين الطلاب فيما بينهم. ويرى كل من بنتاس و سارسار (Bintas & Sarsar, 2009) أن التعلم التشاركي الإلكتروني يسمح بقدرة الطلاب على تبادل الأفكار فيما بينهم وتشاركتها، ويسهم في بقاء أثر التعلم لمدة طويلة، وتطوير المهارات وتحسينها، وتنمية التواصل والتفاعل بين الطلاب إلى جانب أنه يعمل على توفير الزمن والمجهود المبذول.

ومما سبق ترى الباحثة أن التعلم التشاركي أسلوب من الأساليب الحديثة للتعلم، وإستراتيجية من إستراتيجيات التعليم في اكتساب المعرفة والأفكار والاتجاهات في عمل جماعي مشترك، أي أنه التعلم الذي يعتمد على المشاركة بين المتعلمين بفاعلية في العملية التعليمية، بمعنى المشاركة بين المتعلم والمعلم وتفعيل لقدراتهم واكتشاف لمهاراتهم في أداء العملية التعليمية وتحقيق أهدافها ومخرجاتها، والمشاركة في المساعدة واتخاذ القرارات وإنجاز المهمات بنجاح و لهذا الأسلوب من التعلم دور مهم في تعزيز التعاون بين المتعلمين، وتوطيد العلاقات الطيبة بينهم وبين المعلم، وجعل التعليم أكثر واقعية

وجاذبية وقبولاً وفائدة، والتعلم التشاركي لا يكون إلا بالتفاعل والتشارك في اكتساب الفكرة والمعرفة والمبادئ والنجاح في إنجاز المهمات المطلوبة.

### مفهوم بيئات التعلم التشاركية:

يرى أحمد صادق عبد المجيد (٢٠١٨) أن بيئة التعلم التشاركية "هي من الأنماط الحديثة بالتعليم، فهي تسمح للمتعلم باكتشاف مهاراته وقدراته وتحقيق ذاته وأن يسأل ويستكشف بدلاً من أن يكون متعلماً سلبياً يستقبل ولا يرسل، ويحفظ ولا يناقش.

بينما ترى أسماء جمال نبهان (٢٠١٨) أن بيئة التعلم التشاركية "هي بيئة فعالة بين المتعلمين بالتشارك في بناء المعرفة والمعلومات باستخدام أدوات الويب المختلفة لتحقيق الأهداف التعليمية وتطوير الخبرات والمعارف"؛ وأن بيئات التعلم التشاركية تساعد على تنمية الشعور المجتمعي بين الدارسين، وتدعم المتعلمين بأساليب تعلم فعالة تؤدي إلى تكوين معلومات وتعلم إيجابي في مجتمعات التعلم الإلكترونية" (هشام أحمد الصياد، ٢٠١٦، ٥٤٢).

ويرى جاستن (Justus , 2005) أن بيئات التعلم التشاركية تساعد على تنمية الشعور التعاوني بين المتعلمين وتكوين رؤى جديدة لما يقومون بطرحه من موضوعات متنوعة حيث أن هذه البيئات تقوم بدعم المتعلمين بأساليب تعلم فعالة تؤدي إلى تكوين معلومات وتعلم إيجابي في مجتمعات التعلم الإلكتروني؛ وبضيف كل من بورغيس ووجونز (Burgess & Jones, 2010) أن بيئات التعلم التشاركية لها فعالية كبيرة في زيادة المعدل الإيجابي لتحصيل المتعلمين وزيادة معدل التفاعل فيما بينهم ونمو المهارات الاجتماعية.

ويؤكد محمد وحيد سليمان (٢٠١٦) أن بيئات التعلم التشاركية تسهم في زيادة الاتجاه الاجتماعي بين المتعلمين، ذلك أنها تعزز المتعلمين بطرق تعلم ذات فعالية كبيرة ينتج عنها توليد معارف وتعلم إيجابي في بيئات التعلم الإلكترونية. ويرى كل من أدمن وواين (Edman & Wynn, 2010) أن بيئات التعلم التشاركية "تعد نمط من التعلم يقوم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين في مجموعات صغيرة لإنجاز مهمة وتحقيق أهداف تعليمية من خلال الأنشطة التعليمية المختلفة، وذلك في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل عبر الويب والإنترنت، حيث أن بيئات التعلم التشاركية تقوم على توليد المعرفة بنظام متمركز نحو المتعلم ويشارك به المعلم"؛ وتضيف نادية السيد الحسيني (٢٠١٢) أن بيئات التعلم التشاركية "أحد أنظمة التعليم الإلكتروني التي يجب أن يسبق تطبيقها دراسات علمية تحدد كيفية بناء وتصميم تلك الأنظمة وكيفية الاستفادة منها وتوظيفها في المواقف التعليمية عبر الإنترنت".

ويضيف حسين طه البدراني (٢٠١٦) أن بيئة التعلم التشاركية تهتم كثيرًا بالحقول التربوية، ويستخدمها طلاب متنوعون مهتمون بذات موضوع التعلم من خلال أجهزة الحاسوب، ويسعى ذلك إلى تعزيز الطلاب، وإنشاء المعارف الجديدة بطريقة فعالة خلال عملية التعلم.

وتستخلص الباحثة من خلال تعريفات بيئة التعلم التشاركية أن: بيئات التعلم التشاركية هذه نمط من أنماط التعلم التي يتم استخدامها من خلال منصات وشبكات عبر الإنترنت والأدوات والخدمات والتقنيات والبرمجة الإلكترونية لتبادل المعرفة بين المتعلمين بشكل فعال ومتطور، أي تكون المشاركة تفاعلية مباشرة بالاعتماد على التفاعل الاجتماعي المصاحب مما يساعد على تدعيم المتعلمين في بناء المعارف الجديدة وإتاحة الفرصة للاستفسار على أسئلتهم والتعلم من بعضهم البعض بإتاحة ما تعلمه المتعلمون تشاركيًا.

### مبادئ بيئات التعلم التشاركية:

يرى علي آل علي الموسوي (٢٠١٩) أنه يجب أن تركز بيئة التعلم التشاركية على عدة مبادئ من أهمها:-

- المرونة بحيث تركز على التفكير، والتفاعل الاجتماعي، والنشاط، والتعاون.
- الاستعانة بمجموعة من الخبراء من أجل أخذ آرائهم في المناهج التي تم تصميمها استنادًا إلى نظريات التعلم والأبحاث العلمية المتاحة.
- تنفيذ المعلم تلك المبادئ النظرية بحيث يركز على ارتباط هياكل المعرفة ببعضها البعض، وأن يوجه ويرشد للضروريات اللازمة لبنائها ويعطي رأيه فيها، ويحث المتعلمين على التعاون والتواصل فيما بينهم، وأن يمنحهم الإحساس بالحرية في الأداء، وألا يزيد من شعورهم بالخوف، وأن يتفاعل دائمًا مع المناقشات التي تدور من خلال الإنترنت بواسطة طرح الأسئلة وإتاحة التغذية الراجعة في كل خطوات عملية التعلم. الم المعلو
- توضيح دور كل أداة من الأدوات التي يتم الاستعانة بها عملية التعلم، مثل: الموسوعات والمدونات الإلكترونية خصوصًا عندما تكون ذات قيمة حيث أنها تتطلب وضوحًا واستيعابًا أكثر لأسباب وطريقة استخدام المتعلمين لها.
- المشاركة المتكافئة من جانب جميع أفراد المجموعة في التعيينات والمحاورات والمشاريع والحد من تأثير المتعلمين الذين لا يشاركون باقي المجموعة؛ وقد لوحظ أنه بالرغم من المشاركات غير المتكافئة أحيانًا فإن وجود رئيس قوي للمجموعة يساعدها في إنجاز المهمات في الوقت المحدد ويحفز الآخرين، وعادة ما يحقق نجاحًا أفضل لأدائها.

▪ حث المتعلمين على إنشاء مجموعات على هيئة نظراء وأقران من أجل إنشاء وتطوير العلاقات اليبينية من أول الفصل الدراسي؛ ويسهم هذا في إيجاد تعاون أفضل على مدى الفصل الدراسي بأكمله، وإن المجموعات التي تحقق أفضل المناقشات والنتائج في مشاريعها هي تلك التي تتألف من طلاب عملوا معاً من قبل وكانوا في وضع مريح مع بعضهم البعض.

يرى عماد محمد سمرة (٢٠١٨) أن بيئات التعلم التشاركية تُعتبر إستراتيجية تعليمية معتمدة على التواصل الاجتماعي بين الطلاب عبر التفاعل في مجموعات قليلة أو كثيرة العدد يتعاونون من أجل تنفيذ مهمة معينة أو الوصول إلى هدف معين عبر أنشطة جماعية متنوعة عن طريق الاستعانة بأدوات للتواصل بنوعيه المتزامن وغير المتزامن من خلال الإنترنت طبقاً لإجراءات وتعليمات معينة تابعة لتوجيه ومتابعة المعلم.

إضافة إلى ما سبق ترى الباحثة أن: من مبادئ بيئات التعلم التشاركية أن هذه البيئات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال البحث والتدريب والاكتشاف، فالمتعلم يتحول من مستقبل للمعلومات إلى فعال ومشارك في العملية التعليمية، وتكون هناك مرونة في الربط بين مصادر المعرفة في بناء المعلومات والمعارف والمهارات، وإنجاز المهمات والتحفيز بالمشاركة والتشجيع في بناء المعرفة والمعلومة باستخدام أدوات التفاعل المختلفة، كما أنه يزيد من فرص التفاعل الاجتماعي للمتعلم من خلال تبادل الآراء مع الأقران أو المعلم، و تحديد أدوار المتعلمين والتي تتضمن المسؤوليات والمصادر والمحددات واتخاذ القرارات.

### مميزات بيئات التعلم التشاركية:

يرى كل من (Cober at al., 2015؛ Bjorgvinsson & Hillgren, 2010) أن بيئات التعلم التشاركية تتميز بعدة مميزات، أهمها:

- المساهمة في الأنشطة الإنتاجية الموجهة نحو العمل والتعلم.
- المشاركة الممتعة بين المتعلمين؛ لأنها بيئة جيدة للإنتاج والابتكار.
- التطور والتعاون في خلق أفكار جديدة بين المتعلمين.
- التجمع الاجتماعي بين المتعلمين في تبادل الآراء.
- الاستكشاف وتحقيق الأهداف التعليمية.
- تصميم الأنشطة التعليمية والابتكار في تنفيذ المشروعات.
- بناء المعرفة والاتصال.

- دعم المتعلمين بالثقة والشمول.
- تقديم المتطلبات التعليمية للمتعلمين.
- خلق علاقة أكثر إبداعاً وفعالية بين المتعلمين.
- تساهم بالدمج بين التكنولوجيا والأنشطة التعليمية للمتعلمين.
- اكتشاف القدرات وتطويرها.

يرى بيتس (Betts et al., 2013) أن من مميزات بيئة التعلم التشاركية أنها تعطي الفرصة للمتعلمين للتفاعل الاجتماعي والمشاركة الجماعية من أجل بناء المعرفة الجديدة، وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات بشكلٍ يسمح بالتفاعل المستمر، كما تعمل بيئة التعلم التشاركية على تحسين التشارك بالتعلم عبر الويب بالإضافة إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو التشارك والعمل الجماعي في مجموعات، وتنفيذ أنشطة التعلم التشاركية والاجتماعية من خلال التعليقات وتبادل الآراء ووجهات النظر.

ويؤكد وبينج (wang, 2010) على أهمية بيئة التعلم التشاركية وما لها من مزايا عديدة، مثل:

- تنمية المهارات والأداءات الخاصة بالمتعلمين.
- بناء المعارف الجديدة تشاركياً بين المتعلمين.
- الحرية والمرونة في عملية التعلم.
- تبادل الخبرات والمعارف بين المتعلمين.

يرى كل من سميث وماكريغور (Smith & Macgregor, 2013) أن من مميزات بيئات التعلم التشاركية أنها تشمل مجموعة متنوعة من الأساليب التعليمية التي تتطوي على جهد فكري مشترك من قبل المتعلمين، أو المتعلمين والمعلمين معاً، وعادة يعمل المتعلمون في مجموعات من اثنين أو أكثر من خلال تفاهم متبادل لإيجاد حلول لمهمة معينة، أو للوصول إلى المعاني، أو خلق منتج جديد، وتختلف أنشطة التعلم التشاركية على نطاق واسع، ولكن معظم هذه الأنشطة يركز على استكشاف الطلاب من خلال العمل في مجموعات وتشارك المعلومات من خلال شبكة الإنترنت.

يرى الكسندروف (Alexandrov, 2012) أن بيئات التعلم التشاركية تعد من البيئات التعليمية التي يمكن خلالها استخدام أدوات وإمكانات الإنترنت المختلفة في تنمية المهارات، وذلك إذا ما تم بناؤها بشكل مناسب، وتوظيف أدوات الإنترنت التوظيف الأمثل لخدمة بيئات التعلم التشاركية، وبطريقة تجعل المتعلم شريكاً أساسياً في التعلم، فالتعلم التشاركي من الاتجاهات الحديثة في التعليم وخاصة بعد الانتشار السريع والاستخدام المتزايد لتقنيات شبكة الإنترنت، حيث أضافت شبكة الإنترنت إمكانية مشاركة عدد كبير من المتعلمين في البيئة التعليمية بطريقة منظمة سواء كان ذلك بشكل متزامن أم غير متزامن، كما تعزز

بيئات التعلم التشاركية من تطوير مهارات التفكير العليا والتي تمكن المتعلم من فهم معنى المعلومات وتحليل وتقييم وتوليف وتطبيق المعلومات بشكل أكبر وذلك من خلال الترابط الإيجابي بين المتعلمين، والتفاعل المتبادل، والتشجيع في كسب المعرفة، وأن يكون المتعلم نشطاً ومشاركاً أقرانه في التعلم، والعمل في مجموعات عمل منجزة، واكتساب المهارات الاجتماعية في القيادة وصنع القرار وبناء الثقة والتواصل والتقييم الذاتي للأداء المهاري.

**ومما سبق ترى الباحثة أن أهم ما يميز بيئات التعلم التشاركية تمكين المتعلمين من توسيع احتياجاتهم التعليمية واحتياجات الآخرين، وتعزيز مهارات التفكير الناقد، وتبادل المعرفة والأفكار وتوليد المعرفة وتنظيم الأفكار وإنتاجها وزيادة العلاقات الإيجابية بين المتعلمين، وتحسين قدراتهم في زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم، وتزويد من ثقة المتعلمين بأنفسهم، إضافة إلى أن بيئات التعلم التشاركية تساهم وبفاعلية في تقريب الفجوة بين النظرية والتطبيق، أي بين ما يتعلمه المتعلم وبين تطبيقه له في ميدان العمل.**

### خصائص بيئات التعلم التشاركية:

أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى أن بيئة التعلم التشاركية لها خصائص معينة كما أشارت إليها دراسة كل من (Carson & Friend, 2007; Romero & Cook, 2007; Carnwell, 2007) وهي كالتالي: (Lambropoulos, 2011)،

- **الاختيار:** أي أن المتعلم هو من يقرر المشاركة والتعاون بالتعلم، ويمكنه اختيار أقرانه من المتعلمين الذين يريد التشارك معهم.
- **القيادة الموزعة:** أي التشارك بالتعلم، وتكون القيادة مشتركة بين أعضاء مجموعة المتعلمين.
- **التشارك:** أي التشارك بالهدف أو المشكلة من خلال النشاط والعمل التشاركي الذي يسعى المتعلمين إلى القيام به، والموارد والمصادر والوسائط لتنفيذ التعلم، وتحمل المسؤولية باتخاذ القرار وتوزيع المهمات.
- **التفاعل:** يتفاعل المتعلمون مع بعضهم البعض من خلال أدوات التعلم الإلكترونية التشاركية.
- **الاتصالية:** أن التعلم الإلكتروني التشاركي يتم من خلال وسائط وأدوات تكنولوجية إلكترونية تتيح للمتعلمين إمكانية الاتصال والتواصل والتشارك والتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين بعضهم البعض، ويتم تبادل الخبرات والمعلومات والمعارف وإنجاز المهمات والأنشطة التعليمية.

وترى سهام بنت سلمان الجريوي (٢٠١٩) أن بيئة التعلم التشاركية تعد بيئة تعلم منظمة إيجابية تعمل على توفير فرص النقد الحوار والمناقشة وتبادل الآراء بين المعلم والطلاب في جميع الموضوعات

الدراسية المتنوعة، إلى جانب أن بيئة التعلم التشاركية تستعمل إمكانيات وأدوات الإنترنت المتنوعة من أجل زيادة المعرف والمهارات، وذلك في حالة إنشاؤها بطريقة ملائمة وتم استغلال أدوات الإنترنت بالشكل المناسب من أجل تعزيز بيئة التعلم التشاركية. يؤكد جويرتز (Gewertz, 2012) أن بيئة التعلم الإلكترونية والإنترنت أرض خصبة لنمو بيئة التعلم التشاركية وبنائها بشكل فعال، حيث توفر وجود النواحي الاجتماعية للتعلم التشاركي من خلال بعض الأدوات المتاحة التي تتسم بالتشاركية، ويجب استغلالها وتوظيفها بشكل يخدم التعلم التشاركي، والتعلم التشاركي تعلم قائم على تبادل المعلومات بين مجموعة من المتعلمين يشتركون معاً في صياغة المناقشات أو إعادة تنظيم المواد أو المفاهيم لبناء علاقات جديدة بينهما، من خلال تشكيل وصياغة أفكار الدارسين بفكرهم وآرائهم الخاصة وتلقي التغذية الراجعة والتقييم من خلال زملائهم بالفريق.

إن بيئة التعلم التشاركية تمكن أفراد العملية التعليمية من التفاعل والنقاش فيما بينهم، وتساعد على التفكير العميق والتحليل وتشارك المعرفة، وتتمثل أدوات التشارك في بيئة التعلم التشاركي بالآتي:

- أدوات إنشاء المواقع الإلكترونية التي تساهم في إنشاء الواجهة التي يستخدمها الطلاب والمعلمون من أجل التواصل فيما بينهم وإمكانية العمل الجماعي والوصول إلى المضمون؛ لقد أصبح بناء وتكوين هذه المواقع أسهل اليوم من خلال أدوات سهلة وبسيطة يمكن أن يعمل عليها غير التقنيين؛ ستعطي المواقع الإلكترونية حرية أكبر للمتعلمين أو المعلمين في التعامل مع المقرر الدراسي بعيداً عن القيود التي تفرضها النظم الإلكترونية تماماً كما هو الحال مع البوابات الإلكترونية المستخدمة في مؤسسات الأعمال.
- أدوات الاتصال والتحاور غير المترامن والتي تمكن الطلاب من المناقشة بشكل يعزز التحليل والتفكير على أساس أنها تعمل على توفير الوقت المفترض للحوار والمناقشة على عكس المتاح في الفصول التقليدية الدراسية من وقت محدود، وتعد المجموعات المغلقة والمنتديات والبريد الإلكتروني أهم هذه الأدوات.
- أدوات التقييم Rating والتصويت voting والوسم Tagging والتي تجعل الطالب قادراً على إضافة معلومة جديدة لأي محتوى.
- أدوات البحث والتتقيب التي تجعل الطالب قادراً على الوصول إلى المعارف بنفسه ومشاركتها مع باقي الطلاب والتفاعل معها وإضافتها لقواعد المعرفة.
- المحاكاة: والتي يتم فيها توظيف الألعاب الإلكترونية، وتقنيات العالم الافتراضي، والخيال المعزز، والرسومات ذات الأبعاد الثلاثية من أجل جعل الواقع الحقيقي أكثر استيعاباً من قبل

الطلاب خاصة في تخصصات الطب، والعلوم المختلفة، والهندسة. (عماد سرحان، علاء الحمامي، ٢٠١٥، ٢٣ - ٢٤).

**وتعقيباً على ما سبق ترى الباحثة:** أن خصائص بيئات التعلم التشاركية تعمل على توفير مصادر متنوعة ومختلفة للمعلومات والمعارف وهذا يتيح فرصاً للمناقشة والتحليل والتقييم، وإعادة هندسة عملية التعلم بتحديد دور المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية، وربط وتفاعل هذه الهندسة مع المجتمع والمنزل والبيئة، وتبادل الخبرات والمهارات فيما بينهم، وتنمية مهارات وقدرات المتعلمين وبناء شخصياتهم لإعداد جيل قادر على التواصل مع الآخرين، وعلى التفاعل مع متغيرات العصر من خلال الوسائل التقنية الحديثة، ونشر الأفكار والثقافة التقنية بما يساعد في خلق مجتمع إلكتروني قادر على مواكبة مستجدات العصر الجديد والتفاعل بكل إيجابية.

### التصميم التعليمي لبيئات التعلم التشاركية:

تصميم التعليم عامة يحاول أن ينظم العلاقات بين مكونات عملية التعليم، وهذا التنظيم هو التصميم حيث يقوم المصمم التعليمي بتخطيط وتحليل العملية التعليمية على اعتبار أنها تتكون من مجموعة من المكونات والعناصر، وهذه المكونات تحتاج أن يتم تنظيمها بطريقة تبادلية نفعية بحيث تكمل بعضها البعض وتؤدي الأهداف المنشودة.

وعلى ذلك يمكن القول بأن التصميم التعليمي عملية تحديد المواصفات التعليمية الكاملة لإحداث التعليم ومصادره؛ يُعتبر نموذج التصميم التعليمي عبارة عن تخيل عقلي مجرد من أجل وضع وصف للعمليات والإجراءات الخاصة بإعداد وتطوير التعليم وما يحدث به من علاقات متبادلة تفاعلية وتطبيقها مثلما هي أو مثلما يجب أن تكون، ويتم هذا بشكل بسيط على هيئة رسم خطي مرفق به وصف لفظي يوجهنا بكيفية عمل تلك العمليات واستيعاب وتفسير طبيعة العلاقات بينها ومن ثم تنظيمها وتعديلها ومحاولة اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة وإمكانية التنبؤ بنتائجها (وليد سالم الحلفاوي، ٢٠١١، ٦٣).

ويمكن تعريف التصميم التعليمي بأنه "خطوات علمية متكاملة ومتداخلة ومتسلسلة ومترابطة ذات طبيعة مستمرة تستلزم متطلبات كثيرة تؤدي إلى تحقيق أهداف محددة لنوع معين من المتعلمين خلال فترة زمنية محددة" (فاطمة قاسم العنزي، ٢٠١٥، ٧٨).

يشير كل من كونينجس وفان ميرينبوير (Konings & van Merriënboer, 2014) إلى أن عمليات التصميم التعليمي تهدف إلى تحسين تعلم المتعلمين حيث يستخدم المصممين والمعلمين التربويين خبراتهم لخلق أفضل بيئات تعليمية ممكنة ذات فعالية للمتعلمين وهذا من شأنه يؤدي إلى جودة عمليتي التعلم والتعليم وتحسين التعاون بين المعلم والمتعلمين؛ وللتصميم التعليمي أهمية بالغة في العملية التعليمية تتمثل في الآتي:

- تطوير الأساليب التعليمية والتربوية عبر تفعيل نظريات تعليمية خلال تنفيذ العملية التعليمية.
- عدم استهلاك كثير من الجهد والوقت.
- محاولة التوصل إلى علاقة تربط بين المبادئ النظرية والعملية أثناء المواقف التعليمية.
- استخدام الأجهزة والوسائل والأدوات التعليمية بشكل فعال.
- تفاعل الطالب مع المقرر الدراسي.
- اعتماد الطالب على نفسه خلال عملية التعلم.
- إتاحة الوقت أمام المعلم لعمل واجبات تربوية إضافية إلى جانب التدريس.
- التقويم الصحيح لمجهود المعلم ومستوى تعلم الطلاب.
- يساعد التصميم التعليمي في تعزيز التغيير الإيجابي عند الطلاب من ناحية أسلوب التفكير وإدراك المهارات المتنوعة عن طريق التفاعل بين جهود الطلاب فيما بينهم مع جهود المعلم.
- يساعد التصميم التعليمي في الوصول إلى إيجابية عمليتي التعليم والتعلم عن طريق الاستفادة من نظم الوسائل المتنوعة بطريقة فعالة تراعي المعايير والمتغيرات الفنية والتربوية.
- الاستعداد للإجابة عن أي سؤال مطرح من الممكن أن يطرحه أحدهم خلال الموقف الدراسي.
- تنمية وتطوير الممارسات التربوية خلال عملية التدريس.
- إعداد خطة معينة للتقويم من الممكن تنفيذها على أرض الواقع (جاسم محمد الطحان، ٢٠١٤، ١٢٨).

مما سبق ترى الباحثة أن التصميم التعليمي يعد مكون مهم في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وتأتي أهمية التصميم التعليمي لكل موقف تعليمي بما يناسبه من مواد تعليمية وإستراتيجيات وأجهزة وطرق عرض للمحتوى الدراسي، وحتى يمكن أن يكون هناك عمل منتج بصورة جيدة تزيد من فاعلية وكفاءة الموقف التعليمي، والتصميم التعليمي ما هو إلا تخطيط وتنظيم منطقي وعلمي لتصميم التعلم في عملية متكاملة لتحليل حاجات المتعلم والأهداف التعليمية والبيئة التعليمية وما يتبع ذلك من إنتاج وتنفيذ وتقييم.

ويرى كل من (مجدي سليمان المشاعلة؛ ومراد علي سعد، ٢٠١٥؛ وخير سليمان شواهي، ٢٠١٥؛ وإبراهيم بن محمد عسيري؛ وعبدالله بن يحيى المحيا، ٢٠١٢) أن للتصميم التعليمي نماذج عديدة من أهمها نموذج التصميم التعليمي العام (ADDIE).



شكل (٢) نموذج التصميم التعليمي العام

وهو من النماذج البسيطة، ولكنها الأكثر استخدامًا على نطاق واسع، ويتكون هذا النموذج كما يوضحه الشكل (٢) من ٥ مراحل، وهي:

- التحليل Analysis.
- التصميم Design.
- التطوير Development.
- التنفيذ Implementation.
- التقييم Evaluation.

#### أولاً: التحليل Analysis:

إن أول مرحلة من مراحل هذا النموذج هي مرحلة التحليل؛ هناك أربعة أهداف رئيسة في هذه المرحلة، وهي:

- تحديد الأهداف العامة والخاصة لعملية التعلم.
- تحليل وفحص ودراسة الخصائص والمتطلبات الموجودة لدى الطالب والمأمولة أن تتوافر لديه.
- تحليل الموضوعات والمهام وتعيين المبادئ السياقية التي من الممكن أن تعيق أو تعزز العملية التدريسية، مثل (ظروف التعلم الاجتماعية والمادية، والتوقيت المناسب.. إلخ).

- تعيين الأماكن التي من الممكن أن يعثر فيها الطالب عن المصادر؛ وهذا يوضح كل ما يتعلق بالتدريس من حيث من يقوم بالتدريس، ماذا يدرس، ومتى، وأين، وكيف يدرس.

في أثناء هذه المرحلة يخطط المصمم في الأنشطة التي تتحداه لفهم الأبعاد المهمة للسياق التعليمي، كما أن المصمم يفكر بدقة في المحتوى وأهداف التعلم ومدى ارتباطها بخصائص المتعلم، أيضاً تتطوي مرحلة التحليل على إجراء تقييم للحاجات.

### ثانياً: مرحلة التصميم Design:

المرحلة الثانية من مراحل نموذج (ADDIE) هي مرحلة التصميم، حيث يتم خلالها عمل الخطة الأساسية لمخاطبة المتطلبات التي تم تعيينها أثناء مرحلة التحليل؛ والهدف في هذه المرحلة هو تطوير أفضل خطة للوفاء بهذه الحاجات، ولاستخدام المعلومات التي تم اكتسابها في مرحلة التحليل بشكل مناسب ودقيق.

### ثالثاً: مرحلة التطوير The Develop Phase:

المرحلة الثالثة من ذلك النموذج يطلق عليها مرحلة التطوير أو الإبداع ففي تلك المرحلة، يعمل المصممون التعليميون على ابتكار المقررات التدريسية، والتي تسمى في كثير من الأوقات (المنتج) المطلوبة لتعزيز الأهداف المحددة أثناء مرحلة التحليل (عن طريق تقييم المتطلبات)، والتي خضعت للتخطيط أثناء مرحلة التصميم، فإذا ما تم اكتشاف معلومات جديدة في أثناء مرحلة التطوير، فمن الضروري التوقف وإعادة عمل بعض أو كل المراحل السابقة لنموذج ADDIE.

### رابعاً: مرحلة التنفيذ The Implementation Phase:

إن المرحلة الرابعة من ذلك النموذج يطلق عليها مرحلة التنفيذ؛ أو مرحلة تقديم التدريس / التعلم، والتي تتطوي على اختبار المنتج الذي تم ابتكاره؛ وقد تتطوي على اختبار المواد أو تطبيق التدريس، أو الوحدة، أو الدروس المخطط لها في مرحلة التصميم.

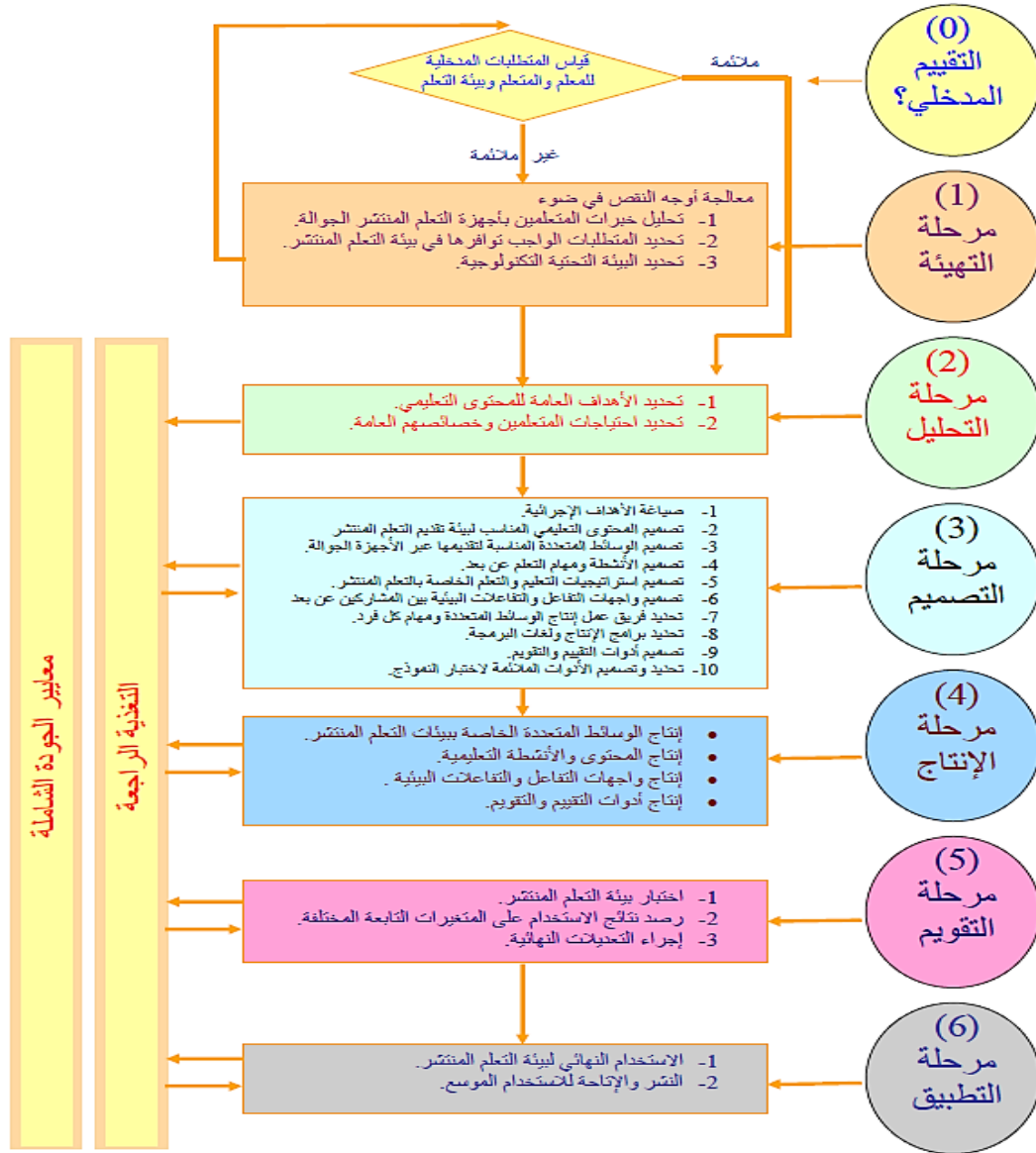
### خامساً: مرحلة التقييم The Evaluation Phase:

تعد مرحلة التقييم هي آخر مرحلة من مراحل نموذج (ADDIE)؛ في أثناء هذه المرحلة يطبق المصممون التدريسيون خطة تقييم التدريس التي أعدها؛ على الرغم من أن خطة التقييم يتم إعدادها في أثناء مرحلة التصميم، فمن الممكن للمصممين التدريسيين التقدم بخطة كاملة فقط بعد حدوث التدريس أو

ابتكاره، أو تقديمه؛ وفي أثناء هذه المرحلة يطبق المصممون تقييمهم، ثم يستخدمون المعلومات التي تم الحصول عليها منه مثل البيانات القصصية، والتغذية الراجعة للطالب وأسئلته، ومن ملاحظتهم وأحكامهم لتعديل التدريس إذا لزم الأمر ذلك.

ويرى محمد يحيى مصطفى (٢٠١٧) أن أهمية التصميم التعليمي تتبع من اعتباره العامل الأساسي في كون العملية التعليمية ذات فاعلية أو عديمة الفعالية، حيث يُعتبر التصميم التعليمي من أهم الأسس التي يعتمد عليها التعليم الإلكتروني وذلك بسبب ما يحتاج إليه من تحديد مسبق للمضمون التعليمي الذي يتم عرضه ، وأيضاً للتعيين المسبق للمولد والوسائل والأدوات والطرق والأساليب التي يتم الاستعانة بها في عملية التعلم، ويعد من أفضل النماذج الخاصة بالتصميم التعليمي للتعلم الإلكتروني نموذج إبراهيم الدسوقي كما في الشكل (٣).

نموذج محمد إبراهيم الدسوقي (٢٠١٥)



شكل (٣) نموذج محمد الدسوقي لتصميم التعليمي

قد قامت الباحثة بتبني نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي لأنه النموذج الذي تم إعداده خصيصاً لهذا النوع من التعلم والتعلم الإلكتروني وما يتناسب ويتفق مع طبيعة البحث الحالي.

وفيما يلي تفصيل للنموذج:

المرحلة الصفرية: مرحلة التقييم المدخلي:

في هذه المرحلة التي تعد مرحلة صفرية تكون بإجراء استقصاء للكشف عن قابلية تطبيق البيئة التعليمية على طلاب عينة البحث، والقيام بعمل دراسة استكشافية والتحليل وتوافر أجهزة ومنصات التعلم،

وكذلك المواصفات الفنية لهذه الأجهزة وقدرتها على استقبال وعرض المحتوى التعليمي، وأيضاً التأكد من مدى فاعلية تلك الأجهزة في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

### المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة:

وتأتي مرحلة التهيئة في المرحلة التالية من نموذج التصميم المتبع، والتي في ضوءها يتم تحديد المتطلبات الأساسية الواجب توافرها في البيئة التعليمية لتطبيق البيئة الخاصة بالبحث.

### المرحلة الثانية: مرحلة التحليل:

- أولاً: تحليل الأهداف العامة للمحتوى التعليمي: حيث يتم تحديد الهدف العام للبحث الحالي، وذلك من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، ودراسة طرق الاستفادة من الخدمات التقنية التي تقدمها البيئات التعليمية، والتي أصبحت من الأهمية بمكان نظراً لمراعاتها خصائص الطلاب المختلفة، ويمكن تحديد الهدف العام لهذا المحتوى بتدريس بعض مهارات إنتاج عناصر التعلم.

- ثانياً: تحليل خصائص المتعلمين: حيث يتم تحديد خصائص المتعلمين عينة البحث من حيث المستوى الثقافي والاقتصادي، وأن تكون لديهم الرغبة المعنوية في تطوير خصائصهم التعليمية والحصول على أفضل مستوى علمي.

- ثالثاً: تحليل الموارد المادية: تصميم بيئة تعليمية عبر الإنترنت، وحجز النطاق، والتأكد من توافر الاسم للاستخدام، وحجز مساحة عبر Domain Name لاستضافة البيئة التعليمية على الإنترنت.

- رابعاً: تحليل الموارد البشرية: تتحدد الموارد البشرية فيما يتعلق بالإنتاج، والتطوير، والوسائط المتعددة، ومونتاج الفيديو، وتصميم الرسوم الثابتة والمتحركة، والمطور البرمجي المتخصص في تطوير صفحات ومواقع الويب والبيئات التعليمية.

- خامساً: تحليل البنية التحتية التكنولوجية: حيث يتم تحليل البنية التحتية التكنولوجية للبيئة التعليمية من حيث توفير شبكات الاتصال اللاسلكي والتي تغطي كافة مناطق المؤسسة التعليمية، وتوافر الاشتراك بخدمة الإنترنت بقدرة مناسبة للاتصال، وأيضاً توافر أجهزة تناسب بيئات التعلم لدى طلاب عينة البحث.

### المرحلة الثالثة: مرحلة التصميم:

ويتم في هذه المرحلة الخطوات الآتية:

أولاً: تصميم الأهداف التعليمية للبيئة التعليمية كما يلي:

- تحديد الهدف العام.
- تحديد الأهداف الإجرائية الرئيسية، وتحديد المفاهيم الخاصة بالجوانب المعرفية والمهارات الأدائية.
- تصميم المحتوى التعليمي للبيئة التعليمية:

يتم في هذه المرحلة تصميم المحتوى بصورة تتلاءم مع البيئة التعليمية وترتيب وتنظيم تسلسل المحتوى في ضوء الأهداف التعليمية المحددة، وذلك خلال فترة زمنية محددة مسبقاً، حيث تم تقسيم المحتوى التعليمي الخاص إلى مجموعة موديولات متدرجة من البسيط إلى الصعب، ومتسلسلة هرمياً من العام إلى الخاص.

#### ثانياً: تحديد الإستراتيجيات التعليمية:

تحديد الأساليب المعرفية التي سيعتمد عليها الطلاب عينة البحث داخل البيئة حيث ستقوم البيئة بتحديد النمط المناسب لكل منهم عن طريق مجموعة من النماذج الخاصة بها.

#### ثالثاً: تصميم إستراتيجيات التفاعل:

حيث أن التفاعل داخل البيئة التعليمية هو عنصر رئيس ومتنوع الأشكال والأنماط فيوجد تفاعل بين الطالب والمحتوى وبين الطالب والبيئة، وبين الطالب ومصادر التعلم مفتوحة المصدر التي يتم تقديم له التعلم من خلالها، وأيضاً يوجد تفاعل بين الطلاب وبين بعضهم البعض.

#### رابعاً: تصميم أنشطة التعلم داخل البيئة:

ويتم في هذه الخطوة تحديد مهمات التعلم وأنشطة التعلم الواجب على الطالب إنجازها أثناء الدراسة عبر بيئة التعلم واختياره عن طريق النموذج الذي سيعرض عليه أسلوب التعلم المناسب له داخل البيئة.

#### خامساً: تصميم السيناريو التعليمي للبيئة:

- كتابة لوحة الأحداث: تعد هذه اللوحة بمثابة مخطط ورقي لما يفكر فيه المصمم قبل البدء في تنفيذ التصميم الخاص بالبيئة حيث يتم فيها ترتيب أهداف البيئة ثم المحتوى، والخبرات التعليمية، ثم يتم كتابة وصف واضح وشامل للمحتوى التعليمي طبقاً للتسلسل المحدد، وأيضاً تحديد نوع المعالجة اللازم.

- كتابة السيناريو: وفي هذه المرحلة يتم تحويل المخطط الورقي إلى تصميم حقيقي في شكل سيناريو تعليمي، حيث يتم اختيار أحد أشكال كتابة السيناريو التعليمي بحيث يتناسب مع البيئة المراد تصميمها، ويشتمل السيناريو على العناصر التالية:

- رقم الشاشة: تم وضع رقم لكل شاشة أو صفحة في البيئة وذكرها في هذا الحقل.
- محتوى الشاشة: تم وضع تصور وصفي لمحتوى الشاشة وما سيظهر عليها من عناصره.
- النص المكتوب: تم تحديد النص المعروض داخل الشاشة ونوع الخط وحجمه ولونه.
- الصور المعروضة: تم تحديد اسم ونوع الصورة المعروضة سواء كانت ثابتة أم متحركة.
- الرسوم المعروضة: وفيه تم تحديد اسم ونوع الرسوم المعروضة على الشاشة.
- الصوت المعروض: وفيه تم تحديد طبيعة الصوت المعروض على الشاشة.
- أسلوب التفاعل: وفيه تم تحديد أسلوب الانتقال بين الصفحات وأسلوب الربط وأيضاً أزرار التفاعل في الشاشة المعروضة.

#### سادساً: تصميم أدوات التقييم والتقويم:

حيث يتم تقسيم هذه الأدوات إلى بناء قائمة بالأهداف العامة وإجراءاتها الفرعية وتحكيمها، بناء قائمة بالمهارات وتحكيمها، بناء قائمة معايير تصميم البيئة وتحكيمها، بناء اختبار تحصيلي وتحكيمه، بناء بطاقة ملاحظة أداء المتعلم وتحكيمها، بناء بطاقة تقييم المنتج النهائي وتحكيمها.

#### المرحلة الرابعة: مرحلة الإنتاج:

تعد عملية الإنتاج والتنفيذ والتطوير هي عملية ترجمة كلاً من السيناريو التعليمي وقائمة المهارات المعدة مسبقاً والمحتوى التعليمي المختار، إلى واقع عملي لتطوير هذه العناصر وبرمجتها وتحويلها من الصورة الورقية أو التخطيطية إلى صورة البيئة الحقيقية المراد تطبيقها.

#### أولاً: تحديد فريق الإنتاج ومهامه:

حيث يتكون فريق الإنتاج من:

- ١- **المصمم التعليمي:** وهو الشخص الذي يرسم الإجراءات التعليمية وينسقها في خطة مرسومة ومدروسة، ويتأكد من مطابقة محتوى المقرر للشروط والمواصفات المنصوص عليها، ويتحمل المسؤولية للجودة العامة لعملية التعليم والتفاعل، وخبير المادة العلمية والذي يساعد في وضع أهداف المقرر وصياغتها، ويوفر المادة العلمية، ويحدد المحتوى، ويعطي رأياً علمياً في المحتوى الإلكتروني، ويراجع المادة العلمية لضمان خلوها من الأخطاء العلمية.
- ٢- **المصمم الرسومي:** والذي يصمم وينتج الصور للمواد التعليمية، ويصمم المظهر العام للمقرر، والصور الإيضاحية الثابتة أو المتحركة، ويصمم الحركة داخل المواد التعليمية الإلكترونية.
- ٣- **تقني الصوت:** الذي يسجل المقاطع والمؤثرات الصوتية.

٤ - **خبير الفيديو التعليمي:** يوفر مقاطع الفيديو التعليمية، ويحررها لغويًا، ويتأكد من خلوها من الأخطاء اللغوية.

**ثانيًا: تحديد متطلبات عملية الإنتاج:**

والتي تتمثل في:

- ١ - **المتطلبات البشرية:** وهم فريق العمل السالف ذكره، والذي يقع على عاتقه عملية الإنتاج لعناصر البيئة من برمجيات وتجهيزات، وتم مراعاة تخير من لهم صلة بعملية التطوير بسبب أنهم على خبرة ومهارة بالتصميم التعليمي ونظرياته وعناصره، والذي بدوره يوفر الزمن والتكاليف المبذولة في عملية الإنتاج.
- ٢ - **المتطلبات المادية:** وهي برامج التطوير والإنتاج.
- ٣ - **مواد الإنتاج:** وهي عناصر البيئة المطلوب إنتاجها، وهي تتمثل في (النصوص المكتوبة - الصور والرسوم - الصوتيات - الفيديو).

**المرحلة الخامسة: التقويم:**

وبعد الانتهاء من برمجة البيئة المصممة تأتي مرحلة التقويم الأولي للبيئة، وذلك قبل البدء في مرحلة التطبيق.

**أولاً: تحكيم البيئة:**

وذلك بعرض البيئة على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول التصور العام للبيئة، ومحتوى البيئة التعليمية، والناحية الفنية، ومدى صلاحية البيئة للتطبيق، ومطابقة البيئة التعليمية لمعايير التصميم.

**ثانيًا: إجراء تجربة استطلاعية للبيئة:**

وذلك بعرض البيئة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تصميم البيئات من أجل التأكد من صلاحيتها للتطبيق.

**ثالثًا: التطوير النهائي للبيئة:**

بتحليل النتائج من التقويم القبلي للبيئة، ومن ثم تعديل ما اتفق عليه الخبراء والمحكمين في البيئة، مع مراعاة قبول التعديل على أساس مصلحة التصميم وفي ضوء معايير تصميم البيئة.

## رابعًا: نشر النسخة النهائية للبيئة:

أي بإعادة نشر بيئة التعلم بصورة نهائية لبدء عملية التجريب والتطبيق النهائي على عينة البحث.

## المرحلة السادسة: التطبيق:

في هذه المرحلة يكون تطبيق البيئة التعليمية على الطلاب عينة البحث، ومن ثم رصد درجات تحصيلهم، ثم إجراء عمليات المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة، ومن ثم تفسير النتائج وكتابة التوصيات. وفي ضوء ما سبق يمكن عرض مبررات استخدام الباحثة لنموذج محمد إبراهيم الدسوقي للتصميم التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك للأسباب التالية:

- مناسبة وملاءمة هذا النموذج لطبيعة البحث الحالي.
- اشتمال النموذج على مرحلتين لم تتطرق لهما النماذج العربية والأجنبية، وهما مرحلة التقييم المدخلي ومرحلة التهيئة.
- الالتزام بالجودة الشاملة السائدة بما يتجاوز الفكر الفردي لأي باحث، الأمر الذي تفنقر إليه النماذج الأخرى.
- تمتع النموذج بالمرونة والبساطة والتسلل المنطقي للمراحل.
- حداثة النموذج، واختلاف ترتيب مرحلتي التقييم والتطبيق عن معظم النماذج الأخرى.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن بيئات التعلم الإلكترونية أساس متين وفعال لنمو بيئة التعلم التشاركية وبنائها بالشكل المناسب، وذلك من خلال وجود الأدوات والتطبيقات المتاحة التي تتسم بالتشاركية والتي يمكن استغلالها وتوظيفها على ضوء التعلم التشاركي، حيث أن هذا النوع من التعلم قائم على تبادل المعلومات بين مجموعة من المتعلمين يشتركون معًا في صياغة المناقشات والحوارات أو إعادة تنظيم المواد أو المفاهيم لبناء علاقات جديدة بينها، وتوليد المعرفة وليس مجرد استقبالها فقط، ومن خلال تشكيل وصياغة أفكار المتعلمين وآرائهم الخاصة، وتلقي التغذية الراجعة فيما بينهم بقيادة المعلم؛ وكذلك ترى الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات والأبحاث التي تناولت بيئات التعلم التشاركية أن هذه البيئات أكدت فاعليتها في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية وأن بيئات التعلم التشاركية تزيد من فرص الإبداع والابتكار في توظيف التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وترى الباحثة أن التصميم التعليمي الذي يلائم بيئات التعلم التشاركية يقوم على مجموعة من المراحل، وأن التغذية الراجعة تكون أثناء كل مرحلة وبين المراحل المختلفة كما في نموذج الدسوقي للتصميم التعليمي الذي تبنته الباحثة في تصميم بيئة التعلم التشاركية، وكما يوضحه بالتفصيل فصل إجراءات البحث.

**المحور الثاني: التعلم النشط:**

إن التعلم النشط فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات.

وتعتبر حياة محمد الفريد (٢٠١٩) التعلم النشط أحد الاتجاهات التربوية والنفسية ذات الأثر الإيجابي الملموس على عمليتي التعليم والتعلم حيث أنه يحول الدور الرئيسي للمعلم من ملقن للمعلومات والمعارف إلى مرشد موضح لتعليم المتعلم، ونستطيع أن نحصل على مناخ تعليمي تعليمي مليء بالمهام والمواقف من خلال تنفيذه، ويتحقق ذلك عن طريق إنصات المتعلم وحديثه مع المعلم أقرانه ومساعدته على تنمية التفكير المنظم مما يعزز ثقة المتعلم بنفسه، ويخلق منه شخصاً قادراً على تنظيم أولوياته ومعالجة المشكلات التي تواجهه وذا قدرة على اتخاذ القرارات، إلى جانب قدرته على التفاعل والتعاون والتواصل مع الآخرين.

**مفهوم التعلم النشط Active Learning:**

يشهد العصر الحالي تطوراً كبيراً في التعلم والتعليم وفيما يخص المتعلم وطرق توصيل التعلم بكل إيجابية وتفاعل، ومن طرق التعلم الحديثة التعلم النشط فهو إستراتيجية تتسجم مع روح العصر، وتسهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية ومساعدة المتعلم على التكيف مع التطورات التعليمية الحديثة وذلك من خلال مداخل وأساليب جديدة يمكن من خلالها تحفيز نمو تفكير المتعلم، وتحقيق فهمه المعرفي وتنظيمه الذاتي للتعلم.

**لقد تعددت تعريفات ومفاهيم التعلم النشط** حيث ترى زبيدة محمد قرني (٢٠١٥) أن التعلم النشط هو "التعلم الذي يجعل المتعلم متفاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم، ويكون مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، ويتم التعلم بالممارسة والبحث والاكتشاف واتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في المتابعة والتقدم الدراسي الخاص به، وتقييم إنجازاته، والمشاركة في الأنشطة التعليمية (الصفية واللاصفية)، ودور المعلم في التعلم النشط التوجيه والإرشاد للمتعلم وتيسير عملية التعلم".

ويُعرف رويل وآخرون (Roehl et Al., 2013) التعلم النشط بأنه "مصطلح يقوم بالتركيز على المتعلم ونشاطه والمشاركة الفعالة مع أقرانه في عملية التعلم وتعزيز هذا التعلم بالأنشطة التعليمية التي تشتمل على الأساليب المتنوعة في تصميم تلك الأنشطة وذلك للتأكيد على أهمية نتائج التعلم التي تتطلب مشاركة مدروسة من قبل المتعلم وبإشراف من المعلم والتوجيه منه المطلوب لذلك".

يُعرف ساتش (Such, 2017, P.P. 36 - 37) التعلم النشط أنه "أحد أنماط التعلم البنائي الذي يركز على وجهة النظر المتعلقة بالتعلم والمعرفة بناء على بناء المفاهيم والمعارف الذاتية للأشخاص حول العالم من خلال الممارسات والتفكير في التجارب الذاتية".

ويضيف فيرتانن (Virtanen et Al, 2017) التعلم النشط بأنه "الطريقة التعليمية التي يشترك بها المتعلمين مع بعضهم كمشاركين نشطين في عملية التعلم، أي أن المتعلمين أنفسهم مسؤولون عن تعلمهم في الفهم والتحليل والقدرة على حل المشكلات، والمعلم يسهل لهم هذه العملية التعليمية، ويقوم المتعلمون ببناء معارفهم وتنفيذ أنشطتهم التعليمية، وتكوين نهج خاص وبالغ الأهمية في التعلم النشط".

فالتعلم النشط هو "المنظومة الإدارية والفنية التي تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، وتوجه فاعليتها بما فيها إستراتيجية التعلم والتدريس، والتي تقدم المعارف والمعلومات (الجانب المعرفي)، وتتنوع بها الأنشطة التعليمية للتعلم، وتتكون لديه القيم والسلوكيات (الجانب الوجداني)، بل يتمركز فيها التعلم حول المتعلم وفق قدراته وإمكانياته، ويكتسب فيها المهارات الأدائية (الجانب المهاري)" (البكري، ٢٠١٥، ص. ١٧).

وأن التعلم النشط إستراتيجية تدريس فعالة تستخدم في جعل المتعلمين يرتبطون بمحتويات تطور الكفاءات، وبناء المهارات بخلاف اكتساب المعلومات بمفردها؛ وأن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عند مشاركتهم بفعالية في عملية التعلم، فالتعلم النشط هو ذلك النمط من التعلم الذي يعتمد على إيجابية ومشاركة الطلاب في العملية التعليمية، وسعيهم في تنمية خبراتهم وإمكانياتهم من خلال بحثهم عن المعلومة بأنفسهم، وبذلك يصبح الطالب هو محور عملية التعلم، ويتركز دور المعلم فقط على الإرشاد والتوجيه والإيضاح وتزويد الطلاب بالخبرات اللازمة وبث روح الحماس في نفوسهم (وليد السيد خليفة؛ وسريناس ربيع وهدان، ٢٠١٤، ٩).

وتُعرف أسماء زين الأهدل (٢٠١٣) التعلم النشط بأنه "التعلم الذي تُستخدم فيه إستراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لتحقيق أفضل تعلم للمتعلمين، ويشترك المتعلمون مع بعضهم البعض في التفكير واكتساب المعرفة والمهارات العقلية والعملية تحت إشراف وتوجيه المعلم، فيتم حصولهم على قدر أكبر من المعلومات، والاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول، والتمتع بهذا التعلم نتيجة الممارسة الفعلية لاكتساب المعلومات".

ومما سبق ترى الباحثة أن مفهوم التعلم النشط عبارة عن تعلم يبتعد عن الطرق والأساليب التقليدية في التعليم، فهو يقدم المعلومات والمعارف من قبل المعلم للمتعلمين، ويعتمد على تنمية التفكير والعصف الذهني، ويشجع على العمل التشاركي، ويزيد من فرص التعاون والتشارك والتواصل بين المعلم والمتعلمين، فهو خلق تعلم حقيقي وعملية تعلم نشطة متفاعلة تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

**فلسفة التعلم النشط :**

فلسفة التعلم النشط كما يرى طارق عبدالرؤوف عامر وإيهاب فهمي المصري (٢٠١٤) أن هناك فلسفة تربوية خاصة بالتعلم النشط تستند إلى مدى إيجابية الطالب أثناء الموقف التعليمي، وتتضمن جميع الإجراءات التدريسية والممارسات التربوية التي تسعى إلى جعل دور الطالب فعالاً، حيث يعتمد التعلم على التجريب والبحث والعمل، واعتماد الطالب على نفسه في تحصيل المعارف والمعلومات وتبني الاتجاهات والقيم واكتساب المهارات، ولا يعتمد التعلم النشط فقط على تحصيل المعلومات والمعارف بل على أسلوب التعلم والطريقة التي يحصل بها الطالب على القيم والمعارف والمهارات خلال اكتسابه المعلومات، لذلك فالتعلم النشط هو تعلم معتمد على الأنشطة المتنوعة التي يقوم بها الطالب والتي تُثمر عن سلوكيات تستند إلى إيجابية ومشاركة الطالب الفعالة في الموقف التعليمي.

**وترى الباحثة أن التعلم النشط يقوم على فلسفة تهدف إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بشكل إيجابي، واعتماد التعلم الذاتي في الحصول على المعلومة، واكتساب المهارات التعليمية من خلال البحث والتجريب، إذ أن التعلم النشط لا يُركّز على التعليم التقليدي؛ إنّما يكون تركيزه على تنمية التفكير، والقدرة على حل المشكلات، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي.**

**أسس التعلم النشط :**

التعلم النشط يشجع على المشاركة النشطة للمتعلمين، ويقوم على مجموعة من الأسس كما ذكرها كل من (عايشة شاهر المستحي، ٢٠١٩؛ ووليد رفيق العياصرة، ٢٠١٧؛ وسعاد أحمد شاهين، ٢٠١٦؛ وعقيل محمود رفاعي، ٢٠١٢)، وهي كالتالي:

- إتاحة الفرصة للطلاب في اختيار طريقة وقواعد العمل وتعيين أهدافهم التعليمية.
- تعدد إستراتيجيات التدريس ومصادر التعلم التي تلائم الطلاب.
- السماح التواصل الفعال بين الطلاب والمعلم في مختلف نواحي الموقف التعليمي.
- إتاحة الإدارة الذاتية للطلاب في ظل مناخ يسوده المرح والاطمئنان خلال التعلم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وإعانتهم على استيعاب أنفسهم، ومعرفة جوانب الضعف والقوة عندهم.
- يتم التعلم النشط من جانب الطلاب سواء في الفصل المدرسي أو خارجه، وبالإستعانة بأدوات التقنية أو من غيرها.
- جعل إمكانيات وقدرات الطلاب هي محور عمليتي التعليم والتعلم.

- حث الطلاب على ممارسة خبرات حقيقية على أرض الواقع.
- تعزيز قدرة الطلاب على الابتكار والإبداع.
- غرس الاتجاهات والقيم الإيجابية.

ومما سبق ترى الباحثة أن للتعلم النشط أسسًا وأركانًا لا يقوم إلا بها من خلال إشراك المتعلمين في تحديد الأهداف التعليمية ونظم العمل وقواعده، وإتاحة الفرصة لكل متعلم للتعلم حسب سرعته الذاتية، والحرص على توفير أجواء المتعة والمرح والطمأنينة أثناء التعلم، وتنويع مصادر التعلم وأدواته ووسائله، والاعتماد بالدرجة الأولى على التقويم الذاتي والإدارة الذاتية وتقويم الأقران واتخاذ القرار، وتقديم المساعدة والمتابعة للمتعلمين، واكتشاف مكامن القوة في شخصيتهم وعملهم، وقد استفادت الباحثة مما سبق من تلك الأسس في الاعتماد عليها في تطبيق بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات برامج الفيديو التعليمي.

#### مبررات استخدام التعلم النشط في العملية التعليمية:

ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة، أبرزها حالة الإرباك والحيرة التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن يتم تفسيرها بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي.

#### ففي الطرق التقليدية: يتم وصف أنشطة المتعلم بالآتي:

- يُفرض على الطالب حفظ معلومات كثيرة مما تم تعلمه.
- يكون من العسير على الطالب تذكر المعلومات إلا في حالة ذكرها في نفس ترتيب ذكرها في الكتاب.
- يفضل الطالب الموضوعات الدراسية التي تشتمل على حقائق عديدة عن الموضوعات الدراسية التي تحتاج تفكيرًا متعمقًا.
- يصعب على الطالب تحديد الحجج من الاستنتاجات، والتعريفات من الأمثلة.
- يظن الطالب في أحيان كثيرة أنه لا علاقة لما يتعلمه بالحياة.

لكن في التعلم النشط تندمج المعلومة الجديدة اندماجة حقيقية في ذهن المتعلم مما يكسبه الثقة بالنفس؛ ويتم وصف أنشطة المتعلم في التعلم النشط كما يأتي:

- غالبًا يكون الطالب حريصًا على استيعاب معنى الموضوع الإجمالي وعدم تشتيت ذهنه في الجزئيات.

- يأخذ الطالب الوقت اللازم للتفكير في فائدة الذي يتعلمه.
- يسعى الطالب إلى ربط ما يتعلمه بالمواقف الواقعية التي تتعلق به.
- يسعى الطالب إلى ربط الموضوعات الدراسية الجديدة بموضوعات تتعلق بها سبق دراستها.
- يسعى الطالب إلى ربط الأفكار يبين المواد المختلفة (عبدالرحمن عبد الهاشمي وآخرون، ٢٠١٦، ٢٦ - ٢٧).

### فوائد التعلم النشط:

من فوائد التعلم النشط كما يذكرها كل من (إبراهيم جابر السيد، ٢٠١٧؛ ومحمد جهاد الجمل، ٢٠١٨؛ Lieser et Al, 2018) أنه يعمل على تشكيل المعلومات والمعارف الجديدة لدى الطلاب، كما أنهم يتمكنون عن طريق التعلم النشط من حل المشكلات ذلك أن المعارف الجديدة تمكنهم من التوصل إلى إجراءات وأفكار مبتكرة وليس اللجوء إلى الحلول المألوفة، وعرض الأفكار الغير مألوفة، والتعلم عن طريق الاستكشاف، والابتكار في تطبيق المشروعات والأنشطة التعليمية، إلى جانب حصول الطلاب على الدعم الكافي من ناحية استيعابهم للمعلومات الجديدة ووصولهم إلى النتائج المرغوبة، وبيان المقصود من الأفكار المختلفة عن طريق التعلم النشط يفرض على الطلاب استرجاع المعلومات الخاصة بموضوع معين أو أكثر من موضوع من الذاكرة ثم محاولة الوصول إلى علاقة تربط بينها، وذلك يشبه إلى حد كبير المواقف الواقعية التي يوظف فيها الطالب المعرفة إلى جانب تدعيم فكرة اعتماده على نفسه وتنمية ثقته بذاته.

يرى ماكينني (McKinney, 2012) أن للتعلم النشط فوائد عديدة من أهمها أنه يقدم تغذية راجعة وسريعة، لأن معرفة المتعلمين بما يتعلمونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم و تقييمها، فهُم بحاجة إلى التأمل فيما يتعلمونه وما يجب أن يتعلموه، وتوفر الممارسات التدريسية النشطة وقتاً كافياً للتعلم، إذ يحتاج المتعلمون لتعلم مهارات إدارة الوقت، لأن التعلم بحاجة إلى وقتٍ كافٍ، ولذلك فلا بد أن يتم تدريب المتعلم على استثمار الوقت بشكل مناسب، فهو الذي يصنع توقعات عالية، إذ أن التوقعات العالية لأداء المتعلمين يساعدهم على محاولة تحقيقها (توقع أكثر تجد تجاوباً أكثر) وهو مبني على أساس الذكاءات المتعددة، لذلك يستخدم طرقاً متعددة في التعلم، فالذكاء المتعدد يبين اختلافات المتعلمين في أسلوب التعلم، وذلك يتطلب ممارسات تدريسية تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

### خصائص التعلم النشط:

يتميز التعلم النشط بعدد من الخصائص كما ذكرها كل من (خيرى عبد الله سليم وآخرون، ٢٠١٥، ٢٥ - ٢٦)، وهي كالتالي:-

- يقتصر دور المعلم خلاله على الإرشاد والتوجيه وتذليل العقبات التي تواجه الطالب، ولا يكون دوره مسيطراً على عمليتي التعليم والتعلم، ويعد المعلم ذاته مثالاً للطالب الجيد، حيث يبث روح الحماس في الطلبة من أجل استيعاب المادة الخاصة به، وفي ذات الوقت يكون لديه الاستعداد الكامل لتقبل أي فكرة يطرحها الطلاب من الممكن أن تدعم عملية التعلم.
- يحمل المتعلمون مسؤولية التعلم بما تتضمنه من إعداد للدروس المختلفة، والتعاون في تنفيذ الأنشطة التعليمية، و التحفيز على الأنشطة الصفية واللاصفية و المشاركة فيها.
- يكون محور التركيز على تنمية واكتساب مهارات التعلم المختلفة.
- تشجيع الطلاب على استمرار تلقيهم التعلم طوال العمر.
- يعزز التعلم النشط من قيمة الدافعية عند الطلاب.
- تنمية مهارات ومعارف المتعلمين عن طريق تقديم مضمون يزيد من الروح الإبداعية.

يرى حمزة محمد المناعسة (٢٠٢٠) أن من خصائص التعلم النشط أنه مجموعة من الطرق التدريسية والممارسات التربوية التي يمارسها المعلم، ويتم تحت توجيهه أسلوب طريقة الأدوار والتفاعل في مختلف المواقف التعليمية في غرفة الصف، وتوظيف دور الطالب عن طريق عدد من الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطالب والتي ينتج عنها تصرفات تستند إلى تفاعله الإيجابي خلال الموقف التعليمي، وذلك بمحاولة اكتساب المهارات والحصول على المعلومات وتبني الاتجاهات والقيم عن طريق الاعتماد على نفسه في العمل والتجريب والبحث وتنمية التفكير وإمكانية حل المشكلات المختلفة والعمل في جماعة.

يرى بريسادا وآخرون (Presada et, 2014) أن أهمية استخدام التعلم النشط ترجع إلى الأثر الذي يتركه على جميع عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم وبيئة صفية ومنهج؛ كما تظهر أهمية التعلم النشط من خلال اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات التي تمكنه من الاستقلالية في التعلم، وكذلك يكتسب المتعلم المعرفة، ويصبح قادراً على تنمية المهارات والاتجاهات، ويعمل التعلم النشط أيضاً على زيادة التفاعل داخل الصف، وزيادة تحصيل المتعلمين، وهو من أكثر أنماط التعلم حداثة، إذ يوفر للمتعلمين فرصة المشاركة والتفاعل والعمل، ويجعلهم أكثر نشاطاً وحيوية، وينمي لديهم القدرة على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس، ويمكنهم من بناء وتعديل الأفكار من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة بهم.

ويُعتبر التعلم النشط أحد أساليب التدريس للطلاب التي تسمح لهم بالمشاركة الفعالة في الفصل الدراسي، وتسمح للطلاب بتجاوز حدود الدور التقليدي القائم على الاستماع وتدوين الملاحظات فقط، وتسمح لهم ببعض التوجهات والمبادرات في الفصل الدراسي، ويقوم المعلم بدور التيسير والتوجيه للطلاب في الاتجاهات التي تسمح لهم باستكشاف المواد الدراسية والعمل مع الطلاب الآخرين لفهم المناهج الدراسية، ويتضمن التعلم النشط مجموعة من التقنيات التي تشمل المناقشة الجماعية المصغرة ولعب

الأدوار والمشروعات اليدوية وتحفيز المعلم على طرح الأسئلة من قبل الطالب، حيث تشمل إستراتيجيات التعلم النشط المشاركة في الأنشطة التي تتجاوز الاستماع الصفي وخفض التركيز على نقل المعلومات والتركيز على تنمية مهارات الطلاب ومشاركة الطلاب في مهارات التفكير العليا بما في ذلك التحليل والدمج والتقييم وكذلك المشاركة الطلابية في الأنشطة المتعلقة بالقراءة والمناقشة والكتابة مع التركيز على استكشاف القيم والسلوكيات لدى الطلاب (Mulongo, 2013, P. 157).

### إستراتيجيات التعلم النشط:

يُعرف كزار عبد الزهرة الكعبي (٢٠١٨) إستراتيجيات التعلم النشط بأنها "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبّعها المعلم، فهي تتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة على تحقيق الأهداف والوصول للمخرجات المطلوبة وتمكين المتعلمين من الخبرات التعليمية المخططة لها".

وتُعرف أمال صباح الطائي (٢٠١٧) إستراتيجية التعلم النشط بأنها "مجموعة من الإجراءات والممارسات والأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي يتم تخطيطها بإحكام لتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية لمساعدة المتعلمين داخل الفصل الدراسي وبإشراف المعلم وتوجيهاته للوصول إلى المخرجات المطلوبة وتحقيق أهداف التعلم".

ويضيف سينغ (Singh, 2017) أن إستراتيجيات التعلم النشط هي "مجموعة خطوات وإجراءات تساعد المعلمين على تصميم محتوى تعليمي يعزز التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات لدى المتعلمين وتطور من قدراتهم الذاتية".

بينما يرى كل من دميرجي و يافسler (Demirci & Yavaslar, 2018) أن إستراتيجيات التعلم النشط تلعب دوراً مهماً في مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين مثل الإبداع، وتحسين قدراتهم الإبداعية، والتعاون، وتحمل المسؤولية، والتواصل الفعال من خلال كونها أكثر نشاطاً وفاعلية في الفصول الدراسية، والتركيز على تحسين المهارات وليس نقل المعلومات فقط، وزيادة الدافع نحو التعلم حيث يتحمل المتعلمون مسؤولية تعلمهم بإشراف المعلم وتوجيهاته.

يرى فريدريكسون (Fredrickson, 2013) أن توظيف إستراتيجيات التعلم النشط ترتبط بمقدرة المعلم وكفاءته ومهاراته في توظيف هذه الإستراتيجيات في المواقف الصفية، لذا ينبغي أن يتم إعداد المعلم وتميئه في ضوء الكفايات اللازمة لتطبيق تلك الإستراتيجيات، ومن الكفايات الواجب توافرها في المعلم والتي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منه: كفايات التخطيط، والتنفيذ، واستخدام تكنولوجيا التعليم، والتقويم، وهذه الكفايات تمكّنه من التعامل مع هذه الإستراتيجيات من أجل الحصول على تحقيق كامل للأهداف المنشودة لا سيما وأن المعلم في العصر الحالي أصبح موجهاً ومبتكراً فتحول من دوره

الاعتيادي إلى أدوار جديدة تتضمن التوجيه والتعزيز والتشيط لدور المتعلمين، والمشاركة، والمناقشة، والابتكار، والإبداع.

وتتضمن إستراتيجيات التعلم النشط التي تعزز مشاركة الطلاب داخل الفصل الدراسي فحص الترتيبات والتجهيزات الصفية، وتعزيز أسلوب التحفيز، وممارسة التواصل الواضح، وبناء العلاقات الإيجابية بين الطلاب، والتركيز على احتياجات الطلاب، وتقديم مهام القراءة القبلية، وتعزيز المناقشة الجماعية، وممارسة أسلوب jigsaw لتنظيم الأنشطة الصفية، والتقليل من أسلوب المحاضرة، وتعزيز تعلم الطلاب من بعضهم البعض، وتمكين الطلاب من اختيار المقررات الدراسية المفضلة، ودمج الأساليب التربوية التي تحفز الطلاب على المشاركة في الفصل الدراسي، وإنشاء مجموعات التعلم من الأقران، وتعزيز الأنشطة التي تزيد الثقة بالنفس لدى الطلاب (Debele & Kelbisa, 2017, P. 11).

يوجد العديد من الإستراتيجيات التي تُستخدم في تطبيق التعلم النشط، وهي كما يأتي:

#### (١) إستراتيجية حل المشكلات:

ترى سرى حميد الفلاحي (٢٠١٨) أن إستراتيجية حل المشكلات تُعتبر من أفضل الإستراتيجيات المعمول بها في التعليم، ذلك أن الطالب تعلم الطالب من خلال التجارب يكون أكثر فعالية من تعلمه من خلال الإلقاء والتلقين، وتزيد تلك الإستراتيجية من قدرات الطالب العقلية، تتيح للطالب الوقوع في مشكلة ومن ثم محاول حلها، ويعتمد الأسلوب المتطور في حل المشكلات في التعليم على ربط الحياة الواقعية بالمشكلات التدريسية، وجعل المشكلات التدريسية أكثر شبهة بالحياة الواقعية، ولها علاقة بميول واهتمامات الطالب، وتهدف أيضاً تلك الإستراتيجية إلى السماح للطالب بالتخطيط المنظم والتفكير الكافي من أجل التوصل إلى حل للمشكلة، تدريبه على البحث، وزيادة قدرته على التفكير وتحمل المسؤولية، وقد صار من الضروري استحداث إستراتيجيات للتدريس كنتيجة للتقدم الهائل في مختلف نواحي الحياة حتى يتمكن التعليم من إعداد جيل جديد قادر على مواجهة المستقبل والتكيف مع التطورات المستجدة التي تفرض على معاصريها الانفتاح والتكيف، وتمكنهم من تحديث المعارف، واكتساب المعلومات، والتوصل إلى حل للمشكلات.

#### (٢) إستراتيجية الحوار والمناقشة:

يُعرف سامر ماجد العرسان (٢٠١٧) إستراتيجية الحوار والمناقشة بأنها "طريقة يجري بها تبادل الآراء والأفكار والمعلومات والمهارات، وتفاعل الخبرات بين المتعلم والمعلم، وهذه الطريقة لها فائدة في مراجعة الدروس، وفي معالجة المفاهيم الخاطئة التي قد تكون موجودة لدى المتعلم".

ويرى عبدالرحيم محمد يونس (٢٠١٧) أن إستراتيجية الحوار والمناقشة هي "إحدى طرق التفاعل التي تسمح بتبادل الأفكار والمعارف والمفاهيم الجديدة وحل المشكلات مع الآخرين في بيئة التعليم الإلكتروني، سواء كانوا في وقت متزامن أو غير متزامن بقيادة المعلم الميسر والموجه لهم".

### ٣) إستراتيجية التعلم التعاوني:

يُعرف طه عامر (٢٠١٩) إستراتيجية التعلم التعاوني بأنها "أسلوب يتم فيه تنظيم المتعلمين داخل الفصل الدراسي من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة في المستويات التحصيلية يجمعها هدفاً كلياً أو جزئياً لإنجاز المهمة التعليمية الموكلة إليهم، حيث يتعلم أعضاء كل مجموعة من بعضهم البعض بشكل تعاوني، ولهذه الإستراتيجية أثر كبير وفعال فهي تسهم في توطيد علاقة المتعلم مع زملائه المتعلمين وتساعد في تحسين العلاقة التبادلية للمتعلم مع المعلم".

ويرى علي لطفي قشمر (٢٠١٨) أن إستراتيجية التعلم التعاوني عبارة عن "قيام مجموعة من المتعلمين بالتعاون الفعلي فيما بينهم لتحقيق الأهداف المنشودة، واكتساب المهارات والمفاهيم والأفكار التي تعود عليهم بفوائد تعليمية جمة ومتنوعة ومحقة أكثر وأحسن إنتاجاً من مجموع أعمالهم الفردية".

وتُعتبر إستراتيجية التعلم التعاوني من أفضل الإستراتيجيات التي ينتج عنها تنمية الانتباه والدافعية، وهي طريقة تعلم تمكّن المعلمين من توليد مفهوم إيجابي لهم وللطلاب، وتمنحهم الوسائل الضرورية لممارسة التفكير وقدرتهم على التوصل إلى حل للمشكلات، وحث الطلاب على التفاعل من أجل اكتساب وتنمية المهارات، والوصول إلى أهداف التعليم مما يحقق المكاسب التدريسية والتعليمية للطلاب (مراد بن عمار، ٢٠١٧، ٧١).

إن إستراتيجية التعلم التعاوني هي خطة تعليمية تقوم على مبدأ المشاركة بين المتعلمين من خلال دمجهم في مجموعات وتقديم الأفكار والتناقش فيما بينهم وحل المشكلات وتوليد المعرفة والاكتشاف والإبداع وتقديم أفضل الحلول بطريقة تعاونية بين كل أفراد المجموعة (Hiler & Paul 2019, 183).

### ٤) إستراتيجية المشروعات الإلكترونية:

تعددت مفاهيم ومصطلحات المشروعات الإلكترونية، ولكنها جميعاً اتفقت على أن المشروع يقوم به الطالب بنفسه تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أي أن هذه الإستراتيجية قائمة على التعلم الذاتي الموجه، وتُعرف المشروعات الإلكترونية كما عرفتها نبيلة عاتق المولد (٢٠١٩) بأنها "أحد طرق التعلم التي تقوم بها مجموعة من المتعلمين بالاشتراك مع بعضهم البعض حيث يتفاعلون في هذا التعلم من خلال مهام تعليمية تمارس بشكل جماعي ويقومون بالتخطيط والتنفيذ والتقييم لإنتاج المشروعات الإلكترونية".

في حين يُعرف أحمد محمود عامر (٢٠١٧) المشروعات الإلكترونية بأنها "مجموعة الأهداف والخطوات المحددة والمرتببة في تسلسل معين، والتي تساعد الطلاب على المرور بخبرات محددة وتنفيذها للوصول إلى منتج نهائي، على شكل مشروع إلكتروني تحت إشراف المعلم وتوجيهه".

تعد إستراتيجية المشروعات الإلكترونية من أهم إستراتيجيات التدريس التي يتم الاعتماد عليها في التعليم الإلكتروني، ذلك أنها تحث الطلاب على التعاون والعمل والتزود بالخبرات والمعلومات التعليمية، كما أنها تسمح للطلاب بأثبات ذاتهم عن طريق إعطائهم مشاريع إلكترونية وتكليفهم بعمل الرسوم المتحركة لها ومن الممكن أن تكون تلك المشاريع فردية أو جماعية بالتعاون مع المعلم أو مع مجموعة من الطلاب، وتسهم وسائل التواصل والتقنيات الجديدة لتلك المشاريع في زيادة قدرة الطلاب على اكتساب الخبرات والمعلومات، وتنمي المعرفة والتعلم للمسؤولين عن تلك المشاريع، إلى جانب أنها يتوافر بها مصادر متنوعة للتعلم متعلقة بتلك المشاريع (طارق عبدالرؤوف عامر، ٢٠١٥، ١٣٥).

ويُعرف خير سليمان شواهين (٢٠١٧) إستراتيجية المشروعات الإلكترونية بأنها "منظور شامل يركز على التدريس من خلال إشراك المتعلمين في التحقيق، وفي هذا الإطار المتعلمون يواصلون البحث عن حلول للمشاكل عن طريق طرح الأسئلة والتكرار، ويناقدون الأفكار، ويتنبؤون بالتوقعات، ويصممون الخطط و/ أو التجارب، ويقومون بجمع وتحليل البيانات، واستخلاص النتائج، ويوصلون أفكارهم والنتائج إلى الآخرين، و يعاودون طرح أسئلة جديدة؛ لخلق منتجات جديدة من ابتكارهم؛ تكمن قوة التعلم بالمشروعات الإلكترونية في الأصالة وتطبيق البحوث في واقع الحياة.

وتشيران سوزي وجين (Suzie & Jane, 2013) يران أن التعلم بالمشروعات الإلكترونية يعد من أحدث الإستراتيجيات التي تهدف إلى تطوير التعليم التقليدي تطويراً شاملاً، حيث يقوم التعلم بالمشروعات على الاشتراك بين المتعلمين في حل الأنشطة التعليمية بشكل تعاوني في إنتاج المشروعات وتنفيذها تحت إشراف المعلم الذي يكون الخبير والمتابع لهم والمجيب عن استفساراتهم من أجل تحقيق أهداف التعلم بطرق جديدة مبتكرة.

ويضيف كورستين (Curtis, 2014) أن إستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية لها أهمية كبيرة في تنمية روح العمل الجماعي والتعاون، والتشجيع على تفريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتنمية الثقة بالنفس والمعرفة والخبرة والمهارة لدى المتعلمين، وحب العمل، والتشجيع على الإبداع، وتحمل المسؤولية، بالإضافة إلى توفير عوامل الاتصال بالبيئة المحيطة، وتدريب المتعلمين على التعلم الذاتي من خلال البحث عن المعلومات والأفكار للمشروعات.

يرى ليرمل (Larmer, 2014) أن إستراتيجية التعلم بالمشروعات تقوم على تصميم وإنتاج منتج واقعي ملموس من خلال خطوات ومراحل يتدرج بها المشروع (منتج نهائي) يكتسب المتعلمون من خلاله المهارات والمعارف.

وتشير فيجا (Vega, 2015) أن إستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية تقوم على مهمات تعليمية تكون بمثابة تهيئة لعمل منتج ابتكاري من خلال العمل في مجموعات متعاونة، وهذا من شأنه يحسن من أداء المتعلمين، ويطور مهاراتهم في التفكير والتواصل وتنمية معارفهم وخبراتهم.

ويرى كل من سباركل (Speckles, 2012) وإنفلش وكنتالس (English & Kitsantas, 2013) أن التعلم القائم على المشروعات له أهمية كبرى في تحقيق العديد من أهداف العملية التعليمية بجوانبها المختلفة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).

وإستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية لها مميزات عديدة كما أشار لها كل من (عايشة محمود عبد العال، ٢٠١٥ ؛ ومهند عامر، ٢٠١٥)، وهي كالتالي:

- تنمية وزيادة الدافعية والإقبال لدى المتعلمين.
- ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.
- تنمية قدرات الطلاب على التفكير.
- زرع قيمة العمل الجماعي.
- إمكانية الطلاب من التوجيه الذاتي.
- تعتمد على التكنولوجيا في المشروع بشكل كبير.
- يظهر الطالب الأداء النهائي في آخر المشروع.
- يعد تعلم قائم على التعاون في أصله ويعمل على تشجيع الطلاب.
- يعمل على توفير الكثير من فرص وأساليب التعلم.
- يعمل على زيادة مستوى مهارات التفكير العليا ويحث على البحث.

وهناك أهمية كبيرة لإستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية، حيث يشير كل من (Cheong, et al. 2010 ؛ Huei, 2010 ؛ Lang, 2010) إلى ذلك كالتالي:

- تحمّل المتعلمين المسؤولية والاعتماد على النفس.
- تنمية مهارات حل المشكلات، ومهارات التفكير العليا، والتعلم التعاوني، والتواصل.

- تنمية اتجاهات إيجابية للطلاب نحو المادة التعليمية.
  - المرونة في عملية التعلم، ودفع المتعلمين لاكتساب خبرات مهمة.
  - استخدام تقنيات التفاعل الإلكتروني، وسرعة التواصل مع المجموعة أو مع المعلم، وسرعة تحليل الأفكار والآراء ونقاشها بشكلٍ تغذية مهمة وسريعة تزيد من معرفة وخبرة المتعلمين القائمين على المشروع.
- إن إستراتيجية التعلم بالمشروعات الإلكترونية تقوم على مجموعة من الخصائص، وقد تناولت العديد من الدراسات خصائص هذه الإستراتيجية، ويحددها كل من (Ozbayrak, 2010)؛ شهریان جابر عبدالغفار، ٢٠١٤) كالتالي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الطالب.
  - زيادة الإحساس بالمسؤولية، وحث الطلاب على الاستكشاف.
  - الطالب هو محور العملية التعليمية.
  - تعدد مصادر التعلم.
  - التركيز على أهداف عملية التعلم.
  - تنويع الأنشطة التعليمية المناسبة للطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية.
  - اختلاف وتعدد عمليات التقييم.
  - توفير مناخاً في تحمل المسؤولية عند المتعلمين.
  - إضافة روح الحيوية والمتعة لعملية التعلم.
  - يتم الحصول على منتج نهائي من الممكن تقويمه.
  - تلبية ميول وحاجات ورغبات الطلاب.
  - إنشاء علاقات اجتماعية طيبة بين المتعلمين.
  - زيادة النمو العقلي ومهارات الطلاب.
  - يعرض الطلاب ما حصلوا عليه من معرفة عن طريق منتج أو أداء.
  - ربط المشروع بالعالم الحقيقي الواقعي.
- ومما سبق ترى الباحثة أن إستراتيجية المشروعات الإلكترونية هي إستراتيجية من إستراتيجيات التعلم النشط الذي يعتمد على تنفيذ مجموعة من المشروعات التي يتم تكليف المتعلم بها ضمن المحاضرة

الدراسية، وإستراتيجية المشروعات الإلكترونية تهدفُ إلى الربط بين مجال التعليم النظري والتعليم الميداني الذي يساهم في دعم المتعلم لتوظيف مهاراته الشخصية في التفاعل مع المحتوى الدراسي، ويجعله يشعر باستقلاليته، وقدرته على القيادة والتعلم بأسلوب ذاتي، وتُعتبر هذه الإستراتيجية من أفضل الأفكار التربوية لأنها تهتمُّ بالتركيز على المتعلم من خلال زيادة الثقة بمهاراته وقدراته وتدريبه على التعلم الذاتي وتوجيه المعلم له بمساعدته وتشجيعه على الإنتاج والابتكار.

### النظريات التي يعتمد عليها التعلم التشاركي وإستراتيجيات التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية):

يقوم ويستند التعلم التشاركي والتعلم النشط على العديد من النظريات التي تقوم عليها بيئات التعلم الإلكترونية، ومن هذه النظريات: النظرية البنائية والنظرية الاجتماعية والنظرية الاتصالية وما تقوم عليه هذه النظريات من أسس ومبادئ وتوجيهات لا بد من توفرها داخل بيئات التعلم التشاركية والتعلم النشط، وهذا ما أشار له (محمد عطية خميس، ٢٠١٥، ص ٤٣؛ Kantar, 2013) حيث تقوم تلك النظريات على اعتبار أن المعرفة هي تركيب وبناء في العقل، وأن المعرفة مرتبة في علاقات داخلية، وهي تستند إلى الخبرة حيث أن الطالب هو محورها وأهم عنصر بها لأنه هو الذي يبني تعلمه بنفسه ويفهمه في إطار خبراته؛ فالمعرفة تُبنى من الخبرة، والتعلم هو تفسير شخصي خاص، وهو عملية نشطة يتم خلالها بناء المعاني على أساس الخبرات والتعاون والتشارك، لحدوث تغيرات في التمثيلات المعرفية الداخلية من خلال التعلم التعاوني التشاركي النشط، وتؤمن هذه النظريات بضرورة الأنشطة التعليمية التي يتم تقديمها للمتعلم وتتيح له الإمكانيات في اكتشاف التعلم والتأكيد على التعلم بالأنشطة في جو تعاوني تشاركي، ويتضمن التعلم ثلاث عمليات هي: عملية اكتساب المعلومات الجديدة، وعملية تحويل معرفي بحيث تكون المعرفة مفيدة وذات معنى للمتعلم، وعملية تقويم بهدف تحديد ما طرأ على المعلومات الجديدة من تحول بحيث تناسب المهمة التي يقوم بها المتعلم.

تشير ربي نجد لستار (٢٠١٨) أن نظرية التعلم البنائي تعتمد على فعالية الطلاب أثناء عملية التعلم في الاكتشاف واكتساب المعارف والمهارات واستخدام التكنولوجيا الحديثة إلى آخر الأنشطة التي تعينهم على تطوير ذاتهم، وفي النظرية البنائية نجد أن المعلم لا يلحق المعلومات إلى الطلاب إنما يعين الطلاب على إنشاء المعرفة ذاتها، ومن الواجب على المعلم أن يستوعب الطريقة التي يتعلم بها الطلاب، والتعلم استناداً إلى النظرية البنائية هو عبارة عن مجرد جمع للخبرات والمعلومات والأنشطة التشاركية، وأن النظرية البنائية تهدف إلى: حث الطلاب على التعلم، وتحملهم مسؤولية تعلمهم الذاتي، وإعانة الطلاب على تنمية قدراتهم إلى أن يكونوا أصحاب فكر مستقل، وزيادة الاهتمام بعملية التعلم، وتعزيز فكرة التعلم التعاوني، وتعزيز المناقشة بين المعلم والطلاب لتدعيم ثقة الطلاب بأنفسهم.

تري الباحثة مما سبق أن التعلم التشاركي يقوم على النظرية البنائية، وذلك بعدد من الخصائص بناء المتعلم للمعرفة في بنيته العقلية معتمداً على المعرفة السابقة الموجودة لديه، حيث يتم تكوين مفاهيم

جديدة أو توسيع وتطوير مفاهيم قديمة، وتمييز علاقات جديدة، وأن التعلم يكون في خطوات نشطة، بمعنى إبقاء المتعلم نشطاً يمارس أعمال ذات معنى على مستوى عالٍ من المعالجة والتنفيذ، ويكون دور المعلم هو التوجيه والإرشاد والإشراف والتنظيم، ويقدم التعلم التشاركي أنماطاً من التعليم في فرق عمل والتي تمكن المتعلم من الاستفادة من المعلومات والخبرات التي لدى الآخرين، وإن التعلم التشاركي والتعلم النشط لهما أثر كبير في التحصيل المعرفي والأداء المهاري.

### مبررات توظيف إستراتيجيات التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) في بيئة التعلم التشاركية:

لقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية توظيف إستراتيجيات التعلم النشط وهي المشروعات الإلكترونية في بيئات التعلم التشاركية منها دراسة (مهند عبد الله التعيان وانتصار محمود ناجي، ٢٠٢٠؛ عادل ناظر النحال، ٢٠١٦؛ أحمد بن معجون العنزي، ٢٠١٤؛ مرام جمال الضبة، ٢٠١٤)، وهذا ما دعا الباحثة للاعتماد على إستراتيجية المشروعات الإلكترونية دون غيرها كأحد إستراتيجيات التعلم النشط، وذلك للأسباب التالية:

- إستراتيجية حديثة ذات خطوات محددة.
- تعلم ذاتي موجّه.
- المتعلم هو محور العملية التعليمية.
- تعتمد على التفاعل والتعاون والتشارك والعمل الجماعي.
- تقوم وفق خطوات ومراحل ونظام معين ومتسلسل من التواصل والاتصال.
- تربط المعارف النظرية بالجوانب العملية والأدائية.
- توظيف خدمات جوجل بشكل فعال يساهم ويساعد في التعاون لإنجاز المشروعات الإلكترونية.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، أي أن كل متعلم يتقدم في إنتاج مشروعه حسب قدراته الشخصية.
- تنفيذ منتج نهائي (برنامج فيديو تعليمية) على شكل مشروع إلكتروني يتم تصميمه بإحدى برامج المونتاج والتصميم، وذلك تحت إشراف المعلم (الباحثة) وتوجيهه.

