أثر التفاعل بين الدعم التعليمي والأسلوب المعرفي في بيئات التعلم الإلكتروني على مستوى الدافع للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

إعداد

د/ مريم عبدالرحمن محمد الفالح

أستاذ مشارك تكنولوجيا التعليم – جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

المملكة العربية السعودية

المجلد (٦٩) العدد (الأول) الجزء (الأول) يناير / ٢٠١٨م

الملخص

هدف هذا البحث بشكل رئيس على معرفة أثر التفاعل بين الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي (التروي والاندفاع) على مستوى الدافع للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن .

وتحددت تساؤلات البحث في:

- ما أثر اختلاف الدعم التعليمي (الفوري- المؤجل) على كل مستوى الدافع للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- ما أثر اختلاف الأسلوب المعرفي (التروي- الاندفاع) على كل مستوى الدافع للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- ما أثر التفاعل بين الدعم التعليمي (الفوري- المؤجل) والأسلوب المعرفي (التروي- الاندفاع) على مستوى الدافع للإنجاز لدي طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

وتوصلت الباحثة إلى أنه:يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين مستوى درجات الطالبات المجموعة التجريبية الأولى(الدعم الفوري) والتجريبية الثانية (الدعم المؤجل) في مستوى الدافع للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية الأولي. ويوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين مستوى درجات الطالبات المجموعة التجريبية الثالثة(التروي) والتجريبية الرابعة (الاندفاع) في مستوى الدافع للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية الرابعة. وأوصى البحث على تطبيق أسلوب الدعم الفوري في بيئات التعلم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية:

الدعم الفوري- الدعم المؤجل- الأسلوب المعرفي- التروي – الاندفاع- الدافع للإنجاز- بيئات التعلم الإلكتروني.

Absract:

The main objective of the current paper is to study the influence of interaction between educational support (immediate - delayed) and the cognitive style (reflective-impulsive) on level of motivation for achievement among the students of Princess Nourah bint Abdulrahman University.

The questions of the study are as follows:

- What is the impact of educational support (immediate - delayed) on level of motivation for achievement among students of Princess Noura Bint Abdulrahman University?
- What is the impact of reflective-impulsive cognitive style on level of motivation for achievement among students of Princess Noura Bint Abdulrahman University?
- What is the impact of interaction between educational support (immediate - delayed) and the cognitive style (reflective-impulsive) on level of motivation for achievement among students of Noura Bint Abdulrahman.

We found that there is a statistically significant difference at the alpha level of 0.05between grades of students in the first experimental group (immediate support) and students in the second pilot group (delayed support) in the level of motivation for achievement in favor of the first experimental group. Also, there is a statistically significant difference at the alpha level of 0.05 between grades of students in the third experimental group (reflective) and the fourth experimental group (impulsive) in the level of motivation for achievement in favor of the fourth experimental group. Based on the findings, applying immediate support in e-learning environments is recommended.

Key words: Immediate Support, delayed Support, Cognitive style, reflection-impulsivity, Motivation, E-learning Environments.

مقدمة

تمثل بيئة التعلم الإلكترونية مجموعة متكاملة من البرامج التي تشكل نظاماً لإدارة المحتوى المعرفي المطلوب تعلمه أو التدريب عليه، وفى نفس الوقت توفر مجموعة من الأدوات للتحكم في عملية التعلم، ومجموعة من أدوات التواصل، وقد أكدت دراسة بابسترجى (Papastergiou, 2016, 593-622) على أن بيئات التعلم الإلكتروني ونظم إدارتها هي أداة لابتكار بيئات تعلم تتمركز حول الطالب، وأوضحت الدراسة أن نظم إدارة التعلم أداة مساعدة لكل من عضو هيئة التدريس والطالب في بيئات التعلم الإلكتروني. وأكد الشيخ(٢٠١٤، ١٧٨) أن بيئات التعلم الإلكتروني تمثل أحد أهم مخرجات عملية التكامل بين تكنولوجيا الاتصال وتكنولوجيا التعليم، الأمر الذي أدى إلى الاهتمام بكافة المتغيرات التصميمية في بيئات التعلم الإلكتروني سواء من حيث التصميم والتطوير والاستخدام والتقويم، وذلك للوصل إلى بيئة تعلم إلكترونية تفاعلية تحقق أهداف العملية التعليمة بنجاح وفاعلية.

ومن المتغيرات التصميمية في بيئات التعلم الإلكتروني التي تحتاج إلى دراسة هي أنماط الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني ومعرفة أثرها في فاعلية البيئة التعليمية، ويري خميس (٢٠٠٩، ١) أن الدعم ضروري في بيئة التعلم الإلكتروني، لأنه يحدث بشكل إلكتروني، حيث يكون المتعلم في حاجة إلى الدعم والتوجيه أثناء تقدمة في بيئة التعلم الإلكترونية.