وبناء على ما سبق وما تم عرضه في هذا المحور استفادت الباحثة من توظيف التعلم النشط في بناء وتصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط والتطبيقات التفاعلية، وتوظيف إستراتيجية المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط داخل بيئة التعلم التشاركية ودمجها مع تطبيقات جوجل التفاعلية التي هي أكثر جاذبية وفعالية في التعلم التشاركي بين المتعلمين،

وتوظيف واستخدام أدوات التفاعل المتاحة عبر بيئة التعلم التشاركية، وتوفير بيئة تقوم على مشاركة المتعلم بفاعلية في العملية التعليمية، وتحقيق أهداف ومخرجات التعلم، والمتعلم يكون مشاركاً نشطاً في العملية التعليمية من خلال الأنشطة التفاعلية وكسب المعارف الجديدة بغير الوصول إلى أفضل النتائج والمخرجات التي تسعى إليها هذه الدراسة الحالية.

### المحور الثالث: تطبيقات جوجل التفاعلية:

كما هو معروف نتيجة للتقدم الإلكتروني والتكنولوجي الذي يحظى به العالم اليوم، حيث أن شركة جوجل قامت بتوفير مجموعة هائلة من التطبيقات التعليمية المجانية للمستخدمين، مثل البريد الإلكتروني (جيميل)، و (يوتيوب) كمنصة للفيديوهات، وخدمة (جوجل درايف) للتخزين السحابي، ومستندات جوجل لتحرير النصوص، وشرائح جوجل للعروض التقديمية، ومواقع جوجل، وجوجل للفصول الدراسية، وجدول جوجل لتعبئة البيانات وتحليلها، وتقويم جوجل لإدارة الأحداث والمناسبات.

وخلال العقود الأخيرة زاد اهتمام الباحثين بتطوير الأدوات التكنولوجية المتعلقة بالتعلم التشاركي بما في ذلك التطبيقات الإلكترونية لتعزيز التعاون (Zhou et al., 2012, P. 359) حيث تُعتبر تطبيقات جوجل من الأدوات التي تعزز التعلم التشاركي المدعوم بالحاسب الآلي، حيث تساعد تطبيقات جوجل في تيسير المشاركة الفعالة بواسطة توفير الآلية المتعلقة بتمكين الطلاب من العمل بشكل جماعي والمشاركة في الأنشطة الصفية الجماعية، كما تساعد تطبيقات جوجل في إنشاء العروض الجماعية المتعلقة بالمقررات الدراسية واستخدام الخرائط المفاهيمية التشاركية على تطبيقات جوجل لتعزيز التعاون بين الأقران في استكشاف المفاهيم العلمية (Andrew, 2019, P. 1270).

وأكد كل من (Anderson, Amador & Mederer, 2013؛ Veletsianos & Navarrete, 2011) و (Poellhuber & 2011) أنه يمكن دمج تطبيقات جوجل التربوية في العملية التعليمية من خلال استخدام التعلم التشاركي، وهذا من شأنه يعمل على تنمية معارف ومهارات المتعلمين، وضرورة استخدام أنماط جديدة تثير اهتمام الطلاب، وتولد التفاعل القائم على المناقشات والمشاركات البنّاءة التي يمكن أن تعزز التعلم، وكذلك الإحساس بالانتماء للجماعة.

### مفهوم تطبيقات جوجل التفاعلية:

إن تطبيقات جوجل التفاعلية أثارت اهتمام واستحواذ الكثير من الباحثين والأكاديميين والمعلمين والمتعلمين لما لها من فوائد ومميزات تعود بالنفع والإيجابية على العملية التعليمية فهي عبارة مجموعة من التطبيقات الإنتاجية، التي تقدمها شركة جوجل مجاناً، للمدارس والمؤسسات التعليمية، ومن التعريفات التي تناولت تطبيقات جوجل التفاعلية ما يلي:

تُعرف إيمان بنت صالح الضلعان (٢٠١٧) تطبيقات جوجل التفاعلية بأنها "حزمة من التطبيقات ومجموعة من الأدوات والحلول المقدّمة من شركة جوجل Google، والتي يمكن الاستفادة منها بشكل كبير من طرف العاملين بميدان التعليم، ويتم توظيف تطبيقات جوجل بشكل متزامن أو غير متزامن من خلال التعلم المدمج لنشر المحاضرات ورفع التكاليف وتحقيق التواصل والمناقشة والمشاركة".

عرّف عويد وعدن (Owayid & Uden 2014) تطبيقات جوجل التفاعلية بأنها "هي عبارة عن أداة من أدوات الويب التي يمكن استخدامها في التعلم التشاركي، فهي مجموعة من الأدوات والخدمات والبرامج والتطبيقات التشاركية التي تقدّمها شركة جوجل على متصفح الإنترنت لجمع وترتيب المعلومات، والمعرفة المتوفرة، وجعلها مجانية وسهلة الاستخدام ومتاحة ومفيدة للجميع، ويمكن الاستفادة منها واستخدامها الاستخدام الأمثل في خدمة العملية التعليمية، وتهدف هذه التطبيقات لتوفير أدوات تعاونية تحسّن الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس وطلابهم من خلال تبادل الوثائق في أي وقت ومن أي مكان وتشمل خدمات ومنتجات جوجل محركات البحث، وأدوات الاتصال والنشر".

يُعرف محمد سيد عبد العال (٢٠١٨) تطبيقات جوجل التفاعلية بأنها "مجموعة من الأدوات والحلول التعاونية والتشاركية المقدّمة من شركة جوجل عبر الإنترنت، والتي يمكن للعاملين في مجال التعليم الاستفادة منها بشكل كبير، فهي تركز على خلق ويب أكثر إنسانية وأكثر تفاعلاً، فهي تحوّل الإنترنت من مصدر للمعلومات الجاهزة إلى مصنع للمعلومات التفاعلية بأسلوب سهل من خلال تصميم مواقع تعزز الإبداع وتبادل المعلومات والتشارك بين المستخدمين".

يُعرف كل من العمران ومالك (Al-Emran & Malik, 2016) تطبيقات جوجل التفاعلية بأنها "هي تطبيقات موثوقة وقابلة للتطوير وتلعب دوراً حيوياً في توفير العديد من المميزات والفوائد التي تساعد في تعزيز العملية التعليمية، فهي تقدم مجموعة متنوعة من الخدمات التعليمية التي تساعد على التعلم بفاعلية وإتقان، وتمكن المعلمين والمتعلمين والأكاديميين في الوصول لها في أي وقت وفي أي مكان تحت تغطية الاتصال بالإنترنت".

وترى تغريد عبد الفتاح الرحيلي (٢٠١٥) أن تطبيقات جوجل التفاعلية هي "مجموعة من التطبيقات والبرامج التي تشتمل على خدمات أساسية من شأنها المساعدة في العمل والتعليم، وهي عبارة عن خدمة مستضافة يتم تشغيلها في مستعرض ويب، دون حاجة المستخدمين لشراء أو تثبيت البرامج، فيمكن للمستخدمين ببساطة الدخول إلى الخدمة للوصول إلى ملفاتهم والأدوات اللازمة لمعالجتها، وتسمح للشركات والمدارس والمؤسسات باستخدام مجموعة متنوعة من منتجات جوجل بما في ذلك بريد جوجل Gmail، ومحرر مستندات جوجل Google Docs، وتقويم جوجل Google Calendar، ومواقع جوجل Google Siets، وشبكة جوجل الاجتماعية +Google، وهي حل متكامل للتواصل والتعاون".

ويضيف منجي عزمي غانم (٢٠١٨) أن تطبيقات جوجل التفاعلية هي "مجموعة من التطبيقات الإنتاجية المجانية وتقدمها مؤسسة جوجل للهيئات التعليمية والأكاديمية والتربوية، وتشمل هذه التطبيقات: بريد جوجل الإلكتروني جيميل Gmail، وتقويم جوجل Google Calendar، وجوجل درايف Google Drive، و مستندات جوجل Google Docs ومواقع جوجل Google Sites، وصفوف جوجل التعليمية Classroom بالإضافة إلى إمكانية الوصول إلى العشرات من الأدوات التعاونية التي تملكها جوجل، مثل، اليوتيوب YouTube، وشرائح جوجل Google Slides، ونماذج جوجل Google Forms، ومجموعات جوجل Google Groups، وغيرها من الخدمات الأخرى، وكلّ هذه التطبيقات يمكن الوصول إليها من خلال الإنترنت مباشرة، كما يمكن تخزينها عن طريق خدمة التخزين السحابي Cloud Storage التي تقدمها جوجل، وهي جوجل درايف؛ والشروط الوحيد لاستخدام هذه التطبيقات هو أن تمتلك بريد جوجل الإلكتروني المسمى جيميل Gmail، كما تتميز تطبيقات جوجل التعليمية بعدة خصائص من أهمها التعاون، والتشارك، والعمل ضمن مجموعات، والتعلم باللعب، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم من الإستراتيجيات المهمة في العملية التربوية الحديثة.

ويضيف وليد يوسف محمد (٢٠١٥) أن تطبيقات جوجل "هي مجموعة من التطبيقات التشاركية التي أتاحتها شركة جوجل ويمكن الاستفادة منها بشكل كبير من جانب المعلمين، حيث تتميز هذه التطبيقات بخصائص ومميزات عدة، مثل: إمكانية قيام الطلاب بأنشطة تشاركية متعددة حسب طبيعة الأداة المستخدمة مما جعل عديداً من الأنظمة والمؤسسات التعليمية والباحثين يتبنون استخدام هذه التطبيقات في تنفيذ الأنشطة التشاركية في المراحل التعليمية المختلفة".

ويمكن تعريف تطبيقات جوجل التفاعلية على أنها "مجموعة من المنتجات أو الخدمات أو التطبيقات التابعة لشركة Google، والتي يوظف منها البحث (بريد جوجل Gmail، ومواقع جوجل Google Sites، وشبكة جوجل الاجتماعية Google+)، وعروض جوجل Google Presentation)، حيث توظف هذه الخدمات من خلال أساليب تشاركية تتمثل في (تكامل المعلومات المجزأة / المناقشات الجماعية بحيث يمكن أن تسهم في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب الدراسات العليا على اختلاف مستواهم في المثابرة الأكاديمية أثناء التعلم" (نجلاء محمد فارس، ٢٠١٥، ٢٥٤ - ٢٥٥).

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن تطبيقات جوجل التفاعلية هي مجموعة وياقة من الأدوات والاستخدامات توفرها شركة جوجل على شبكة الإنترنت، مجانية العمل بها، بسيطة وسهلة الاستخدام، ومتوفرة للجميع من خلال إنشاء بريد إلكتروني على شبكة جوجل، تلبّي التواصل السحابي، ويمكن الوصول إليها من خلال أي متصفح على الإنترنت، وتعدّ من التقنيات الحديثة في الميدان التعليمي والتربوي.

### مميزات تطبيقات جوجل التفاعلية

ولتطبيقات جوجل التفاعلية مميزات كما ذكرها كل من (محمد الربايعة، ٢٠١٣؛ يوسف سليمان العمور، ٢٠١٦)، وهي كالتالي:

- من السهل تعلمها واستخدامها.
- مجانية، فلا يحتاج استخدامها دفع رسوم مالية.
- تمكّن مستخدميها من التواصل، وإنجاز مهماتهم بيسر حيث لا تتطلب مكانًا ولا زمانًا معينًا فيتم العمل من خلال أي جهاز، كما تمتاز بسهولة استخدامها، وإعدادها، وإدارتها، والخدمات التي تقدمها.
- تمنح مستخدميها التركيز على المهم، ومن ثم العمل بطريقة أفضل.
- يتميز استخدامها بالمنحنى التعليمي القصير، حيث يتمكن المستخدم من إنشاء دراسة، أو وثائق إلكترونية، أو مدونات ذات سرعة فائقة، أو صفحات إلكترونية، ومن ثم مشاركتها مع غيره من المستخدمين.
- تصحيح واجبات الطالب، ومن ثم التعليق عليها من جانب المعلم.
- يستطيع الطالب كتابة تعليق أسفل الواجب حتى يخبر المعلم شيئًا ما يتعلق بالمادة الدراسية.

ويرى كل من (Jay Blackman, 2013؛ Nagel, 2014؛ Ragupathi, 2013) أن من مميزات تطبيقات جوجل التفاعلية ما يلي:

- يتيح جوجل تطبيقات مجانية مثل البريد الإلكتروني، والوثائق، والمواقع، والتقويمات.
- إمكانية استخدام هذه التطبيقات من أي جهاز كمبيوتر يتوفر به اتصال شبكي، وهي لا تتطلب أي دعم فني أثناء العمل بها، التحديثات المستمرة دون النظر إلى تكاليف الترخيص، وأرشفة البريد الإلكتروني، والتخزين على الشبكة بشكل فوري.
- السيطرة على المحتوى، وإمكانية الوصول لأي ملفات بتواريخ سابقة، إضافة إلى حفظ تاريخ تعديل أو حذف جزء من الوثيقة، والشخص الذي قام بالتعديل.
- تتيح ردود الفعل في الوقت الحقيقي على أعمال الطلاب.
- أدوات جوجل تعمل جنبًا إلى جنب مع جميع الأدوات الموجودة في البيئة الصفية التي يستخدمها المعلمون.
- جميع تطبيقات جوجل سحابية، أي أن استخدامها لا يحتاج إلا لمساحة صغيرة على القرص.
- إمكانية الولوج إلى جميع التطبيقات بحساب واحد بجوجل ومن أي جهاز.

▪ تطبيقات جوجل تتيح فرصة هائلة للمشاركة والتعاون بين الطلاب مع إمكانية النشر التلقائي على الويب.

▪ سهولة الاتصال المؤسسي فمن خلال بريد جوجل ومحرر المستندات يمكن العمل بشكل جماعي في نفس الوقت والانخراط في مناقشات متزامنة حول خطط المؤسسة.

ترى الباحثة أن من أهم ما يميز تطبيقات جوجل التفاعلية أنها تعمل على تطوير مهارات المعلم والمتعلمين التعليمية، والتواصل والتعاون والتفاعل فيما بينهم، وتبادل الخبرات، وإنتاج محتوى رقمي باستخدام التقنية والأدوات المتاحة مما يساعد ويساهم في تطوير وتحسين عمليات التعلم والتعليم.

### أهم تطبيقات جوجل التفاعلية في التعليم:

لقد تعددت وتنوعت تطبيقات جوجل التفاعلية من حيث أهميتها في التعليم، ودورها في تدعيم بيئات التعلم الإلكترونية، ودعم الأنشطة التعليمية، ودورها في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، مثل:

#### أولاً: مستندات جوجل Google Docs:

يُعرف كل من (Lin & Jou, 2013؛ ياسر محمد، ٢٠١٤) مستندات Google Doc بأنها "هي خدمة مستند تساعد على إنشاء وتحرير المستندات عبر الإنترنت من خلال متصفح الويب، ويمكن للمستخدمين من معلمين ومتعلمين وأعضاء هيئة التدريس من التفاعل من خلال مشاركة الملفات وإنشاء الوثائق وأوراق عمل مشتركة بالتعاون مع بعضهم البعض بكل يسر وسهولة من إضافة وتعديل وتطوير".

ومحرر مستندات جوجل هو معالج كلمات وإصدار مجاني يستند إلى الويب وشبكة الإنترنت، وأداة رقمية للتعلم سهلة الاستخدام، ويسمح للمستخدمين بإنشاء وتحرير وتخزين مستنداتهم عبر الإنترنت، ويتم الحفاظ على تاريخ إنشاء المستند ومراجعة له واسعة النطاق، ومن الممكن مشاهدة المستند بأكمله كما ظهر في أي وقت مضى، ومحرر مستندات Google سهل وسريع يتيح لمجموعة من الأفراد المستخدمين له تحرير مستند في وقت واحد وأثناء قيامهم بذلك يمكن عرض التغييرات التي أجراها آخرون في الوقت نفسه، وهذه الميزة الخاصة تجعل من محرر مستندات Google برنامجاً قوياً ونشطاً وفعالاً له تغذية راجعة فورية (Suwantarathip & Wichadee, 2014 , 150).

وقد أشار كوهان وليم (Koh & Lim, ٢٠١٢) إلى أن المتعلمين عندما يستخدمون تطبيق جوجل المستندات Google Doc لإتمام المشاريع والواجبات بشكل جماعي يساهم ذلك في تحسين الأداء الأكاديمي، ويتحقق الرضا التعليمي لهم، وذلك لأن تطبيقات جوجل التفاعلية تتمتع بالدقة التكنولوجية الحديثة ولذلك يمكن الاستفادة القصوى منها.

يشير كل من (Thomson, 2017 ؛ Lin & Jou, 2013) إلى أن جوجل المستندات هي مجموعة من الأدوات المكتبية وأداة للتعاون عبر الإنترنت تسهل إنشاء مستندات ذات مغزى استخدمت لتيسر عملية المشاركة، والتفاعل عبر الويب، حيث يمكن كتابة الوثائق، وتحريرها، والوصول إليها من أي مكان وفي أي وقت ومن مختلف الأجهزة، وتخزين الملفات المختلفة في سحابة على شبكة الإنترنت، ويمكن استقبالها على مجموعة متنوعة من أجهزة الحاسوب بما في ذلك الهواتف الذكية، وتسمح لعدة أشخاص بالمشاركة في تحرير ملف واحد، لذا فهي وسيلة متميزة للتعلم التشاركي، مع إتاحة فرصة لتبادل التعليقات والاقتراحات على الفور بين الطلاب، كما تسمح للمعلمين بإعطاء تغذية راجعة وإدارة مباشرة للملفات على الإنترنت، وتقييم أداء الطلاب خلال عملية التعلم، كما تتيح لهم الفرصة للتعبير عن آرائهم، وأفكارهم.

ويضيف كل من إرشا وجوهر (Irsha & Johar, 2015) أنه يمكن للمستخدمين إنشاء مستندات جديدة بواسطة Google Docs وتخزينها بشكل آمن عبر الإنترنت، حيث لا يلزم تثبيت مستندات Google على جهاز الكمبيوتر؛ هذا ما يجعل محرر مستندات Google مثلاً على تطور التكنولوجيا والسبق الإبداعي، ويمكن الوصول إلى محرر مستندات Google من أي مكان به اتصال إنترنت نشط، هذا بالإضافة إلى أنه يجعل من الممكن مشاركة الملفات في جميع أنحاء العالم، ويتيح محرر مستندات Google تحميل أنواع مختلفة من الملفات والكتب، مما يجعل هذه الأداة فعالة للتعاون عبر الإنترنت، ويمكن للمستخدمين تعديل المستندات في الوقت الفعلي مما يجعل محرر مستندات Google مرغوباً فيه للغاية عندما يحدث العمل الجماعي على الإنترنت.

**وتضيف الباحثة أن لمستندات جوجل أهمية بالغة في التعليم فهي تضيف الحيوية على الأوراق والمستندات المختلفة عبر أدوات التعديل والتنسيق واختيار الخطوط وإضافة الصور والفيديوهات، و يمكن الدخول على المستندات في أي وقت ومن أي مكان والتعديل عليه، ومشاركة المعلم والمتعلمين مع أنفسهم، وتبادل المستندات، وإضافة التعليقات، والتناقش من خلال الدعوة للتعاون والسماح بذلك وتبادل الآراء وردود الأفعال، وأيضاً العمل على المستندات بشكل متزامن وغير متزامن، وحفظ سجلات المهام، وتدوين الملاحظات.**

### **ثانياً: شرائح جوجل Google Slides:**

تعرف سوزان أوينز (Susan Owens, 2019) جوجل شرائح بأنه "هو تطبيق مجاني للعرض التقديمي عبر الإنترنت يتيح للمستخدمين التعاون ومشاركة العروض التقديمية التي تتضمن ملفات نصية أو صور أو ملفات صوت أو فيديو بسهولة، وهي مشابهة لأداة Microsoft للعرض التقديمي PowerPoint، ويتم استضافة Google Slides عبر الإنترنت بحيث يمكن الوصول إلى العرض التقديمي على أي جهاز من خلال اتصال بالإنترنت، وكذلك الوصول إلى Google Slides في متصفح الويب".

يرى باباس (Pappas, 2014) أن تطبيق عروض جوجل يتيح إنشاء مشاريع جماعية يشجع فيها المتعلمين على التفاعل والتعاون مع أقرانهم في إنتاج عروض تقديمية تتحدث عن الأفكار الأساسية للدرس، ويمكن أن يتشاركوا معًا لتطوير العروض التقديمية، فكل متعلم قادر على التعديل بسهولة أو إضافة شرائح جديدة، ويمكن أن توظف عروض جوجل في التعليم الإلكتروني حيث تُتاح فرصة تحويل مخرجات PowerPoint إلى عروض تقديمية، بحيث يمكن مشاركتها بسهولة مع المتعلمين أو المتعاونين، وتخزينها بعد ذلك على السحابة، وإذا كان الطالب يرغب في كسب المعونة من زملاء محترفين في العروض التقديمية يمكنه مشاركتهم معه من خلال إعطائهم ومنحهم حق الوصول للمستند أو العرض.

تشير لورا سبنسر (Laura Spencer, 2019) إلى أن جوجل شرائح "هي أداة عرض تقديمي مجانية من خلال تسجيل الدخول في حساب جوجل، تتيح للمستخدمين إمكانية تقديم العروض التقديمية من أي جهاز كمبيوتر متصل بالإنترنت، وجوجل الشرائح هو بديل قوي لـ PowerPoint، ورائع لتصميم العروض التقديمية ومشاركتها عبر الإنترنت، وسهل الاستخدام، ومزود بأدوات قوية تفاعلية في تقديم عروض تقديمية احترافية.

ويمكن تعريف Google Slides بأنه برنامج عرض تقديمي مدرج كجزء من مجموعة برامج مكتبية مجانية على الويب مقدمة من Google ضمن خدمة Google Drive، تتيح الشرائح للمستخدمين إنشاء العروض التقديمية وتعديلها عبر الإنترنت أثناء التعاون مع مستخدمين آخرين في الوقت نفسه، يتم تتبع عمليات التحرير والتعديل من قبل المستخدم مع سجل مراجعة يتتبع التغييرات في العرض التقديمي؛ يتم تمييز موضع كل محرر باستخدام لون / مؤشر خاص بالمحرر وينظم النظام ما يمكن للمستخدم القيام به من خلال درجات مختلفة من الأدونات؛ أدخلت التحديثات مميزات باستخدام التعلم الآلي، بما في ذلك "استكشاف"، وتقديم تخطيطات وصور مقترحة للعروض التقديمية، و"عناصر الإجراء"، مما يسمح للمستخدمين بتعيين المهام للمستخدمين الآخرين (Wikipedia, 2019).

ترى كيلي أليسون (Kelly Allison, 2018) أن Google Slides تُعتبر الأفضل في تصميم العروض التقديمية وتقديمها، بسبب إمكانياته الهائلة في تصميم القوالب بشكل جميل، وسهولة استخدامه، وهذا بالإضافة أنه منافس رائع في تصميم العروض التقديمية بجودة واحترافية.

**وتشير الباحثة إضافة لما سبق أن شرائح جوجل وسيلة فعالة في مشاركة وتقاسم المحتوى التعليمي وخاصة ما تعلق منه بالعروض التعليمية من خلال مشاركة العروض مع المعلم والمتعلم والمتعلم وأقرانه، وتحميل العروض التقديمية، إضافة الصور ومقاطع الفيديو إلى الشرائح، وتنسيق الشرائح، ورسم المخططات والرسوم البيانية والتصميمات، وتوفير تغذية راجعة فورية من خلال ميزة الدردشة والمحادثات، وتغذية راجعة غير متزامنة من خلال الملاحظات والتعليقات.**

## ثالثاً: اليوتيوب YouTube:

تُعرف مشاعل بنت ناصر آل كدم (٢٠١٩) برنامج اليوتيوب بأنه "عبارة عن أداة من أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأكثر مواقع مشاركة الفيديو شهرة في العالم، ويتيح موقع يوتيوب للمتعلم تحميل ونشر مقاطع فيديو تعليمية يمكن مشاهدتها في أي مكان وزمان من خلال شبكة الإنترنت دون الحاجة لتحميلها مسبقاً على الحاسب الخاص".

ويرى كل من (Ozdener, 2012 & Kavasi ; Chtouki et.al, 2012 ؛ Cayari, 2011) أن برنامج اليوتيوب يعتبر وسيلة تعليمية لها فاعلية وأهمية كبيرة في تعزيز التعلم والتعليم، ويمكن من خلال موقع اليوتيوب زيادة وإثراء المعارف والمهارات والخبرات التعليمية للمتعلم، وأن استخدام اليوتيوب في التعليم يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم، وزيادة المعارف وتحسين مستوى الأداء، كما يُعتبر موقع يوتيوب موقع مهم لتبادل الأفكار والعادات والتقاليد ونشرها كمقاطع فيديو بين أفراد المجتمع.

هناك العديد من الجامعات أنشأت لها قنوات على موقع اليوتيوب لعرض فيديوهات محاضراتها من خلاله، وأن موقع اليوتيوب متاح لاستخدامه بفعالية من قبل المتعلمين والمعلمين داخل الصف وخارجه؛ لمساعدة المتعلمين في تعلمهم، وتنشيط المناقشات الصفية، وتحقيق أهداف التعلم، وأن أفضل طريقة لحفظ مقاطع الفيديو التي يحتاجها الفرد من موقع اليوتيوب والاحتفاظ بها على الموقع ومشاهدتها مرة أخرى هي إنشاء حساب خاص له على الموقع، وهو سهل الإنشاء ومجاني، وما على الفرد سوى الذهاب إلى صفحة اليوتيوب على الإنترنت، وتسجيل الدخول، وتعبئة بعض المعلومات المطلوبة الرئيسية، ومن ثم إنشاء اسم مستخدم وكلمة سر. وبعدها يستطيع الفرد أن يحتفظ بالفيدويوهات في أيقونة المفضلة (Favourite) الموجودة في الموقع نفسه؛ وبإمكان ذلك الشخص الذي يمتلك حساباً على موقع "يوتيوب" أن ينشئ قائمة خاصة بالفيدويوهات التي يفضلها ضمن قائمة المفضلة وذلك بغرض تيسير عملية البحث في وقتٍ آخر عن فيديوهات مشابهة، ويتميز موقع "يوتيوب" بأنه فوري ومتوافر، بمعنى أن المستخدم يستطيع أن يعرف بشكل سريع وفوري أن الفيديو الذي يريده متوفر أم غير متوفر (محمد فرج عبد اللات، ٢٠١٨، ٧).

ويضيف ماغفمي (Moghavvemi et al., 2018) أن الدوافع الرئيسية لاستخدام اليوتيوب هي أهميته الكبيرة في التعليم والتدريس وفي الترفيه والبحث عن المعلومات والتعلم الأكاديمي، ويُعتبر اليوتيوب أداة فعالة في تعزيز ودعم المتعلمين من خلال الاستفادة من مزاياه الكامنة في سياق التعلم والتدريس.

ويشير ميدلتون (Middleton, 2015) أن اليوتيوب أنشأته جوجل كمحرك بحث ومجموعة مترابطة من أدوات التواصل الاجتماعي، ويسمح اليوتيوب لأي شخص لديه اتصال بالإنترنت لإنتاج والتشارك والتخزين والاسترجاع والتواصل بطرق مختلفة، فهو أداة غير بسيطة من الأدوات التي تقدّمها جوجل.

**ترى الباحثة أن اليوتيوب له قيمة كبيرة في التعليم ويساهم في تعزيز العملية التعليمية، فاليوتيوب أداة مساعدة في تحفيز المتعلمين من خلال الصور المتحركة في تعلم المحتوى ومشاهدته في جو من المتعة، والتعلم من خلال اليوتيوب يتميز بأنه نشط وتشاركي ومثير للدافعية والتشجيع على الإبداع والابتكار والعمل الجماعي، ومقاطع الفيديو بالتعليم تزيد من سرعة التعلم وتجعله أبقي أثرًا، كذلك يساعد اليوتيوب في استرجاع المعلومات وترسيخها وسهولة الرجوع للمادة التعليمية المسجلة عليه في أي وقت.**

#### رابعاً: جوجل درايف Google Drive:

"هو البرنامج الذي يسمح بإنشاء وتخزين الملفات في السحابة بالمجان عبر الاتصال بالإنترنت ويمكن من إتاحة الوثائق والملفات في أي جهاز حاسب آلي ومشاركة الملفات في زمن واحد وهو خدمة تخزين سحابي ومزامنة ملفات مقدّمة من قبل شركة جوجل Google تمكّنك هذه الخدمة من تخزين ومشاركة الملفات الفردية أو المجلدات بالكامل مع أشخاص محددين أو مع جميع تلاميذ فصلك أو حتى مع الشركاء و أولياء الأمور والفصول الدراسية الأخرى، كما يمكنك إنشاء تعليقات والرد عليه" (محمد مصطفى محمد & على عبد الرحمن الصادق، ٢٠١٦، ٦ - ٧).

وترى ليا كوليكوفسكي (Leah Kulikowski, 2019) أن جوجل درايف يقوم بالتخزين لكثير من الملفات والرسائل والمستندات، ويحسّن التواصل والتعاون بين الموظفين والمعلمين والمتعلمين، كذلك الوصول إلى جميع الملفات من أي مكان سواء (كمبيوتر في المكتبة أو من المنزل أو من هاتفك الذكي)، ويتمتع جوجل درايف بخاصية عدم إرسال بريد إلكتروني لنفسك مرة أخرى.

تشير جوزيف غيلدريد (Joseph Gildred, 2018) أن Google Drive هي واحدة من أكثر وأقوى خدمات التخزين السحابية تنوعاً التي توفرها شركة جوجل اليوم عبر الإنترنت، ويمكن لـ Google Drive تخزين أي نوع من الملفات: الصور ومقاطع الفيديو وملفات PDF وملفات Microsoft Office.. إلخ، ويمكنك أيضاً حفظ مرفقات البريد الإلكتروني المرسله إليك عبر Gmail مباشرة إلى Google Drive، مما يوفر عليك القيام بهذه الخطوة يدوياً.

**وترى الباحثة أن لجوجل درايف أهمية قصوى وضرورة ملحة في عملية التعليم لما له من ميزة تخزين الملفات والبحث فيها والوصول إليها مع فريق عمل في إنجاز المهمات التعليمية، ولما توفره جوجل درايف التعاون والمشاركة بين المتعلمين، مع إمكانية إضافة التعليق وتبادل الآراء في طرح الأفكار عند إنجاز مشروع تعليمي أو حل التمارين والتكليفات.**

## خامساً: جوجل جيميل Google Gmail:

ترى فانجي بيل (Vangie Beal, 2019) أن جوجل جيميل خدمة بريد إلكتروني مجانية مبنية على عمليات البحث، ويمكن الوصول إليها من مستعرض ويب في أي مكان في العالم طالما كان هناك اتصال بالإنترنت، وللوصول إلى حساب Gmail، يجب على المستخدمين أولاً التسجيل لإنشاء حساب Google واحد للوصول إلى خدمات Google المتعددة في صفحة تسجيل حساب Google، ويطلب إدخال معلومات شخصية مثل الاسم والموقع وتاريخ الميلاد ورقم الهاتف المحمول، ويعد جوجل جيميل العمود الفقري لشركة جوجل بحيث أنه مدعوم ومحرك بحث قوي يتلقى أي رسالة من أي جهة إلكترونية.

ويشير الحسين أوباري (٢٠١٦) إلى أن جوجل جيميل Google mail يتميز بعدة مميزات، مثل:

- يتمتع "جيميل" بمساحة تخزين كبيرة بمثابة ١٥ جيجا بايت بالنسبة للحسابات الجديدة، وتلك المساحة تزداد باستمرار إلى جانب استطاعة توسيعها بالطلب وبدفع مقابل مالي.
- تتميز تتمتع حسابات جوجل "جيميل" Gmail بأنها مؤمنة بدرجة كبيرة وبذلك تصبح من العسير تعرضها لعملية اختراق من قبل المتطفلين والهاكر، كذلك تمتاز بإمكانية استرداد الحساب ببسر في حالة ربطه بجهاز الهاتف.
- إن جوجل تعمل بطريقة الكل في واحد، حيث يسمح حساب "جيميل" Gmail باستطاعة الدخول إلى كل خدمات جوجل، بما فيها الخدمة السحابية جوجل درايف.
- يتميز "جيميل" Gmail بأن واجهة المستخدم الخاصة به منظمة بطريقة رائعة ومنظمة وبسيطة.
- يعزز "جيميل" Gmail إمكانية العرض والكتابة بأكثر من أربعين لغة من بينها اللغة العربية.
- استطاعة فتح الحساب من الجهاز الخاص بك.
- يقوم "جيميل" بحفظ الرسائل التي تم تحريرها فيه بشكل تلقائي حتى يستطيع المستخدم استرداد محتوى الرسالة وما تشتمل عليه في حالة حدوث مشاكل تقنية أو خطأ ما.
- استطاعة حفظ مشتملات الرسائل في "جوجل درايف" google drive، من أجل الوصول إليها من أي مكان وباستخدام أي جهاز في العالم.
- إمكانية إنشاء رسائل إلكترونية جديدة دون الاضطرار إلى الخروج من نافذة البريد الوارد.
- بعد دمج Gmail مع Google Drive، صار من الممكن إرسال ملفات مرفقة كبيرة الحجم من الممكن أن يصل حجمها إلى عشرة جيجا بايت.
- يتميز محرك البحث الخاص بـ "جيميل" بأنه قوي جداً، فبمجرد البدء في كتابة شيء ما في المكان المخصص للبحث، يتم كتابة توقعات تلقائية لإكمال كتابة الكلمات في البريد

الإلكتروني، مما يعمل على توفير الوقت والسرعة الفائقة في الوصول إلى المعلومة المحددة التي تبحث عنها وبمنتهى الدقة.

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على فاعلية استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية في بيئات التعلم الإلكترونية، ومن هذه الدراسات:

دراسة إسماعيل محمد إسماعيل وريهام محمد الغول (٢٠١٤) التي أكدت أن تطبيقات جوجل التفاعلية تتيح فرص التفاعل الاجتماعي والتشارك، وتساعد المتعلمين في اكتساب المهارات، وفعالية هذه التطبيقات في بيئة التعلم الإلكترونية، والاتجاه الإيجابي في اكتساب المعرفة

وجاءت دراسة يوسف سليمان العمور ومحمد مقبل عليمات (٢٠١٦) التي استخدمت برنامج غرفة جوجل الصفية على اكتساب المفاهيم العلمية، وأكدت نتائجها التي أوصت بضرورة الاستفادة من تطبيقات جوجل في التعليم وتشجيع المعلمين على استخدام الفصول الافتراضية لـ"جوجل" خلال تدريسهم.

وأكدت دراسة رضا درما واتي (٢٠١٥) على ضرورة استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية على جميع المستويات التعليمية وذلك لصلاحية وفاعلية هذه التطبيقات في التعليم ودورها في تطوير المهارات.

وقد استفادت الباحثة من هذا المحور في توظيف بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية التي تتسجم مع بيئة التعلم التشاركية والتي تؤكد على التعلم النشط والتشارك والتفاعل في عملية التعلم، ومن التطبيقات التي اعتمدت عليها الباحثة: البريد الإلكتروني الذي يتيح للمتعلمين التواصل فيما بينهم وبين المعلم بشكل متزامن أو غير متزامن، ومستند جوجل الذي يساعد المتعلمين على إنشاء وتحرير المستندات عبر الإنترنت من خلال متصفح الويب، ويمكن المعلم والمتعلمين من التفاعل من خلال مشاركة الملفات وإرسال التكاليفات للمعلم وإنشاء الوثائق والمستندات بالتعاون مع المعلم والمتعلمين بعضهم البعض بكل يسر وسهولة من إضافة وتعديل وتطوير وتصحيح، وجوجل درايف الذي يسمح بالتخزين لكثير من الملفات والرسائل والمستندات، ويحسن التواصل والتعاون بين المعلم والمتعلمين والمشاركة بالصور ومقاطع الفيديو وملفات Word و PDF، واليوتيوب وسيلة تعليمية لها فاعلية وأهمية كبيرة في تعزيز التعلم والتعليم، ويمكن من خلال موقع اليوتيوب زيادة إثراء المعارف والمهارات والخبرات التعليمية للمتعلم، وإنشاء قناة خاصة تعليمية، والهائج أوت الذي يتيح للمتعلمين إجراء محادثات صوتية ونصية وتبادل المعلومات والخبرات فيما بينهم.

### المحور الرابع: الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية:

التقنيات الحديثة والثورة المعلوماتية جعلت من الضروري اتخاذ القرارات السليمة لمواكبة هذه التطورات والاستجابة السريعة لمتطلبات الحياة، ولهذا فإن معظم المجالات بفروعها تعمل على اقتناء

التقنية والتعامل معها للنهوض بمستوى متقدم من التطور في مجال عملها، ولا سيما أن مجال التعليم من أهم المجالات التي يجب أن تهتم بدمج التقنية في بيئتها التعليمية وذلك لأنها الأساس الذي تركز إليه المجالات الأخرى، وكذلك لأنه أصبح من السهل على الجميع اقتناء التقنية من معلمين وطلبة وأولياء أمور ونحوه، وإن دمج التقنية في التعليم يُعتبر جوهر الإصلاح التربوي المعتمد على التقنية الذي يهدف إلى تعليم المتعلم، وإكسابه العديد من المهارات بطرق مختلفة تحاكي جميع حواس المتعلم مما يجعل من السهل بقاء أثر التعلم.

### مفهوم الدمج:

تُعرف وجدان الشهري (٢٠١٥) الدمج بأنه "ربط التقنيات الحديثة (كالوسائط المتعددة، الإنترنت، برامج الحاسبات،.. إلخ) في المحتوى الدراسي لمنح عمليتي التعليم والتعلم بعداً إضافياً بهدف رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال استغلال تقنية المعلومات بما توفره من أدوات جديدة للتعلم والتعليم".

ويضيف محمد وحيد صيام وآخرون (٢٠١٢) أن الدمج "هو التوظيف والاستخدام الهادف والمنظم للتكنولوجيا الحديثة والمستحدثات التكنولوجية من قبل المعلم في المنظومة التعليمية من أجل رفع مستوى هذه المنظومة وزيادة فاعليتها وكفايتها، وجعل التعليم أكثر تشويقاً وإثارة وإبداعاً".

ويرى الحسين أحمد السيد (٢٠١٢) أن الدمج "هو تقديم المادة العلمية بخطوات التدريس والتعليم والاكتشاف وعرضها عن طريق التعلم الإلكتروني المتمثل في البرمجيات المصممة والوسائط الإلكترونية، بمعنى التكامل بين طريقة التعلم والاكتشاف والتعلم الإلكتروني".

### الطرق المختلفة لتطبيق إستراتيجية الدمج في التعلم:

يرى أحمد بن سليمان العمير (٢٠١٩) إن دمج التقنية الفعال في البيئة التعليمية سيعمل على تنمية تقدم المتعلمين على المستويين العلمي والمهني، وسيزيد من انسجام وتوافق المتعلمين مع بيئة التعلم التي تتناسب احتياجاتهم ومتطلباتهم وتواكب التطور الذي يشهده المجتمع، ومن أهداف دمج التقنية في التعليم ما يلي:

- إشعار الطالب بمسؤوليته نحو التعلم وغرس فكرة التعلم مدى الحياة.
- إكساب المتعلم مهارات تعلم وإتقان التعامل مع التقنيات الحديثة والتي تتقدم بشكل سريع.
- جعل المتعلم متقناً لعمليات البحث، والاستكشاف العلمي، والنقد.
- إيصال المعلومة بطرق متنوعة.
- إيجاد طرق عديدة لتفعيل نظام الدمج في العملية التعليمية.

لقد أشارت نسرين جلال أمين (٢٠١٦) إلى أن إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم تعدّ واحدة من الأساليب والطرق التي تعتمد على توظيف تقنيات تعليمية متنوعة من أجل خدمة العملية التربوية مما ينتج عنه الحصول على أقصى استفادة ممكنة.

ويرى حمزة محمود درادكة (٢٠١٨) في دراسته أن هناك طرق مختلفة ومتنوعة في تطبيق إستراتيجية الدمج بالتعليم، حيث أن إستراتيجية الدمج تتضمن دمج مجموعة من أنماط وإستراتيجيات التعلم الأكثر فاعلية، ومن أنماط وإستراتيجيات الدمج بالتعليم هي:

- الدمج بين التعلم الفردي والتعلم الجماعي المشترك: حيث يصبح التعلم حسب متطلبات ورغبات الطالب، ويحدد الطالب السرعة التي تسير بها عملية التعلم، ويشتمل أيضًا على التعلم التشاركي الذي يوفر تواصلًا مستمرًا بين الطلاب مما ييسر عملية مشاركة المعرفة.
- الدمج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن عبر شبكة الإنترنت: إن التعلم المتزامن يتم عن طريق المؤتمرات المرئية والصوتية والمحادثات الفورية ومشاركة الملفات واللوحات البيضاء، والتعلم غير المتزامن يتم عن طريق الاستعانة بالبريد الإلكتروني والقوائم البريدية ونقل الملفات.. إلخ.
- نموذج التعلم الحركي: وذلك من خلال التعلم الفردي والتشاركي بحيث يكون التركيز على التعلم من خلال التطبيق لخلق نتائج تعليمية إيجابية وتنمية أداء العمل الفردي والجماعي كهدف رئيسي.

وفي دراسة صالح بن محمد العطيوي (٢٠٢٠) التي أكدت على أهمية الدمج في تحديد التقنية المناسبة والإستراتيجيات المستمدة من نظريات التعلم اللازم لتطبيقها والجمع بينهما، والتي تكون أكثر استجابة لتلبية الاحتياجات والمشكلات التعليمية والمساهمة في حلها، وضرورة الجمع بين أدوات التعلم الإلكتروني وإستراتيجيات التعلم المناسبة لكي تكون وحدة واحدة لتعزيز التعلم في البيئة التعليمية، تحقيق وأهمية جودة الدمج في التعلم الإلكتروني من خلال التفاعل الإلكتروني بين المتعلمين والمعلمين، والتفاعل بين المتعلمين، وتفاعل المتعلمين مع المحتوى الإلكتروني، وقواعد المعلومات المتنوعة.

وكذلك دراسة الحسين إسماعيل السيد (٢٠١٦) التي أشارت إلى أهمية استخدام إستراتيجية الدمج في التعلم الإلكتروني عوضًا عن الطريقة التقليدية، والعمل على إعادة صياغة المحتوى بما ينسجم مع التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وإستراتيجية الدمج تهدف إلى تجسيد المفاهيم والمهارات بصورة تجعلها مشوّقة للمتعلّم، وتحفّزه على التعلم الذاتي.

**وترى الباحثة أن الدمج** وكيفية توظيفه وتطبيقه بالعملية التعليمية من خلال مزج وخلط عدة أدوات وأنواع من مصادر ووسائل لتحقيق ما هو مطلوب بالشكل الحقيقي باستخدام التكنولوجيا الحديثة والمتطورة ووجود التفاعل المتزامن وغير المتزامن والتعلم الذاتي بقيادة من المعلم والمؤسسة التعليمية

وتعزيز مستوى الإدراك والفهم بدمج التقنية في عمليات التعلم والتعليم من خلال استخدام التعلم الإلكتروني بألياته الحديثة من حاسوب وشبكة الإنترنت.

### الدمج بين التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في بيئة التعلم التشاركية :

تري الباحثة أن مفهوم الدمج في هذه الدراسة قائم بين إستراتيجية التعلم النشط التي تتمثل في المشروعات الإلكترونية وتطبيقات جوجل التفاعلية في بيئة التعلم التشاركية من أجل تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية وأدوات وتطبيقات جوجل تتمثل في ما يلي:

- البريد الإلكتروني Gmail.
- اليوتيوب YouTube.
- جوجل درايف Google Drive.
- محرر مستندات جوجل Google Docs.
- التواصل عبر الإنترنت (المحادثة) Hangout.

إن بيئة التعلم التشاركية التي تم تصميمها بالدمج بين إستراتيجية التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) وتطبيقات جوجل التفاعلية تقوم على مجموعة من الأدوات والتطبيقات والوسائط الإلكترونية التي تمكن المتعلم من الاستفادة منها في عملية التعلم، ودراسة المحتوى التعليمي، وتنفيذ الأنشطة التعليمية، وتصميم المشروعات الإلكترونية، وتطبيق أدوات البحث القبلية والبعديّة.

### المحور الخامس : تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

تري وفاء الغطاس (٢٠١٩) أن التعليم بمستوياته المختلفة يعد استثمار شديد الأهمية ذلك أنه يغطي جميع المجالات بالمعارف التقنية والعلمية، كما تعد تنمية المهارات التعليمية وتحقيق جودة التعليم من أهم الأهداف التي تطمح الدول في تحقيقها بهدف اللحاق بالركب الحضاري، فالمهارات التعليمية تُعتبر نشاط يتم اكتسابه يتم تنميته عن طريق الممارسات المختلفة للأنشطة التعليمية وما تعززه التغذية الراجعة وأي قصور المهارات يؤثر على جودة الأداء في التعليم؛ وتنمية المهارات يساعد المتعلمين على التعلم والتفكير والإبداع والتفوق.

### مفهوم المهارات التعليمية :

توضح بولا فيلاسينور (Paula Villasenor, 2018) أن المهارات هي القدرة على القيام بشيء جيد؛ وأنها شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه المتعلم يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها، في حين أن المعرفة تشير

إلى الطريقة التي ندرك المعلومات من خلالها ونفهمها ونتذكرها، فإن المهارات تشير إلى الطريقة التي نختار بها المعرفة في مختلف الظروف ونستخدمها ونطبّقها، مع مواجهة التحديات المتنوعة.

ويرى عمر حسين العمري (٢٠١٨) أن المهارات التعليمية وتتميتها تتم عبر إمكانية تأدية الأنشطة والمهام المتعلقة بإعداد البرامج التعليمية بمستوى عالٍ من القة والسرعة والإتقان وفي أقصر وقتٍ ممكن، وتشتمل كل مهارة على عدد من المهارات الثانوية التي من الممكن قياس درجتها من خلال بطاقة الملاحظة.

وتضيف هناء بنت سعد المسعودي (٢٠١٨) أن تنمية المهارات التعليمية تتحقق من خلال تنفيذ العمل بدقة ويسر وفي وقت قصير بالإضافة إلى استعادة تكييف الأداء مع تغير الظروف، وتوظيف المبادئ والإجراءات والقواعد والنظريات في الإعداد بهدف الوصول إلى الهدف النهائي وهو تنمية المهارات الضرورية للطلاب.

### إنتاج برامج الفيديو التعليمية :

تُعتبر برامج الفيديو التعليمية من الوسائط التعليمية المهمة في المجال التعليمي والتربوي وذلك لما تتميز به من خصائص ومميزات جعلتها تتفرد بمكانة متميزة بين الوسائل التعليمية عند توظيفها لتعلم المعارف والمهارات التعليمية، وهذه البرامج تهدف إلى تنمية المعلومات لدى المتعلم وتكسبه العديد من المهارات التي تعمل على تعديل سلوكه واتجاهاته، كما أن إنتاج برامج الفيديو التعليمي أصبح سهلاً في ظل تطور التكنولوجيا والأجهزة والأدوات المستخدمة في عملية الإنتاج.

أصبحت المستحدثات التكنولوجية بمختلف أنواعها جزءاً لا يتجزأ من المناهج الدراسية والأكاديمية في جميع بلدان العالم، ويُعتبر الفيديو التعليمي وإنتاج البرامج التعليمية أبرز هذه المستحدثات، ويؤدي دوراً مهماً في المجال التعليمي، حيث يعدّ في كثير من الأحيان مكملاً للتعليم التقليدي؛ فيتميز بمقدرته على الوصول إلى الأهداف التعليمية، كما أنه ييسر للطلاب سبلاً جديدة للوصول إلى المعرفة، ويتميز بشد الانتباه، ويوفر المرح والمتعة أثناء عملية التعلم؛ ويُعتبر من وسائط شبه محسوسة مما ينتج عنه تعميق أثر المعلومة ورسوخها في ذهن المتعلم، وأن للفيديو التعليمي تأثير واضح في اكتساب المهارات وتتميتها، ولتطبيق الفيديو التعليمي في عملية التعليم الإلكترونية فاعلية كبيرة في زيادة الاتجاهات ناحية التفكير العلمي (سمر بنت عبد الله الفانز، ٢٠١٨، ص. ١٦٢).

ترى هناء محمد أبو الخيل (٢٠١٤، ص. ٦) أن الفيديو التعليمي هو برنامج تم تصميمه عن طريق جهاز الحاسوب، وتم فيه دمج عدد من النصوص والأصوات والرسومات المتحركة والثابتة والصور

والحركات والخرائط المفاهيمية، وهدفه مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وإثارة ذهنهم وجذب انتباههم، حيث تعطي التعلم للطلاب حسب إمكانياته وقدراته.

وتشمل المزايا المتعلقة بالفيديو التعليمي في العملية التعليمية التغلب على التعقيدات في التفاعلات الصفية ويتم السماح للطلاب بإعادة الاطلاع على المعلومات والأفكار التي يصعب فهمها من المشاهدة الأولى للفيديو، ويوفر الفيديو كمًّا هائلًا من المعلومات باستخدام الصور والصوت والتي تعزز تجارب التعلم الواقعي، كما أشار المعلمون إلى أن تصميم الفيديو يدعم الفهم العميق لدى الطلاب للمعلومات ويعزز التعلم التعاوني ويسمح للطلاب باستخدام وتنمية مهارات حل المشكلات (Nwangwu, 2014, P. 2).

يشير حسين عبد الفتاح (٢٠١٨، ص. ٨٧) أن الفيديو التعليمي يُعتبر تطبيق من التطبيقات التي تتيح المحتوى التعليمي للطلاب في هيئة متكاملة من الوسائل المسموعة والمقروءة والمرئية، حيث تقدّم توظيف الفيديو في التعليم بشكل واضح بهدف جعل الطالب قادرًا على التفاعل مع الفيديو مما يتطلب تعاون فريق عمل بدايةً من المعلم الذي يكمن جهده في تحضير المصادر والتعاون في تصميم السيناريو، وإنتاج الفيديو التفاعلي يتطلب مهارات معينة كما أنه يقدّم المحتوى التعليمي تبعًا لاستجابات الطالب.

وترى الباحثة أن في ظل التطورات المتسارعة التي يمر بها العالم في وقتنا الحالي اتجهت أغلب الدول إلى توظيف التكنولوجيا في مجال التعليم؛ ولعل من أبرز المستجدات التكنولوجية التي ظهرت الحاجة إلى توظيفها في العملية التعليمية هي الفيديو التعليمي.

يرى فيصل فهد الشمري (٢٠١٩) أن تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال تقنية اليوتيوب (Youtube) يمكن الاستفادة منه في التعليم وتنمية المهارات التعليمية في إنتاج برامج ومقاطع فيديو تعليمية عالية الكفاءة، وأهم ما يميز اليوتيوب كنموذج في تصميم وإنتاج برامج فيديو تعليمية ما يلي:

- يُعتبر موقع اليوتيوب أكبر موقع فيديو من حيث عدد الزوار والمستخدمين.
- يقدّم الموقع خدمة عمل قنوات مستقلة لكل حساب مستخدم.
- يشمل جميع أشكال الفيديو حيث يمكن اعتباره موقعًا لنشر الفيديو حسب الطلب، أو لبث فيديو مباشرة، أو في عمل لقاءات مباشرة كفيديو تفاعلي بين أكثر من شخص في نفس الوقت.
- سهولة استخدامه وإدارته لمقاطع الفيديو والتعليقات عليها.
- تزويد المستخدم بمحرر فيديو مباشر على الويب يستطيع من خلاله تصحيح أخطاء اللقطة، وتصحيح ألوانها، واقتصاصها، دون الحاجة إلى محررات فيديو معقدة.

ويرى ريتونودو (Ritondo, 2016) أن مهارات إنتاج الفيديو التعليمي تتضمن الأسلوب العملي الافتراضي في المنهج التربوي الذي يقوم على المبادئ التعليمية المحددة ومبدأ التصميم الفعال الذي يدمج المفاهيم التفاعلية والواضحة للمحتوى، مثل المهارات المتعلقة بالنقاط الصور وضبط الإضاءة والصوت والتجارب الافتراضية في التعامل مع أدوات إنتاج الفيديو، لذا يُعتبر التعلم العملي من الأساليب الفعالة البنائية في تعليم إنتاج الفيديو والذي يساعد في مشاركة الطلاب في الأنشطة التي تبني المعارف وتعزز التعلم الذاتي الداخلي لدى الطلاب.

يضيف بوسبا (Puspa, 2016) أن مهارات إنتاج الفيديو التعليمي تعزز لدى الطلاب التعلم المستقل، وقدرة الطالب على البحث عن المعارف، وتحسين اللغة خارج حدود الفصل الدراسي بأسلوب ذاتي، وتنمية القدرة على ممارسة الأنشطة الذاتية باستقلالية، كما تنمي الإبداع والتعلم النشط والتفاعل الاجتماعي والشعور بالمسؤولية المتعلقة بالتعلم، ونمو التجارب التعليمية الواقعية، وتعزيز مهارات العمل الجماعي، ومشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية الهادفة بشكل تعاوني مما يعزز المعارف والمهارات التكنولوجية للطلاب.

يشير سليمان أحمد حرب (٢٠١٨) أن تنمية المهارات لتصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه يتم باستخدام البرامج الخاصة بتصميم الفيديو التعليمي وكذلك التأثيرات المرتبطة بإنتاج وإخراج الفيديو من خلال توظيف إمكانيات برامج الحاسوب الحديثة وتطبيقاته مثل اليوتيوب في إجراء عمليات التصميم والإنتاج وصولاً إلى المنتج النهائي المتمثل في الفيديو التعليمي وفق معايير الجودة المرتبطة، وإتاحة هذا المنتج للفيديو التعليمي على الويب، أو تخزينه على أحد وسائط التخزين الرقمية الحديثة.

ويؤكد فريد فرمانا (٢٠١٥) أن برامج الفيديو التعليمية تُعتبر من أحسن الوسائل التعليمية، والفيديو التعليمي يعد واحد من الوسائل السمعية والبصرية Audio Visual إلى جانب أنه يعد من أهم الوسائل لتمير المعرفة، وهو جزء مهم وضروري من عمليتي التعليم والتعلم، كما أنها تكسب الطالب خبرات جديدة وتعلمه أفكاراً ومهارات خلال الموقف التعليمي، إلى جانب أنها تتميز بتفاعل الطالب وتوفر له المتعة والتشويق والحيوية لتدعيم تركيز الطالب.

ويتم إعداد وتفعيل الفيديو التعليمي حتى يصبح الطالب قادراً على اكتساب المعلومة وتنمية الخبرة بسهولة بواسطة التفاعل مع أقرانه ومع المعلم، وينبغي أن يكون المعلم متمكناً من عمله وسبق له العمل مع التدريب الدائم على تصميم وتطبيق برامج بالفيديو التعليمية لأن هذا يعينه على تهيئة الطلاب وإعانتهم على التفاعل مع الزملاء ومع المعارف وعرض الأفكار (فلسطين محمد الكسجي، ٢٠١٢، ص. ١٠٤).

وترى منيرة عثمانى (٢٠١٩) أن الفيديوهات التعليمية جزء مهم من أجزاء العملية التعليمية ولا يمكن الاستغناء عنها حيث أنها تسمح بنقل المعارف والمعلومات بشكل شيق مما يجعل الموقف التعليمي أكثر متعة وتضيف عامل التفاعل بين الطلاب، وأيضاً إن برامج الفيديو التعليمية تعمل على إعداد عمليتي التعليم والتعلم بطريقة منهجية عن طريق تنظيم الدرس والمضمون التعليمي والتخطيط الجيد له، وذلك بأن يعمل المعلم على تنظيم عملية التعلم والتخطيط لأهدافها وتحديد وسائل تقييمها مما يزيد من جذب انتباه الطلاب لمتابعة برنامج الفيديو التعليمي، وتكليف الطلاب بالنشاطات بنوعها الصفية واللا صفية.

وتهدف دراسة محمود محمد الرنتيسي (٢٠١٤) إلى ضرورة إنتاج أفلام تعليمية وبرامج الفيديو التعليمية ليتم عرضها على فضائيات مختصة بالتعليم، وزيادة المساحة المتاحة في الفضائيات لعرض البرامج التعليمية، وضرورة الاهتمام بصفحات المعلمين وتضمينها مقاطع فيديو وبرامج الفيديو التعليمية، وزيادة سعتها لتتناسب هذه المقاطع والبرامج، وحث الطلبة على متابعة الفضائيات والقنوات الخاصة بالفيديوهات التعليمية.

وأوصت أيضاً دراسة وسام عبدالخالق المحلاوي (٢٠١٣) بضرورة تبني وإنتاج البرامج التلفزيونية التي تخدم المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، وكذلك ضرورة الدمج بين استخدام التلفزيون والفيديو والإنترنت من خلال مواقع اليوتيوب وغيرها بحيث تكون البرامج التعليمية بعد عرضها على التلفزيون متاحة لجميع الطلبة لمطالعتها في أي وقت، و عقد مؤتمرات علمية وورش عمل لفتح آفاق جديدة في إنتاج البرامج التلفزيونية وبرامج الفيديو التعليمي وطريقة عرضها على التلفزيون.

ويضيف بلاك (Black, ٢٠١٤) أن برامج الفيديو التعليمية تمكن المتعلمين من التواصل وتبادل الأفكار وفهم المعاني وتعزيز استجابات المتعلمين في عمليتي التعلم والتعليم وتطوير المهارات وتنميتها، وأن برامج الفيديو التعليمية أسلوب تعلم داعم من المعلم للمتعلمين حيث أنها تعزز التعاون بين المتعلمين بعضهم البعض ومع المعلم، وتساعد برامج الفيديو التعليمية على التشارك بين المتعلمين في فهم المحتوى التعليمي والتخطيط والتعاون في إنتاج المشروعات والبرامج التعليمية الهادفة.

ويؤكد جون وآخرون (June, Al, 2014) أن برامج الفيديو التعليمية في التعليم ممتعة ومثيرة للاهتمام، وتزيد من التشارك بين المتعلمين وتفاعلهم أثناء عملية التعلم، وتعزز من تنمية المهارات والأفكار، وتمكن المتعلمين من المشاركة بالأنشطة التعليمية لأنها قادرة على توصيل وفهم المحتوى في القاعات الدراسية، كما أن برامج الفيديو التعليمية تحفز وتشجع المتعلمين على التعلم وعلى المشاركة والفهم والاستيعاب وعلى تحفيز وتنمية التفكير النقدي.

ويضيف كلاً من (محمد شلتوت، ٢٠١٦؛ عبدالله عطارواحسان كنسارة، ٢٠١٣) أن الفيديو التعليمي وإنتاج برامج الفيديو التعليمي يعدّ من أفضل التقنيات التعليمية المستخدمة في عصرنا الحديث، ذلك أنه يتمتع بعامل إثارة وجذب الانتباه والتشويق ذلك أن رؤية المعلومات بالعين يضيف معنى حسي للمفاهيم، ويوضح العلاقات التي تربط الأفكار، ويساهم في زيادة مهارات الاستدلال، كما أن الأشكال البصرية ذات تأثير كبير على تجسيد المعرفة وبيان العلاقة بين التعلم والتفكير.

ومن مميزات وخصائص الفيديو التعليمي وإنتاج برامجه كما ذكرتها هيفاء العودان (٢٠١٩) أنها

كالتالي:

- عدم التقيد بعرض المحتوى التعليمي بمكان وزمان محدد بل في أي وقت ومكان يناسبان الطالب. يتيح للمعلم رؤية ودراسة المحتوى قبل تقديمه للطلاب.
- إمكانية إيقاف العرض من أجل مناقشة الطلاب ثم مواصلة عرضه مرة أخرى.
- إمكانية تكرار العرض أكثر من مرة في حالة الحاجة لذلك.
- إمكانية عرض اللقطات بالحركة البطيئة لرؤية تفاصيلها بشكل دقيق.
- إمكانية تثبيت اللقطة لدراسة تفاصيلها، ومن ثم التعليق عليها ومناقشة محتواها.
- عوامل الحركة واللون والمؤثرات الصوتية عندما تجتمع معاً تكون ذات أثر إيجابي.
- إمكانية تكبير أو تصغير اللقطات لرؤية بعض المناظر التي لا يمكن رؤيتها بالعين المجردة.
- مشاهدة الأحداث التي يتعذر رؤيتها على الطبيعة، مثل مشاهدة خطوات عملية جراحية أو مشاهدة حياة الحيوانات المتوحشة.
- إمكانية نسخه وتوزيعه بسهولة على الطلاب أو على المؤسسات التعليمية.
- يعدّ من أفضل وسائل توثيق وحفظ التطورات والأحداث العلمية.
- تُعتبر نسبة رؤية مقاطع الفيديو أزيد من المحتوى غير المتحرك بأربع مرات.

ولكي يستطيع المعلم إنتاج الفيديو التعليمي ينبغي أن يمتلك العديد من المهارات المتنوعة التي تؤهله إلى إنتاج فيديو ملائم، حيث يشير محمد عيسى الطيطي وآخرون (٢٠١٨، ص.ص ٩٨ - ٩٩) إلى أنه من مراحل إنتاج الفيديو التعليمي مرحلة الإعداد والتقديم والتي يقوم خلالها المعلم بعدد من التجهيزات مثل تهيئة مكان العرض والمشاهدة المسبقة، ومرحلة العرض التي يتولى المعلم خلالها عرض البرنامج وينبغي أن يكون مراعيًا أن يكون الصوت والصورة واضحين، ومرحلة التطبيق والمتابعة والتي

يناقش خلالها المعلم الطلاب ويجيب عن أسئلتهم، وبعد ذلك مرحلة ما بعد العرض والتي تشتمل على المزيد من البحث وتحرير التقارير.

ويمكن القول أن الفيديو التعليمي يسهم في تنمية التعاون بين المعلم والطالب ويعزز مهارات العمل الجماعي التعاوني بالإضافة إلى اعتماده على التكنولوجيا مما يجعله يمثل أحد وسائل التعلم التشاركي، حيث أشار إبراهيم عبد الوكيل الفار وآخرون (٢٠١٤، ص ١٧٤) للتعلم التشاركي بأنه "طريقة تعلم تتمركز حول الطالب والمعلم، وتعتمد في بنيتها على إحدى بيئات التعلم الإلكترونية من بيئات التفاعل الاجتماعي في تطوير الأداء المهاري والجوانب المعرفية، من خلال توظيف واستخدام أدوات مثل أدوات الشبكات الاجتماعية".

وتشمل المعوقات المتعلقة بإنتاج الفيديوهات في الفصول الدراسية القيود المتعلقة بالتكاليف المادية، والقصور في توافر أجهزة تصوير الفيديو الأساسية، وعدم توافر الفرص لاستخدام الفيديو في الفصول الدراسية، والقصور في الكفاءة المتعلقة بالمهارات الحاسوبية، والمشكلات المتعلقة باستخدام برامج تسجيل وإعداد الفيديو، وقد يكون إنتاج الفيديو مضيعة للوقت مما يدفع المعلمين إلى استبعاده من الفصول الدراسية والالتزام بالجدول الزمني لتدريس المنهج الدراسي (Ting, 2013, P. 443).

#### وتشمل التحديات المتعلقة بإنشاء مقاطع الفيديو التعليمية ما يلي:

- **مهارات العرض:** حيث تظهر المشكلات في حركات الجسد غير المناسبة، ونبرات الصوت الرتيبة، والعيون التائهة، والألفاظ غير الواضحة، والقلق أثناء عرض الفيديو.
- **المحتوى:** حيث تظهر المشكلات في استخدام أسلوب المحاضرة التقليدي أو أسلوب البحث العلمي في صناعة الفيديو، وبالتالي يفنقر الفيديو إلى البنية المقنعة.
- **الصور المرئية:** تظهر المشكلات المرئية في المحتويات المليئة بالنصوص، وسوء تنظيم شرائح العرض، والتصميم غير المناسب للشرائح، والقصور في الجوانب المرئية، والاستخدام غير المسموح للصور.
- **القصور في فهم عملية إنتاج الفيديو:** تظهر المشكلات في تجاهل مرحلة ما قبل وبعد إنتاج الفيديو، والتي تؤثر بشكل سلبي على الجودة النهائية للفيديو (Guseva & Kauppinen, 2018, P. 3).

وقد أشارت دراسة منى عبد المنعم فرهود (٢٠١٥، ص. ٦٤) إلى أن تصميم الفيديو التعليمي يواجه بعض المعوقات، مثل عدم التمكن من مهارات إنتاجه، ذلك أن الطلاب اعتمدوا في إنتاج هذه

الفيديوهات على أسلوب سطحي وغير منظم، واعتمدوا فقط على نسخ ونقل ما تشتمل عليه صفحات الويب دون اللجوء إلى التنظيم أو التحليل، أيضاً يرى حوالي ٩٦% من الطلاب على أن الصعوبة التي واجهتهم في اكتساب مهارات إنتاج الفيديوهات التعليمية ترجع لضيق الوقت.

كما أشارت دراسة عيسى محمد شاه (٢٠١٧، ص. ٨) إلى أن طلاب تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت يواجهون ضعفاً في إنتاج بيئة إلكترونية، ويرجع هذا إلى عدم التمكن من تصميم وتعلم الوسائط المتعددة، وأيضاً يوجد قصور في دافعية المتعلمين تجاه التعلم ومقدرتهم على فهم المقرر التعليمي مما يقلل من العائد التعليمي ومن ثم لا يتمكن المتعلمون من تلك المهارات؛ وأكدت دراسة محمد أحمد سالم (٢٠١٨، ص. ٣٣١) أنه يوجد قصور عند طلبة تكنولوجيا التعليم في قدرتهم على تصميم الفيديوهات التعليمية؛ وأشارت دراسة طارق عبيد المسعود (٢٠١٨، ص. ١٦٢) إلى أن طلبة تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت لديهم قصور واضح في الأداء المهاري إلى جانب التدني الواضح في التعامل مع التكنولوجيا التربوية الحديثة، التي من أبرزها تطبيقات جوجل التربوية.

كما أنه يوجد قصور لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت في إنتاج وإعداد الوسائل التعليمية، ذلك أن قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت لا تتوافر به مقررات إلكترونية بالرغم من وجود بنية تكنولوجية (صفاء محمود حسين؛ أحمد محمد النوبي، ٢٠١٠، ص. ١٠).

كما أشارت دراسة خالد محمد المريفع (٢٠١٣، ص. ص ١٨ - ١٩) إلى أنه توجد صعوبات تقلل من توظيف طلبة تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت للوسائط المتعددة خلال العملية التعليمية ويرجع سبب هذا إلى:

- **المعوقات المادية**، مثل: عدم التمكن من الحصول على الاعتمادات المالية من أجل جعل التقنية تتحول من مجرد فكرة إلى إنتاج، وعدم توافر التجهيزات والخدمات الملائمة لتفعيل استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.
- **المعوقات البشرية**، مثل: المعوقات التي تقابل الطلاب والمعلمين، ذلك أن كلاً منهم لديه مهاراته وقدراته المميزة في استخدام الوسائط المتعددة، ومن ضمن تلك المعوقات عدم قناعة المعلم بفعالية توظيف الوسائط المتعددة.
- **المعوقات التقنية**، مثل: ندرة صيانة الأجهزة والتأكد من سلامتها، ومن ضمن تلك المعوقات عدم تمكن المعلمين من مهارات توظيف الوسائط المتعددة، وعدم سهولة استخدام الوسائط المتوفرة.

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن برامج الفيديو التعليمية تعمل على ربط الجانب النظري بالجانب العملي، وهو وظيفة من الوظائف الجوهرية لاستخدام برنامج الفيديو في العملية التربوية كوسيلة عرض، وملاحظة العمليات التطبيقية، إضافة إلى دور برامج الفيديو التعليمية في تقديم معلومات جديدة للمتعلمين، فإنها تساهم إلى حد كبير في ترسيخ المعلومات والمهارات والاتجاهات المكتسبة من قبل المتعلمين، مما يساعد على التطبيق العملي لهذه المجالات مستقبلاً، وأن برامج الفيديو التعليمية لها أثر في تنمية المهارات واكتسابها من خلال توفير المحتوى التعليمي للمتعلمين، ولبرامج الفيديو التعليمية مميزات في عنصر التشويق والمتعة في تعزيز تركيز المتعلم، ونقل المعلومات والمعارف والمهارات بطريقة مؤثرة ومناسبة لقدرات المتعلم واكتسابه للمهارات المطلوبة، وبرامج الفيديو التعليمية تسمح بتعلم الأفكار واكتساب الخبرات الجديدة في الموقف التعليمي، كما أن برامج الفيديو التعليمية تعرض المحتوى التعليمي بشكل يضيف الحيوية والتفاعل والتشارك على شرح المادة التعليمية ويضاف إلى ذلك عنصر التشويق والمتعة لتعزيز تركيز المتعلم.

### التعليق على الفصل الثاني:

تناول الفصل الثاني الإطار النظري للبحث، حيث اشتمل على خمسة محاور رئيسية، وقد استفادت الباحثة في عرض الفصل بما يلي:

#### المحور الأول: بيئة التعلم التشاركية:

قامت الباحثة بعرض المحور الأول من خلال استعراض لتعريف ومفهوم التعلم التشاركي وبيئة التعلم التشاركية أنها من الأنماط الحديثة للتعليم وتعتبر تطور لتكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وأنها مدخل للعمل المشترك الجماعي الذي يركز على المعلم والمتعلم، والموجه والمسير لهذا المدخل هو المعلم، وعرضت الباحثة في المحور الأول مبادئ بيئة التعلم التشاركية، حيث كان من أهم تلك المبادئ التي لفتت انتباه الباحثة المرونة من حيث التأكيد على النشاط، والتفكير، والتشارك، والتفاعل الاجتماعي، وعرض مميزات بيئة التعلم التشاركية في الاستكشاف وتحقيق الأهداف التعليمية، والخصائص التي تكمن في التشارك أي التشارك بالهدف أو المشكلة من خلال النشاط والعمل التشاركي الذي يسعى المتعلمين للقيام به، والموارد والمصادر والوسائط لتنفيذ التعلم، وتحمل المسؤولية باتخاذ القرار وتوزيع المهمات، وتطرقت الباحثة في المحور الأول للتصميم التعليمي وأهميته في تحقيق التعلم والتعليم الإيجابي من خلال استخدام نظم الوسائل المتعددة، وقد استفادت الباحثة من هذا المحور في كيفية بناء قائمة معايير التصميم التعليمي لبيئة التعلم التشاركية ومراحل بناء بيئة التعلم التشاركية، وقد تبنت الباحثة نموذج محمد

الدسوقي للتصميم التعليمي لتصميم بيئة التعلم التشاركية لأنه نموذج من نماذج التصميم التعليمي والأكثر استخداماً في بيئات التعلم الإلكترونية، وهو استثمار التكنولوجيا لإعطاء قيمة مضافة للتعليم والتعلم من خلال تسهيل نقل المعرفة، واكتساب المهارات، مع المحافظة على جودة الموقف التعليمي، إلى جانب أنه يتناسب مع البحث الحالي.

### المحور الثاني: التعلم النشط:

استفادت الباحثة في هذا المحور من خلال عرض مجموعة من المفاهيم التي تناولت التعلم النشط، وأسس التعلم النشط، ومبررات استخدام التعلم النشط، وخصائص وفوائد التعلم النشط وما يعود على العملية التعليمية من نفع بشكل عام والمتعلم بشكل خاص لأن المتعلم يصبح مشاركاً نشطاً وفعالاً في العملية التعليمية ويتحمل مسؤولية تعلمه، كما استفادت الباحثة من هذا المحور باستعراض مجموعة من إستراتيجيات التعلم النشط وتوظيف إستراتيجية المشروعات الإلكترونية ليتم دمجها مع تطبيقات جوجل التفاعلية داخل بيئة التعلم التشاركية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، خاصة أن بيئة التعلم التشاركية تتيح للمتعلمين التشارك والتعاون في تنفيذ المهام التعليمية، وتصميم المشروعات الإلكترونية، واكتساب المعارف والمهارات والأفكار، وتبادل الآراء والمقترحات بشكل تشاركي بين المتعلمين.

### المحور الثالث: تطبيقات جوجل التفاعلية:

قامت الباحثة في هذا المحور بعرض تعريفات متنوعة لتطبيقات جوجل التفاعلية، وتوصلت الباحثة من خلال هذه التعريفات إلى أنه يمكن دمج تطبيقات جوجل التفاعلية في العملية التعليمية من خلال استخدام التعلم التشاركي وهذا من شأنه يعمل على تنمية معارف ومهارات المتعلمين، وكذلك استعرضت الباحثة مميزات تطبيقات جوجل التفاعلية من حيث سهولة الاستخدام والتعلم، وبينت الباحثة أيضاً أهم تطبيقات جوجل التفاعلية في التعليم وكيفية الاستفادة من كل منها.

### المحور الرابع: الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية:

استفادت الباحثة في هذا المحور أن مفهوم الدمج في هذه الدراسة قائم بين إستراتيجية التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) من خلال تطبيقات جوجل التفاعلية في بيئة التعلم التشاركية، وتطبيقات جوجل التفاعلية التي تتمثل في (اليوتيوب YouTube، البريد الإلكتروني Gmail، جوجل درايف Google Drive، محرر مستندات جوجل Google Docs، شرائح جوجل Google Slides، التواصل عبر الإنترنت (المحادثة Hangout).

### المحور الخامس: تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

في هذا المحور قامت الباحثة بعرض مجموعة من التعريفات للمهارات التعليمية بشكل عام ومهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية بشكل خاص، وقد توصلت الباحثة لمفهوم وتعريف يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، وقد استفادت الباحثة في هذا المحور أنه يمكن تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال الدمج بين التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية من حيث الاستفادة في التعليم وتنمية المهارات التعليمية في إنتاج برامج ومقاطع فيديو تعليمية عالية الكفاءة.

وتجد الباحثة الفائدة من الفصل الثاني (الإطار النظري) لهذه الدراسة في عدة أمور ومهمات، وهي

كما يلي:

- تحديد المتطلبات الواجب توفرها عند بناء بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية وكيفية توظيفها في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- اختيار منهجية البحث واختيار عينة الدراسة.
- اختيار التصميم التجريبي المناسب لهذه الدراسة وهو التصميم القائم على مجموعتين تجريبيتين.
- التعرف على كيفية بناء وإعداد أدوات البحث.
- صياغة فروض البحث.
- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- التوصل إلى المصطلحات الإجرائية للبحث الحالي.
- التعرف على العديد من الكتب والمجلات العلمية والمراجع التي تخدم وتثري هذه الدراسة.
- جوانب مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- تفسير النتائج التي سيتوصل لها البحث الحالي.
- استفادت الدراسة الحالية أيضاً من الدراسات السابقة في المقارنات العلمية للنتائج.

## الفصل الثالث

# الدراسات السابقة

- أولاً: بيئات التعلم التشاركية.
- ثانياً: التعلم النشط وإستراتيجياته.
- ثالثاً: تطبيقات جوجل التفاعلية.
- رابعاً: تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة والتي سعت الباحثة إلى الاطلاع عليها، وذلك بهدف الاستفادة منها في توضيح الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية وتحديد منهجها؛ هذا فضلاً عن معرفة أهم ما توصلت إليه من نتائج قد تفيد في بناء الدراسة الحالية، وتأسيس إطارها النظري، وأخيراً إبراز موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة، وما يمكن أن تسهم به في هذا المجال وفي تلك المرحلة.

#### أولاً: بيئات التعلم التشاركية:

##### (١) الدراسات العربية:

دراسة أحمد صادق عبدالمجيد (٢٠١٩) بعنوان "فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية تشاركية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية".

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات "الحوسبة السحابية" لدى طالب كلية التربية وذلك من خلال تصميم بيئة تعلم إلكترونية تشاركية قائمة على النظرية "الاتصالية"، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مقصودة من طلاب (الدبلوم العام) بكلية التربية جامعة الملك خالد، و تم تقسيم هذه العينة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية؛ وعددها (١٥) طالباً تم تدريبهم من خلال (بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية القائمة على "النظرية الاتصالية")، والمجموعة الأخرى ضابطة؛ وعددها (١٧) طالباً تم تدريبهم من خلال نظام إدارة التعلم البلاكبورد Blackboard، وقد تم إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات الحوسبة السحابية، كما تم استخدام اختبار "Mann Whitney" لتحليل نتائج الدراسة؛ وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أن تصميم بيئة التعلم الإلكترونية التشاركية القائمة على النظرية "الاتصالية" قد أسهمت في تحسن مستوى مهارات "الحوسبة السحابية" لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.
- أن قدرة طلاب المجموعة التجريبية على استخدام مهارات الحوسبة السحابية في مقرر الحاسوب في التعليم أعلى من قدرة طلاب المجموعة الضابطة في هذا المقرر وذات دلالة إحصائية وهذا يعني أن طلاب المجموعة التجريبية قد أفادوا من بيئة التعلم التشاركية القائمة على النظرية "الاتصالية" أفضل من الطلاب الذين تدربوا بالطريقة المعتادة المتمثلة باستخدام بيئة "البلاكبورد".

▪ أن طريقة عرض وتعامل الطلاب مع محتوى بيئة التعلم التشاركية قد زاد من دافعية الطلاب للتعلم وكون لديهم ميولاً واتجاهات إيجابية نحو التعلم من خلال هذه البيئة التشاركية التعاونية المتوفرة لديهم في كل مكان وفي كل زمان.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة الاهتمام بتدريب الطلاب في أثناء الخدمة وقبلها على استخدام التقنيات الحديثة وبيئات التعلم التشاركية في مجال التعليم، وضرورة تدريب المعلمين في شتى التخصصات العلمية في أثناء الخدمة وقبلها على مهارات الحوسبة السحابية، وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة وقبلها على توظيف النظريات الحديثة المرتبطة بالتقنية، مثل: النظرية الاجتماعية الاتصالية، وعقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس والطلاب من أجل الاستفادة من خدمات "بيئة التعلم التشاركية والحوسبة السحابية في مجال التعليم".

**دراسة منى سعد الغامدي (٢٠١٨) بعنوان "فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طالبة تم اختيارهن من مقرر "إستراتيجيات تدريس الرياضيات وتقييمها" بكلية التربية بجامعة الأميرة نورة خلال الفصل الدراسي الثاني (١٤٣٦ - ١٤٣٧ هـ) بطريقة قصدية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين؛ وتمثلت أدوات الدراسة باختبار التفكير الناقد (٣٠) فقرة، تم تطبيقه قبلياً وبعدياً؛ وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

▪ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج تعزى لطريقة التدريس.

▪ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد البعدي.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: الاهتمام بتطوير برامج التعلم التشاركية الإلكترونية، والتدريب عليها، وإعداد مقررات دراسية تعتمد على بيئة التعلم الافتراضية لتمكين الطالبات من المشاركة في مجموعات التعلم الإلكترونية، والاهتمام الجيد بمقررات تكنولوجيا التعليم والواقع الافتراضي؛ لما لها من أثر في تنمية الميول نحو البيئة الافتراضية، وتحسين مهارات المشاركة الإلكترونية الفعالة، وتوجيه الطلاب والطالبات نحو الاستخدام الأمثل للمواقع الإلكترونية، وتشجيعهم على اختيار سبل جيدة تعتمد على التقنيات الحديثة في اكتساب المعارف والمهارات والميول والخبرات، وإجراء

بحوث أخرى تتضمن قياس فاعلية إستراتيجية التعلم التشاركية الإلكترونية في تنمية متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل، وأنواع مختلفة من التفكير، والاتجاهات نحو المادة الدراسية، والدافعية للتعلم.

**دراسة تغريد عبد الفتاح الرحيلي (٢٠١٨) بعنوان "فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة".**

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة، واستُخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبة؛ (١٤) طالبة في المجموعة الضابطة، و(٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية، وتم إعداد دليل استخدام بيئة التعلم، واختبار تحصيلي، ومقياس الدافعية؛ وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

▪ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي، بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية التحصيل لصالح المجموعة التجريبية وبين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في تنمية التحصيل لصالح التطبيق البعدي.

▪ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية الدافعية وبين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في تنمية الدافعية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام بيئة التعلم التشاركية في تدريس مقررات التعليم العالي، واستفادتهم من الدليل الذي تم إعداده لذلك، ودعم تدريس مقررات التعليم العالي باستخدام تطبيقات التعلم وبيئاتها القائمة على التلعيب، وتصميم مؤسسات التعليم العالي لمنصات تعلم تشاركية متعددة الوسائط وقائمة على التلعيب.

**دراسة نهى علي السيد (٢٠١٦) بعنوان "التفاعل بين السعة العقلية ومستوى الحاجة المعرفية في بيئة التعلم التشاركي وعلاقته بتنمية مهارات إنشاء المستودعات الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التفاعل بين مستوى السعة العقلية والحاجة المعرفية في بيئة تعلم تشاركية تنمي مهارات إنشاء المستودعات الرقمية لطلاب تكنولوجيا التعليم، وتتيح الفرص للتواصل والتفاعل والعمل الجماعي للمتعلمين؛ واستخدمت مقياس الحاجة المعرفية واختبار الأشكال المتقاطعة لقياس السعة العقلية على عينة قوامها (٤٢) طالباً وطالبة؛ وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

▪ استخدام بيئة التعلم التشاركية ساهم في تنمية مهارات إنشاء المستودعات الرقمية وفقاً للتفاعل بين السعة العقلية والحاجة المعرفية.

- تفوق الطلاب ذوي السعة العقلية والحاجة المعرفية المرتفعة على نظرائهم طلاب المجموعات الأخرى في مهارات إنتاج المستودعات الرقمية، يليهم الطلاب ذوو السعة العقلية المرتفعة والحاجة المعرفية المتوسطة والمنخفضة، ثم الطلاب ذوي السعة العقلية المنخفضة والحاجة المعرفية المرتفعة والمتوسطة.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين باقي المجموعات.
- وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين السعة العقلية والحاجة المعرفية ومهارات إنتاج المستودعات الرقمية.
- التأكيد على فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في زيادة مستوى الأداء المهاري للمتعلمين وصقل مهاراتهم وزيادة التعاون والتواصل ما بينهم.
- تعدد أساليب التفاعل (متزامنة / غير متزامنة) ببيئة التعلم التشاركية واستخدامها من قبل المتعلمين، وإتاحة الفرصة لكل متعلم بأن يقوم بالاستفسار وطرح الأسئلة، وزيادة مهارات المتعلمين.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: تبني ودعم المؤسسات التعليمية استخدام برامج إنشاء وإدارة المستودعات الرقمية في العملية التعليمية، وتشجيع المتعلمين على استخدام المستودعات الرقمية المتاحة على شبكة الإنترنت، وكذلك إنتاج مستودعات رقمية تخدم مجال تخصصهم، واستخدام بيئات التعلم التشاركية في تدريس المقررات التعليمية لتحسين وتطوير مهارات المتعلمين، ودراسة وتقصي أفضل الوسائل والأساليب التي يمكن توظيفها لإنشاء مستودعات رقمية لتحقيق عامل الجودة في عرض المواد الرقمية وإتاحتها للمستخدمين، والاهتمام بالمستودعات الرقمية ووضعها على قائمة بحوث ودراسات تكنولوجيا التعليم أكثر من وضعها على قائمة بحوث ودراسات المكتبات، والاستفادة من مهارات وقدرات المتعلمين بالمرحلة الجامعية في إنتاج بعض المواد الرقمية لدعم المحتوى التعليمي بالمستودعات الرقمية.

## (٢) الدراسات الأجنبية:

دراسة "بالوبي وآخرين" (Palupi et al., 2019) بعنوان "دور المربع الزوجي للتفكير في التعلم التشاركي: المعرفة التراكمية".

هدفت الدراسة إلى بحث تأثير نموذج التعلم التشاركي القائم على المربع الزوجي للتفكير على زيادة مشاركة الطلاب ومخرجات التعلم في المواد المتعلقة بالأنظمة الحاسوبية، وقد تكون مجتمع الدراسة من ٧٠ طالباً في إحدى المدارس في إندونيسيا، واشتملت عينة الدراسة على ٧٠ طالباً (٣٥ في المجموعة التجريبية، و٣٥ في المجموعة الضابطة)، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الكمي المسحي، واستعانَت الدراسة بالاختبارات القبليّة والبعدية المتعلقة بنتائج التعلم والاستبانات والملاحظات كأدوات

لِلدراسة، حيث حصلت المجموعة التجريبية على نموذج التعلم التعاوني بأسلوب المربع الثنائي للتفكير، في حين حصلت المجموعة الضابطة على أسلوب التعلم التفسيري، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- توجد زيادة ذات دلالة إحصائية في مشاركة الطلاب وفي مخرجات التعلم عند تطبيق نموذج التعلم التشاركي القائم على المربع الزوجي للتفكير في المجموعة التجريبية بنسبة ٤٧% بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي تم تطبيق نموذج التعلم التفسيري عليها بزيادة في نتائج التعلم بنسبة ١٨%.
- يعدّ نموذج التعلم التشاركي القائم على المربع الزوجي للتفكير مثلاً على التعلم التشاركي الذي يعزز مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم وزيادة التراكم المعرفي، ويرجع ذلك إلى أثره في تسهيل استيعاب الطلاب للمعلومات وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب أثناء تعاملهم مع بعضهم البعض.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار البعدي فيما يتعلق بالمشاركة الطلابية ومخرجات التعلم في المواد الخاصة بالأنظمة الحاسوبية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم التعلم التشاركي القائم على إستراتيجية المربع الزوجي للتفكير.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تطبيق نموذج التعلم التعاوني القائم على المربع الزوجي للتفكير من أجل زيادة مشاركة الطلاب وتحسين العملية التعليمية، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول أهمية أساليب التعلم التشاركية في البيئات التعليمية.

#### دراسة "رايو" (Rao, 2019) بعنوان "التعلم التشاركي في بيئة تعلم اللغة الإنجليزية".

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية التعلم التشاركي الذي يتضمن تعلم الطلاب من خلال الأنشطة القائمة على العمل الجماعي في بيئة تعلم اللغة الإنجليزية، وكذلك الكشف عن أفضل الممارسات الخاصة بالتعلم التشاركي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات السابقة التي تتناول أهمية التعلم التشاركي وخاصة في بيئات تعلم اللغة الإنجليزية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- يقوم التعلم التشاركي على اثنين من المبادئ الأساسية وهي "التعلم من خلال الأفعال والقيام بالأشياء"، و"العمل في مجموعات"، ويتضمن التعلم التعاوني بعض الممارسات، مثل: تغيير مكان الجلوس، واستخدام أحدث التقنيات، واستخدام أساليب والطرق في التدريس، والسماح باستخدام الأجهزة النقالة أثناء التعلم، ويطبق المعلمون في بيئة تعلم اللغة الإنجليزية

نشاطات متنوعة، مثل: لعب الأدوار، والتفكير المشترك في أزواج، والمشاريع، والمناقشات، والأنشطة الجماعية والزوجية، والتعلم القائم على حل المشكلات.

- يتميز التعلم التعاوني بعدة خصائص مهمة تميزه، ومن أبرزها: العمل في مجموعات لإنجاز المهمات، وتطوير التفكير الناقد لدى المتعلمين، ويحفز مهارات الإدارة الذاتية لدى المتعلم، ويقلل من القلق تجاه الاختبارات، ويثري التفكير المنطقي والعقلاني، ويطور مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين، ويثمر عن علاقات جيدة بين المتعلمين.
- يعزز التعلم التعاوني من مستوى مهارات تعلم اللغة الإنجليزية لدى المتعلمين من خلال توفير الفرصة لتبادل الأفكار بين المتعلمين وتمهيد الطريق لتعلم أي شيء وبقاء ما تعلموه في أذهانهم لفترة طويلة من الزمن، وكذلك يثري مهارات المتعلمين في تعلم أداء المهمات الصعبة من خلال استخدام ما تعلموه من أساليب.
- يحدث التعلم التشاركي الواقعي عند مشاركة متعلمي اللغة الإنجليزية في العمل مع مزيد من التصميم والالتزام والإخلاص في العمل من خلال المجموعات، حيث يقوم على مساهمة كل طالب في المجموعة في تنفيذ المهمات المحددة والتعاون مع بعضهم البعض في بيئة داعمة للمتعلمين.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية لأحدث التقنيات والإستراتيجيات والأساليب في تعليم اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى تطبيق أساليب التعلم التعاوني التي تطور مهارات الطلاب بشكل كبير.

**دراسة "زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019) بعنوان "آثار التجارب الجماعية وتوزيع المعلومات على التعلم التشاركي".**

هدفت الدراسة إلى بحث تأثير التجارب التشاركية السابقة (أي المجموعات من ذوي الخبرة مقابل المجموعات من غير ذوي الخبرة) والكثافة التعاونية المتعلقة بتوزيع معلومات المهمة (أي كثافة المعلومات العالية مقابل كثافة المعلومات المنخفضة) على درجات الاختبار والحمل الإدراكي أثناء التعلم التشاركي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب مدرسة ثانوية عامة كبيرة في كيتو عاصمة الأكوادور، واشتملت عينة الدراسة على ٢٤٠ من طلاب مدرسة ثانوية عامة كبيرة في كيتو عاصمة الأكوادور، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي القائم على اختبار الاحتفاظ قصير المدى واختبار الاحتفاظ المتأخر، واختبار الحمل المعرفي التشاركي، ومقياس كفاءة التعلم، حيث تم تقسيم الطلاب بناء على الخبرة في التعاون إلى مجموعتين، مجموعة ذات خبرة في التعاون، ومجموعة بدون خبرة في التعاون، وبناء على توزيع المعلومات إلى مجموعتين، مجموعة ذات كثافة معلوماتية عالية، ومجموعة ذات كثافة معلوماتية منخفضة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- حصلت المجموعة ذات الخبرات التشاركية السابقة على درجات أعلى في الاختبارات بالإضافة إلى ارتفاع الكفاءة المعرفية لديهم عن نظرائهم في المجموعة غير ذات الخبرة التعاونية السابقة.
- تقلل كثافة المعلومات المنخفضة للمهمة في عملية التعلم التعاوني من الحمل الإدراكي على المتعلمين وتعزز الأداء الدراسي أثناء عملية التعلم.
- ارتفاع مستوى الكفاءة المعرفية لدى المجموعة ذات الخبرة في التعلم التشاركي أكثر من المجموعة التي ليس لديها خبرة في التعلم التشاركي في حالة تطلبت المهمات معالجة كثافة معلوماتية عالية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة ذات الخبرة في التعلم التشاركي والمجموعة التي ليس لديها خبرة في التعلم التشاركي فيما يتعلق بالمهمات ذات الكثافة المعلوماتية المنخفضة.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة أخذ عناصر المعلومات التفاعلية للمهمة والحمل الإدراكي المرتبط بأنشطة المعاملات بين أفراد المجموعة في الاعتبار أثناء تصميم أساليب التعلم التشاركي، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية على عينة أكبر حجماً من الطلاب في بيئات مختلفة.

**دراسة "شين" (Chien, 2019) بعنوان "التعليم المعزز بالتكنولوجيا: تطبيق مثالي للتعلم التشاركي القائم على حل المشكلات".**

هدفت الدراسة إلى بحث تأثير التفاعلات التشاركية بين الأشخاص والحواسيب وبين الأشخاص وبعضهم البعض على الأداء التشاركي للطلاب في حل المشكلات بالإضافة إلى بحث تأثيرات التفاعل بين أساليب التعلم والاختلافات بين الجنسين على الأداء الطلابي في التعلم التشاركي القائم على حل المشكلات، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من عدد من الطلاب الجامعيين، واشتملت عينة الدراسة على 64 طالباً جامعياً، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج المسحي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة باستبانة مؤشر أنماط التعلم المكونة من 44 فقرة لتقييم أنماط التعلم لدى الطلاب، واستبانة تقييم الأداء في البرنامج الخاص بالتعلم التشاركي، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تأثيرات التفاعلات التشاركية بين الأشخاص والحواسيب وبين البشر وبعضهم البعض على الأداء في التعلم التشاركي القائم على حل المشكلات لصالح التفاعلات التشاركية بين الأشخاص والحواسيب.
- عدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعلاقة بين عامل الجنس والتفاعلات التشاركية على الأداء في التعلم التشاركي القائم على حل المشكلات.

▪ لا توجد آثار ذات دلالة إحصائية لأساليب التعلم على أداء الطلاب في التعلم التشاركي القائم على حل المشكلات في حالة التفاعلات التعاونية بين الأشخاص وبعضهم البعض، بينما كان أداء الطلاب مع أساليب التعلم اللفظية والتأملية والشاملة أفضل بكثير من أداء الطلاب مع أساليب التعلم البصرية والنشطة والتسلسلية في حالة التفاعلات التعاونية بين الأشخاص والحواسيب.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: أن تتضمن الدراسات المستقبلية خطط بحثية طويلة الأجل مع تنوع أكبر في سيناريوهات التعلم التعاوني القائم على حل المشكلات حجم عينة أكبر، وضرورة تسليط الضوء على أهمية التعلم التشاركي في البيئة التعليمية.

**دراسة "ياديفارديهكورودي وآخرين" (Yadegaridehkordi et al., 2019) بعنوان "القرار المتعلق بتبني أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني في التعليم العالي: الحالة الخاصة بأفضل الجامعات الماليزية".**

هدفت الدراسة إلى تطوير نموذج تبني أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني في البيئة السحابية في الجامعات الماليزية، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب أربع جامعات مصنفة من أفضل الجامعات الماليزية، واشتملت عينة الدراسة على ٢٠٩ طالب من طلاب أربع جامعات مصنفة من أفضل الجامعات الماليزية، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبانة ونمذجة المعادلة الهيكلية لتقييم النموذج الخاص بالتعلم التشاركي الإلكتروني، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- وجود تأثير ذي دلالة إحصائية بين نية تبني أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني والفائدة المتصورة.
- تؤثر سهولة الاستخدام المتصورة بشكل غير مباشر على نية تبني أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني من خلال الفائدة المتصورة.
- وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للتنقل والتخصيص على سهولة المتصورة المتعلقة بالاستخدام، وكذلك يوجد تأثير غير دال إحصائياً للتنقل والتخصيص على الفائدة المتصورة.
- وجود تأثير ذي دلالة للتشارك والتعاون على الفائدة المتصورة وسهولة الاستخدام المتصورة المتعلقة بأدوات التعلم التشاركي الإلكتروني.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: أن توسع الدراسات المستقبلية نطاق البحث لتشمل الخصائص السحابية الأخرى المحتملة، بالإضافة إلى التركيز على أدوات أو أنظمة سحابية أخرى، مثل: دروبوكس (Dropbox)، وآيكلود (iCloud)، وجوجل درايف (Drive Google) في بيئات التعلم التشاركية.

دراسة "لي وويبيلس" (Le & Wubbels, 2018) بعنوان "ممارسات التعلم التشاركي: العقبات التي تواجه المعلم والطالب في طريق التعلم التعاوني الفعال".

هدفت الدراسة إلى استكشاف المعوقات التي تؤثر على فاعلية التعلم التعاوني من وجهة نظر المعلمين والطلاب، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من مجموعة من المعلمين والطلاب من مختلف التخصصات في كلية تعليم معلمي ما قبل الخدمة في جامعة في فيتنام، واشتملت عينة الدراسة على ١٩ معلمًا (٥ ذكور، و ١٤ من الإناث) بالإضافة إلى ٢٣ طالبًا (٨ ذكور، و ١٥ من الإناث)، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي كمنهج للدراسة، واستعانت بالمقابلات شبه المنظمة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تتمثل العقبات الرئيسية التي تعيق فاعلية التعلم التعاوني في: افتقار الطلاب للمهارات التعاونية، والانضمام غير المشروط لمجموعات التعلم (على سبيل المثال، عند اجتماع الطلاب في أداء الفروض الجماعية يقوم بعضهم بمعظم العمل ويقوم آخرون بالقليل منه بينما قد لا يشارك بعض الطلاب بأي جهود)، والكفاءات العالية لبعض الطلاب عن غيرهم من أقرانهم الذين قد تمنعهم من إسناد الأعمال إلى زملائهم والقيام بها كلها بشكل فردي خلال المهمات الجماعية، والصدقات التي قد تعيق العمل الجاد والمناقشات الجدلية الفعالة في مجموعات العمل التعاونية.

- تعد إحدى الأسباب التي تعيق التعلم التشاركي هي تركيز المعلمين الشديد على الجوانب المعرفية وإهمالهم للجوانب التعاونية، ويتجلى ذلك في النمط التي يضع به المعلمون أهداف التعلم، وأساليبهم التدريسية، وطريقة تقييمهم لتعاون الطلاب.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: أن يتضمن تدريب وتعليم المعلمين إستراتيجيات لوضع أهداف إدراكية وتعاونية واضحة للتعلم التعاوني أو لفهم كيفية دعم تنمية المهارات التعاونية الخاصة بطلابهم المستقبليين، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول أهمية التعليم التشاركي في البيئات التعليمية.

دراسة بولك (Pawlak, 2018) بعنوان: "بيئات التعلم التشاركية في الفيزياء التمهيديّة".

هدفت هذه الدراسة إلى فهم كيفية مشاركة الطلاب والمعلمين في بيئات التعلم التشاركية في الفيزياء التمهيديّة، ودراسة وجهات نظر كل من المعلمين والطلاب في هذه البيئات، وقام الباحث بإجراء ثلاث دراسات لفهم القضية من وجهة نظر الطلاب والمعلمين في الدراستين الأولى والثانية، أما الدراسة الثالثة فتهدف للنظر في الطرق التي يشارك بها الطلاب في بيئات التعلم التشاركية للفيزياء التمهيديّة، وقد تكوّن مجتمع الدراسات الثلاث إما من المعلمين (كما في الدراسة الأولى) أو الطلاب (كما في الدراسة الثانية

والثالثة) داخل إحدى بيئات التعلم التشاركية في الفيزياء التمهيديّة، واشتملت العينة في الدراسة الأولى على (١٢) معلماً مساعداً، واستخدم الباحث فيها المنهج الظاهري القائم على إجراء المقابلات الشخصية مع المعلمين.

أما عينة الدراسة الثانية فقد تكوّنت من (٣) طلاب ملتحقين بدورة تمهيدية في الكهرباء والمغناطيسية في جامعة كبيرة، واستخدم الباحث المنهج التحليلي القائم على تحليل الفيديوهات المسجلة للطلاب أثناء عملهم على حل المشكلات في الكهرباء والمغناطيسية أثناء دورة الفيزياء التمهيديّة، وفي الدراسة الثالثة تكوّنت العينة من (٩) مجموعات فريدة من الطلاب الملتحقين بنفس الدورة التدريبية في الدراسة الثانية، وقد اعتمد الباحث في الدراسة الثالثة على المنهج النوعي القائم على تحليل فيديو جمعي لمجموعات من الطلاب الذين يعملون على مشاكل الكهرباء والمغناطيسية المفاهيمية في دورة الفيزياء التمهيديّة.

وقد توصلت الدراسات الثلاث إلى العديد من النتائج أهمها:

- تشير نتائج الدراسة الأولى لوجود مستويات متفاوتة من التطور في كيفية إدراك المساعدين التعليميين للمشاكل الحسابية واستخدامها في تدريسهم، مع تداعياتها على كيفية تدريب مساعدي التعلم وتدريبهم.
- تصف نتائج الدراسة الثانية تحديد لعبة جديدة على مستوى المجموعة تتكون من إجراءات فردية وجماعية يمكن لمجموعة من الطلاب اتخاذها عند التفكير في المسائل المفاهيمية.
- توضح نتائج الدراسة الثالثة أن إطار فهم مشاركة الطلاب في بيئات التعلم التشاركية مرنة بدرجة كافية ليتم تطبيقه بشكل فعال في أنواع متنوعة من بيئات التعلم التشاركية، كما يوفر للمعلمين أداة عملية لفهم والتطوير من فصولهم الدراسية.
- توفر الدراسات الثلاث المقدّمة في هذه الرسالة وجهة نظر متعددة الأوجه لبيئات التعلم التشاركية في دورات الفيزياء التمهيديّة التي تقدم رؤية جديدة في هذه البيئات المعقدة، مع فائدة عملية لتعريف الخيارات التعليمية وأفضل خدمة للطلاب.

كما أوصت هذه الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة زيادة كمية البيانات المستخدمة في برنامج التعلم القائم على المشكلات، كما يمكن أن تساعدنا الدراسات الطولية لفحص أنماط التعاون على فهم كيفية فهم الطلاب لممارسة التعلم التشاركي.

دراسة نمدار (Namdar, 2017) بعنوان: "بناء المعرفة التشاركية لدى معلمي ما قبل الخدمة في العلوم من خلال المناقشة حول تناول الطعام الصحي في بيئة التعلم التشاركية المعززة بالحاسب الآلي".

هدفت هذه الدراسة إلى بحث بناء المعرفة التشاركية من خلال المناقشة العلمية الاجتماعية حول تناول الطعام الصحي في بيئة التعلم التشاركية المعززة بالحاسب الآلي ذي التمثيل المتعدد الثري لدى معلمي ما قبل الخدمة، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ما قبل الخدمة في العلوم والملتحقين بالدورة التدريبية لاستخدام التكنولوجيا في العلوم في جامعة كبيرة ذات نشاط بحثي كبير في كاليفورنيا، واشتملت عينة الدراسة على (١٨) معلماً من معلمي ما قبل الخدمة في العلوم، واستخدم الباحث المنهجين الكمي والنوعي القائمان على المدخلات التي قدمها المعلمون وحججهم المكتوبة بالإضافة للتسجيلات الصوتية للتفاعلات بين الفصول الدراسية؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تحسن قاعدة المعرفة التي تم إنشاؤها بالاشتراك مع تمثيلات المشاركين المختلفة، وشاركت محتويات الحجة المكتوبة المزيد من القواسم المشتركة والكلمات الشائعة باعتبارها انعكاس للجهود الجماعي للمشاركين.
  - أشار تحليل الحجج المكتوبة للمتعلمين على المستوى الفردي أن بعض المشاركين زادوا من جودة نقاشاتهم في الحجج النهائية، كما دمج جميع المشاركين المعرفة العلمية وجوانب أخرى من حجج المشاركين الآخرين في حججهم الخاصة.
  - تزيد عملية بناء المعرفة مع التمثيلات المتعددة من التعلم على المستويين الفردي والجماعي.
  - واجه بعض المعلمين صعوبة في فهم فائدة خرائط المفاهيم ومدخلات الأحداث المضمنة في المنصة.
  - زيادة معرفة الطلاب المعلمين الذين لم يكن لديهم أفكار مطابقة في مدخلات ويكي الخاصة بهم مع بقية أقرانهم بالتشاركية من خلال دمج الأفكار المختلفة من الطلاب الآخرين.
- كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة الانتباه لمقدار الوقت المستغرق في المحادثات اللفظية، كما ينبغي دراسة الأفعال البدنية للطلاب لتحديد الآليات الأساسية لبناء المعرفة التشاركية.

**دراسة فاكوموجون وبولاجي (Fakomogbon & Bolaji, 2017) بعنوان: "تأثيرات أنماط التعلم التشاركي على أداء الطلاب في بيئة التعلم التشاركية النقالية واسعة الانتشار".**

هدفت هذه الدراسة إلى بحث الاختلاف الكبير في أداء الطلاب في كل من بيئة التعلم النقالية، وأنماط التعلم التشاركي الخمسة، والفرق في الأداء بين أنماط التعلم التشاركي وغير التشاركي، وكذلك تحديد تأثير نمط التعلم التشاركي على أداء الطالب في بيئة التعلم النقالية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب السنة النهائية في المرحلة الثانوية، واشتملت العينة على (٣٦) من طلاب الكيمياء في السنة الأخيرة من المرحلة الثانوية مقسمين إلى (٥) مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة واحدة، حيث تكونت

كل مجموعة من ٦ طلاب، حيث حصلت ٥ مجموعات تجريبية على التعلم التشاركي، في حين حصلت المجموعة الضابطة على التعلم غير التشاركي، وتعرضت جميع المجموعات للمحتوى التربوي المتعلق بالتعلم النقال، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على الاختيار القبلي والبعدي المتعلق بالمواد والأداء العلاجي المتعلق بالمحتوى التعليمي الخاص بمفهوم المول في الكيمياء؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تشمل أنماط التعلم التشاركي إستراتيجية فكر - ناقش - شارك، والتدريس التبادلين والتفكير الثنائي بصوت عالٍ في حل المشكلات، والشبكة الجماعية، ومهام الكتابة الجماعية.
  - وجود تأثير إيجابي للتجارب المتعلقة بالتعليم النقال من خلال منصة التعلم النقال على أنماط التعلم لدى الطلاب.
  - يُعتبر نمط التعلم التشاركي المتعلق بالتفكير الثنائي في حل المشكلات بصوت عالٍ من الأنماط الأكثر فاعلية في التعلم التشاركي لدى المجموعات التجريبية، كما يُعتبر التعلم التشاركي من الأنماط الفعالة في مهام العمل الجماعي والصفوي.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بتحسين الأداء لصالح المجموعات التجريبية التي حصلت على التعلم التشاركي الذي أثبتت فعالية في تحسين الأداء أكثر من التعلم غير التشاركي.
- كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: يجب استخدام منصة التعلم النقال في التدريس داخل الفصول لتحسين أداء الطلاب، كما يجب تشجيع الطلاب قدر الإمكان على تبني أسلوب التعلم التشاركي القائم على التفكير بصوت عالٍ لحل المشكلات.

**دراسة شو وآخرين (Xu et al, 2015) بعنوان: "إدارة العمل الجماعي لدى الطلاب في بيئات التعلم التشاركية الإلكترونية".**

هدفت هذه الدراسة إلى بحث النماذج التجريبية المتعلقة بإدارة العمل الجماعي في بيئات التعلم التشاركية الإلكترونية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب إحدى الجامعات في جنوب شرق الولايات المتحدة، وقد اشتملت العينة على (٢٩٨) طالب مقسمين إلى (٨٦) مجموعة تقوم على العمل الجماعي، حيث بلغ عدد المشاركين ١٦٧ من الإناث، و ١٣١ من الذكور، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على مقياس التغذية الرجعية المكون من ٥ فقرات لقياس مدى تقييم مجموعات العمل من قبل أفراد الجماعات والمعلمين، ومقياس أسباب العمل الجماعي الإلكتروني الذي تضمن ٥ فقرات لقياس الأسباب الموجهة نحو التعلم بما في ذلك الإعلام والتكنولوجيا والإنتاجية، و ٤ فقرات موجهة نحو الأقران بما في ذلك العمل والتعاون مع أفراد المجموعة، ومقياس الاهتمام بالعمل الجماعي الإلكتروني المكوّن من ٥ فقرات، ومقياس الاتجاهات الوجدانية المكوّن من ٤ فقرات، ومقياس البحث عن المساعدة المكون من ٧

فقرات، ومقياس إدارة العمل الجماعي الإلكتروني المكون من ٣٤ فقرة؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين إدارة العمل الجماعي على مستوى المجموعة والتغذية الرجعية والبحث عن المساعدة.
- يُعتبر الطلاب الأكبر سنًا هم أكثر أفراد المجموعة إدارة لمجموعات العمل الإلكتروني بشكل متكرر إلى حد كبير.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين إدارة العمل الجماعي على مستوى أفراد المجموعة والتغذية الرجعية والأسباب الموجهة نحو التعلم والأقران.

كما أوصت هذه الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة إجراء المزيد من البحوث التجريبية لبحث مجموعة واسعة من المتغيرات التي تسهم في إدارة العمل الجماعي على المستوى الفردي والجماعي، وكذلك ضرورة تناول فاعلية العمل الجماعي في بيئات التعلم التشاركية.

**دراسة دوندزिला (Dondzilla, 2015) بعنوان: "إدراك التعليم المنظم ذاتياً في بيئة التعلم التشاركية المعززة بالحاسب الآلي في المدارس الابتدائية".**

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المرحلة الابتدائية وقدرتهم على تحديد إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في بيئة التعلم التشاركية المعززة بالحاسب الآلي (Edmodo)، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب الصف الخامس في مدرسة جلايد الابتدائية في مقاطعة فريدريك بالميريلاوند، وقد اشتملت العينة على (٢١) طالباً في الصف الخامس الابتدائي، واستخدم الباحث المنهجين الكمي والنوعي في الدراسة، كما استخدم الباحث مقياس الوعي ما وراء المعرفي ومقياس التعلم المنظم ذاتياً كأدوات للدراسة، كما قام الباحث بإجراء المقابلات الشخصية مع عدد من الطلاب؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- توجد علاقة إيجابية قوية بين جودة المهارات ما وراء المعرفية المتصورة وأداء الطلاب في المهمات المتعلقة بالتعلم المنظم ذاتياً في بيئة التعلم التشاركية.
- وجود قدرة لدى الطلاب على التقرير الذاتي بشكل مناسب للوعي ما وراء المعرفي وإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً المتصور في بيئة التعلم التشاركية، حيث تعطي التقارير الذاتية للطلاب مزيداً من المعلومات حول أفكار الطلاب فيما يتعلق بالتعلم والمعرفة أكثر من مؤشر التطبيق الذاتي.
- يمثل التطبيق المناسب للمهارات ما وراء المعرفية عالية الجودة التحدي الرئيس في المدرسة، حيث يبذل الطلاب جهداً كبيراً في المرحلة الابتدائية للوصول للتطبيق الكافي للمهارات ما وراء

المعرفية عالية الجودة، والذي يُعتبر مهمة تعلم مستقلة تتطلب إستراتيجيات تعليمية عالية المستوى.

كما أوصت هذه الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول أهمية مهارات ما وراء المعرفة، وكذلك ضرورة تناول العوامل المؤثرة على مشاركة الطلاب في بيئة التعلم التشاركية.

## ثانياً: التعلم النشط وإستراتيجياته:

### أولاً: الدراسات العربية:

دراسة ريفي عقيلة ولعشيشي أمال غندير (٢٠١٩) بعنوان "حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في بعض إستراتيجيات التعلم النشط".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في بعض إستراتيجيات التعلم النشط بمدينة المسيلة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام عينة قوامها ٢٤١ معلم ومعلمة في السنة الدراسية ٢٠١٧ - ٢٠١٨، وللتحقق من الفرضيات تم تطبيق استبيان يحتوي على ثلاث إستراتيجيات للتعلم النشط، هي إستراتيجية التعلم بحل المشكلات، وإستراتيجية التعلم بالاستكشاف، وإستراتيجية التعلم التعاوني، باعتبار أن هذه الإستراتيجيات الأكثر استخداماً في المقارنة بالكفاءات؛ وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- أن حاجة المعلمين للتكوين في إستراتيجيات التعلم النشط مرتفعة.
- أنه لا توجد فروق في درجة الحاجة للتكوين تعزى لكل من متغير الجنس، ومتغير الأقدمية، ومتغير المؤهل العلمي، مما يدل على حاجاتهم المرتفعة للتكوين في هذه الإستراتيجيات.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، مثل: ضرورة تكوين وتدريب المعلمين على إستراتيجيات التعلم النشط خلال مراحل التكوين المختلفة، وتدريب المعلمين على هذه الإستراتيجيات من طرف أخصائيين في مجال إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقاتها التربوية وعقد شراكة بين الجامعة والهيئات المعنية بتكوين المعلمين من أجل الاستفادة من الخبراء في مجال إستراتيجيات التعلم النشط، والتركيز على الدراسات التجريبية بالنسبة للتدريس وفق إستراتيجيات التعلم النشط.

دراسة حسنين عدنان مرتضى (٢٠١٩) "اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية نحو تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط".

تهدف الدراسة إلى تقصي اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية نحو تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط، تألفت عينة الدراسة من (٦٠) مدرسة لمادة التاريخ في المرحلة الإعدادية، استعمل الباحث

المنهج الوصفي، تمثلت الأداة الرئيسة للبحث بإعداد مقياس لمعرفة اتجاهات مدرسي التاريخ نحو تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط تألف من (٢٩) فقرة، وبعد التحقق من صدقه وثباته تم تطبيقه على عينة البحث؛ وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

▪ عدم وجود اتجاهات لدى مدرسي التاريخ نحو تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط، في ضوء هذه النتيجة تم اقتراح عدد من السبل التي من شأنها مساعدتهم على تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: اعتماد برامج عالية الجودة لتدريب مدرسي التاريخ أثناء الخدمة قائمة على إستراتيجيات التعلم النشط، وأن تعمل وزارة التربية على توفير الإمكانيات المادية والمعنوية التي تساعد المدرسين على نجاح تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة التاريخ، وتطوير مناهج التاريخ لتساير التطورات العالمية، والتركيز على المواقع النشطة باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط التي تسهم في تنمية المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بتفكير المتعلمين.

**دراسة إيمان المهدي مفتاح الرمالي (2017) بعنوان "تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط وأثره في تنمية أدائهم التدريسي وعلى التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذهم".**

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التعلم النشط لتدريب معلمي الرياضيات بليبيا على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط لتنمية أدائهم التدريسي ومستوى التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذهم، ويوضح البحث كيفية إعداد البرنامج التدريبي موضعاً أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم) وكذلك شرحاً للجانبين النظري والإجرائي للبرنامج، وتمثلت أدوات البحث في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين، والاختبار التحصيلي المعرفي، واختبار مهارات التفكير الرياضي للتلاميذ، وتم اختيار مجموعة البحث من مجموعة واحدة من معلمي الرياضيات للصف الرابع الابتدائي من بعض المدارس بمنطقة الخمس بليبيا بلغ عددهم (١٠) معلمين، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة قبلياً على المعلمين ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي ثم إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً، ثم تم تتبع أثر الأداء التدريسي للمعلمين المتدربين على تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذهم وذلك باختيار أحد المعلمين (عينة البحث) وأحد الفصول التابعة له (تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) عشوائياً كمجموعة تجريبية، واختيار أحد المعلمين (من غير عينة البحث) وأحد الفصول التابعة له (تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) عشوائياً كمجموعة ضابطة وتطبيق اختياري التحصيل ومهارات التفكير الرياضي قبلياً على المجموعتين (التجريبية والضابطة) ثم التدريس للمجموعة التجريبية من قبل المعلم المتدرب باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط وللمجموعة الضابطة من

قبل المعلم غير المتدرب بالطريقة التقليدية ثم إعادة تطبيق الاختبارين بعدياً على المجموعتين، وأشارت النتائج إلى ما يلي:

- أن للبرنامج التدريبي أثرًا إيجابيًا في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين المتدربين.
- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبارين ككل وأبعادهما المختلفة.

كما أوصت الدراسة بأهمية إستراتيجيات التعلم النشط في التعليم والتدريب.

### ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة "الروثيا وآخرين" (AIRuthia et al., 2019) بعنوان "استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في كليات الرعاية الصحية في الشرق الأوسط".

هدفت الدراسة إلى تقييم مدى تطبيق التعلم النشط وتقنياته المتنوعة عبر المجالات المختلفة في التعلم الخاص بالرعاية الصحية في الدول المختلفة في الشرق الأوسط، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كليات الرعاية الصحية في ١٧ دولة في الشرق الأوسط (المملكة العربية السعودية وقطر ومصر وإسرائيل والعراق وتركيا والبحرين والإمارات العربية المتحدة والسودان وعمان والأردن وفلسطين واليمن وإيران ولبنان وقبرص وتونس)، واشتملت عينة الدراسة على (٧٢٢) من أعضاء هيئة التدريس في كليات الرعاية الصحية في ١٧ دولة في الشرق الأوسط، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي كمنهج للدراسة، واستعانّت بالاستبانة الإلكترونية كأداة للدراسة والتي تضمنت أسئلة حول أساليب التعلم النشط المستخدمة والصعوبات المحتملة في تطبيقه والمعلومات الديموغرافية والمكانة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تعدّ المناقشات التي تُجرى في المجموعات الصغيرة أكثر أساليب التعلم النشط شيوعاً في كليات الرعاية الصحية في بلدان الشرق الأوسط محل الدراسة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه لا يتطلب أي إعداد مسبق.
- يميل أعضاء هيئة التدريس من الإناث إلى تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط أكثر من نظرائهم من الذكور، ولا توجد علاقة ارتباط قوية بين عمر أعضاء هيئة التدريس في الرعاية الصحية واستخدام أساليب التعلم النشط على الرغم من أن المجموعات الأقدم كان لديها معدل أعلى في استخدام التعلم التشاركي المزدوج ومجموعات التعلم التعاوني والعصف الذهني مما يدل على أن المحاضرين الأكثر خبرة أكثر ميلاً لاستخدام التعلم النشط.
- تعدّ محدودية الوقت وضيقه ونقص الدعم الإداري والتقني من أهم العقبات التي تواجه تطبيق أساليب التعلم النشط.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تحفيز صناع السياسة التعليمية للرعاية الصحية في الشرق الأوسط على استخدام إستراتيجيات التعلم النشط بين أعضاء هيئة التدريس في كليات الرعاية الصحية لتحسين النتائج التعليمية، وكذلك ضرورة التغلب على المعوقات المتعلقة بتطبيق إستراتيجيات التعلم النشط في البيئات التعليمية.

**دراسة "ماهوني وآخرين" (Mahoney et al., 2019) بعنوان "تقييم أساليب اختيار المجموعة البذرية وإستراتيجيات التعلم النشط في الترميز التنبؤي".**

هدفت الدراسة إلى تقييم إستراتيجيات التعلم النشط المختلفة مقابل إستراتيجيات التعلم النشط المستمرة المدروسة جيداً بهدف تحديد أساليب التدريس الفعالة لتصنيف المجموعات الكبيرة بسرعة ودقة، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من أربع مجموعات من البيانات السرية والقانونية غير المتاحة للعامة عبر مختلف الصناعات، مثل وسائل التواصل الاجتماعي والاتصالات والبناء والأمن، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي القائم على تحليل ما يقرب من ٣٠٠٠٠٠٠ إلى ٥٠٠٠٠٠٠ وثيقة متعلقة بمجموعات بيانات حول التجارب في مجالات متنوعة بهدف التعرف على تأثير المجموعة البذرية وإستراتيجيات التعلم النشط على الأداء المتعلق بعملية الترميز التنبؤي، كما قام الباحث بمراجعة أساليب المجموعة البذرية المتعلقة بالعينة العشوائية والعينة المفتاحية المصنّفة والعينة المفتاحية المتوازنة والعينة العنقودية والعينة العنقودية المتوازنة؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تؤثر إستراتيجيات اختيار المجموعة البذرية تأثيراً ضئيلاً على عملية التعلم النشط، وعلى الرغم من ذلك تملك إستراتيجيات اختيار المجموعة البذرية المفتاحية تأثيراً أكثر وضوحاً في مجموعة البيانات الأقل وفرة وعند اختيار إستراتيجية التعلم النشط المصنفة في المستويات العليا.
- تعد إستراتيجية التصنيف الأعلى في التعلم النشط من أكثر الإستراتيجيات حساسية تجاه مختلف أساليب اختيار المجموعة البذرية.
- وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لإستراتيجيات اختيار المجموعة البذرية على الأداء الترميزي التنبؤي.
- تمتلك إستراتيجيات اختيار المجموعة البذرية القائمة على الشك والعشوائية القدرة على الوصول إلى سلسلة التعلم النشط الأفضل بشكل مبكر عن أسلوب التعلم النشط المستمر الشائع الذي يتضمن إستراتيجيات الاختيار عالية التصنيف.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة استخدام نتائج الدراسة من قبل الممارسين القانونيين لتحسين عمليات الترميز التنبؤية للتعلم النشط، بالإضافة إلى تسليط الضوء على التأثير المتعلق بإستراتيجيات اختيار وثائق التدريب الخاصة بنهج التعلم السلبي.

دراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019) بعنوان "التعلم النشط عبر الألعاب التشاركية القائمة على حل المشكلات في مقر الرياضيات في جامعة كبيرة في هونج كونج".

هدفت الدراسة إلى تقييم آثار التعلم النشط على نتائج تعلم الطلاب باستخدام درجات اختبار الفصل واختبار الإلمام بمفاهيم التفاضل والتكامل (CCI) لتقييم الفهم النظري للمبادئ الأساسية لحساب التفاضل في إحدى مقررات التفاضل والتكامل للسنة الأولى في هونج كونج، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الطلاب المسجلين في مقرر الرياضيات التطبيقية في السنة الأولى في جامعة الفنون التطبيقية في هونج كونج، واشتملت عينة الدراسة على ٣٦٥ من الطلاب المسجلين في مقرر الرياضيات التطبيقية في السنة الأولى في جامعة الفنون التطبيقية في هونج كونج، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي الاستكشافي القائم على المقياس القبلي والبعدي للمفاهيم الخاصة بالتفاضل والتكامل، حيث تم تطبيق التعلم النشط من خلال أسلوب التعلم التشاركي القائم على المشكلات في منصة التعلم القائم على اللعب؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- وجود زيادة ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب المفاهيمي والأداء في الامتحانات لدى الطلاب وفقاً لنتائج القياس البعدي فيما يتعلق بمفاهيم التفاضل والتكامل، وتتناسب هذه الزيادة تناسباً طردياً مع مستوى المشاركة في التعلم النشط والوقت المستغرق في ممارسة التعلم النشط.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين حضور بعض الطلاب لدورات إضافية أو تمهيدية في التفاضل والتكامل والزيادة التي حدثت في درجاتهم بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تصورات الطلاب حول مستوى المشاركة في التعلم النشط والوقت المستغرق في ممارسة التعلم النشط والأداء الدراسي.
- وجود تأثير إيجابي للتعلم النشط القائم على أسلوب التعلم التشاركي القائم على المشكلات في بيئة التعلم القائم على اللعب على الأداء الدراسي والنتائج الدراسية والاستيعاب المفاهيمي للطلاب في المقررات الجامعية الخاصة بالتفاضل والتكامل.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة إجراء المزيد من البحوث لدراسة آثار التعلم النشط من خلال الألعاب التعاونية القائمة على حل المشاكل داخل فصول الرياضيات الكبيرة في سياق التعليم العالي الآسيوي، وكذلك ضرورة تسليط الضوء على أهمية إستراتيجيات التعلم النشط في البيئات التعليمية.

دراسة "الشيخ والجناوار" (Shaikh & Algannawar, 2018) بعنوان "إستراتيجيات التعلم النشط في الفصول الدراسية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات".

هدفت الدراسة إلى استكشاف كيفية دمج إستراتيجيات التعلم النشط مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الفصول الدراسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوثائقي القائم على استعراض إستراتيجيات

التعلم النشط وكيفية دمجها في الفصول الدراسية من خلال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تتضمن إستراتيجيات التعلم النشط: إستراتيجية فكر - ناقش - شارك، واستطلاعات الرأي، والتعلم المقلوب، وأحجية الصور المقطّعة، والعصف الذهني، وحل الكلمات المتقاطعة.
- تتضمن وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي يمكن استخدامها لتعزيز إستراتيجيات التعلم النشط: منصة التعليم الإلكتروني موديل (MOODLE): وهي عبارة عن منصة تعليمية مصممة لتزويد المعلمين والإداريين والمتعلمين بنظام واحد قوي وآمن ومتكامل لإنشاء بيئات تعليمية مخصصة، وخدمات ويكي سبييس الإلكترونية (Wikispaces): وهو منصة مفتوحة لإدارة الفصول تمكّن المدرسين والطلاب من التواصل والتعاون، وتطبيق بادلت (Padlet): وهو تطبيق مجاني يمكن استخدامه لعرض معلومات عن أي موضوع وبتيح إضافة صور وروابط ومقاطع فيديو، وخدمة جوجل كلاسروم (Google Classroom): وهي نظام لإدارة التعليم من أجل تبسيط إنشاء مهام وتوزيعها وتصنيفها بطريقة غير ورقية.
- يساعد التعلم النشط في دمج الطلاب في التعلم باستخدام الأنشطة المتعلقة بالقراءة والكتابة والمناقشة وحل المشكلات التي تعزز التحليل والدمج والتقييم للمحتويات الصفية، حيث تزداد الاهتمامات التعليمية لدى الطلاب باستخدام أساليب التعلم النشط داخل الفصل الدراسي.
- يساعد التعلم النشط في تحسين المعارف والاحتفاظ بالمواد الدراسية لدى الطلاب، حيث يوفر الفرص للطلاب للقيام بالأشياء والتفكير في الأشياء التي يتم القيام بها.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تنظيم أعضاء هيئة التدريس لدورات تدريبية لتعزيز البيئات ومراقبة التغيير في عملية تعلم الطلاب، وكذلك ضرورة تعزيز استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في البيئات التعليمية المختلفة.

**دراسة تشن (Chen, 2017) بعنوان: "هل الفصول الدراسية للتعلم النشط بيئات تعلم حقيقية؟ بحث التجارب**

**الحية للطلاب والتربويين في فصول التعلم النشط".**

هدفت هذه الدراسة إلى بحث وجهات نظر المعلمين حول أسباب التدريس في الفصول الدراسية للتعلم النشط، وكيفية التخطيط للمقررات المتعلقة بالتعلم النشط، والتعرف كذلك على التجارب المتعلقة بالطلاب في الفصول الدراسية للتعلم النشط وما إذا كانت تؤثر هذه التجارب على التعلم الحقيقي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الطلاب والمعلمين في إحدى الجامعات متوسطة الحجم في كندا، واشتملت العينة على (١٠) طلاب ومعلم واحد، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة النوعي القائم على الملاحظات

الصفية وإجراء المقابلات الفردية شبه المنظمة مع الطلاب والمعلم؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تشمل أسباب تدريس المعلم في بيئات التعلم النشط معالجة القصور المحتمل بين نتائج الطلاب المرجوة من المعلم وما يتعلمه الطلاب ويكتسبه بالفعل.
  - تؤثر مساحة الفصل الدراسي تأثيرًا كبيرًا على تطوير وتنفيذ المقرر الدراسي المتعلق بالتعلم النشط، حيث يمكن للفصل الدراسي التثبيط أو التعزيز من أساليب التعلم بأساليب مختلفة.
  - زيادة مشاركة وحماس الطلاب للحضور في مقررات التعلم النشط أكثر من أي دورة أخرى، كما أنهم نسبوا قدرًا كبيرًا من تعلمهم إلى الفصل الدراسي القائم على التعلم النشط، وتخطيط المعلم للدورة، ونظريات التعلم الحقيقي، كما وصفوا أوجه القصور في بيئات التعلم الأخرى بأنها تحد من ممارسات التعليم والتعلم الأكثر تشاركية التي يقودها الطلاب.
  - وجود تأثير إيجابي للفصول الدراسية المتعلقة بالتعلم النشط على توفير بيئة التعلم الحقيقية الأكثر واقعية التي تقوم على انخفاض مستوى الاعتماد على أسلوب المحاضرة ودراسات الحالة حول المواقف الواقعية في العالم الخارجي للعملية التعليمية ومزيد من التفاعل مع الأقران.
  - تعلم الطلاب العديد من المهارات من بينها الانفتاح، والقدرة على الاستماع، وتقدير التعلم من ومع الآخرين، وتطوير التفكير النقدي لديهم، والتعزيز من مهارات التعليم والعمل الجماعي، والاستفادة من ما تعلموه في تخصصاتهم من خلال المشاركة في الفصول الدراسية المتعلقة بالتعلم النشط.
  - تتوافق خبرات التعلم لدى الطلاب مع نظريات التعلم الحقيقي الأصيل، وبالتالي فالتعلم الحقيقي يمكن أن يحدث في بيئات التعلم النشط، كما توفر النتائج إمكانيات عديدة للتعزيز من طرق التعلم الحقيقية في بيئة التعلم النشط والتي يمكن استخدامها في مؤسسات التعليم العالي.
- كما أوصت هذه الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تركيز الدراسات المستقبلية على توسيع جمع البيانات وتحليلها لاستيعاب التجارب الحية للطلاب في بيئات التعلم النشط ليتسنى للباحث فهم أعمق لما يحدث في هذه البيئات وإجراء التحسينات المطلوبة.

**دراسة "تشابمان وآخرين" (Chapman et al., 2017) بعنوان "الاستخدام التربوي والكفاءة التعليمية لإستراتيجيات التعلم النشط الشائعة".**

هدفت الدراسة إلى استكشاف سمات إستراتيجيات التعلم النشط وما إذا كانت تسهم هذه الإستراتيجيات في تحسين تعلم الطلاب، واستخدم الباحث المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات السابقة التي تتناول الممارسات التربوية للتعلم النشط في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات ومدى

مساهمتها في تحسين تعلم الطلاب وخفض الفجوة المتعلقة بالتحصيل الطلابي؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تصنف الدراسة الحالية دراسات الحالة والأنشطة القائمة على حل المشكلات على أنها إستراتيجيات تعلم نشطة ذات فائدة متوسطة أو كفاءة تعلم عالية، وتلعب هذه الإستراتيجيات دورًا فعالاً في تعزيز تعلم الطلاب ولكن تتطلب جهداً كبيراً في بعض جوانب تنميتها ونشرها وتقييمها.
- تُعتبر الخرائط المفاهيمية إستراتيجية ذات فائدة معتدلة وفاعلية تعلم عالية، وتكمن براعة الخرائط المفاهيمية في معالجتها لمهارات التعلم العالية والمنخفضة بنهج واحد متكيف مع كل المحتوى تقريباً.
- تُعتبر إستراتيجية فكر - ناقش - شارك أكثر إستراتيجيات التعلم النشط استخداماً، حيث تدعم تعلم الطلاب دون الحاجة إلى موارد إضافية أو تصنيف من المعلم أو تنظيم صفى مركّب ويمكن استخدامها بسهولة مع المصادر التعليمية القائمة.
- تشمل إستراتيجيات التعلم النشط الأكثر فاعلية في كفاءة التعلم تعليم الأقران وإستراتيجية فكر - ناقش - شارك ومقالات الدقيقة الواحدة ودروس المحاضرات، كما تشمل إستراتيجيات التعلم النشط التي تؤثر بشكل متوسط إلى ضعيف في كفاءة التعلم الخرائط المفاهيمية والرسوم المفاهيمية ودراسات الحالة وإستراتيجية المهام المجزأة أو الواجبات المحددة والتدريس بالنماذج وسلوكيات العرض ولعب الأدوار.
- تتميز إستراتيجيات التعلم النشط ذات الاستخدام العالي والتأثير الكبير على فاعلية التعلم بسهولة استخدامها والوضوح في الإعداد وتوافر الأمثلة وتستخدم بشكل متكرر أثناء شرح الدرس دون النظر إلى حجم الفصل الدراسي، في حين تتميز إستراتيجيات التعلم النشط الأقل استخداماً ذات التأثير الضعيف على فاعلية التعلم بأنها تتطلب كثيراً من الوقت للاستثمار فيما يتعلق بإعداد وتقييم المعلم ولا يمكن استخدامها إلا في الفصول الدراسية الكبيرة.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تسليط الضوء على أهمية إستراتيجيات التعلم النشط في التعلم، وكذلك ضرورة تناول العوامل المؤثرة على استخدام التعلم النشط في بيئات التعلم.

دراسة "غونزاليس - برافو ولويرتا - أوتيرو" (González - Bravo & Lahuerta - Otero, 2017) بعنوان "كيفية تدريس مواد إدارة الأعمال للطلاب الأجانب بدون تجارب سابقة: نجاح إستراتيجيات التعلم التشاركي والنشط".

هدفت الدراسة إلى استكشاف إستراتيجيات تعليمية عملية محددة تُستخدم لتعزيز التعلم النشط الذي يمنح الطلاب استقلالية في التعلم باستخدام تقنيات التعلم الذاتي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الطلاب الدوليين المسجّلين في دورات اقتصادية وتجارية محددة في جامعة سلمانكا (إسبانيا)، واشتملت عينة الدراسة على طلاب دوليين مسجّلين في دورات ذات محتوى اقتصادي من الولايات المتحدة وبعض الدول الآسيوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبانة كأداة للدراسة، بالإضافة إلى جمع المعلومات عن بعض الأنشطة التي تم إجراؤها ضمن دورات ذات محتوى اقتصادي، وأخذ درجات الطلاب في الاختبار النهائي ضمن عين الاعتبار، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

توضح هذه الدراسة أهمية الدافع عند مخاطبة الطلاب ذوي الاحتياجات المحددة الذين ليس لديهم معارف عملية سابقة من ذوي المستويات التعليمية واللغات المختلفة، وتثبت أن المجموعة الواسعة من الأنشطة المخطط لها وفقاً لمنهج التعلم النشط تتيح للطلاب تطبيق المفاهيم النظرية في الحياة الواقعية، ويدفع استخدام مزيج من الأنشطة من جميع الأنواع الطلاب نحو الشعور بدوافع التعلم واستيعاب المحتويات بسهولة أكبر.

- يشعر الطلاب أنهم قادرين على تجميع المعرفة والمهارات وتنفيذها من خلال إستراتيجيات دراسات الحالة وأنشطة التعلم القائم على حل المشكلات.
- يؤدي الطلاب بشكل أفضل من خلال تعزيز المشاركة الصفية والعمل الجماعي ويكون لديهم موقف إيجابي تجاه مشاريع المجموعة، حيث أنهم يشاركون بشكل أكبر في المناقشات الصفية ويدركون قيمة التغذية الراجعة من المعلمين والأقران.
- يقوم المعلم في بيئة التعلم النشط القائمة على التعلم الذاتي بدور وسيط حيث يعزز مشاركة الطلاب ويوجههم نحو التعلم الذاتي.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة استخدام تقنيات التعلم النشط لما لها من فاعلية في إثراء عملية التعليم لدى الطلاب ذوي اللغات المتنوعة، وكذلك إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول فاعلية التعلم النشط.

**دراسة "نايناباستي" (Nainabasti, 2016) بعنوان "دور مشاركة الطلاب في تعلم الفيزياء في فصول التعلم**

**النشط".**

هدفت الدراسة إلى تقييم الأنماط المتنوعة المتعلقة بمشاركة الطلاب في البيئات المختلفة الخاصة بفصول الفيزياء التمهيدية التي تركز على التعلم النشط الذي يركز على الطلاب بشكل كبير في البيئة الاستقصائية لتعلم العلوم، وقد تكون مجتمع الدراسة من الطلاب في صفوف الفيزياء التمهيدية اللذان

يطبقان مناهج البيئة الاستقصائية لتعلم العلوم، واشتملت عينة الدراسة على (٢٠) طالب من صفوف الفيزياء والتفاضل التمهيدية في جامعة فلوريدا الدولية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالبيانات المسجلة على مقاطع الفيديو والملاحظات الصفية ومجموعة البيانات الخاصة بالشبكات الاجتماعية المقررة ذاتياً، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تعمل مجتمعات التعلم بمثابة "شبكة دعم" للطلاب من أجل إنهاء الواجبات ومساعدة الطلاب على تحقيق النجاح في المقررات الدراسية.
- تسهّل المناقشات الجماعية التي يتم إجراؤها من قبل الطلاب أنفسهم من اكتساب الاستيعاب المفاهيمي بشكل أفضل.
- تلعب جلسات المراجعة وأنشطة التعلم ومجتمعات التعلم غير الرسمية دوراً مهماً في العملية التعليمية.
- لا يشارك الطلاب ذوو المعرفة الجيدة بالمحتوى السابقة بشكل أساسي في المزيد من أنشطة التعلم المتعلقة بالفصول الدراسية للتعلم النشط.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: أن يحاول المعلمون ضمان مشاركة أكبر من الطلاب من خلال دمج مختلف أنشطة التعلم في فصول التعلم النشط، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية على عينة أكبر حجماً من الطلاب.

**دراسة "يووداود" (Yew & Dawood, 2016) بعنوان "تعزيز التعلم العميق باستخدام أساليب التعلم**

#### النشاط".

هدفت الدراسة إلى وصف عملية تغيير مجموعة من مدرسي الكليات لأساليبهم التدريسية لتحفيز مناهج التعلم العميق في فصولهم الدراسية عن طريق تقنيات التعلم النشط في الكليات الماليزية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من المعلمين والطلاب في المقررات الخاصة بالعلاقات الصناعية والطلاب في مقررات الكتابة المتقدمة، واشتملت عينة الدراسة على (١٤) طالباً في السنة الثالثة ممن يدرسون إدارة الأعمال، و(١٤) طالباً في السنة الثانية ممن يدرسون مقررات الكتابة المتقدمة، و(٢) من المعلمين أحدهما يُدرس مقررات العلاقات الصناعية والآخر يُدرس مقررات عن الكتابة، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة الكمي النوعي، واستعانت الدراسة بالملاحظات الصفية للمعلمين والطلاب والاستبانة التي تتناول أسئلة حول أساليب التعلم المستخدمة في المقررات الدراسية؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- ساعدت أساليب التعلم العميق من خلال إستراتيجيات التعلم النشط في الفصول الدراسية في مزيد من الفهم الدقيق والضغط بين العاملين وأصحاب الأعمال لدى الطلاب في المقررات الخاصة بإدارة الأعمال، كما ساعدت أساليب التعلم العميق من خلال إستراتيجيات التعلم النشط

في توفير العلاقة والتعرض الوجداني للتجارب غير المألوفة لدى الطلاب في المقررات الخاصة بالكتابة المتقدمة.

■ أظهر المعلمون المشاركون في الدراسة اتجاهاً إيجابياً نحو الاستخدام الناجح لإستراتيجية المناقشات التي يقودها الطلاب في البيئات التعليمية، حيث أظهر الطلاب النشاط البدني والمشاركة المعرفية من خلال هذه الإستراتيجية، حيث يتضمن النشاط التالي للمناقشة كتابة الطلاب لتقرير ما مما يساعد المعلمين في الكشف عن الأساليب الكتابية السيئة لدى الطلاب.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة تعلم تصميم وتطوير وتسهيل الفرص لطلابنا للمشاركة في أساليب التعلم العميق، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول التحسينات في التغذية الراجعة على الأساليب التدريسية القائمة على التعلم النشط.

#### دراسة "جريفيث" (Griffith, 2015) بعنوان "إستراتيجيات التعلم النشط والتحصيل في مفردات اللغة".

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين استخدام معلمي الصف الخامس والسادس لإستراتيجيات التعلم النشط والتحصيل في المفردات اللغوية لدى طلابهم في البيئة التعليمية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي الصفوف الخامس والسادس الذين يعملون في مدرسة كبيرة في ضواحي وسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على ٣٧ من معلمي الصفوف الخامس والسادس الذين يعملون في مدرسة كبيرة في ضواحي وسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث المنهج الاستكشافي الكمي المسحي القائم على استبانة الممارسات التعليمية المسحية المكوّنة من ١٨٤ فقرة، وتكونت استبانة المحتوى التعليمي المسحية من ١١ فقرة؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

■ تقيد بعض أنواع مهام التعلم النشط في تحسين أداء الطلاب في اختبار قراءة ومهارات اللغة الإنجليزية، ومنها ما يلي:

- قراءة الطلاب المستقلة لمواد قرائية من اختيارهم.
- تطبيق مشاريع مثل العروض والمسرحيات والديوراما.
- توجيه الطلاب نحو البحث عن المعلومات وجمعها باستخدام الحاسب الآلي.

■ تلعب المهام المتعلقة بالتعلم النشط الخاصة بالبحث وجمع المعلومات بواسطة الطلاب دوراً مهماً في أداء الطلاب في المعرفة بالمفردات اللغوية، حيث تسمح مهمة البحث وجمع البيانات الداعمة للطلاب باختيار الموارد المستخدمة في استكمال الواجبات والمهام التعليمية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، أهمها: ضرورة التغلب على القصور في البحوث التي تتناول دور مشاريع المسرحيات وعروض الدُّمى في تعلم المفردات اللغوية، وأن تشمل البحوث المستقبلية التي يتم تطبيقها على عينات صغيرة مؤشرات استجابة لقياس الإجهاد والإرهاق.

**ثالثاً: تطبيقات جوجل التفاعلية:****(١) الدراسات العربية:**

دراسة وأهل سماح إبراهيم (٢٠١٩) بعنوان "فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، وتكونت مجموعة الدراسة من (٢٠) طالباً من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، وتم معاملتهم كمجموعة واحدة ذات القياس القبلي والبعدي، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من قائمة مهارات للمهارات الرقمية فصول جوجل الدراسية، واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمهارات الرقمية (فصول جوجل الدراسية)، وبطاقة ملاحظة أداء؛ وقد أظهرت النتائج ما يلي:

▪ وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كلاً من الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء.

▪ عدم وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية.

وهذه النتائج توضح فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية المهارات الرقمية، بينما توضح عدم فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين.

كما أوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب المعلمين على اكتساب مهارات استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية وهي فصول جوجل الدراسية Google Classroom، واستخدام تطبيقات جوجل التعليمية google sites في تنمية مهارات التعلم الذاتي، واستخدام بعض تطبيقات جوجل في التعليم في مختلف الصفوف الدراسية لتنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلاب والمعلمين.

دراسة إيمان بنت صالح الضلعان (٢٠١٧) بعنوان "أثر استخدام تطبيقات جوجل التربوية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات الدبلوم التربوي في مقرر الحاسب في التعليم".

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام بعض تطبيقات جوجل التربوية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات الدبلوم التربوي في مقرر الحاسب في التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي على عينة مكونة من (٥٤) طالبة من المسجلات في مقر الحاسب في التعليم في برنامج الدبلوم التربوي، المقدم في عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦ / ١٤٣٧ هـ؛ تم

تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تكوّنت من (٢٧) طالبة درّست في بيئة التعلم المدمج باستخدام بعض تطبيقات جوجل التربوية، والأخرى ضابطة تكونت من (٢٧) طالبة درست بالطريقة التقليدية بأسلوب المحاضرة والمناقشة؛ واستخدمت الدراسة عددًا من الأدوات المتمثلة في الاختبار المعرفي، بطاقة الملاحظة، أدلة الطالبة، موقع إنترنت؛ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية يعزى أثرها لاستخدام تطبيقات جوجل التربوية.
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار الأدائي لمهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية يعزى أثرها لاستخدام تطبيقات جوجل التربوية.

كما أوصت الدراسة باعتماد استخدام تطبيقات جوجل التربوية وتفعيل استخدامها بشكل رسمي في تدريس مقررات مثل الحاسب في التعليم وتقنيات التعليم والمقررات الأخرى؛ لمواكبة الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني المدمج، والحوسبة السحابية، وتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلّبات في عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر على استخدام تطبيقات جوجل التربوية في العملية التعليمية، والاستفادة من تطبيقات جوجل التربوية واستخدامها في تدريب المتدريبات في الدورات المختلفة التي تقدّمها عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر، وتفعيل تطبيقات جوجل التربوية في التوجه نحو التدريب عن بعد في عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر.

**دراسة ماريان ميلاد منصور (٢٠١٦) بعنوان "فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط".**

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية المهارات الرقمية والتي تمثلت في (مستودع رقمي، نص رقمي، صوت رقمي، صورة رقمية، فيديو وعروض رقمية، دروس وفصول رقمية، اختبارات واستبيانات رقمية)، والانخراط في التعلم لدى عينة تكونت من ٣٥ طالبًا من طلاب الفرقة الثانية شعبة رياضيات بكلية التربية جامعة أسيوط متبعًا المنهج التجريبي للمجموعة الواحدة، من خلال بناء قائمة بالمهارات الرقمية وتطبيقات جوجل المناسبة لها، وموقع تفاعلي لعرض هذه المهارات، ومجموعة نقاش المهارات الرقمية وباستخدام أدوات قياس تمثلت في بطاقات ملاحظة لتقييم العمليات الخاصة بأداء الطلاب في المهارات الرقمية، وبطاقة

تقييم المنتجات الرقمية الموجودة بملف الإنجاز الرقمي لكل طالب، ومقياس الانخراط في تعلم المهارات الرقمية؛ وتوصلت إلى نتائج أهمها ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث بين التطبيق القبلي والبعدي لبطاقات ملاحظة أدائهم في المهارات الرقمية، وبطاقة تقييم المنتجات الرقمية بملف الإنجاز الرقمي ومقياس الانخراط في التعلم عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي، وحجم أثر كبير للبرنامج امتد ما بين (٠.٩٨) - (٠.٩٩) على تنمية أداء بعض المهارات الرقمية، وعلى تقييم المنتجات الرقمية، وعلى مهارات الانخراط في تعلم المهارات الرقمية.

كما أوصت الدراسة بأهمية تطبيقات جوجل التفاعلية لما لها من مميزات مثل توفير الوقت والتعاون والتشارك والمجانية وسهولة الاستخدام لذا توصي الدراسة بتفعيل استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية في العملية التعليمية بصفة عامة.

## ٢) الدراسات الأجنبية:

دراسة "أوديومي وأحمد" (Odewumi & Ahmed, 2019) بعنوان "تعزيز تطبيقات جوجل من أجل التعليم: الإطار المفاهيمي".

هدفت الدراسة إلى بحث استخدام المحاضرين لتطبيقات جوجل من أجل التعليم وتقييم مدى فهم المحاضرين للتأثير المفيد والفعال لاستخدام تطبيقات جوجل في التعليم، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المحاضرين في مؤسسات التعليم العالي في ولاية أويو في نيجيريا، واشتملت عينة الدراسة على ١٥٣ محاضرًا (٧٦ ذكورًا و٧٧ إناثًا) في ثلاث كليات للتربية (٢ كلية أهلية، ١ كلية فيدرالية) في جامعتين إحداهما جامعة فيدرالية والأخرى جامعة أهلية، واستخدمت الدراسة المنهج الاستكشافي الوصفي المسحي، واستعانت بالاستبانة المنظمة كأداة للدراسة؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستخدام الفعال لتطبيقات جوجل من أجل التعلم بين المحاضرين من الذكور والإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المحاضرين من الثلاث كليات المشاركين في الدراسة فيما يتعلق بالاستفادة من تطبيقات جوجل في الأغراض التعليمية.
- وجود اتجاهات إيجابية بين المحاضرين حول الاستفادة والتأثير الفعال من استخدام تطبيقات جوجل للأغراض التعليمية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تشجيع المحاضرين على استخدام تطبيقات جوجل لأغراض تعليمية وتحقيق الاستفادة الحكيمة منها في التعلم والبحث، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تركز على استخدامات تطبيقات جوجل في البيئات التعليمية.

**دراسة لوكيتز (Locketz, 2019) بعنوان "استكشاف الدوافع والتعلم غير الرسمي لمديري المدارس الذين يتبنون استخدام تطبيقات جوجل في التعليم".**

هدفت الدراسة إلى استكشاف الدوافع والخبرات التعليمية لمديري المدارس فيما يتعلق بتبني استخدام تطبيقات جوجل في التعليم باعتبارها تقنية إدارة المعرفة السحابية، وقد تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس العامة الذين يستخدمون تطبيقات جوجل في أداء واجباتهم في المدارس العامة في كاليفورنيا، واشتملت عينة الدراسة على ٦ من مديري المدارس الذين يستخدمون تطبيقات جوجل في التعليم أثناء أداء واجبات العمل، واستخدمت الدراسة المنهج الظاهري النوعي، واستعانت بالمقابلات الشخصية المباشرة شبه المنظمة كأداة للدراسة والتي تضمنت ١٧ فقرة حول الدوافع والتجارب التعليمية لمديري المدارس، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- يمثل التعاون دافعاً قوياً في تحفيز مديري المدارس نحو تعلم واستخدام تطبيقات جوجل في التعليم.
- تتضمن عملية تعلم مديري المدارس واستخدامهم تطبيقات جوجل في التعليم تحويل الأشياء المألوفة أو ما يُعرف بالإنتاج الجديد.
- تؤثر البيئات التنظيمية على فهم مديري المدارس وتعاملهم مع التعلم غير الرسمي من خلال تطبيقات جوجل التي تُعتبر بمثابة تقنية لإدارة المعرفة السحابية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة بناء ثقافة تعلم موجه ذاتياً هادفة من خلال الفهم المتعمق لمكونات الخبرات التعليمية، وكذلك توفير التدريب أو الموارد المتعلقة بالممارسات الفعالة الخاصة بالتعلم الموجه ذاتياً من أجل زيادة تطبيق المشاركة الفعالة للمهارات من خلال النمذجة.

**دراسة "أوكوبويجو وماير" (Okuboyejo & Meyer, 2019) بعنوان "التحكم في الاكتئاب: تقييم وصفي لتطبيقات الاكتئاب في متجر جوجل بلاي".**

هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير مميزات ووظائف تطبيقات الهاتف النقال على استخدامها في الحفاظ على الصحة النفسية والتحكم في الاكتئاب، واعتمدت الدراسة على المنهج الوثائقي القائم على المراجعة المنهجية للتطبيقات التي تعالج الاكتئاب المتوفرة على متجر جوجل بلاي، حيث تم إجراء الدراسة في ديسمبر ٢٠١٧ بمراجعة التطبيقات التي ترتبط بمصطلح الاكتئاب، وقامت الدراسة بمراجعة ٢٣٠ تطبيق مرتبط بالاكتئاب؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين عدد عمليات التنشيط الخاصة بالتطبيق مع تقييم التطبيق وعدد المقيمين له وواجهة المستخدم.
- توجد علاقة ارتباطية سلبية بين عدد عمليات التنشيط الخاصة بالتطبيق مع تكلفة التطبيق وتقييم المحتوى.
- يوجد (٣٦٪) من التطبيقات الخاصة بالتربية النفسية، و(٢٥.٢٪) ذات أعراض علاجية، و(١٨.٣٪) لأغراض التقييم الطبي، و(١٣٪) لإدارة الأعراض، و(١٧٪) توفر مصادر الدعم، و(١٤.٧٨٪) ذات وظائف غير طبية، و(٢٠٪) تتمثل في تطبيقات ذات وظائف متعددة تبعاً للتصنيف الذي قامت به الدراسة في عام ٢٠١٧.
- تُعتبر التطبيقات المتعلقة بمتبع مسار الأعراض هي أكثر التطبيقات التي يقوم المستخدمون بتنشيطها، في حين لا تمثل تطبيقات التقييم الطبي التطبيقات المختارة لإدارة الاكتئاب.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة فحص التطبيقات بعناية للتأكد من عدم تعريضها خصوصية المستخدم للخطر نظراً لما قد تمثله الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية من أدوات تتبع، وكذلك ضرورة تسليط الضوء على أهمية تطبيقات جوجل في العملية التعليمية.

**دراسة "براند وبيراالتا" (Brand & Peralta, 2019) بعنوان "جوجل كلاسروم: منصة افتراضية فعالة لتدريس الكتابة في المقرر الدراسي المتعلق بإنشاء مقالة صغيرة خاصة بتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية".**

هدفت الدراسة إلى بحث استخدام الطلاب لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ممارسة مهاراتهم في الكتابة خارج الفصل الدراسي، وتحليل تأثير خدمة جوجل كلاسروم باعتبارها منصة تعليمية في مساعدة الطلاب أثناء عملية التعلم، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب السنة الثانية الذين يدرسون الإنجليزية كلغة ثانية والملتحقين بدورة في الكتابة بعنوان "تأليف" كجزء من برنامج منح درجة البكالوريوس في تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعة الوطنية في كوستاريكا، واشتملت عينة الدراسة على ٢٠ طالباً من طلاب السنة الثانية الذين يدرسون الإنجليزية كلغة ثانية والملتحقين بدورة في الكتابة بعنوان "تأليف" كجزء من برنامج منح درجة البكالوريوس في تدريس اللغة الإنجليزية، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبانات التي تم بناؤها بواسطة خدمة نماذج جوجل (Google Forms) كأداة للدراسة، حيث تضمنت الاستبانات جمع المعلومات حول عادات الكتابة لطلاب السنة الثانية في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية خارج الفصل الدراسي وكيفية ممارستهم لمهارات كتابة اللغة الإنجليزية من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتناول المعلومات حول تصورات الطلاب فيما يتعلق بخدمة جوجل كلاسروم وأثرها في تطوير مهارات الكتابة لديهم؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تسمح خدمة جوجل كلاسروم بتسهيل عملية التدريس وتعلم الكتابة للطلاب والمعلمين، وتوفر للطلاب إمكانية ممارسة الكتابة في بيئة تشاركية جذابة.
- توفر خدمة جوجل كلاسروم للطلاب إمكانية ممارسة الكتابة في بيئة تشاركية جذابة سواء للأغراض الأكاديمية أو غير الأكاديمية.
- تتيح خدمة جوجل كلاسروم الإلكترونية للطلاب تجربة استخدام أفضل من غيرها من المنصات الأخرى.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول أهمية تطبيقات جوجل في العملية التعليمية، وكذلك ضرورة تسليط الضوء على الاستخدامات الفعالة لتطبيقات جوجل.

#### دراسة "العمران ومالك" (Al-Emran & Malik, 2016) بعنوان "أثر تطبيقات جوجل على العمل: منظور تعليمي عالٍ".

هدفت الدراسة إلى بحث تأثير تطبيقات جوجل على العمل من منظور مؤسسات التعليم العالي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من العاملين الأكاديميين والإداريين في كلية البريمي الجامعية في عمان، واشتملت عينة الدراسة على (٣٤) من العاملين الأكاديميين والإداريين في كلية البريمي الجامعية، واستخدم الباحث المنهج المسحي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة باستبانة مسحية إلكترونية كأداة للدراسة، وقد تكوّنت الاستبانة من ٤٢ فقرة تتناول المعلومات الديموغرافية واستخدامات تطبيقات جوجل واستخدام الجيميل واستخدام تقويم جوجل وجوجل درايف واستخدامات جوجل هانج أوت؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تشير النتائج إلى أن العاملين الأكاديميين والإداريين يستخدمون خدمات جيميل (Gmail) للتواصل اليومي، وكذلك يستخدم معظمهم جوجل درايف (GoogleDrive) كمساحة لتخزين عملهم اليومي.
- ينظر العاملون الأكاديميون والإداريون في كلية البريمي الجامعية لتطبيقات جوجل على أنها ذات أهمية كبيرة وتؤثر على أدائهم لعملهم اليومي.
- وجود اتجاهات إيجابية لدى العاملين الإداريين تجاه استخدام تطبيقات جوجل أكثر من العاملين الأكاديميين في تنفيذ الأعمال، في حين أشار ٥٨.٨% من العاملين الأكاديميين إلى استخدام تطبيقات جوجل في معالجة العمل الخاص بهم.
- وجود تصورات إيجابية عالية لدى العاملين الإداريين والأكاديميين حول تطبيقات جوجل مما يشير إلى تأثيرها بشكل كبير على تنفيذ الأعمال في مؤسسات التعليم العالي.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها أن تستكشف الدراسات المستقبلية تطبيقات جوجل من وجهة نظر الطلاب، وكذلك ضرورة تسليط الضوء على أهمية تطبيقات جوجل في العملية التعليمية.

#### رابعاً: تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

##### (١) الدراسات العربية:

دراسة هند عماد سلامة (٢٠١٩) بعنوان "أثر استخدام المدونات التعليمية على تنمية مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تصميم مدونة تعليمية على تنمية مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك في مرحلة الدراسة والتحليل في تحديد الاحتياجات الفعلية لطلاب تكنولوجيا التعليم من مهارات تصميم الفيديو الرقمي، والمنهج الشبه تجريبي للتعرف على أثر استخدام المتغير المستقل في المتغير التابع، كما تضمنت إجراءات البحث اختيار عينة عشوائية مكونة من (٤٠) طالباً من طلاب الفرقة الثالثة قسم تكنولوجيا التعليم، وقد تم اختيار العينة الاستطلاعية من هؤلاء الطلاب والتي تتكون من (١٠) طلاب، وقد تم إجراء تطبيقاً قليلاً لأدوات البحث (الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة، بطاقة تقييم المنتج)، ثم المعالجة، ثم تم إجراء تطبيقاً بعدياً لأدوات البحث (الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة، بطاقة تقييم المنتج)، ثم تم حساب الفرق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي، ثم تم اختبار دلالة الفرق إحصائياً للوقوف على مدى أثر تصميم المدونات التعليمية.

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى فاعلية المدونات التعليمية في تنمية مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات من أهمها: استخدام تطبيقات الجيل الثاني في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إعداد الكائنات التعليمية وذلك لفاعليتها في ربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية لمهارات إعداد الكائنات التعليمية، ضرورة تدريب الطلاب بكلية التربية النوعية على مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمي، والاستفادة من تطبيقات الجيل الثاني للويب وتوظيفها مع إستراتيجيات التعلم التشاركي لتنمية مهارات الطلاب لتصميم الكائنات التعليمية، والاستفادة من مهارات استخدام برنامج Casmtasia 8 لتصميم وإنتاج فيديو تعليمي رقمي.

دراسة سعاد فؤاد قاسم (٢٠١٧) بعنوان "فاعلية بعض تطبيقات السحب الحاسوبية (computing clouds) في تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة".

تهدف الدراسة إلى قياس فاعلية بعض تطبيقات السحب الحاسوبية (computing clouds) في تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، ولذلك اتبعت الباحثة

المنهج شبه التجريبي حيث تم استخدام بعض تطبيقات السُّحب الحاسوبية (computing clouds) لتدريس محتوى تدريبي يضم مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية بجانبه المعرفي والأدائي، بالإضافة إلى الاختبار التحصيلي (قبلي وبعدي)، وبطاقة تقييم منتج (قبلي وبعدي)، وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وضابطة بلغ عددهن (٥٠) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية بالمدرستين مدرسة ابتدائية تحفيظ القرآن الأولى ومدارس معرفة العبير الأهلية، واختبار صحة الفروض تم استخدام (اختبارات المجموعتين مستقلتين - اختبارات ت العينة واحدة) ببرنامج معالجة الحزم الإحصائية SPSS16 وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقد أوصت الدراسة باستخدام تطبيقات السُّحب الحاسوبية (computing clouds) للمعلمات والتي تساعد على تطوير وتنمية العملية التعليمية، وتدريب المعلمات على إنتاج مواقع الفيديو التعليمية وإدارة المعرفة بما يتلاءم مع تطور عصر المعرفة.

**دراسة خالد أحمد الخياط (٢٠١٦) بعنوان "فاعلية تصميم نمطين لبيئة التعلم الإلكتروني النقال (الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي) في تنمية الأداء المعرفي لدارسي علم التجويد بمراكز تحفيظ القرآن الكريم بمملكة البحرين".**

هدفت الدراسة إلى استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني النقال في تعلم أحكام تجويد القرآن الكريم، وقياس فاعلية بيئتي التعلم الإلكتروني النقال باستخدام برمجية (الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي) في تنمية الجانب المعرفي لعلم التجويد، بالإضافة إلى إعداد قائمة معايير تصميم بيئة للتعلم الإلكتروني النقال لتنمية الجانب المعرفي في تجويد القرآن الكريم؛ وقام الباحثون بتحليل مقرر مخارج الحروف، والتوصل إلى قائمة بالمعايير التصميمية لبيئة التعلم الإلكتروني النقال باستخدام الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي، واتبع مراحل وخطوات نموذج محمد عطية خميس (٢٠٠٧) في تصميم بيئة التعلم الإلكتروني النقال، وإجازة التصميمين وفق تلك المعايير، وذلك بعد تحكيمها؛ وتكونت عينة البحث من (١٨) طالباً من دارسي علم التجويد "المستوى الأول" بمركز الشيخ عيسى بن علي آل خليفة لتعليم القرآن الكريم وتدرّس علومه بمملكة البحرين، وتم توزيعهم بالتساوي بواقع (٩) طلاب على مجموعتين تجريبيتين تبعاً لنمط بيئة التعلم، وتم تصميم بيئة للتعلم الإلكتروني النقال وتطبيقها على عينة البحث، وقد أعد الباحثون أداة البحث التالية: اختبار تحصيلي معرفي (قبلي - بعدي)، وتم التأكد من صدق هذه الأداة وثباتها، وتم صياغة (٦) فروض للإجابة عن أسئلة البحث. وتم تطبيق هذين التصميمين على مجموعتي البحث، وتم تطبيق أداة الاختبار التحصيلي قبلياً وبعدياً، ومن ثم تم اختبار فروض البحث باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة والمجموعة التجريبية الثانية (فيديو تعليمي في الاختبار التحصيلي البعدي في الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة).
  - توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة) في الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي في الجانب المعرفي لصالح الاختبار التحصيلي البعدي.
  - توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (فيديو تعليمي) في الاختبار التحصيلي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي في الجانب المعرفي لصالح الاختبار التحصيلي البعدي.
  - توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة) والمجموعة التجريبية الثانية (فيديو تعليمي) في الكسب في الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة).
  - تحقق بيئة التعلم النقال للمجموعة التجريبية الأولى (رسوم متحركة) فاعلية في التحصيل لا تقل عن (٦.٠) كما تقاس بنسبة الكسب الماك جوجيان (McGugian).
  - تحقق بيئة التعلم النقال للمجموعة التجريبية الثانية (فيديو تعليمي) فاعلية في التحصيل لا تقل عن (٠.٦) كما تقاس بنسبة الكسب الماك جوجيان (McGugian).
- وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: توظيف برمجيات الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي في تعليم تجويد القرآن الكريم في جميع مستويات التعليم من خلال بيئة التعلم الإلكتروني النقال، وتوظيف برمجيات الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي في مواد تعليمية أخرى من خلال بيئة التعلم الإلكتروني النقال، وتشجيع المبادرات الفردية والمؤسسية للتعلم الإلكتروني النقال من خلال البرمجيات التعليمية، مثل: الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي، وتبنيها من قبل وزارة التربية والتعليم، والجامعات، والوزارات الأخرى ذات العلاقة، والاهتمام باستخدام بيئات التعلم الإلكترونية النقال في نشر المقررات التعليمية لتنمية الجوانب المعرفية والمهارية المختلفة.

## (٢) الدراسات الأجنبية:

دراسة "هاوتوب وايجينج - دوين" (Hautopp & Ejsing-Duun, 2019) بعنوان "استخدام المؤثرات البصرية وإنتاجات مقاطع الفيديو في التعلم القائم على الألعاب الإلكترونية".

هدفت الدراسة إلى بحث كيفية استخدام المؤثرات البصرية وإنتاجات مقاطع الفيديو المدمجة بدورات التغذية الرجعية للأقران لإنشاء الأساليب الاستكشافية في التعلم القائم على الألعاب الإلكترونية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الطلاب المسجلين في دورة تعليمية قائمة على الألعاب الإلكترونية ضمن برنامج الماجستير الدولي الخاص بالدراسات المرئية وتعليم الفنون في دول شمال أوروبا في جامعة ألبرغ في الدنمارك، واشتملت عينة الدراسة على ١٥ طالبًا مسجلًا في دورة تعليمية قائمة على الألعاب الإلكترونية ضمن برنامج الماجستير الدولي الخاص بالدراسات المرئية وتعليم الفنون في دول شمال أوروبا في جامعة ألبرغ في الدنمارك، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة الاستكشافي القائم على تحليل البيانات المتعلقة بدورة تعليمية معتمدة على الألعاب الإلكترونية مدتها ١٢ أسبوعًا كجزء من برنامج ماجستير لمدة عامين يُدعى برنامج الماجستير الدولي الخاص بالدراسات المرئية وتعليم الفنون في دول شمال أوروبا، واستعانت الدراسة كذلك بالملاحظات التدريسية وجمع المعلومات من تسجيلات الفيديو لجلسات اللعب ونتائج التقييمات الشفهية والكتابية للمشاركين بعد نهاية الدورة؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- يستخدم المعلمون والطلاب المؤثرات البصرية وإنتاجات مقاطع الفيديو كمجال بحث إلكتروني مشترك.
- أظهرت أنشطة التعلم القائم على المشكلات مدى ارتباط الدروس القائمة على مقاطع الفيديو الخاصة بالمعلمين بمفاهيم الألعاب النظرية المتعلقة بالعمل الجماعي لدى الطلاب الذي يدعم الالتحاق بمنصة الألعاب الإلكترونية وتعزيز أساليب تصميمها.
- ساعدت الإستراتيجيات المختلفة المتعلقة باستخدام الطلاب للمؤثرات البصرية وإنتاجات مقاطع الفيديو في الممارسات الانعكاسية وأساليب التصميم في تعزيز التجارب المرئية الخاصة بالألعاب الإلكترونية للطلاب في البيئة الجامعية والتي عززت المزيد من المناقشات في الجلسات الخاصة بالتغذية الراجعة ودعّمت أساليب البحث المشترك.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة إجراء الدراسات البحثية المستقبلية الاستكشافية لأساليب الاستقصاء ونظرية اللعبة المهمة وعمليات التصميم، وكذلك ضرورة تسليط الضوء على أساليب إنتاج مقاطع الفيديو الفعالة في البيئات التعليمية.

**دراسة "لومونتي" (Lomonte, 2019) بعنوان "إنتاج التصورات الإيجابية: تأثيرات إنتاج مقاطع الفيديو في مقاطع الفيديو التمهيدية على تصورات الطلاب".**

هدفت الدراسة إلى بحث أساليب إنتاج مقاطع الفيديو الأكثر دقة التي تتناسب مع تصورات الطلاب وأهداف المعلم والكشف كذلك عن أنماط إنتاج مقاطع الفيديو المفضلة لدى الطلاب، وقد تكوّن مجتمع

الدراسة من طلاب كلية الآداب والعلوم الليبرالية في جامعة ولاية أريزونا، واشتملت عينة الدراسة على ٣٠٠ طالب جامعي ومحاضر واحد من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين، واستخدمت المنهج الكمي النوعي المسحي القائم على الاستبانات المسحية التي تم توزيعها على الطلاب والمقابلات التي تم إجراؤها مع المحاضر الجامعي؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفيديوهات ذات الإنتاج عالي الجودة والفيديوهات ذات الإنتاج منخفض الجودة فيما يتعلق بتصورات الطلاب عن الاتصال بين الطالب والمعلم عند مقارنته بأهداف المحاضر في التواصل والاتصال بالطلاب.
- يصوّر الفيديو ذو الإنتاج عالي الجودة أهداف المحاضر بشكل أكثر دقة.
- يصوّر الفيديو منخفض الجودة في الإنتاج المحاضر بشكل أكثر إيجابية، بينما يصوّر أهداف المحاضر بشكل أقل دقة، حيث يفضل الطلاب الفيديوهات منخفضة الإنتاج.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة استخدام نتائجها في إنشاء تجربة تعلم إلكترونية متميزة، وضرورة إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية ذات الجودة العالية التي تعزز جودة العملية التعليمية.

**دراسة "وات" (Watt, 2019) بعنوان "إنتاج مقاطع الفيديو في تعليم معلمي المرحلة الابتدائية باعتبارها ممارسة محو الأمية الرقمية الهامة".**

هدفت الدراسة إلى بحث تحديات وإمكانيات دمج إنتاج مقاطع الفيديو في تعليم المعلمين قبل الخدمة كممارسة محورية لمحو الأمية الرقمية لدى معلمي ما قبل الخدمة في جامعة كندية كبيرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي ما قبل الخدمة للمرحلة الابتدائية والمسجلين في دورة الفنون والآداب اللغوية المتكاملة، واشتملت عينة الدراسة على ٤٠ من معلمي ما قبل الخدمة للمرحلة الابتدائية والمسجلين في دورة الفنون والآداب اللغوية المتكاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي النوعي المسحي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبانات والملاحظات والمقابلات التي تم إجراؤها مع مجموعات التركيز كأدوات للدراسة، بالإضافة إلى تحليل محتوى أشرطة الفيديو التي أنشأها أفراد العينة وخططهم التعليمية التي وضعوها؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أظهر معلمو ما قبل الخدمة اتجاهات إيجابية في البداية تجاه دمج مقاطع الفيديو في برامج التعليم الخاصة بهم بسبب اعتبارها بمثابة إستراتيجية تربوية جيدة.
- شملت التحديات والمخاوف التي قد تواجه دمج إنتاج الفيديوهات في الأساليب التدريسية لمعلمي ما قبل الخدمة: نقص المهارات التقنية، والتساؤل المتعلق بأهمية استخدام مقاطع الفيديو التي

يَقوم بإنتاجها الطلاب للمشاركة في التوقعات الخاصة بالمناهج الدراسية، وعدم اعتبار صناعة مقاطع الفيديو نشاط صفي عملي بسبب القيود الزمنية والمتطلبات التقنية لإنتاج الفيديوهات.

▪ استفاد غالبية معلمي ما قبل الخدمة ليس فقط من تعلم كيفية إنتاج مقاطع الفيديو ومشاركة مقاطع الفيديو مع أعضاء آخرين ولكن كذلك من مشاهدة مقاطع الفيديو التي قام بإنتاجها الآخرين.

▪ أشار جميع معلمي قبل الخدمة في عينة الدراسة عن تخطيطهم لأن يقوم طلابهم المستقبليين بإنتاج مقاطع الفيديو لدمج المناهج الدراسية وتقنيات محو الأمية الرقمية.

▪ تمثل عملية صناعة مقاطع الفيديو لدمجها في العملية التعليمية أمراً سهلاً، حيث ارتفع مستوى الحماسة لدى المعلمين بعد التجارب العملية المتعلقة بعملية إنتاج مقاطع الفيديو التي يليها دمج مقاطع الفيديو التي تم إنتاجها في الخطة التعليمية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة دمج إنتاج الفيديوهات في دورات تعليم معلمي قبل الخدمة كأحد ممارسات محو الأمية الرقمية، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول تأثير إنتاج مقاطع الفيديو في البيئة التعليمية.

**دراسة "هبرت" (Hebert, 2019) بعنوان "التعليم بمقاطع الفيديو القائم على الويب فيما يتعلق بنقل تعلم الطلاب في الفصل الدراسي الإلكتروني: دراسة ارتباطية".**

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الفيديو فودكاست على شبكات الويب ودرجات الطلاب الجامعيين في نهاية دورة تمهيدية للاقتصاد الجزئي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من ٢٢٥ من طلاب جامعة خاصة هادفة للربح في الولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على ٢٩ طالباً من الطلاب المسجلين في دورات تمهيدية للاقتصاد الجزئي، واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي الكمي كمنهج للدراسة، واستعانَت بالاستبانة المسحية الإلكترونية كأداة للدراسة التي تم توزيعها على الطلاب الجامعيين المشاركين في الدراسة للكشف عن العلاقة بين استخدام التعليم من خلال مقاطع الفيديو القائمة على الويب عبر تقنية فيديو فودكاست والنتائج الدراسية للطلاب في دورة متعلقة بالاقتصاد المصغر في الجامعة؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

▪ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفيديو فودكاست على شبكات الويب ودرجات الطلاب الجامعيين في نهاية الدورات التعليمية.

▪ على الرغم من دمج تقنية الفيديو فودكاست في المناهج الدراسية إلا أنها لا زالت تطوعية بسبب اعتقاد الطلاب أن مشاهدة مقاطع الفيديو عبر فودكاست غير مفيد بالنظر إلى الالتزام الزمني والمبادئ المتعلقة باستخدام الفودكاست داخل الفصل الدراسي من قبل المعلمين.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة إجراء الأبحاث المستقبلية للتأكيد على النتائج التي خلصت إليها الدراسة، بالإضافة إلى بحث العلاقات الإضافية بين استخدام الفودكاست عبر الإنترنت في الدورات التعليمية ونتائج الطلاب في نهايتها.

**دراسة "بوخنر" (Buchner, 2018) بعنوان "كيفية إنشاء فيديوهات تعليمية: من المشاهدة غير الفعالة إلى التعلم النشط".**

هدفت الدراسة إلى وصف مبادئ التصميم التي يجب مراعاتها عند إنتاج مقاطع فيديو لأغراض تعليمية وكذلك تقديم التفاعلات التعليمية التي تسمح لكل معلم في مراحل التعليم الأساسي أو التعليم العالي بأن يُحول مقاطع الفيديو الموجودة إلى مقاطع فيديو تعليمية، واستخدم الباحث المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات السابقة التي تتناول التصميم الخاص بمقاطع الفيديو التعليمية القائمة على التعلم النشط والتي يتم تطبيقها من خلال أدوات الويب مفتوحة المصدر؛ وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تتضمن مبادئ إنتاج الفيديوهات التعليمية الجمع بين المرئيات والنص المنطوق، وتبسيط الضوء على العناصر التعليمية، وأن تكون مقاطع فيديو قصيرة، وأن تعرض وتروي قصة، وأن توجه الحديث إلى المستمعين، وترتبط بالمشاعر الوجدانية وتتضمن إجراء رحلة ميدانية افتراضية إلى كل مكان تقريباً.
- تستخدم مقاطع الفيديو التعليمية المصممة بشكل جيد للإعداد لمرحلة الفصل المقلوب أو التعلم المختلط الذي يتضمن استخدام الأسئلة الاسترشادية والمهام الموجهة نحو الأفعال المرغوبة، والسماح للطلاب بمشاهدة الفيديوهات معاً ثم فتح مناقشة عما شاهدوه لاحقاً.
- يُعتبر استخدام مقاطع الفيديو في التعليم شيئاً غير جديد، ولكن تعزيز رقمية مقاطع الفيديو التعليمية يسمح للمعلمين بابتكار أساليب جديدة في التعلم من خلال مقاطع الفيديو.
- يساعد استخدام التفاعلات المعرفية والسلوكية المختلفة في المحافظة على مستوى عالٍ من التركيز والانتباه أثناء عرض مقاطع الفيديو لدى الطلاب.
- تساعد الإستراتيجيات المتعلقة بإجراء الاختبارات والسحب والإسقاط وكتابة المهام وتقديم فرص الضبط الكافي للطلاب فيما يتعلق بتجارب التعلم المعمق في تعزيز التركيز والانتباه أثناء عرض مقاطع الفيديو التعليمية.

كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها أن تستخدم الفيديوهات كوسيلة للتعلم ضمن وسائط التعلم المتعددة، وكذلك ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول أساليب بناء مقاطع الفيديو التعليمية الفعالة.

**التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تم إجراؤها في هذا الموضوع استعرضت الباحثة عددًا من الدراسات العربية والأجنبية ورغم أن هذه الدراسات تم إجراؤها في بيئات وأنظمة تعليمية مختلفة إلا أنها مشابهة لمجتمع دراسة الباحثة -خاصة الدراسات العربية-، ومن خلال تحليل الدراسات السابقة ثم رصد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، وتمييز البحث الحالي عن الدراسات السابقة، وأوجه استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة؛ والتي كان لها أثر في بناء الدراسة الحالية.

**أولاً: أوجه الشبه بين البحث الحالي والدراسات السابقة:**

❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها، من حيث تناول بيئة التعلم التشاركية، مثل: دراسة "أحمد صادق عبد المجيد" (٢٠١٩)، ودراسة "منى سعد الغامدي" (٢٠١٨)، ودراسة "تغريد عبد الفتاح الرحيلي" (٢٠١٨)، ودراسة "تهى علي السيد" (٢٠١٦)، ودراسة "بالوبي وآخرين" (Palupi et al., 2019)، ودراسة "رايو" (Rao, 2019)، ودراسة "زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019)، ودراسة "ياديغارديهكورودي وآخرين" (Yadegaridehkordi et al., 2019)، ودراسة "لي وويبيلس" (Le & Wubbels, 2018)، ودراسة "بولك" (Pawlak, 2018)، ودراسة "شين" (Chien, 2019)، ودراسة "فاكوموجون وبولاجي" (Fakomogbon & Bolaji, 2017)، ودراسة "نمدار" (Namdar, 2017)، ودراسة "شو وآخرين" (Xu et al., 2015)، ودراسة "دونديزلا" (Dondzilla, 2015).

❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها، من حيث تناول التعلم النشط وإستراتيجياته، مثل: دراسة "ريغي عقيلة ولعشيشي امال غندير" (٢٠١٩)، ودراسة "حسنين عدنان مرتضى" (٢٠١٩)، ودراسة "إيمان المهدي مفتاح الرمالي" (٢٠١٧)، ودراسة "الروثيا وآخرين" (AlRuthia et al., 2019)، ودراسة "ماهوني وآخرين" (Mahoney et al., 2019)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019)، ودراسة "الشيخ والجنوار" (Shaikh & Algannawar, 2018)، ودراسة "تشن تشن" (Chen, 2017)، ودراسة "تشابمان وآخرين" (Chapman et al., 2017)، ودراسة "غونزاليس - برافو ولويرتا - أوتيرو" (González-Bravo & Lahuerta-Otero, 2017)، ودراسة "تايناباستي" (Nainabasti, 2016)، ودراسة "يو وداود" (Yew & Dawood, 2016)، ودراسة "جريفيث" (Griffith, 2015).

❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها، من حيث تناول تطبيقات جوجل التفاعلية، مثل: دراسة "وائل سماح إبراهيم" (٢٠١٩)، ودراسة "إيمان بنت صالح الضلعان" (٢٠١٧)، ودراسة "مريان ميلاد منصور" (٢٠١٦)، ودراسة "أوديومي وأحمد" (Odewumi & Ahmed, 2019)، ودراسة "لوكيتر" (Locketz, 2019)، ودراسة "أوكويجو وماير" (Okuboyejo & )

- (Meyer, 2019)، ودراسة "براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019)، ودراسة "العمران ومالك" (Al-Emran & Malik, 2016).
- ❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في هدفها، من حيث تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، مثل: دراسة هند عماد سلامة (٢٠١٩)، ودراسة سعاد فؤاد قاسم (٢٠١٧)، ودراسة خالد أحمد الخياط (٢٠١٦)، ودراسة "هاوتوب وايجينج - دوين" (Hautopp & Ejsing- Duun, 2019)، ودراسة "لومونتي" (Lomonte, 2019)، ودراسة "وات" (Watt, 2019)، ودراسة "هبريت" (Hebert, 2019)، ودراسة "بوخنر" (Buchner, 2018).
- ❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها المنهج الوصفي، مثل: دراسة "غونزاليس - برافو ولويرتا - أوتيرو" (González-Bravo & Lahuerta-Otero, 2017)، ودراسة "نايناباستي" (Nainabasti, 2016).
- ❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها المنهج التجريبي، مثل: دراسة "بالوبي وآخرين" (Palupi et al., 2019)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019)، ودراسة "زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019)، ودراسة "شين" (Chien, 2019)، ودراسة "فاكوموجون وبولاجي" (Fakomogbon & Bolaji, 2017)، ودراسة "شو وآخرين" (Xuet al, 2015)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019).
- ❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الحالية في اعتمادها الاختبارات التحصيلية أداة لها، مثل: دراسة منى سعد الغامدي (٢٠١٨)، ودراسة تغريد عبد الفتاح الرحيلي (٢٠١٨)، ودراسة إيمان المهدي مفتاح الرمالي (٢٠١٧)، ودراسة "بالوبي وآخرين" (Palupi et al., 2019)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019)، ودراسة "زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019)، ودراسة "شين" (Chien, 2019)، ودراسة "فاكوموجون وبولاجي" (Fakomogbon & Bolaji, 2017)، ودراسة "شو وآخرين" (Xuet al, 2015)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019).
- ❖ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها الاستبانة أداة لها، مثل: دراسة "شين" (Chien, 2019)، ودراسة "ياديغارديهكوردو وآخرين" (Yadegaridehkordi et al., 2019).
- ❖ اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها الطلاب كعينة دراسة لها، مثل: دراسة وائل سماح إبراهيم (٢٠١٩)، ودراسة إيمان بنت صالح الضلعان (٢٠١٧)، ودراسة "بالوبي وآخرين" (Palupi et al., 2019)، ودراسة "زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019)، ودراسة "شين" (Chien, 2019)، ودراسة "ياديغارديهكوردو وآخرين" (Yadegaridehkordi et al., 2019)، ودراسة "فاكوموجون وبولاجي" (Fakomogbon & Bolaji, 2017)، ودراسة "شو وآخرين" (Xuet al, 2015)، ودراسة "دونديلا" (Dondzilla, 2015)، ودراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2015).

(2019)، ودراسة "غونزاليس - برافو ولويرتا - أوتيرو" (González-Bravo & Lahuerta-Otero, )، ودراسة "نايناباستي" (Nainabasti, 2016)، ودراسة "يو وداود" (Yew & Dawood, )، ودراسة "براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019)، ودراسة "هاوتوب وإيجينج - دوين" (Hautopp & Ejsing-Duun, 2019)، ودراسة "لومونتي" (Lomonte, 2019)، ودراسة "هربرت" (Hebert, 2019).

### ثانياً: أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- ❖ اختلفت بعض الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في اعتمادها المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، مثل: دراسة "رايو" (Rao, 2019)، ودراسة "الشيخ والجنوار" (Shaikh & Algannawar, )، ودراسة "تشابمان وآخرين" (Chapman et al., 2017)، ودراسة "أوكوبويجو وماير" (Okuboyejo & Meyer, 2019)، ودراسة "بوخنر" (Buchner, 2018)، والتي اعتمدت المنهج الوثائقي؛ ودراسة "ياديغاردييهكورودي وآخرين" (Yadegaridehkordi et al., 2019)، ودراسة "الروثيا وآخرين" (AlRuthia et al., 2019)، ودراسة "براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019)، ودراسة "العمران ومالك" (Al-Emran & Malik, 2016)، والتي اعتمدت المنهج المسحي؛ ودراسة نمدار (Namdar, 2017)، ودراسة دوندزिला (Dondzilla, 2015)، ودراسة "لومونتي" (Lomonte, )، ودراسة "وات" (Watt, 2019)، والتي اعتمدت المنهج الكمي.
- ❖ اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها الاختبار وبطاقة الملاحظة وبطاقة التقييم والاستبانة كأدوات لها، مثل: دراسة "لي وويبيلس" (Le & Wubbels, 2018)، ودراسة بولك (Pawlak, 2018)، والتي اعتمدت المقابلات كأداة لها.
- ❖ اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتمادها الطلاب كعينة دراسة لها، مثل: دراسة سعاد فؤاد قاسم (٢٠١٧) التي اعتمدت المعلمات كعينة لها، ودراسة نمدار (Namdar, )، ودراسة "جريفيث" (Griffith, 2015)، والتي اعتمدت المعلمين كعينة لها، ودراسة "الروثيا وآخرين" (AlRuthia et al., 2019)، ودراسة "أوديومي وأحمد" (Odewumi & Ahmed, 2019)، والتي اعتمدت أعضاء هيئة التدريس عينة لها، ودراسة لوكيتز (Locketz, 2019)، والتي اعتمدت مديري المدارس كعينة لها، ودراسة "أوكوبويجو وماير" (Okuboyejo & Meyer, 2019)، والتي اعتمدت عددًا من التطبيقات المرتبطة بالاككتاب كعينة لها، دراسة "ماهوني وآخرين" (Mahoney et al., 2019)، والتي اعتمدت أربع مجموعات من البيانات السرية القانونية الغير متاحة للعامة كأداة لها.

### ثالثاً: أوجه تمييز البحث الحالي عن الدراسات السابقة:

يتميز البحث الحالي بأنه البحث الوحيد -على حد علم الباحثة- الذي تناول تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وهو ما يميز البحث الحالي ويسلط الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات العربية والأجنبية حول هذا الموضوع، نظراً لقلّة الدراسات العربية والأجنبية التي تستهدف هذا الموضوع الهام.

### رابعاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

- عرض الإطار النظري وفي المراجع المستخدمة.
- تدعيم الإطار النظري بنتائج دراسات وأبحاث حول تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت بناء مشكلة البحث من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات المشابهة للدراسات السابقة بشكل ملائم.
- اختيار منهج البحث وبناء أداة البحث.
- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للبحث.
- استفاد البحث الحالي من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في دراسة أسلوب استنتاج نتائج البحث ومناقشتها، من خلال ما تحصل عليه من نتائج الدراسة الميدانية ورصد مدى الاتفاق أو الاختلاف بين نتائج البحث الحالي والدراسات السابقة.

## الفصل الرابع

# إجراءات بناء وتطبيق البحث

- أولاً: إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- ثانياً: تحديد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية.
- ثالثاً: التصميم التعليمي لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- رابعاً: أدوات البحث.
- خامساً: التجربة الاستطلاعية للبحث.
- سادساً: اختيار عينة البحث والتصميم التجريبي.
- سابعاً: إجراءات التطبيق النهائي لبيئة التعلم.
- ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بيانات التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث.

## الفصل الرابع

### إجراءات البحث

في هذا الفصل تقدّم الباحثة وصفاً شاملاً لتجربة البحث وذلك بتحديد الإجراءات التي تم اتباعها قبل تطبيقه، والإجراءات التي تم اتباعها أثناء التطبيق وبعده، فبعد أن قامت الباحثة بتحديد ودراسة مشكلة البحث كما تم توضيحها تفصيلاً بالفصل الأول، ومن ثم إجراء التحليل الوصفي للدراسات والبحوث الخاصة التي تناولت كل متغير من متغيرات البحث (المستقل، التابع) وعرضها في محاور بالفصل الثاني للبحث، ثم يأتي الفصل الثالث الذي يستعرض الدراسات السابقة ومدى علاقتها بالدراسة الحالية، ثم هذا الفصل الرابع وهو إجراءات البحث ليوضح خطوات بناء وتصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في ضوء النموذج الذي تتبناه الباحثة وهو نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي، حيث تقوم الباحثة في هذا الفصل بعرض الإجراءات التي تمت لتحقيق أهداف البحث، وتضمنت الإجراءات إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وتحديد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية والتصميم التعليمي لإعداد بيئة التعلم التشاركية وبناء أدوات البحث، وهي: الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وبطاقة الملاحظة لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وبطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وحساب معامل والصدق والثبات لأدوات البحث للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وإجراءات تطبيق تجربة البحث على أفراد عينة البحث، مع تحديد الطرق والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

#### أولاً: إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

##### ١- تحديد الهدف العام من إعداد القائمة:

إن الهدف من القائمة هو حصر المهارات الرئيسية والفرعية اللازمة لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لمجموعة من طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت تخصص تكنولوجيا التعليم.

##### ٢- مرحلة بناء وتنظيم قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

لتحديد المهارات الرئيسية والفرعية اللازمة في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية التي تم تضمينها في القائمة، استندت الباحثة على جوانب مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث والمراجع في مجال تكنولوجيا التعليم بصفة عامة وفي مجال مهارات

مقرر الفيديو التعليمي في كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم بصفة خاصة، والاطلاع على فصول المقرر، بما يتضمنه من أهداف عامة ومحتوى نظري وتطبيقي للمقرر.

وقامت الباحثة بتقسيمها إلى مهارات رئيسية، وتضمنت كل مهارة رئيسية مجموعة من المهارات الفرعية المتعلقة بها كما في الجدول (١)، وقد تضمنت القائمة في صورتها المبدئية (٢٤) مهارة رئيسية، واشتملت كل مهارة رئيسية على مجموعة من المهارات الفرعية موزعة في مقياس ثنائي لدرجة الأهمية مهمة، غير مهمة.

### جدول (١)

#### المهارات الرئيسية والفرعية لكل موديول من موديولات بيئة التعلم

الرقم	الموديول التعليمي	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية
١	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	٣	٢٥
٢	أنواع اللقطات التلفزيونية.	٦	٤١
٣	حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا.	٩	٢٣
٤	إنتاج برامج الفيديو التعليمية.	٦	٢٣
	المجموع:	٢٤	١١٢

يوضح الجدول السابق عدد الموديولات التعليمية لبيئة التعلم وعناوينها والمهارات الرئيسية والفرعية لكل موديول، والمجموع الكلي لكل المهارات.

### ٣- التحقق من صدق قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

بعد إعداد القائمة في صورتها المبدئية أصبحت القائمة قابلة للتحكيم، وللتأكد من صدق هذه المهارات قامت الباحثة بعرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، بلغ عددهم (٢٠) محكمًا -انظر الملحق (١)-، بهدف التعرف على آرائهم حول مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية عن طريق وضع (٧) في الخانة التي تُعبر عن درجة الأهمية (مهمة، غير مهمة)، ومدى ارتباط المهارة الفرعية بالمهارة الرئيسية (مرتبطة، غير مرتبطة).

#### كما هدف استطلاع الرأي الكشف عن:

- مدى وضوح المهارات التعليمية.
- الصياغة اللغوية والدقة العلمية للمهارات التعليمية.

- مدى أهمية كل مهارة.
- مدى ارتباط المهارة بالمحتوى.
- حذف أو إضافة بعض المهارات من وجهة نظركم.
- أي مقترحات ترون سيادتكم إضافتها.

وبعد دراسة آراء السادة المحكمين تبين للباحثة اتفاق المحكمين على أهمية كل من المهارات الرئيسية والفرعية ومناسبتها لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم، كما أكد بعض المحكمين على ضرورة توحيد بعض المصطلحات الواردة في القائمة واستبدالها، وتم تغيير بعض المصطلحات في المهارات التي اتفق عليها معظمهم، من خلال استعراض آراء المحكمين وتحليلها، كما يتضح من الجدول (٢).

#### جدول (٢)

##### مقترحات المحكمين لتعديل بعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي	
قبل التعديل	بعد التعديل
١) يتم تحديد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.	تطبيق خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.
٢) يتم تجميع مقاطع فيديو ولقطات أو مقاطع صوتية صوتية في حاجة إليها لتكملة مشروع الفيديو.	تجميع مقاطع فيديو ولقطات أو مقاطع صوتية في حاجة إليها لتكملة مشروع الفيديو.
٣) يتم تحديد مكونات كاميرا الفيديو.	استخدام مكونات كاميرا الفيديو.
٤) يتم استعراض معايير التقييم للفيديو الجيد.	اكتشاف معايير التقييم للفيديو الجيد.
٥) يتم كتابة سيناريو لتصوير المشروع.	إعداد سيناريو لتصوير المشروع.
٦) يتم استعراض حركة الكاميرا الأفقية.	اختيار حركة الكاميرا الأفقية.
٧) يتم استعراض حركة الكاميرا الرأسية العمودية.	ضبط حركة الكاميرا الرأسية العمودية.

يوضح الجدول السابق مقترحات السادة المحكمين حول تعديل بعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال إعادة صياغة بعض الجمل والكلمات.

#### ٤- إعداد الصورة النهائية لقائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

في ضوء آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة المهارات، وبذلك تم الخروج بقائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية بصورتها النهائية -انظر الملحق (٢)-، حيث بلغ عدد المهارات الرئيسية (٢٤) مهارة، والمهارات الفرعية (١١٢) مهارة.

## ثانياً: تحديد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي عند اشتقاق قائمة المعايير وذلك بالرجوع للبحوث والدراسات السابقة والمراجع المتخصصة في بيئات التعلم الإلكترونية بصفة عامة وبيئات التعلم التشاركية بوجه خاص والتي تم استعراضها في الإطار النظري، وتم إعداد قائمة المعايير وفق الخطوات المطلوبة.

### ١- تحديد الهدف من بناء قائمة المعايير:

يتحدد الهدف العام من بناء القائمة في: التوصل إلى المعايير التصميمية التي يجب مراعاتها عند تصميم بيئات التعلم التشاركية، ولتحقق بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية أهدافها الموضوعية بالدراسة الحالية.

### ٢- تحديد مصادر اشتقاق قائمة المعايير:

قامت الباحثة بالرجوع إلى مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة كقاعدة لبناء قائمة المعايير التصميمية لبيئة التعلم التشاركية الحالية، مثل دراسة (دراسة إكرام الجيزاوي، ٢٠١٨؛ دراسة حمزة درادكة، ٢٠١٨؛ دراسة حمدي رجب، ٢٠١٤)، ومن خلال هذه الدراسات قامت الباحثة بإعداد قائمة المعايير التصميمية لتصميم وبناء بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية بصورتها الأولية.

### ٣- إعداد الصورة الأولية لقائمة المعايير:

تم بناء قائمة المعايير من خلال تحليل الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمعايير أسس تصميم وبناء بيئة التعلم التشاركية، وقد تضمنت القائمة في صورتها المبدئية (١٥) معياراً، حيث تمت صياغة المعايير في صورتها الأولية في صورة عبارات تمثل كل منها شرطاً أساسياً لما ينبغي أن يتوافر، وقد تم مراعاة بعض الشروط في صياغة عبارات المعيار وذلك في ضوء مقياس ثنائي لدرجة الأهمية (مهمة، غير مهمة)، والمعايير لها مجموعة من المؤشرات.

### ٤- التحقق من صدق قائمة المعايير:

بعد إعداد القائمة في صورتها المبدئية أصبحت قابلة للتحكيم، وذلك للتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة المعايير، وللتأكد من صدق هذه المعايير قامت الباحثة باستطلاع رأي المحكمين من الأساتذة في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني والتصميم التعليمي حيث بلغ عدد المحكمين (٢٠) محكماً - انظر الملحق (١)-، وقد هدف استطلاع الرأي إلى التعرف على آراء المحكمين حول تحديد درجة أهمية كل من المعايير والمؤشرات بالنسبة لبيئة التعلم التشاركية عن طريق وضع علامة (√) في الخانة التي تُعبر عن ذلك (مهم، غير مهم)، كما هدف استطلاع الرأي إلى إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه

مناسباً، وأيضاً مدى ارتباط المؤشرات بالمعايير، ومدى كفاية تلك المؤشرات، والصياغة اللغوية، والدقة العلمية لكل معيار ومؤشراته.

ويعد دراسة آراء السادة المحكمين تبين للباحثة اتفاق المحكمين على:

- مدى أهمية كل المعايير والمؤشرات الخاصة ببيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- حذف بعض المعايير التي اتفق معظم المحكمين على حذفها، وكذلك إضافة بعضها للبعض الآخر من المعايير، فقائمة المعايير هي نظام محدد لإدارة التعلم والمحتوى والتشارك.
- العمل على إعادة صياغة بعض المؤشرات كما يوضحها جدول (٣).

### جدول (٣)

#### مؤشرات قائمة معايير بيئة التعلم التشاركية

المؤشرات	
بعد التحكيم	قبل التحكيم
تقيس الأهداف الفرعية مهارة تعليمية واحدة.	١) يتم تقسيم الأهداف إلى جزئيات صغيرة تقيس مهارة واحدة.
تحدد موضوعات التعلم بكل دقة ووضوح.	٢) يتم تحديد موضوعات التعلم تحديداً واضحاً ودقيقاً.
يكون التسلسل والتتابع المنطقي لموضوعات بيئة التعلم متماشياً مع المادة الدراسية وخصائص المتعلمين.	٣) يكون التسلسل والتتابع المنطقي للموضوعات التي تتضمنها البيئة مناسباً لطبيعة المادة الدراسية وخصائص المتعلمين.
يعتمد المحتوى التعليمي على المراجع والمصادر التعليمية المعتمدة والموثوق منها.	٤) يعتمد المحتوى على مصادر ومراجع موثوق بها.
تتسم الأنشطة التعليمية من حيث الصياغة بالوضوح والبساطة.	٥) تتسم الأنشطة التعليمية بالوضوح والبساطة من حيث الصياغة.
تنوع التغذية الراجعة وتقديمها بأساليب متنوعة ومختلفة للطلاب.	٦) تنوع أساليب تقديم التغذية الراجعة للطلاب وعدم الاقتصار على نوع واحد فقط.

يوضح الجدول السابق تحكيم آراء السادة المحكمين لمؤشرات معايير بيئة التعلم، حيث كانت مقترحاتهم في تعديل بعض المؤشرات وإعادة صياغتها.

#### حذف بعض المؤشرات، مثل:

- تكون الأهداف ذات أهمية تربوية عند المتعلمين.
- تحدد الأهداف التعليمية المعبرة عن المحتوى التعليمي.
- تراعي المرونة والتكامل في عرض المحتوى بما يمكن المتعلمين من استخدامه بشكل متكامل في عملية تعلمهم.
- توفر أنشطة تعليمية علاجية لموضوعات التعلم.

- يقدم للمتعلم برامج علاجية بناءً على النتائج لتنمية مهاراته وقدراته.
  - يستخدم نمط التقييم القبلي لتنشيط المعرفة الحالية للمتعلم، ووضع توقعات لتعلم المواد الجديدة.
- وبناء على ما تم ذكره سابقاً أصبحت قائمة المعايير في صورتها النهائية تشتمل على (١٠) معايير، و(١٩٤) مؤشر أداء - ملحق (٣)-.

#### ٥- إعداد الصورة النهائية لقائمة المعايير:

بعد مراجعة آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على استجابات الخبراء والمحكمين، حيث تم حذف المعايير المكررة، وحذف بعض المؤشرات والتعديل في صياغة بعض العبارات والمؤشرات، حتى وصلت قائمة المعايير في شكلها النهائي إلى (١٠) معايير، واشتمل تحت هذه المعايير مجموعة من مؤشرات الأداء بلغ عددها (١٩٤) مؤشر -انظر الملحق (٣)-، ونسبة اتفاق المحكمين على معايير التصميم -انظر الملحق (٤)-، والجدول (٤) يوضح توزيع المؤشرات الفرعية لكل معيار رئيسي في قائمة المعايير:

#### جدول (٤)

#### توزيع المؤشرات الفرعية لكل معيار رئيسي في قائمة المعايير في بيئة التعلم

الرقم	المعيار	عدد المؤشرات
١	معايير الأهداف التعليمية.	١٣
٢	معايير المحتوى التعليمي.	٢٢
٣	معايير الأنشطة والمهام التعليمية.	١٧
٤	معايير التقويم والتغذية الراجعة.	٢١
٥	معيار الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.	١٠
٦	معايير مرتبطة بالمتعلمين.	١٢
٧	معايير مرتبطة بالمعلم في إدارة بيئة التعلم التشاركية.	١٢
٨	معايير تصميم واجهة الاستخدام في بيئة التعلم التشاركية.	١١
٩	معايير الصفحات المكونة لبيئة التعلم التشاركية.	١٤
١٠	معايير تصميم الوسائط المتعددة المستخدمة في بيئة التعلم التشاركية:	
	- النصوص.	١٣
	- الصور والرسومات الثابتة.	١٧
	- المرتبطة بالفيديو والرسوم المتحركة.	١٨
	- الصوت.	١٤
	المجموع	١٩٤

### ثالثاً: التصميم التعليمي لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في ضوء نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي (٢٠١٥):

استخدمت الباحثة نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في بناء وتصميم وتطوير بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وفي ما يلي شرح كامل ومفصل بمراحل النموذج لكيفية تطبيق التجربة وفق النموذج:

#### المرحلة الأولى: مرحلة التقييم الداخلي:

في هذه المرحلة قامت الباحثة بإجراء استقصاء للكشف عن قابلية تطبيق البيئة التعليمية على الطلاب عينة البحث، والقيام بعمل دراسة استكشافية والتحليل وتوافر أجهزة ومنصات التعلم، وكذلك المواصفات الفنية لهذه الأجهزة وقدرتها على استقبال وعرض المحتوى التعليمي، وأيضاً التأكد من مدى فاعلية تلك الأجهزة في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

#### وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

- تقييم المتطلبات المدخلة للمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية (بيئة التعلم التشاركية) الحالية.
  - تقييم البنية التحتية والمتطلبات التكنولوجية للبيئة التعليمية.
- قامت الباحثة بالتأكد من توافر جميع الموارد والتسهيلات الإدارية والمالية والبشرية والمادية اللازمة لبناء البيئة التعليمية التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية والتي ستستخدم في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وكانت كالتالي:
- **تحديد المتطلبات التعليمية:** وتشمل الوسائط والمصادر المتاحة وإمكانياتها، والخطة التعليمية للمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي.
  - **تحديد المتطلبات البشرية:** وتشمل الكفايات التعليمية للمعلمين وخبراتهم نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.
  - **تحديد المتطلبات الإدارية والمالية:** وتشمل الدعم الإداري والتشجيع المعنوي، ومصادر التمويل وكفايته، والعلاقات الإنسانية والإدارية، وموافقة من إدارة كلية التربية الأساسية وقسم تكنولوجيا التعليم لإجراء تجربة البحث.
  - **تحديد البنية التحتية:** وتشمل أماكن التعلم والتعليم والأجهزة والأدوات والاتصال بالإنترنت.

**المرحلة الثانية: مرحلة التهيئة:**

في هذه المرحلة تم تحديد المتطلبات الأساسية الواجب توافرها في البيئة التعليمية لتطبيق البيئة الخاصة بالبحث، وتشمل هذه المرحلة الخطوات التالية:

**١- تحليل خبرات المتعلمين:**

وتشمل تلك المهمة تحليل خصائص الطلاب، والمهارات الواجب توافرها فيهم لكي يتعلموا عبر شبكة الإنترنت، واحتياجاتهم، وخبراتهم الفعلية.

قامت الباحثة بإجراء جلسة عمل تمهيدية للطلّابات عرّفتهم فيها على بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كما قامت بتدريبهم على كيفية المشاركة في التجربة للتأكد من استعدادهم لدراسة المقرر عبر الإنترنت، وبخاصة مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت، وذلك من خلال استعراض موقع بيئة التعلم، وكيفية استخدام أدواته والتفاعل معه حيث تأكدت الباحثة من توافر مهارات استخدام الكمبيوتر، والإنترنت لدى الطلاب وقدرتهم على التجول عبر شبكة الإنترنت، وتحميل الملفات، واستخدام البريد الإلكتروني، وأدوات الاتصال الأخرى عبر الشبكة، وتوافر جهاز الكمبيوتر الشخصي المتصل بشبكة الإنترنت لديهم، بحيث يتيح لهم الدخول على المقرر في أي وقت، واستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية وغيرها من المهارات اللازمة لتساعد على تصميم المواقف التعليمية المناسبة.

**٢- تحديد المتطلبات الواجب توافرها في بيئة التعلم الإلكترونية:**

تهدف هذه العملية والمهمة إلى تحديد المشكلات والحاجات التعليمية وصياغتها على شكل أهداف عامة، وتتضمن هذه الخطوة إحساس الباحثة بمشكلة البحث وتكمن في احتياج الطالبات لتنمية مهاراتهم في إنتاج برامج الفيديو التعليمية، كما لم يسبق لهم التعلم عن طريق بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهاراتهم في إنتاج برامج الفيديو التعليمية؛ وقد حددت الباحثة العوامل والأسباب التي استخلصت منها مشكلة البحث في الفصل الأول من البحث الحالي؛ وهذه الجزئية تمثل الوضع القائم ومستوى الأداء الحالي، الأمر الذي يمكن معالجته من خلال استخدام بيئة التعلم (بيئة التعلم التشاركية) وتقديم الدعم الإلكتروني لهم من خلال توظيف بعض أدوات تطبيقات جوجل التفاعلية وإستراتيجية التعلم النشط وتقديم الدعم لهم بنمطيه المتزامن وغير المتزامن لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب عينة البحث، والتي تعتقد الباحثة عند تقديمها من خلال استخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية أنها تعمل على تنمية المهارات المطلوبة وتحقيق الأهداف للوصول إلى الأداء المطلوب، وقد تم إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية وفق الخطوات السابق ذكرها في الجزء (أولاً) من هذا

الفصل، والتي تضمنت في صورتها النهائية على (٢٤) مهارة رئيسية و(١١٢) مهارة فرعية -انظر الملحق (٢)-.

### ٣- تحديد البنية التحتية التكنولوجية :

قامت الباحثة بمراجعة جميع المتطلبات المرتبطة ببيئة التعلم الإلكترونية، والتأكد من توافر جميع الأجهزة المطلوبة لإتمام تجربة البحث، مثل: مختبر الحاسوب، والموقع التعليمي، وجهاز الكمبيوتر الشخصي واتصاله بالإنترنت، وقاعة المحاضرة، وكاميرات التصوير الرقمية.

### المرحلة الثالثة : مرحلة التحليل :

وتشمل مرحلة التحليل على ما يلي:

#### ١- تحديد الأهداف العامة للمحتوى التعليمي :

يسعى البحث الحالي إلى تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية من أجل تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ويكون ذلك من خلال دراسة الطلاب لمقرر الفيديو التعليمي، وتعلم مهارات إنتاج برامج فيديو تعليمية ذات أهداف محددة، وباستخدام الكاميرا والتصوير، واختيار الطلاب الموضوع المناسب، وتصميم سيناريو للتصوير واللقطات، ومن ثم استخدام برامج المونتاج لإخراج ما تم تصويره في فيلم وبرنامج تعليمي، ولا يتم ذلك إلا من خلال بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وهذا هو الهدف الأساسي من تصميم بيئة التعلم التشاركية، ولتحقيق هذا الهدف لا بد من تحديد المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف العامة لبناء البيئة وتحقيق الأهداف الخاصة بالموقف التعليمي؛ وتحدد الأهداف العامة للمحتوى فيما يلي:

- إعطاء معرفة أساسية حول المفاهيم العامة لإنتاج مواد تعليمية واستخدام كاميرا الفيديو، ومواصفات السيناريو الجيد، والتحليل والتقييم وفق الإخراج.
- استعراض متطلبات إنتاج مواد تعليمية بأنواع اللقطات وتطبيقها، ومعرفة المعايير الإرشادية للتصوير بكاميرا الفيديو.
- تقديم مفاهيم وأنواع حركات وزوايا الكاميرا.
- إكساب الطالبات مهارات كيفية إنتاج وإخراج برنامج تلفزيوني تعليمي.

#### ٢- تحديد احتياجات المتعلمين وخصائصهم العامة (عينة البحث المستهدفة) :

تم اختيار عينة البحث من طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم شعبتين من مقرر الفيديو التعليمي في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، قسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين تجريبيتين: (٢٦) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى و(٢٦) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.

وقد تمثلت خصائص المتعلمين المستهدفين في الدراسة الحالية (عينة البحث) ما يلي:

- هن طالبات مقرر الفيديو التعليمي، عددهن (٥٢) طالبة.
- أن جميع الطالبات تتراوح أعمارهم بين ٢٠ - ٢٨ عامًا.
- بعضهن كوينيات الجنسية والبعض الآخر من جنسيات أخرى، يدرسن في تخصص تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت، واختلاف الطالبات في معدلاتهن التراكمية.
- امتلاكهن الدافعية نحو التعلم والبحث والاستطلاع.
- القدرة والخبرة على استخدام الحاسوب والإنترنت.
- حب التصوير وإنتاج برامج تعليمية هادفة.
- الطالبات مختلفات ومنقواتات في أعمارهن، ومستوياتهن التعليمية، ومستوياتهن الثقافية والاجتماعية، وكذلك معرفتهن ومهارتهن السابقة، واتجاهتهن نحو المادة التعليمية، وخصائصهن النفسية المتعلقة بكيفية إدراكهن واستجابتهن لمثيرات معينة كبرنامج تلفزيوني أو صورة أو تصوير فيديو.
- الطالبات لديهن خبرة في التصوير وكيفية التعامل مع الكاميرات، وتعلمهن يقتصر فقط على الشكل التقليدي في تعلم ودراسة المقرر.
- لديهن القليل من الخبرة عن مهارات استخدام بيئة التعلم (بيئة التعلم التشاركية).
- تجد الباحثة أن طالبات المقرر ليس لديهن أي معلومة عن التعلم التشاركي، وبيئة التعلم الإلكترونية، والتعلم النشط، وتطبيقات جوجل التفاعلية.

#### المرحلة الرابعة: مرحلة التصميم:

وتشمل مرحلة التصميم على ما يلي:

##### ١- صياغة الأهداف الإجرائية:

توصلت الباحثة إلى الأهداف الإجرائية عن طريق تحليل محتوى مقرر الفيديو التعليمي (فصل الفيديو التعليمي والتصوير)، وهي كالتالي:

##### الأهداف المعرفية:

- تُعرف مفهوم الفيديو التعليمي.

- تُعرف كاميرا تصوير الفيديو.
- تُميز الألوان المستخدمة في الصورة التلفزيونية.
- تُحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.
- تُعدّ المعايير الإرشادية للتصوير.
- تُحدد أجزاء الكاميرا.
- تُعرف مفهوم المشهد.
- تُعرف مفهوم اللقطة.
- تعرف مفهوم الإضاءة.
- توضح مواصفات سيناريو التصوير الجيد.
- تحدد مراحل إنتاج الفيديو التعليمي.
- تحلل إعلان قيمي هادف وفق معايير التقييم الجيد للفيديو.
- تذكر الاعتبارات التي يجب مراعاتها للحصول على صورة تلفزيونية جيدة.
- تعدّ المعايير الإرشادية للتصوير.
- تُعرف مفهوم اللقطة التأسيسية.
- تُعرف مفهوم اللقطة الطويلة أو البعيدة.
- تُعرف مفهوم اللقطة المتوسطة.
- تُعرف مفهوم اللقطة القريبة.
- تُعرف اللقطة التفصيلية.
- تُعرف مفهوم حركة الكاميرا الأفقية Pan.
- تُعرف مفهوم حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt.
- تُعرف مفهوم حركة العدسة زوم Zoom.
- تُعرف مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly.
- تُعرف مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck.
- تُميز بين أنواع مختلفة من حركات الكاميرا.
- تُعرف مفهوم زاوية الكاميرا المرتفعة.
- تُعرف مفهوم زاوية الكاميرا المنخفضة.

- تُعرف مفهوم الزاوية العادية مستوى النظر.
- تُعرف مفهوم زاوية الكاميرا نظرة الطائر.
- تُعد أنواعًا مختلفة من زوايا الكاميرا.
- تذكر مراحل إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- تُعد أنواع برامج الفيديو التعليمية.
- تُوضح مميزات برامج الفيديو التعليمية.
- تُحدد عنوان موضوع المشروع.

#### الأهداف المهارية:

- تُحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.
- تكتب أربع من خصائص الفيديو التعليمي.
- تُحدد مكونات كاميرا الفيديو.
- تكتب سيناريو متكامل لمشروع البرنامج التلفزيوني.
- تشرح أنواع اللقطات وحركات الكاميرا.
- تُصور أنواعًا مختلفة من اللقطات.
- تُصور أنواعًا مختلفة من حركات الكاميرا.
- تُصور أنواعًا مختلفة من زوايا الكاميرا.
- تُعد أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى.
- تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.
- تُحمل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب.
- تُنشئ ملفًا للمشروع المطلوب تنفيذه.
- تستخدم مونتاج (Movie Maker) لمشاهدة المشروع.
- تُضيف التعليق الصوتي على مشروع الفيديو التعليمي.
- تُضيف التعليق النصي على مشروع الفيديو التعليمي.
- تظهر إخراج مشروع الفيديو التعليمي كمنتج ومشاركته.
- تحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم ضمن مشروعات المقرر.
- ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة (المشروع) على Google Drive.

▪ تشارك برنامج الفيديو التعليمي الذي قامت بتصويره ومونتاجه على موقع اليوتيوب.

#### ٢- تصميم المحتوى التعليمي المناسب لبيئة التعلم:

قامت الباحثة بتقسيم المحتوى التعليمي لبيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية إلى (٤) موديولات تعليمية، وهي كما ورد في جدول (٥):

#### جدول (٥)

##### الموديولات التعليمية الأربعة للمحتوى الإلكتروني في بيئة التعلم

اسم الموديول	عنوان الموديول
الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.
الموديول الثاني	أنواع اللقطات التلفزيونية.
الموديول الثالث	حركات وزوايا الكاميرا.
الموديول الرابع	إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

يوضح الجدول السابق عدد الموديولات التعليمية وعناوينها للمحتوى الإلكتروني في بيئة التعلم ذات النمطين (التشاركية فقط، التشاركية القائمة على الدمج).

#### ٣- تحديد المحتوى التعليمي المناسب:

تم تحديد (٤) موديولات تعليمية للمحتوى التعليمي للمقرر في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠، والمحتوى التعليمي الذي تم تطبيقه في الموديولات التعليمية الخاصة في بيئة التعلم ذات النمطين (التشاركية فقط، والتشاركية القائمة على الدمج) هو فصل الفيديو التعليمي والتصوير من مقرر الفيديو التعليمي وهو الجانب التطبيقي الذي يركز على التعرف على التصوير والفيديو والتلفزيون، وإعداد البرامج التعليمية، واستخدام الكاميرا وبرامج وتطبيقات الكمبيوتر، والتدريب على هذه التطبيقات، وكيفية إنتاج المشروعات الإلكترونية والتصوير باستخدام الكاميرا.

#### ٤- تحديد طريقة ونمط التعلم:

وهو نمط التعلم التشاركي في بيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، حيث اعتمدت الباحثة أثناء تطبيق بيئة التعلم التشاركية ذات النمطين في نظام إدارة التعلم وهو المودل على مجموعات التشارك أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية المتضمنة داخل الموديولات التعليمية بما يلائم كل نمط، وأيضًا أسلوب التعلم الفردي أثناء قيام المتعلمات بحل أسئلة التقويم الذاتي داخل الموديول، وحل اختبارات الموديول؛ وبناء عليه يمكن لجميع الطالبات الدخول للبيئة والتفاعل معها والتشارك مع بعضهن البعض في حل التكاليفات اللازمة

والمشاركة في الموضوعات المطروحة على البيئة من خلال التعليق والإضافة، واختيار مصادر المعرفة التي يحتاجون إليها دون تدخل المعلم، والربط بين مصادر المعرفة في بناء المعلومات والمعارف والمهارات، وتبادلها مع بعضهن من خلال العمل التشاركي، والتشارك والتفاعل باستخدام أدوات التفاعل المختلفة، وتنمية مهارات الاستماع والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار، ومشاركة المحتوى والأنشطة مع أعضاء المجموعة التي يعملن معها إذ أن التعلم التشاركي يتطلب مجموعات للعمل معاً، حيث يعدّ مؤشر تشارك الطالبات مع مجموعتهن للمحتوى وللأنشطة دليلاً على فاعلية التعلم الإلكتروني التشاركي المستخدم، وتعددت الخبرات اللازمة لتحقيق طريقة التعلم للبيئتين فقد تضمنت خبرات مجردة تمثلت في تفاعل المتعلمين مع الأنشطة ودليل الاستخدام، والإجابة عن بعض الأسئلة، وأيضاً تضمنت خبرات بديلة تمثلت في تفاعل المتعلمين مع بيئة التعلم التشاركية، والذي قد يكون إما بقراءة نص مكتوب أو بمشاهدة صورة ثابتة أو لقطة فيديو، أو بالإجابة على سؤال، كما تضمنت خبرات مباشرة تمثلت في تفاعل الطلاب بعضهم مع بعض ومع المعلم وذلك من خلال أدوات الاتصال المتزامنة وغير المتزامنة في بيئة التعلم التشاركية بنمطها، واستثمار أنماط مختلفة من التشارك في تطبيقات جوجل التفاعلية، مثل: عُرف الحوار، ومدونات النقاش، والبريد الإلكتروني، واليوتيوب، والمحادثات (جلسات Hangout)، ومستندات جوجل، والتشارك في Google Drive .. إلخ.

#### ٥- تصميم الوسائط التعليمية المناسبة لتقديمها:

قامت الباحثة باختيار الوسائط والمواد التعليمية المناسبة التي تتناسب مع خصائص المتعلمين، وتحديد الخبرات اللازمة لتحقيق كل هدف من أهداف الموديولات التعليمية لبيئة التعلم التشاركية بنمطها التشاركية فقط والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والوسائط التعليمية التي تم تقديمها في بيئتي التعلم كانت عبارة عن صور ثابتة، وصور متحركة، ومقاطع فيديو، ونصوص مكتوبة، وموسيقى تصويرية، حيث كانت الوسائط التعليمية مناسبة مع طبيعة المتعلمين، وطبيعة المهمة، والهدف التعليمي، وطبيعة الخبرة، ونوعية المثيرات التعليمية، وإستراتيجية التعلم والتعليم، وطبيعة المحتوى التعليمي المقدم من خلال بيئة التعلم بنمطها التشاركية فقط والقائمة بالدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، ويوضح ملحق (١٥) نوع الخبرة والمواد والوسائط التعليمية المناسبة لكل هدف من الأهداف التعليمية المناسبة لبيئة التعلم التشاركية المصممة بنمطها (التشاركية فقط والقائمة على الدمج).

#### ٦- تصميم أنشطة ومهام التعلم عن بعد:

اهتمت الباحثة بتقديم الخبرات التعليمية المتنوعة والأنشطة التعليمية ومهام التعلم داخل بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي تتناسب مع الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها، وهي كالتالي:

- تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية الإلكترونية التي تساعد على تحقيق أهداف كل موديول من الموديولات التعليمية، وذلك من خلال طريقة المناقشة على بيئة التعلم التشاركية لكلتا المجموعتين.
- اختيار الأنشطة التعليمية التي تتلاءم مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المحتوى التعليمي المقدم من خلال البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للمجموعة التجريبية الثانية.
- اختيار الأنشطة التعليمية التي تتلاءم مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المحتوى التعليمي المقدم من خلال البيئة التشاركية التقليدية للمجموعة التجريبية الأولى.
- تقديم المحتوى النظري والتطبيقي لمقرر الفيديو التعليمي من خلال اختيار فصل الفيديو التعليمي من المقرر كما تم تزويد الباحثة من أساتذ المقرر بكتب ومذكرات وعروض البوربوينت لكلتا المجموعتين.
- تحديد إستراتيجية التغذية الراجعة من خلال:
  - تقويم الطالبة لأدائها من خلال التقويم الذاتي لكل موضوع من مواضيع الفصل عندما تشعر أن أداءها أو جوابها يتفق مع معلومات سابقة قد درستها، أو تشعر بالخطأ في أدائها أو إجابتها وتحاول جاهده التصحيح عن طريق إحساسها الداخلي.
  - تقويم الباحثة للطالبة عن طريق تعليماتها، وتوجيهاتها، أو من خلال التغذية الراجعة التي تحصل عليها من زميلاتها ليتبين لبقية الطالبات مدى نجاحها في الأداء أو الإجابة على الأسئلة.
- الأهداف المعرفية المطلوب فيها من الطالبة اكتساب المعلومات والمعارف النظرية قامت الباحثة بتقديم محتواها من خلال بيئة التعلم التشاركية عبر الويب لتحقيقها بحيث يسهل للمتعلم الاطلاع عليها في أي وقت.
- قامت الباحثة بتقديم المحتوى التعليمي للمقرر على قرص مدمج CD حيث تم تجميع محتوى المقرر في صيغة ملف PDF بالإضافة إلى الفيديوهات والصور.

٧- تصميم إستراتيجية التعليم والتعلم الخاصة بكلتا البيئتين:

تأسيساً على التحديد السابق للأهداف العامة والأهداف الإجرائية للمحتوى التعليمي والمهارات والمهام التعليمية وطبيعة المعلومات ومصدرها وخصائص المتعلمين وضرورة تحديد واستخدام إستراتيجية تعليمية تتيح الفرصة لكل متعلم أن يختار نمط تعلمه وفقاً لقدراته واستعداداته وإمكاناته؛ فقد قامت الباحثة بتصميم إستراتيجية التعلم لكلتا المجموعتين (بيئة التعلم التشاركية وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج)، وحددت الهدف العام للإستراتيجية هو: تحقيق التفاعل والتشارك في كلتا البيئتين من أجل تنمية برامج الفيديو التعليمية، وكانت إستراتيجية التعلم كالتالي:

#### أولاً: إستراتيجية التعلم لنمط بيئة التعلم التشاركية فقط (المجموعة التجريبية الأولى):

تكون من خلال تفاعل وتشارك المتعلمين في مجموعات من أجل تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي، وتوزيع المتعلمات في مجموعات (3 متعلمات في المجموعة الواحدة) من خلال الدخول على بوابة بيئة التعلم التشاركية، والتواصل والتشارك من خلال جروب الواتساب بقيادة الباحثة وإخبارهم أولاً بأول عن بيئة التعلم والأنشطة التعليمية وما هو مطلوب في تعلم الموديولات والرد على استفسارات العينة، وتقوم كل أفراد مجموعة التشارك بتسجيل دخولهم على البوابة، ومنها لصفحة المحتوى الإلكتروني المتوفرة لدراسة المحتوى التعليمي للموديول بشكل فردي، وبعد قراءة النشاط التعليمي الأول مثلاً، يجتمع أعضاء المجموعة داخل منتدى النقاش في البيئة لمناقشة المهمة المطلوب منهم تنفيذها، حيث يتم عرض المهمة عبر المنتدى، ثم يُطلب من المشاركين إضافة العناصر الفرعية المقترحة للمهمة، وذلك خلال فترة زمنية محدّدة للجميع، والاطلاع على المصادر التعليمية المتاحة داخل بيئة التعلم التشاركية، ثم يعلن المعلم انتهاء وقت المناقشات، ويطلب من كل مجموعة رفع ما تم إنجازه من مهام وتكاليف وبعض ملفات الميديا (صوت، صور، لقطات فيديو) على المودل، ويقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة بغرفة الحوار والمنتدى بشكل مستمر، ويستطيع المتعلمون توجيه استفساراتهم للمعلم من خلال غرفة الحوار أو المنتدى، ودورات التفاعل والتشارك عبر البريد الإلكتروني، ومنتدى النقاش والتشارك والمحادثة داخل بيئة التعلم التشاركية.

#### ثانياً: إستراتيجية التعلم لنمط بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية (المجموعة التجريبية الثانية):

تكون من خلال تفاعل وتشارك المتعلمين في مجموعات من أجل تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وتوزيع المتعلمات في مجموعات (3 متعلمات في المجموعة الواحدة) من خلال الدخول على بوابة بيئة التعلم التشاركية، والتواصل والتشارك من خلال جروب الواتساب بقيادة الباحثة وإخبارهم أولاً بأول عن بيئة التعلم والأنشطة التعليمية وما هو مطلوب في تعلم الموديولات والرد على استفسارات العينة، وتقوم أفراد مجموعة التشارك بتسجيل دخولهم على البوابة، ومنها لصفحة المحتوى الإلكتروني المتوفرة لدراسة المحتوى التعليمي للموديول بشكل فردي، وبعد قراءة النشاط التعليمي الأول مثلاً، يجتمع

أعضاء المجموعة داخل منتدى النقاش في البيئة لمناقشة المهمة المطلوب منهم تنفيذها، حيث يتم عرض المهمة عبر المنتدى، ثم يُطلب من المشاركين إضافة العناصر الفرعية المقترحة للمهمة، وذلك خلال فترة زمنية محددة للجميع، والاطلاع على المصادر التعليمية المتاحة داخل بيئة التعلم، ثم يعلن المعلم انتهاء وقت المناقشات، ويطلب من كل مجموعة رفع ما تم إنجازه من مهام وتكاليف وبعض ملفات الميديا (صوت، صور، لقطات فيديو) على المودل، ويقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة بغرفة الحوار والمنتدى بشكل مستمر، ويستطيع المتعلمون توجيه استفساراتهم للمعلم من خلال غرفة الحوار أو المنتدى، وقد استخدمت الباحثة في بيئة التعلم القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية إستراتيجية المشروعات الإلكترونية، كأحد إستراتيجيات التعلم النشط التي تتمركز حول المتعلم، وتهتم بالعمل الجماعي المشترك بين أفراد المجموعة لتحقيق الأهداف المنشودة، ولتحقيق هذه الإستراتيجية قامت الباحثة باختيار من تطبيقات جوجل التفاعلية ما يلي:

- البريد الإلكتروني Gmail.
- مستندات Google.
- خدمة المحادثة Hangouts.
- اليوتيوب YouTube.
- جوجل درايف Google Drive.

وقد اختارت الباحثة لتفاعل وتناقش أفراد المجموعة الثانية محادثات Hangouts في تبادل الحوار والمناقشة مع المعلم، ورفع وتحميل الأنشطة والملفات في مستندات جوجل ومشاركتها عبر Google Drive، وقد تم تنفيذ إستراتيجية المشروعات الإلكترونية من خلال تقسيم المتعلمين (أفراد عينة البحث) إلى مجموعات عمل مشتركة (3 متعلمات للمجموعة الواحدة) كل مجموعة تقوم بعمل مشروع متكامل عن موضوع تربوي، وتحدد الهدف من المشروع، ووضع خطة لتنفيذ المشروع، وتحدد المدة اللازمة لإنهاء كل مرحلة من مراحل كل مشروع، وبعد الانتهاء من إعداد المشروع يقوم كل متعلم بعرض مشروعه على زملائه ومعلمه لتبادل الخبرات، ويقوم المعلم (الباحثة) بمتابعة كل مشروع وتقييمه وتقديم التوجيه والإرشاد، وكان التفاعل والتشارك بين المعلم والمتعلمين من خلال تطبيقات جوجل التفاعلية التي تم اختيارها للتواصل في عمل المطلوب، ومن ثم إعداد المشروع وتنفيذه ورفع على بيئة التعلم واليوتيوب وتقييمه من قبل المعلم، بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة والدعم الإلكتروني من خلال الأدوات المستخدمة داخل البيئة وتطبيقات جوجل التفاعلية، وتقديم الأنشطة التعليمية وتقديم مجموعة من التكاليفات، والرد على الاستفسارات من قبل المتعلمين (عينة البحث).

وقد حددت الباحثة للطالبات موعد البدء والانتهاء من دراسة بيئة التعلم بنمطها، حيث استغرقت الدراسة والتعلم لبيئة التعلم التشاركية 8 أسابيع في الفصل الدراسي الأول، حيث أن المقرر يكون محاضرة

واحدة بالأسبوع خلال شعبتين للمقرر (مقرر الفيديو التعليمي) وتضمن التطبيق للأسبوع الأول الاجتماع مع عينة البحث للتمهيد والتهيئة وشرح طريقة التعلم لعينة البحث والدخول لبيئة التعلم وكيفية التعلم عن طريق البيئة وكيفية الدخول والخروج وتوزيع اسم المستخدم لعينة البحث للمجموعتين كليهما (التجريبية الأولى / والتجريبية الثانية)؛ ومحاضرة الأسبوع الثاني كانت للاختبار القبلي؛ ومحاضرة الأسبوع الثالث كانت لتعلم الموديولات حيث أن كل موديول يكون له محاضرة واحدة أي أن ٤ محاضرات لتغطية كل الموديولات التعليمية الأربعة بالإضافة إلى محاضرة بعد نهاية جميع الموديولات للتطبيق البعدي؛ والأسبوع الثامن والأخير لتسليم المشروعات الإلكترونية (برامج الفيديو التعليمية)، ويجب على الطالبات الانتهاء من دراسة المحتوى التعليمي وبيئة التعلم في الموعد المحدد، كما قامت الباحثة بتحديد المصادر التعليمية المناسبة للتعلم الإلكتروني التشاركي، وتحديد دور كل طالبة ودور الباحثة في بيئتي التعلم التشاركية التقليدية، والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، بالإضافة إلى تحديد أنشطة ومهام التعلم الإلكتروني؛ وبناء على ذلك تم تحديد أساليب التقويم والتغذية الراجعة لبيئتي التعلم التشاركية التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

#### ٨- تصميم واجهات التفاعل والتفاعلات البيئية بين المشاركين عن بعد:

قامت الباحثة بوضع تصور واضح لكيفية تنفيذ بيئة التعلم، وتوظيف بعض تطبيقات جوجل التفاعلية القائمة على الدمج مع إستراتيجية المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، والتي تتطلب أن يكون هناك ترابط وتتابع لكل من التعلم والأهداف والوسائل التعليمية المستخدمة، وتحديد دور كل من المعلم والمتعلم فيها.

وقد استخدمت الباحثة نمطَي التعليم المتزامن وغير المتزامن في بيئتي التعلم، وقد تضمنت البيئتان أدوات اتصال متنوعة في داخل بيئة التعلم وخارجها، ولكن في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية تم الاعتماد بدرجة كبيرة على أدوات وتطبيقات جوجل التفاعلية، وهي متزامنة أو غير متزامنة، والتي تجعل عملية التعلم إيجابية نشطة، وتساعد على التواصل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه الآخرين في أوقات مختلفة؛ وتتمثل هذه الأدوات بما يلي:

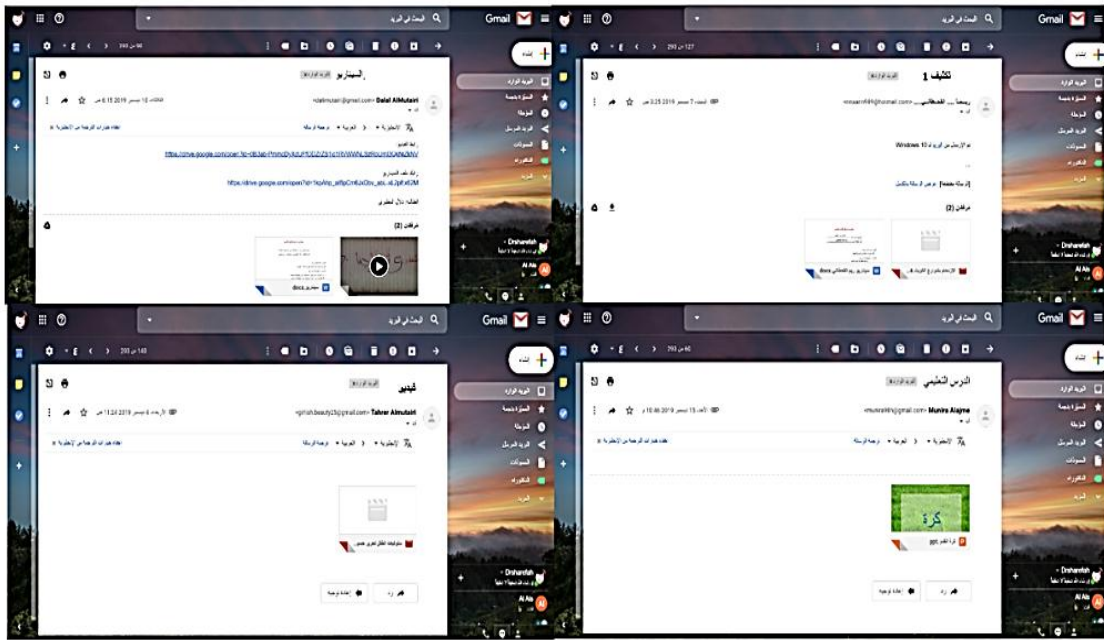
١. لوحة الأخبار Board New: تُعتبر من أدوات التفاعل غير المتزامنة، التي تسمح للمعلم بإخبار

المتعلمين بكل ما يتعلق ويخص المقرر، وكل التعليمات الجديدة، والشكل (٤) يوضح ذلك:



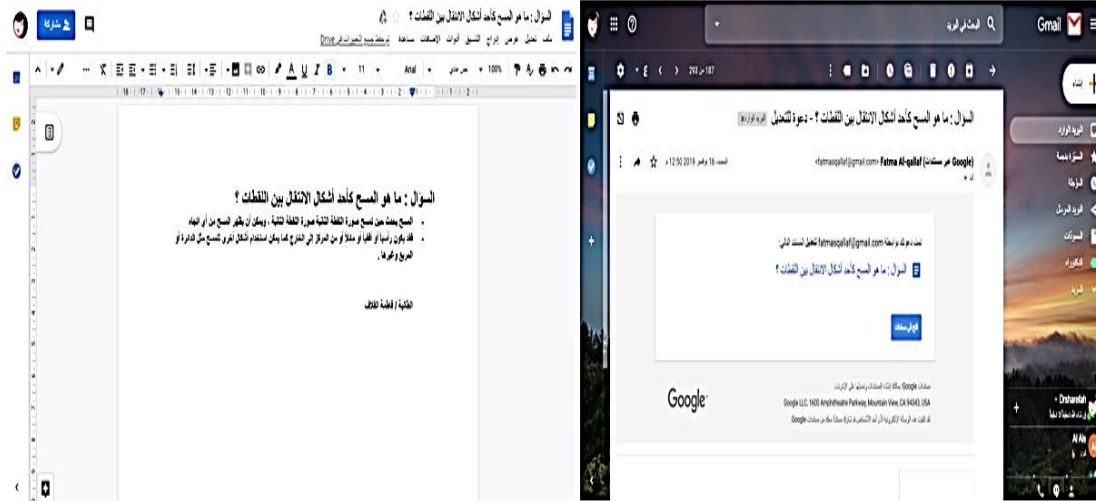
الشكل (٤) منتدى الأخبار في بيئة التعلم

٢. البريد الإلكتروني Gmail: قامت الباحثة بتوظيف البريد الإلكتروني الذي يعدّ من تطبيقات جوجل التفاعلية، بحيث يكون التواصل بين المعلم وطلابه بشكل تفاعلي في أي زمان ومكان وبشكل متزامن وغير متزامن من خلال إرسال الرسائل إلى كل المتعلمين المسجلين في المقرر، كما يمكن المتعلمين من تلقي الرسائل مع المعلم، أو إرسال الرسائل إلى المعلم أو المتعلمين الآخرين، والشكل (٥) يوضح ذلك:



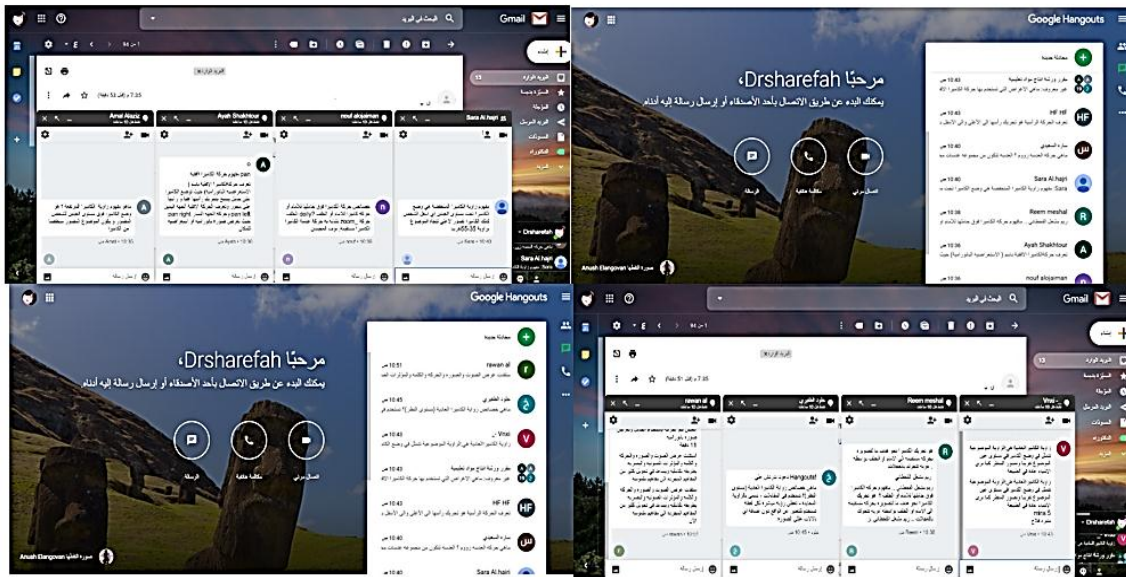
شكل (٥) تلقي رسائل البريد الإلكتروني Gmail من المتعلمين

٣. مستندات Google: هي مستندات نصية بنفس طريقة وشكل برنامج Word عبر أدوات التعديل والتنسيق، ويمكن الدخول على المستندات في أي وقت ومن أي مكان، ويمكنك التعديل في المستند في أي وقت، ويتم حفظ الكتابة بالمستند بشكل تلقائي، كما يمكن تحويل الملف إلى صيغة word أو العكس مع إمكانية تحرير وتنسيق المستندات بالصور والألوان، ويمكن المشاركة مع الآخرين ودعوتهم للتعاون والسماح لهم بالتعديل في الوثائق والتعليق عليها، والشكل (٦) يوضح ذلك:



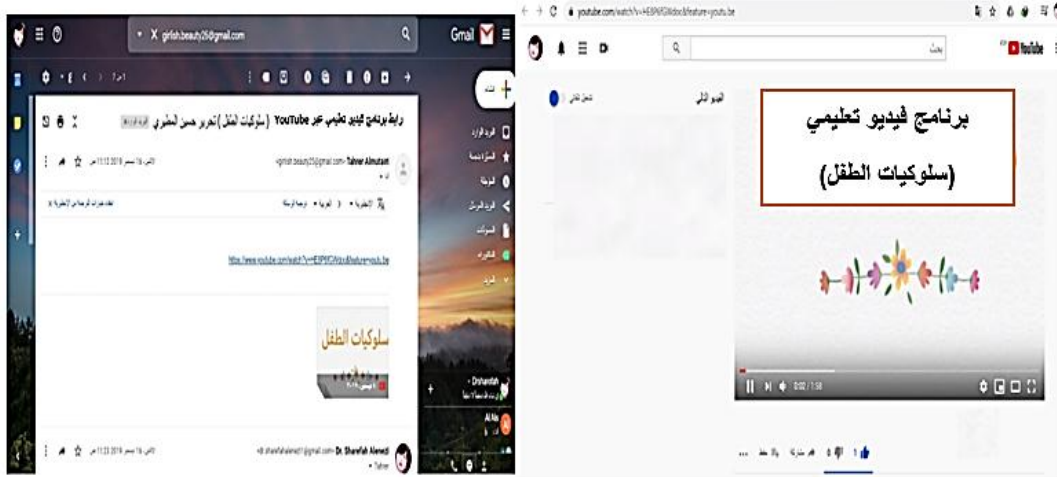
الشكل (٦) العمل بمستندات Google

٤. خدمة المحادثات Hangouts: تُعتبر من أدوات التفاعل المتزامنة والتي تسمح لعدد من الأشخاص بالتحدث معاً عبر الصوت والصورة، أو الدردشة، أو مشاركة الملفات والتعديل عليها، والشكل (٧) يوضح ذلك.



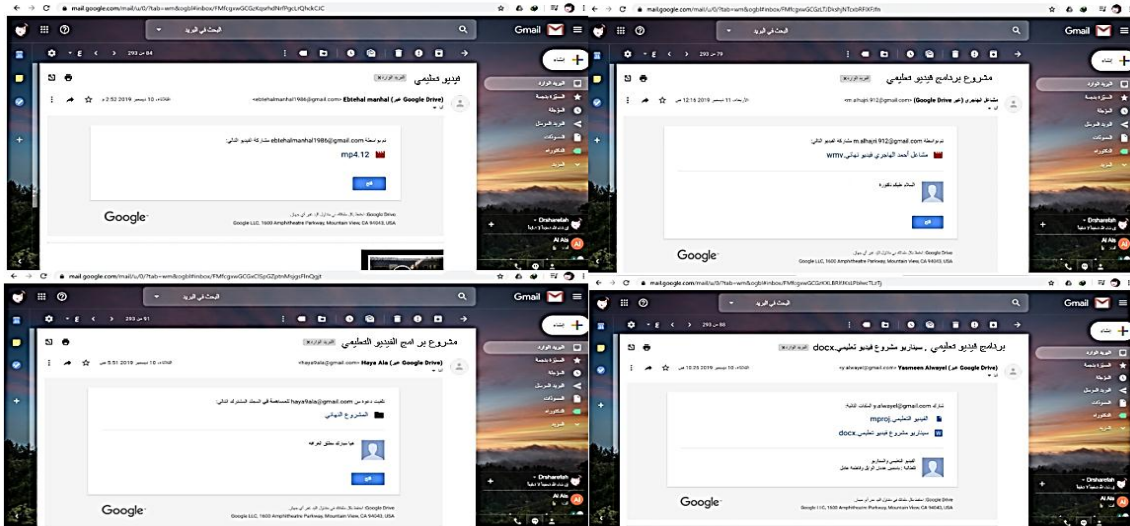
الشكل (٧) التفاعل في خدمة Hangouts

٥. اليوتيوب YouTube: اليوتيوب وسيلة فعالة وأداة تعليمية مفيدة و ذلك نظراً لما يتيح من المحتوى الرقمي الذي لا حصر له، حيث يمكّن تبادل الفيديوهات بين المتعلمين باستشارة المعلم واختيار الفيديو التعليمي المناسب للمشروع مع عمل المونتاج المناسب، ويمكّن مشاركة الفيديو مع المتعلمين أنفسهم ومع المعلم عن طريق الإيميل و GoogleDrive، والشكل (٨) يوضح برنامج فيديو تعليمي لإحدى المشاريع من عينة البحث، حيث تم رفعه على اليوتيوب للمشاركة بين المعلم المتعلم وأقرانه المتعلمين.



الشكل (٨) اليوتيوب وسيلة فعالة وأداة تعليمية بين المعلم والمتعلم

٦. جوجل درايف Google Drive: وهي خدمة تخزين سحابي ومزامنة الملفات تمكن هذه الخدمة مستخدميها من تخزين ومشاركة الملفات الفردية أو المجلدات بالكامل مع المعلم والمتعلمين داخل الفصل أو خارجه؛ كما يمكن إنشاء تعليقات والرد عليها، وتطبيق جوجل درايف يمكن أيضاً استخدامه من فتح العديد من أنواع الملفات في متصفح مباشرة؛ بما في ذلك ملفات PDF وملفات Microsoft Office ومقاطع الفيديو عالية الدقة والعديد من أنواع ملفات الصور، كما يمكن استخدامه من إجراء التعديلات على الملفات والدخول إلى آخر نسخة من أي مكان، بغض النظر عن مكان تواجدك، والشكل (٩) يوضح ذلك.



الشكل (٩) خدمة Google Drive

٧. غرفة المناقشة: هي من أدوات الاتصال المتزامنة داخل بيئة التعلم التشاركية التي تسمح للمتعلمين بالتفاعل فيما بينهم وبين المعلم من خلال إجراء محادثات نصية فيما بينهم، والشكل (١٠) يوضح ذلك.



شكل (١٠) غرفة المحادثة والمناقشة بين المعلم والمتعلمين في بيئة التعلم

قد حرصت الباحثة عند تطبيق بيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على وجود نظام لتسجيل الدخول إلى بيئة التعلم من خلال إدخال اسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة بكل متعلم، ليتمكن المتعلم من الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت بسهولة ويسر، وقد قامت الباحثة بتوزيعها على المتعلمين في يوم التهيئة قبل التطبيق العملي.

كذلك قامت الباحثة بتصميم صفحات بيئة التعلم وذلك بتحديد الشكل المبدئي لصفحات البيئة، وما تحتويه البيئة من أنشطة ومهام تعليمية، وارتباطات تشعبية، وقد احتوت بيئة التعلم على الصفحات التالية:

- **صفحة الدخول:** وهي صفحة البداية التي تظهر للطالبة، ويتم ظهورها بمجرد كتابة عنوان الموقع (<http://www.videomatech.com/>) كما في الشكل (١١)، وتشتمل الصفحة على اسم بيئة التعلم ومكان مخصص للدخول يتم الضغط عليه ليتم التحويل لصفحة البيانات الشخصية لكتابة اسم المستخدم وكلمة المرور كما في الشكل (١٢)، ويتم بعدها الدخول لمحتوى بيئة التعلم من خلال المودولات التعليمية الموجودة في بيئة التعلم.



الشكل (١١) صفحة الدخول والبداية لبيئة التعلم

الشكل (١٢) صفحة البيانات الشخصية (اسم المستخدم وكلمة المرور) في بيئة التعلم

- الصفحة الرئيسية: وهي صفحة بيئة التعلم التي تحتوي على المقدمة والتعريف بإستراتيجية التعلم، وتحتوي على روابط مباشرة للتصفح، منها رابط الدخول على المقررات الدراسية وهي التي تقوم بمجرد الضغط عليها الدخول إلى الموديولات التعليمية حيث أن هناك نبذة تقديمية للموديول وأهدافه ومحتواه والتقويم والتكليفات المطلوبة، والشكل (١٣) يوضح ذلك.



شكل (١٣) الصفحة الرئيسية لبيئة التعلم

- كما استخدمت الباحثة أدوات الدعم والتواصل بين المعلم وبين أفراد عينة البحث تتمثل بالتالي:
- شاشة الاتصال بنا: تمكّن المتعلم من مراسلة مدير البيئة من أجل تقديم الاستفسارات وإرسال المقترحات والتعليقات من خلال استخدام نموذج خاص بالمراسلة.
- عمل مجموعة اتصال بين الباحثة وعينة البحث على تطبيق الواتساب لمتابعة عينة البحث أولاً بأول، والشكل (١٤) يوضح ذلك:



شكل (١٤) تطبيق الواتساب في التواصل بين الباحثة وعينة البحث وتقديم الدعم

وقد راعت واهتمت الباحثة تصميم الموديوالات التعليمية بشكل يعرض المحتوى التعليمي وتصميم واجهة تفاعل بيئة التعلم التشاركية، وراعت في تصميمها أن تكون منظمة وبمبسطة وجذابة، وتتناسب مع

الأهداف التعليمية ومتطلبات التعلم، وبما يتفق مع معايير ومؤشرات تصميم البيئة التشاركية التي أعدتها الباحثة، كما تضمنت واجهة التفاعل عدة أزرار للتنقل وقوائم الإبحار الرئيسية، وأدوات للتفاعل والاتصال التعليمي، والتي ساعدت المتعلمين على استخدام البيئة التشاركية بطريقة أكثر إيجابية وفاعلية لتحقيق الأهداف التعليمية، وتتمثل هذه الأزرار كالتالي:

- زر الصفحة الرئيسية: يعرض عنوان بيئة التعلم واسم الباحثة والمشرفين ومقدمة عن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والأدوات المستخدمة من أجل تنمية مهارات برامج الفيديو التعليمية، والشكلين (١٥) و(١٦) يوضحان ذلك.

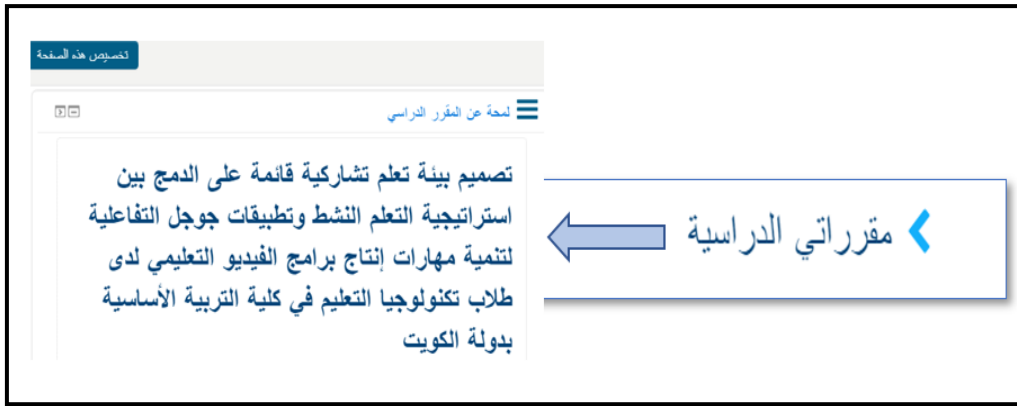


الشكل (١٥) عنوان بيئة التعلم ولجنة الإشراف والباحثة



الشكل (١٦) أدوات جوجل التفاعلية ومقدمة عن بيئة التعلم وأدوات التنقل والإبحار

- زر مقرراتي الدراسية: وهو الذي ينتقل بمجرد الضغط عليه إلى عنوان البيئة ليعرض الاختبار القبلي والاختبار البعدي والموديوالات التعليمية، والشكل (١٧) يوضح ذلك.



الشكل (١٧) مكان زر مقرراتي الدراسية والدخول للموديولات التعليمية والاختبارات

- زر المحتوى التعليمي: يعرض الموديولات التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي يختار منها المتعلم الموديول المراد تعلمه.
- زر الاختبار القبلي: يعرض الاختبار القبلي المراد تطبيقه في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، كما في الشكل (١٨).



الشكل (١٨) زر الاختبار القبلي وتعليمات الاختبار

- زر الاختبار البعدي: يعرض الاختبار البعدي المراد تطبيقه في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية بعد الانتهاء من الدراسة التعليمية، والشكل (١٩) يوضح ذلك.

Dr 0

الاختبار البعدي

11 اختبار تحصيلي بعدد

**تعليمات الاختبار**

**أولاً: الهدف من الاختبار:**  
يهدف هذا الاختبار إلى قياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم مقر **الفيديو التعليمي**

**ثانياً: ينقسم الاختبار إلى قسمين:**

**القسم الأول:** عبارة عن أسئلة الصواب والخطأ وعددها (٢٥) سؤال، وتشتمل أسئلة الصواب والخطأ على بديلين هما: صح / خطأ، بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة.

**القسم الثاني:** عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد وعددها (٢٥) سؤال، وتشتمل أسئلة الاختيار من متعدد على سؤال يتضمن أربعة بدائل، والإجابة عن السؤال تتضمن بديل واحد للإجابة الصحيحة من ضمن البدائل الأربعة (أ- ب- ج- د).

**ثالثاً درجة الاختبار:**  
الدرجة العظمى للاختبار هي (٥٠) درجة ( لكل سؤال درجة واحدة)

### الشكل (١٩) الاختبار البعدي وتعليمات الاختبار

- زر **منتدى الأخبار**: ويعرض كل ما هو جديد على بيئة التعلم، وما هو مطلوب تعلمه، وإعلام المتعلمين عن كل ما يحتاجونه للتعلم، والشكل (٢٠) يوضح ذلك



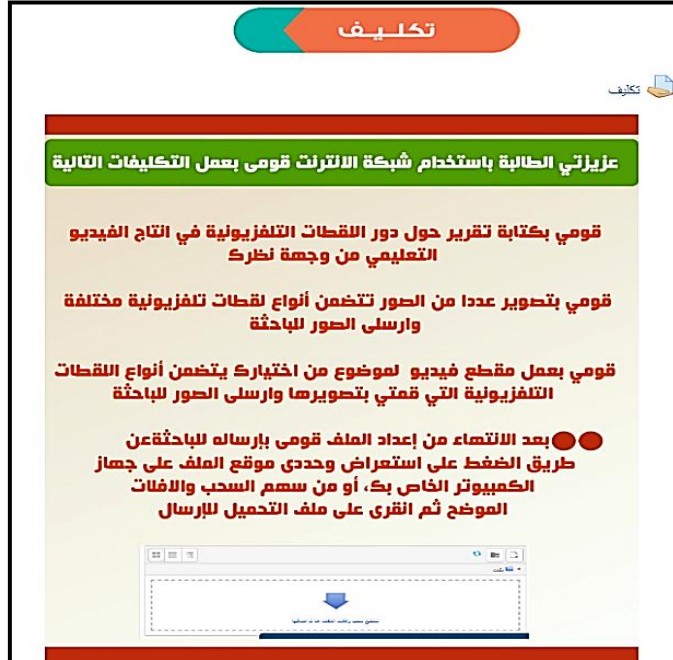
### الشكل (٢٠) منتدى الأخبار

- زر **غرفة المناقشة**: وهي غرفة للتناقش مع المتعلمين والباحثة فيما يخص موضوعات المودبولات، والشكل (٢١) يوضح ذلك.



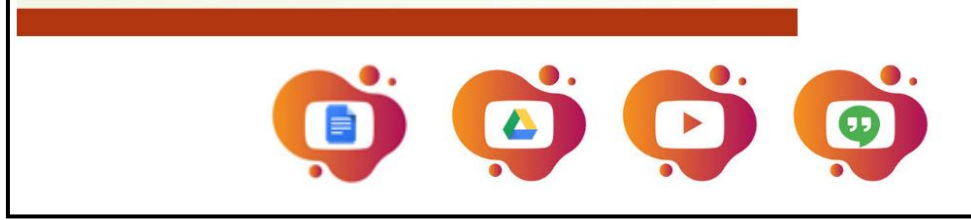
الشكل (٢١) غرفة المناقشة وموضوع التناقش

- زر التكاليف: يتم تكليف المتعلمين من قبل الباحثة بتكليف يقومون به حيث أن لكل موديول بعد تعلمه تكليف من ما تم تعلمه بالموديول، والشكل (٢٢) يوضح ذلك.



الشكل (٢٢) زر التكاليف والواجبات

- زر تطبيقات جوجل التفاعلية: حيث تم وضع مجموعة من تطبيقات جوجل على بيئة التعلم وهي Google Docs - Google Drive - YouTube - Hangouts للتفاعل مع الباحثة والمتعلمين في المناقشة وتبادل الملفات وحل التكاليف واختيار الفيديوهات التعليمية، والشكل (٢٣) يوضح ذلك.



الشكل (٢٣) تطبيقات جوجل التفاعلية داخل بيئة التعلم التشاركية التي تم العمل بها

#### ٩- تحديد فريق عمل إنتاج الوسائط المتعددة ومهام كل فرد:

حددت الباحثة أن تشتمل بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على عدة أساليب للتفاعل، وهي:

- التفاعل بين المتعلم والمحتوى: وذلك بواسطة الروابط الداخلية الموجودة في المحتوى، مع توفير التقييم المستمر لموضوعات بيئة التعلم.
- التفاعل بين المتعلمين بعضهم البعض، وتفاعلهم مع المعلم، باستخدام عدة طرق أهمها البريد الإلكتروني، ولوحة الأخبار، واليوتيوب، وغرفة المناقشة، وجوجل درايف، والهانج أوت.
- التفاعل بين المتعلم وواجهة التفاعل بالبيئة: من خلال التصفح، وتحميل ورفع الملفات، والضغط على الروابط المتاحة للتنقل والإبحار بالبيئة.

#### ١٠- تحديد برامج الإنتاج ولغات البرمجة:

قامت الباحثة بتصميم المخطط الشكلي لعناصر البيئة وفقاً لمعايير تصميم البيئة التشاركية التي تم بها مسبقاً، والتي تتكون من العنوان والأزرار الرئيسية والأهداف والتعليمات والمحتوى وأدوات التفاعل، كما يتضمن المخطط معلومات عن البيئة والمصادر التعليمية المتاحة.

كما قامت الباحثة في هذه الخطوة بتصميم السيناريو لصفحات بيئة التعلم التشاركية وفقاً لمعايير تصميم البيئة التشاركية التي تم تحديدها مسبقاً، وقد حددت الباحثة في هذا المخطط عناصر الوسائط المتعددة المتضمنة من نصوص ورسوم وفيديوهات، وطريقة عرضها وتتابعها، وأدوات الإبحار في كل صفحة، كما تم الاعتماد في تصميم شكل مكونات المحتوى على مجموعة من البرامج منها برنامج Moodle لعرض مهارات تنمية برامج الفيديو التعليمي، واستخدام برنامج فوتوشوب Adobe Photoshop في تصميم واجهات وخلفيات البيئة التشاركية، كما اعتمد في تصميم البيئة على نمط Hyper E وذلك من

خلال أزرار تفاعلية تم تصميمها باستخدام برنامج فوتوشوب والFLASH بلاير، لإضافة عنصر التفاعلية على هذه الأزرار، والتي تتيح للمتعلّم الانتقال من شاشة إلى أخرى بمجرد الضغط عليها.

وقد قامت الباحثة بتصميم المعلومات الأساسية لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، مثل: (العنوان، والبانر (Banner)، والشعارات (Logo)، والمطورين (Developers) وغيرهم من المشاركين)، وذلك في ضوء معايير التصميم التعليمي التي اشتقتها الباحثة سابقاً -انظر الملحق (٣)-، وقد تم تصميمها بشكل يتناسب مع المرحلة العمرية للمتعلّمين؛ كما راعت الباحثة البساطة في التصميم الرسومي، وعناوين الأزرار التي يتفاعل معها الطالبات للتجول داخل بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كما في الشكل (٢٤) الذي يوضح شاشة من شاشات بيئة التعلم.

اسم المقرر	اسم الوحدة	اسم الدرس	اسم الفيديو
عربي	الوحدة الأولى	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي	لغة الفيديو
			واقعي + مجسمات
			8-6 دقائق
			رقم الفيديو
			3

رقم الشاشة	1	رقم المشهد	1	زمن المشهد
نص الشاشة	أزرار	شكل الشاشة		
هو وسيلة تعليمية تفاعلية، تعتمد على مجموعة من الفيديوهات الاختارة من طرف المعلم، من ضمن الاف من الفيديوهات التعليمية البديعة والمعدة للتعلم يتم من خلالها توسيع مفاهيم الطالب المعلوماتية والمعرفية، في مختلف المجالات التعليمية.	أزرار التنقل بين الشرائح			
	أزرار الإبحار في المحتوى المقدم لتريحة الواحدة			
	1. تظهر العناوين في المربعات العليا			
	2. يظهر كل من (الرجل - الولد) مع بداية المشهد			
	3. يظهر النص مع بداية المشهد			
	4. حركة الظهور حركة fade لصورة وحركة write في زمن قدرة 6 ثواني			

الشكل (٢٤) شاشة من بيئة التعلم التشاركية

#### ١١- تصميم أدوات التقييم والتقويم:

وهي الأدوات والاختبارات التي تسعى الباحثة من خلالها لقياس الأهداف، وترتبط مباشرة بمحكات الأداء المحدد في الأهداف، وهي الاختبار التحصيلي للأداء المعرفي، وبطاقة الملاحظة للأداء المهاري والعملية ويتم تقديمها للطالبات قبل دراسة محتوى بيئة التعلم بهدف قياس أهداف التعلم الجديد، كما يتم تقديمها للطالبات بعد دراسة المحتوى التعليمي بإضافة بطاقة تقييم المنتج بهدف التعرف على مدى تحقيق تلك الأهداف ومن ثم قياس أثر التعلم.

وقد اهتمت الباحثة بتقديم خبرات تعليمية متنوعة داخل بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي تتناسب مع الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها، حيث قامت بتحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تساعد على تحقيق أهداف كل موديول من الموديولات التعليمية، وتم اختيار الأنشطة التي تتلاءم مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المحتوى التعليمي

المقدّم من خلال البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

وسوف تتناول الباحثة بالتفصيل إعداد الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة وبطاقة تقييم المنتج للأداء المهاري العملي في الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث.

### المرحلة الخامسة: مرحلة الإنتاج:

في هذه المرحلة تنفيذ الخطوات والإجراءات المحددة مسبقاً في مرحلة التصميم، وقد استخدمت الباحثة برنامج Moodle لإدارة المحتوى التعليمي لبيئة التعلم عبر شبكة الإنترنت وبرنامج الـ MOODLE الذي يُعتبر أحد أنظمة إدارة التعلم الرقمي مفتوح المصدر الذي يساعد المعلم في توفير بيئة تعليمية إلكترونية، كما يمكن استخدام النظام على المستوى الفردي أو المؤسسي.

وقد اشتملت مرحلة الإنتاج على الخطوات التالية:

#### (١) إنتاج الوسائط المتعددة الخاصة ببيئات التعلم الإلكتروني ونمطه:

وفي هذه الخطوة قامت الباحثة بإنتاج عناصر الوسائط المتعددة معتمدة على ما يلي:

- إنتاج العناصر التعليمية وتحديد الأنشطة والموارد التعليمية والوسائط المتعددة اللازمة لإنتاج موديلات بيئة التعلم التشاركية التي يشتمل عليها السيناريو، وذلك باستخدام الأدوات المناسبة لكل عنصر.
- النصوص: استخدمت الباحثة بعض برامج التأليف المستخدمة لكتابة النصوص، وذلك من خلال برنامج الكتابة مستند جوجل وذلك في كتابة السيناريو الخاص ببيئة التعلم، وبرنامج Microsoft PowerPoint لكتابة النصوص التي تتعلق بالأهداف والعناوين الرئيسية والفرعية والأنشطة والاختبارات، والتي تم فيها مراعاة الجوانب التصميمية الخاصة بالنصوص المدرجة بقائمة المعايير.
- إنتاج الصوت والموسيقى والمؤثرات الصوتية: حيث قامت الباحثة بإدخال الصوت الخاص بالخلفيات الموسيقية، والمؤثرات الصوتية، وتم إنتاج لقطات الفيديو باستخدام برنامج Windows Live Movie Maker.

#### (٢) إنتاج المحتوى والأنشطة التعليمية:

قامت الباحثة في هذه الخطوة بما يلي:

- إنتاج الصور الثابتة ومعالجتها: تم إعداد الصور الخاصة بالبيئة التشاركية ببرنامج معالج الصور Photo Cs5 وحفظها بصيغة JPEG وصيغة GIF.

▪ تصميم المحتوى التعليمي وتحويله إلى محتوى إلكتروني عالي المستوى، وقد استعانت الباحثة بالعديد من البرامج والتقنيات المتقدمة المستخدمة في تصميم مكونات بيئة التعلم التشاركية، ومن هذه البرامج:

- برنامج معالج الصور والرسومات Adobe Photoshop.
- برنامج تصميم الفلاشات Adobe Flash الذي تم استخدامه في تصميم وإنتاج أزرار التفاعل.
- برنامج محرر ملفات الصوت Power Sound Editor Free.
- برنامج معالج الصور الثابتة Adobe Photo Cs5.
- برنامج لمعالجة لقطات الفيديو Windows Live Movie Maker.

▪ محتوى الموديولات التعليمية: وهي صفحة تظهر فيها الموديولات التعليمية مقسمة إلى ٤ موديولات تعليمية، ويشتمل كل موديول على مقدمة وأهداف عدد من الموضوعات الفرعية بحيث يختار من الموديول التعليمي الجزء المراد تعلمه، ويحتوي أيضاً على الملخص والاختبار، والشكل (٢٥) يوضح شكل الموديول، وشكل (٢٦) يوضح الاختبار في الموديول التعليمي.

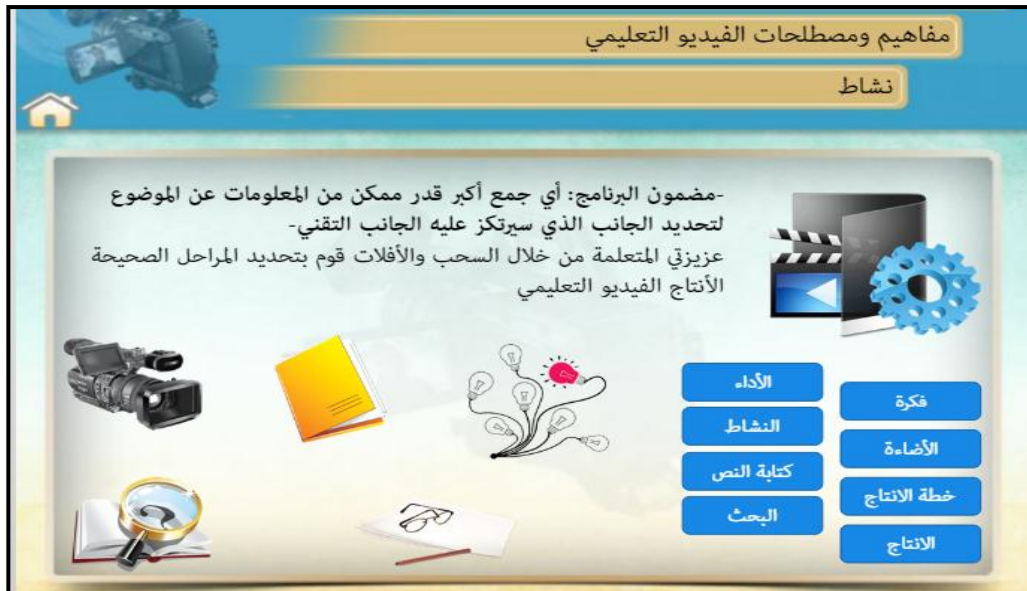


الشكل (٢٥) شكل الموديول التعليمي



الشكل (٢٦) الاختبار في الموديول التعليمي

- الأنشطة التعليمية في الموديولات التعليمية: بعد الانتهاء من دراسة عناصر الموديول التعليمي يتم الدخول على زر النشاط الذي يظهر في نهاية الموديول، ويتم تنفيذ النشاط داخل بيئة التعلم، كما يتم الانتقال إلى زر الاختبار مع تقديم التغذية الراجعة للمتعلم، كما في الشكل (٢٧).



الشكل (٢٧) النشاط في الموديول التعليمي

### ٣) إنتاج واجهات التفاعل والتفاعلات البيئية:

قامت الباحثة في هذه الخطوة بتصميم واجهة التفاعل في بيئة التعلم الافتراضية في ضوء السيناريو التعليمي، وقد تضمنت واجهة التفاعل المكونات التالية:

- صفحة تسجيل الدخول: وهي الصفحة التي يقوم فيها المتعلم بكتابة اسم المستخدم وكلمة المرور.
- صفحة مقرراتي الدراسية: وهي الصفحة التي تحتوي على الاختبار القبلي والبعدي والموديولات التعليمية الأربعة، منتدى الأخبار وغرفة المناقشة والتكليف وتطبيقات جوجل التفاعلية الخاصة ببيئة التعلم.

وقد احتوت صفحة الموديولات على ما يلي:

- عنوان المقرر الدراسي.
- عنوان الموديول: يحتوي على عبارة قصيرة تُعبر عن مضمون الموديول.
- مقدمة الموديول: عبارة عن فقرة تهدف إلى تعريف المتعلم بالموديول ومبررات دراسته لجذب انتباه التعلم نحو الموضوع المراد تعلمه.
- الأهداف التعليمية للموديول: يتم فيها عرض الهدف الأساسي للموديول التعليمي المراد تعلمه، وعرض الأهداف التعليمية للمتعلم قبل البدء بدراسة الموديول.
- عناصر المحتوى: وهي عناصر وأجزاء المحتوى التعليمي للموديول المراد تعلمها من قبل المتعلمين.
- النشاط التعليمي: وهو نشاط تعليمي يتعلق بكل عنصر من عناصر المحتوى، ويتم تنفيذه من قبل المتعلمين.
- ملخص الموديول: ويتم عرض ملخص ما تم تعلمه بالموديول.
- اختبار: وهو اختبار صفي قصير يتم به قياس ما تم تعلمه بالموديول.

#### ٤) إنتاج أدوات التقويم والتقييم:

وقد تمثل الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث وهي أدوات التقويم والتقييم في الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي وبطاقة الملاحظة وبطاقة تقييم المنتج للأداء المهاري العملي.

#### المرحلة السادسة: مرحلة التقويم:

قامت الباحثة وفقاً لنموذج الدسوقي للتصميم التعليمي بضبط بيئتي التعلم التشاركيتين والتأكد من سلامتها لكي تصبح صالحة للتجريب النهائي، وذلك من خلال:

#### اختبار بيئتي التعلم:

قامت الباحثة في اختبار بيئتي التعلم التشاركيتين بإعداد بطاقة مطابقة لمعايير التصميم التي اشتقتها الباحثة في الجزء الثاني من هذا الفصل وقامت بعرض بيئة التعلم التشاركية على مجموعة من

المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وذلك لإبداء رأيهم حول مطابقة البيئة لقائمة المعايير التصميمية.

وقد أجرت الباحثة التعديل المطلوب في ضوء آراء السادة المحكمين وأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم وتوصياتهم.

وبعد ذلك قامت الباحثة بتقييم بيئتي التعلم التشاركيتين وفقاً للقائمة النهائية لمعايير تصميم بيئة التعلم الافتراضية والتي توصلت إليها الباحثة، ووجدت الباحثة أن بيئة التعلم التشاركية قد حققت نسبة ٩٠% من المعايير، وهذا يعني أن بيئتي التعلم أصبحتا جاهزتين للتطبيق النهائي على عينة البحث.

وقد قامت الباحثة بتقييم فاعلية بيئتي التعلم التشاركيتين التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك بعد الخطوات التالية:

#### إعداد أدوات البحث والمتمثلة في التالي:

- اختبار مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية والتحقق من صدقه وثباته، بطاقة الملاحظة، بطاقة تقييم المنتج.
- مقابلة أستاذ المقرر، وشرح البحث له وأهمية تطبيقه.
- إجراء التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث بهدف قياس الثبات، والتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أو أفراد عينة البحث عند إجراء التجربة الأساسية.
- إجراء التجربة الأساسية للبحث، وذلك عن طريق اختيار عينة البحث الأساسية من طالبات مقرر الفيديو التعليمي تخصص تكنولوجيا التعليم من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.
- تطبيق أدوات البحث قبلياً على عينة البحث.
- شرح كيفية استخدام بيئتي التعلم التشاركيتين التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لعينة البحث وتوزيع تعليمات استخدام بيئة التعلم.
- رفع المحتوى التعليمي على الموقع الخاص بالبيئتين.
- تطبيق أدوات البحث بعدياً.
- تحليل النتائج وقياس فاعلية بيئتي التعلم التشاركيتين التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

**تجريب بيئتي التعلم على العينة الاستطلاعية:**

وتأسيساً على ما سبق، قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية على مجموعة طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم (من غير عينة الدراسة)، بلغ عددهم (٢٥) طالبة، وقد استهدفت التجربة الاستكشافية ما يلي:

- التأكد من مدى وضوح أهداف البيئة، وتحقيق المحتوى للأهداف المرجوة منه.
- التأكد من أن بيئة التعلم خالية من أي عيوب فنية متعلقة باستخدام الطلاب.
- التأكد من ملاءمة بيئة التعلم وأدواتها لمستوى الطلاب ومهاراتهم في استخدامها.
- ضبط أدوات الدراسة، ومعاملات السهولة والصعوبة، والتميز لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي، وكذلك حساب زمنه.

**التعديل والإخراج النهائي لبيئتي التعلم:**

قامت الباحثة بتدوين الملاحظات التي تم استخلاصها من التجربة وتمثلت في تفعيل بعض الروابط غير النشطة، كما تم تحديد زمن الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة، والتميز لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي، وبناء عليه قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة، وأصبحت بيئة التعلم في صورتها النهائية للتطبيق.

**المرحلة السادسة: مرحلة التطبيق:**

وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

**(١) إجازة وإتاحة بيئتي التعلم التشاركيتين:**

تم إتاحة بيئتي التعلم التشاركية التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لعينة البحث في شكلها النهائي لبدء تجربة البحث في يوم الثلاثاء ٢٢ / ١٠ إلى ١٠ / ١٢ من الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.

**(٢) توصيل المحتوى التعليمي الإلكتروني:**

تأسيساً على الخطوات السابقة، تم تحديد اسم بيئة التعلم تحت عنوان "بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية". قامت الباحثة بتحديد اسم المستخدم وكلمة السر لطلاب عينة البحث، وذلك لعدم السماح بالدخول لغير هؤلاء الطلاب وتعريف كل طالب باسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة به وذلك في اللقاء التمهيدي للباحثة مع عينة البحث.

**٣) تطبيق بيئتي التعلم والخطة الزمنية:**

قامت الباحثة بتطبيق بيئتي التعلم التشاركية التقليدية والتشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية والخطة الزمنية لتدريس المحتوى التعليمي، والتي سبق تحديدها في مرحلة التصميم، وذلك خلال الفترة من ٢٢ / ١٠ إلى ١٠ / ١٠ من الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.

**رابعاً: أدوات البحث:**

قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث لقياس أثر تطبيق بيئتي التعلم التشاركية التقليدية والقائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية التي يتم تطبيقها قبل وبعد تعلم مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، كآلاتي:

- الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لكنتا المجموعتين التجريبتين.
- بطاقة الملاحظة لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لكنتا المجموعتين التجريبتين.
- بطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لكنتا المجموعتين التجريبتين.

**أولاً- إعداد الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:**

قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في ضوء الأهداف السلوكية المشتقة من الأهداف العامة، بالإضافة إلى المحتوى التعليمي الخاص بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

وقد مر الاختبار التحصيلي في إعداده بالمراحل التالية:

**(١) تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى عينة من طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت تخصص تكنولوجيا التعليم لمعرفة مدى تحقيق الطلاب لأهداف دراسة المحتوى.

**(٢) صياغة فقرات الاختبار:**

بعد الاطلاع على المراجع والدراسات التي تهتم بكيفية بناء الاختبارات بصفة عامة والاختبارات الموضوعية بصفة خاصة، راعت الباحثة عند صياغة فقرات الاختبار الوضوح والدقة وتجنب الألفاظ

الغامضة، ومراعاة خصائص أفراد عينة البحث، وتم صياغة مفردات الاختبار في نمطين: النمط الأول أسئلة الصواب والخطأ، والنمط الثاني الاختيار من متعدد، وذلك للمزايا والخصائص التي تتمثل بها هذه النوعية من الأسئلة وذلك بوضوحها وسرعة تصحيحها، وتغطي جزءاً كبيراً في مجال القياس، ويقاس كل سؤال هدفاً واحداً، كما تم مراعاة شروط إعداد الاختبار الموضوعي عند صياغة الفقرات، وذلك بصياغتها بأسلوب بسيط وواضح، وألا تحتل مقدمة السؤال أكثر من إجابة، وتكون متفقة معها من الناحية اللغوية، وأن تكون البدائل متجانسة ومتساوية في الطول قدر الإمكان، وأن لا يقل عددها عن أربعة بدائل، وتكون الاختبار في صورته الأولية من (٥٠) مفردة مقسمة إلى جزئين: الأول أسئلة الصواب والخطأ وتضمّن (٢٥) فقرة، بينما احتوى الجزء الثاني على أسئلة الاختيار من متعدد، واشتمل على (٢٥) فقرة، وتم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين والمختصين في تكنولوجيا التعليم.

### (٣) صياغة تعليمات الاختبار:

راعت الباحثة عند كتابة تعليمات الاختبار أن يتم كتابتها بلغة واضحة ودقيقة ومختصرة ومباشرة حتى لا تؤثر على استجابة المتعلم، وتضمنت تعليمات الاختبار وصفاً للاختبار وأهميته بالنسبة للطلاب، وتركيب مفرداته وعددها وطريقة الإجابة عليه.

### (٤) إعداد جدول المواصفات:

قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للاختبار كأحد طرق التحقق من صدق المحتوى، وتحديد عدد الفقرات التي يشملها الاختبار بالنسبة لكل هدف من الأهداف التعليمية لموديولات البيئة التشاركية، وتدرجت الفقرات في المستويات المعرفية الثلاث (التذكر - الفهم - التطبيق)، وقد قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات كما في الملحق (٦) الذي يوضح عناوين الموديولات التعليمية في بيئة التعلم التشاركية وعدد المفردات في المستويات المعرفية لكل موديول تعليمي وبالتالي العدد الإجمالي لكل المفردات والوزن النسبي للمفردات في المستويات الثلاثة.

### (٥) تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار:

اشتمل الاختبار على (٥٠) مفردة يتم تصحيحها من خلال الحاسوب، وبعد الانتهاء من الإجابة على مفردات الاختبار يقوم البرنامج بإعطاء المتعلم تقريراً يوضح فيه اسمه ودرجته وعدد الإجابات الصحيحة ونسبتها، وعدد الاجابات الخاطئة ونسبتها والزمن المستغرق في أداء الاختبار؛ وتم توزيع الدرجات على أسئلة الاختبار بحيث تعطي درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار، لذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار هي (٥٠) درجة.

**٦) تحديد صدق الاختبار:**

التحقق من صدق الاختبار من خلال عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، بهدف استطلاع آرائهم في:

- الدقة اللغوية والسلامة العلمية لمفردات الاختبار .
- ارتباط مفردات الاختبار بأهداف بيئة التعلم التشاركية.
- مناسبة الاختبار لمستويات المتعلمين .
- مدى ارتباط البدائل برأس السؤال .
- مدى وضوح تعليمات الاختبار .
- حذف أو إضافة أي مفردات .

وقد أوصى السادة المحكمين ببعض التعديلات على الاختبار، تمثلت في إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار، والتقليل من عبارة (جميع ما تم ذكره صحيح) في الإجابات المحتملة لأسئلة الاختبار من متعدد، وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة، وإعادة صياغة بعض المفردات والإقلال من عبارة (جميع ما تم ذكره صحيح)، وقد أصبح عدد مفردات الاختبار بعد تعديلات السادة المحكمين (٥٠) مفردة مقسمة إلى جزأين: الأول: أسئلة الصواب والخطأ، وتشتمل على (٢٥) مفردة، بينما اشتمل الجزء الثاني على أسئلة الاختيار من متعدد ضمن (٢٥) مفردة، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق -انظر الملحق (٧)-.

**٧) التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) طالبة من طلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم من خارج عينة البحث الأساسية، ورصدت درجاتهم بغرض تحقيق الأهداف التالية:

- حساب معامل ثبات الاختبار، ودرجة الاتساق الداخلي.
- حساب معامل السهولة والصعوبة، والتمييز لمفردات الاختبار.
- تحديد الزمن اللازم للاختبار عند تطبيقه على عينة البحث الأساسية.

**حساب معامل ثبات الاختبار ودرجة الاتساق الداخلي:**

**معامل ثبات:**

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ في تحديد معامل ثبات أبعاد التحصيل والاختبار ككل، والجدول التالي يوضح ذلك:

## جدول (٦)

## معاملات ثبات الاختبار التحصيلي

الأبعاد	معامل الثبات
التذكر	0.720
الفهم	0.708
التطبيق	0.626
الاختبار ككل	0.711

يتضح من الجدول السابق (٦) أن جميع معاملات الثبات للاختبار التحصيلي مقبولة.

## الاتساق الداخلي:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون في تحديد قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية، كما يوضحها الجدول التالي:

## جدول (٧)

## معاملات ارتباط درجات أبعاد التحصيل بالدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

الأبعاد	معامل الارتباط
التذكر	0.848**
الفهم	0.768**
التطبيق	0.721**

يتضح من الجدول السابق معاملات ارتباط درجات أبعاد الاختبار التحصيلي (التذكر، الفهم، التطبيق) بالدرجة الكلية للاختبار، حيث يتضح أن الاتساق الداخلي لمعاملات ارتباط درجات أبعاد الاختبار التحصيلي مقبولة. كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون في تحديد قيم معاملات ارتباط درجات المفردات بالأبعاد التي تنتمي إليها كما يوضحها الملحق (١٠) حيث يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة عند ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي وأن مكوناته تتجه لقياس الأبعاد التي تنتمي إليها.

## حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والقدرة على التمييز لمفردات الاختبار كما يوضحها الملحق (٩): حيث يتضح أن جميع المعاملات في حدود المدى المقبول وهو عدم تجاوز معامل السهولة ٠.٩، وألا يقل معامل التمييز عن ٠.٢

تحديد الزمن اللازم للاختبار عند تطبيقه على عينة البحث الأساسية:

تم تحديد زمن تطبيق الاختبار، وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه جميع أفراد العينة الاستطلاعية عن طريق حساب زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الزمن المستغرق لجميع الطلاب في أداء الاختبار}}{\text{عدد الطلاب}}$$

وبالتعويض بالمعادلة تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار التحصيلي (٥٠) دقيقة، وتم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي على العينة الأساسية.

#### ٨) إعداد الصورة النهائية للاختبار التحصيلي:

بعد إجراء التعديلات على الاختبار التحصيلي في ضوء آراء المحكمين وتوجيهاتهم، وبعد التحقق من صدق وثبات الاختبار التحصيلي، ومن خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية اطمأنت الباحثة إلى عدم وجود مشكلات تتمثل في القراءة أو الغموض في الأسئلة؛ وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (٥٠) مفردة، وقامت الباحثة بتحويل صورته النهائية على هيئة اختبار إلكتروني.

#### ثانياً: بطاقة ملاحظة الأداء لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

الملاحظة المنظمة هي أسلوب منظم يتم بواسطته ملاحظة أداء المتعلم أثناء أدائه للمهارات، كما تعتمد على التحديد المسبق للسلوك والأفعال المطلوب ملاحظتها وقياسها، لذا قامت الباحثة بتصميم بطاقة ملاحظة الأداء في ضوء الأهداف السلوكية المشتقة من الأهداف العامة، بالإضافة إلى الخاص بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

#### ١) تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم، وذلك للتعرف على أثر تصميم البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية هذه المهارات.

#### ٢) تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة:

نظراً لأن الباحثة اهتمت بمدى تمكن الطالبات من تلك المهارات الأساسية السابق ذكرها وقع اختيارها على استخدام نظام العلامات، وذلك للأسباب التالية:

- يتم استخدام هذا النظام عندما تكون مظاهر السلوك المطلوب لها نفس الأهمية والوزن أثناء التعلم.
- يتم تحديد نوع السلوك المطلوب مسبقاً قبل البدء في عملية الملاحظة في ضوء المهارات المتوقعة ثم رصد ما يحدث منها.
- يتيح هذا النظام وضع علامات تحت الأماكن المخصصة فور قيام المتعلم بأداء المهارة.

### (٣) تحديد الأداءات لبطاقة الملاحظة:

بعد تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة، وتحليل المهارات الرئيسية للبطاقة إلى المهارات الفرعية المكونة لها، تمت صياغة الأداءات في بطاقة الملاحظة، واشتملت بطاقة الملاحظة على إنتاج برامج الفيديو التعليمية، والتي تكونت من (٢٤) مهارة رئيسية، و(١١٢) مهارة فرعية - انظر الملحق (١١)، وقد تم مراعاة عند صياغة تلك المهارات الجوانب التالية:

- أن ترتبط المهارة الفرعية بالمهارة الرئيسية التابعة لها.
- أن تقيس كل عبارة سلوكاً محدداً وواضحاً.
- أن تكون العبارة دقيقة وواضحة وموجزة.
- وصف الأداء المطلوب في عبارة قصيرة وواضحة.

وقد تم وضع نظام تقدير درجات الأداء: حيث تم استخدام التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة، حيث اشتملت البطاقة على خيارين للأداء (أدى المهارة - لم يؤد المهارة)، واشتمل مستوى أداء المهارة على ثلاثة مستويات، هي: (مرتفع، متوسط، منخفض)، وتم توزيع درجات التقييم لمستويات الأداء وفق التقدير التالي كما يوضحها جدول (٨):

#### جدول (٨)

##### التقدير الكمي لمستويات الأداء لبطاقة الملاحظة

مستوى الأداء			
لم يؤد المهارة	أداء المهارة		
	منخفض	متوسط	مرتفع
	١	٢	٣

يوضح الجدول السابق التقدير الكمي لمستويات الأداء لبطاقة الملاحظة الخاصة بقياس الأداء المهاري لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

- ١- (أدى المهارة) اشتمل على ٣ مستويات وما يصاحبها من درجات، وهي كالتالي:
- المستوى المرتفع: إذا قامت الطالبة بأداء المهارة بدقة ونجاح كامل (٣) درجات.
  - المستوى المتوسط: إذا قامت الطالبة بأداء المهارة مع حدوث خطأ، لكنها اكتشفت الخطأ وصححته بنفسها (درجتان).
  - المستوى المنخفض: إذا أخطأت الطالبة أثناء تنفيذ المهارة، وقام المعلم بتوجيهها لمعالجة الخطأ (درجة واحدة).

## ٢- لم يؤد المهارة:

أي إذا لم تكن الطالبة قادرة على تنفيذ المهارة، تحصل على الدرجة (صفر).

ويتم رصد أداء الطالبة للمهارات بوضع علامة (صح) أمام مستوى أداء المهارة، وبتجميع هذه الدرجات يتم الحصول على الدرجة الكلية للمتعلم والتي من خلالها يتم الحكم على أدائه فيما يتعلق بالمهارات المدونة في بطاقة الملاحظة.

## ٣- إعداد تعليمات بطاقة الملاحظة:

تم مراعاة توفير تعليمات بطاقة الملاحظة، بحيث تكون واضحة ومحددة في الصفحة الأولى لبطاقة الملاحظة، وقد اشتملت التعليمات على توجيه المتعلم إلى قراءة محتويات البطاقة والتعرف على خيارات الأداء ومستوياته والتقدير الكمي لكل مستوى مع وصف جميع احتمالات أداء المهارة، وكيفية التصرف عند حدوث أي من هذه الاحتمالات.

## ٤- صدق وثبات بطاقة الملاحظة:

بعد إجراء التعديلات المطلوبة بناءً على آراء السادة المحكمين، تم إجراء التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة على عينة من طلاب كلية التربية الأساسية خارج عينة البحث الأساسية في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠١٩ / ٢٠٢٠، وكان الهدف من التطبيق الاستطلاعي حساب صدق المحكمين الداخلي والثبات لبطاقة الملاحظة والزمن المطلوب لأداء المهارات، وتم ذلك من خلال حساب:

## صدق بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق بطاقة الملاحظة على صدق المحكمين، فبعد إعداد الصورة الأولية للبطاقة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم للاستفادة من آرائهم في مدى سلامة الخطوات الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية ملاحظتها، ومدى مناسبة أسلوب تصميم البطاقة لتحقيق أهدافها؛ وقد أسفرت نتائج التحكيم على إعادة صياغة بعض

من المهارات الفرعية بالبطاقة وإعادة ترتيبها، وقد أجرت الباحثة التعديلات في ضوء مقترحات المحكمين ليصبح عدد مفردات بطاقة الملاحظة النهائي (١١٢) مفردة صالحة للتطبيق -انظر الملحق (١١)-، والجدول (٩) يبيّن توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهارتها حسب الموديولات.

## جدول (٩)

## توزيع مهارات بطاقة الملاحظة وخطوات الأداء العملي حسب الموديولات التعليمية

الرقم	الموديولات التعليمية	المهارات الرئيسية	عدد خطوات الأداء
١	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي	٣	٢٥
٢	أنواع اللقطات التلفزيونية	٦	٤١
٣	حركات وزوايا الكاميرا	٩	٢٣
٤	إنتاج برامج الفيديو التعليمية	٦	٢٣
	المجموع	٢٤	١١٢

يوضح الجدول السابق مهارات بطاقة الملاحظة وتوزيعها وخطوات الإجراءات العملية في الموديولات التعليمية، وتم حساب كم مهارة في كل موديول وعدد خطوات الأداء بحسب المهارات الرئيسية.

## ثبات بطاقة الملاحظة والاتساق الداخلي لها:

## ▪ معامل الثبات:

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ في تحديد معامل ثبات بطاقة الملاحظة وبلغت قيمته 0.685.

## ▪ الاتساق الداخلي:

## جدول (١٠)

## قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

المحور	الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الأول	الأول	0.619**	0.01
	الثاني	0.671**	0.01
	الثالث	0.761**	0.01
	<b>الكلية</b>	<b>0.861**</b>	<b>0.01</b>
الثاني	الرابع	0.560**	0.01
	الخامس	0.582**	0.01
	السادس	0.630**	0.01
	السابع	0.450*	0.05
	الثامن	0.548**	0.01
	التاسع	0.548**	0.01
	<b>الكلية</b>	<b>0.791**</b>	<b>0.01</b>
	العاشر	0.709**	0.01
	الحادي عشر	0.451*	0.05
	الثاني عشر	0.548**	0.01
الثالث	الثالث عشر	0.495*	0.05
	الرابع عشر	0.442*	0.05
	الخامس عشر	0.450*	0.05
	السادس عشر	0.469*	0.05
	السابع عشر	0.547**	0.01
	الثامن عشر	0.479**	0.01
	<b>الكلية</b>	<b>0.734**</b>	<b>0.01</b>
	التاسع عشر	0.500**	0.01
الرابع	العشرون	0.758**	0.01
	الحادي والعشرون	0.684**	0.01
	الثاني والعشرون	0.518**	0.01
	الثالث والعشرون	0.708**	0.01
	الرابع والعشرون	0.689**	0.01
	<b>الكلية</b>	<b>0.535**</b>	<b>0.01</b>

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على أن البطاقة تتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، وأن مكوناتها تتجه لقياس المهارات التي تنتمي إليها.

### ثالثاً: بطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية:

تتطلب طبيعة هذا البحث إعداد بطاقة تقييم المنتج المتمثلة في مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية التي سيقوم طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم بتصميمها، وفي ضوء ذلك أعدت الباحثة بطاقة تقييم منتج -انظر الملحق (١٢)- لقياس أداء عينة الدراسة، وذلك لتحديد مدى تمكُّن طالبات تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية من مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وقد مر إعداد بطاقة تقييم المنتج بالخطوات التالية:

#### ١- تحديد الهدف العام من البطاقة:

تهدف بطاقة تقييم منتج لقياس أداء عينة الدراسة (طالبات تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية من مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية).

#### ٢- تحديد الأداءات لبطاقة تقييم المنتج:

بعد تحديد الهدف من بطاقة تقييم المنتج، تمت صياغة الأداءات في بطاقة تقييم المنتج، واشتملت بطاقة تقييم المنتج على مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، والتي تكونت من (٣٣) جانباً للأداء - انظر الملحق (١٢)-.

#### ٣- وضع نظام تقدير درجات الأداء:

تم استخدام التقدير الكمي لبطاقة تقييم المنتج، حيث اشتملت البطاقة على جانب الأداء بالمشروع من خلال خمسة مستويات للأداء (مرتفع جداً، مرتفع، متوسط، دون المتوسط، غير متوفر)، واشتملت درجات مستويات الأداء على الدرجات التالية (٤ / ٣ / ٢ / ١ / ٠) كما يوضحها جدول (١١):

#### جدول (١١)

#### التقدير الكمي لمستويات الأداء في بطاقة تقييم المنتج

مستوى الأداء				
مرتفع جداً	مرتفع	متوسط	دون المتوسط	غير متوفر
٤	٣	٢	١	٠

يوضح الجدول التقدير الكمي لمستويات الأداء في بطاقة تقييم المنتج لقياس الأداء المهاري الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، حيث تكون مستوى الأداء كما يوضح الجدول (١١):

- **المستوى المرتفع جداً:** إذا قامت الطالبة بالجانب الأدائي للمشروع بدقة ونجاح كامل (٤) درجات.
- **المستوى المرتفع:** إذا قامت الطالبة بالجانب الأدائي للمشروع بأقل دقة ولكن ناجحة (٣) درجات.
- **المستوى المتوسط:** إذا أخطأت الطالبة بتنفيذ الجانب الأدائي للمشروع بشكل أقل من المطلوب (٢) درجتين.
- **المستوى دون المتوسط:** إذا قامت الطالبة بأداء الجانب الأدائي للمشروع بشكل ضعيف (١) درجة.
- **غير متوفر:** إذا لم تكن الطالبة قادرة على أداء الجانب الأدائي للمشروع، تحصل على الدرجة (صفر).

ويتم رصد أداء المتعلم للمهارات بوضع علامة (صح) أمام مستوى أداء الجانب الأدائي، وبتجميع هذه الدرجات يتم الحصول على الدرجة الكلية للمتعلم والتي من خلالها يتم الحكم على أدائه فيما يتعلق بالجوانب الأدائية المدونة في بطاقة تقييم المنتج.

وقد قامت الباحثة بإعداد بطاقة تقييم المنتج لقياس الجوانب الأدائية بالخطوات التالية:

#### الصورة المبدئية لبطاقة تقييم المنتج:

تم إعداد هذه البطاقة بهدف قياس مدى اكتساب الطالبات لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وتم صياغة جوانب التقييم لبطاقة تقييم المنتج وكان عددها (٣٣)، وبعد ذلك تم مراجعة المشرفين لعمل التعديلات اللازمة لتكون بطاقة تقييم المنتج جاهزة للتحكيم.

#### الصورة النهائية لبطاقة تقييم المنتج (المشروع):

تم عرض الصورة المبدئية لبطاقة تقييم المنتج على مجموعة من المختصين في المجال، وذلك للتأكد من صدق الجوانب التي اشتملت عليها بطاقة تقييم المنتج بحيث تقيس كل ما وضعت لقياسه، وتغطي جميع المهارات اللازمة في إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وبعد عملية التحكيم تم الأخذ بجميع الآراء إما بالإضافة والحذف، أو التعديل بعد مراجعة المشرفين، حتى وصلت بطاقة تقييم المنتج لصورتها النهائية، وكانت كالتالي:

- تم التعديل على عدد (٥) جوانب.
- تمت إعادة الصياغة على عدد (٤) جوانب.
- تم حذف عدد (٣) جوانب.

وصل عدد الجوانب في الشكل النهائي إلى (٣٠) جانبًا، وبذلك تم إعداد بطاقة تقييم المنتج بصورتها النهائية -انظر الملحق ١٢-.

**معامل الثبات:**

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ في تحديد معامل ثبات بطاقة تقييم المنتج وبلغت قيمته 0.733.

**الاتساق الداخلي:**

**جدول (١٢)**

**معامل ارتباط بيرسون في تحديد قيم معاملات ارتباط درجات العبارات بالدرجة الكلية لبطاقة تقييم المنتج**

العبارات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.602**	0.01
2	0.522**	0.01
3	0.436*	0.05
4	0.452*	0.05
5	0.674**	0.01
6	0.478*	0.05
7	0.550**	0.01
8	0.648**	0.01
9	0.492*	0.05
10	0.542**	0.01
11	0.762**	0.01
12	0.792**	0.01
13	0.734**	0.01
14	0.689**	0.01
15	0.458*	0.05
16	0.644**	0.01
17	0.481*	0.05
18	0.710**	0.01
19	0.771**	0.01
20	0.491*	0.05
21	0.546**	0.01
22	0.686**	0.01
23	0.579**	0.01
24	0.459*	0.05
25	0.413*	0.05
26	0.530**	0.01
27	0.497*	0.05
28	0.561**	0.01
29	0.421*	0.05
30	0.656**	0.01

يوضح الجدول معامل ارتباط بيرسون في تحديد قيم معاملات ارتباط درجات العبارات بالدرجة الكلية لبطاقة تقييم المنتج لقياس الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، حيث تكونت البطاقة من ٣٠ عبارة، وكل عبارة تم قياس معامل الارتباط لها والدلالة الإحصائية، حيث يتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة عند ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على أن البطاقة تتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، وأن مكوناتها تتجه لقياس المهارات التي تنتمي إليها.

### خامساً: التجربة الاستطلاعية للبحث:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من طلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم بواقع (٢٥) طالبة خارج عينة البحث الأساسية، من خلال اتباع الإجراءات التالية:

- تم الاجتماع مع طلاب العينة الاستطلاعية، وتعريفهم بفكرة التجربة وتدريبهم على التعامل مع بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية من حيث التفاعل والاستجابة للاختبارات الموضوعية والأدوات المتوفرة في عناصر التعلم داخل صفحة المتعلم.
- تم تطبيق أدوات البحث عليهم متمثلة في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، وبعد أن أنهى الطلاب دراسة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية داخل بيئة التعلم التشاركية قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث البعدية المتمثلة بالاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، وبطاقة تقييم المنتج على الطلاب.

### الهدف من التجربة الاستطلاعية:

يتمثل الهدف من إجراء التجربة الاستطلاعية بالآتي:

- التأكد من صلاحية أدوات البحث.
- ضبط أدوات الدراسة من خلال تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل مفرد من مفردات الاختبار التحصيلي، وكذلك حساب زمنه.
- حساب صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي والثبات لبطاقة الملاحظة وبطاقة تقييم المنتج.
- مناسبة المحتوى المقدم من خلال بيئة التعلم التشاركية للأهداف المرجوة منه، وملاءمتها لمستوى الطلاب.
- معرفة الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أثناء تطبيق التجربة الأساسية للبحث.

### وقد خلصت نتائج التجربة الاستطلاعية إلى:

- صلاحية تطبيق بيئة التعلم التشاركية الخاصة بالبحث.
  - أبدى طلاب التجربة الاستطلاعية إعجابهم بتصميم بيئة التعلم التشاركية، وبطريقة عرض المحتوى التعليمي، وبوضوح التعليمات، وبدليل الاستخدام.
  - بساطة وسهولة اللغة العربية المستخدمة في بيئة التعلم التشاركية، وفي دليل الاستخدام، كما تم الإشارة إلى وجود بعض الأخطاء اللغوية البسيطة وقد تم تداركها وتصحيحها.
  - سهولة التصفح والتنقل بين عناصر كل موديول من موديولات بيئة التعلم التشاركية، ووضوح شاشات البيئة وبساطتها، وتكامل وترابط عناصرها، ومدى ارتباط الصور بالنصوص المكتوبة ولقطات الفيديو.
  - البيئة قدّمت محتوى تعليمياً يتفق مع غرض الأهداف التعليمية واحتوائها على الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف، والتغذية الراجعة الفورية.
  - صلاحية أدوات البحث والمتمثلة في الاختبار التحصيلي المعرفي لقياس الجانب المعرفي وبطاقة الملاحظة وبطاقة تقييم المنتج لقياس الأداء العملي لمهارات برامج الفيديو التعليمية.
- وبعد انتهاء التجربة الاستطلاعية وعمل التعديلات، أصبحت بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية جاهزة في صورتها النهائية لكي يتم تطبيقها على عينة البحث الأساسية.

### سادساً: اختيار عينة البحث والتصميم التجريبي:

قامت الباحثة باختيار عينة من طلاب السنة الثالثة بكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت تخصص تكنولوجيا التعليم، المسجلون في شعبتين من مقرر الفيديو التعليمي، وقد بلغ أفراد العينة في التجربة النهائية (٥٢) طالبة، وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي المعروف باسم تصميم المجموعتين (القياس القبلي والبعدي) والذي يشتمل على مجموعتين (التجريبية الأولى عددها ٢٦ طالبة/ التجريبية الثانية عددها ٢٦ طالبة) تدرس المجموعة التجريبية الأولى باستخدام بيئة التعلم التشاركية فقط، وتدرس المجموعة التجريبية الثانية باستخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.

### سابعاً: إجراءات التطبيق النهائي لبيئة التعلم:

مرت التجربة الأساسية للبحث وفقاً للإجراءات التالية:

#### ١- الاستعداد لتطبيق البحث:

تتمثل مرحلة الاستعداد لتطبيق البحث بالحصول على موافقة السادة الأساتذة المشرفين على التطبيق على التجربة الأساسية للبحث، وكذلك الحصول على الموافقات المطلوبة من الجهات المسؤولة للتطبيق.

#### ٢- التصميم التجريبي للبحث:

تم استخدام التصميم التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية الأولى / التجريبية الثانية) مع القياس القبلي والبعدي، كما هو موضَّح في الفصل الأول.

#### ٣- اختيار عينة البحث:

تكونت عينة البحث من طلاب كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بواقع (٥٢) طالبة، تمثلت المجموعة التجريبية الأولى من ٢٦ طالبة، والمجموعة التجريبية الثانية من ٢٦ طالبة لتطبيق التجربة.

وقد تم اختيار وتوجيه المجموعتين التجريبتين من خلال مقرر الفيديو التعليمي في شعبتين دراسيتين، شعبة الساعة ٨ صباحاً، المجموعة التجريبية الأولى، حيث تم تطبيق بيئة التعلم التشاركية فقط وتدريسها من خلال بيئة التعلم التشاركية الإلكترونية وأدوات التعلم الموجودة من منتدى وشاتات المحادثة والمناقشات التي تمت داخل البيئة والمحتوى التعليمي الموجود في الموديولات التعليمية الأربعة، وشعبة الساعة ١٢ المجموعة التجريبية الثانية حيث تم تطبيق بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، واستخدام تطبيقات جوجل، وهي (الإيميل، والهانج أوت، واليوتيوب، ومستند جوجل، وجوجل درايف)، والمحتوى التعليمي الموجود في الموديولات التعليمية الأربعة.

#### ٤- تنفيذ تجربة البحث:

حيث تمت إجراءات التنفيذ في قسم تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية في قاعات الكمبيوتر حيث كانت كل قاعة مجهزة للتطبيق من حيث توفر ٢٦ كمبيوتر لكل القاعات التي تم توفيرها لتطبيق تجربة البحث للمجموعتين التجريبتين حيث تم تعريف الطالبات بطبيعة البحث والهدف منه، وتحفيزهم على المشاركة والتفاعل، وتهيئتهم معرفياً ومهارياً بمتطلبات التعلم عبر بيئة التعلم التشاركية، وذلك بإجراء بيان عملي لتعريف الطالبات بكيفية الدخول والتنقل بين الارتباطات والتفاعلات داخل بيئة التعلم التشاركية، وأيضاً تعريفهم بأساليب وتطبيقات التفاعل عبر الويب وأدوات المشاركة الإلكترونية، وتعريفهم

بأساليب التعلم والمشاركة في تنفيذ التكاليف والأنشطة المطلوبة، وتزويد الطالبات بأسس المشاركة والحوار، من حيث التأكيد على ضرورة المشاركة والثقة في طرح الأفكار والآراء.

وقد تم تنفيذ تجربة البحث بالتطبيق القبلي والبعدي كالتالي:

#### أولاً: التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث قبلياً على المجموعتين التجريبتين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠ لمدة ٨ أسابيع في الفترة من ٢٢ / ١٠ إلى ١٠ / ١٢، حيث تطبيق أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة قبلياً على مجموعة البحث (المجموعتين التجريبتين) في بيئة التعلم التشاركية فقط، وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠ لمدة ٨ أسابيع تقريباً، بهدف معرفة مستوى المتعلمات فيما يتعلق بمهارات البحث التابعة، وهي الجانب المعرفي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، والجانب الأدائي المرتبط بتلك المهارات قبل تنفيذ التجربة الأساسية للبحث، وقد تم تطبيق بيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على أفراد عينة البحث (المجموعتين التجريبتين) من خلال المقرر الذي يتم طرحه في يوم واحد بالأسبوع وهو يوم الثلاثاء بواقع شعبتين دراسيتين من المقرر الفيديو التعليمي المحاضرة الأولى من الساعة ٨ - ١١ (المجموعة التجريبية الأولى) والمحاضرة الثانية (المجموعة التجريبية الثانية) من الساعة ١٢ - ٣ عصرًا بالأسبوع بمعدل ٣ ساعات للمحاضرة، وقد تم تطبيق التجربة على أفراد عينة البحث وفقاً للخطوات التالية:

- قامت الباحثة بإجراء مقابلة مع طالبات كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم، وعددهن (٥٢) طالبة لتوضيح بيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لأفراد عينة البحث خلال لقاء تعريفى لمدة ساعتين بواقع ساعة لكل مجموعة، وبدء اللقاء بتعريف أفراد العينة ببيئة التعلم التشاركية وأهدافها وكيف تساعدهم في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وتم توزيع بطاقات مدون عليها (رابط البرنامج، اسم المستخدم، كلمة المرور)، والشكل (٢٨) يوضح ذلك لبيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وكان من اهتمامات الباحثة توجيه فكر أفراد العينة إلى مدى أهمية البيئة لديهم، وما المكتسبات التي سوف تعود عليهم بعد اجتيازهم دراسة محتوى البيئة التشاركية.



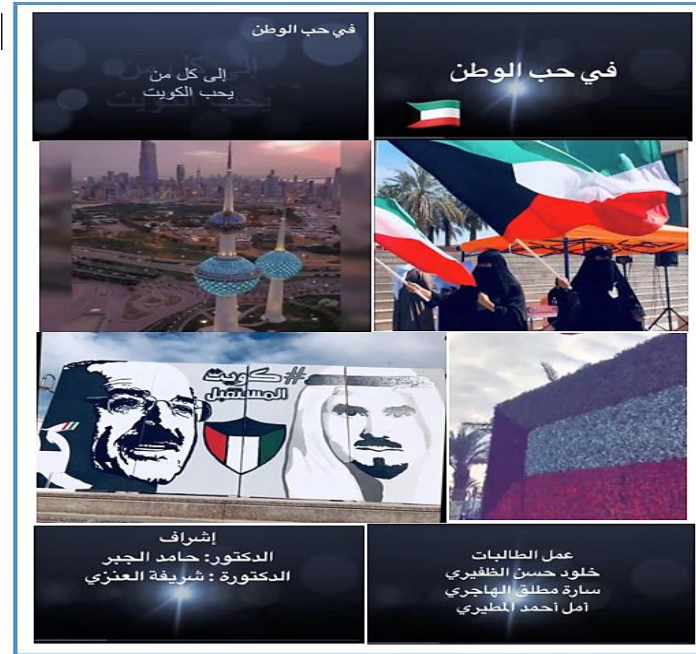
شكل (٢٨) بطاقة اسم المستخدم التي تم توزيعها على عينة البحث لدخول بيئة التعلم

- توضيح الأهداف العامة للبيئة التشاركية والمحتوى التعليمي والمودلات التعليمية مع تقديم بعض الإرشادات والتوجيهات التي تُيسر على المتعلمين الإبحار داخل البيئة.
- توضيح كيفية استخدام أدوات التعلم في بيئة التعلم التشاركية فقط مع التأكيد على البرامج وإصداراتها.
- توضيح كيفية استخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية (البريد الإلكتروني Gmail / اليوتيوب / الدردشة / مستند جوجل / جوجل درايف).
- توافر البيئة على أجهزة الحاسب لديهم حتى لا تحدث مشكلات أثناء تطبيق واستخدام البيئة كذلك توضيح كيفية الاستخدام والتسجيل والتواصل بين أفراد العينة وبعضهم وبين أفراد العينة والباحثة.
- إخبار المتعلمات (عينة البحث) بخريطة السير داخل البيئة التشاركية ووظيفة كل منها.
- شرحت الباحثة لأفراد العينة (المجموعتين التجريبتين) كيفية الإجابة عن الاختبار التحصيلي الإلكتروني القبلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- توجيه المجموعة التجريبية الأولى في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال بيئة التعلم التشاركية فقط، والمجموعة التجريبية الثانية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من خلال بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

- تم توجيه المجموعتين في قياس الجانب المهاري الأدائي من خلال بطاقة الملاحظة، وذلك في إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية، وملحق (١١) يوضح قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء.
- تم توجيه المجموعتين إلى إنتاج برنامج فيديو تعليمي من خلال جوانب للأداء في بطاقة تقييم المنتج من أجل تصوير مشروع برنامج الفيديو التعليمي، وملحق (١٢) يوضح جوانب الأداء المطلوبة في المشروع (جوانب الأداء في بطاقة تقييم المنتج).

### ثانياً: التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

- بعد الانتهاء من تجربة البحث، وتطبيق أدوات البحث تطبيقاً بعدياً على عينة البحث (المجموعتين التجريبيتين)، وذلك من أجل التعرف على مدى ما حققته عينة البحث من اكتساب مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، نتيجة تطبيق بيئة التعلم التشاركية فقط وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وقد تمثلت أدوات القياس البعدي للبحث في ما يلي:
- الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية (تم تطبيقه إلكترونياً ورصد درجاته).
  - بطاقة ملاحظة الأداء العملي لقياس الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة كالتالي:
    - تحديد موعد مناسب مع كل طالبة.
    - تم تحميل برنامج Team Viewer من قبل الباحثة ومن قبل الطالبات حتى تتمكن الباحثة من رؤية ما يتم عمله على جهاز الطالبة.
    - تم رصد درجات البطاقة.
  - بطاقة تقييم المنتج النهائي: حيث تم تقييم مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من قبل الطالبة من خلال بطاقة تقييم المنتج ورصد وإعطاء درجة لكل طالبة.
- وقد تم من قبل الطالبات (عينة البحث) إنتاج المنتج النهائي وهو مشروع برامج الفيديو التعليمية في سيناريو مصمّم من قبل الطالبات في إنتاج المشروع كما في الشكل (٢٩) الذي يوضح عينة من المنتج (برامج الفيديو التعليمية)، والشكل (٣٠) يوضح سيناريو تصوير المشروع.



الشكل (٢٩) عينة من المنتج (برامج الفيديو التعليمية) من إعداد الطالبات

رقم المشهد	الزمن بثواني والدقائق	الصورة	حجم ونوع التلقة	حركة وزاوية الكاميرا	صوت أو نصي	صنع
1	5 ثواني		اللقطة طويلة	وضع جانبي - الزاوية مرتفعة	خلفية موسيقية	ساحة العلم
2	8 ثواني		اللقطة متوسطة الطول	وضع الواجهة - الزاوية مستوى النظر	خلفية موسيقية	كلية التربية الاساسية
3	3 ثواني		لقطة طويلة	حركة رأسية من اسفل لاعلى - الزاوية منخفضة	خلفية موسيقية	الموروث الشعبي

الشكل (٣٠) سيناريو تصوير المشروع (برنامج الفيديو التعليمي)

ثالثاً: المشكلات والملاحظات التي واجتها الباحثة أثناء تطبيق تجربة البحث وبيئة التعلم:

- واجهت الطالبات (أفراد العينة) في البداية صعوبة في التعامل مع بيئة التعلم والتنقل بها لأنها تجربة جديدة عليهن تختلف عن التعلم التقليدي.
- حدثت مشاكل في الإنترنت وانقطاعه أكثر من مرة أثناء تعلم الموديولات التعليمية في بيئة التعلم.

- توقفت بيئة التعلم عن العمل واستقبال دخول الطالبات أكثر من مرة أثناء التطبيق وعدم عرض الصفحة الخاصة ببيئة التعلم.
- كثرة أعباء ومهام الطالبات وانشغالهم في مواد ومقررات دراسية أخرى.

### ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بيانات التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث:

قامت الباحثة برصد درجات أفراد عينة البحث في الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وكذلك الجوانب الأدائية (بطاقة الملاحظة وبطاقة تقييم المنتج) لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لإجراء المعالجة الإحصائية لتحديد مدى فعالية بيئة التعلم ذات النمطين بيئة التعلم التشاركية وبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لدى أفراد عينة البحث.

وتمت المعالجات الإحصائية للبيانات التي حصلت عليها الباحثة، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لاختبار صحة فروض البحث، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- أساليب الإحصاء الوصفي (المتوسط والانحراف المعياري).
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة.
- حساب مربع إيتا لقياس حجم التأثير.

### ملخص الفصل:

تناول هذا الفصل إجراءات البحث، والتي تضمنت: إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، اشتقاق قائمة معايير تصميم بيئة التعلم ذات النمطين (بيئة التعلم التشاركية فقط / بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية)، تصميم بيئة التعلم التشاركية وفقاً لنموذج "الدسوقي ٢٠١٥" للتصميم التعليمي ببيئات التعلم الإلكترونية، إعداد أدوات البحث، اختيار عينة البحث، التقويم البنائي (التجربة الاستطلاعية)، إجراء التجربة الأساسية للبحث، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في البحث، وسوف يتم عرض نتائج البحث في الفصل التالي، وتشمل: (الإجابة على تساؤلات البحث، والتحقق من صحة الفروض، مناقشة وتفسير النتائج، ملخص نتائج البحث (اختبارات فروض البحث)، توصيات البحث، والبحوث المقترحة).

## الفصل الخامس

# عرض نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات والمقترحات

أولاً: الإحصاء الوصفي:

- الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث.

ثانياً: الإجابة على أسئلة البحث واختبار الفروض البحثية:

- الإجابة على أسئلة البحث الفرعية.
- اختبار صحة الفروض البحثية.
- تفسير نتائج البحث ومناقشتها.
- ملخص نتائج البحث.

ثالثاً: توصيات البحث ومقترحاته:

- التوصيات.
- المقترحات.

## الفصل الخامس

### عرض نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات والمقترحات

بعد عرض إجراءات البحث والانتها من التجريب النهائي لبيئة التعلم، ورصد درجات عينة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الذي يقيس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وكذلك بالنسبة لبطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي، وبطاقة تقييم المنتج في التطبيق البعدي، يتناول هذا الفصل الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث، كما تناول الإجابة على تساؤلات البحث، واختبار صحة الفروض البحثية، مع عرض الطرق والمعالجات والجداول الإحصائية التي تم استخدامها لاختبار صحة هذه الفروض، ومناقشة نتائج البحث وتفسيرها، وتقديم ملخص لنتائج البحث، وعرض التوصيات والمقترحات.

وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك:

#### أولاً: الإحصاء الوصفي:

##### الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث:

يَعرض جدول (١٣) قيم المتوسط والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (٢٦) متعلمة درست بيئة تعلم تشاركية)، والمجموعة التجريبية الثانية (٢٦) متعلمة درست بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية بالبرنامج التدريبي التشاركي) في:

- التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للمجموعة التي درست بيئة التعلم التشاركية.
- التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للمجموعة التي درست بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لمجموعة بيئة التعلم التشاركية فقط.
- التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لمجموعة بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج للمجموعة التي درست بيئة التعلم التشاركية فقط.
- التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج للمجموعة التي درست بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- نسبة الكسب العام في الجانب المعرفي لبيئة التعلم.

جدول (١٣) المتوسط والانحراف المعياري لدرجات أفراد مجموعتي البحث (ن = ٢٦ ، ن = ٢٦)

في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي، ونسبة الكسب العام في التحصيل لبيئة التعلم

م	الاختبار	القياس	التجريبية الأولى		التجريبية الثانية	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
١	التطبيق للاختبار التحصيلي.	قبلي	18.6923	4.92154	19.5000	4.40227
		بعدي	34.0385	1.66086	44.4231	3.00896
٢	التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة					
١-٢	الدرجة الكلية للمحور الأول.	قبلي	22.8462	1.54123	22.8846	1.47856
		بعدي	26.8077	1.87658	72.0385	1.90748
٢-٢	الدرجة الكلية للمحور الثاني	قبلي	40.7308	3.61727	39.8846	1.14287
		بعدي	42.1923	.80096	116.9615	6.51448
٣-٢	الدرجة الكلية للمحور الثالث.	قبلي	21.3462	1.29437	21.2692	1.42990
		بعدي	24.1538	.92487	66.1923	2.91231
٤-٢	الدرجة الكلية للمحور الرابع.	قبلي	20.5769	1.55366	21.1154	1.17735
		بعدي	23.7308	.87442	67.3077	2.01533
٣	التطبيق لبطاقة تقييم جودة المنتج النهائي للفيديو التعليمي.	بعدي	48.8077	8.10935	144.6923	3.65261
٤	نسبة الكسب العام للتحصيل.		34.0385	1.66086	44.4231	3.00896

يتضح من الجدول (١٣) أن جميع المتعلمات في المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) عينة البحث قد حصلوا على متوسط درجات أعلى من ٩٠% للاختبار التحصيلي، حيث أن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (٤٤.٤٢٣١) أكبر من ٩٠% من الدرجة النهائية للاختبار، وفي المقابل كان المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للمجموعة الأولى (بيئة التعلم التشاركية)، والذي بلغ (٣٤.٠٣٨٥) أقل من ٩٠% من الدرجة النهائية للاختبار؛ وهذا يدل على كفاءة بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدي المتعلمات بالمجموعة التجريبية الثانية.

كما يتضح أيضاً أن جميع المتعلمات بالمجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) عينة البحث قد حصلوا على متوسط درجات أعلى من ٨٠% لبطاقة الملاحظة بمحاورها الأربعة، حيث إن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للمحور الأول (٧٢.٠٣)، والمحور الثاني (١١٦.٩)، والمحور الثالث (٦٦.١٩)، والمحور الرابع (٦٧.٣٠)، وكل ذلك أكبر من ٨٠% من الدرجة النهائية للبطاقة، وفي المقابل كان المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للمجموعة الأولى (بيئة تعلم تشاركية) والذي بلغ للمحور الأول (٢٦.٨٠)، والمحور الثاني (٤٢.١٧)، والمحور الثالث (٢٤.١٥)، والمحور الرابع (٢٣.٧٣)، وهذا يدل على كفاءة بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

واتضح أيضاً من جدول (١٣) أن جميع المتعلمات بالمجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) عينة البحث قد حصلوا على متوسط درجات (١٤٤.٦٩) أعلى من ٨٥% من الدرجة النهائية لبطاقة تقييم المنتج لمهارات برامج الفيديو التعليمية، وفي المقابل كان المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للمجموعة الأولى (بيئة تعلم تشاركية) والذي بلغ (٤٨.٨٠)، وهذا يدل على كفاءة بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات تصميم وإنتاج الفيديو التعليمية لدى المتعلمات بالمجموعة التجريبية الثانية.

كما حققت المتعلمات بالمجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) نسبة كسب عام في التحصيل بلغت (٠.٩٨) وهو متوسط يفوق متوسط الكسب العام في التحصيل لطلاب المجموعة التجريبية الأولى لنفس الاختبار والذي بلغ (٠.٨٩)، وهذا يدل على كفاءة بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعة التجريبية الثانية.

**تفسر الباحثة تفوق المجموعة التجريبية الثانية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية يرجع إلى ما يلي:**

- بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية تتيح الاطلاع على المحتوى التعليمي للموديولات التعليمية في أي وقت وفي أي مكان دون التقيد بحدود الزمان أو المكان، حيث وفرت بيئة التعلم القائمة على الدمج الفرصة للطلبات لإعادة دراسة المحتوى بشكل متكرر من خلال الموديولات التعليمية، الأمر الذي ساعد على التذكر والتعلم والاستفادة بشكل أفضل وأكثر سهولة، بالإضافة الى تقديم بيئة تعليمية جديدة فعالة

وممتعة، وقد أظهرت الطالبات استعدادًا نفسيًا من خلال ما لاحظته الباحثة من الرضا والسرور والحماس في عملية التعلم باستخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

■ تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج من خلال توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية مع إستراتيجية التعلم النشط بطريقة احترافية وجذابة ساعدت في تزويد الطالبات بالمعارف الخاصة بأسس ومهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية مما أدى إلى تحسين معارفهم بطريقة ملحوظة بين الاختبار القبلي والبعدي.

■ ما تقوم عليه إستراتيجية التعلم النشط من التشارك بين أعضاء المجموعة وتبادل الخبرات والمعارف من أجل الوصول إلى منتج مشترك بينهم أدى إلى ترسيخ المعلومات المتعلقة بالمنتج المطلوب، وبالتالي رفع مستوى التحصيل المعرفي لدى الطالبات.

■ المسؤولية الفردية لكل متعلمة داخل المجموعة جعلتها تشعر وكأن أمر مجموعتها كله قائم عليها، وبالتالي عمل على إتقان العمل والتمكن من المعارف المتعلقة بالمهمة المطلوبة مما انعكس بالإيجاب على نتائج التحصيل المعرفي.

■ طريقة التعلم وهي بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وما أحدثته لدى الطالبات من الشعور بالرغبة والشغف في التعلم وخاصة أنهم يتعاملون مع محتوى تعليمي بشكل إلكتروني دفعهم إلى الرغبة في دراسة المحتوى والتدريب عليه وإتقانه.

■ توافر دراسة المحتوى طوال الوقت وبدون قيود، وتوافر أدوات التواصل بين أفراد المجموعة، مما مكّن الطالبات من متابعة الموديولات التعليمية في الوقت الذي يناسب الطالبة وبالتالي ساعد في تنمية المهارات.

■ مشاركة المجموعة في المنتج التشاركي (المشروع) تقوم أساسًا على مراجعة المنتج من قبل أفراد المجموعة ككل وإبداء الرأي حوله وتعديله وفقًا لما تم الاتفاق عليه، جعل الجميع يكتسب المهارات بشكل جيد وبالتالي ارتفع معدل كسب المهارات لديهم.

■ تقديم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية مكّن الطالبات من دراسة المحتوى دون التقيد بالحضور الفعلي للمحاضرات مما عمل على كسر الروتين الدراسي وإتاحة الفرصة للابتكار.

■ وضوح أهداف التعلم وتنظيم التفاعل في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج من خلال إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية أدى إلى إيجابية الطالبات في عملية التعلم مما ساهم وساعد في تشجيع الابتكار والإبداع لديهم.

- أدوات وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها أثر كبير في تعلم الطالبات والاستفادة المطلوبة، حيث برنامج الهانج أوت كان له تفاعل ملحوظ مع الطالبات في المشاركة والاستفسار مع بعضهن البعض ومع الباحثة والمشاركة وطرح الأسئلة والتعاون، وبرنامج جوجل درايف أسهم في التطور بالتعلم بشكل كبير من خلال تبادل الملفات مع الطالبات بعضهن البعض وتعليق الباحثة لهن في تقديم الواجبات والتكليفات أو في ما قُمنَ به من تصوير ومناقشة الباحثة في ذلك، ومستند جوجل الذي يساعد على المشاركة والتعديل والإضافة بين الطالبات والباحثة، واليوتيوب الذي جعل لكل مجموعة من مجموعات التعلم في البيئة إنشاء قناة خاصة بهم ورفع المشروع على القناة مما أوجد روح التنافس بين باقي المجموعات، والبريد الإلكتروني الذي كان حلقة الوصل بين الطالبات والباحثة في كل ما يواجهن من مشكلات أثناء التجربة.
- وقد وجدت الباحثة عدة ملاحظات للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام بيئة التعلم التشاركية فقط مقارنة بالمجموعة التجريبية الثانية التي كانت أكثر تفوقاً في نتائج تجربة البحث، وذلك لأن إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية هي التي أسهمت بشكل كبير في تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى وذلك بفضل تنوع أنماط التفاعل والتواصل والتشارك والذي من شأنه أدى إلى تعزيز دور عملية التعلم وسهولة الوصول للمعلومات وإمكانية تخزينها وتنظيمها بطريقة يسهل استرجاعها، كما يمكن تخزين كميات هائلة من البيانات والمعلومات بطريقة متكاملة وتحديثها، وهذا كانت تفتقر إليه المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام بيئة التعلم التشاركية فقط.

### ثانياً: الإجابة على أسئلة البحث واختبار الفروض البحثية:

#### للإجابة على أسئلة البحث الفرعية:

قامت الباحثة بالإجابة على الأسئلة الفرعية للبحث كالتالي:

#### إجابة السؤال الفرعي الأول:

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية المطلوب تميمتها لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟"، قامت الباحثة بالتوصل إلى قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر متخصصي وخبراء تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال دراسة الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات إنتاج الفيديو التعليمية، وكيفية الاستفادة منها في العملية التعليمية طبقاً لهذه الدراسات، والاحتياجات التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية، وأيضاً من خلال استطلاع رأي المحكمين من الأساتذة في مجال تكنولوجيا التعليم، وأيضاً الأكاديمين (أعضاء هيئة

التدريس)؛ وقد تم توضيح كل ذلك في الفصل الرابع الخاص بالإجراءات، تكونت القائمة النهائية من (٢٤) مهارة رئيسية، و(١١٢) مهارة فرعية -انظر الملحق (٢)-، وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها في ضوء آراء السادة المحكمين في مجال تكنولوجيا التعليم.

هذا إلى جانب أنه تم تحديد الجوانب المعرفية والمهارية من أجل إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ثم قامت الباحثة بإنتاج أربعة موديولات تعليمية، وتم تحكيم هذه الموديولات التعليمية عن طريق عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وتم إجراء التعديلات المقترحة حتى خرجت الموديولات التعليمية في صورتها النهائية.

### إجابة السؤال الفرعي الثاني :

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما المعايير التصميمية لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟" قامت الباحثة بالتوصل إلى قائمة بمعايير تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية وبيئة تعلم تشاركية، وذلك من خلال دراسة الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت معايير تصميم وإنتاج بيئات التعلم التشاركية، وكذلك المعايير الخاصة باستخدام إستراتيجية التعلم النشط في بيئة التعلم التشاركية، وأيضًا المعايير الخاصة باستخدام تطبيقات جوجل التفاعلية داخل بيئات التعلم التشاركية، وأيضًا من خلال استطلاع رأي المحكمين من الأساتذة في مجال تكنولوجيا التعليم؛ وقد تم توضيح كل ذلك في الفصل الرابع الخاص بالإجراءات، وقد تم التوصل إلى القائمة النهائية لمعايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، كما في ملحق (٣).

### إجابة السؤال الفرعي الثالث :

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما التصميم التعليمي لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟" قامت الباحثة بدراسة وتحليل مجموعة من نماذج التصميم التعليمي، وفي ضوء نتائج ذلك التحليل تم اختيار أحد النماذج بما يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، وقد تم اختيار نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي (٢٠١٥)، وتم توضيح كل ذلك في الفصل الرابع الخاص بإجراءات البحث.

### إجابة السؤال الفرعي الرابع :

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟" قامت الباحثة باختبار صحة الفرض المرتبط بهذا السؤال لتقديم الإجابة عنه، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS16)، وباستخدام الأساليب والمعادلات الإحصائية التي تم الإشارة إليها في الفصل الرابع، وسيوضح ذلك في الجزء التالي باختبار صحة الفرض البحثي الأول الذي ينص على أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل قبلياً وبعدياً، والجدول التالية توضح ذلك:

جدول (١٤)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل قبلياً

الاختبار	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدالة الإحصائية
التحصيل	الأولى	26	18.6923	4.92154	0.624	50	غير دالة
	الثانية	26	19.5000	4.40227			

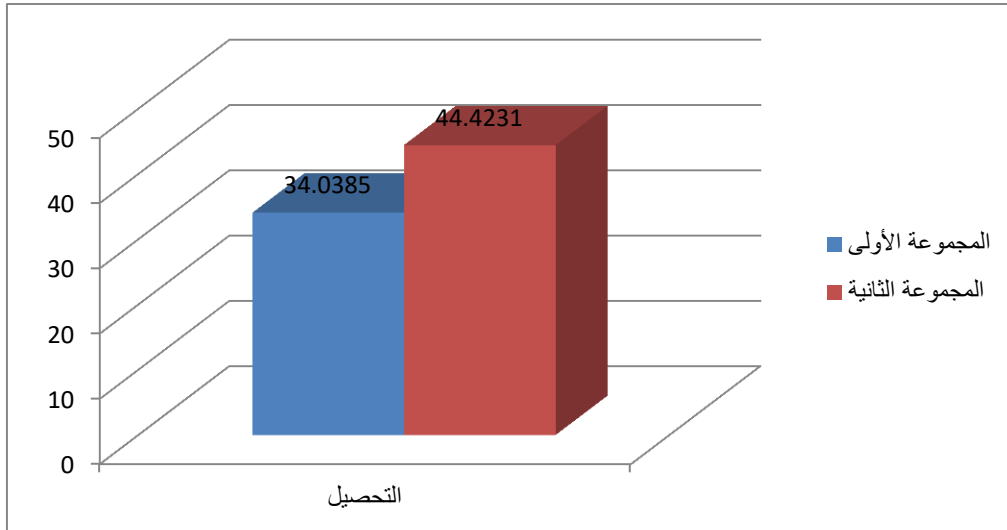
يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث في التحصيل بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

جدول (١٥)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل بعدياً

الاختبار	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
التحصيل	الأولى	26	34.0385	1.66086	15.407	50	دالة
	الثانية	26	44.4231	3.00896			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يدل على وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية الثانية في التحصيل المعرفي التي استخدمت بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لذا تتضح فعالية بيئة التعلم القائمة على الدمج في زيادة التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، والشكل البياني (٣١) يوضح ذلك.



شكل (٣١) متوسطي مجموعتي البحث في التحصيل البعدي

يتضح من الشكل السابق (٣١) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في التحصيل يساوي (44.42)، وهو أعلى من متوسط المجموعة التجريبية الأولى الذي بلغ (34.03)، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على التحصيل.

حجم التأثير والفعالية :

قامت الباحثة باستخدام معادلة " $\eta^2$ " بتحديد حجم تأثير بيئة التعلم التشاركية على التحصيل المعرفي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٦)

قيمة  $\eta^2$  وحجم التأثير لحجم تأثير بيئة التعلم التشاركية على التحصيل

القياس	$\eta^2$	حجم التأثير
التحصيل	0.83	كبير

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم  $\eta^2$  التي تم حسابها بالاعتماد على الفرق بين متوسطي المجموعتين في التحصيل بالقياس البعدي أكبر من 0.15 وهي القيمة التي إذا جاءت قيمة  $\eta^2$  أكبر منها أو تساويها دل على حجم تأثير وفعالية كبيرة للمتغير المستقل، ويتضح من الجدول السابق أن نسبة إسهام المتغير المستقل (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج) للمجموعة الثانية في التباين الحادث في التحصيل مما يدل على فعالية كبيرة لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

## مقارنة قبلي بعدي:

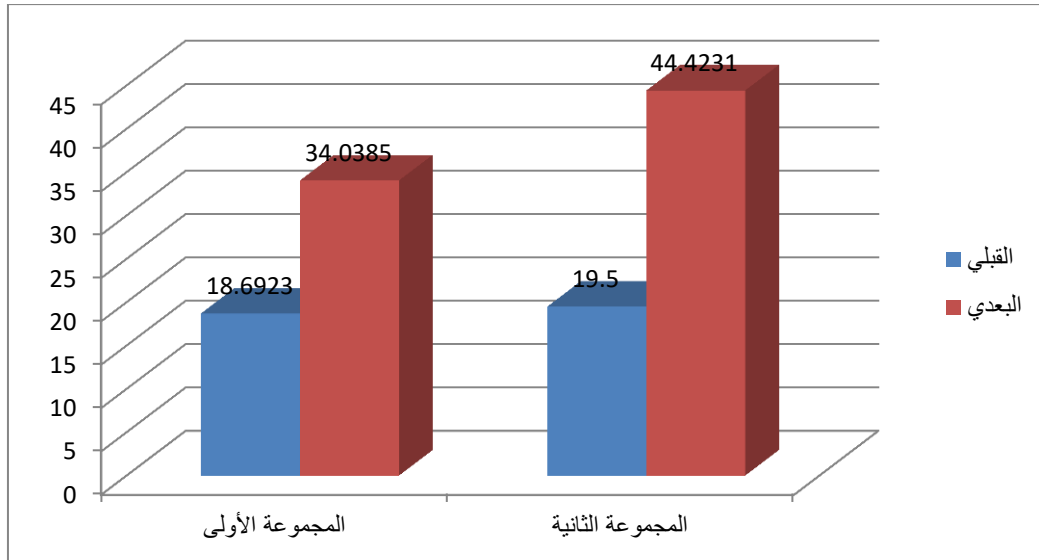
قامت الباحثة بعمل مقارنة قبلية وبعدية لنتائج اختبار التحصيل كما هو مبين في الجدول التالي:

## جدول (١٧) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي

## لكل من المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في التحصيل

المجموعات	القياس	ن	م	ع	ت	د.ح	الدالة الإحصائية
الأولى	قبلي	26	18.6923	4.92154	14.288	25	دالة
	بعدي	26	34.0385	1.66086			
الثانية	قبلي	26	19.5000	4.40227	37.068	25	دالة
	بعدي	26	44.4231	3.00896			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لكلتا المجموعتين دالة عند مستوى 0.05 لصالح التطبيق البعدي، وللمقارنة بين متوسطي القياس القبلي والبعدي بالتحصيل لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما في الشكل (٣٢).



شكل (٣٢) متوسطي مجموعتي البحث في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

يتضح من الشكل السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت بيئة التعلم التشاركية في القياس البعدي يساوي (34.03)، وهو أعلى من متوسط القياس القبلي للتحصيل الذي بلغ (18.69)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في القياس البعدي يساوي (44.42)، وهو أعلى من متوسط القياس القبلي للتحصيل الذي بلغ (19.5)، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على التحصيل.

#### حجم التأثير والفعالية :

تم استخدام معادلة إيتا<sup>٢</sup> لقياس حجم التأثير والفعالية في التحصيل كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٨)

#### قيمة "η<sup>2</sup>" وحجم التأثير والفعالية في التحصيل للمجموعتين

المجموعات	η <sup>2</sup>	حجم التأثير
الأولى	0.89	كبير
الثانية	0.98	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "η<sup>2</sup>" التي تم حسابها بالاعتماد على الفرق بين القياس القبلي والبعدي للتحصيل أكبر من 0.15 وهي القيمة التي إذا جاءت قيمة "η<sup>2</sup>" أكبر منها أو تساويها دل على حجم تأثير وفعالية كبيرة لبيئة التعلم المستخدمة، ويتضح من الجدول السابق أن نسبة إسهام بيئة التعلم التشاركية للمجموعة الأولى في التباين الحادث في التحصيل 89% مما يدل على فعالية كبيرة للمتغير

المستقل للمجموعة الأولى، كما يتضح من الجدول السابق أن نسبة إسهام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للمجموعة الثانية في التباين الحادث في التحصيل 98% مما يدل على فعالية كبيرة لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية الثانية مقارنة ببيئة التعلم التشاركية فقط.

وتمكّن للباحثة أن ترجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي إلى الأثر الكبير الناتج عن توظيف البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية إلى أن تلك البيئة التي تقوم على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية تزيد من دافعية المتعلمين للتعلم، وتحقق التشارك بين المتعلمين وتعمل على إتاحة التفاعلية مع العناصر المختلفة للبيئة، مثل إمكانية التفاعل مع المحتوى من خلالها أو مع المعلم، كما عملت تطبيقات جوجل التفاعلية بالدمج مع إستراتيجية التعلم النشط على زيادة انتباه المتعلمين مما يساعدهم على العمل التشاركي من خلال المجموعات.

### إجابة السؤال الفرعي الخامس:

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟" قامت الباحثة باختبار صحة الفرض المرتبط بهذا السؤال لتقديم الإجابة عنه، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS16)، وباستخدام الأساليب والمعادلات الإحصائية التي تمت الإشارة إليها في الفصل الرابع، وسيتضح ذلك في الجزء التالي باختبار صحة الفرض الثاني البحثي الذي ينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل قبلياً وبعدياً، والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (١٩) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين

في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً للمحور الأول (مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي)

المحور الأول	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
1 تحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.	الأولى	26	3.5000	.58310	0.342	50	غير دالة
	الثانية	26	3.4231	.98684			
2 تحدد مكونات كاميرا الفيديو.	الأولى	26	8.9231	1.35420	0.235	50	غير دالة
	الثانية	26	9.0000	.97980			
3 تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.	الأولى	26	10.4231	.64331	0.205	50	غير دالة
	الثانية	26	10.4615	.70602			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	22.8462	1.54123	0.092	50	غير دالة
	الثانية	26	22.8846	1.47856			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، وذلك للدرجة الكلية لمحور مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي وجميع الأبعاد التابعة له، مما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث في الجوانب الأدائية الخاصة بهذا المحور بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

**جدول (٢٠) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً للمحور الثاني (أنواع اللقطات التلفزيونية)**

المحور الثاني	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
4 تكتب سيناريو لتصوير المشروع.	الأولى	26	10.5769	2.04300	0.454	50	غير دالة
	الثانية	26	10.3846	.69725			
5 تصور لقطة تأسيسية.	الأولى	26	6.0769	1.71868	1.751	50	غير دالة
	الثانية	26	5.4615	.50839			
6 تصور لقطة طويلة.	الأولى	26	6.0000	.00000	1.00	50	غير دالة
	الثانية	26	5.9615	.19612			
7 تصور لقطة متوسطة.	الأولى	26	6.0000	.00000 <sup>a</sup>	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	6.0000	.00000 <sup>a</sup>			
8 تصور لقطة قريبة.	الأولى	26	6.0385	.19612	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	6.0385	.19612			
9 تصور لقطة تفصيلية.	الأولى	26	6.0385	.19612	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	6.0385	.19612			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	40.7308	3.61727	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	39.8846	1.14287			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، وذلك للدرجة الكلية لمحور أنواع اللقطات التلفزيونية وجميع الأبعاد التابعة له، مما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث في الجوانب الأدائية الخاصة بهذا المحور بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

**جدول (٢١) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين**

**في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً للمحور الثالث (حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا)**

الدلالة الإحصائية	د.ح	ت	ع	م	ن	المجموعة	المحور الثالث
غير دالة	50	0.00	.00000	3.0000	26	الأولى	10 تستعرض حركة الكاميرا الأفقية.
			.00000	3.0000	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.48516	2.3462	26	الأولى	11 تستعرض حركة الكاميرا العمودية.
			.48516	2.3462	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.27175	2.9231	26	الأولى	12 تستعرض حركة العدسة.
			.27175	2.9231	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.27175	2.9231	26	الأولى	13 تستعرض حركة الكاميرا للأمام أو الخلف.
			.27175	2.9231	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.57110	2.6154	26	الأولى	14 تستعرض حركة الكاميرا لليمين أو اليسار.
			.57110	2.6154	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.27175	1.9231	26	الأولى	15 تصور لقطه بزوايا الكاميرا المرتفعة.
			.27175	1.9231	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.42967	1.7692	26	الأولى	16 تصور لقطه بزوايا الكاميرا المنخفضة.
			.42967	1.7692	26	الثانية	
غير دالة	50	0.00	.27175	1.9231	26	الأولى	17 تصور لقطه بالزاوية العادية مستوى النظر.
			.27175	1.9231	26	الثانية	
غير دالة	50	0.857	.27175	1.9231	26	الأولى	18 تصور بزوايا الكاميرا نظرة الطائر.
			.36795	1.8462	26	الثانية	
غير دالة	50	0.203	<b>1.29437</b>	<b>21.3462</b>	<b>26</b>	الأولى	الدرجة الكلية للمحور
			<b>1.42990</b>	<b>21.2692</b>	<b>26</b>	الثانية	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، وذلك للدرجة الكلية لمحور حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا وجميع الأبعاد التابعة له، مما يدل على عدم وجود فروق بين

متوسطي مجموعتي البحث في الجوانب الأدائية الخاصة بهذا المحور بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

### جدول (٢٢) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين

في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلًا للمحور الرابع (إنتاج برامج الفيديو التعليمي)

المحور الرابع	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدالة الإحصائية
19 تحمل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب.	الأولى	26	2.8462	.36795	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	2.8462	.36795			
20 تنشئ ملفًا للمشروع المطلوب تنفيذه.	الأولى	26	1.8846	.32581	0.399	50	غير دالة
	الثانية	26	1.8462	.36795			
21 تكتب سيناريو متكامل للمشروع.	الأولى	26	1.9615	.19612	0.585	50	غير دالة
	الثانية	26	1.9231	.27175			
22 تستخدم برنامجًا لإنتاج المشروع.	الأولى	26	12.6538	1.32491	1.351	50	غير دالة
	الثانية	26	13.0769	.89098			
23 تحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم.	الأولى	26	.9615	.19612	0.00	50	غير دالة
	الثانية	26	.9615	.19612			
24 ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة على google drive.	الأولى	26	.2692	.45234	1.441	50	غير دالة
	الثانية	26	.4615	.50839			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	20.5769	1.55366	1.408	50	غير دالة
	الثانية	26	21.1154	1.17735			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05، وذلك للدرجة الكلية لمحور إنتاج برامج الفيديو التعليمية وجميع الأبعاد التابعة له، مما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث في الجوانب الأدائية الخاصة بهذا المحور بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

جدول (٢٣)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية قبلياً

البيان	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للبطاقة	الأولى	26	105.500	4.12068	0.339	50	غير دالة
	الثانية	26	105.153	3.18361			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، وذلك للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، مما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطي مجموعتي البحث في الجوانب الأدائية بالقياس القبلي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية قبل البدء بعملية التعلم.

#### التحليل البعدي:

قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً، وفيما يلي تعرض الباحثة نتائج التحليل البعدي لكل محور من محاور البطاقة والدرجة الكلية متبوعاً بالتمثيل البياني للمتوسطات، وذلك على النحو الآتي:

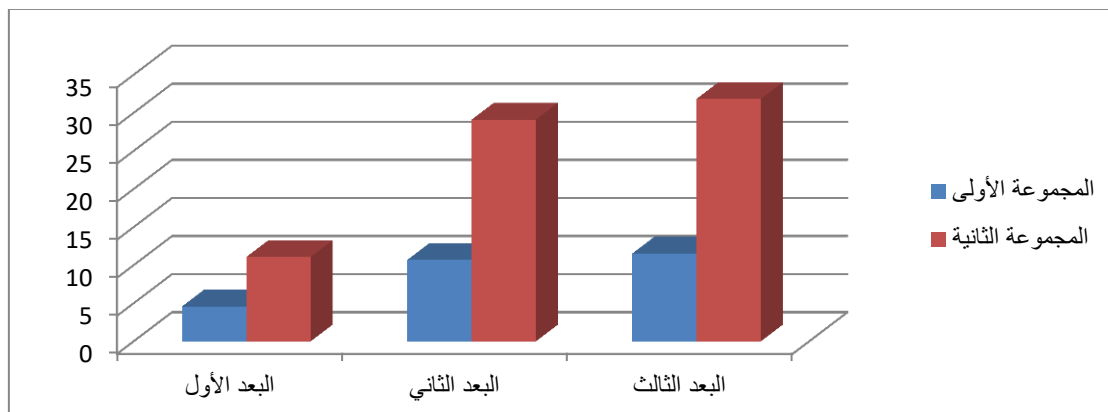
جدول (٢٤) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين

في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً للمحور الأول (مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي)

المحور الأول	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
1 تحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.	الأولى	26	4.5769	.90213	22.511	50	دالة
	الثانية	26	11.0769	1.16355			
2 تحدد مكونات كاميرا الفيديو.	الأولى	26	10.6923	.97033	51.809	50	دالة
	الثانية	26	29.1154	1.53172			
3 تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.	الأولى	26	11.5385	.58177	71.905	50	دالة
	الثانية	26	31.8462	1.31734			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	26.8077	1.87658	86.191	50	دالة
	الثانية	26	72.0385	1.90748			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي لمحور مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي دالة عند مستوى 0.05 لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ وللمقارنة

بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما في الشكل (٣٣).



شكل (٣٣) متوسطات مجموعتي البحث في المحور الأول لبطاقة الملاحظة في القياس البعدي

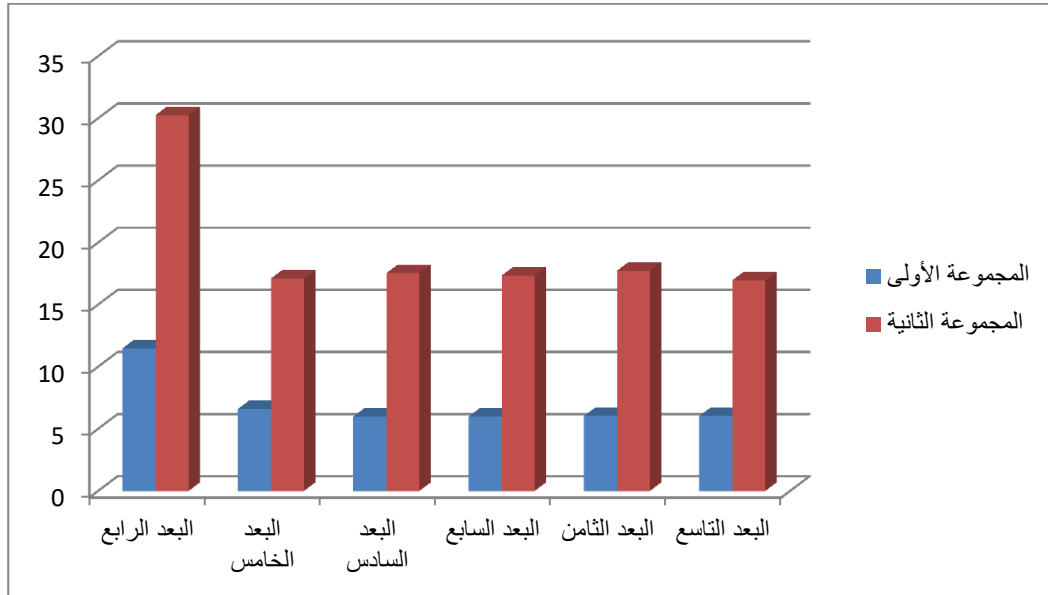
يتضح من الشكل السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في جميع أبعاد محور مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

جدول (٢٥) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين

في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً للمحور الثاني (أنواع اللقطات التلفزيونية)

المحور الثاني	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
4 تكتب سيناريو لتصوير المشروع.	الأولى	26	11.5000	.50990	23.938	50	دالة
	الثانية	26	30.2692	3.96543			
5 تصور لقطة تأسيسية.	الأولى	26	6.6154	.49614	44.124	50	دالة
	الثانية	26	17.1154	1.10732			
6 تصور لقطة طويلة.	الأولى	26	6.0000	.00000	65.033	50	دالة
	الثانية	26	17.5385	.90469			
7 تصور لقطة متوسطة.	الأولى	26	6.0000	.00000	40.159	50	دالة
	الثانية	26	17.3462	1.44062			
8 تصور لقطة قريبة.	الأولى	26	6.0385	.19612	66.529	50	دالة
	الثانية	26	17.7308	.87442			
9 تصور لقطة تفصيلية.	الأولى	26	6.0385	.19612	44.075	50	دالة
	الثانية	26	16.9615	1.24838			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	42.1923	.80096	58.086	50	دالة
	الثانية	26	116.9615	6.51448			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " للفرق بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي لمحور أنواع اللقطات التلفزيونية دالة عند مستوى 0.05 لصالح المجموعة التجريبية الثانية. وللمقارنة بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما هو في الشكل (٣٤).



شكل (٣٤) متوسطات مجموعتي البحث في المحور الثاني لبطاقة الملاحظة في القياس البعدي

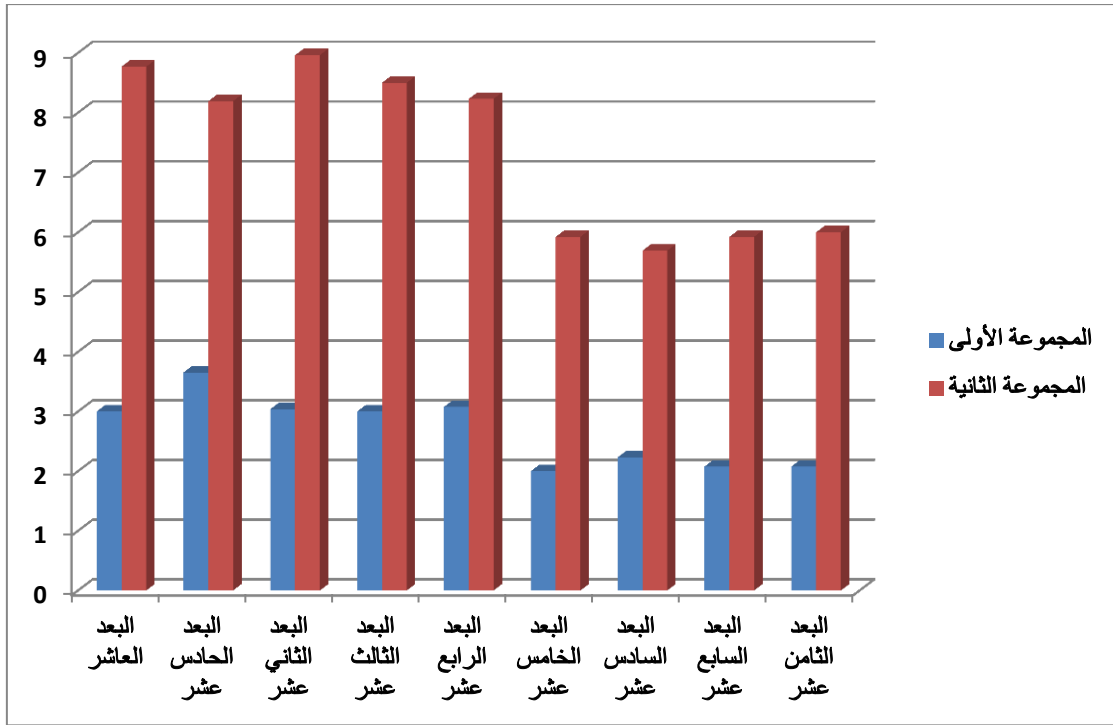
يتضح من الشكل السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في جميع أبعاد محور أنواع اللقطات التلفزيونية أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

## جدول (٢٦) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين

## في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً للمحور الثالث

المحور الثالث	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدالة الإحصائية
10 تستعرض حركة الكاميرا الأفقية.	الأولى	26	3.0000	.00000	34.091	50	دالة
	الثانية	26	8.7692	.86291			
11 تستعرض حركة الكاميرا العمودية.	الأولى	26	3.6538	.48516	28.997	50	دالة
	الثانية	26	8.1923	.63367			
12 تستعرض حركة العدسة.	الأولى	26	3.0385	.19612	108.894	50	دالة
	الثانية	26	8.9615	.19612			
13 تستعرض حركة الكاميرا للأمام أو الخلف	الأولى	26	3.0000	.00000	29.562	50	دالة
	الثانية	26	8.5000	.94868			
14 تستعرض حركة الكاميرا لليمين أو اليسار	الأولى	26	3.0769	.27175	16.899	50	دالة
	الثانية	26	8.2308	1.53121			
15 تصور لقطة بزاوية الكاميرا المرتفعة.	الأولى	26	2.0000	.00000	51.00	50	دالة
	الثانية	26	5.9231	.39223			
16 تصور لقطة بزاوية الكاميرا المنخفضة.	الأولى	26	2.2308	.42967	25.314	50	دالة
	الثانية	26	5.6923	.54913			
17 تصور لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.	الأولى	26	2.0769	.27175	41.10	50	دالة
	الثانية	26	5.9231	.39223			
18 تصور بزاوية الكاميرا نظرة الطائر.	الأولى	26	2.0769	.27175	73.612	50	دالة
	الثانية	26	6.0000	.00000			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	24.1538	.92487	70.151	50	دالة
	الثانية	26	66.1923	2.91231			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي لمحور حركات وزوايا الكاميرا دالة عند مستوى 0.05 لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ وللمقارنة بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما هو في الشكل (٣٥).



شكل (٣٥) متوسطات مجموعتي البحث في المحور الثالث لبطاقة الملاحظة في القياس البعدي

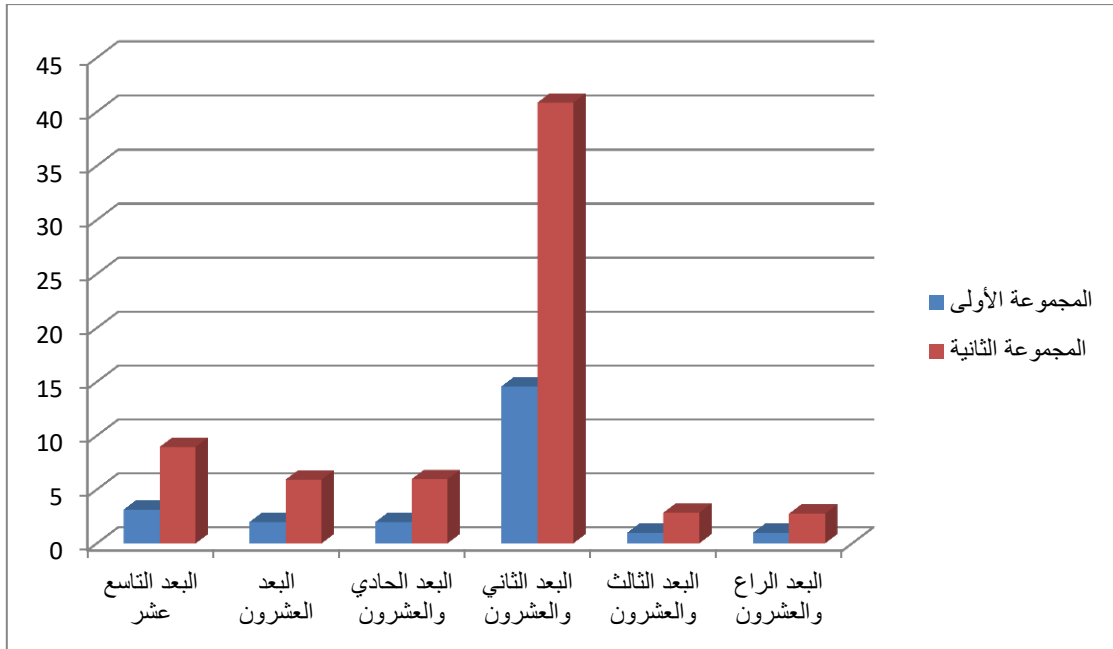
يتضح من الشكل السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في جميع أبعاد محور حركات وزوايا الكاميرا أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

## جدول (٢٧)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً للمحور الرابع (إنتاج برامج الفيديو التعليمية)

المحور الرابع	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدالة الإحصائية
19 تحميل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب.	الأولى	26	3.1538	.36795	71.024	50	دالة
	الثانية	26	8.9615	.19612			
20 تنشئ ملفاً للمشروع المطلوب تنفيذه.	الأولى	26	2.0000	.00000	51.00	50	دالة
	الثانية	26	5.9231	.39223			
21 تكتب سيناريو متكاملًا للمشروع.	الأولى	26	2.0000	.00000	103.00	50	دالة
	الثانية	26	5.9615	.19612			
22 تستخدم برنامجًا لإنتاج المشروع.	الأولى	26	14.5769	.75753	75.005	50	دالة
	الثانية	26	40.8462	1.61722			
23 تحفظ المشروع بملف فيديو، وتنشره على بيئة التعلم.	الأولى	26	1.0000	.00000	25.584	50	دالة
	الثانية	26	2.8462	.36795			
24 ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة على google drive.	الأولى	26	1.0000	.00000	13.844	50	دالة
	الثانية	26	2.7692	.65163			
الدرجة الكلية للمحور	الأولى	26	23.7308	.87442	101.145	50	دالة
	الثانية	26	67.3077	2.01533			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي لمحور إنتاج برامج الفيديو التعليمية دالة عند مستوى 0.05 لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ وللمقارنة بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما هو في الشكل (٣٦).



شكل (٣٦) متوسطات مجموعتي البحث في المحور الرابع لبطاقة الملاحظة في القياس البعدي

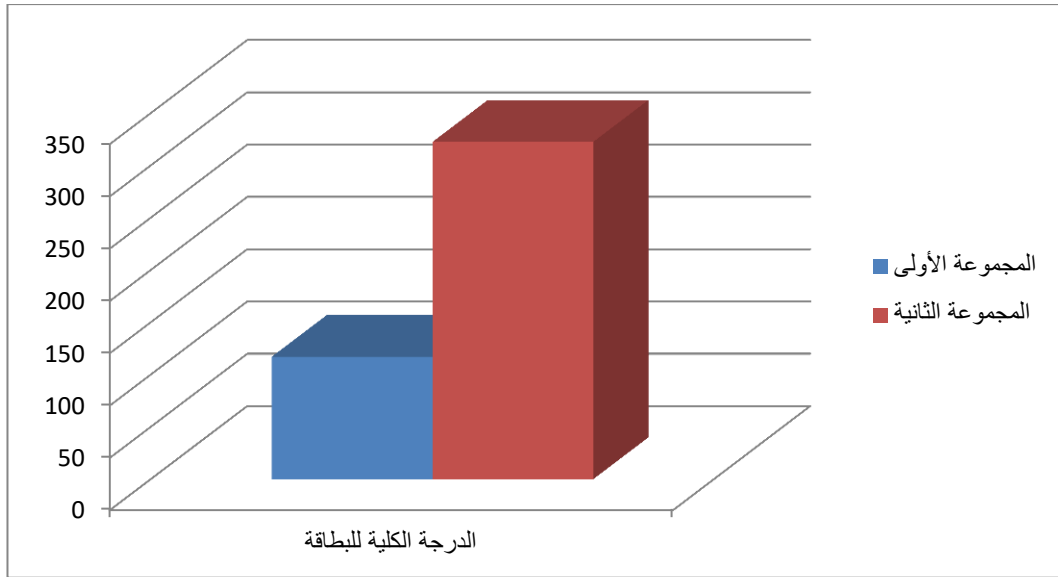
يتضح من الشكل السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في جميع أبعاد محور إنتاج برامج الفيديو التعليمية أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

جدول (٢٨)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية بعدياً

البيان	المجموعة	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للبطاقة	الأولى	26	116.8846	3.38617	85.820	50	دالة
	الثانية	26	322.5000	11.73797			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للدرجة الكلية بطاقة الملاحظة دالة عند مستوى 0.05 لصالح المجموعة التجريبية الثانية؛ وللمقارنة بين متوسطي المجموعتين في القياس البعدي للجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى المجموعتين تم إيجاد الرسم البياني كما هو في الشكل (٣٧).



شكل (٣٧) متوسطي مجموعتي البحث في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة في القياس البعدي

يتضح من الشكل السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

#### حساب حجم الفعالية:

قامت الباحثة باستخدام معادلة " $\eta^2$ " لتحديد حجم تأثير بيئة التعلم التشاركية على الجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢٩)

قيمة "η<sup>2</sup>" وحجم التأثير لبيئة التعلم التشاركية على الجانب الأدائي

المحور	الأبعاد	η <sup>2</sup>	حجم التأثير	
الأول: مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	١. تحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.	0.91	كبير	
	٢. تحدد مكونات كاميرا الفيديو.	0.98	كبير	
	٣. تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.	0.99	كبير	
	الدرجة الكلية للمحور	0.99	كبير	
الثاني: أنواع اللقطات التلفزيونية.	٤. تكتب سيناريو لتصوير المشروع.	0.92	كبير	
	٥. تصور لقطة تأسيسية.	0.97	كبير	
	٦. تصور لقطة طويلة.	0.99	كبير	
	٧. تصور لقطة متوسطة.	0.97	كبير	
	٨. تصور لقطة قريبة.	0.99	كبير	
	٩. تصور لقطة تفصيلية.	0.97	كبير	
	الدرجة الكلية للمحور	0.99	كبير	
	الثالث: حركات وزوايا الكاميرا.	١٠. تستعرض حركة الكاميرا الأفقية.	0.96	كبير
		١١. تستعرض حركة الكاميرا العمودية.	0.94	كبير
١٢. تستعرض حركة العدسة.		0.99	كبير	
١٣. تستعرض حركة الكاميرا للأمام أو الخلف.		0.95	كبير	
١٤. تستعرض حركة الكاميرا لليمين أو اليسار.		0.85	كبير	
١٥. تصور لقطة بزوايا الكاميرا المرتفعة.		0.98	كبير	
١٦. تصور لقطة بزوايا الكاميرا المنخفضة.		0.93	كبير	
١٧. تصور لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.		0.97	كبير	
١٨. تصور بزوايا الكاميرا نظرة الطائر.		0.99	كبير	
الدرجة الكلية للمحور	0.99	كبير		
الرابع: إنتاج برامج الفيديو التعليمية.	١٩. تحمل فيديو تعليمياً من موقع اليوتيوب.	0.99	كبير	
	٢٠. تنشئ ملفاً للمشروع المطلوب تنفيذه.	0.98	كبير	
	٢١. تكتب سيناريو متكاملًا للمشروع.	0.99	كبير	
	٢٢. تستخدم برنامجًا لإنتاج المشروع.	0.99	كبير	
	٢٣. تحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم.	0.93	كبير	
	٢٤. ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة على google drive.	0.79	كبير	
	الدرجة الكلية للمحور	0.99	كبير	
	الدرجة الكلية للبطاقة	0.99	كبير	

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "η<sup>2</sup>" أكبر من 0.15 وهي القيمة التي إذا جاءت قيمة "η<sup>2</sup>" أكبر منها أو تساويها دل على حجم تأثير وفعالية كبيرة للمتغير المستقل، ويتضح من الجدول السابق أن نسبة إسهام المتغير المستقل في التباين الحادث في المحور الأول، وفي المحور الثاني، وفي المحور

الثالث، وفي المحور الرابع، وفي الدرجة الكلية %99 مما يدل على فعالية كبيرة لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

### إجابة السؤال الفرعي السادس:

للإجابة عن هذا السؤال الذي ينص على "ما فعالية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية) لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟" قامت الباحثة باختبار صحة الفرض المرتبطة بهذا السؤال لتقديم الإجابة عنه، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS16)، وباستخدام الأساليب والمعادلات الإحصائية التي تم الإشارة إليها في الفصل الرابع، وسيوضح ذلك في الجزء التالي باختبار صحة الفرض البحثي الذي ينص على أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية".

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل قبلًا وبعديًا، والجدول التالي توضح ذلك:

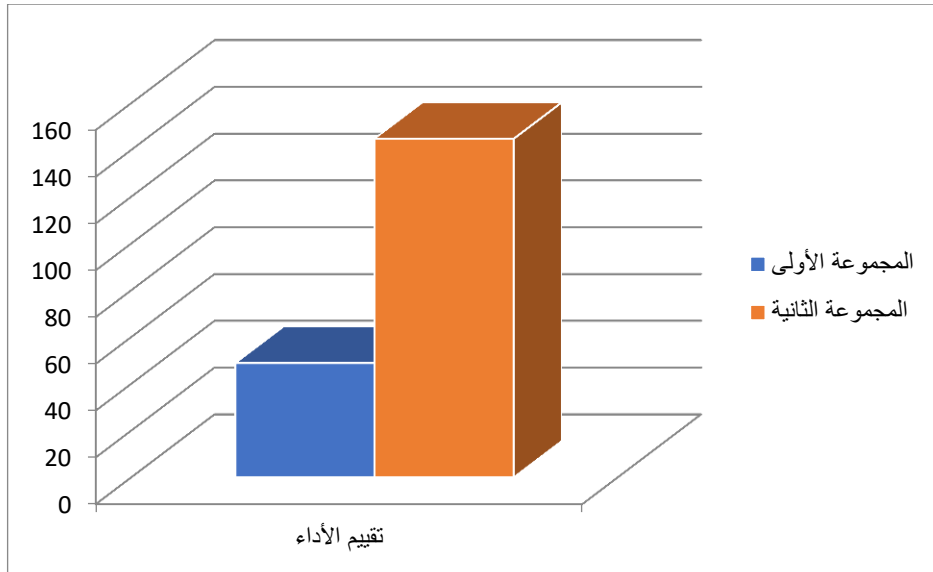
### جدول (٣٠)

قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في تقييم جودة المنتج بعدياً

البيان	المجموعة	ن	م	ع	ت	ح.د	الدلالة الإحصائية
تقييم الأداء	الأولى	26	48.8077	8.10935	54.972	50	دالة
	الثانية	26	144.6923	3.65261			

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في الدرجة الكلية على بطاقة تقييم جودة المنتج أعلى من متوسطات المجموعة التجريبية الأولى، مما يشير إلى أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كان لها تأثير أكبر على جودة المنتج المقدم من الطالبات.

ويمكن تمثيل متوسطي المجموعتين بيانياً كما في الشكل (٣٨).



شكل (٣٨) متوسطي مجموعتي البحث في الدرجة الكلية لتقييم جودة المنتج

#### حساب حجم الفعالية :

قامت الباحثة باستخدام معادلة " $\eta^2$ " لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع في جودة المنتج كما هو موضح بالجدول التالي :

#### جدول (٣١)

#### قيمة " $\eta^2$ " وحجم التأثير لجودة المنتج

البيان	$\eta^2$	حجم التأثير
جودة المنتج	0.98	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " $\eta^2$ " أكبر من 0.15 وهي القيمة التي إذا جاءت قيمة " $\eta^2$ " أكبر منها أو تساويها دل على حجم تأثير وفعالية كبيرة للمتغير المستقل، ويتضح من الجدول السابق أن نسبة إسهام المتغير المستقل في التباين الحادث في تقييم الأداء 98% مما يدل على فعالية كبيرة لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

ويلاحظ من خلال عرض النتائج السابقة والإجابة على أسئلة البحث أنه قد تم التوصل إلى قائمة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية والتي أثبتت فاعليتها وجودتها في أن تكون قائمة مهارات يُسترشد بها أثناء استخدام المتعلمات لها في إنتاج برامج الفيديو التعليمية الخاصة بهم، كما أظهرت النتائج في مجملها أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية كانت أكثر فائدة ونفعاً في تحسين أداء المتعلمات واكتسابهم للمهارات والمفاهيم العملية والعلمية في كيفية إنتاج برامج الفيديو التعليمية من بيئة التعلم التشاركية فقط لدى متعلمات تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

## تفسير نتائج البحث ومناقشتها:

من خلال العرض السابق لنتائج البحث يتضح لنا تفوق المجموعة التجريبية الثانية (بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) على المجموعة التجريبية الأولى (بيئة تعلم تشاركية) في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ويعود ذلك للفوائد التي تضيفها بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط، وتطبيقات جوجل التفاعلية على العملية التعليمية ككل وهي تتمثل في إمكانية الاستفادة من الخدمات والتطبيقات والبيانات من أي مكان وفي أي وقت؛ وفيما يلي تفسر الباحثة النتائج المرتبطة بالجوانب المعرفية والأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

### (١) تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في مجموعتي البحث:

تم قبول الفرض الأول الذي نص على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

ويمكن تفسير زيادة التحصيل المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للمجموعة التجريبية الثانية في البحث الحالي إلى ما يلي:

- إن البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية تتيح لطلاب المجموعة التجريبية الثانية الاطلاع على المحتوى التعليمي للموديولات التعليمية في أي وقت وفي أي مكان دون التقيد بحدود الزمان أو المكان مما يؤدي إلى التعلم بشكل أفضل وأكثر سهولة.
- أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي تحتوي على عناصر وإستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية التي أسهمت وبشكل كبير في تيسير وفهم المحتوى والخبرة التعليمية بأكثر من صورة وطريقة كان

- الأثر الفعال فيها قائماً على عمل الفرد داخل بيئة التعلم التشاركية مستعنيين بتطبيقات جوجل التفاعلية التي ساهمت في زيادة خبراته.
- ساهمت إستراتيجية التعلم النشط في رفع كفاءة المتعلمين من خلال الأنشطة المقصودة والموجهة من قبل المعلم من أجل التعليم والتدريب والحصول على الخبرة المقصودة بأقل وقت وجهد.
  - إن توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية بالدمج مع إستراتيجية التعلم النشط في البيئة التشاركية لها العديد من المميزات التي تكمن في سهولة الوصول للمعلومات وإمكانية تخزينها وتنظيمها بطريقة يسهل استرجاعها، كما أنها تسمح بتخزين كميات هائلة من البيانات والمعلومات بطريقة متكاملة وتحديثها.
  - تتنوع أنماط التفاعل والتواصل والتشارك داخل البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية سواء أكانت بين المعلم والطالب أم بين الطلاب أنفسهم أم بين الطلاب والمحتوى التعليمي، ومن هذه الأدوات: البريد الإلكتروني، ومقاطع الفيديو YouTube، وجوجل درايف Google Drive، والمحادثات باستخدام Hangouts، ومستندات جوجل Docs، والتي من شأنها تعزيز دور المشروعات الإلكترونية في عملية التعلم كأحد إستراتيجيات التعلم النشط.
  - استخدمت الباحثة نموذج الدسوقي (٢٠١٥) للتصميم التعليمي للبيئات الإلكترونية عبر الإنترنت، وهو الذي يتناسب مع البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، حيث تم بناء البيئة في ضوء من المراحل والخطوات مما جعلها بيئة متميزة، نظراً لمناسبة هذا النموذج في تصميم جميع خطوات بيئة التعلم، وكذلك هذا النموذج يتسم بالشمولية وسهولة التطبيق ويتيح مجموعة من الخيارات والبدائل التعليمية ليختار المتعلم ما يناسبه.
  - مراعاة الأسس والمعايير التصميمية عند تصميم البيئة التشاركية الخاصة بالبحث والقائمة على الدمج بين تطبيقات جوجل التفاعلية وإستراتيجية المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط، حيث راعت الباحثة وضوح الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها من المتعلمين وملاءمتها لخصائصهم واحتياجاتهم الفعلية، وتنوع وتكامل الوسائط التعليمية وإمكانية تحكمهم في التعلم.
  - بناء محتوى البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في ضوء خبرات ومعارف المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، مما أدى إلى توفير معلومات وخبرات متنوعة وميسرة تتناسب مع المتعلمين باختلاف مستوياتهم، مع مراعاة الدقة العلمية والحداثة والموضوعية والعمق والشمول لمحتوى بيئة التعلم.

- تحكّم المتعلمين في عناصر عرض المحتوى للموديولات التعليمية، وإمكانية إعادة دراسة أي جزء من محتوى البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية حسب حاجتهم، مما يؤدي إلى فهم الموضوعات المقدّمة بسهولة ويسر.
- معرفة الطلاب للأهداف التعليمية المطلوبة منهم في بداية كل موديول تعليمي، والتعرض لاختبار قبلي لمعرفة مدى إتقان المتعلمين للأهداف المقدّمة لهم وتعلمهم وفق إستراتيجية المشروعات الإلكترونية التي تؤكد على المشاركة والتفاعل في عملية التعلم.
- سهولة التفاعل والتشارك داخل البيئة التشاركية من خلال توظيف الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط (المشروعات الإلكترونية) وتطبيقات جوجل التفاعلية بطريقة تفاعلية تشاركية؛ وذلك من أجل إكساب المتعلمين مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية بكل سهولة ويسر.

وتفسر وترى الباحثة أن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يرجع إلى الأثر الكبير الناتج عن توظيف البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، حيث أن تلك البيئة التي تقوم على توظيف إستراتيجية المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية تزيد من دافعية المتعلمين للتعلم، وتحقق التشارك بين المتعلمين وتعمل على إتاحة التفاعلية مع العناصر المختلفة للبيئة، مثل إمكانية التفاعل مع المحتوى من خلالها أو مع المعلم، كما عملت الوسائط المتعددة الموجودة بالبيئة على زيادة انتباه المتعلمين وتشويقهم للتعلم داخلها وهذا ما تتفق عليه دراسة كل من (أوديومي وأحمد) (Odewumi & Ahmed, 2019)، و"أوكويوجو وماير" (Okuboyejo & Meyer, 2019)، و"براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019)، دراسة ماريان ميلاد منصور (2016)، دراسة إيمان بنت صالح الضلعان. (2017) الذين أكدوا على فاعلية تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية المهارات وإلى ضرورة توظيفها في العملية التعليمية، وأكدت أيضاً على ضرورة توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية ودمجها مع الإستراتيجيات التعليمية التي تساعد على العمل التشاركي من خلال المجموعات.

واتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من (بالوبي وآخرين) (Palupi et al., 2019)، دراسة "رايو" (Rao, 2019)، دراسة "منى سعد الغامدي" (2018) التي أشارت إلى فاعلية البيئات التشاركية في تنمية التحصيل عند الطلبة، كما اتفقت مع دراسة كل من (دراسة "تغريد عبد الفتاح الرحيلي" (2018)، و"زامبرانو وآخرين" (Zambrano et al., 2019)، ودراسة "شين" (Chien, 2019) التي أشارت إلى فاعلية توظيف التعلم التشاركي في تنمية التحصيل؛ واتفقت أيضاً مع دراسة (أوديومي وأحمد) (Odewumi & Ahmed, 2019) ودراسة "لوكتيتز" (Locketz, 2019)، ودراسة "أوكويوجو وماير" (Okuboyejo & Meyer, 2019)، ودراسة "براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019) التي أشارت إلى أن توظيف تطبيقات

جوجل في تدريس المقررات وأشارت إلى أن لها أثراً كبيراً في تنمية التحصيل عند الطلبة، وكذلك الدراسات التي أثبتت فعالية إستراتيجيات التعلم النشط في التعليم مثل (دراسة دراسة "الروثيا وآخرين" (AIRuthia et al., 2019)، ودراسة دراسة "تينغ وآخرين" (Ting et al., 2019)، ودراسة "ريغي عقيلة ولعشيشي آمال غنديير" (٢٠١٩)، ودراسة "إيمان المهدي مفتاح الرمالي" (٢٠١٧).

## ٢) تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في مجموعتي البحث:

تم قبول الفرض الثاني الذي نص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

قبول الفرض الثالث الذي نص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

ويمكن تفسير تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت للمجموعة التجريبية الثانية في البحث الحالي إلى ما يلي:

- توظيف اللقطات المصوّرة من الفيديو والصور المتحركة في تقديم مهارات التصوير وأنواع اللقطات التلفزيونية وحركات الكاميرا وبرامج المونتاج في إنتاج برامج الفيديو التعليمية، في سلسلة من الخطوات المنظمة والمتابعة التي تشرح تلك المهارات مما يتيح للطالبة الفرصة في اكتساب المهارات بشكل فعال وجيد.
- إن التطبيق العملي من قبل الطالبات في أداء المهارات ومتابعتهم أثناء تنفيذهم لها وتقديم التغذية الراجعة لهم ساهمت بشكل كبير في اكتساب مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- أسلوب عرض المهارات داخل كل موديول من الموديولات التعليمية الأربعة في بيئة التعلم التشاركية ساعد على اكتساب مهارات التصوير والمونتاج وكل ما يخص إنتاج برامج الفيديو التعليمية والتدريب عليها.

- استخدام الوسائط التعليمية ولقطات الفيديو التي توضح أداء المهارات بصورة تفاعلية يؤدي إلى اكتساب مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية وبقاء أثر التعلم والتعليم.
- توظيف الأنشطة التعليمية داخل الموديلات التعليمية الأربعة في البيئة التشاركية وتوفير المصادر التعليمية التي تخدم تنفيذ الأنشطة والإجابة عليها من قبل الطالبة ساعدت على تنمية الجوانب العملية والأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- وجود التفاعل والمناقشات والتعليقات والمشاركات بين أفراد المجموعة من خلال المنتدى والمحادثات وتطبيقات جوجل التفاعلية ساهمت بشكل كبير في اكتساب هذه المهارات، بالإضافة إلى التغذية الراجعة والتقييمات التي تحصل عليها المجموعة من المجموعات الأخرى ساهمت في تحسن أدائها.
- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي للجوانب الأدائية الخاصة ببطاقة الملاحظة و بطاقة تقييم المنتج، وذلك لما تتميز به البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية من مميزات، حيث تكمن في زيادة التفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة الوصول إلى مواد التعلم والتعليم وتشجع على التفاعل والتشارك والإيجابية وتحقيق الأهداف المطلوبة.
- فاعلية تطبيقات جوجل التفاعلية بالدمج مع إستراتيجية التعلم النشط ساعدت على تنمية المهارات والأداء العملي للطالبات وأثبتت أهميتها وفعاليتها في تحسين الأداء وتحقيق التفاعل والتشارك بين المتعلمين.

**وتفسر وترى الباحثة أن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة و بطاقة تقييم المنتج يرجع إلى الأثر الكبير الناتج عن توظيف البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ويرجع ذلك إلى مميزات بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي وفرت للمتعلمين الصورة الكاملة والكافية عن كيفية أداء إنجاز المهارات التعليمية المطلوبة لإتقان مهارة إنتاج برامج الفيديو التعليمية، فالتنوع في الأنشطة ومصادر التعلم التي وفرتها تطبيقات جوجل التفاعلية جعلت المتعلمات أصحاب خبرات وبدائل في كيفية إنتاج برامج الفيديو التعليمية، بعكس المجموعة التجريبية الأولى التي افتقدت لمصادر تلك الخبرات سواء من مصادر جوجل التفاعلية أو عن طريق الأنشطة والتدريب والتعلم، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسات (دراسة "براند وبيرالتا" (Brand & Peralta, 2019)، ودراسة "العمران ومالك" (Al-Emran & Malik, 2016))، وأن بيئة التعلم التشاركية القائمة على استخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، والتي كانت قائمة بشكل مركز على التطبيق الفعلي والواقعي لكيفية تطبيق وأداء المهارة التي اكتسبتها المتعلمات بصورة فورية ومباشرة سواء عن طريق تنفيذ الأنشطة المطلوبة منهم أو عن طريق تصحيح طريقة أدائهن للمهارة**

وكيفية أدائها بطريقة احترافية ومميزة في أقل وقت وجهد من خلال ما وفرته تطبيقات جوجل التفاعلية من أدوات وفيديوهات وخبرات مباشرة وغير مباشرة لكيفية أداء مهارات إنتاج الفيديو التعليمي وهذا ما افتقدته المجموعة التجريبية الأولى وهذا ما يفسر الفرق بين المجموعتين في الأداء (جودة المنتج) وهذا ما يتفق مع نتائج دراسات (دراسة "هاوتوب وايجينج - دوين" (Hautopp & Ejsing - Duun, 2019)، ودراسة "لومونتي" (Lomonte, 2019)، ودراسة "وات" (Watt, 2019))، وكذلك الدراسات التي أكدت أهمية برامج الفيديو التعليمية وفعاليتها في التعليم مثل (دراسة "هيرت" (Hebert, 2019)، ودراسة "بوخنر" (Buchner, 2018)، ودراسة "خالد أحمد الخياط" (٢٠١٦)، ودراسة "سعاد فؤاد قاسم" (٢٠١٧).

### ملخص نتائج البحث:

توصل البحث إلى التحقق وصحة الفروض التالية كما في الجدول (٣٢):

#### جدول (٣٢)

#### ملخص نتائج البحث

رقم الفرض	الفرض	الدلالة الإحصائية
تم قبول الفرض الأول.	يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية) القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.	دال
تم قبول الفرض الثاني.	يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية) القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.	دال
تم قبول الفرض الثالث.	يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية) القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.	دال

## ثالثاً: توصيات البحث ومقترحاته

### (١) التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي تبين أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لها دور فعال في العملية التعليمية، حيث أنها أدت إلى زيادة التحصيل وتنمية المهارات الخاصة بكيفية إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وعلى ذلك فإن البحث الحالي قد توصل للتوصيات التالية في ضوء أهداف البحث وأهميته:

- الاستفادة من معايير التصميم التعليمي لبيئات التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للمصممين التعليميين والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم.
- استخدام نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في تصميم بيئات التعلم التشاركية.
- تطوير طرق دمج إستراتيجيات التعلم النشط مع تطبيقات جوجل التفاعلية في التدريس واعتماد المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات إنتاج البرامج التعليمية.
- توظيف خدمات جوجل التعليمية التفاعلية واستغلالها الاستغلال الأمثل بالتعليم.
- توظيف التصور المقترح لتصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للقيام بدراسات أخرى وتطبيقها في مواد ومقررات أخرى.
- ضرورة استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في المشروعات الإلكترونية.
- توجيه نظر الباحثين إلى الفوائد التي تقدمها البيئات التشاركية ومدى أهميتها في اكتساب المهارات.

### (٢) المقترحات:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة بعض الموضوعات ذات الصلة، والتي ما زالت في حاجة إلى بحوث أخرى ودراسات أخرى عديدة، وذلك على النحو التالي:

- فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج الفيديو التعليمي للطلاب بمراحل التعليم المختلفة.
- فاعلية توظيف تقنيات جوجل المستقبلية في علاج الفروق بين المتعلمين وتحسين خبراتهم المعرفية.

- أثر تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية الأساسية.
- أثر تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على المشروعات الإلكترونية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.
- فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

## قائمة المصادر والمراجع

- أولاً - المراجع باللغة العربية.
- ثانياً - المراجع باللغة الأجنبية.

## قائمة المصادر والمراجع

### أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم بن محمد عسيري؛ عبد الله بن يحيى المحيا. (٢٠١٢). *التعلم الإلكتروني (المفهوم والتطبيق) للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب*. الكويت: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

إبراهيم جابر السيد. (٢٠١٧). *تقنيات التعليم الحديث وتحديات العولمة*. الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

إبراهيم عبد الوكيل الفار؛ هيثم رزق فضل الله؛ صفاء سيد محمود. (٢٠١٤). استخدام مدونة تعليمية إلكترونية لتنمية مهارات التعلم التشاركي وجودة المنتج: دراسة تطبيقية على طلاب الدراسات العليا. *تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*، (٢٤)، ١٦٥ - ٢١١.

أحمد بن سليمان العمير. (٢٠١٩). *التقنية في التعليم*. متاح على الرابط التالي:

<https://units.imamu.edu.sa/shis/shafa-inst/EduArticles/Pages/-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%82%D9%86%D9%8A%D8%A9-%D9%3281%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85.aspx>

أحمد بن معجون العنزي. (٢٠١٤، أغسطس). عوامل نجاح مشروعات التعليم الإلكتروني بالجامعات الناشئة نموذجاً: عمادة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد بجامعة الحدود الشمالية. *المؤتمر العلمي العاشر - مؤتمرات معهد الدراسات والبحوث التربوية*، مصر.

أحمد صادق عبد المجيد. (٢٠١٨). تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الويب التشاركي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج تطبيقات الهواتف الذكية والثقة في التعلم الرقمي لدى طلاب جامعة الملك خالد. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، (١)٧، ٥٨ - ٧٣.

أحمد صادق عبد المجيد. (٢٠١٩). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية تشاركية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، (١)١٧، ١٩٧ - ٢٢٢.

أحمد محمود عامر. (٢٠١٧). *استراتيجية المشروعات الإلكترونية*. موقع تعليم جديد متوفر على الرابط التالي:

<https://www.new-educ.com/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B4%D8%B1%D9%88%D8%B9%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9>

آدم محمد يعقوب. (٢٠١٢). *فاعلية استخدام الفيديو المتفاعل في تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزعيم الأزهرى، الخرطوم.

أسماء جمال نبهان. (٢٠١٨). فاعلية بيئة الفصول المنعكسة القائمة على التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية بعض المفاهيم التكنولوجية وقيم المواطنة الرقمية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة كلية التربية، فلسطين.

- أسماء زين الأهدل. (٢٠١٣). فاعلية بعض إستراتيجيات التعلم الصفي النشط في تنمية تحصيل الجغرافيا والمهارات الإبداعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ذوات التحصيل المنخفض. *المجلة التربوية بدولة الكويت*، ٢٧ (١٠٧)، ١٢١ - ١٦٨.
- إسماعيل محمد إسماعيل؛ ريهام محمد الغول. (٢٠١٤). أثر اختلاف التطبيقات التفاعلية ببيئات التعلم الشخصية المصممة في ضوء إستراتيجية إدارة المعرفة في تنمية بعض مهارات التيسير الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا واتجاهاتهم نحوها. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، (٥٢)، ١٧ - ٥٨.
- إكرام سليمان الجيزاوي. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية الفصل المعكوس في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حلوان، القاهرة.
- آمال صباح الطائي. (٢٠١٧). أثر إستراتيجية المنحى المبرمج لحل المشكلات في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (٣٦)، ٢٥٧ - ٢٧٧.
- أمل بنت علي الموزان. (٢٠٢٠). تصور مقترح قائم على بيئات التعلم التشاركية المدمجة وأثره في تعزيز قيم المواطنة الرقمية والتقييم الذاتي في ضوء دورة التعلم التكنولوجي لدى الطالبات الجامعيات. *مجلة العلوم التربوية*، ٢ (٢٢)، ١٥ - ١٤٠.
- إنجي محمد توفيق مهني رضوان. (٢٠١٦). أثر نمط الدعم في بيئة التعلم بالمشروع في تنمية مهارات إنتاجه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (٤)، ١ - ٥٠.
- إيمان المهدي مفتاح الرمالي. (٢٠١٧). تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية على توظيف إستراتيجيات التعلم النشط وأثره في تنمية أدائهم التدريسي وعلى التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة.
- إيمان بنت صالح الضلعان. (٢٠١٧). أثر استخدام تطبيقات جوجل التربوية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات الدبلوم التربوي في مقرر الحاسب في التعليم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٦ (٣)، ٤٨ - ٩١.
- إيمان حلمي عمر. (٢٠١٨). العلاقة بين حجم مجموعة التشارك في التعلم القائم على المشروعات عبر نظام البلاكورد ومهارات إنتاج مقاطع الفيديو الرقمي لدى طالبات كلية التربية. *تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*، ٢ (٣٧)، ٥٤١ - ٥٩١.
- تعريد عبد الفتاح الرحيلي. (٢٠١٨). فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٦ (٦)، ٥٣ - ٨٣.
- تعريد عبد الفتاح الرحيلي. (٢٠١٥). تطبيقات جوجل التربوية والحوسبة السحابية في التعلم التشاركي المدمج. الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.
- جاسم محمد الطحان. (٢٠١٤). *التعليم الإلكتروني آفاق حديثة لتطوير الأداء الاقتصادي*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- حسن ربحي مهدي. (٢٠١٨). فاعلية إستراتيجية في التعلم الذكي تعتمد على التعلم بالمشروع وخدمات جوجل في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة جامعة العلوم التربوية، ٣٠(١)، ١٠١ - ١٢٦.
- حسين عدنان مرتضى. (٢٠١٩). اتجاهات مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية نحو تطبيق استراتيجيات التعلم النشط. مجلة العميد، ٨(٣)، ٣٠٩ - ٣٤٧.
- الحسين أحمد السيد. (٢٠١٢). أثر تدريس وحدة الدائرة باستخدام إستراتيجية قائمة على الدمج بين التعلم بالاكتشاف والتعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.
- الحسين إسماعيل السيد. (٢٠١٦). أثر تدريس وحدة الدائرة لطلاب الصف الأول الثانوي باستخدام إستراتيجية الدمج بين التعلم بالاكتشاف والتعلم الإلكتروني على التحصيل الدراسي. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ٢(٧)، ٢٣ - ٣٥.
- الحسين أوباري. (٢٠١٦). ١٣ ميزة في جيميل Gmail يجب على كل مستخدم أن يعرفها. موقع تعلم جديد متاح على الرابط التالي:
- <https://www.new-educ.com/%D9%85%D9%85%D9%8A%D8%B2%D8%A7%D8%AA-%D9%88-%D8%A5%D8%B9%D8%AF%D8%A7%D8%AF%D8%A7%D8%AA-%D8%AC%D9%8A%D9%85%D9%8A%D9%84-gmail>
- حسين طه آل قانون. (٢٠١٦). تصميم بيئة تعليم تشاركي إلكتروني قائم على تطبيقات جوجل التعليمية لتنمية مهارات التدوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المنصورة، مصر.
- حسين طه البدراني. (٢٠١٦). تصميم بيئة تعلم تشاركي إلكتروني قائم على تطبيقات جوجل التعليمية لتنمية مهارات التدوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المنصورة، مصر.
- حسين عبد الفتاح. (٢٠١٨). مقدمة في تكنولوجيا التعليم. الإمارات: أمازون.
- حصة عامر آل ملوذ. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات التشاركية عبر الويب لتحسين الأداء التدريسي لدى معلمات الاجتماعيات بمنطقة عسير. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٢)، ٢٦ - ٥١.
- حمدي محمد رجب. (٢٠١٤). بناء منظومة تعليمية قائمة على التدريب المدمج وقياس فاعليتها في تنمية مهارات صيانة الحاسب الآلي لطالب مركز التدريب المهني. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حلوان، القاهرة.
- حمزة محمد المناعسة. (٢٠٢٠). درجة توظيف التعلم النشط لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس قصبه عمان في ضوء بعض المتغيرات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.
- حمزة محمود درادكة. (٢٠١٨). تصميم بيئة افتراضية قائمة على الدمج بين التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنصورة، مصر.
- حنان بنت أسعد الزين. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج أدوات التقييم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس ومدى رضاهن عنه. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٥(٣)، ٢١ - ٤٥.

حنين خالد النجار. (٢٠١٩). واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل (Google) التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

حياة محمد الفريد. (٢٠١٩). مقدمة في التعلم النشط وإستراتيجياته. مدونة الدكتور حياة الفريد، متاح على الرابط التالي:

<http://dr-hayat-alfarid.blogspot.com/2016/02/blog-post.html>

خالد أحمد الخياط. (٢٠١٦). فاعلية تصميم نمطين لبيئة التعلم الإلكتروني النقال (الرسوم المتحركة والفيديو التعليمي) في تنمية الأداء المعرفي لدارسي علم التجويد بمراكز تحفيظ القرآن الكريم بمملكة البحرين. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢ (١٧)، ٣٠٣ - ٣٣٨.

خالد محمد المريفع. (٢٠١٣). اتجاهات طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو استخدام الوسائط التعليمية المتعددة. الثقافة والتنمية، ١٤ (٧١)، ١ - ٥٢.

خير سليمان شواهين. (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني وحوسبة المناهج (تقنياً... وتربوياً). إريد: عالم الكتاب الحديث.

خير سليمان شواهين. (٢٠١٧). طرائق حديثة في التعليم. إريد: عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

خير عبد الله سليم وآخرون. (٢٠١٥). التعلم النشط وجودة التعليم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

دلال مصطفى عبد الله هوش. (٢٠١٨). دور استخدام اللوح التفاعلي في تنمية المهارات التعليمية ومعوقات استخدامه من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦ (٢)، ٣٦٦ - ٣٩٠.

رامي زكي إسكندر. (٢٠١٩). اختلاف أنماط عرض الفيديو التعليمي ببيئة الواقع المعزز وأثرها في تنمية مهارات إنتاج بنك الاختبار الإلكتروني لدى طلاب الحاسب الآلي واتجاهاتهم نحوها. مجلة العلوم التربوية، ٢٧ (٤)، ٤٩٥ - ٥٥٨.

رانيا عبد الله عبد المنعم؛ سليمان أحمد حرب؛ إسماعيل عمر حسونة. (٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشروعات الرقمية في تنمية مهارات تصميم الألعاب التعليمية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأقصى بغزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨ (٣)، ٤٩٧ - ٥١٣.

رانيا عبد الله عبد المنعم. (٢٠١٩). فاعلية توظيف الصفوف الرقمية في تنمية مهارات استخدام بعض تطبيقات جوجل التعليمية في مساق حوسبة المناهج الدراسية لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، ١٤ (١٤)، ٩٢ - ١٠٥.

ري نجاد لستار. (٢٠١٨). إستراتيجيات الطلبة في حل مشكلات التعلم في البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية على أساس النظرية البنائية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، إندونيسيا.

رضا دارماواتي. (٢٠١٥، أكتوبر). تطبيق مواد القراءة لأغراض أكاديمية خاصة لقسم التربية الإسلامية عبر تطبيقات جوجل التربوية في جامعة أنتساري الإسلامية الحكومية. المؤتمر الوطني العربي الأول - قسم الأدب العربي - كلية الآداب - جامعة ولاية مالانج، إندونيسيا.

- ريغي عقيلة؛ لعشيشي آمال غنديير. (٢٠١٩). حاجة معلمي التعليم الابتدائي للتكوين في بعض إستراتيجيات التعلم النشط. مجلة البيداغوجيا، ١ (١)، ١٣٩ - ١٥٠.
- ريهام محمد الغول. (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١ (٧٨)، ٢٨٧ - ٣٢٩.
- زبيدة محمد قرني. (٢٠١٥). إستراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب: وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- زينب أحمد مصطفى. (٢٠١٣). أثر استخدام الفيديو في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول الثانوي بالسودان: دراسة تجريبية محلية كرري. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الزعيم الأزهرى، الخرطوم.
- زينب محمد العربي. (٢٠١٦). أثر اختلاف نمط إدارة الجلسات في الحوسبة السحابية لتنمية مهارات التعلم التشاركي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم والرضا التعليمي نحوها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٧٢)، ٢٥٣ - ٣٠٢.
- سامح جميل العجرمي. (٢٠١٩). فاعلية مقاطع الفيديو التعليمية عبر اليوتيوب في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى واتجاهاتهن نحو استخدام اليوتيوب. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٠ (٤)، ٣٩٣ - ٤٣٤.
- سامر ماجد العرسان. (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٥ (١٨)، ١٥٩ - ١٧٧.
- سحر علي عبد الرحمن. (٢٠١٨). التعلم الإلكتروني التشاركي القائم على تطبيقات الويب ٢.٠. موقع تعليم جديد (أخبار وأفكار تقنيات التعليم) متوفر على الرابط التالي:
- <https://www.new-educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B4%D8%A7%D8%B1%D9%83%D9%8A>
- سرى حميد صالح الفلاحي. (٢٠١٨). أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تحصيل طالبات الصف السادس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية بمحافظة الأنبار في العراق. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- سعاد أحمد شاهين. (٢٠١٦). طرق تدريس تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- سعاد فؤاد قاسم. (٢٠١٧). فاعلية بعض تطبيقات السحب الحاسوبية (computing clouds) في تنمية مهارات إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦ (١)، ٢٠٤ - ٢١٥.
- سعد بن عبد الله الدوسري. (٢٠١٩). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في التدريس على التحصيل العلمي في مقرر الحاسب الآلي للصف الأول الثانوي. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤٣ (٢)، ١٥٣ - ١٧٩.

- سليمان أحمد حرب. (٢٠١٨). فاعلية التعلم المقلوب بالفيديو الرقمي (العادي/ التفاعلي) في تنمية مهارات تصميم الفيديو التعليمي وإنتاجه لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح*، ٦ (١٢)، ٦٥ - ٧٨.
- سليمان بن ناصر الثويني. (٢٠١٦). فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على شبكات التواصل الاجتماعي (اليوتيوب) في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية بحائل. *المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية*، (٥)، ١ - ٢٣.
- سمر بنت عبد الله الفائز. (٢٠١٨). معايير مقترحة لتقييم الفيديو التعليمي على مواقع التواصل الاجتماعي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٥٩)، ١٦١ - ١٨٤.
- سهام بنت سلمان الجريوي. (٢٠١٩). فاعلية استخدام أدوات بيئة نظام البلاك بورد للتعلم الإلكتروني التشاركي لتطوير المهارات العملية في مقرر التعلم الإلكتروني لدى طالبات السنة التأسيسية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (٤٢)، ٤٢٣ - ٤٥٤.
- سهام عبد المنعم البكري. (٢٠١٥). *التعلم النشط*. مصر: دار الكتب.
- سوزان محمود الشحات. (٢٠٢٠). معايير تصميم التعلم التشاركي الإلكتروني المتميز لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *دراسات في التعليم الجامعي*، (٤٦)، ١٣١ - ١٦٤.
- شادي محمد صيدم؛ عبد المجيد الناصر. (٢٠١٩). أثر توظيف إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٨ (١)، ٢٩٤ - ٣١٢.
- شهربان جابر عبد الغفار. (٢٠١٤). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على إستراتيجية التعلم المعتمد على المشروعات في تنمية المهارات الابتكارية باستخدام الخامات المستهلكة في مقرر التصميم لدى الطلاب المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٢ (٤)، ٢٣ - ٦٥.
- صالح بن محمد عبد الله العطيوي. (٢٠٢٠). واقع دمج التعلم الإلكتروني في البيئة التعليمية من وجهة نظر خريجي المرحلة الثانوية باعتباره أحد مهارات القرن الحادي والعشرين. *مجلة العلوم التربوية*، (١٥)، ١٢٧ - ١٩٥.
- صفاء محمود حسين؛ أحمد محمد النوبي. (٢٠١٠). أثر التعلم الإلكتروني على مهارات إنتاج الوسائل التعليمية والاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني دراسة على طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- طارق عبد الرؤوف عامر؛ إيهاب فهمي المصري. (٢٠١٤) *التعلم النشط (مفهومه - أهدافه - إستراتيجياته)*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- طارق عبد الرؤوف عامر. (٢٠١٥) *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- طارق عبيد المسعود. (٢٠١٨). أثر استخدام تطبيقات جوجل التربوية في تنمية الأداء لبعض المهارات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بالكويت وتنمية الاتجاه نحوها. *مجلة كلية التربية،* ٣٤ (٨)، ١٥٢ - ١٧٣.
- طه عامر. (٢٠١٩). دور أسلوب التعلم التعاوني في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية. *مجلة الإبداع الرياضي،* ١٠ (١)، ١٩٧ - ٢١٨.
- عادل ناظر النحال. (٢٠١٦). أثر توظيف إستراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- عائشة شاهر المستحي. (٢٠١٩). التحديات التي تواجه معلمات الدراسات الاجتماعية أثناء تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط دراسة وصفية تحليلية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية،* ٣ (١٦)، ١٠١ - ١٢٩.
- عايشة محمود عبد العال. (٢٠١٥). *إستراتيجية التدريس بالمشروعات*. متاح على الرابط التالي:  
<https://nata3alam.intel.com/ar>
- عبد الرحمن عبد الهاشمي؛ سميرة محمود محارمة؛ سهام محمود محارمة؛ فائزة محمد فخري؛ فايز أبو العدس. (٢٠١٦). *التعلم النشط (إستراتيجيات وتطبيقات ودراسات)*. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحيم محمد يونس. (٢٠١٧). فاعلية توظيف إستراتيجيتي المناقشة الجماعية والعصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمي التكنولوجيا بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- عبد الله بن محمد العقاب. (٢٠١٧). درجة استخدام معلمات الرياضيات لأدوات وتطبيقات جوجل وأهم العوامل التي تحول دون توظيفها في العملية التعليمية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية،* ٢٩ (١)، ١٣٧ - ١٦٣.
- عبد الله عطار، إحسان كنسارة. (٢٠١٣). *وسائل الاتصال التعليمية والتكنولوجيا الحديثة*. ط٥، المملكة العربية السعودية: مؤسسة بهادر للإعلام المتطور.
- عقيل محمود رفاعي. (٢٠١٢). *التعلم النشط (المفهوم والإستراتيجيات، وتقويم نواتج التعلم)*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- علي آل علي الموسوي. (٢٠١٤). *التعلم التشاركي الحاسوبي: خصائصه وإيجابياته*. موقع مؤسسة قطر. متاح على الرابط التالي:  
<http://www.wise-qatar.org/why-traditional-classrooms-should-go-collaborative>
- علي لطفي قشمر. (٢٠١٨). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (٤ - ١) في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،* ٢ (٣٣)، ٥٦٣ - ٥٧٦.
- علية أحمد الشمراني. (٢٠١٨). فاعلية بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد (sloodle) في تنمية مهارات التجارب العملية في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي في مدينة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية،* ٢ (٨)، ٥٦ - ٧٣.

- عماد سرحان؛ علاء الحمامي. (٢٠١٥). اقتراح إدارة المعرفة لبناء بيئة حقيقية للتعليم الإلكتروني. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، ٢١ (٢)، ١٣٧ - ١٦٦.
- عماد محمد سمرة. (٢٠١٨). أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى وتفكيرهم الابتكاري. بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (٩)، ٣٣٣ - ٤٠٣.
- عمر حسين العمري. (٢٠١٨). فاعلية أدوات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات إنتاج البرمجيات التعليمية لدى طالبات برنامج الدبلوم التربوي في جامعة طيبة والاتجاه نحوها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٩ (١)، ٤١ - ٦٦.
- عهد يوسف مظهر. (٢٠١٩). واقع توظيف الفيديو الرقمي (يوتيوب) الممارس من قبل أعضاء الهيئات التدريسية، وانعكاساته على الحاجات التدريبية الفعلية في مؤسسات التعليم العالي. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني، ٧ (١٣)، ٦٣ - ٨٣.
- عيسى محمد شاه. (٢٠١٧). تصميم بيئة تعلم إلكترونية وأثرها في تنمية كفايات إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- فادي فريد أبو سلطان. (٢٠١٨). فاعلية الفيديو التفاعلي في تنمية الأداءات المهارية المركبة في كرة القدم لطلاب المرحلة الأساسية العليا. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦ (٥)، ١٦٥ - ١٨٧.
- فاطمة قاسم العنزي. (٢٠١٥). تصميم التعليم مفهومه - نظرياته - ونماجه. عمان: دار الراجحة للنشر والتوزيع.
- فايز منشر الظفيري. (٢٠١٦). اختلاف حجم المجموعات وأدوار المتعلمين في بيئة التعلم الإلكتروني وأثره على تنمية مهارات المشاركة باستخدام تطبيقات الحوسبة السحابية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. المجلة التربوية، ٣٠ (١١٨)، ٧١ - ١٠٨.
- فتيحة فوطية؛ أمينة رحمون. (٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية الرقمية على إثارة دافعية المتعلمين على التعلم النشط. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٧)، ٧٩ - ٩٦.
- فراس بن محمد المدني. (٢٠٢٠). أثر استخدام أسلوب التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات القراءة المركزة لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ١٧ (٦٤)، ١ - ٣٥.
- فريد فرمانا. (٢٠١٥). تعليم مادة طرائق تدريس اللغة العربية عبر الفيديو التعليمي. وقائع المؤتمر الوطني للغة العربية، إندونيسيا.
- فلسطين محمد الكسجي. (٢٠١٢). الجودة في التعلم عن بعد. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- فيصل فهد الشمري. (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على الفيديو الرقمي في تدريس مقرر الحاسب وأثره على تنمية مهارات الجداول الحسابية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٤٢)، ٧١ - ٨٢.

- فيك فوزية. (٢٠١٩). فعالية تطبيق إستراتيجية التعلم القائم على المشروع باستخدام مايكروسوفت سواي لترقية مهارة الكتابة لطلاب الفصل الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية سورابايا. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، سورابايا.
- قسيم محمد الشناق. (٢٠١١). واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بدولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، (٢٩)، ١٨٥ - ٢٠٧.
- كارن آيفون؛ آن باروون. (٢٠٠٩). استخدام الوسائط المتعددة في التعليم: التصميم - الإنتاج - التقييم. (ترجمة: عبد الوهاب قصير)، حلب: شعاع للنشر والعلوم.
- كرار عبد الزهرة الكعبي. (٢٠١٨). *إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ماريان ميلاد منصور جرجس. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٧٠)، ١٠٩ - ١٤٤.
- مجدي سعيد عقل. (٢٠١٢). *فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم عناصر التعلم لدى طلبة الجامعة الإسلامية*. متاح على الرابط التالي:
- <http://site.iugaza.edu.ps/msaqel/wp-content/uploads/The%20effect%20of%20Project.pdf>
- مجدي سعيد عقل. (٢٠١٧). أثر توظيف إستراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (١) ٢٥، ٣٣ - ٥١.
- مجدي سليمان المشاعلة؛ مراد علي سعد. (٢٠١٥). *نماذج التعليم - تصميم التدريس لمتعلمي القرن الـ ٢١*. عمان: دار الفكر.
- مجدي عبد البديع محمد. (٢٠١٨). برنامج ثلاثي الأبعاد لتنمية مهارات استخدام كاميرا التصوير الميكروفيلمي لطلاب كلية التربية النوعية جامعة طنطا. *تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث*. ٢ (٣٧)، ١ - ٤٢.
- محمد إبراهيم الدسوقي. (٢٠١٥). *مجلة التعلم الإلكتروني - أول مجلة متخصصة بالتعلم الإلكتروني في الوطن العربي*. متاح على الموقع التالي: <http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=39&page=news&task=show&id=495>
- محمد أحمد البيومي. (٢٠١٧). *فاعلية التدريس القائم على استخدام الفيديو التشاركي "اليوتيوب" في تنمية مفاهيم الجغرافيا الفلكية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، مصر.
- محمد أحمد سالم. (٢٠١٨). فاعلية الرسوم المتحركة التعليمية في بيئة الفصل المقلوب لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة كلية التربية*، (٢٤)، ٣٢٢ - ٣٤٦.
- محمد أحمد محمد العباسي. (٢٠١٢). أثر اختلاف أنماط التعلم بالبيئات الإلكترونية القائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات التعامل مع شبكات المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، (٨٩) ٢، ٦١١ - ٦٥١.

- محمد الباتع عبد العاطي. (٢٠١٥). *توظيف تكنولوجيا الويب في التعليم*. الإسكندرية: المكتبة التربوية.
- محمد الربايعة. (٢٠١٣، أكتوبر). *توظيف تطبيقات جوجل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة الفرص والتحديات*. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي: *التعليم العالي المفتوح في الوطن العربي - تحديات وفرص، المنعقد في الفترة من (٧ - ٨ أكتوبر)، فلسطين*.
- محمد جهاد الجمل. (٢٠١٨). *التعلم النشط (طبيعته - أهدافه - أنماطه - إدارته - قياسه وتقويمه)*. الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اللبنانية: دار الكتاب الجامعي.
- محمد سيد عبد العال. (٢٠١٨). *فاعلية التكامل بين تطبيقات جوجل التعليمية وأدوات الويب ٢ في تحقيق نواتج تعلم مقرر طرق تدريس الرياضيات وتنمية الاتجاه نحو التعلم التشاركي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٢ (١)، ٢٦٠ - ٣٣٧*.
- محمد شلتوت. (٢٠١٦). *الإنفوجرافيك من التخطيط إلى الإنتاج*. الرياض: مطابع هلا.
- محمد عطية خميس. (٢٠١٣). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: دار السحاب.
- محمد عطية خميس. (٢٠١٥). *مصادر التعلم الإلكتروني*. القاهرة: دار السحاب.
- محمد عيسى الطيطي؛ فراس العزة؛ عبد الإله طويق. (٢٠١٨). *إنتاج وتصميم الوسائل التعليمية*. عمان: عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد فرج العبد اللات. (٢٠١٨). *أثر استخدام اليوتيوب والفيس بوك في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية لمرحلة البكالوريوس في مادة اللغة الإنجليزية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ١١ (٣٤)، ٣ - ٢٤*.
- محمد مصباح الدريني حسن يوسف. (٢٠٢٠). *تصميم بيئة تدريب تكيفية قائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية وفاعليتها في تنمية مهارات استخدام نظام ابن الهيثم لإدارة شؤون الطلاب لدى موظفي جامعة المنصورة. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، ٥ (١)، ٢١٥ - ٢٦٤*.
- محمد مصطفى محمد؛ علي عبد الرحمن الصادق. (٢٠١٦، أكتوبر). *استخدام تقنية الحوسبة السحابية في المكتبات: بالتركيز على المدونات الإلكترونية قوقل درايف Google Drive. المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية السودانية للمكتبات والمعلومات بعنوان "نظم وخدمات المعلومات المتخصصة في ظل الحكومة الإلكترونية: الواقع والتحديات والطموحات"، المنعقد في الفترة من (١٣ - ١٥ أكتوبر)، السودان*.
- محمد وحيد سليمان. (٢٠١٦). *تطوير إستراتيجية تعلم تشاركي قائمة على تطبيقات جوجل التربوية وأثرها في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٧١)، ١٥ - ٥٦*.

محمد وحيد صيام؛ فواز العبد الله. (٢٠١٢). تكنولوجيا التعليم والمعلومات. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

محمد يحيى مصطفى. (٢٠١٧). التصميم التعليمي للفصول الافتراضية: دراسات ومفاهيم. موقع تعليم جديد. متوفر على الرابط التالي:

<https://www.new-educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B5%D9%85%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A-%D9%84%D9%84%D9%81%D8%B5%D9%88%D9%84-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%81%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%B6%D9%8A%D8%A9>

محمود محمد الرنتيسي. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تلفازي في تنمية مهارات تصميم الوسائل التعليمية لدى طلبة كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، (٧)، ٣٢٦ - ٣٤٧.

مراد بن عمارة. (٢٠١٧). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعية الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة: دراسة تجريبية بمدينة سطيف. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٢٨)، ٦٩ - ٨٠.

مرام جمال الضبة. (٢٠١٤). فاعلية إستراتيجية المشروعات الإلكترونية في تنمية التفاعل والتشارك الإلكتروني والاتجاه نحوها لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

مشاعل بنت ناصر آل كدم. (٢٠١٩). أثر استخدام موقع اليوتيوب في رفع مستوى مهارتي الاستماع والكلام لدى طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٤٢)، ٤٠١ - ٤١٢.

منال حسن رمضان. (٢٠١٨). أثر إستراتيجيات التعلم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٣٩)، ٦٦٥ - ٦٧٨.

منى سعد الغامدي. (٢٠١٨). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦ (٢)، ٨٣ - ١٠٥.

منى عبد المنعم فرهود. (٢٠١٥). أثر دمج أدوات المساقات التعليمية المفتوحة في بيئة التعليم المعكوس على تنمية مهارات إنتاج الفيديو التعليمي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٦١)، ٥٧ - ١١٠.

منيرة عثمانى. (٢٠١٩). أثر استخدام الفيديو التعليمي على التحصيل الدراسي لتلاميذ ابتدائيات مدينة بوسعادة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ابتدائيات مدينة بوسعادة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

مهند عامر. (٢٠١٥). التعلم القائم على المشروع. متاح على الرابط التالي:

[http://mhnd2001.weebly.com/uploads/4/5/7/8/45781045/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85\\_%D8%B9%D9%84%D9%89\\_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B4%D8%B1%D9%88%D8%B9.pdf](http://mhnd2001.weebly.com/uploads/4/5/7/8/45781045/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85_%D8%B9%D9%84%D9%89_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B4%D8%B1%D9%88%D8%B9.pdf)

- مهند عبد الله التعبان؛ إنتصار محمود ناجي. (٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات التفكير المنظومي وإنتاج المشروعات الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٨ (٢)، ٤٠٠ - ٤٢٣.
- ميساء فائق الرجوب؛ إبراهيم فيصل رواشدة؛ محمود حسن بني خلف. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي العلوم بمنحى التعلم النشط في اكتساب طلبة الصف الثامن المفاهيم العلمية وتنمية تفكيرهم الناقد واتجاهاتهم نحو التعلم النشط. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، (٣٦)، ٥٧ - ٩٠.
- نادية السيد الحسيني. (٢٠١٢). معايير جودة بيئات التعلم الإلكتروني التشاركي. *تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث*، (١٤)، ٢٥٥ - ٢٦٩.
- نبيلة عاتق المولد. (٢٠١٩). فاعلية التعلم القائم على المشروعات عبر الويب في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، (٨)، ٣٧ - ٦٨.
- نجلاء محمد فارس. (٢٠١٥) أثر التفاعل بين الأساليب التشاركية تكامل المعلومات المجزأة/ المناقشة الجماعية القائمة على تطبيقات جوجل التربوية والمثابرة الأكاديمية منخفضة/ مرتفعة على التحصيل والرضا التعليمي لطلاب الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية*، ٢٥ (٦)، ٢٣٧ - ٣٣٧.
- نسرین جلال أمين. (٢٠١٦). أثر إستراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي: دراسة تجريبية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.
- نهى علي سيد. (٢٠١٦). التفاعل بين السعة العقلية ومستوى الحاجة المعرفية في بيئة التعلم التشاركي وعلاقته بتنمية مهارات إنشاء المستودعات الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (٣)، ٩٧ - ١٤٩.
- هاشم مصطفى الشرنوبى. (٢٠١٢). فاعلية اختلاف بعض متغيرات توظيف الفيديو في تصميم مواقع الويب ٠.٢ التعليمية في التحصيل وتنمية مهارات تصميم وإنتاج الفيديو الرقمي لطلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ١٢ (١٤٧)، ٦٣٩ - ٧٥١.
- هبة عادل الجندي. (٢٠١٥). فاعلية التعلم الإلكتروني القائم على المشروعات في تنمية مهارات المقررات الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *دراسات في التعليم الجامعي*، (٣١)، ٤٢٣ - ٤٦٨.
- هشام أحمد الصياد. (٢٠١٦). معايير إنتاج بيئة تعلم تشاركية قائمة على تطبيقات السحابة الإلكترونية. *مجلة دراسات في التعلم الجامعي*، ٣٣ (٥٤٢)، ٥٤١ - ٥٨١.

- هناء بنت سعد المسعودي. (٢٠١٨). أثر موقع تعليمي مقترح في إكساب طالبات قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى مهارات تصميم المقررات الإلكترونية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (٨)، ١ - ٢٥.
- هناء بنت محمد أبا الخيل. (٢٠١٤). أثر استخدام فيديو تعليمي في اكتساب المفاهيم الحاسوبية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.
- هند عماد سلامة. (٢٠١٩). أثر استخدام المدونات التعليمية على تنمية مهارات تصميم برامج الفيديو الرقمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية*، ١ (١)، ٨١ - ١٠٩.
- هيفاء العودان. (٢٠١٩). فاعلية استخدام تطبيق "سناشات" لإنتاج مقاطع الفيديو التعليمية ومدى رضا طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن عنه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧ (٢)، ٣٥٥ - ٣٨١.
- وائل سلامة المصري؛ هشام علي الأقرع. (٢٠١٦). تأثير الفيديو التفاعلي على الأداء المهاري والمستوى الرقمي لمهارة رمي القرص لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة في جامعة الأقصى. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢١ (١)، ٢٠٧ - ٢٣٣.
- وائل سماح إبراهيم. (٢٠١٩). فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٧ (٧)، ٧٥ - ١١٤.
- وائل عبد الهادي العاصي. (٢٠١٩). فاعلية التدريس بإستراتيجيات التعلم النشط في إكساب طلبة الصف الثاني الأساسي المعرفة الوطنية والحياتية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧ (١)، ١٣٥ - ١٥١.
- وجدان الشهري. (٢٠١٥). أهمية دمج التقنية في التعليم. متوفر على الرابط التالي:  
<http://wejdanalsh.blogspot.com/2015/09/toc-o-h-z-u-pageref-toc418469025-h-3.html>
- وسام عبد الخالق المحلاوي. (٢٠١٣). برنامج تلفزيوني مقترح لتنمية مهارات تكنولوجيا التعليم لدى طلبة كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- وسن فلاح نايف. (٢٠١٨). أثر إستراتيجية التعلم النشط في اكتساب المفاهيم الرياضية في مادة الرياضيات للصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية للبنات*، ٢٩ (١)، ١٩٣٩ - ١٩٤٨.
- وفاء غطاس. (٢٠١٩، مارس). وسائل تنمية المهارات التعليمية وتحقيق جودة التعليم. بحث مشارك في مؤتمر تطوير الأنظمة التعليمية العربية، المنعقد في الفترة من (٢٢-٢٣ مارس)، طرابلس، متاح على الرابط التالي:  
<http://jilrc.com/%D9%88%D8%B3%D8%A7%D8%A6%D9%84-%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%AA%D8%AD%D9%82%D9%8A>
- وليد السيد خليفة؛ سريناس ربيع وهدان. (٢٠١٤). التعلم النشط لدى المعاقين سمعياً في ضوء علم النفس المعرفي (المفاهيم - النظريات - البرامج). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- وليد رفيق العياصرة. (٢٠١٧). *تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني*. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- وليد سالم الحلفاوي. (٢٠١١). *التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وليد يوسف محمد. (٢٠١٥). أثر إستراتيجيتين للتعلم التعاوني في تنفيذ مهام الويب على تنمية مهارات طلاب كلية التربية منخفضة ومرتفعي الدافعية للإنجاز في إنتاج تطبيقات جوجل التشاركية واستخدامها ومهاراتهم في التعلم المنظم ذاتياً. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٦٤)، ١٧ - ١١٢.
- ياسر شعبان محمد. (٢٠١٤). الدمج بين تكنولوجيا الحوسبة السحابية وتطبيقات جوجل التعليمية في بيئة التعلم النقال وأثره على اكتساب مهارات تصميم كائنات التعلم الرقمية وإنتاجها لدى طلاب الدبلومات التربوية. *تكنولوجيا التعليم*، ٢٤ (٣)، ٨٣ - ١٥٨.
- ياسر محمد عبد المنعم. (٢٠١٧). *التعلم التشاركي القائم على برنامج مايكروسوفت للرياضيات نحو تنمية مهارات حل مشكلات الرياضيات*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- يوسف سليمان إبراهيم العمور. (٢٠١٦). فاعلية برنامج غرفة جوجل الصفية على اكتساب المفاهيم العلمية الإحيائية في وحدة الدم عند طلبة الصف العاشر في قضاء النقب في فلسطين ٤٨. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٤ (٤)، ١٤٤ - ١٦٤.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Al-Emran, M., & Malik, S. I. (2016). The Impact of Google Apps at Work: Higher Educational Perspective. *iJIM*, 10(4), 85-88.
- Alexandrov, N., Velarde, R. R., & Alexandrov, V. (Eds.). (2012). *Technological Advances in Interactive Collaborative Learning*. CRC Press.
- Alruthia, Y., Alhawas, S., Alodaibi, F., Almutairi, L., Algasem, R., Alrabiah, H. K., & Ghawaa, Y. (2019). The Use Of Active Learning Strategies In Healthcare Colleges In The Middle East. *BMC Medical Education*, 19(1), 1-10.
- Amador, J. A., & Mederer, H. (2013). Migrating successful student engagement strategies online: Opportunities and challenges using jigsaw groups and problem-based learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 9(1), 89-105.
- Andrew, M. (2019). Collaborating Online with Four Different Google Apps: Benefits to Learning and Usefulness for Future Work. *Journal of Asia TEFL*, 16(4), 1268-1288.

- Betts, B. W., Bal, J., & Betts, A. W. (2013). Gamification as a tool for increasing the depth of student understanding using a collaborative e-learning environment. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 23(3-4), 213-228.
- Bintas, J., & Sarsar, F. (2009). *The roles of computer mediated collaboration and peer assessment in learning trigonometric curves*. *Int. J. Instruct. Tech. Dist. Lear*, 6.
- Björgvinsson, E., Ehn, P., & Hillgren, P. A. (2010, November). Participatory design and democratizing innovation. In *Proceedings of the 11th Biennial participatory design conference* (pp. 41-50). ACM.
- Black, J. (2014). Model New Media/Video Programs in Arts Education: Case Study Research. *International Journal of Education & the Arts*, 15(6), 1-26.
- Blackman, J. (2013). *Getting Started With Google Apps for Getting Started With Google Apps for Education*. available at: <https://www.s-cook.org/home/transfer/GoogleAppsISC4.ppt>
- Boss, S. (2015). *Solution for Digital learning -centered classrooms implantation project-based learning*. USA: Solution Tree Press.
- Brame, C. J. (2016). Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4), 1-6.
- Brand , K. A., & Peralta, F. S. (2019). Google Classroom: An Effective Virtual Platform to Teach Writing in an EFL Composition Course. *International Journal of English Language Teaching*, 6(1), 27-35.
- Buchner, J. (2018). How to create Educational Videos: From watching passively to learning actively. *Open Online Journal for Research and Education*, 12, 1-10.
- Buchner, J. (2018). How to create educational videos: from watching passively to learning actively. *Open Online Journal for Research and Education*, 12, 1-11.
- Burgess, L., & Jones, M. L. (2010). *The mechanics of collaboration and why it works-an empirical assessment of Australian SMEs*. <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1822&context=commpapers>
- Carson, A., & Carnwell, R. (2007). Working in the theory–practice gap: the lecturer practitioner's story. *Learning in Health and Social Care*, 6(4), 220-230.
- Cassy menendez. (2011). *Impact on Society*. Retrieved 26/12/2016, from The Foundation of Google: <https://sites.google.com/site/jurgensencompositionp>
- Cayari, C. (2011). The YouTube Effect: How YouTube Has Provided New Ways to Consume, Create, and Share Music. *International Journal of Education & the Arts*, 12(6), 1-30.

- Chapman, L., McConnell, D. A., Czajka, C. D., Jones, J. P., Ryker, K. D., & Wigen, J. (2017). Instructional utility and learning efficacy of common active learning strategies. *Journal of Geoscience Education*, 65(4), 604-625.
- Chen, V. (2017). *Are Active Learning Classrooms Authentic Learning Environments? An Examination of Students' and an Instructor's Lived Experiences in an Active Learning Classroom*. (Doctoral dissertation), Queen's University, Canada.
- Cheong, C., Tandon, R., & Cheong, F. (2010). A project-based learning internship for IT undergraduates with social support from a social networking site. In *Proc. ISECON*, USA.
- Chien, Y. H. (2019). Technology-Enhanced Learning: An Optimal CPS Learning Application. *Sustainability*, 11(16), 1-11.
- Chtouki, Y., Harroud, H., Khalidi, M., & Bennani, S. (2012, June). The impact of YouTube videos on the student's learning. In *2012 International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET)*, IEEE.
- Cober, R., Tan, E., Slotta, J., So, H. J., & Könings, K. D. (2015). Teachers as participatory designers: Two case studies with technology-enhanced learning environments. *Instructional Science*, 43(2), 203-228.
- Crisan, A., & Enache, R. (April, 2015). Development Of Cross Skills Harnessing Educational Valences Of Internet In National Curriculum. *11th International Scientific Conference eLearning and Software for Education*, (23-24 April), Bucharest.
- Curtis, A. (2014). *Project-Based Learning*. From: <https://www.edutopia.org/project-based-learning>
- Debele, E. T., & Kelbisa, E. M. (2017). The role of active learning methods for classroom participation: the case of first year students of sociology in Samara University. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 22(7), 11-18.
- Demirci, C., & Yavaslar, E. (2018). Active Learning: Let's Make Them a Song. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(3), 288-298.
- Dondzila, K. (2015). *Understanding self-regulated learning in an elementary Computer Supported Collaborative Learning environment*. (Doctoral dissertation), University of Florida, Florida
- Edman, E., Gilbreth, S. G., & Wynn, S. (2010). *Implementation of formative assessment in the classroom*. Saint Louis University.
- English, M. C., & Kitsantas, A. (2013). Supporting student self-regulated learning in problem-and project-based learning. *Interdisciplinary journal of problem-based learning*, 7(2), 6.

- Fakomogbon, M. A., & Bolaji, H. O. (2017). Effects of Collaborative Learning Styles on Performance of Students in a Ubiquitous Collaborative Mobile Learning Environment. *Contemporary Educational Technology*, 8(3), 268-279.
- Ferreira, J. M. M. (2014, February). Flipped classrooms: From concept to reality using Google Apps. In *2014 11th International Conference on Remote Engineering and Virtual Instrumentation (REV)*. IEEE.
- Fredrickson, B. L. (2013). Updated thinking on positivity ratios. *American Psychological Association*, 68(9), 814-822.
- Friend, M., & Cook, L. (2007). *Co-teaching. Interactions: Collaboration skills for professionals*.
- Gewertz, C. (2012). Test Designers Tap Students for Feedback. *Education Week*, 32(14), 1-20.
- González-Bravo, M. I., & Lahuerta-Otero, E. (2017). How to Teach Business Subjects to Foreign Students Without Previous Experience: the Success of Participative and Active Learning Strategies. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 18(1), 1-20.
- Google Slides. (2019). From Wikipedia, *the free encyclopedia* [https://en.wikipedia.org/wiki/Google\\_Slides](https://en.wikipedia.org/wiki/Google_Slides)
- Griffith, J. R. (2015). *Active learning strategies and vocabulary achievement*. (Unpublished PhD), University Of Missouri, United States of America
- Guseva, Y., & Kauppinen, T. (June, 2018). Learning in the Era of Online Videos: How to Improve Teachers' Competencies of Producing Educational Videos. *4th International Conference on Higher Education Advances (HEAD'18)*, (20-22 June), Spain.
- Hans Van der Maji. (2017). Reviews in instructional video. *Computers & education*, 114, 164-174.
- Hastle, Peter A.; Chen, Senlin; Guarino, Anthony J. (2017). Health-Related Fitness Knowledge Development through Project-Based Learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 119-125.
- Hautopp, H., & Ejsing-Duun, S. (2019, November). The Use Of Visualizations And Video Productions In Online Game-Based Learning. In *Proceedings Of The 18th European Conference On E-Learning*. (7-8 November), Copenhagen.
- Heber, M. A. (2019). *Web-Based Video Instruction For Student Learning-Transfer In The Online Classroom: A Correlational Study*. (Unpublished PhD), University of Phoenix, United States of America.

- Hiler, W., & Paul, R. (2019). *The miniature guide to practical ways for promoting active and cooperative learning*. Rowman & Littlefield.
- Hou, H. T. (2010). Exploring the Behavioural Patterns in Project-Based Learning with Online Discussion: Quantitative Content Analysis and Progressive Sequential Analysis. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(3), 52-60.
- Iftikhar, M. (2020). Impact of YouTube Tutorials in Skill Development among University Students. *Pakistan Journal Of Distance And Online Learning*, 5(2), 125-138.
- Irshad, M. B., & Johar, M. G. M. (2015). A Study Of Undergraduate Use Of Cloud Computing Applications: Special Reference To Google Docs. *European Journal of Computer Science and Information Technology*, 3(4), 22-32.
- Joseph G. (2018). *What Is Google Drive and How Does it Work?* <https://www.cloudwards.net/how-does-google-drive-work/>
- June, S., Yaacob, A., & Kheng, Y. K. (2014). Assessing the use of YouTube videos and interactive activities as a critical thinking stimulator for tertiary students: An action research. *International Education Studies*, 7(8), 56-67.
- Justus, M. D. (2005). *Where online learning, community and culture intersect: Toward an understanding of knowledge-building communities in virtual environments*. George Mason University. <https://search.proquest.com/openview/e1b76cc79aac9252bc1f6d13e705a5e3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Kantar, L, D.(2013). Demystifying Instructional Innovation: The Case of Teaching with Case Studies. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(2), 101-115.
- Kavas, G., & Özdener, N. (2012). Effects of video-supported web-based peer assessment on microteaching applications: Computer teacher candidates sample. *Creative Education*, 3(07), 1221.
- Kelly Allison. (2018). *Presentation Tips for Google Slides*. <https://www.ethos3.com/2018/05/presentation-tips-for-google-slides/>
- Koh, E., & Lim, J. (2012). Using online collaboration applications for group assignments: The interplay between design and human characteristics. *Computers & Education*, 59(2), 481-496.

- Konings, K. D., Seidel, T., & van Merriënboer, J. J. (2014). Participatory design of learning environments: integrating perspectives of students, teachers, and designers. *Instructional Science*, 42(1), 1-9.
- Lang, Q. C. (2010). Analysing high school students' participation and interaction in an asynchronous online project-based learning environment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(3), 327-340
- Larmer, J. (2014). *Project-based learning vs. problem-based learning vs. X-BL*. Buck Institute for Education (BIE).
- Larmer, J., Markham, T., & Ravitz, J. (2013). *Project-Based Learning Handbook*. Oakland, CA: Wilsted and Taylor.
- Spencer L. (2019) *What Is Google Slides? Great (Free) Online Presentation Software*. Available at: <https://business.tutsplus.com/articles/what-is-google-slides--cms-29560>
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122.
- Leah Kulikowski. (2019) *Using Google Drive for Library Communication and Collaboration*. <http://arsl.info/wp-content/uploads/2012/09/Cheat-Sheet-Getting-Started-with-Google-Drive.pdf>
- Lieser, P., Taf, S. D., & Murphy-Hagan, A. (2018). The Webinar Integration Tool: A Framework for Promoting Active Learning in Blended Environments. *Journal of Interactive Media in Education*, 7(1), 1-8.
- Lin, Y. T., & Jou, M. (2013). Integrating Popular Web Applications in Classroom Learning Environments and Its Effects on Teaching, Student Learning Motivation and Performance. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 12(2), 157-165.
- Locketz, J. M. (2019). *Exploring The Motivations And Informal Learning Of School Administrators Adopting Google Apps For Education*. (Unpublished PhD), Pepperdine University, United States of America.
- Lomonte, C. L. (2019). *Producing Positive Perceptions: Effects Of Video Production In Instructor Introduction Videos On Student Perceptions*. (Unpublished PhD), Arizona State University, United States Of America.

- Mahoney, C. J., Huber-Fliflet, N., Zhao, H., Zhang, J., Gronvall, P., & Ye, S. (June 17, 2019). Evaluation of Seed Set Selection Approaches and Active Learning Strategies in Predictive Coding. Proceedings of *the First International Workshop on AI and Intelligent Assistance for Legal Professionals in the Digital Workplace (LegalAIIA 2019)*, held in conjunction with ICAIL. Montreal, QC, Canada.
- Mckinney, K. (2011). *Active learning*. Illinois State University, Center for Teaching, Learning & Technology
- Middleton, A. (2015). *Smart learning: Teaching and learning with smartphones and tablets*. Sheffield, South Yorkshire, UK: Sheffield Halam University.
- Middleton, A. (2015). *Smart Learning: Teaching and Learning with Smartphones and Tablets in Post-Compulsory Education*. Media-Enhanced Learning Special Interest Group and Sheffield Hallam University Press.
- Missingham, B. (2013). Participatory learning and popular education strategies for water education. *Journal of Contemporary Water Research & Education*, 150(1), 34-40.
- Moghavvemi, S., Sulaiman, A., Jaafar, N. I., & Kasem, N. (2018). Social media as a complementary learning tool for teaching and learning: The case of youtube. *The International Journal of Management Education*, 16(1), 37-42.
- Mulongo, G. (2013). Effect of active learning teaching methodology on learner participation. *Journal of Education and Practice*, 4(4), 157-168.
- Nagel,b. (2014). *Google Rolls Out Free LMS for Apps for Education*. available-at:<http://campustechnology.com/articles/2014/08/12/google-rolls-out-free-lms-for-apps-foreducation>
- Nainabasti, B. (2016). *Role of Students' Participation on Learning Physics in Active Learning Classes*. (Unpublished PhD), Florida International University, United States of America.
- Namdar, B. (2017). Preservice Science Teachers' Collaborative Knowledge Building through Argumentation on Healthy Eating in a Computer Supported Collaborative Learning Environment. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(3), 131-146.
- Nirupama. (2012). *The Real Deal on Collaborative Learning*. Available At: <http://article.sapub.org/10.5923.j.edu.20120203.01.html>

- Nwangwu, E. C. (2014). Video Editing and Production Skills Possessed by Computer Education Lecturers for Effective Instructional Delivery in Colleges of Education in South-East One of Nigeria. *Computer education reaches Journal*, 11(1), 109-118.
- Odeyemi, M. O., & Ahmed, M. A. (2019). Fostering Google Apps For Education (GAfE): The Conceptual Framework. *Bulgarian Journal of Science & Education Policy*, 13(1), 34-49.
- Okuboyejo, S., & Meyer, J. (2019). Depression Management: A Descriptive Evaluation Of Depression Apps In The Google Play Store. *TEM Journal*, 8(3), 812-818.
- Owayid, A. M., & Uden, L. (2014, September). The usage of Google apps services in higher education. In *International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud* (pp. 95-104). Springer, Cham.
- Ozbayrak, O., Alpat, S. K., & Uyulgan, M. A. (November, 2010). The Investigation of The Effect of Project Based Learning on Students' Attitudes Towards Environment And Laboratory. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, (11-13 November), Turkey.
- Palupi, F., Basori, & Budiyanto, C. W. (2019, December 18). TPS's Role In Participatory Learning: Knowledge Accumulative. In *AIP Conference Proceedings*. Tamil Nadu.
- Pappas, C (2014). *7 Tips To Use Google Slides in eLearning*. <https://elearningindustry.com/7-tips-use-google-slides-elearning>
- Paula Villaseñor. (2018). *The skill of developing skills*. <http://blogs.worldbank.org/developmenttalk/skill-developing-skills>
- Pawlak, A. S. (2018). *Collaborative Learning Environments in Introductory Physics*. (PhD), Michigan State University, Michigan.
- Petersen, J. (2013). *An Introduction and Overview to Google Apps in K12 Education: A Web-based Instructional Module*.
- Poellhuber, B., Anderson, T., & Roy, N. (2011). Distance students' readiness for social media and collaboration. *The international review of research in open and distributed learning*, 12(6), 102-125.
- Presada, D., Presada, M. B. D., & Badea, M. (2014). Active learning techniques in literature classes. *Educația Plus*, 11(2), 37-45.

- Puspa, A. (May, 2016). Student-Made Video Project To Enhance Students' learning Experience. Proceedings of *the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4)*, (11-12 May), Padang.
- Ragupathi, K. (2013). Collaborative Learning using Google Docs & Maps: By Chris McMorran. *Technology in Pedagogy- National University of Singapore*, (15), 1-8.
- RAO, P. S. (2019). Collaborative Learning In English Language Learning Environment. *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL)*, 7(1), 330-339.
- Ritondo, A. (2016). *Teaching video production skills in a 3D virtual environment*. (Master Dissertation), State University of New York, New York.
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 105(2), 44-49.
- Romero, M., & Lambropoulos, N. (2011). Internal and External Regulation to Support Knowledge Construction and Convergence in Computer Supported Collaborative Learning (CSCL). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1).
- Shaikh, B., & Algannawar, A. (2018). Active Learning Strategies In Classroom Using ICT Tool. *Aarhat Multidisciplinary International Education Research Journal*, 1(6), 89-95.
- Singh, J. (2017). Enhancing Student Success in Health Care Programs: Active Learning in a Hybrid Format. *Journal of Instructional Pedagogies*, 18, 1-14.
- Smith, B, Macgregor, J. (2013). *What is Collaborative Learning?* Washington Center for Improving the Quality of Undergraduate Education, Available from <https://umdrive.memphis.edu/>
- Speckels, H. F. (2012). *The Impact of Project-Based Learning on Academic Achievement for Students with Academic Challenges at K-5 Grade Levels: A Grounded Theory Revelation*. (Doctoral dissertation), Jones International University, Colorado.
- Such, B. L. R. C. (2017). *Blended, Active, and Persistent: An Investigative Study of Blended Learning Affordances for Active Learning and Student Persistence*. (PhD), University Of Florida, Florida.
- Susan Owens. (2019). *Create Excellent Presentations With Google Slides*. <https://www.lifewire.com/google-slides-4160937>

- Suwantarathip, O., & Wichadee, S. (2014). The Effects of Collaborative Writing Activity Using Google Docs on Students' Writing Abilities. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(2), 148-156.
- Suzie Boss & Jane Krauss (2013). *Thinking through project-based learning: Guiding deeper inquiry*. California: A Sage Company.
- Thomson, S. (2017). *6 Online Collaboration Tools and Strategies for Boosting Learning*.
- Ting, F. S. T., Lam, W. H., & Shroff, R. H. (2019). Active Learning Via Problem-Based Collaborative Games In A Large Mathematics University Course In Hong Kong. *Education Sciences*, 9(3), 1-22.
- Ting, N. C. (2013). Classroom video project: An investigation on students perception. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 441-448.
- Vangie Beal. (2019). *What is Gmail?* Webopedia Definition. <https://www.webopedia.com/TERM/G/Gmail.html>
- Vardanyan, S. (2019). *Teachers' Experiences of Change from Traditional Teaching Methods to Active Participatory Learning Approaches Within the Alabama P-3 Pilot Program: A Case Study*. (Doctoral dissertation), University of Alabama, Birmingham.
- Vega, V. (2015). *Project-Based Learning Research Review*. from: <https://www.edutopia.org/pbl-research-learning-outcomes>
- Veletsianos, G., & Navarrete, C. (2012). Online social networks as formal learning environments: Learner experiences and activities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 144-166.
- Virtanen, P., Niemi, H. M., & Nevgi, A. (2017). Active learning and self-regulation enhance student teachers' professional competences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(12), 1.
- Wang, Q. (2010). Using online shared workspaces to support group collaborative learning. *Computers & Education*, 55(3), 1270-1276.
- Watt, D. (2019). Video production in elementary teacher education as a critical digital literacy practice. *Media and Communication*, 7(2), 82-99.
- Xu, J., Du, J., & Fan, X. (2015). Students' group work management in online collaborative learning environments. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(2), 195-205.

- Yadegaridehkordi, E., Shuib, L., Nilashi, M., & Asadi, S. (2019). Decision To Adopt Online Collaborative Learning Tools In Higher Education: A Case Of Top Malaysian Universities. *Education And Information Technologies*, 24(1), 79-102.
- Yew, T. M., & Dawood, F. K. (2016). Stimulating Deep Learning Using Active Learning Techniques. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 49-57.
- Zambrano, J., Kirschner, F., Sweller, J., & Kirschner, P. A. (2019). Effects of group experience and information distribution on collaborative learning. *Instructional Science*, 47(5), 531-550.
- Zhou, W., Simpson, E., & Domizi, D. P. (2012). Google Docs in an out-of-class collaborative writing activity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24(3), 359-375.

## قائمة الملاحق

- (١) قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.
- (٢) قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- (٣) قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية .
- (٤) نسبة اتفاق المحكمين على معايير التصميم التعليمي للبيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- (٥) قائمة أهداف بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- (٦) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي .
- (٧) اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي .
- (٨) مفتاح الإجابة لمفردات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
- (٩) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي.
- (١٠) معاملات ارتباط درجة مفردات الاختبار التحصيلي.
- (١١) بطاقة الملاحظة للأداء المهاري لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- (١٢) بطاقة تقييم المنتج للأداء المهاري لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- (١٣) الدراسة الاستكشافية لطالبات كلية التربية الأساسية للجوانب المعرفية والمهارية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمي.
- (١٤) سيناريو بيئة التعلم التشاركية .
- (١٥) اختيار المواد والوسائط التعليمية المناسبة لأهداف الموديولات التعليمية وأساليب التعلم.
- (١٦) صور من تطبيق تجربة البحث.



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث

## قائمة بأسماء السادة الحكمين على أدوات البحث

م	الاسم	الوظيفة	قائمة الأهداف	قائمة المهارات	الاختبار التحصيلي	بطاقة الملاحظة	بطاقة المنتج	قائمة المعايير	سيناريو البيئة	بيئة التعلم
١	أ.د. فايز الظفيري	أستاذ تكنولوجيا التعلم بكلية التربية - جامعة الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٢	د. عبد الله المديرس	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٣	د. أمل الحمّار	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٤	د. راوية الحميدان	أستاذ تكنولوجيا التعلم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٥	د. عيسى رمضان	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٦	د. جابر المنيفي	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٧	د. مصطفى جراغ	مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٨	د. سعاد الحمر	مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية - الكويت	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٩	د. العجب محمد	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم جامعة الخليج العربي - البحرين	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٠	د. حمدي عبد العزيز	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية - جامعة حمدان بالشارقة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١١	د. معين الجملان	أستاذ مشارك تكنولوجيا التعلم بكلية التربية والمعلومات - جامعة البحرين	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٢	د. منى الجزائر	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم كلية الدراسات العليا - جامعة القاهرة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٣	د. هناء جمال الدين	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم كلية الدراسات العليا - جامعة القاهرة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٤	د. سلوى محمود	مدرس تكنولوجيا التعليم كلية الدراسات العليا - جامعة القاهرة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٥	د. إسماعيل محمد	أستاذ تكنولوجيا التعليم كلية التربية - جامعة المنصورة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٦	د. رشا أحمد	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم كلية التربية - جامعة المنصورة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٧	د. أحمد عبد البديع	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية - جامعة المنصورة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
١٨	د. ريهام الغول	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

( قائمة الملاحق )

م	الاسم	الوظيفة	قائمة الأهداف	قائمة المهارات	الاختبار التحصيلي	بطاقة الملاحظة	بطاقة المنتج	قائمة المعايير	سيناريو البيئة	بيئة التعلم
		كلية التربية - جامعة المنصورة								
١٩	د. محمود الزقرد	مدرس تكنولوجيا التعليم كلية التربية - جامعة دمياط	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
٢٠	د. رانيا السيد	مدرس تكنولوجيا التعليم كلية الدراسات العليا - جامعة القاهرة	✓	✓	✓	✓	✓	✓		



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٢)

## قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيما محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة المحكمين حول قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

السيد الأستاذ الدكتور/.....

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان:  
"تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج  
الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين  
إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وقد استخدمت الباحثة أسلوب التحليل الهرمي، وتم إعداد القائمة وترجو الباحثة  
الإفادة برأي سيادتكم في:

- ١) مدى وضوح المهام التعليمية.
- ٢) الصياغة اللغوية والدقة العلمية للمهام التعليمية.
- ٣) مدى أهمية المهمة.
- ٤) مدى ارتباط المهمة بالمحتوى.
- ٥) حذف أو إضافة بعض المهارات من وجهة نظركم.
- ٦) أي مقترحات ترون سيادتكم إضافتها.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم

الباحثة

## استطلاع رأي السادة المحكمين حول قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

درجة الأهمية	مدى ارتباط المهارة		المهارات الفرعية	الرقم	المهارة الرئيسية
	مهمة	غير مرتبطة			
<b>الموديول الأول: مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.</b>					
			إنشاء قصة مصورة تقريبية عن الكيفية التي تخطط بها لترتيب مقاطع الفيديو وكتابة نص الفيديو.	١-١	تطبيق خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.
			تجميع مقاطع فيديو ولقطات أو مقاطع صوتية في حاجة إليها لتكملة مشروع الفيديو.	٢-١	
			تعديل مقطع الفيديو باستعمال أحد التطبيقات على الإنترنت.	٣-١	
			إضافة التحسينات النهائية وتحمله ومشاركته على موقع اليوتيوب.	٤-١	
			إقامة تنشيط الكاميرا.	١-٢	استخدام مكونات كاميرا الفيديو.
			تسجيل مقطع فيديو بالضغط على مفتاح الكاميرا.	٢-٢	
			تصوير مقاطع الفيديو الخاصة بها في اتجاه عرضي للحصول على أفضل النتائج.	٣-٢	
			التصويب بالكاميرا ناحية الهدف.	٤-٢	
			ضبط زاوية الإضاءة.	٥-٢	
			التحكم بمفتاح الزوم (العدسة).	٦-٢	
			التحكم بتضييق وتصغير زاوية العدسة (ZOOM IN تقريب).	٧-٢	
			التحكم بتكبير وتعرض زاوية العدسة (ZOOM OUT فتح).	٨-٢	
			توصيل الصوت والصورة من الكاميرا إلى الكمبيوتر لغرض المونتاج.	٩-٢	
			توقيف التسجيل بالضغط على مفتاح الكاميرا مرة أخرى.	١٠-٢	
			كتابة الهدف العام.	١-٣	اكتشاف معايير التقييم الجيد للفيديو.
			تحديد أسلوب الإخراج.	٢-٣	
			كتابة المدة الزمنية وعلاقتها بنجاح أو فشل المشروع.	٣-٣	
			تحديد عدد اللقطات وأزمنتها.	٤-٣	
			تحديد حركات الكاميرا وتفسيرها.	٥-٣	
			تحديد زوايا الكاميرا.	٦-٣	
			تحديد المؤثرات الخاصة والصوتية.	٧-٣	
			تحديد التعليق النصي والصوتي.	٨-٣	
			تحديد الموسيقى التصويرية.	٩-٣	
			تحديد الشخصيات الموجودة.	١٠-٣	
			تحديد إيقاع المونتاج.	١١-٣	
<b>الموديول الثاني: أنواع اللقطات التلفزيونية.</b>					
			تحديد الفكرة العامة.	١-٤	إعداد سيناريو

(قائمة الملاحق)

درجة الأهمية		مدى ارتباط المهارة الفرعية بالمهارة الرئيسية		المهارات الفرعية	الرقم	المهارة الرئيسية
مهمة	غير مهمة	مرتبطة	غير مرتبطة			
				كتابة النص على مسودة أولية.	٢-٤	
				تقسيم السيناريو على مجموعة من المشاهد.	٣-٤	
				التخطيط للمشاهد.	٤-٤	
				تحديد أحجام اللقطات.	٥-٤	
				تحديد حركات الكاميرا.	٦-٤	
				تحديد زوايا الكاميرا.	٧-٤	
				تحديد الزمان والمكان.	٨-٤	
				تحديد النص المكتوب.	٩-٤	
				تحديد التعليق الصوتي.	١٠-٤	
				تحديد لقطات الفيديو.	١١-٤	
				اختيار مكان اللقطة.	١-٥	
				تحديد موضع اللقطة.	٢-٥	
				اختيار زاوية الضوء.	٣-٥	
				تحديد حركة الكاميرا.	٤-٥	
				ضبط زاوية الكاميرا.	٥-٥	
				تصوير اللقطة التأسيسية.	٦-٥	
				اختيار مكان اللقطة.	١-٦	تصور لقطة طويلة.
				تحديد موضع اللقطة.	٢-٦	
				اختيار زاوية الضوء.	٣-٦	
				تحديد حركة الكاميرا.	٤-٦	
				ضبط زاوية الكاميرا.	٥-٦	
				تصوير اللقطة الطويلة.	٦-٦	
				اختيار مكان اللقطة.	١-٧	تصور لقطة متوسطة.
				تحديد موضع اللقطة.	٢-٧	
				اختيار زاوية الضوء.	٣-٧	
				تحديد حركة الكاميرا.	٤-٧	
				ضبط زاوية الكاميرا.	٥-٧	
				تصوير اللقطة المتوسطة.	٦-٧	
				اختيار مكان اللقطة.	١-٨	تصور لقطة قريبة لقطة قريبة.
				تحديد موضع اللقطة.	٢-٨	
				اختيار زاوية الضوء.	٣-٨	
				تحديد حركة الكاميرا.	٤-٨	
				ضبط زاوية الكاميرا.	٥-٨	
				تصوير اللقطة القريبة.	٦-٨	
				اختيار مكان اللقطة.	١-٩	تصور لقطة تفصيلية.

درجة الأهمية	مدى ارتباط المهارة		المهارات الفرعية	الرقم	المهارة الرئيسية
	مهمة	غير مرتبطة			
				٢-٩	تحديد موضع اللقطة.
				٣-٩	اختيار زاوية الضوء.
				٤-٩	تحديد حركة الكاميرا.
				٥-٩	ضبط زاوية الكاميرا.
				٦-٩	تصوير اللقطة التفصيلية.
<b>الموديول الثالث: حركات وزوايا الكاميرا.</b>					
				١-١٠	اختيار المكان لتصوير الحركة.
				٢-١٠	تنثبيت الكاميرا على الحامل الثلاثي Tripod.
				٣-١٠	تصوير لقطة بحركة الكاميرا الأفقية.
				١-١١	اختيار المكان لتصوير الحركة.
				٢-١١	تنثبيت الكاميرا على الحامل الثلاثي Tripod.
				٣-١١	تصوير لقطة بحركة الكاميرا الرأسية.
				١-١٢	اختيار المكان لتصوير الحركة.
				٢-١٢	ضبط العدسة لالتقاط الصورة.
				٣-١٢	تصوير لقطة بحركة الكاميرا زووم.
				١-١٣	اختيار المكان لتصوير الحركة.
				٢-١٣	تحريك الكاميرا باتجاه التقاط اللقطة.
				٣-١٣	تصوير لقطة بحركة الكاميرا Dolly.
				١-١٤	اختيار المكان لتصوير الحركة.
				٢-١٤	تحريك الكاميرا باتجاه التقاط اللقطة.
				٣-١٤	تصوير لقطة بحركة الكاميرا Truck.
				١-١٥	اختيار المكان لتصوير الزاوية.
				٢-١٥	تصوير لقطة بزاوية الكاميرا المرتفعة.
				١-١٦	اختيار المكان لتصوير الزاوية.
				٢-١٦	تصوير لقطة بزاوية الكاميرا المنخفضة.
				١-١٧	اختيار المكان لتصوير الزاوية.
				٢-١٧	تصوير لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.
				١-١٨	اختيار المكان لتصوير الزاوية.
				٢-١٨	تصوير لقطة بزاوية الكاميرا نظرة الطائر.
<b>الموديول الرابع: إنتاج برامج الفيديو التعليمية.</b>					
				١-١٩	تشغيل موقع اليوتيوب عن طريق العنوان التالي: <a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a>
				٢-١٩	اختيار فيديو من موقع اليوتيوب.
				٣-١٩	حفظ الفيديو على جهاز اللابتوب الخاص بها.
				١-٢٠	فتح ملف على جهاز اللابتوب باسم المشروع المراد تصويره.

(قائمة الملاحق)

درجة الأهمية	مدى ارتباط المهارة		المهارات الفرعية	الرقم	المهارة الرئيسية
	مهمة	غير مرتبطة			
				٢-٢٠	
				١-٢١	
				٢-٢١	
				١-٢٢	
				٢-٢٢	
				٣-٢٢	
				٤-٢٢	
				٥-٢٢	
				٦-٢٢	
				٧-٢٢	
				٨-٢٢	
				٩-٢٢	
				١٠-٢٢	
				١١-٢٢	
				١٢-٢٢	
				١٣-٢٢	
				١٤-٢٢	
				١-٢٣	
				١-٢٤	

تستخدم برنامجًا  
(Movie Maker)  
لإنتاج المشروع.

تحفظ المشروع بملف  
فيديو، وتنشره على بيئة  
التعلم.

ترفع لقطات الفيديو  
التعليمية المصورة  
(المشروع) على  
Google Drive.



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٣)

## قائمة معايير تصميم في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيما محمد عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة الحكّمين حول قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

السيد الأستاذ الدكتور/.....

### تحية طيبة... وبعد

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان: "تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد قائمة معايير بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وترجو الباحثة الإفادة برأي سيادتكم في:

- (١) مدى وضوح المعايير.
- (٢) الصياغة اللغوية والدقة العلمية للمعايير.
- (٣) مدى صلاحية المعايير للتطبيق.
- (٤) حذف أو إضافة بعض المعايير من وجهة نظركم.
- (٥) أي مقترحات ترون سيادتكم إضافتها.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم

الباحثة

## قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
<b>المعيار الأول: معايير الأهداف التعليمية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	يتم تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف رئيسية وفرعية.			
٢	تقيس الأهداف الفرعية مهارة تعليمية واحدة.			
٣	تكون الأهداف التعليمية واضحة ومحددة.			
٤	تكون الأهداف واقعية يمكن تحقيقها في الفترة الزمنية المحددة للمتعلمين.			
٥	يتم صياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية إجرائية يمكن قياسها وملاحظتها.			
٦	تتناسب الأهداف التعليمية مع خصائص المتعلمين وخبراتهم وقدراتهم المختلفة.			
٧	تشتمل الأهداف على مستويات متنوعة من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.			
٨	يتم عرض الأهداف التعليمية على المتعلم مع بداية كل وحدة أو درس أو عنصر تعليمي.			
٩	يتم عرض الأهداف التعليمية لكل موديول على المتعلم قبل بدء عرض المحتوى.			
١٠	يتم صياغة الأهداف بشكل واضح بصورة قابلة للملاحظة.			
١١	يتم ترتيب الأهداف ترتيبًا منطقيًا متلائمًا مع ترتيب عرض المحتوى في بيئة التعلم.			
١٢	ترتبط الأهداف بمستوى التحصيل المعرفي.			
١٣	تركز الأهداف على نواتج التعلم وليس على العملية التعليمية نفسها.			
<b>المعيار الثاني: معايير المحتوى التعليمي</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	يحقق المحتوى الأهداف التعليمية المحددة للبيئة التشاركية.			
٢	يتم تحديد موضوعات التعلم بكل دقة ووضوح.			
٣	يتصف المحتوى بالسلامة العلمية والخلو من الأخطاء اللغوية.			
٤	تتصف المعلومات التي يتضمنها المحتوى بالحدثة العلمية.			
٥	يكون التسلسل والتتابع المنطقي لموضوعات بيئة التعلم متماشياً مع المادة الدراسية وخصائص المتعلمين.			
٦	يعتمد المحتوى التعليمي على المراجع والمصادر التعليمية المعتمدة والموثوق فيها.			
٧	يخلو المحتوى من التكرار والحشو الزائد.			
٨	يتم عرض المحتوى بطريقة تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم.			
٩	يتضمن المحتوى أنشطة تعليمية متنوعة تتناسب مع طبيعة المهارات.			
١٠	يتم تقسيم موضوعات المحتوى الرئيسية إلى موضوعات فرعية؛ ليتم الاختيار من بينها بسهولة.			
١١	يتميز المحتوى بالمرونة للتعديل والتحديث الدوري من قبل المعلم.			
١٢	يتم تقديم المحتوى بطريقة تراعي الفروق الفردية المتعلمين.			
١٣	يتم تقديم المحتوى بطريقة تراعي أساليب التعلم.			
١٤	يشتمل المحتوى على ملخصات لموضوعات التعلم، ويحقق الترابط بين عناصر المحتوى التعليمي.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
١٥	توجد قائمة المحتويات التي توضح جميع عناصر المحتوى ليسهل الوصول إليها.			
١٦	يشتمل المحتوى على تدريبات متنوعة تتناسب مع تطبيق المهارات في البيئة.			
١٧	يعمل المحتوى على ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة للمتعلم.			
١٨	يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية ويعمل على تحقيق الأهداف.			
١٩	يتم تنظيم المحتوى بطريقة منطقية تراعي تسلسل الخبرات التعليمية.			
٢٠	يتم تجزئ المحتوى إلى موديولات بسيطة ومتراصة لتحقيق أهداف التعلم.			
٢١	يغطي المحتوى جميع الأهداف والمفاهيم والمهارات المتضمنة في المقرر.			
٢٢	يكون المحتوى سليماً خالياً من الأخطاء العلمية والمرجعية وليس به معلومات مضللة.			
<b>المعيار الثالث: معايير الأنشطة والمهام التعليمية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	ترتبط الأنشطة التعليمية بالأهداف المطلوبة وتعمل على تحقيقها.			
٢	تتمركز الأنشطة حول ما يستطيع أن يقوم به المتعلم.			
٣	تتدرج الأنشطة التعليمية من السهل إلى الصعب.			
٤	تتدرج الأنشطة التعليمية من المحسوس إلى المجرد.			
٥	تتناسب الأنشطة التعليمية مع مستوى أداء المتعلمين التي تقدمها البيئة.			
٦	تتيح الفرصة لحل النشاط التعليمي بطريقة متزامنة وغير متزامنة.			
٧	توفر أنشطة تعليمية إثرائية لموضوعات التعلم.			
٨	تحفز الأنشطة التعليمية على المشاركة والتفكير والتزود بالمعرفة من مصادرها المختلفة.			
٩	تؤكد الأنشطة التعليمية على إيجابية المتعلم وتفاعله مع المواقف التعليمية.			
١٠	تكون الأنشطة التعليمية مرتبطة بالأهداف التعليمية المحددة.			
١١	تثير الأنشطة التعليمية دافعية واهتمام المتعلمين.			
١٢	تسهم الأنشطة التعليمية في دعم التحصيل الدراسي لدى المتعلم.			
١٣	تستخدم المعلمة أنشطة متنوعة تساعد على تيسير تعلم المحتوى وتندرج من السهولة إلى الصعوبة.			
١٤	تقوم المعلمة بتقديم أنشطة وثيقة الصلة بالمحتوى التعليمي.			
١٥	تختار المعلمة أنشطة تعلم تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتراعي صفاتهم وخصائصهم.			
١٦	تتسم الأنشطة التعليمية من حيث الصياغة بالوضوح والبساطة.			
١٧	تقدم المعلمة مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تتيح للمتعلم حرية الاختيار من بين هذه الأنشطة.			
<b>المعيار الرابع: معايير التقويم والتغذية الراجعة</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	تقدم البيئة التغذوية الراجعة الفورية المناسبة لاستجابات المتعلمين.			
٢	يتم إتاحة فترة زمنية كافية للرد على الأسئلة والتعليمات المرسله للمتعلم عبر وسائل الاتصال.			
٣	يتم تقديم التغذية الراجعة الفورية المناسبة في الوقت المناسب لاستجابات المتعلم.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
٤	يتم تقديم تقرير دوري للمتعلم عن مدى تقدمه في بيئة التعلم.			
٥	يتم تقديم أسلوب تعزيز لتنمية درجة الدافعية لدى المتعلمين وحثهم على التعلم.			
٦	تنوع التغذية الراجعة وتقديمها بأساليب متنوعة ومختلفة للطلاب.			
٧	يكون التقويم مستمرًا وملازمًا في عمليتي التعليم والتعلم.			
٨	يعتمد التقويم على مؤشرات أداء واضحة، وتشمل جميع جوانب التعلم (المعرفية، الوجدانية، المهارية).			
٩	تكون الأسئلة في الاختبارات مرتبطة بالأهداف التعليمية.			
١٠	تكون الأسئلة متنوعة وشاملة للمحتوى وتغطي كل الأهداف التعليمية.			
١١	تتدرج الأسئلة والتدريبات في مستوى صعوبتها.			
١٢	يتم صياغة الأسئلة بشكل واضح يفهمه المتعلم.			
١٣	تستخدم البيئة أساليب وأدوات تقويم مناسبة لطبيعة كل عنصر من عناصر التعلم داخل البيئة.			
١٤	تكون إستراتيجيات التقويم محددة وواضحة ومفهومة.			
١٥	تكون أنماط الاختبارات التي تقيس نواتج التعلم لدى المتعلم متنوعة في بيئة التعلم.			
١٦	تكون الأسئلة التي تمت صياغتها في الاختبارات التحصيلية واضحة ومفهومة من قبل المتعلم.			
١٧	تغطي أسئلة التقويم جميع عناصر المحتوى التعليمي كاملاً.			
١٨	يتم مراعاة قياس الجوانب المعرفية والمهارية في التقويم لدى المتعلم.			
١٩	يكون التقويم مستمرًا للمتعلم أثناء انتقاله من درس إلى آخر داخل الموديولات التعليمية.			
٢٠	يتم إتاحة الفرصة للمتعلم لتقييم نفسه وقياس مستوى أدائه لمختلف موضوعات المقرر.			
٢١	يتم تقديم التعليمات وقواعد استخدام التقويم وأساليب تسجيل وتعليم الإجابة قبل كل تقييم.			
<b>المعيار الخامس: معايير الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	يتم عرض المحتوى بطريقة تتسجم وتتوافق مع إستراتيجية التعلم النشط.			
٢	يتم عرض المحتوى التعليمي باستخدام الاتصال المتزامن وغير المتزامن.			
٣	يتم توظيف بعض تطبيقات جوجل التفاعلية التي تقوم على التشارك في عملية التعلم.			
٤	تقوم البيئة على المشاركة والمحادثة ومكالمة الفيديو باستخدام Hangouts.			
٥	تقوم البيئة على مشاركة الملفات وتعديلها باستخدام Google Drive.			
٦	توظف البيئة خاصية Hangouts لإجراء المحادثات والمناقشات بين المجموعات.			
٧	تعرض البيئة الأنشطة التعليمية بطريقة تتسجم وتتوافق مع التعلم التشاركي في بناء المعلومات عند المتعلمين.			
٨	تقوم البيئة على تبادل الفيديوهات والتعليق عليها من خلال اليوتيوب YouTube.			
٩	تقدم البيئة مشروعات التعلم التشاركي بين المتعلمين.			
١٠	تعمل البيئة على تحميل ورفع المشروعات على الموقع للمناقشة بين المتعلمين.			
<b>المعيار السادس: معايير مرتبطة بخصائص المتعلمين</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	تناسب بيئة التعلم مع خصائص المتعلمين.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
٢	توفر البيئة السرية في التعامل مع المتعلم من خلال نموذج التسجيل (اسم المستخدم - كلمة السر).			
٣	يشارك المتعلم برفع الملفات من خلال أدوات التفاعل المتاحة داخل البيئة.			
٤	تمكّن المتعلم من استخدام أدوات التقييم الإلكتروني المختلفة داخل البيئة (ملفات الإنجاز، الاختبارات الإلكترونية).			
٥	يوظف المتعلم أدوات البحث المختلفة المتاحة عبر الويب وبيئة التعلم التشاركية.			
٦	تحميل وحفظ الملفات من بيئة التعلم على جهازه الخاص.			
٧	تمكن المتعلم من اختيار الأدوات التي تناسبه لدراسة المحتوى.			
٨	مراعاة الحاجات والخصائص التعليمية والمعرفية والمهارية للمتعلمين.			
٩	مراعاة الخبرات السابقة للمتعلمين.			
١٠	مراعاة قدرات المتعلمين وإمكاناتهم.			
١١	عرض المشروعات بطريقة تثير دافعية المتعلم نحو التعلم.			
١٢	تتمركز عملية التعلم والمشروعات حول المتعلم.			
<b>المعيار السابع: معايير مرتبطة بالمعلم في إدارة بيئة التعلم التشاركية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	يحدد المعلم الاحتياجات التعليمية للمتعلمين في بيئة التعلم في ضوء الأهداف وخصائص المتعلمين.			
٢	يعرض المعلم المحتوى بطريقة تتناسب مع خصائص المتعلم وأسلوب تعلمه.			
٣	يحدد المعلم أوقاتاً للرد على تساؤلات المتعلمين والتفاعل معهم.			
٤	يقدم المعلم الدعم الفني للمتعلمين عند حدوث خطأ ما.			
٥	يحرص المعلم على رصد أداء المتعلمين وتعديل الأداء في ضوء ذلك.			
٦	يعلن المعلم عن آخر الأخبار داخل البيئة للمتعلمين من خلال لوحة الإعلانات.			
٧	يسجل المعلم بيانات المتعلمين لمتابعة تقدّمهم داخل البيئة.			
٨	يتحكم المعلم في بيئة التعلم الشخصية بالإضافة أو الحذف أو التعديل لأي موضوع أو عنصر داخل البيئة.			
٩	يحدد أوقات التفاعل المباشر (المتزامن) بين المعلم والمتعلمين لتقديم الدعم التعليمي.			
١٠	يحدد التكاليفات والمهام التعليمية للمتعلمين.			
١١	تقديم التغذية الراجعة للمعلمين أثناء تعلمهم.			
١٢	يتيح المعلم الفرصة للجميع للتعبير عن آرائهم بحرية وثقة وإبداع.			
<b>المعيار الثامن: معايير تصميم واجهة الاستخدام في بيئة التعلم التشاركية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	تقدّم الصفحة الرئيسية معلومات مباشرة عن متطلبات الدخول والدراسة من خلالها.			
٢	تتم مراعاة البساطة في التصميم لكي يسهل استخدامها من قبل المتعلمين.			
٣	تتناسب خلفية الصفحة مع محتويات موضوعات التعلم.			
٤	تتضمن العنوان الواضح للمحتوى في أعلى الصفحة.			
٥	تتصف واجهة التفاعل بالوحدة والتناسق والترابط بين عناصرها.			
٦	يتجنب التصميم الألوان الساطعة في الخلفية التي تُجهد العين.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
٧	تقدّم روابط خارجية للرجوع للمصادر الإلكترونية المختلفة ذات الصلة.			
٨	تمكن المتعلمين من تخزين نتائج تعلمهم واسترجاعها في أي وقت.			
٩	تساعد المتعلمين على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسرعة.			
١٠	توضح موضوعات المحتوى وأهداف كل موضوع و طريقة تعلمه.			
١١	تشتمل الصفحة على تاريخ إنشائها ومعلومات عن مديرها وطرق التواصل معه.			

## المعيار التاسع: معايير تصميم الصفحات المكونة لبيئة التعلم التشاركية

## المؤشرات

١	يكون التصميم التعليمي لصفحات الموقع بسيطاً، سهل الاستخدام، مقبولاً لدى المتعلم.			
٢	يتجنب عرض معلومات مكثفة في الصفحة الواحدة.			
٣	ينظم صفحات الموقع بطريقة منطقية يسهل تصفحها والدخول إليها.			
٤	تكون الخلفية موحدة من حيث اللون والتصميم من كل الصفحات.			
٥	تثير صفحات الموقع انتباه المتعلم نحو موضوع التعلم وليس نحو الشكل.			
٦	تتيح الرجوع للصفحة الرئيسية Homepage من كل صفحات الموقع.			
٧	توحيد اللون لأيقونات الإبحار في كل صفحات الموقع.			
٨	برمجة الصفحات بلغة برمجة مدعومة من قبل أنظمة التشغيل المتوفرة.			
٩	تتسم الصفحات بالثبات في عناصر التحكم والتفاعل، وتقديم التغذية الراجعة، وأيضاً خيارات التواصل بين المعلم والمتعلم.			
١٠	يتم تنظيم عناصر صفحات البيئة بطريقة يسهل على المتعلم إدراكها وفهمها.			
١١	مراعاة الوزن البصري للمعلومات المعروضة على الشاشة في صفحات بيئة التعلم.			
١٢	مراعاة اتساق المعلومات المتاحة على صفحات بيئة التعلم مع تحقيق الأهداف التعليمية.			
١٣	مراعاة جانب البساطة في استخدام الرسوم والأشكال البصرية في التصميم.			
١٤	استخدام درجة التباين والوضوح اللوني بين شكل المعلومات المعروضة والأرضية في تصميم الصفحات.			

## المعيار العاشر: معايير تصميم الوسائط المتعددة المستخدمة في بيئة التعلم التشاركية

## أولاً: معايير النصوص.

## المؤشرات

١	تظهر النصوص على الصفحة بشكل واضح ومقروء.			
٢	مراعاة الاستخدام الجيد للعناوين والفقرات والنصوص داخل بيئة التعلم.			
٣	تكون النصوص صحيحة لغوياً واضحة المعاني.			
٤	تكون العناوين والفقرات قصيرة ومعبرة.			
٥	يضم النص فقرات قصيرة مراعيًا علامات الترقيم بشكل سليم.			
٦	استخدام خطوط مألوفة عند المتعلمين في الكتابة.			
٧	يتم صياغة كل فقرة صياغة منطقية حيث تبدأ من المحسوس إلى المجرد.			
٨	يتباين لون الخط مع لون الخلفية.			
٩	يتم اتباع نظام واحد في كتابة العناوين الرئيسية والفرعية في كل أقسام الموقع.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
١٠	يكون حجم الخط هو ١٨ للعناوين الرئيسية، و ١٩ للعناوين الفرعية، و ١٩ للمتن.			
١١	مراعاة المسافة بين الأسطر بمعدل مسافة ونصف بين السطر والذي يليه.			
١٢	مناسبة لون خلفية الشاشة مع لون الخط والرسوم والصور.			
١٣	يكون اتجاه النص بصورة تتناسب مع لغة البيئة التعليمية.			
<b>ثانياً: معايير الصور والرسومات الثابتة.</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	يكون الهدف من الصورة أو الرسم واضحاً لدى المتعلم.			
٢	تُعبّر الصورة أو الرسم عن مضمون المحتوى التعليمي للبيئة.			
٣	يكون الرسم التوضيحي واضحاً وبسيطاً قدر الإمكان وغير مزدحم بالمعلومات.			
٤	يتم اختيار الصور التي تزيد من تأثير بيئة التعلم على المتعلمين.			
٥	تناسب مساحة ومحاذاة الصورة أو الرسم مع بقية عناصر الصفحة.			
٦	استخدام الألوان الواقعية في الصور والرسومات بدلاً من الألوان الرمزية.			
٧	اختيار صور ذات ألوان هادئة وخلفيات ذات علاقة بالموضوع لتجذب تشييت المتعلم.			
٨	تركز كل صورة على فكرة تعليمية محددة.			
٩	تشتمل الصورة أو الرسم على تلميحات تركز انتباه المتعلمين على العناصر المطلوبة.			
١٠	توحيد ألوان الصور والرسوم التي يتكرر ظهورها في شاشات متعددة.			
١١	تكون الصورة محدّدة بإطار خارجي يفصلها عن المحتوى النصي المعروف.			
١٢	تُعبّر الصورة عن المحتوى التعليمي داخل بيئة التعلم التشاركية.			
١٣	توظيف الصور حسب حاجة المحتوى التعليمي.			
١٤	تكون الصورة بسيطة ومحدّدة الهدف لدى المتعلم.			
١٥	يكون هناك تناسق بين لون الصورة ولون الخلفية.			
١٦	تعمل الصورة المستخدمة على تعزيز المحتوى التعليمي.			
١٧	يتم وضع تعليق نصي مكتوب يظهر للدلالة على الصورة في حال عدم تحميلها على الشاشة.			
<b>ثالثاً: المعايير المرتبطة بالفيديو والرسوم المتحركة.</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	استخدام لقطات الفيديو بشكل وظيفي لتحقيق الأهداف التعليمية.			
٢	مراعاة التوظيف الجيد لمقاطع الفيديو داخل بيئة التعلم.			
٣	إتاحة التحكم في عرض الفيديو للمتعلم من خلال شريط تحكم الفيديو.			
٤	تجنّب جمع لقطتي فيديو في نفس الوقت على نفس الصفحة.			
٥	استخدام الصيغ القياسية لملفات الفيديو والرسوم المتحركة.			
٦	تجنّب استخدام الفلاتر اللونية لأنها تخير من الدرجات الطبيعية للألوان.			
٧	يتم عرض مقاطع الفيديو بشكل متكامل ضمن المحتوى التعليمي لبيئة التعلم.			
٨	استخدام الفيديو التعليمي المناسب للموضوع الذي يساعد في توصيل المحتوى وتبسيطه.			
٩	تكون النصوص المكتوبة والعناوين بداخل مقطع الفيديو واضحة من حيث اللون والحجم والنوع ليسهل قراءتها.			

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	درجة الأهمية		
		مهم	غير مهم	ملاحظات
١٠	تكون لقطة الفيديو وثيقة الصلة بالمحتوى التعليمي.			
١١	تحقق لقطة الفيديو المستخدمة الهدف التعليمي المُعد لتحقيقه.			
١٢	يتناول مقطع الفيديو المُعد مهارة فرعية واحدة وإجراءاتها بصورة واضحة دون تداخل.			
١٣	يتمكن المتعلم من التحكم في مقطع الفيديو المرئي بصورة تحقق المرونة في التفاعل والاستخدام.			
١٤	مراعاة التزامن بين لقطة الفيديو والتعليق الصوتي المسموع بصورة طبيعية.			
١٥	مراعاة نسبة أبعاد مقطع الفيديو لأبعاد شاشة العرض.			
١٦	يكون هناك تناسق بين أبعاد المقطع المعروف ومساحة النص المكتوب بشكل متناسب.			
١٧	يكون زمن المقطع المسجل قصيراً بشكل يسمح بسهولة تحميله وتشغيله على الجهاز الشخصي عبر الإنترنت.			
١٨	مراعاة جودة ودقة مقطع الفيديو بصورة جيدة تتوافق مع سرعة الإنترنت من جهة ورؤية المتعلم من جهة أخرى.			

رابعاً: معايير الصوت.

#### المؤشرات

١	تناسب الصوت مع الأهداف والمحتوى التعليمي للموقع.			
٢	مراعاة التوظيف الجيد للصوت داخل بيئة التعلم.			
٣	تزامن فترة سماع المؤثرات الصوتية مع النصوص المكتوبة.			
٤	إتاحة إمكانية إتقان أو ضبط مستوى الصوت للمتعلم.			
٥	تناسب الصوت المستخدم مع الوظيفة التي يؤديها.			
٦	استخدام الصيغ القياسية في ملفات الصوت التي يدعمها متصفح الإنترنت.			
٧	استخدام مؤثرات سمعية وصوتية تتناسب مع طبيعة المحتوى التعليمي.			
٨	يكون مستوى صوت الخلفية الصوتية أقل من مستوى صوت التعليق الصوتي للمحتوى التعليمي.			
٩	تكون المؤثرات السمعية المختارة ملائمة للمتعلمين وثقافة المستهدفين.			
١٠	تكون اللغة المنطوقة مفهومة لدى المتعلمين لا تحتمل أكثر من معنى لديهم.			
١١	تعمل الملفات الصوتية المستخدمة على توضيح المحتوى التعليمي وفهمه.			
١٢	يكون حجم المقطع الصوتي بمختلف أنواعه بسيطاً وسهل التحميل والتشغيل.			
١٣	يكون هناك تطابق بين النص المسموع والمحتوى المعروف.			
١٤	تناسب مستوى سرعة الصوت مع خصائص المتعلمين.			



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٤)

## نسبة اتفاق المحكمين على معايير التصميم التعليمي للبيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## نسبة اتفاق الحكيم على معايير التصميم التعليمي للبيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به				
	النسبة المئوية %		التكرارات		
	غير موافق	موافق	غير موافق	موافق	
<b>المعيار الأول: معايير الأهداف التعليمية</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تقسيم الأهداف العامة إلى أهداف رئيسية وفرعية.
٢	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تقيس الأهداف الفرعية مهارة تعليمية واحدة.
٣	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تكون الأهداف التعليمية واضحة ومحددة.
٤	٥	٩٥%	١	١٩	تكون الأهداف واقعية يمكن تحقيقها في الفترة الزمنية المحددة للمتعلمين.
٥	٠	١٠٠%	٠	٢٠	صياغة الأهداف التعليمية صياغة سلوكية إجرائية يمكن قياسها وملاحظتها.
٦	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تناسب الأهداف التعليمية مع خصائص المتعلمين وخبراتهم وقدراتهم المختلفة.
٧	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تشتمل الأهداف على مستويات متنوعة من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
٨	٠	١٠٠%	٠	٢٠	عرض الأهداف التعليمية على المتعلم مع بداية كل وحدة أو درس أو عنصر تعليمي.
٩	٥	٩٥%	١	١٩	عرض الأهداف التعليمية لكل موديول علي المتعلم قبل بدء عرض المحتوى.
١٠	٠	١٠٠%	٠	٢٠	صياغة الأهداف بشكل واضح بصورة قابلة للملاحظة.
١١	٠	١٠٠%	٠	٢٠	ترتيب الأهداف ترتيباً منطقياً متلائماً مع ترتيب عرض المحتوى في بيئة التعلم.
١٢	٠	١٠٠%	٠	٢٠	ارتباط الأهداف بمستوى التحصيل المعرفي.
١٣	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تركيز الأهداف على نواتج التعلم وليس على العملية التعليمية نفسها.
<b>المعيار الثاني: معايير المحتوى التعليمي</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يحقق المحتوى الأهداف التعليمية المحددة للبيئة التشاركية.
٢	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تحديد موضوعات التعلم بكل دقة ووضوح.
٣	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يتصف المحتوى بالسلامة العلمية والخلو من الأخطاء اللغوية.
٤	٥	٩٥%	١	١٩	تتصف المعلومات التي يتضمنها المحتوى بالحدثة العلمية.
٥	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يكون التسلسل والتتابع المنطقي لموضوعات بيئة التعلم متماشياً مع المادة الدراسية وخصائص المتعلمين.
٦	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يعتمد المحتوى التعليمي على المراجع والمصادر التعليمية المعتمدة والموثوق فيها.
٧	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يخلو المحتوى من التكرار والحشو الزائد.
٨	٠	١٠٠%	٠	٢٠	عرض المحتوى بطريقة تثير دافعية المتعلمين نحو التعلم.
٩	٥	٩٥%	١	١٩	يتضمن المحتوى أنشطة تعليمية متنوعة تتناسب مع طبيعة المهارات.
١٠	٠	١٠٠%	٠	٢٠	تقسيم موضوعات المحتوى الرئيسية إلى موضوعات فرعية؛ ليتم الاختيار من بينها بسهولة.
١١	٠	١٠٠%	٠	٢٠	يتميز المحتوى بالمرونة للتعديل والتحديث الدوري من قبل المعلم.

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
١٢	تقديم المحتوى بطريقة تراعي الفروق الفردية المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	تقديم المحتوى بطريقة تراعي أساليب التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٤	يشتمل المحتوى على ملخصات لموضوعات التعلم، ويحقق الترابط بين عناصر المحتوى التعليمي.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٥	توجد قائمة للمحتويات توضح جميع عناصر المحتوى ليسهل الوصول إليها.	١٩	١	٩٥%	٥
١٦	يشتمل المحتوى على تدريبات متنوعة تتناسب مع تطبيق المهارات في البيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٧	يعمل المحتوى على ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة للتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٨	يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية، ويعمل على تحقيق الأهداف.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٩	تنظيم المحتوى بطريقة منطقية تراعي تسلسل الخبرات التعليمية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢٠	تجزئة المحتوى إلي موديولات بسيطة ومرتبطة لتحقيق أهداف التعلم.	١٩	١	٩٥%	٥
٢١	يغطي المحتوى الأهداف والمفاهيم والمهارات المتضمنة في المقرر كافة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢٢	يكون المحتوى سليماً خالياً من الأخطاء العلمية والمرجعية، وليس به معلومات مضللة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
<b>المعيار الثالث: معايير الأنشطة والمهام التعليمية</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	ترتبط الأنشطة التعليمية بالأهداف المطلوبة وتعمل على تحقيقها.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	تتمركز الأنشطة حول ما يستطيع أن يقوم به المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	تتدرج الأنشطة التعليمية من السهل إلى الصعب.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تتدرج الأنشطة التعليمية من المحسوس إلى المجرد.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	تتناسب الأنشطة التعليمية مع مستوى أداء المتعلمين التي تقدمها البيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	تتيح الفرصة لحل النشاط التعليمي بطريقة متزامنة وغير متزامنة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	توفر أنشطة تعليمية إثرائية لموضوعات التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	تحفز الأنشطة التعليمية على المشاركة والتفكير والتزود بالمعرفة من مصادرها المختلفة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	تؤكد الأنشطة التعليمية على إيجابية المتعلم وتفاعله مع المواقف التعليمية.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	تكون الأنشطة التعليمية مرتبطة بالأهداف التعليمية المحددة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	تثير الأنشطة التعليمية دافعية واهتمام المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٢	تسهم الأنشطة التعليمية في دعم التحصيل الدراسي لدى المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	تستخدم أنشطة متنوعة تساعد على تيسير تعلم المحتوى وتندرج من السهولة إلى الصعوبة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٤	يقوم المعلم بتقديم أنشطة تكون وثيقة الصلة بالمحتوى التعليمي.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٥	تختار أنشطة تعلم تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتراعي صفاتهم وخصائصهم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٦	تنتم الأنشطة التعليمية من حيث الصياغة بالوضوح والبساطة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٧	تقديم مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تتيح للمتعلم حرية الاختيار من بين هذه الأنشطة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به			
	النسبة المئوية %		التكرارات	
	موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
<b>المعيار الرابع: معايير التقويم والتغذية الراجعة</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	٠	٠	٢٠	تقدم البيئة التغذية الراجعة الفورية المناسبة لاستجابات المتعلمين.
٢	٠	٠	٢٠	إتاحة فترة زمنية كافية للرد على الأسئلة والتعليمات المرسله للمعلم عبر وسائل الاتصال.
٣	٠	٠	٢٠	
٤	٥	١	١٩	يقدم للمتعلم تقريراً دورياً عن مدى تقدمه في بيئة التعلم.
٥	٠	٠	٢٠	يقدم أسلوب تعزيز لتنمية درجة الدافعية لدى المتعلمين وحثهم على التعلم.
٦	٠	٠	٢٠	تنوع التغذية الراجعة وتقديمها بأساليب متنوعة ومختلفة للطلاب.
٧	٠	٠	٢٠	يكون التقويم مستمراً ومتلازماً في عمليتي التعليم والتعلم.
٨	٠	٠	٢٠	يعتمد التقويم على مؤشرات أداء واضحة، وتشمل جميع جوانب التعلم (المعرفية، الوجدانية، المهارية).
٩	٥	١	١٩	تكون الأسئلة في الاختبارات مرتبطة بالأهداف التعليمية.
١٠	٠	٠	٢٠	تكون الأسئلة متنوعة وشاملة للمحتوى وتغطي كل الأهداف التعليمية.
١١	٠	٠	٢٠	تتدرج الأسئلة والتدريبات في مستوى صعوبتها.
١٢	٠	٠	٢٠	صياغة الأسئلة بشكل واضح يفهمه المتعلم.
١٣	٠	٠	٢٠	تستخدم البيئة أساليب وأدوات تقويم مناسبة لطبيعة كل عنصر من عناصر التعلم داخل البيئة.
١٤	٠	٠	٢٠	تكون إستراتيجيات التقويم محددة وواضحة ومفهومة.
١٥	٠	٠	٢٠	تكون أنماط الاختبارات التي تقيس نواتج التعلم لدى المتعلم متنوعة في بيئة التعلم.
١٦	٠	٠	٢٠	تكون الأسئلة المُصاغة في الاختبارات التحصيلية واضحة ومفهومة من قبل المتعلم.
١٧	٠	٠	٢٠	تغطي أسئلة التقويم جميع عناصر المحتوى التعليمي كاملاً.
١٨	٠	٠	٢٠	يراعي التقويم قياس الجوانب المعرفية والمهارية لدى المتعلم.
١٩	٠	٠	٢٠	يكون التقويم مستمراً للمتعلم أثناء انتقاله من درس إلى آخر داخل الموديولات التعليمية.
٢٠	٠	٠	٢٠	إتاحة الفرصة للمتعلم لتقييم نفسه وقياس مستوى أدائه لمختلف موضوعات المقرر.
٢١	٠	٠	٢٠	تقديم التعليمات وقواعد استخدام التقويم وأسلوب تسجيل وتعليم الإجابة قبل كل تقييم.
<b>المعيار الخامس: معايير الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية</b>				
<b>المؤشرات</b>				
١	٠	٠	٢٠	عرض المحتوى بطريقة تتسجم وتتوافق مع إستراتيجية التعلم النشط.
٢	٠	٠	٢٠	عرض المحتوى التعليمي باستخدام الاتصال المتزامن وغير المتزامن.
٣	٠	٠	٢٠	توظيف بعض تطبيقات جوجل التفاعلية التي تقوم على التشارك في عملية التعلم.
٤	٥	١	١٩	تقوم البيئة على المشاركة والمحادثة ومكالمة الفيديو باستخدام Hangouts.
٥	٠	٠	٢٠	تقوم البيئة على مشاركة الملفات وتعديلها باستخدام Google Drive.

(قائمة الملاحق)

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
٦	توظيف البيئة خاصية Hangouts لإجراء المحادثات والمناقشات بين المجموعات.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	عرض الأنشطة التعليمية بطريقة تنسجم وتتوافق مع التعلم التشاركي في بناء المعلومات عند المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	تقوم البيئة على تبادل الفيديوهات والتعليق عليها من خلال اليوتيوب YouTube.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	تقدّم البيئة مشروعات التعلم التشاركي بين المتعلمين.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	تعمل البيئة على تحميل ورفع المشروعات على الموقع للمناقشة بين المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
<b>المعيار السادس: معايير مرتبطة بخصائص المتعلمين</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	تناسب بيئة التعلم مع خصائص المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	توفر البيئة السرية في التعامل مع المتعلم من خلال نموذج التسجيل (اسم المستخدم - كلمة السر).	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	يشارك المتعلم برفع الملفات من خلال أدوات التفاعل المتاحة داخل البيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تمكّن المتعلم من استخدام أدوات التقويم الإلكتروني المختلفة داخل البيئة (ملفات الإنجاز، الاختبارات الإلكترونية).	١٩	١	٩٥%	٥
٥	يوظف المتعلم أدوات البحث المختلفة المتاحة عبر الويب وبيئة التعلم التشاركية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	تحميل وحفظ الملفات من بيئة التعلم على جهازه الخاص.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	تمكن المتعلم من اختيار الأدوات التي تناسبه لدراسة المحتوى.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	مراعاة الحاجات والخصائص التعليمية والمعرفية والمهارية للمتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	مراعاة الخبرات السابقة للمتعلمين.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	مراعاة قدرات المتعلمين وإمكاناتهم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	عرض المشروعات بطريقة تثير دافعية المتعلم نحو التعلم.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	تتمركز عملية التعلم حول المتعلم من المشروعات.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
<b>المعيار السابع: معايير مرتبطة بالمعلم في إدارة بيئة التعلم التشاركية</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	يحدد المعلم الاحتياجات التعليمية للمتعلمين في بيئة التعلم في ضوء الأهداف وخصائص المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	يعرض المعلم المحتوى بطريقة تتناسب مع خصائص المتعلم وأسلوب تعلمه.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	يحدد المعلم أوقات للرد على تساؤلات المتعلمين والتفاعل معهم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	يقدم المعلم الدعم الفني للمتعلمين عند حدوث خطأ ما.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	يحرص المعلم على رصد أداء المتعلمين وتعديل الأداء في ضوء ذلك.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	يُعلن المعلم عن آخر الأخبار داخل البيئة للمتعلمين من خلال لوحة الإعلانات.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	يسجل المعلم بيانات المتعلمين لمتابعة تقدمهم داخل البيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	يتحكم المعلم في بيئة التعلم الشخصية بالإضافة أو الحذف أو التعديل لأي موضوع أو عنصر داخل البيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
٩	يحدد أوقات التفاعل المباشر (المتزامن) بين المعلم والمتعلمين لتقديم الدعم التعليمي.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	يحدد التكاليف والمهام التعليمية للمتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	تقديم التغذية الراجعة للمعلمين أثناء تعلمهم.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	يتيح المعلم الفرصة للجميع للتعبير عن آرائهم بحرية وثقة وإبداع.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
<b>المعيار الثامن: معايير تصميم واجهة الاستخدام في بيئة التعلم التشاركية</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	تقدم الصفحة الرئيسية معلومات مباشرة عن متطلبات الدخول والدراسة من خلالها.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	يراعى البساطة في التصميم لكي يسهل استخدامها من قبل المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	تناسب خلفية الصفحة مع محتويات موضوعات التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تتضمن العنوان الواضح للمحتوى في أعلى الصفحة.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	تتصف واجهة التفاعل بالوحدة والتناسق والترابط بين عناصرها.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	يتجنب التصميم الألوان الساطعة في الخلفية التي تجهد العين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	تقدم روابط خارجية للرجوع للمصادر الإلكترونية المختلفة ذات الصلة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	تمكن المتعلمين من تخزين نتائج تعلمهم واسترجاعها في أي وقت.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	تساعد المتعلمين على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسرعة.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	توضح موضوعات المحتوى وأهداف كل موضوع وطريقة تعلمه.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	تشتمل الصفحة على تاريخ إنشائها ومعلومات عن مديرها وطرق التواصل معه.	١٩	١	٩٥%	٥
<b>المعيار التاسع: معايير تصميم الصفحات المكونة لبيئة التعلم التشاركية</b>					
<b>المؤشرات</b>					
١	يكون التصميم التعليمي لصفحات الموقع بسيطاً، سهل الاستخدام، مقبولاً لدى المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	يتجنب عرض معلومات مكثفة في الصفحة الواحدة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	ينظم صفحات الموقع بطريقة منطقية يسهل تصفحها والدخول إليها.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تكون الخلفية موحدة من حيث اللون والتصميم من كل الصفحات.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	تثير صفحات الموقع انتباه المتعلم نحو موضوع التعلم وليس نحو الشكل.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	تتيح الرجوع للصفحة الرئيسية Homepage من كل صفحات الموقع.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	توحيد اللون لأيقونات الإبحار في كل صفحات الموقع.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	برمجة الصفحات بلغة برمجة مدعومة من قبل أنظمة التشغيل المتوفرة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	تتسم الصفحات بالثبات في عناصر التحكم والتفاعل وتقديم التغذية الراجعة، وأيضا خيارات التواصل بين المعلم والتعلم.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	تنظم عناصر صفحات البيئة بطريقة يسهل على المتعلم إدراكها وفهمها.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
١١	مراعاة الوزن البصري للمعلومات المعروضة على الشاشة في صفحات بيئة التعلم.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	مراعاة اتساق المعلومات المتاحة على صفحات بيئة التعلم مع تحقيق الأهداف التعليمية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	مراعاة جانب البساطة في استخدام الرسوم والأشكال البصرية في التصميم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٤	يستخدم في تصميم الصفحات درجة التباين والوضوح اللوني بين شكل المعلومات المعروضة والأرضية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

**المعيار العاشر: معايير تصميم الوسائط المتعددة المستخدمة في بيئة التعلم التشاركية**

**أولاً: معايير النصوص.**

المؤشرات					
١	تظهر النصوص على الصفحة بشكل واضح ومقروء.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	مراعاة الاستخدام الجيد للعناوين والفقرات والنصوص داخل بيئة التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	تكون النصوص صحيحة لغوياً واضحة المعاني.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تكون العناوين والفقرات قصيرة ومعبرة.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	يضم النص فقرات قصيرة مراعيًا علامات الترقيم بشكل سليم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	يستخدم في الكتابة خطوط مألوفة عند المتعلمين.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	صياغة كل فقرة صياغة منطقية حيث تبدأ من المحسوس إلى المجرد.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	يتباين لون الخط مع لون الخلفية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	اتباع نظام واحد في كتابة العناوين الرئيسية والفرعية في كل أقسام الموقع.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	يكون حجم الخط هو ١٨ للعناوين الرئيسية، و ١٩ للعناوين الفرعية، و ١٩ للمتن.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	مراعاة المسافة بين الأسطر بمعدل مسافة ونصف بين السطر والذي يليه.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	تناسب لون خلفية الشاشة مع لون الخط والرسوم والصور.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	يكون اتجاه النص بصورة تتناسب مع لغة البيئة التعليمية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

**ثانياً: معايير الصور والرسومات الثابتة**

المؤشرات					
١	يكون الهدف من الصورة أو الرسم واضحاً لدى المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	تُعبّر الصورة أو الرسم عن مضمون المحتوى التعليمي للبيئة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	يكون الرسم التوضيحي واضحاً و بسيطاً قدر الإمكان وغير مزدحم بالمعلومات.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	يتم اختيار الصور التي تزيد من تأثير بيئة التعلم على المتعلمين.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	تناسب مساحة ومحاذاة الصورة أو الرسم مع بقية عناصر الصفحة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	استخدام الألوان الواقعية في الصور والرسومات بدلاً من الألوان الرمزية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	اختيار صور ذات ألوان هادئة وخلفيات ذات علاقة بالموضوع لتجنب تشتيت المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	تركز كل صورة على فكرة تعليمية محددة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
٩	تشتمل الصورة أو الرسم على تلميحات تركز انتباه المتعلمين على العناصر المطلوبة.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	توحيد ألوان الصور والرسوم التي يتكرر ظهورها في شاشات متعددة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	تكون الصورة محددة بإطار خارجي يفصلها عن المحتوى النصي المعروض.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	تُعبّر الصورة عن المحتوى التعليمي داخل بيئة التعلم التشاركية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	توظيف الصور حسب حاجة المحتوى التعليمي.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٤	تكون الصورة بسيطة ومحددة الهدف لدى المتعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٥	يكون هناك تناسق بين لون الصورة ولون الخلفية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٦	تعمل الصورة المستخدمة على تعزيز المحتوى التعليمي.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٧	يتم وضع تعليق نصي مكتوب يظهر للدلالة على الصورة في حال عدم تحميلها على الشاشة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

## ثالثاً: المعايير المرتبطة بالفيديو والرسوم المتحركة

## المؤشرات

١	استخدام لقطات الفيديو بشكل وظيفي لتحقيق الأهداف التعليمية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٢	مراعاة التوظيف الجيد لمقاطع الفيديو داخل بيئة التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٣	إتاحة للمتعلم التحكم في عرض الفيديو من خلال شريط تحكم الفيديو.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٤	تجنّب جمع لقطتي فيديو في نفس الوقت على نفس الصفحة.	١٩	١	٩٥%	٥
٥	استخدام الصيغ القياسية لملفات الفيديو والرسوم المتحركة.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٦	تجنّب استخدام الفلاتر اللونية لأنها تخير من الدرجات الطبيعية للألوان.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٧	يتم عرض مقاطع الفيديو بشكل متكامل ضمن المحتوى التعليمي لبيئة التعلم.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٨	استخدام الفيديو التعليمي المناسب للموضوع الذي يساعد في توصيل المحتوى وتبسيطه.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
٩	تكون النصوص المكتوبة والعناوين بداخل مقطع الفيديو واضحة من حيث اللون والحجم والنوع ليسهل قراءتها.	١٩	١	٩٥%	٥
١٠	تكون لقطة الفيديو وثيقة الصلة بالمحتوى التعليمي.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١١	تحقق لقطة الفيديو المستخدمة الهدف التعليمي المُعدّة لتحقيقه.	١٩	١	٩٥%	٥
١٢	يتناول مقطع الفيديو المُعدّ مهارة فرعية واحدة وإجراءاتها بصورة واضحة دون تداخل.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٣	يتمكن المتعلم من التحكم في مقطع الفيديو المرئي بصورة تحقق المرونة في التفاعل والاستخدام.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٤	مراعاة التزامن بين لقطة الفيديو والتعليق الصوتي المسموع بصورة طبيعية.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٥	مراعاة نسبة أبعاد مقطع الفيديو لأبعاد شاشة العرض.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٦	يكون هناك تناسق بين أبعاد المقطع المعروض ومساحة النص المكتوب بشكل متناسب.	٢٠	٠	١٠٠%	٠
١٧	يكون زمن المقطع المسجّل قصيراً بشكل يسمح بسهولة تحميله وتشغيله على الجهاز الشخصي عبر الإنترنت.	٢٠	٠	١٠٠%	٠

(قائمة الملاحق)

م	المعيار والمؤشرات المتعلقة به	التكرارات		النسبة المئوية %	
		موافق	غير موافق	موافق	غير موافق
١٨	مراعاة جودة ودقة مقطع الفيديو بصورة جيدة تتوافق مع سرعة الإنترنت من جهة، ورؤية المتعلم من جهة أخرى.	١٩	١	%٩٥	٥

رابعًا: معايير الصوت

المؤشرات					
١	يتناسب الصوت مع الأهداف والمحتوى التعليمي للموقع.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٢	مراعاة التوظيف الجيد للصوت داخل بيئة التعلم.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٣	تزامن فترة سماع المؤثرات الصوتية مع النصوص المكتوبة.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٤	إتاحة للمتعلم إمكانية إتقان أو ضبط مستوى الصوت.	١٩	١	%٩٥	٥
٥	يتناسب الصوت المستخدم مع الوظيفة التي يؤديها.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٦	استخدام الصيغ القياسية في ملفات الصوت التي يدعمها متصفح الإنترنت.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٧	تستخدم مؤثرات سمعية وصوتية تتناسب مع طبيعة المحتوى التعليمي.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٨	يكون مستوى صوت الخلفية الصوتية أقل من مستوى صوت التعليق الصوتي للمحتوى التعليمي.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
٩	تكون المؤثرات السمعية المختارة ملائمة للمتعلمين وثقافة المستهدفين.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
١٠	تكون اللغة المنطوقة مفهومة لدى المتعلمين لا تحتمل أكثر من معنى لديهم.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
١١	تعمل الملفات الصوتية المستخدمة على توضيح المحتوى التعليمي وفهمه.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
١٢	يكون حجم المقطع الصوتي بمختلف أنواعه بسيطاً وسهل التحميل والتشغيل.	١٩	١	%٩٥	٥
١٣	يكون هناك تطابق بين النص المسموع والمحتوى المعروض.	٢٠	٠	%١٠٠	٠
١٤	تناسب مستوى سرعة الصوت مع خصائص المتعلمين.	٢٠	٠	%١٠٠	٠



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٥)

**قائمة الأهداف الرئيسية والفرعية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية  
في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط  
وتطبيقات جوجل التفاعلية**

إعداد

**شريفة مطيران علي العنزي**

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة المحكمين حول قائمة الأهداف الرئيسية والفرعية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

السيد الأستاذ الدكتور/.....

### تحية طيبة... وبعد

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان: "تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد قائمة الأهداف الرئيسية والفرعية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وتم إعداد القائمة وترجو الباحثة الإفادة برأي سيادتكم في:

- ١) مدى وضوح الأهداف التعليمية.
- ٢) مدى أهمية الأهداف.
- ٣) مدى إمكانية تحقيق الهدف.
- ٤) مدى مناسبة الأهداف للمحتوى التعليمي.
- ٥) الصياغة اللغوية والدقة العلمية للأهداف التعليمية.
- ٦) حذف أو إضافة بعض الأهداف من وجهة نظركم.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم،

الباحثة

## حول قائمة الأهداف الرئيسية والفرعية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

رأي الخبير				الأهداف الرئيسية والفرعية	الرقم	مجال الهدف
إمكانية تحقيق الهدف		دقة صياغة الأهداف				
لا يمكن	يمكن	غير صحيحة	صحيحة			
<b>الموديول الأول: مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.</b>						
<b>بعد الانتهاء من دراسة هذا الموديول يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:</b>						
				توضح مفهوم الفيديو التعليمي.	١	فهم
				تُعرف كاميرا تصوير الفيديو.	٢	فهم
				تميز الألوان المستخدمة في الصورة التلفزيونية.	٣	فهم
				تحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.	٤	تطبيق
				تحدد مكونات كاميرا الفيديو.	٥	تطبيق
				تذكر أربع من خصائص الفيديو التعليمي.	٦	فهم
				توضح مفهوم المشهد.	٧	فهم
				تُعرف مفهوم اللقطة.	٨	فهم
				تُعرف مفهوم الإضاءة.	٩	فهم
				توضح مواصفات سيناريو التصوير الجيد.	١٠	فهم
				تذكر الاعتبارات التي يجب مراعاتها للحصول على صورة تلفزيونية جيدة.	١١	فهم
				تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.	١٢	تطبيق
				تحلل إعلانًا قيمياً هادفاً وفق معايير التقييم الجيد للفيديو.	١٣	فهم
<b>الموديول الثاني: أنواع اللقطات التلفزيونية.</b>						
<b>بعد الانتهاء من دراسة هذا الموديول يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:</b>						
				تكتب سيناريو لتصوير المشروع.	١	تطبيق
				تعدد المعايير الإرشادية للتصوير.	٢	فهم
				تذكر مفهوم اللقطة التأسيسية.	٣	تذكر
				تُعرف مفهوم اللقطة الطويلة أو البعيدة.	٤	فهم
				تذكر مفهوم اللقطة المتوسطة.	٥	تذكر
				تُعرف مفهوم اللقطة القريبة.	٦	فهم
				تُبين مفهوم اللقطة التفصيلية.	٧	فهم
				تُصور أحجامًا مختلفة من اللقطات.	٨	تطبيق
				تُصور لقطة تأسيسية.	٩	تطبيق

رأي الخبير				الأهداف الرئيسية والفرعية	الرقم	مجال الهدف
إمكانية تحقيق الهدف		دقة صياغة الأهداف				
لا يمكن	يمكن	غير صحيحة	صحيحة			
				تُصور لقطة بعيدة أو طويلة.	١٠	تطبيق
				تُصور لقطة متوسطة.	١١	تطبيق
				تُصور لقطة قريبة.	١٢	تطبيق
				تُصور لقطة تفصيلية.	١٣	تطبيق
<b>الموديول الثالث: حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا.</b>						
<b>بعد الانتهاء من دراسة هذا الموديول يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:</b>						
				تُعرف مفهوم حركة الكاميرا الأفقية Pan.	١	فهم
				تذكر مفهوم حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt.	٢	تذكر
				تُعرف مفهوم حركة العدسة زووم Zoom.	٣	فهم
				تذكر مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly.	٤	تذكر
				تُعرف مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck.	٥	فهم
				تذكر مفهوم زاوية الكاميرا المرتفعة.	٦	تذكر
				تُعرف مفهوم زاوية الكاميرا المنخفضة.	٧	فهم
				تذكر مفهوم الزاوية العادية مستوى النظر.	٨	تذكر
				تُعرف مفهوم زاوية الكاميرا نظرة الطائر.	٩	فهم
				تميز بين أنواع زوايا الكاميرا.	١٠	فهم
				تستعرض أنواع حركات الكاميرا المختلفة.	١١	تطبيق
				تُصور أنواعًا مختلفة من حركات الكاميرا.	١٢	تطبيق
				تعدد أنواعًا مختلفة من زوايا الكاميرا.	١٣	فهم
				تستعرض أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى.	١٤	تطبيق
				تستعرض حركة الكاميرا الأفقية Pan.	١٥	تطبيق
				تستعرض حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt.	١٦	تطبيق
				تستعرض حركة العدسة زووم Zoom.	١٧	تطبيق
				تستعرض حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly.	١٨	تطبيق
				تستعرض حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck.	١٩	تطبيق
				تصور لقطة بزاوية الكاميرا المرتفعة.	٢٠	تطبيق
				تصور لقطة بزاوية الكاميرا المنخفضة.	٢١	تطبيق
				تصور لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.	٢٢	تطبيق
				تصور بزاوية الكاميرا نظرة الطائر.	٢٣	تطبيق

رأي الخبير				الأهداف الرئيسية والفرعية	الرقم	مجال الهدف
إمكانية تحقيق الهدف		دقة صياغة الأهداف				
لا يمكن	يمكن	غير صحيحة	صحيحة			
<b>الموديول الرابع: إنتاج برامج الفيديو التعليمية.</b>						
<b>بعد الانتهاء من دراسة هذا الموديول يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:</b>						
				تذكر مراحل إنتاج برامج الفيديو التعليمية.	١	تذكر
				تعدد أنواع برامج الفيديو التعليمية.	٢	فهم
				توضح مميزات برامج الفيديو التعليمية.	٣	فهم
				تُحمل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب.	٤	تطبيق
				تحدد عنوان موضوع المشروع.	٥	فهم
				تنشئ ملفاً للمشروع المطلوب تنفيذه.	٦	تطبيق
				تكتب سيناريو متكاملًا للمشروع.	٧	تطبيق
				تستخدم برنامج (Movie Maker) لإنتاج المشروع.	٨	تطبيق
				تَحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم.	٩	تطبيق
				تنشئ ملفاً في برنامج Movie Maker.	١٠	تطبيق
				تضيف التعليق الصوتي على مشروع الفيديو التعليمي.	١١	تطبيق
				تضيف التعليق النصي على مشروع الفيديو التعليمي.	١٢	تطبيق
				تضيف أساليب وأشكال الانتقال بين لقطات الفيديو.	١٣	تطبيق
				تُظهر إخراج مشروع الفيديو التعليمي كمنتج ومشاركته.	١٤	تطبيق
				تُرفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة (المشروع) على Google Drive.	١٥	تطبيق



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٦)

## جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيما محمد عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

الوزن النسبي	العدد الإجمالي للمفردات	عدد المفردات في المستويات المعرفية					المؤيولات التعليمية	م
		الأسئلة	التطبيق	الأسئلة	الفهم	الأسئلة		
%32	16	3 - 12 - 27 - 30 - 31 - 33	6	1 - 4 - 6 - 7 - 8 - 29	6	2 - 5 - 9 - 26	4	١ مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي
%24	12	14 - 34 - 35 - 36 - 43 - 44	6	15	1	16 - 17 - 18 - 19 - 48	5	٢ أنواع اللقطات التلفزيونية
%32	16	25 - 28 - 37 - 38 - 39 - 40 - 41 - 42 - 49	9	24	1	13 - 20 - 21 - 22 - 23 - 50	6	٣ حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا
%12	6	11 - 45	2	47	1	10 - 32 - 46	3	٤ إنتاج برامج الفيديو التعليمية
	<b>50</b>	-	<b>23</b>	-	<b>9</b>	-	<b>18</b>	<b>المجموع</b>
<b>%100</b>			<b>%46</b>		<b>%18</b>		<b>%36</b>	<b>الوزن النسبي للمفردات في المستويات الثلاثة</b>



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٧)

## اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيما محمد عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة المحكمين حول مدى صلاحية الاختبار التحصيلي للتطبيق في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

السيد الأستاذ الدكتور/.....

### تحية طيبة... وبعد

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان:  
"تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج  
الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد "اختبار تحصيلي مرتبط بالجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب  
كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم" لذا ترحو الباحثة الإفادة من سيادتكم فحص الاختبار المُعد في صورته الأولية  
وذلك لإبداء الرأي فيما يتعلق بصلاحية ما يلي:

- ١) مدى ارتباط الأسئلة بأهداف البيئة التشاركية.
- ٢) مدى مناسبة الأسئلة لمستويات المتعلمين.
- ٣) الصياغة اللغوية والدقة والسلامة العلمية لمفردات الاختبار.
- ٤) مدى ارتباط البدائل برأس السؤال.
- ٥) حذف أو إضافة مفردات من وجهة نظركم.
- ٦) مدى سلامة ووضوح تعليمات الإختبار.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم

الباحثة

## الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب كلية التربية الأساسية تخصص تكنولوجيا التعليم مقرر الفيديو التعليمي.

## بناء الاختبار:

ينقسم الاختبار إلى قسمين:

القسم الأول: عبارة عن أسئلة الصواب والخطأ وعددها (٢٥) سؤالاً، ويشتمل السؤال على خيارين هما: صح / خطأ، بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة.

القسم الثاني: عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد وعددها (٢٥) سؤالاً، ويشتمل السؤال على أربعة بدائل، والإجابة عن السؤال تتضمن بديلاً واحداً للإجابة الصحيحة من ضمن البدائل الأربعة والمُشار إليها بالحروف (أ - ب - ت - ث).

## درجة الاختبار:

الدرجة العظمى للاختبار هي (٥٠) درجة. (لكل سؤال درجة واحدة).

## اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

### القسم الأول: أسئلة الصواب والخطأ

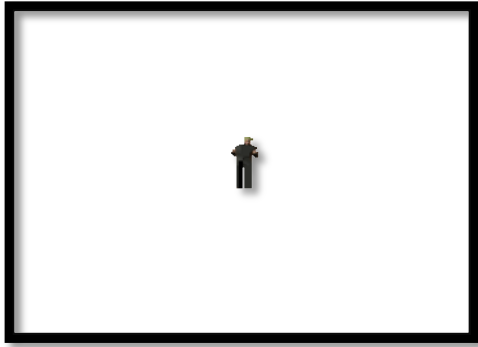
م	السؤال	الإجابة
١	يهدف الفيديو التعليمي إلى تحقيق أهداف تعليمية ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمقررات الدراسية.	أ- صح ب- خطأ.
٢	يتم تقديم الفيديو التعليمي لفئة محددة ومقصودة من جمهور المشاهدين.	أ- صح ب- خطأ.
٣	يتم التحكم من خلال العدسة بمفتاح توازن اللون الأبيض (WB) في البعد البؤري للعدسة.	أ- صح ب- خطأ.
٤	يمكن أن يتم التصوير بكاميرا الفيديو بدون عدسة.	أ- صح ب- خطأ.
٥	تحتوي كاميرا الفيديو المحمولة على جهاز مسجل فيديو لتسجيل ونقل الصوت والصورة وإعادة عرضها عبر شاشات التلفاز أو الحاسوب.	أ- صح ب- خطأ.
٦	من خصائص الفيديو التعليمي إمكانية إعادة عرض الأجزاء التي يراها المتعلم ضرورية.	أ- صح ب- خطأ.
٧	ينكون المشهد من سلسلة من اللقطات وتظهر أحداثها كأنها بأزمئتها الحقيقية.	أ- صح ب- خطأ.
٨	اللقطة هي الوحدة البنائية للمشهد في العمل الدرامي أو الفيديو التعليمي.	أ- صح ب- خطأ.
٩	يقصد بالإضاءة تحقيق التوازن الواقعي للدرجات اللونية لتبدو الصورة في الكاميرا أشبه ما تكون بالرؤية الطبيعية.	أ- صح ب- خطأ.
١٠	يقصد بالسيناريو وصف المناظر واللقطات والمشاهد والحوارات التي سينبني عليها الفيلم.	أ- صح ب- خطأ.
١١	عند تحديد الفكرة كأحد مراحل إنتاج الفيديو التعليمي لا بد من تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج.	أ- صح ب- خطأ.
١٢	من معايير التقييم الجيد أن تكون المؤثرات الصوتية مناسبة للأحداث.	أ- صح ب- خطأ.
١٣	يُعتبر اختيار زوايا التصوير وحركات الكاميرا من معايير جودة الفيديو التعليمي.	أ- صح ب- خطأ.
١٤	أن تكون في نفس مستوى من تريد تصويرهم من القواعد الإرشادية للتصوير.	أ- صح ب- خطأ.
١٥	تفيد نوعية اللقطة البعيدة أو الطويلة في التعرف على الجو العام للمكان، والتعرف على مجموعات البشر والعلاقات المكانية بينهم.	أ- صح ب- خطأ.
١٦	اللقطة التأسيسية تُسمى باللقطة العامة لأنها تُستعمل في استعراض الديكور، ولتحديد أماكن الشخصيات التي يتم تصويرهم فيها.	أ- صح ب- خطأ.
١٧	تُظهر اللقطة المتوسطة للشخص التفاصيل الدقيقة للوجه.	أ- صح ب- خطأ.
١٨	اللقطة التي تُظهر حجم الإنسان حتى وسطه هي اللقطة المتوسطة.	أ- صح ب- خطأ.
١٩	يتم استخدام اللقطة القريبة أو التفصيلية عند القطع للخروج من الكادر العام.	أ- صح ب- خطأ.
٢٠	تُستخدم حركة الكاميرا (Pan) في تصوير الدوران حول الشيء المراد تصويره.	أ- صح ب- خطأ.

م	السؤال	الإجابة
٢١	تُستخدم حركة الكاميرا الرأسية (Tilt) في تصوير الدوران حول الكاميرا.	أ- صح ب- خطأ.
٢٢	حركة الدولي (Dolly) هي الحركة التي تتم بتحريك الكاميرا وحاملها إلى الأمام أو إلى الخلف.	أ- صح ب- خطأ.
٢٣	زاوية الكاميرا المرتفعة هي رفع الكاميرا عاليًا بواسطة رافعة الكاميرا.	أ- صح ب- خطأ.
٢٤	من فوائد التصوير بزاوية الكاميرا المنخفضة تضخيم الشخصية وإعطائها سمة من الهيبة والوقار والقوة والعظمة.	أ- صح ب- خطأ.
٢٥	توضع الكاميرا في حال الزاوية المنخفضة أقل من مستوى المنظور المراد تصويره.	أ- صح ب- خطأ.

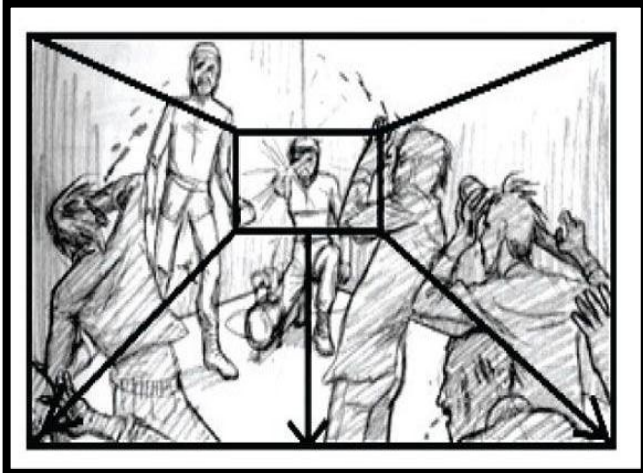
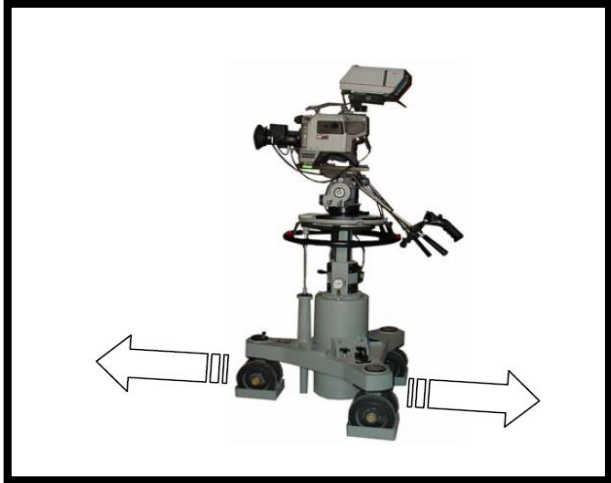
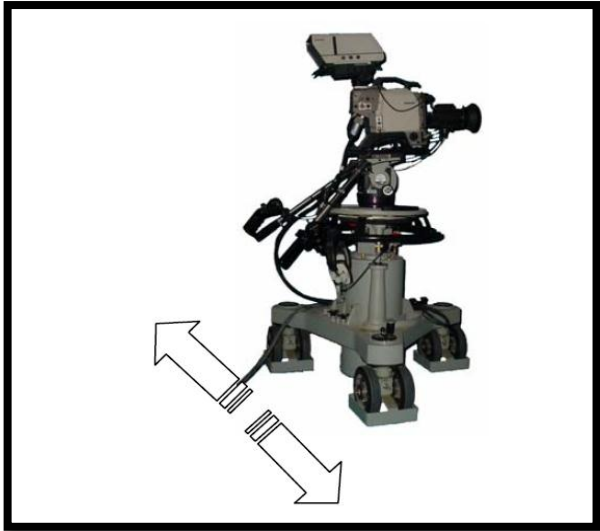
## القسم الثاني: أسئلة الاختيار من المتعدد

م	السؤال
١	يتم تقديم الفيديو التعليمي من خلال: أ- الأقراص المدمجة DVD. ب- شرائط الفيديو. ت- الإنترنت. ث- جميع ما سبق.
٢	تتطلب حرفية استخدام كاميرا الفيديو من المصور: أ- إتقان الأوضاع الصحيحة للكاميرا. ب- التصوير من زاوية واحدة. ت- الحصول على صورة ثابتة وغير مهزوزة. ث- الإجابة أ، ت.
٣	مفتاح التحكم في Zoom (T & W) يتم من خلاله التحكم في: أ- البعد البؤري للعدسة. ب- توازن اللون الأبيض. ت- سرعة الغالق. ث- الإضاءة.
٤	من الأغراض العامة لاستخدام الإضاءة: أ- تكون الصورة مقبولة فنيًا. ب- تظهر مكونات المادة المصورة وألوانها الطبيعية. ت- تأسيس الانطباع العام عن الحدث. ث- جميع ما سبق.
٥	يمكن تعديل خيارات الكاميرا للحصول على إضاءة أفضل من خلال:

م	السؤال
	<p>أ- خاصية التوازن في اللون الأبيض.</p> <p>ب- زر التشغيل والإيقاف.</p> <p>ت- البطارية.</p> <p>ث- إيقاف خاصية اتساع بؤرة عدسة الكاميرا التلقائي.</p>
٦	<p>من مواصفات السيناريو الجيد:</p> <p>أ- تحديد المناظر والأمكنة التي سيجري فيها التصوير.</p> <p>ب- تحديد حركة الكاميرا.</p> <p>ت- تحديد نوع اللقطة.</p> <p>ث- جميع ما سبق.</p>
٧	<p>تُعتبر خطة الإنتاج من أحد مراحل إنتاج الفيديو التعليمي، والتي يتم فيها:</p> <p>أ- تحديد الأماكن التي يتم تصويرها.</p> <p>ب- تحديد زوايا التصوير.</p> <p>ت- معاينة ظروف الإضاءة.</p> <p>ث- قراءة ما كُتب عن الموضوع في الكتب والمجلات.</p>
٨	<p>من معايير التقييم الجيد للفيديو التعليمي:</p> <p>أ- عدد اللقطات.</p> <p>ب- حركات الكاميرا وتفسيرها.</p> <p>ت- الموسيقى التصويرية وإيقاع المونتاج.</p> <p>ث- جميع ما سبق.</p>
٩	<p>يمكن تصنيف اللقطة في الشكل المقابل على أنها:</p> <p>أ- لقطة بعيدة (طويلة).</p> <p>ب- لقطة قريبة.</p> <p>ت- لقطة متوسطة.</p> <p>ث- لقطة تفصيلية.</p>
١٠	<p>تُمثل اللقطة التي أمامك في الشكل:</p> <p>أ- لقطة قريبة.</p> <p>ب- لقطة متوسطة.</p> <p>ت- لقطة تفصيلية.</p> <p>ث- لقطة بعيدة (طويلة).</p>



م	السؤال
١١	<p>يمكن تصنيف اللقطة التي أمامك في الشكل:</p> <p>أ- لقطة قريبة. ب- لقطة متوسطة. ت- لقطة تفصيلية. ث- لقطة بعيدة (طويلة).</p>
١٢	<p>الحركة المحورية لرأس الكاميرا لليمين أو اليسار بدون الحامل كما في الشكل المقابل يتم تسميتها:</p> <p>أ- الرأسية العمودية (tilt). ب- الأفقية (pan). ت- Track. ث- Zoom.</p>
١٣	<p>يتم تصنيف حركة الكاميرا التي أمامك في الشكل على أنها حركة الكاميرا:</p> <p>أ- الأفقية (pan). ب- الرأسية العمودية (Tilt). ت- Track. ث- Zoom.</p>
١٤	<p>حركة عدسة الكاميرا المستخدمة في الصورة التي أمامك هي:</p> <p>أ- حركة العدسة الواسعة. ب- حركة Zoom. ت- حركة Tilt. ث- حركة Pan.</p>

السؤال	م
	١٥ حركة الكاميرا المستخدمة في الصورة التي أمامك هي: أ- حركة Tilt. ب- عدسة الكاميرا الواسعة. ت- عدسة الكاميرا Zoom. ث- حركة Pan.
	١٦ حركة الكاميرا المستخدمة في الصورة التي أمامك هي: أ- عدسة الكاميرا Zoom. ب- حركة الكاميرا للأمام أو الخلف Dolly. ت- حركة الكاميرا لليمين أو اليسار Truck. ث- حركة الكاميرا الدائرية.
	١٧ حركة الكاميرا المستخدمة في الصورة التي أمامك هي: أ- حركة الكاميرا للأمام أو الخلف Dolly. ب- حركة الكاميرا الدائرية. ت- حركة الكاميرا لليمين أو اليسار Truck. ث- حركة Tilt.

م	السؤال
١٨	<p>يتخذ المصور لتصوير اللقطة في الشكل المقابل الزاوية:</p> <p>أ- المرتفعة. ب- المنخفضة. ت- مستوى النظر. ث- نظرة الطائر.</p>
	
١٩	<p>يتخذ المصور لتصوير اللقطة في الشكل المقابل الزاوية:</p> <p>أ- زاوية مستوى النظر. ب- زاوية رأس الطائر. ت- الزاوية المرتفعة. ث- الزاوية المنخفضة.</p>
	
٢٠	<p>من أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى في المونتاج:</p> <p>أ- القطع. ب- المزج. ت- المسح. ث- جميع ما سبق.</p>
٢١	<p>من البرامج المستخدمة في مونتاج الفيديو التعليمي هي:</p> <p>أ- Movie Maker. ب- End Notes. ت- Photoshop. ث- InDesign.</p>
٢٢	<p>من أهم العناصر التي يجب مراعاتها عند تصميم وإعداد الرسوم التعليمية المستخدمة في برامج الفيديو:</p> <p>أ- اللون. ب- الصورة. ت- الكادر. ث- المساحة.</p>
٢٣	<p>اللقطة لجزء من الوجه أو أي جزء آخر من الإنسان كالأنف أو العين مثلاً، ويتم استخدامها في أعمال الرعب هي:</p>

السؤال	م
	٢٤ زاوية الكاميرا في الشكل هي: أ- زاوية الكاميرا العادية. ب- زاوية الكاميرا نظرة الطائر. ت- زاوية الكاميرا المنخفضة. ث- زاوية الكاميرا المرتفعة.
	٢٥ زاوية الكاميرا التي يتم استخدامها في تصوير الحشود والتجمعات هي: أ- زاوية الكاميرا عين الطائر. ب- زاوية الكاميرا المرتفعة. ت- زاوية الكاميرا المنخفضة. ث- زاوية الكاميرا العادية.



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٨)

## مفتاح الإجابة لفردات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## مفتاح الإجابة لفردات الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات إنتاج البرامج الفيديوية التعليمية

أسئلة الاختيار من متعدد		أسئلة الصواب والخطأ	
ث	١	أ	١
ث	٢	أ	٢
أ	٣	ب	٣
ث	٤	ب	٤
أ	٥	أ	٥
ث	٦	أ	٦
أ	٧	أ	٧
ث	٨	أ	٨
أ	٩	ب	٩
ب	١٠	ب	١٠
أ	١١	ب	١١
ب	١٢	أ	١٢
ب	١٣	أ	١٣
أ	١٤	أ	١٤
ث	١٥	أ	١٥
ب	١٦	أ	١٦
ث	١٧	ب	١٧
أ	١٨	أ	١٨
ث	١٩	أ	١٩
ث	٢٠	ب	٢٠
أ	٢١	ب	٢١
أ	٢٢	أ	٢٢
ث	٢٣	ب	٢٣
أ	٢٤	أ	٢٤
أ	٢٥	أ	٢٥



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (٩)

## معاملات السهولة والصعوبة والقدرة على التمييز لفردات الاختبار التحصيلي

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

### معاملات السهولة والصعوبة والقدرة على التمييز لفردات الاختبار التحصيلي

المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	.8000	0.20	0.40
2	.4000	0.60	0.49
3	.1200	0.88	0.32
4	.6000	0.40	0.49
5	.6400	0.36	0.48
6	.7600	0.24	0.43
7	.7600	0.24	0.43
8	.5600	0.44	0.50
9	.5600	0.44	0.50
10	.4800	0.52	0.50
11	.6800	0.32	0.47
12	.6800	0.32	0.47
13	.8000	0.20	0.40
14	.5600	0.44	0.50
15	.7600	0.24	0.43
16	.6400	0.36	0.48
17	.7600	0.24	0.43
18	.6400	0.36	0.48
19	.3200	0.68	0.47
20	.6800	0.32	0.47
21	.7200	0.28	0.45
22	.6000	0.40	0.49
23	.7200	0.28	0.45
24	.6000	0.40	0.49
25	.4800	0.52	0.50
26	.7200	0.28	0.45
27	.6800	0.32	0.47
28	.5200	0.48	0.50
29	.6000	0.40	0.49
30	.6800	0.32	0.47
31	.7600	0.24	0.43
32	.4800	0.52	0.50

معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	المفردة
0.40	0.20	.8000	33
0.40	0.20	.8000	34
0.48	0.64	.3600	35
0.50	0.48	.5200	36
0.47	0.68	.3200	37
0.49	0.60	.4000	38
0.47	0.32	.6800	39
0.48	0.64	.3600	40
0.43	0.76	.2400	41
0.43	0.76	.2400	42
0.48	0.64	.3600	43
0.49	0.40	.6000	44
0.43	0.24	.7600	45
0.43	0.24	.7600	46
0.50	0.56	.4400	47
0.48	0.36	.6400	48
0.48	0.36	.6400	49
0.49	0.60	.4000	50



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١٠)

## معاملات ارتباط درجات مفردات الاختبار التحصيلي بالأبعاد التي تنتمي إليها

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم  
كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## معاملات ارتباط درجات مفردات الاختبار التحصيلي بالأبعاد التي تنتمي إليها

المفردة	التذكر	المفردة	الفهم	المفردة	التطبيق
2	0.470*	6	0.543**	12	0.481*
5	0.628**	4	0.587**	3	0.511**
9	0.610**	1	0.599**	30	0.499*
26	0.585**	7	0.681**	27	0.657**
17	0.663**	8	0.618**	33	0.621**
16	0.740**	29	0.685**	31	0.587**
19	0.689**	15	0.773**	34	0.621**
18	0.673**	24	0.507**	14	0.564**
48	0.580**	47	0.597**	36	0.563**
20	0.472*			35	0.678**
13	0.478*			44	0.536**
22	0.737**			43	0.483*
21	0.668**			28	0.465*
50	0.401*			25	0.569**
23	0.416*			38	0.441*
32	0.507**			37	0.398*
10	0.565**			40	0.522**
46	0.605**			39	0.525**
				42	0.689**
				41	0.675**
				49	0.586**
				45	0.441*
				11	0.488*



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١١)

**بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية  
في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط  
وتطبيقات جوجل التفاعلية**

إعداد

**شريفة مطيران علي العنزي**

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة الحكّمين حول مدى صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

السيد الأستاذ الدكتور/.....

### تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان:  
"تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج  
الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد "بطاقة الملاحظة المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية  
القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية"، وتم إعداد القائمة وترجو الباحثة الإفادة برأي سيادتكم  
في:

- (١) مدى صحة تسلسل خطوات الأداء للمهارات.
- (٢) الصياغة اللغوية والدقة العلمية للمهارات.
- (٣) مدى مناسبة المهارات في بطاقة الملاحظة.
- (٤) حذف أو إضافة بعض المهارات من وجهة نظركم.
- (٥) أي مقترحات ترون سيادتكم إضافتها.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم، الباحثة

## تعليمات استخدام بطاقة الملاحظة

### هدف البطاقة:

تهدف هذه البطاقة إلى قياس أداء طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

ولكي تتمكن عزيزي الملاحظ من ملاحظة المهارات بدقة اتبع ما يلي:

(١) اقرأ محتوى البطاقة جيداً، قبل أن تقوم بعملية الملاحظة.

(٢) ضع علامة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً لمستوى أداء المهارة.

(٣) لاحظ أداء الطلاب للمهارات التي اشتملت عليها البطاقة مع العلم أن البطاقة تعطي لكل مهارة رئيسية مستويين للأداء هما: (أدى المهارة، لم يؤد المهارة).

أولاً: أدى المهارة:

مستوى الأداء	التقدير الكمي (الدرجة)	تفسير الدرجة
المرتفع	٣	إذا قامت الطالبة بأداء المهارة بدقة ونجاح كامل.
المتوسط	٢	إذا قامت الطالبة بأداء المهارة مع حدوث خطأ، لكنها اكتشفت الخطأ وصححته بنفسها.
المنخفض	١	إذا أخطأت الطالبة أثناء تنفيذ المهارة، وقام المعلم بتوجيهها لمعالجة الخطأ.

ثانياً: لم يؤد المهارة: يحصل على الدرجة (صفر).

(٤) الرجاء تطبيق جميع بنود البطاقة.

اسم الملاحظ: .....

شكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

متسوى أداء المهارة				رقم	قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء
لم يؤد المهارة	منخفض	متوسط	مرتفع		
الموديول الأول: مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي، ويتفرع من ذلك المهارات الفرعية الآتية:					
				١	تحدد خطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة.
				١-١	تنشئ قصة مصورة تقريبية عن الكيفية التي تخطط بها لترتيب مقاطع الفيديو وكتابة نص الفيديو.
				٢-١	تجمع مقاطع فيديو ولقطات أو مقاطع صوتية في حاجة إليها لتكملة مشروع الفيديو.
				٣-١	تعديل مقطع الفيديو باستعمال أحد التطبيقات على الإنترنت.
				٤-١	تضيف التحسينات النهائية وتقوم بتحميله ومشاركته على موقع اليوتيوب.
				٢	تحدد مكونات كاميرا الفيديو.
				١-٢	تقوم بتنشيط الكاميرا.
				٢-٢	تسجل مقطع فيديو بالضغط على مفتاح الكاميرا.
				٣-٢	تقوم بتصوير مقاطع الفيديو الخاصة بها في اتجاه عرضي للحصول على أفضل النتائج.
				٤-٢	تصوب الكاميرا ناحية الهدف.
				٥-٢	تضبط زاوية الإضاءة.
				٦-٢	تتحكم بمفتاح الزوم (العدسة).
				٧-٢	تقوم بتضييق وتصغير زاوية العدسة (ZOOM IN تقريب).
				٨-٢	تقوم بتكبير وتعريض زاوية العدسة (ZOOM OUT فتح).
				٩-٢	تقوم بتوصيل الصوت والصورة من الكاميرا إلى الكمبيوتر لغرض المونتاج.
				١٠-٢	توقف التسجيل بالضغط على مفتاح الكاميرا مرة أخرى.
				٣	تستعرض معايير التقييم الجيد للفيديو.
				١-٣	تكتب الهدف العام.
				٢-٣	تحدد أسلوب الإخراج.
				٣-٣	تكتب المدة الزمنية وعلاقتها بنجاح أو فشل المشروع.
				٤-٣	تعدد عدد اللقطات وأزمنتها.
				٥-٣	تحدد حركات الكاميرا وتفسرها.
				٦-٣	تعدد زوايا الكاميرا.
				٧-٣	تحدد المؤثرات الخاصة والصوتية.

(قائمة الملاحق)

متسوى أداء المهارة				رقم	قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء
لم يؤد المهارة	منخفض	متوسط	مرتفع		
				٨-٣	تحدد التعليق النصي والصوتي.
				٩-٣	تحدد الموسيقى التصويرية.
				١٠-٣	تعدد الشخصيات الموجودة.
				١١-٣	تحدد إيقاع المونتاج.
<b>الموديول الثاني: أنواع اللقطات التلفزيونية، ويتفرع من ذلك المهارات الفرعية الآتية:</b>					
				٤	تكتب سيناريو لتصوير المشروع.
				١-٤	تحدد الفكرة العامة.
				٢-٤	تكتب النص على مسودة أولية.
				٣-٤	تقسّم السيناريو على مجموعة من المشاهد.
				٤-٤	تخطط للمشاهد.
				٥-٤	تحدد أحجام اللقطات.
				٦-٤	تحدد حركات الكاميرا.
				٧-٤	تحدد زوايا الكاميرا.
				٨-٤	تحدد الزمان والمكان.
				٩-٤	تحدد النص المكتوب.
				١٠-٤	تحدد التعليق الصوتي.
				١١-٤	تحدد لقطات الفيديو.
				٥	تصور لقطة تأسيسية.
				١-٥	تختار مكان اللقطة.
				٢-٥	تحدد موضع اللقطة.
				٣-٥	تحدد زاوية الضوء.
				٤-٥	تحدد حركة الكاميرا.
				٥-٥	تضبط زاوية الكاميرا.
				٦-٥	تصور اللقطة التأسيسية.
				٦	تصور لقطة طويلة.
				١-٦	تختار مكان اللقطة.
				٢-٦	تحدد موضع اللقطة.
				٣-٦	تحدد زاوية الضوء.

( قائمة الملاحق )

متسوى أداء المهارة				قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء	الرقم
لم يؤد المهارة	منخفض	متوسط	مرتفع		
				تحدد حركة الكاميرا.	٤-٦
				تضبط زاوية الكاميرا.	٥-٦
				تصور اللقطة الطويلة.	٦-٦
				تصور لقطة متوسطة.	٧
				تختار مكان اللقطة.	١-٧
				تحدد موضع اللقطة.	٢-٧
				تحدد زاوية الضوء.	٣-٧
				تحدد حركة الكاميرا.	٤-٧
				تضبط زاوية الكاميرا.	٥-٧
				تصور اللقطة المتوسطة.	٦-٧
				تصور لقطة قريبة.	٨
				تختار مكان اللقطة.	١-٨
				تحدد موضع اللقطة.	٢-٨
				تحدد زاوية الضوء.	٣-٨
				تحدد حركة الكاميرا.	٤-٨
				تضبط زاوية الكاميرا.	٥-٨
				تصور اللقطة القريبة.	٦-٨
				تصور لقطة تفصيلية.	٩
				تختار مكان اللقطة.	١-٩
				تحدد موضع اللقطة.	٢-٩
				تحدد زاوية الضوء.	٣-٩
				تحدد حركة الكاميرا.	٤-٩
				تضبط زاوية الكاميرا.	٥-٩
				تصور اللقطة التفصيلية.	٦-٩
الموديول الثالث: حركات الكاميرا وزوايا الكاميرا، ويتفرع من ذلك المهارات الفرعية الآتية:					
				تستعرض حركة الكاميرا الأفقية Pan.	١٠

متسوى أداء المهارة				قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء	الرقم
لم يؤد المهارة	منخفض	متوسط	مرتفع		
				تختار المكان لتصوير الحركة.	١-١٠
				تثبت الكاميرا على الحامل الثلاثي Tripod.	٢-١٠
				تصور لقطة بحركة الكاميرا الأفقية.	٣-١٠
<b>١١ تستعرض حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt.</b>					
				تختار المكان لتصوير الحركة.	١-١١
				تثبت الكاميرا على الحامل الثلاثي Tripod.	٢-١١
				تصور لقطة بحركة الكاميرا الرأسية.	٣-١١
<b>١٢ تستعرض حركة العدسة زووم Zoom.</b>					
				تختار المكان لتصوير الحركة.	١-١٢
				تضبط العدسة لالتقاط الصورة.	٢-١٢
				تصور لقطة بحركة الكاميرا زووم.	٣-١٢
<b>١٣ تستعرض حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly.</b>					
				تختار المكان لتصوير الحركة.	١-١٣
				تحرك الكاميرا باتجاه النقاط اللقطة.	٢-١٣
				تصور لقطة بحركة الكاميرا Dolly.	٣-١٣
<b>14 تستعرض حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck.</b>					
				تختار المكان لتصوير الحركة.	١-١٤
				تحرك الكاميرا باتجاه النقاط اللقطة.	٢-١٤
				تصور لقطة بحركة الكاميرا Truck.	٣-١٤
<b>١٥ تصور لقطة بزوايا الكاميرا المرتفعة.</b>					
				تختار المكان لتصوير الزاوية.	١-١٥
				تصور لقطة بزوايا الكاميرا المرتفعة.	٢-١٥
<b>١٦ تصور لقطة بزوايا الكاميرا المنخفضة.</b>					
				تختار المكان لتصوير الزاوية.	١-١٦
				تصور لقطة بزوايا الكاميرا المنخفضة.	٢-١٦
				تصور لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.	١٧

الرقم	قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء	متسوى أداء المهارة		
		مرتفع	متوسط	منخفض
١-١٧	تختار المكان لتصوير الزاوية.			
٢-١٧	تصور لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر.			
١٨	تصور بزاوية الكاميرا نظرة الطائر.			
١-١٨	تختار المكان لتصوير الزاوية.			
٢-١٨	تصور لقطة بزاوية الكاميرا نظرة الطائر.			
<b>الموديول الرابع: إنتاج برامج الفيديو التعليمية، ويتفرع من ذلك المهارات الفرعية الآتية:</b>				
١٩	تحميل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب.			
١-١٩	تدخل موقع اليوتيوب على العنوان التالي: <a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a> .			
٢-١٩	تختار فيديو من موقع اليوتيوب.			
٣-١٩	تحفظ الفيديو على جهاز اللابتوب الخاص بها.			
٢٠	تنشئ ملفاً للمشروع المطلوب تنفيذه.			
١-٢٠	تفتح ملفاً على جهاز اللابتوب باسم المشروع المراد تصويره.			
٢-٢٠	تحفظ الملف باسم المشروع.			
٢١	تكتب سيناريو متكامل للمشروع.			
١-٢١	تفتح صفحة Word جديدة لكتابة السيناريو.			
٢-٢١	تكتب في السيناريو كل ما تريد تصويره.			
٢٢	تستخدم برنامج (Movie Maker) لإنتاج المشروع.			
١-٢٢	تفتح برنامج Movie Maker.			
٢-٢٢	تضغط على زر import video.			
٣-٢٢	تختار بالضغط على زر import video الفيديو الذي تم تصويره لإنتاجه.			
٤-٢٢	تقوم بسحب الفيديو وإفلاته في منطقة الشريط الأسفل.			
٥-٢٢	تقوم بتقطيع الفيديو حسب ما تريد.			
٦-٢٢	تضيف الصوت والمؤثرات اللازمة.			
٧-٢٢	تقوم بإضافة الفيديو والصور حسب العمل.			
٨-٢٢	تقوم بالسحب والإفلات لتشكيل الفيديو.			
٩-٢٢	تقوم بالضغط على Edit movie لتظهر القائمة الفرعية للمؤثرات.			

(قائمة الملاحق)

متسوى أداء المهارة				قائمة مهارات استخدام برامج الفيديو التعليمية وخطوات الأداء	الرقم
لم يؤدّ المهارة	منخفض	متوسط	مرتفع		
				تختار video effects لإضافة تأثير على الصورة والفيديو.	١٠-٢٢
				تختار video transitions وهي لحركات الانتقال اللقطات.	١١-٢٢
				تختار make titles or credits لإضافة النصوص.	١٢-٢٢
				تختار اللون والخط والتأثيرات المناسبة.	١٣-٢٢
				تذهب إلى Finish Movie ثم نختار المكان المراد تخزين الفيديو فيه. كاختيارها لـ save to my computer.	١٤-٢٢
				تحفظ المشروع بملف فيديو، وتنشره على بيئة التعلم.	٢٣
				ترفع المشروع على بيئة التعلم.	١-٢٣
				ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة (المشروع) على google drive.	٢٤
				تستعرض المشروع على google drive لمشاركته	١-٢٤



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١٢)

**بطاقة تقييم المنتج لقياس الأداء المهاري المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو  
التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج  
بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية**

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

## استطلاع رأي السادة المحكمين حول مدى صلاحية بطاقة تقييم المنتج لقياس الأداء المهاري المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

السيد الأستاذ الدكتور/.....

### تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة شريفة مطيران العنزي بدراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا التعليم بعنوان:  
"تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج  
الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت".

ومن بين متطلبات الدراسة إعداد "بطاقة تقييم المنتج المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية  
القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية"، وتم إعداد القائمة وترجو الباحثة الإفادة برأي سيادتكم  
في:

- (١) مدى صحة تسلسل خطوات بطاقة تقييم المنتج للمهارات.
- (٢) مدى صحة ومناسبة مستويات الأداء.
- (٣) الصياغة اللغوية والدقة العلمية لبطاقة تقييم المنتج.
- (٤) مدى مناسبة عبارات البطاقة للمجال الرئيسي لها.
- (٥) حذف أو إضافة بعض البنود من وجهة نظركم.
- (٦) أي مقترحات ترون سيادتكم إضافتها.

مع خالص شكري وتقديري لسيادتكم، الباحثة

## بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية في بيئة التعلم التشاركية

م	جانب الأداء بالمشروع	مستوى الأداء					رأي المحكم
		٤ مرتفع جداً	٣ مرتفع	٢ متوسط	١ دون المتوسط	٠ غير متوفر	
١	فكرة المشروع جديدة ومبتكرة.						
٢	وضوح الهدف التعليمي العام للمشروع.						
٣	ظهور عنوان المشروع في بداية الفيلم.						
٤	تطابق محتوى المشروع مع الأهداف التعليمية.						
٥	استخدام كادرات وتترات لبداية ونهاية الفيلم.						
٦	يبدأ المشروع بـ fade in من اللقطة التأسيسية للمشروع.						
٧	ينتهي المشروع بـ Fade out باللقطة الختامية للمشروع.						
٨	احتواء المشروع على أحجام مختلفة من اللقطات. (لا تقل عن ٣ لقطات على الأقل).						
٩	احتواء المشروع على حركات الكاميرا. (لا تقل عن ٣ حركات على الأقل).						
١٠	احتواء المشروع على أنواع زوايا الكاميرا. (لا تقل عن ٣ زوايا على الأقل).						
١١	وضوح الصور والتصوير.						
١٢	استخدام الألوان المناسبة.						
١٣	التنوع في تصوير مشاهد المشروع واستغلال إمكانات الفيديو التعليمية.						
١٤	التنوع في أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى.						
١٥	مناسبة أساليب وأشكال الانتقال من لقطة لأخرى.						
١٦	الانتقال بين المشاهد بسهولة ويسر.						
١٧	عدم وجود أي اهتزازات في التصوير.						
١٨	الاستخدام الصحيح للإضاءة في التصوير.						
١٩	التقيد بالمدة الزمنية المحددة للمشروع وهي ٣ دقائق.						
٢٠	الصوت سليم وواضح.						
٢١	التعليق الصوتي واضح.						
٢٢	التعليق النصي صحيح.						
٢٣	المؤثرات الصوتية متنوعة.						
٢٤	الموسيقى التصويرية في مكانها الصحيح وموظفة جيداً في الخلفية.						

رأي المحكم	مستوى الأداء					جانب الأداء بالمشروع	م
	٠ غير متوفر	١ دون المتوسط	٢ متوسط	٣ مرتفع	٤ مرتفع جداً		
						طريقة الإخراج إبداعية ومبتكرة.	٢٥
						تحميل ورفع المشروع على اليوتيوب YouTube.	٢٦
						مشاركة المشروع على Google Drive.	٢٧
						إنتاج المشروع ببرنامج Movie Maker.	28
						السيناريو مكتوب بطريقة جيدة ومطابقة لتصوير المشروع.	٢٩
						حفظ فيديو المشروع بإحدى صيغ الفيديو (MP4، AVI، FIV).	٣٠



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١٣)

## الدراسة الاستكشافية لطالبات كلية التربية الأساسية قسم تكنولوجيا التعليم للجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## الدراسة الاستكشافية لطالبات كلية التربية الأساسية قسم تكنولوجيا التعليم للجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية

الملاحظات	الرأي		العبارة	الرقم
	لا	نعم		
			هل يمكنك إنشاء مقطع فيديو خاص بك على الإنترنت؟	١
			هل تمتلك القدرة على كتابة سيناريو لفيديو تعليمي؟	٢
			هل تستطيع التعديل على الفيديو باستعمال أحد التطبيقات على الإنترنت؟	٣
			هل يمكنك استخدام الكاميرا بصورة صحيحة في تصوير الفيديوهات؟	٤
			هل يمكنك ضبط إعدادات الكاميرا أثناء التصوير؟	٥
			هل يمكنك التحكم بزاوية العدسة (ZOOM IN) و (ZOOM OUT)؟	٦
			هل تستطيع توصيل الصوت والصورة من الكاميرا إلى الكمبيوتر لغرض المونتاج؟	٧
			هل تستطيع تحديد حركات وزوايا الكاميرا؟	٨
			هل تستطيع تحديد مقدار ارتفاع وانخفاض الكاميرا؟	٩
			هل تستطيع ضبط واختيار زاوية الإضاءة؟	١٠
			هل تستطيع اختيار أماكن التصوير الثابتة والمتحركة بالفيديو الخاص بك؟	١١
			هل تستطيع اختيار مكان اللقطة؟	١٢
			هل تستطيع تحديد نوع اللقطة المناسبة للفيديو الخاص بك؟	١٣
			هل يمكنك التعديل على الفيديو بعد تصويره من خلال أحد برامج المونتاج على جهاز الكمبيوتر الخاص بك؟	١٤
			هل يمكنك إضافة المؤثرات البصرية على الفيديو بعد تصويره من خلال أحد برامج التعديل على الفيديو على جهاز الكمبيوتر الخاص بك؟	١٥
			هل يمكنك إضافة الصوت إلى الفيديو بعد تصويره من خلال أحد برامج التعديل على الفيديو على جهاز الكمبيوتر الخاص بك؟	١٦
			هل تلجأ إلى شبكة الإنترنت في حالة الاحتياج إلى مساعدة في إنتاج الفيديو؟	١٧
			هل تستخدم تطبيقات جوجل لمساعدتك في إنتاج الفيديو؟	١٨
			هل تستطيع إنشاء حساب (بريد إلكتروني) في Google؟	١٩
			هل تستطيع مشاركة ملفك مع زملائك للتعليق وتبادل المعلومات عن طريق Google DOC؟	٢٠
			هل تستخدم خاصية Hangouts لإجراء المحادثات والمناقشات بين المجموعات؟	٢١
			هل تستخدم Google Drive لمشاركة الملفات وحفظها على شبكة الإنترنت؟	٢٢
			هل تستخدم موقع اليوتيوب YouTube لنشر فيديوهاتك والتعليق عليها؟	٢٣
			هل سبق وأن تعلمت من خلال بيئات التعلم التشاركية؟	٢٤
			هل سبق وأن تعلمت باستخدام إستراتيجيات التعلم النشط؟	٢٥
			هل سبق وقمت بعمل مشروع إلكتروني لبرنامج فيديو تعليمي؟	٢٦



جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١٤)

## سيناريو بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## سيناريو بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
١	الشاشة الرئيسية للبرنامج	الصفحة الرئيسية للدخول إلى البرنامج، وتشتمل هذه الصفحة على: اسم البرنامج، اسم الباحثة، وهيئة الإشراف من خلال فلاشة متحركة.	عنوان البرنامج: "تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت"	لوجو للبرنامج. - فلاشة متحركة، مكونة من ٥ صور مكوَّنة من عنوان البرنامج واسم الباحثة وهيئة الإشراف.	



(٢١٩)

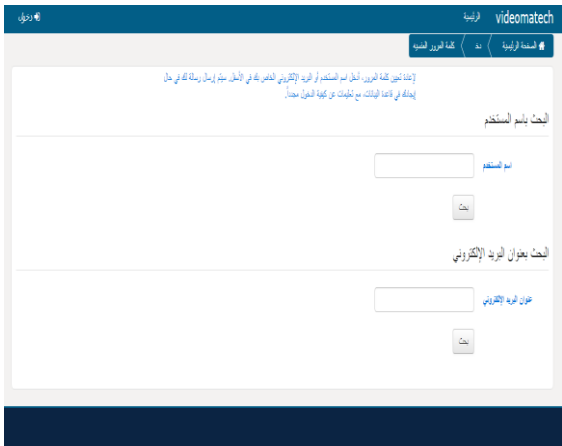
م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٢	شاشة دخول التلميذ	صفحة التسجيل تستخدم لتسجيل دخول الطالبية .	اسم المستخدم.- كلمة المرور- دخول	صورة تسجيل الدخول للبيئة الافتراضية.	
٣	إعادة تعيين كلمة المرور	إعادة تعيين كلمة المرور .	إعادة تعيين كلمة المرور، أدخل اسم المستخدم أو البريد الإلكتروني الخاص بك في الأسفل، وسيتم إرسال رسالة لك في حال إيجادك في قاعدة البيانات، مع تعليمات عن كيفية الدخول مجددًا. - البحث باسم المستخدم. - اسم المستخدم. - البحث بعنوان البريد الإلكتروني.	صورة لإعادة تعيين كلمة المرور إما عن طريق البحث باسم المستخدم أو البريد الإلكتروني.	

أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

- بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.



- بالضغط على أي رابط يتم الانتقال إلى محتويات هذا الرابط.





م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
١٢	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية القلبي	الاختبار القلبي.	<p>- يتم التحكم من خلال العدسة بمفتاح توازن اللون الأبيض (WB) في البعد البؤري للعدسة.</p> <p>- يمكن أن يتم التصوير بكاميرا فيديو بدون عدسة.</p>	<p>صورة تُعبر عن أسئلة الاختبار.</p>	-
١٣	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية القلبي	الاختبار القلبي	<p>- من خصائص الفيديو التعليمي إمكانية إعادة عرض الأجزاء التي يراها المتعلم ضرورية.</p> <p>- يتكون المشهد من سلسلة من اللقطات وتظهر أحداثها كأحداثها كأنها بأزمنتها الحقيقية.</p>	<p>صورة تُعبر عن أسئلة الاختبار.</p>	-

(١٢)

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
١٤	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية القبلي	الاختبار القبلي.	من الأغراض العامة لاستخدام الإضاءة: أ- تكون الصورة مقبولة فنيًا ب- تظهر مكونات المادة المصورة وألوانها الطبيعية. ت- تأسيس الانطباع العام عن الحدث. ث- جميع ما سبق.	صورة تُعبر عن أسئلة الاختبار.	-
١٥	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية القبلي	الاختبار القبلي.	تمثل اللقطة التي أمامك في الشكل: لقطة قريبة لقطة متوسطة لقطة تفصيلية لقطة بعيدة (طويلة)	صورة تُعبر عن أسئلة الاختبار.	-



أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
١٦	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية	الاختبار القبلي.	يتخذ المصور لتصوير اللقطة في الشكل المقابل الزاوية:  - المرتفعة - المنخفضة - مستوى النظر - نظرة الطائر	صورة تُعبر عن أسئلة الاختبار.	-
١٧	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية القبلي	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.	اختبار تحصيلي ملخص المحاولة تمت الإجابة	صورة تُعبر عن ملخص المحاولة تمت الإجابة	-

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة			أسلوب الربط/ الانتقال وصف عمليات التفاعل
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو	
١٨	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية امتحان	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية. ملخص المحاولة سلمّ وانه الاختبار	صورة تُعبر عن إنهاء الاختبار.	-	بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.
١٩	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية. ملخص المحاولة سلمّ وانه الاختبار	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية. ملخص المحاولة سلمّ وانه الاختبار	صورة تُعبر عن إنهاء الاختبار.	-	بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.

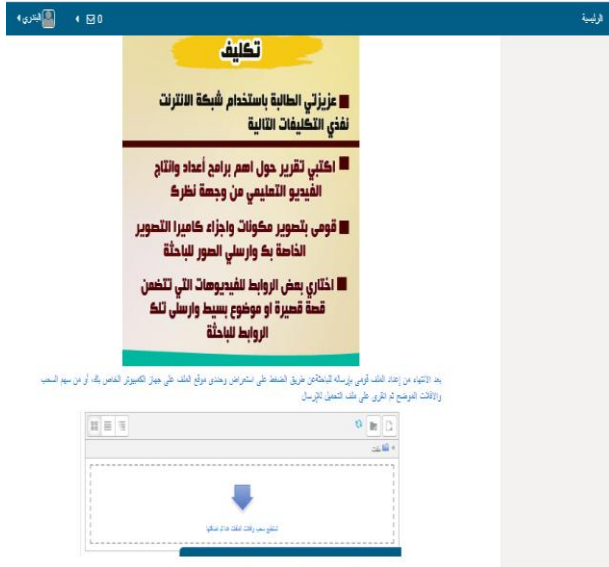
(٣٢٥)

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٢٠	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات انتاج برامج الفيديو التعليمية امتحان	اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات انتاج برامج الفيديو التعليمي امتحان	النص المكتوب اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات انتاج برامج الفيديو التعليمية ملخص المحاولة سلم وانهى الاختبار	الرسوم والصور صورة تعبر عن درجة الاختبار	الفيديو -
٢٠	منتدى الأخبار	منتدى الأخبار.	منتدى الأخبار	لوجو للبرنامج.	الفيديو -

(١٢٦)

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٢٢	غرفة المناقشة	غرفة المناقشة.	غرفة المناقشة	صورة تُعبر عن غرفة المناقشة ومحتوى التفاعل بين الباحثه والطالبات.	
	الشاشة				<p>أسلوب الربط/ الانتقال وصف عمليات التفاعل</p> <p>بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.</p>

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٢٣	التكليف	التكليف.	<p><b>التكليف</b></p> <p>عزيزتي الطالبة باستخدام شبكة الإنترنت نفذي التكليفات التالية:</p> <p>- اكتبى تقريرًا حول أهم برامج أعداد وإنتاج الفيديو التعليمي من وجهة نظرك.</p> <p>- قومي بتصوير مكونات وأجزاء كاميرا التصوير الخاصة بها وارسلني الصور للباحثة.</p> <p>- اختاري بعض الروابط للفيديوهات التي تتضمن قصة قصيرة أو موضوعًا بسيطًا وارسلني تلك الروابط للباحثة.</p> <p>- بعد الانتهاء من إعداد الملف قومي بإرساله للباحثة عن طريق الضغط على موقع الملف على جهاز الكمبيوتر الخاص بك، أو من سيم السحاب (الآنك تقومين في تلك العملية بالضغط على أيقونة رفع الملف على جهاز الكمبيوتر الخاص بك، أو من سيم السحاب)</p>	<p>صورة تُعبر عن التكليف وطريقة رفع ملف إجابة التكليف.</p>	-
٢٤	تطبيقات جوجل	تطبيقات جوجل.	تطبيقات جوجل	صورة توضح أيقونات تطبيقات	-



أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

بالضغط على أي رابط

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
				جوجل.	
٢٥	الموديول الاول	الموديول الاول		صورة تعبر عن الموديول الاول	-
٢٦	الموديول الاول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.		لوجو للبرنامج	-

(٣٢٩)

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٢٧	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي معايير التقييم		-
٢٨	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي		-
٢٩	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي. نشاط	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي نشاط		-

(٣٣٠)

أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.



بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.



بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.



م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٣٠	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي نشاط	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي نشاط		-
٣١	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي ملخص	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي ملخص		-
٣١	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي اختبار	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي الاختبار		-

أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

بالضغط على أي رابط  
يتم الانتقال لمحتويات  
هذا الرابط.

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٣٣	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي. اختبار	الاختبار		
٣٤	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي. اختبار	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي اختبار		
٣٥	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي. اختبار	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي اختبار		

(٣٣٢)

م	عنوان الشاشة	وصف محتويات الشاشة	عناصر الوسائط الفائقة		
			النص المكتوب	الرسوم والصور	الفيديو
٣٦	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	اختبار	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي	-
٣٧	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	اختبار	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي	-
٣٨	الموديول الأول	مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	اختبار	نتيجة الاختبار درجتك $35 = 70\%$ ناجح مراجعة الاختبار	-

(٣٣٣)

أسلوب الربط/ الانتقال  
وصف عمليات التفاعل

الشاشة

بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.



بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.



بالضغط على أي رابط يتم الانتقال لمحتويات هذا الرابط.





جامعة المنصورة

كلية التربية

قسم تكنولوجيا التعليم

ملحق (١٥)

## اختيار المواد والوسائط التعليمية المناسبة لأهداف الموديولات وأسلوب التعلم

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## اختيار المواد والوسائط التعليمية المناسبة لأهداف الموديولات وأسلوب التعلم

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
الأول مفاهيم ومصطلحات الفيديو التعليمي.	١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لماهية برامج الفيديو التعليمية + صور لبرامج الفيديو التعليمية.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لماهية برامج الفيديو التعليمية + صور لبرامج الفيديو التعليمية.
	٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لكاميرا تصوير الفيديو + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لكاميرا تصوير الفيديو + صور توضيحية لذلك.
	٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن الألوان المستخدمة في الصورة التلفزيونية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن الألوان المستخدمة في الصورة التلفزيونية + صور توضيحية لذلك.
	٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لخطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لخطوات إنتاج الفيديو بكاميرا واحدة + صور توضيحية لذلك.
	٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لمكونات كاميرا الفيديو + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة لمكونات كاميرا الفيديو + صور توضيحية لذلك.
		مجردة	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.
		مباشرة	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.
	٦	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن خصائص الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن خصائص الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.
٧	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم المشهد + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم المشهد + صور توضيحية لذلك.	
٨	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة + صور توضيحية لذلك.	

(قائمة الملاحق)

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
الموديول الثاني أنواع اللقطات التلفزيونية.	٩	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم الإضاءة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم الإضاءة + صور توضيحية لذلك.
	١٠	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مواصفات سيناريو التصوير الجيد + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مواصفات سيناريو التصوير الجيد + صور توضيحية لذلك.
	١١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن الاعتبارات التي يجب مراعاتها للحصول على صورة تلفزيونية جيدة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن الاعتبارات التي يجب مراعاتها للحصول على صورة تلفزيونية جيدة + صور توضيحية لذلك.
	١٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن معايير التقييم الجيد للفيديو + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن معايير التقييم الجيد للفيديو + صور توضيحية لذلك.
	١٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحليل إعلان قيمي هادف وفق معايير التقييم الجيد للفيديو + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحليل إعلان قيمي هادف وفق معايير التقييم الجيد للفيديو + صور توضيحية لذلك.
		مجردة	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.
		مباشرة	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض مع الباحثة عبر برنامج Hangouts.	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض مع الباحثة عبر برنامج Hangouts.
	١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية كتابة سيناريو لتصوير المشروع + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية كتابة سيناريو لتصوير المشروع + صور توضيحية لذلك.
	٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن المعايير الإرشادية للتصوير + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن المعايير الإرشادية للتصوير + صور توضيحية لذلك.
	٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة

( قائمة الملاحق )

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
			التأسيسية + صور توضيحية لذلك.	التأسيسية + صور توضيحية لذلك.
	٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة الطويلة أو البعيدة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة الطويلة أو البعيدة + صور توضيحية لذلك.
	٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة المتوسطة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة المتوسطة + صور توضيحية لذلك.
	٦	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة القريبة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة القريبة + صور توضيحية لذلك.
	٧	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة التفصيلية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم اللقطة التفصيلية + صور توضيحية لذلك.
	٨	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أحجام مختلفة من اللقطات + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أحجام مختلفة من اللقطات + صور توضيحية لذلك.
	٩	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة تأسيسية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة تأسيسية + صور توضيحية لذلك.
	١٠	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة بعيدة أو طويلة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة بعيدة أو طويلة + صور توضيحية لذلك.
	١١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة متوسطة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة متوسطة + صور توضيحية لذلك.
	١٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة قريبة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة قريبة + صور توضيحية لذلك.
	١٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة تفصيلية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تصوير لقطة تفصيلية + صور توضيحية لذلك.

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
				لذلك.
		مجردة	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.
		مباشرة	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض عبر برنامج Hangouts.	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.
	١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا الأفقية Pan + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا الأفقية Pan + صور توضيحية لذلك.
	٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt + صور توضيحية لذلك.
	٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة العدسة زووم Zoom + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة العدسة زووم Zoom + صور توضيحية لذلك.
	٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly + صور توضيحية لذلك.
	٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck + صور توضيحية لذلك.
	٦	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا المرتفعة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا المرتفعة + صور توضيحية لذلك.
	٧	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا المنخفضة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا المنخفضة + صور توضيحية لذلك.

**الثالث**  
**حركات**  
**وزوايا الكاميرا**

(قائمة الملاحق)

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
				لذلك.
	٨	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم الزاوية العادية مستوى النظر + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم الزاوية العادية مستوى النظر + صور توضيحية لذلك.
	٩	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا نظرة الطائر + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مفهوم زاوية الكاميرا نظرة الطائر + صور توضيحية لذلك.
	١٠	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع زوايا الكاميرا + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع زوايا الكاميرا + صور توضيحية لذلك.
	١١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع حركات الكاميرا المختلفة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع حركات الكاميرا المختلفة + صور توضيحية لذلك.
	١٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع مختلفة من حركات الكاميرا + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع مختلفة من حركات الكاميرا + صور توضيحية لذلك.
	١٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع مختلفة من زوايا الكاميرا + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع مختلفة من زوايا الكاميرا + صور توضيحية لذلك.
	١٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أشكال الانتقال من لقطة إلى أخرى + صور توضيحية لذلك.
	١٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا الأفقية Pan + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا الأفقية Pan + صور توضيحية لذلك.
	١٦	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا الرأسية العمودية Tilt + صور توضيحية لذلك.
	١٧		بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على

(قائمة الملاحق)

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
		بديلة	نصوص مكتوبة عن حركة العدسة زوم Zoom + صور توضيحية لذلك.	نصوص مكتوبة عن حركة العدسة زوم Zoom + صور توضيحية لذلك.
	١٨	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly + صور توضيحية لذلك	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا فوق حاملها للأمام أو الخلف Dolly + صور توضيحية لذلك.
	١٩	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن حركة الكاميرا فوق حاملها لليمين أو اليسار Truck + صور توضيحية لذلك.
	٢٠	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بزوايا الكاميرا المرتفعة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بزوايا الكاميرا المرتفعة + صور توضيحية لذلك.
	٢١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بزوايا الكاميرا المنخفضة + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بزوايا الكاميرا المنخفضة + صور توضيحية لذلك.
	٢٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن لقطة بالزاوية العادية مستوى النظر + صور توضيحية لذلك.
	٢٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن زاوية الكاميرا نظرة الطائر + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن زاوية الكاميرا نظرة الطائر + صور توضيحية لذلك.
		مجردة	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى والبريد الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.
		مباشرة	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.
الرابع	١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مراحل إنتاج	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مراحل إنتاج

( قائمة الملاحق )

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
إنتاج برامج الفيديو التعليمية.			الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.	برامج الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.
	٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع برامج الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن أنواع برامج الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.
	٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مميزات برامج الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن مميزات برامج الفيديو التعليمية + صور توضيحية لذلك.
	٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحميل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحميل فيديو تعليمي من موقع اليوتيوب + صور توضيحية لذلك.
	٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحديد عنوان لموضوع المشروع + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية تحديد عنوان لموضوع المشروع + صور توضيحية لذلك.
	٦	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية إنشاء ملف للمشروع المطلوب تنفيذه + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيفية إنشاء ملف للمشروع المطلوب تنفيذه + صور توضيحية لذلك.
	٧	بديلة	بيئة التعلم التشاركي وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تكتب سيناريو متكامل للمشروع. + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركي وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تكتب سيناريو متكامل للمشروع. + صور توضيحية لذلك.
	٨	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تستخدم برنامج (Movie Maker) لإنتاج المشروع + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تستخدم برنامج (Movie Maker) لإنتاج المشروع + صور توضيحية لذلك.
	٩	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تحفظ المشروع بملف فيديو، وتشره على بيئة التعلم + صور توضيحية لذلك.
	١٠	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على

(قائمة الملاحق)

الموديول	الهدف	موقف الخبرة مباشرة/ بديلة/ مجردة	بدائل العناصر والوسائط المتعددة	الاختيار النهائي من البدائل
			نصوص مكتوبة عن كيف تُنشئ ملفًا في برنامج Movie Maker + صور توضيحية لذلك.	نصوص مكتوبة عن كيف تُنشئ ملفًا في برنامج Movie Maker + صور توضيحية لذلك.
	١١	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف التعليق الصوتي على مشروع الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف التعليق الصوتي على مشروع الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.
	١٢	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف التعليق النصي على مشروع الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف التعليق النصي على مشروع الفيديو التعليمي + صور توضيحية لذلك.
	١٣	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف أساليب وأشكال الانتقال بين لقطات الفيديو + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تُضيف أساليب وأشكال الانتقال بين لقطات الفيديو + صور توضيحية لذلك.
	١٤	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تظهر إخراج مشروع الفيديو التعليمي كمنتج ومشاركته + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف تظهر إخراج مشروع الفيديو التعليمي كمنتج ومشاركته + صور توضيحية لذلك.
	١٥	بديلة	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة (المشروع) على Google Drive + صور توضيحية لذلك.	بيئة التعلم التشاركية، وتحتوي على نصوص مكتوبة عن كيف ترفع لقطات الفيديو التعليمي المصورة (المشروع) على Google Drive + صور توضيحية لذلك.
		مجردة	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.	الإجابة على الأنشطة المعروضة في البيئة، مناقشة الأفكار ووجهات النظر من خلال المنتدى الإلكتروني، ومشاركة الملفات من خلال Google Drive.
		مباشرة	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.	تفاعل الطالبات مع بعضهن البعض ومع الباحثة عبر برنامج Hangouts.





جامعة المنصورة

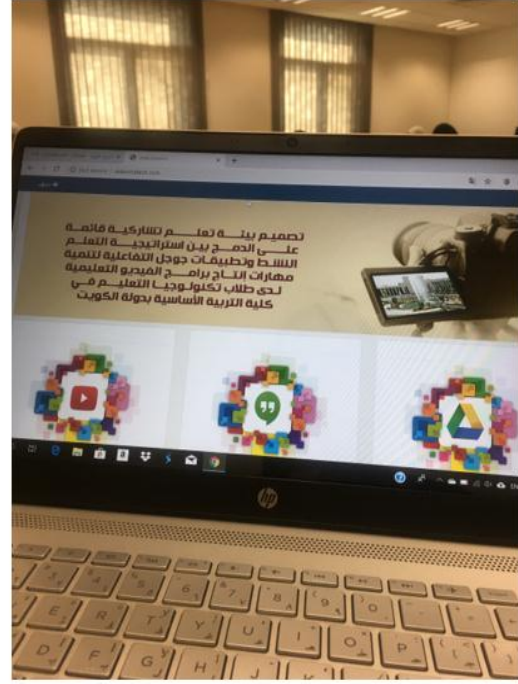
كلية التربية

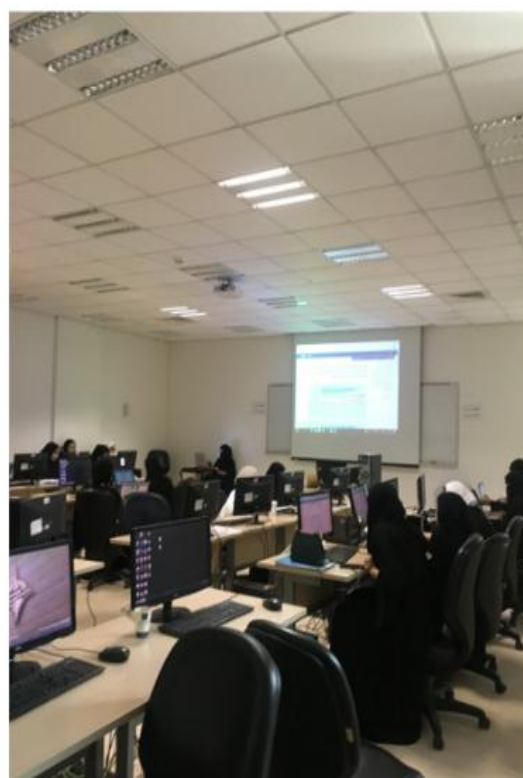
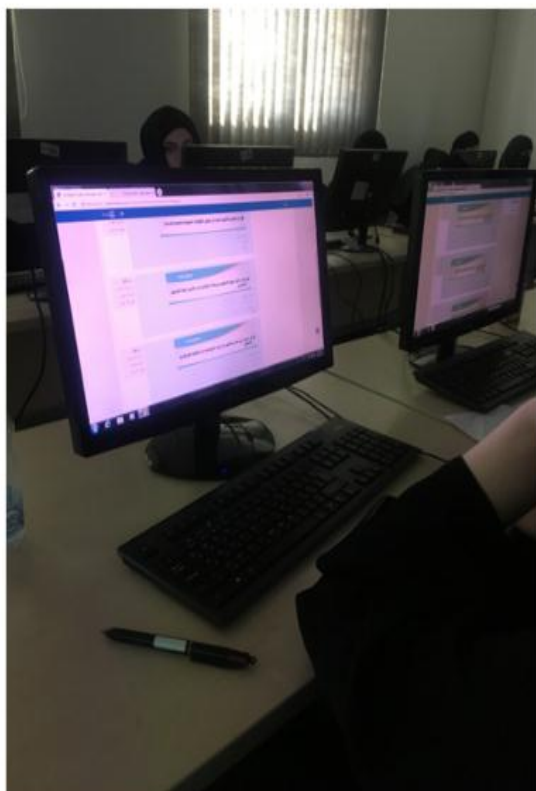
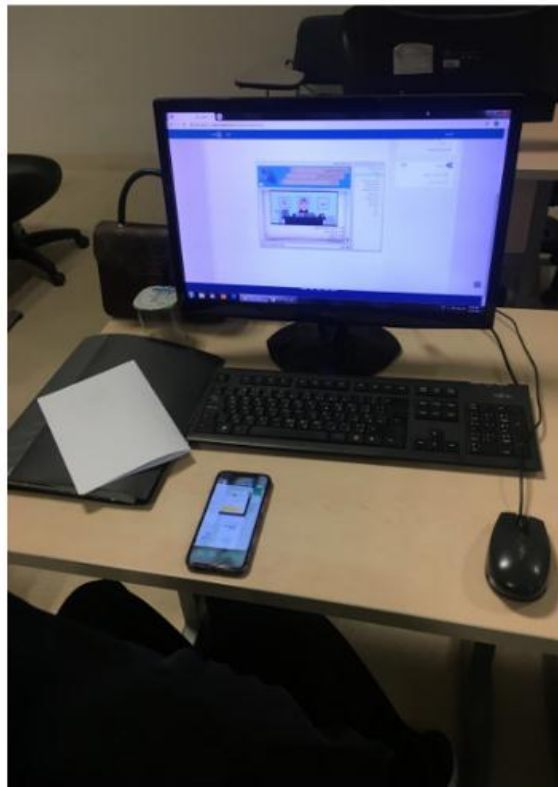
قسم تكنولوجيا التعليم

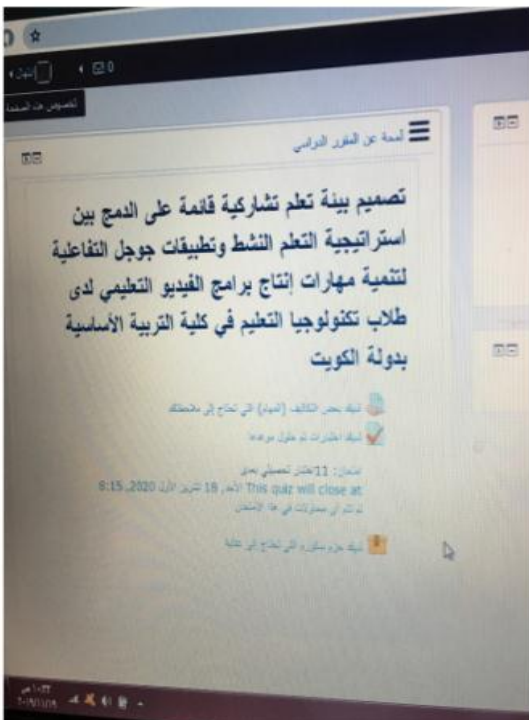
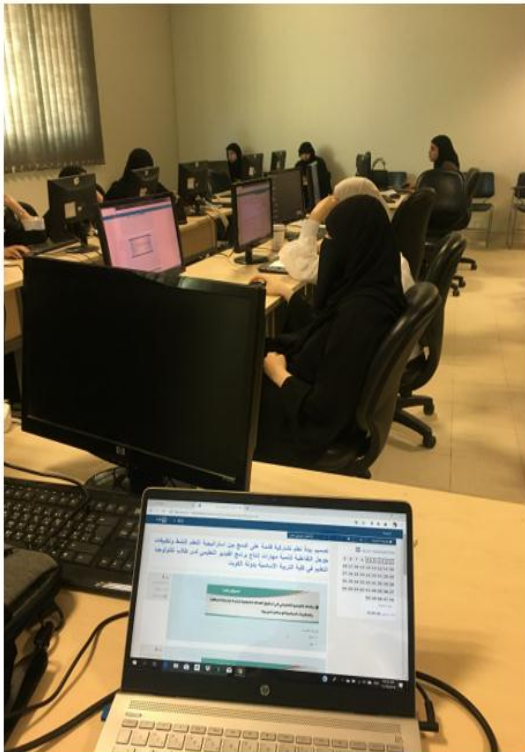
## ملحق (١٦)

**صور من تطبيق البيئة التشاركية القائمة على الدمج  
بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية  
على طالبات كلية التربية الأساسية في قسم تكنولوجيا التعليم**

**صور من تطبيق البيئة التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط  
وتطبيقات جوجل التفاعلية على طالبات كلية التربية الأساسية في قسم تكنولوجيا التعليم**







## **ملخص البحث**

❖ ملخص البحث باللغة العربية.

❖ ملخص البحث باللغة الإنجليزية



جامعة المنصورة  
كلية التربية  
قسم تكنولوجيا التعليم

ملخص البحث باللغة العربية

**تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية  
التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج  
الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم  
في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت**

إعداد

شريفة مطيران علي العنزي

إشراف

الدكتور

**حامد سعيد الجبر**

أستاذ مشارك ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية الأساسية - الكويت

الأستاذ الدكتور

**عبد العزيز طلبة عبد الحميد**

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتورة

**شيماء محمود عبدالوهاب**

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية - جامعة المنصورة

١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

## ملخص البحث باللغة العربية

### مقدمة:

يتميز عالم اليوم بالسبق التكنولوجي الهائل وما يشهده من تطور وتقدم بالمستحدثات التكنولوجية الحديثة والثورة المعلوماتية والثقافة الرقمية، وهذا يستحق منا الوقوف أمام هذا التقدم الكبير والملحوظ لما له من فائدة عظيمة تعود على المتعلم الذي هو محور العملية التعليمية، ويعتمد التطوير التعليمي على تطبيق وتوظيف هذه المستحدثات في تكنولوجيا التعليم عامة والتعليم الإلكتروني خاصة، ويتجه البحث العلمي في تصميم بيئات التعلم الإلكترونية حول متغيرات تصميمها، وتضم تلك المتغيرات التصميمية احتياجات المتعلم، والمهارات والمشروعات، التعاون، التشارك وغيرها.

يشير مجدي عبد البديع محمد (٢٠١٨) إلى أن تكنولوجيا التعليم المستحدثة تتطور بسرعة شديدة كما أنه تم التخطيط لها جيداً مما يؤثر بشكل إيجابي على عملية التعليم، أيضاً استخدام تلك التكنولوجيا يحقق متطلبات المجتمع من العملية التعليمية وغاياته في نمو أفرادها، كذلك إن البرامج التعليمية تشكل مساراً تربوياً وتعليمياً إبداعياً وذلك عن طريق التقنيات المستحدثة المعتمد عليها في إعداد تلك البرامج ومنحها للطلبة، وأن فائدة البرامج التعليمية تتمثل في الارتقاء بفعالية العملية التعليمية وتفاعل الطالب في العملية مع إيجاد عاملي المرونة والسرعة في العملية التعليمية التربوية وارتفاع الدافعية نحو العملية التعليمية وعدم الارتباط بحاجزي المكان والزمان، وتظهر فاعلية البرنامج التعليمي للارتقاء بمهارات استعمال الكاميرا في أخذ الصور بالمقابلة مع الأساليب التقليدية، ووجوب الاعتماد على البرامج التعليمية كطريقة ذات تأثير كبير في الارتقاء بمهارات التصوير والتقدم في العملية التعليمية.

وتؤكد عليّة أحمد الشمراني (٢٠١٨) على أنه يوجد احتياج كبير إلى زيادة مهارات التعليم وتحديثها عند الطلاب عن طريق الاهتمام بالاستفادة من التقنيات الجديدة في عملية التعليم مما ينتج عن تلك الاستفادة ارتفاع درجة فاعلية عملية التعليم، ويشجع الطلاب تجاه العملية التعليمية، ومن ثم يساعد في التغلب على كثير من العراقيل التي تقابل التعليم. ويرى كريسان وإيناش (Crisan & Enache, 2015) أن الأنشطة التعليمية تساعد على تنمية المهارات التعليمية المتعلقة بالتواصل والتنشئة الاجتماعية والتنمية الذاتية: التواصل الشفوي والمكتوب مع الأقران والمعلمين من خلال وسائل التواصل المختلفة، وتحديد واختيار المعلومات من خلال مواقع الويب وقواعد البيانات الإلكترونية، والمشاركة في المشروعات التعاونية حول الموضوعات الدراسية المختلفة مع الأقران من المدارس الأخرى، واستخدام المراجع والقواميس الإلكترونية في تعلم المصطلحات الجديدة، وتعزيز المعارف اللغوية والأدبية من خلال الاطلاع على الموسوعات العلمية الإلكترونية، واستخدام تطبيقات التقييم الإلكترونية لتحديد المستوى المعرفي لدى المتعلم.

يشير هاشم مصطفى الشرنوبي (٢٠١٢) إلى أن مهارات إعداد وإنتاج الفيديوهات التعليمية تعتمد على استعمال برامج وتطبيقات الحاسوب الحديثة في إعداد عمليات الإنتاج والتصميم وتطبيقها إلى أن نصل إلى الشكل النهائي المتشكل في الفيديو الرقمي التعليمي طبقاً لمواصفات الجودة المعتمدة، وتوفير ذلك الفيديو الرقمي التعليمي على الشبكة العالمية للمعلومات أو الاحتفاظ به على أحد وسائل التخزين الرقمية الحديثة. ويرى افتخار (Iftikhar, 2020) أن عملية إنتاج الفيديوهات التعليمية تعتمد على التخطيط والبناء والنشر والتعزيز والتقييم وكتابة النص الواضح واستخدام مدة زمنية قصيرة في عرض الفيديو التعليمي، وتعتبر التعليمات اللفظية بمثابة المصدر المتعلق بالاتجاهات لإنتاج فيديو عملي، وتساعد الأسس المحددة في تعزيز الكفاءة في إنتاج الفيديو وتعزيز الفهم البسيط لتصميم محتوى الفيديو بأسلوب تعليمي.

وتؤكد أمل بنت علي الموزان (٢٠٢٠) على المزايا التي يتمتع بها جو التعلم التعاوني فهو يقوم على التشارك الاجتماعي بين الطلاب، وتشكيل المعارف والمجاذلات ذات الأهمية، وإيجاد علاج للمشكلات، واعتماد القرارات طبقاً للممارسات المقبولة والمشكلات الموجودة، وذلك عن طريق التعاون المتبادل بين مجموعتين أو أكثر من الطلاب في سعي منظم بالاستعانة بأدوات التعلم الموجودة في بيئات التعلم التعاونية، مثال على ذلك: تطبيقات جوجل التربوية التي طابقت بين التعاون عبر الويب والتعاون على أرض الواقع. يشير محمد البائع عبد العاطي (٢٠١٥) إلى أن التعلم التشاركي هو نوع من أنواع التعلم المعتمد على التعاون الاجتماعي بين الطلاب ذلك أنهم يشتركون في مجموعات قليلة العدد من أجل الوصول إلى الهدف التعليمي المشترك أو إنجاز المهمة عبر تفاعلات جماعية في سعي منظم بالاستعانة بأدوات وخدمات التواصل من خلال الويب، وبالتالي فهو يهدف إلى توليد المعرفة لا إلى استقبالها، ومن ثم يتبدل الهدف الأساسي لنظام التعليم من التركيز على التعلم إلى التركيز على المتعلم ويتعاون المعلم فيه للوصول إلى الأهداف.

ويضيف وائل عبد الهادي العاصي (٢٠١٩) أن التعلم النشط هو أساس الاتجاهات الحديثة في التعلم التي بدأ الحديث عنها منذ السنين الأخيرة في القرن العشرين، وهو واحد من أكثر الاتجاهات النفسية والتربوية المعاصرة أهمية، ذلك أنه يمكن من خلال إستراتيجياته جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية بشكل يرفع من جودة التعليم ومن ثم ينعكس ذلك على مخرجات التعليم وخصوصاً المخرجات المتعلقة بالطلاب، ذلك أن التعلم النشط هو الذي يؤدي فيه الطالب بشكل فعال في العملية التعليمية عن طريق البحث والقراءة والاطلاع والتعاون في الفعاليات الصفية وغير الصفية، ويقوم الأستاذ فيه بدور المرشد والموجه للتعلم، أيضاً هو أسلوب للتعليم والتعلم في وقت واحد، يتعاون من خلاله الطلاب بفعاليات مختلفة تفرض عليهم: التفكير الواعي، والاستماع الإيجابي، وتحليل المعرفة بطريقة صحيحة، والتعاون الإيجابي في الفعاليات تحت إشراف المعلم المسؤول عن عملية التعلم من أجل الوصول إلى

الغاية المنشودة. ويؤكد حمزة محمد المناعسة (٢٠٢٠) أن المتعلم بطبعه نشط وقادر بنفسه على خلق بيئة معرفية عن طريق ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي يمتلكها من قبل فيأخذ دور المتعلم النشط المبدع بدلاً من المستقبل السلبي، ويُعتبر التعلم النشط أحد الإستراتيجيات الحديثة التي تعين الطلاب على التعليم والتعلم في نفس الوقت، وتتيح للطلاب فرصة البحث، والإبداع، والاطلاع، واكتساب المهارات، ذلك أن أسلوب التدريس الذي يتم تعميمه على الطلاب جميعهم يفرض عليهم التفكير فيما يتلقونه من معلومات والتحول إلى دور المشارك في العملية التعليمية بدلاً من الاستمرار في دور المتلقي والمستمع فقط.

كما يؤكد مجدي سعيد عقل (٢٠١٢) ( أن التعلم بالمشروع يُعتبر من أهم إستراتيجيات التعلم النشط التي يتم الاعتماد عليها في التعلم الإلكتروني ذلك أن هذه الإستراتيجية تتطلب من الطلاب العمل والتعاون في بناء المعرفة والتشاور فيها وإثبات قدرتهم على إنجاز مشروعات إلكترونية تشاركية مع المعلم أو فريق العمل من الطلاب أو فردية مما يوفر عامل الإنجاز والخبرة العملية؛ ويشير حسن ربحي مهدي (٢٠١٨) إلى أن إستراتيجيات التعلم بالمشروعات تساعد على تدعيم مناخ التعلم وتقوية مهارات الطلاب الكثيرة والمتنوعة لتتضمن مهارات متعلقة بالتفكير والتواصل والمعرفة وجعل المتعلمين قادرين على التفكير والتواصل والإبداع والتشارك. كما أشار له كل من هاسل وتشين وجوارينو (Hastle & Chen, 2017) أنه أسلوب من أساليب التعلم النشط، وأن استخدام هذا الأسلوب بالتعلم ينشط المتعلمين للتعلم، حيث يقوم به المتعلمون بصورة فردية أو جماعية، يمارسون من خلاله ألواناً من الأنشطة تحت إشراف وتوجيه المعلم لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية محددة.

يشير فراس بن محمد المدني (٢٠٢٠) إلى أن التعلم بالمشروعات من أهم إستراتيجيات التعلم النشط حيث يُعنى بتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية من خلال إلزامه بأدوار وأنشطة تعتمد على التأمل والتفكير وتغيير دوره من المستقبل السلبي الذي يتلقى فقط ما يمليه عليه المعلم إلى طالب نشط يحصل على المعلومات والمعارف والخبرات والمفاهيم عن طريق التعلم بالمشروعات وتعتمد تلك الطريقة في الأصل على التعلم الفردي والتشاركي والتعاوني. يرى لارمر ورافيتز (Larmer & Ravitz, 2013) أن التعلم بالمشروعات يُعتبر من أفضل الإستراتيجيات التعليمية ملائمة لمتطلبات عملية التعلم في القرن الحالي، حيث يعمل على جعل أساس التعلم مشروعاً وليس منهجاً يتم عن طريقه طرح أنشطة حقيقية يتفاعل معها الطالب من أجل الوصول إلى محتويات حقيقية.

يشير ميدلتون (Middleton, 2015) أن محركات جوجل نمت وأصبحت مجموعة مترابطة من أدوات التواصل الاجتماعي بما فيها اليوتيوب التي تسمح لأي شخص الإنتاج والتشارك والتخزين والاسترجاع والتواصل بطرق مختلفة، وتقديمها كميات هائلة من الأدوات التي تسود حياة الشخص الذي يتصل بالإنترنت.

وتشير حنان بنت أسعد الزين (٢٠١٧) إلى أن من أفضل التحديثات التي حدثت في حقل تكنولوجيا وتطبيقات التعلم الإلكتروني المتنوعة خلق الجيل الثاني من وسائل التعلم الإلكتروني E-Learning الذي يُعنى بالاستفادة من التطبيقات الاجتماعية للويب، مثل شبكة جوجل الاجتماعية.. إلخ، ذلك أن منظمة جوجل تسمح لكل مستخدميها الحاصلين على حساب في موقعها (Google) باستخدام كاتب الملفات (Google Documents) كخدمة تسمح لهم بتحرير والاطلاع على الملفات الخاصة ومن ثم عرضها على شبكة الإنترنت ومشاركتها مع مستخدمي الإنترنت .

يرى محمد مصباح الدريني (٢٠٢٠) أن تطبيقات جوجل التفاعلية تُعتبر تطبيقات مجانية يتم التعامل معها من خلال الإنترنت تُسهل عملية التعاون والتواصل الفعال بين المنظمات التعليمية والأكاديمية، ومن الضروري تطبيق تلك التطبيقات ذات القيمة في العملية التعليمية بسبب ما تحتويه من مزايا عديدة في تعزيز التعلم الإلكتروني، وقدرة على تزويد الطلاب بالمهارات الأدائية والمعرفية الضرورية. ومن هنا وجدت الباحثة ضرورة تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، لتحقيق مستوى دقيق وعالٍ من التفاعل والتبادل في المعلومات بين المتعلمين من أجل تنمية مهاراتهم في إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وذلك من خلال الاستفادة من الخدمات والتطبيقات التي يقدمها جوجل في العملية التعليمية، والتي تُعزز العمل التشاركي والتعاوني بين المتعلمين، والتي ينسجم دورها مع المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط.

### مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في الحاجة إلى وجود بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية والكشف عن أثرها لتنمية مهارات طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية في إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وأيضاً وجود قصور في مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية، وذلك لأن المقررات الدراسية في قسم تكنولوجيا التعليم تقتصر على التعليم التقليدي من خلال التفاعل والتشارك وهذا يتطلب وجود بيئات للتعلم الإلكتروني تقوم على التعلم التشاركي وضرورة الحاجة لإستراتيجيات التعلم، مثل إستراتيجية للتعلم النشط وهي المشروعات الإلكترونية ، وأيضاً كون أن مهارات الفيديو التعليمي لم يتم دراستها من خلال بيئات التعلم التشاركية والتعلم النشط؛ لذلك ترى الباحثة أنه يتطلب تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك لمعالجة القصور في مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

” كيف يمكن تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟“

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ١) ما مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية المطلوب تنميتها لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٢) ما المعايير التصميمية لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٣) ما التصميم التعليمي لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٤) ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٥) ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟
- ٦) ما فاعلية بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية) لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت؟

### أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من خلال بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، ويتفرع من هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

- ١) التعرف على واقع مهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت.

- ٢) تحديد أسباب القصور في مهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت.
- ٣) وضع تصميم تعليمي لبيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٤) التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- ٥) التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- ٦) التعرف على فاعلية بيئة التعلم التشاركية في جودة المنتج لمهارات تصميم وإنتاج برامج الفيديو التعليمية.

### أهمية البحث:

- ١) يعدّ البحث إضافة علمية نظرية في مجال التخصص خاصة في دولة الكويت من حيث توفير بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٢) توفير معايير لتصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية يُستفاد منها في إجراء العديد من البحوث في مجالات أخرى.
- ٣) يوجه البحث الاهتمام إلى إستراتيجيات التعلم النشط والاستفادة منها في تدريس مقررات جامعية أخرى غير مهارات الفيديو التعليمية.
- ٤) يستفيد الباحثون من الدراسة في تصميم بيئات التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- ٥) يستفيد الطلاب الدارسون في تخصص تكنولوجيا التعليم من الدراسة من قائمة مهارات تصميم برامج الفيديو التعليمية.
- ٦) يسهم البحث في إضافة معرفية في أثر تطبيق بيئة التعلم التشاركية بالدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تطوير التعليم الجامعي بتوظيف التعلم الإلكتروني.
- ٧) تحديد فاعلية بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- ٨) تحديد فاعلية بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية على تنمية الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

## حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

- ❖ **الحدود المكانية:** يتم تطبيق هذا البحث في كلية التربية الأساسية للبنات التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في منطقة العارضية بدولة الكويت.
- ❖ **الحدود الزمانية:** تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠.
- ❖ **الحدود الموضوعية وتتضمن:**

▪ بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وذلك من خلال المشروعات الإلكترونية كونها إحدى إستراتيجيات التعلم النشط التي تتسجم مع تطبيقات جوجل التفاعلية وبيئة التعلم التشاركية التي تؤكد على التفاعل والتشارك بين المتعلمين.

▪ تطبيقات جوجل التفاعلية التي تتمثل في: ( Google Drive, Gmail , Hangouts , Google (Doc, YouTube

- اقتصرت الدراسة على قياس الجانب المعرفي والأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- استخدام نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

❖ **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طلاب تخصص تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، كون طلبة تكنولوجيا التعليم أكثر استخدامًا للتعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، واشتملت العينة على مجموعتين تجريبيتين (مجموعة تجريبية ١ ، مجموعة تجريبية ٢).

## منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي:

- (١) **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك في تحديد المهارات المرتبطة بإنتاج برامج الفيديو التعليمية، وفي إعداد قائمة معايير تصميم بيئة التعلم التشاركية بالدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية، وإعداد أدوات البحث، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالمحاور العلمية التي اشتمل عليها البحث.

٢) **المنهج التجريبي:** تم استخدام المنهج التجريبي، وذلك للتعرف على أثر المتغير المستقل (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) على المتغير التابع (مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية).

### **متغيرات البحث:**

اشتمل البحث على المتغيرات التالية:

#### ▪ المتغير المستقل وله نمطان:

- بيئة تعلم تشاركية.
- بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.

#### ▪ المتغيرات التابعة:

- الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمي).

### **مجتمع البحث والعينة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ومقر الكلية في منطقة العارضية التابعة لمحافظة الفروانية.

تكونت عينة البحث من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم (كلية التربية الأساسية بنات)، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعددهم (٥٢) طالبة مع تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبيتين، مجموعة ١ (٢٦) ومجموعة ٢ (٢٦)، وتم تطبيق أدوات القياس قبلًا، ثم المعالجة التجريبية، وبعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق أدوات القياس بعديًا على عينة البحث (المجموعتين التجريبيتين).

### **أدوات ومواد البحث:**

أولاً: أدوات القياس:

أعدت الباحثة الأدوات التالية:

- اختبارًا تحصيليًا لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب عينة البحث.

- بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب عينة البحث.
- بطاقة تقييم جودة المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية).

#### ثانياً: أدوات جمع البيانات، وهي:

- الدراسة الاستكشافية (استبيان للتعرف على مدى الحاجة لتوظيف بيئة تعلم تشاركية جديدة مصممة في ضوء إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية)، ومقابلة بعض الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- قائمة مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.
- قائمة معايير لتصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية.

#### ثالثاً: أدوات المعالجة، وهي:

- بيئة تعلم تشاركية.
- بيئة تعلم تشاركية قائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

#### فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق

القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

### التصميم التجريبي للبحث:

اعتمد البحث الحالي على التصميم التجريبي المعروف باسم (تصميم البعد الواحد) ذي مجموعتين تجريبيتين لمنغير مستقل واحد مقدّم بنمطين مع القياس القبلي والبعدي، والذي يوضحه الشكل (١):



### التصميم التجريبي للبحث

### إجراءات البحث:

- للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:
- الاطلاع على الدراسات والكتابات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث.
  - إعداد قائمة بمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية لقائمة المهارات.
  - إعداد قائمة بالمعايير التصميمية لبيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية اللازمة لطلاب

تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، وإجراء التعديلات المطلوبة، وإعداد قائمة المعايير في الصورة النهائية.

■ إعداد سيناريو تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لتنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية اللازمة لطلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، وإجراء التعديلات المطلوبة للسيناريو للوصول لصورته النهائية.

■ تصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية وفق نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في تصميم بيئات التعلم الإلكترونية وفق المراحل التالية:

- مرحلة التقييم المدخلي.

- مرحلة التهيئة.

- مرحلة التحليل.

- مرحلة التصميم.

- مرحلة الإنتاج.

- مرحلة التقويم.

- مرحلة التطبيق.

■ بناء أدوات الدراسة للمتغيرات التابعة، وتتمثل في الآتيس:

- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية وعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني وإجراء التعديلات المطلوبة لإعداده في صورته النهائية.

- بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات المطلوبة، لإعدادها في صورتها النهائية.

- بطاقة تقييم المنتج النهائي (برامج الفيديو التعليمية)، وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني، وإجراء التعديلات المطلوبة، ثم إعدادها في صورتها النهائية.

- اختيار أعضاء العينة الاستطلاعية، وإجراء التجربة الاستطلاعية لتقنين أدوات البحث، والتعرف على المشكلات التي ستواجه الباحثة أثناء التطبيق.
- اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وتوزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين وفق التصميم التجريبي للبحث.
- تطبيق أدوات البحث (الاختبار التحصيلي - بطاقة الملاحظة) قبلًا على عينة البحث.
- إجراء التجربة الأساسية بحيث تتعرض المجموعة التجريبية الأولى للمعالجة باستخدام بيئة التعلم التشاركية، وتتعرض المجموعة التجريبية الثانية للمعالجة باستخدام بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية.
- تطبيق أدوات البحث وهي: الاختبار التحصيلي - بطاقة الملاحظة (قبلًا وبعديًا) - بطاقة تقييم المنتج (بعديًا) على عينة البحث.
- معالجة البيانات المستقاة من التطبيقين القبلي والبعدي بالطرق الإحصائية المناسبة للتوصل إلى النتائج، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث المرتبطة وفروض البحث.
- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

### نتائج البحث:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة المرتبط بالجانب الأدائي لمهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (بيئة التعلم التشاركية) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج باستخدام إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم جودة المنتج لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية.

## توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي تبين أن بيئة التعلم التشاركية القائمة على إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية لها دور فعال في العملية التعليمية، حيث أنها أدت إلى زيادة التحصيل وتنمية المهارات الخاصة بكيفية إنتاج برامج الفيديو التعليمية، وعلى ذلك فإن البحث الحالي قد توصل للتوصيات التالية في ضوء أهداف البحث وأهميته:

- الاستفادة من معايير التصميم التعليمي لبيئات التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للمصممين التعليميين والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم.
- استخدام نموذج محمد الدسوقي للتصميم التعليمي في تصميم بيئات التعلم التشاركية.
- تطوير طرق دمج إستراتيجيات التعلم النشط مع تطبيقات جوجل التفاعلية في التدريس واعتماد المشروعات الإلكترونية كأحد إستراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات إنتاج البرامج التعليمية.
- توفير خدمات جوجل التعليمية التفاعلية واستغلالها الاستغلال الأمثل بالتعليم.
- توفير التصور المقترح لتصميم بيئة التعلم التشاركية القائمة على الدمج بين إستراتيجية التعلم النشط وتطبيقات جوجل التفاعلية للقيام بدراسات أخرى وتطبيقها في مواد ومقررات أخرى.
- ضرورة استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في المشروعات الإلكترونية.
- توجيه نظر الباحثين إلى الفوائد التي تقدمها البيئات التشاركية ومدى أهميتها في اكتساب المهارات.

## البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة بعض الموضوعات ذات الصلة، والتي لا زالت في حاجة إلى بحوث أخرى ودراسات أخرى عديدة، وذلك على النحو التالي:

- فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج الفيديو التعليمي للطلاب بمراحل التعليم المختلفة.
- فاعلية توفير تقنيات جوجل المستقبلية في علاج الفروق الفردية بين المتعلمين وتحسين خبراتهم المعرفية.
- أثر تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية الأساسية.

- أثر تصميم بيئة تعلم تشاركية قائمة على المشروعات الإلكترونية في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.
- فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.



**Mansoura University**  
Faculty of Education  
Educational Technology Dept.

**Designing a Collaborative learning Environment Based on  
the Integration of Active Learning Strategy and Google  
Interactive Applications to Develop the skills of Producing  
Educational Video Programs for Educational Technology  
Students at the Faculty of Basic Education in Kuwait**

*A Dissertation*

*Submitted for the in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Ph.D. in Education  
(Specialization Educational Technology)*

*Prepared By*

**Sharefah MutairatAli Alenezi**

Educational Technology Major

*Supervised by*

*Prof. Dr.*

**Abdulaziz Tolbah Abdulhamid**

*Professor and Head of Educational  
Technology Department*

*Faculty of Education – Mansoura University*

*Prof. Dr.*

**Hamed Saeed Al-Jabr**

*Professor of Educational Technology  
College of Basic Education – Kuwait*

*Dr.*

**Shaima Mahmoud Abdel Wahab**

*Professor of Educational Technology  
Faculty of Education – Mansoura University*

**1442 A.H – 2021 A.D**

## **Research Abstract**

**Creating a participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait**

**Prepared by**

**Sherifa Mutairan Ali Al-Anzi**

**Prof. Dr. Abdulaziz Tolbah Abdulhamid**

Professor and Head of Educational Technology  
Department  
Faculty of Education – Mansoura University

**Prof. Dr. Hamed Saeed Al-Jabr**

Professor of Educational Technology  
College of Basic Education – Kuwait

**Dr. Shaima Mahmoud Abdel Wahab**

Professor of Educational Technology  
Faculty of Education – Mansoura University

This research aimed at identifying the impact of creating a participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait. To achieve such an objective, a quasi-experimental approach was used for the implementation of the research experiment. The research sample composed of (52) female students divided into two experimental groups: the first group consisted of (26) female students and the second group consisted of (26) female students, and they were randomly selected from the students enrolled in the College of Basic Education, Educational Technology Department. Moreover, the tools used in the current research included the achievement test to evaluate the cognitive aspects of the skills of educational video production, the observation card, and the product evaluation card used for evaluating the performance aspects of the skills of educational video production. The research concluded that the participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of the skills of educational video production was effective. The results of the research also concluded that there was a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the students of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the achievement test related to the cognitive aspect of the skills of educational video production, in favor of the students of the second experimental group

There was a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the students of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory

learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the of the observation card related to the performance aspect of the skills of educational video production, in favor of the student of the second experimental group; and finally, there was a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the students of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the product evaluation card, in favor of the students of the second experimental group.

Furthermore, the research offered many recommendations including the necessity to pay attention to employing the active learning strategy and Google interactive applications in the participatory learning environment and enhancing the development of the skills of educational video production among undergraduate students. The researcher also recommended that further researches should be conducted concerning the participatory learning environment based on the integration between active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of different skills, and enhancing the utilization of the services provided by Google applications in the educational process.

**Keywords: Participatory Learning Environment, Google Interactive Applications, Active Learning Strategy, Electronic Projects, Educational Video Programs.**

## **Introduction:**

The modern world is characterized by its spectacular technological advance and the current development of modern technological innovations, information revolution and digital culture, so careful consideration should be paid to such great and remarkable progress due to its great benefit for the learner, the main element of the education process. Educational development depends mainly on the application and utilization of such innovations in educational technology in general, and in e-learning in particular. Therefore, scientific research tends to develop e-learning environments according to designing variables, which include learner requirements, skills, projects, cooperation, engagement, etc.

Magdy Abd-Elbdea Mohamed (2018) mentioned that modern educational technologies are characterized by the rapid pace of development and good planning, which have positive impacts on the educational process. Also, the use of such modern educational technologies is satisfactory to the requirements of the society and the growing demands of its members. He also concluded that the educational programs constitute a remarkable instructional and educational trend, through the use of modern technologies in the development of these programs and the delivery of such programs to learners. He also concluded that the importance of the educational programs is attributed to their enhancement of the effectiveness of learning process, increased response of learner to the learning process, better speed and flexibility of the learning process, nonobservance to time or place limits, and the increased motivation for the learning process; while the effectiveness of the learning program is attributed to the improvement of the skills of using the camera compared to the traditional method, and the need for expansion into the use of the educational program as an effective means for the development of photography skills and the learning process.

This was also affirmed by Alia Ahmad Al-Shamrani (2018), who mentioned that there is a critical need for developing and improving educational skills, through enhancing the utilization of modern technology in the educational process, which could increase the effectiveness of the educational process and motivate learners to focus on learning, and, accordingly, contribute to overcoming many problems encountering the educational process.

While Crisan & Enache (2015) believed that the educational activities contribute to developing the educational skills related to communication, socialization (including verbal and written communication with peers and teachers through various communication means), identifying and selecting information from websites and electronic databases, participating in cooperative projects concerning various subjects with peers from other schools, using electronic references and dictionaries when learning new terms, enhancing linguistic and literary knowledge through reviewing electronic encyclopedias and using electronic assessment applications to determine the level of knowledge among learners.

Hashem Mustafa Al-Sharnoubi (2012) indicated that the skills of developing and developing educational videos are concerned with using modern computer programs and applications in carrying out and implementing designing and production processes till the final generation of the product, which is the digital educational video, in accordance with the related quality standards; and making such product, the digital video, available on information networks, such as websites, or storing it on a modern digital storage media.

Iftikhar (2020) believed that the production of educational programs depends on planning, developing, publishing, reinforcing, evaluating and writing clear text, and determining a short period for the presentation of the educational video. Moreover, the verbal instructions are considered as the source of practical directions required for the production of the video, and the established foundations contribute to enhancing the production

effectiveness of the video and the simplified understanding of the design of the educational video content.

In addition, Amal Bint Ali Al-Mozan (2020) emphasized the importance of participatory learning environments, as it is a learning mode depending on social interaction among learners, and is based mainly on gaining knowledge, generating meaningful discussions, solving problems, taking decisions in accordance with acceptable behaviors consistent with the nature of situations and issues, through the mutual participation of two or more groups of learners in a coordinated effort, using the learning tools available in participatory learning environments, such as Google educational applications, which makes the participation through the internet looks like real participation on the ground.

Muhammad Al-Batea Abd Al-Ati (2015) mentioned that participatory learning is only a learning model based on social interaction among learners, in which learners work in small groups where they share the accomplishment of tasks or the achievement of common educational goals through group activities coordinated using web communication services and tools. Therefore, participatory learning focuses mainly on generating knowledge, rather than receiving it, so education is transformed from a system centered and controlled by learning to a system centered around the learner in which the teacher participates.

Wael Abdel Hadi Al-Assi (2019) added that active learning is the center of modern concerns and trends of learning and teaching, which emerged in the late twentieth century, it is also one of the most important recent educational and psychological trends, as active learning strategies focus on the learner, and how it could be applied in a way that increases the quality of the educational process, which affects, in turn, the outputs of the educational process, and especially the outputs related to the learner. Active learning is the learning mode in which the learner participates actively in the learning process, through reading, searching, reviewing and participating in the classroom and extra-curricular activities, and in which the role of the teacher is limited to guidance and supervision; it is also a model that combines both learning and teaching, where the learners participate in various activities that require positive listening, conscious thought, proper analysis of knowledge, and active participation in activities, under the guidance of the teacher managing the learning process, in order to achieve the learning objectives.

Also, Hamza Muhammad Al-Manasa (2020) confirmed that the learner is active by nature, and can create a cognitive environment by himself, through correlating the newly gained information to his previous experiences, so his role is shifted from being a passive recipient to an active and creative learner. Active learning is a modern strategy that helps learners in both learning and teaching at the same time and also provides the learner with the opportunity to search, acquire skills and practice creativity, it is also a teaching method through which learners participate in activities, as it obliges them to think about what they are learning, and transform from the role listener and recipient to the role of the participant in the class.

Magdy Said Akl (2012) also confirmed that project-based learning is an active learning strategy used in e-learning. Such strategy requires the learners to work and participate in generating and sharing knowledge and self-realization, through implementing individual or participatory electronic projects in cooperation with the workgroup or the teacher, which provides, in turn, the elements of achievement and practical experience. While Hassan Rabhi Mahdi (2018) mentioned that project-based learning strategies contribute to enhancing the learning environment and developing various and different skills of learners to include the skills related to communication, thinking, knowledge and enabling learners to think, innovate, communicate, and cooperate.

Also Hastle & Chen & Guarino (2017) referred to project-based learning as one of the active learning techniques, and that adopting such technique in learning activates learners to learn, as it could be implemented by learners individually or collectively, and through which they can practice various types of activities under the supervision and direction of the teacher in order to achieve established educational and instructional goals.

Firas Bin Mohammed Al-Madani (2020) noted that project-based learning is one of the active learning strategies, which is concerned with activating the role of the learner throughout the learning process, through performing activities and actions requiring thinking and contemplation, and transforming him from a passive learner who just receives what is presented by the teacher to an active learner. Through project-based learning, the learner gains the required experiences, knowledge, and concepts, through participating in a project, and this technique depends mainly on individual, cooperative and participatory learning.

Ravitz & Larmer (2013) believed that project-based learning is an educational technique that suits the educational requirements of the twenty-first century, as such technique depends on transforming the curriculum into a project, through which realistic activities could be provided, which the learner could interact with in order to conclude realistic content.

While, Middleton (2015) mentioned that Google engines have evolved and become a combination of correlated social medial tools, which allow any person to produce, share, store, retrieve, and communicate in different ways, and provide massive quantities of tools used by persons connecting to the internet..

Hanan Bint Asaad Al-Zein (2017) mentioned that one of the most important developments achieved in the field of e-learning technology and its various applications, is the development of the second generation e-learning systems concerned with the utilization of the social web applications, such as Google social networks, and other educational processes, as Google provides its users who have a Google account with Google Docs proofreading and editing services (Google Documents), which allow the user to write and publish his documents on the Internet, and share such documents with others through viewing and editing documents as desired by the learner.

Muhammad Misbah Al-Derini (2020) believed that Google interactive applications are free online applications, which ensure more effective communication and cooperation among educational and academic institutions, and such applications should be adopted in the educational system due to their great advantages in supporting e-learning, and its ability to develop the cognitive and performance skills among learners.

Based on the above, the researcher detected the need for creating a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, with the aim to reach an accurate and high level of interaction and exchange of information among learners in order to develop their skills in educational video production, through utilizing the services and applications provided by Google for the educational process, which promote the participatory and cooperative work among learners, and which have a role that is consistent with the electronic projects as one of the active learning strategies.

### **Research Problem:**

The research problem pointed out the need for developing a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, and examined its effect on the improvement of the skills of educational technology students in the College of Basic Education, regarding the development

of educational video programs. The research problem also examined the inadequate skills of educational video production among the students enrolled in the College of Basic Education, because the courses provided in the learning technology department are limited to the traditional education based on interaction and participation, which requires the availability of e-learning environments based on participatory learning and the need for learning strategies like the an active learning strategy and project-based e-learning; and also because educational video skills have not been educated in the participatory learning and active learning environments. So, the researcher believed that a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications should be developed, in order to address the inadequacy of the skills of educational video production.

*Based on the above, the problem of the current research could be formulated through the following main question:*

**"How could a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications be created, for the purpose of improving the skills of educational video production among educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait? "**

*From the main question mentioned above, the following sub-questions emerged:*

- What are the skills of educational video production required to be developed among educational technology programs in the College of Basic Education in Kuwait?
- What is the designing criteria on which a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications could be created, for the purpose of improving the skills of educational video production among educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait?
- What is the instructional design that could be adopted in a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of the skills of educational video production among educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait?
- How effective was the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, in the development of the cognitive aspects of the skills of educational video production among educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait?
- How effective was the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, in the development of the performance aspects of the skills of educational video production among educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait?
- How effective was the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, in the final product (educational video programs) developed by educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait?

### **Research objectives:**

This research aimed at improving the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait, through a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications. Some sub-objectives were derived from our main objective as follows:

- Recognizing the real extent of the skills of designing and educational video production among educational technology students in Kuwait.
- Identifying the reasons behind the inadequacy of the skills of designing and educational video production among educational technology students in Kuwait.
- Developing an instructional design for the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- Determining the effectiveness of the participatory learning environment in developing the cognitive aspects of the skills of designing and educational video production.
- Identifying the effectiveness of the participatory learning environment in developing the performance aspects of the skills of designing and educational video production.
- Determining the effectiveness of the participatory learning environment in the quality of the final product of the skills of designing and educational video production.

### **Research Significance:**

- This research considered as a theoretical scientific addition to the field of specialization, especially in Kuwait, in terms of providing a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- Providing the designing criteria required for creating a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- The research drew attention to an active learning strategy and its utilization in teaching other college courses, other than educational video skills.
- Researchers could benefit from the current research in creating participatory learning environments based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- Students specialized in educational technology could benefit from the list of skills of educational video production.
- The research contributed to adding to the cognitive knowledge gained as a result of applying the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications for the development of college education through adopting e-learning.
- Determining the effectiveness of the participatory learning environment based on the integrating between an active learning strategy and Google interactive application, in developing the cognitive aspects related to the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait.

- Determining the effectiveness of the participatory learning environment based on the integrating between an active learning strategy and Google interactive applications, in developing the performance aspects related to the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait.

### Research Limits:

*This research was restricted to the following limits:*

- **Spatial limits:** this research was applied in the College of Basic Education for Girls affiliated to the Public Authority for Applied Education and Training (PAAET), based in Ardiya, Kuwait.
- **Temporal limits:** the research was applied in the first semester of the academic year 2019/2020.
- **Objective limits,** included:
  - The participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, through electronic projects as an active learning strategy that is consistent with Google interactive applications and the participatory learning environment emphasizing the interaction and participation among learners.
  - Google interactive applications were as follows:  
(Hangouts, Gmail, Google Drive, Google Doc, YouTube)
  - The research was limited to evaluating the cognitive and performance aspects related to the skills of educational video production.
  - The use of Mohamed El-Desouki model for the instructional designing of the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- **Human limits:** this research was limited to a sample of students specialized in educational technology in the College of Basic Education affiliated to the Public Authority for Applied Education and Training, as e-learning is most commonly used in the educational process by those educational technology students. The sample composed of two experimental groups (experimental group 1, experimental group 2).

### Research Methodology:

This research adopted:

1. Descriptive analytical method: in order to determine the skills related to the development of educational video programs, in preparing the list of instructional criteria required for the creation of participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, and in preparing the research tools, by reviewing literature and the previous Arabic and foreign researches related to the scientific themes included in the current research.
2. The experimental method: was used to identify the effect of the independent variable (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) on the dependent variable (the skills of educational video production).

## **Research Variables:**

The research included the following variables:

- The independent variables, which had two patterns:
  - Participatory learning environment;
  - Participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- The dependent variables:
  - The cognitive aspects related to the skills of educational video production;
  - The performance aspects related to the skills of educational video production;
  - The quality of the final product (educational video programs).

## **Research Community and Sample:**

The research community composed of all the students enrolled in the College of Basic Education affiliated to the Public Authority for Applied Education and Training, and this college is based in Ardiya, Farwaniya governorate. While the research sample composed of the students enrolled in Education Technology Department (the College of Basic Education for Girls), selected randomly, and the number of these students was (52) female students. The sample members were divided into two experimental groups: the first group composed of (26) female students and the second group composed of (26). The measuring tools were applied before the experiment, then the experimental treatment was applied, after that the measuring tools were reapplied after the completion of the experiment on the research sample (the two experimental groups).

## **Research Tools and Materials:**

### **I. Measurement Tools**

The researcher prepared the following tools:

- Achievement test for measuring the cognitive aspects related to the skills of educational video production among the research sample members.
- Observation card for measuring the performance aspects related to the skills of educational video production among the research sample members.
- Final product quality evaluation card (educational video programs).

### **II. Data Collection Tools:**

- The exploratory research (a questionnaire to identify the need for employing a new participatory learning environment created in light of the active learning strategy and Google interactive applications for the improvement of the skills of educational video production) and interviews with students and faculty members.
- The list of skills of educational video production.
- Designing criteria list required for creating a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, to improve the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education.

**III. Treatment Tools:**

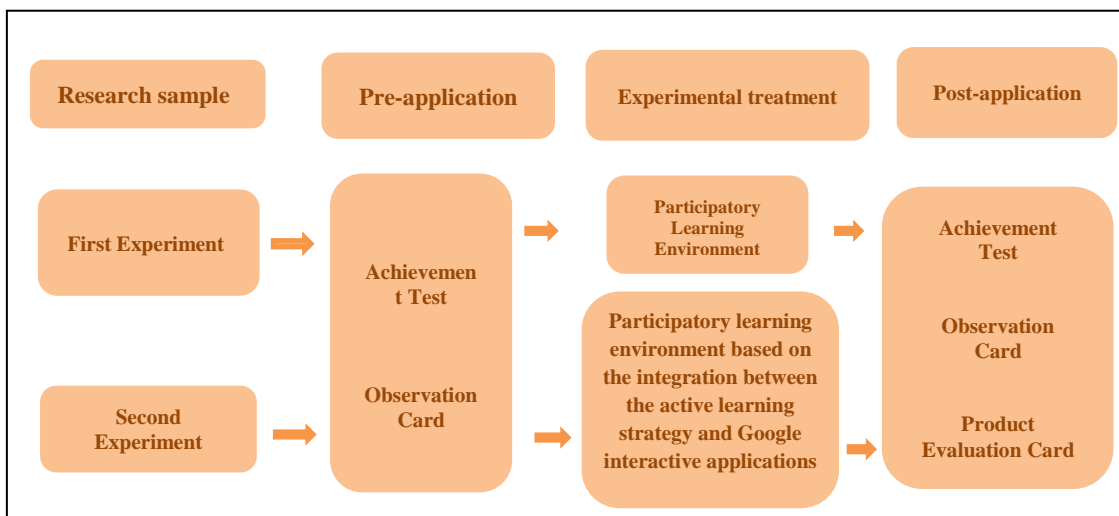
- Participatory learning environment;
- Participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, to improve the skills of educational video production among educational technology students in the College of Basic Education in Kuwait.

**Research Hypotheses**

- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the achievement test related to the cognitive aspect of the skills of educational video production in favor of the students of the second experimental group.
- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the observation card related to the performance aspect of the skills of educational video production in favor of the students of the second experimental group.
- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the post-application of the product quality evaluation card in favor of the students of the second experimental group.

**Research Experimental Design:**

This research depended on the quasi-experimental design known as (one-group pretest-posttest design), which included two experimental groups and one independent variable having two patterns with the pre and post-measurement, as explained in the following figure (1):



**Research Experimental Design**

## **Research Procedures:**

To answer the research questions and verifying the validity of its hypotheses, the researcher followed the following procedures:

- Reviewing Arabic and foreign researches and literature relating to the research topic.
- Preparing a list of the skills of educational video production among educational technology students enrolled in College of Basic Education in Kuwait, then presenting the same to a group of experts and specialists in the field of educational technology and e-learning, and finally applying the required amendments to get the final skill list.
- strategy and Google interactive applications to improve the skills of educational video production required for educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait, then presenting the same to a group of experts and specialists in the field of educational technology and e-learning, and finally applying the required amendments and preparing the final criteria list.
- Preparing a designing scenario for the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications to improve the skills of educational video production necessary for educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait, then presenting the same to a group of experts and specialists in the field of educational technology and e-learning, and finally applying the required amendments to get the final scene.
- Creating the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, according to the model prepared by Muhammad Al-Desouki for creating the e-learning environments, in accordance with the following stages:
  - The initial evaluation stage;
  - The preparation stage;
  - The analysis stage;
  - The designing stage;
  - The production stage;
  - The evaluation stage;
  - The application stage.
- Developing the research tools for the dependent variables, as follows:
  - The achievement test developed for measuring the cognitive aspects related to the skills of educational video production, then presenting the initial form of such test to a group of arbitrators specialized in the field of educational technology and e-learning and finally applying the required amendments to prepare the final form of such test.
  - The observation card developed for measuring the performance aspects related to the skills of educational video production, then presenting the initial form of such observation card to a group of arbitrators specialized in the field of educational technology and e-learning, and finally applying the required amendments to prepare the final form of such observation card.

- The final product quality evaluation card (educational video programs), then presenting the initial form of such card to a group of arbitrators specialized in the field of educational technology and e-learning, and finally applying the required amendments to prepare the final form of such quality evaluation card.
- learning environment based on the integration between an active learning
- Selecting the members of the survey sample, conducting the survey to validate the research tools, and identifying the problems that may face the researcher during the application.
- Selecting the main research sample from the educational technology students enrolled in the College of Basic Education in Kuwait, and such sample was distributed randomly to two experimental groups, in accordance with the experimental design of the research.
- Applying research tools (achievement test - observation card) before the intervention to the research sample.
- Performing the main experiment by applying the intervention to the first experimental group by adopting the participatory learning environment, and applying the intervention to the second experimental group by adopting the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications.
- Applying the research tools, which were: the achievement test (pre and post the intervention) – the observation card (post the intervention) to the research sample.
- Processing the data derived from the pre and post applications using the appropriate statistical methods to obtain the final results and interpreting such results in light of theoretical framework, the results of previous researches and the hypotheses of the current research.
- Offering a number of recommendations and suggestions based on the achieved results.

### **Research Results:**

- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the achievement test related to the cognitive aspect of the skills of educational video production, in favor of the students of the second experimental group.
- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the pre and post-application of the observation card related to the performance aspect of the skills of educational video production in favor of the students of the second experimental group.
- Preparing a list of the designing criteria required for creating the participatory

- There was a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the mean scores of the first experimental group (the participatory learning environment) and the mean scores of the students of the second experimental group (the participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications) in the post-application of the product quality evaluation card in favor of the students of the second experimental group.

### **Research Recommendations:**

Based on the results of the current research, it was demonstrated that a participatory learning environment based on the active learning strategy and Google interactive applications, has an effective role in the educational process, as it enhanced students achievement and the skills of educational video production. Accordingly, the current research came up with the following recommendation, based on the research objectives importance:

- Utilizing the instructional designing criteria adopted in the participatory learning environments based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, by educational designers and professionals in education technology.
- Using the model prepared by Mohamed El-Desouki for the instructional designing in creating a participatory learning environment.
- Developing new methods for integrating active learning strategies with Google interactive applications in teaching, and adopting electronic projects as an active learning strategy used in improving the skills of developing educational programs.
- Utilizing and optimally using Google interactive educational services.
- Utilizing the scenario proposed for creating a participatory learning environment based on the integration between an active learning strategy and Google interactive applications, while conducting other researches, and applying the same to other subjects and courses.
- The need for using active learning strategies in electronic projects.
- Drawing the attention of researchers towards the benefits of the participatory environments, and their importance in acquiring skills.

### **Proposed Researches:**

In light of the results of the current research, the researcher suggested some related topics which still in need of further and various researches and studies, as follows:

- The effectiveness of creating an e-learning environment based on Google interactive applications in improving the skills of developing educational videos among the students in different educational levels.
- The effectiveness of utilizing future Google technologies in addressing the individual differences among learners, and for improving their cognitive experiences.
- The impact of creating a participatory learning environment based on active learning strategies, for enhancing the academic achievement among students enrolled in the College of Basic Education.

- The effect of creating a participatory learning environment based on electronic projects, for improving the skills of educational video production among educational technology students.
- The effectiveness of active learning in improving the skills of using Google interactive applications among educational technology students.