وقد اكتسب الدعم التعليمي داخل بيئات التعلم الإلكتروني لكثير من الأهمية فهو يضع التصميم التعليمي للدعم المقدم للمتعلمين كعملية أساسية من عمليات التعليم والتعلم، وبذلك يحتل الدعم التعليمي داخل تلك البيئة أهمية بالغة، ليس فقط كعملية لتيسير عملية تعلم المتعلمين بل وترشدهم وتساعدهم على إنتاج المعرفة وأداء كافة عمليات التعلم من تواصل وتشارك وتفاعل (الشيخ، ٢٠١٤، ١٧٨).

ويمثل الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، فهو مكون جوهري في عملية إدراك الفرد وتوجيه سلوكه، وتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أهداف، ويتضمن الدافع للإنجاز أنواع وأنماطا متباينة من السلوك، حيث تؤثر دافعية الإنجاز في تحديد مستوى أداء الفرد، والأنشطة التي يقوم بها في مختلف المجالات، ولذلك ظهر مفهوم الدافعية الإنجاز كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في مكونات

الشخصية والسلوك(مجمعى، ٢٠٠٦، ١٠) وبداء الاهتمام بالدافعية للإنجاز في مجال التعليم باعتباره من المفاهيم الرئيسة التي تؤثر على نتائج العملية التعليمية، وبداء الاهتمام بدراسة مستوى الدافع للإنجاز و وعلاقته بمتغيرات كثيرة، ومنها ما هو مرتبط بسلوك المتعلم وبيئة التعلم، والتعرف على العوامل التي تؤثر على مستوى الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين.

وقد تزايدت أهمية بيئات التعلم الإلكتروني ، ففي عام ٢٠٠٣ حوالى ٨٦% من مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة أصبحت تمتلك وتستخدم نظم لبيئات التعلم الإلكترونية، ويتطلب الأمر ضرورة التركيز على تحقيق الأهداف التربوية أكثر من التركيز على تطبيق التكنولوجيا عند توظيف استخدام بيئات التعلم الإلكترونية، وكذلك العمل على تنمية كفايات التعامل مع تلك النظم وذلك لتحقيق أقصى استفادة ممكنه من تلك النظم (Newland & Boyd, 2015, 44-47) .

وبيئات التعلم الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي تواجه عديد من التحديات والتي يأتي في مقدمتها عدم تحقيق الأهداف التعليمية بالكفاءة التعليمية المطلوبة، وعدم مناسبة الاستراتيجيات التعليمية التي يتم توظيفها في بيئة التعلم الإلكتروني مع جميع انماط المتعلمين، وهذا ما اكدته دراسة (Firat & et. al., 2018, 63) ودراسة (Lin & et.al., 2015, 32) .

والهدف من توظيف بيئات التعلم الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي هو دعم وتحسين عملية التعلم في مختلف قطاعات التعليم العالي، وأكدت دراسة بيكوك واخرون (Peacock & et. al.,2007,22-25) على جدوى توظيف بيئات التعلم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي، وأوضحت أن هناك مجموعة من المحددات التي تؤثر على فاعلية توظيفها والتي تتضمن معايير تصميمها وكفايات استخدامها والقضايا الأخلاقية المرتبطة بتوظيف بيئات التعلم الإلكترونية.

وفى المملكة العربية السعودية تشهد مؤسسات التعليم باختلاف مستوياته وبرامجه نقلة نوعية وتغيرا عميقا في أنظمته وأنماطه. ولقد ساعدت الرؤية المستقبلية للملكة العربية السعودية (رؤية 2030) على استجابة تلك المؤسسات التعليمية وتطوير برامجها بما يتوافق وتطلعات تلك الرؤية، فأصبحت الجامعات إضافة إلى المدارس مطالبة بتعزيز وتفعيل الممارسات والاستراتيجيات المتعددة مع تفعيل الاستثمار في

مدخلات التعليم وأنظمته مما يحقق الجودة في مخرجاته وبالتالي التوافق بين تلك المخرجات وسوق العمل بما يحقق أهداف ومتطلبات تلك الرؤية.

وانطلاقا مما سبق، ونتيجة لأهمية موضوع دافعية الإنجاز الدراسي، وتأثرهبالأسلوب المعرفي للطالب، وكذلك انماط الدعم التعليمي التي تقدم في بيئات التعلم الإلكتروني، جاءت فكرة البحث الحالي والتي تحاول معرفة أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي (التروي والاندفاع) على مستوى دافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن .

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى التعرف على أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي(المندفع والمتروي) في بيئات التعلم الإلكتروني على الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(الفوري والمؤجل) والاسلوب المعرفي(المندفع والمتروي) في بيئات التعلم الإلكتروني على الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

وتم الاجابة على السؤال الرئيس من خلال الاجابة على الاسئلة الفرعية التالية:

١- ما أثر اختلاف الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

٢- ما أثر اختلاف الأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

٣- ما أثر التفاعل بين الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

أهمية البحث :تظهر أهمية البحث في الآتي :

١- يعد من البحوث الأولى- في حدود علم الباحثة- التي اهتمت بدراسة اختلاف الأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

٢- قد يفيد البحث في الاهتمام بدراسة التفاعل بين الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين في الأنظمة التعليمية المختلفة.

٣- قد يفيد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعلمين في التعليم العام في معرفة أسلوب الدعم التعليمي المناسب لكل من المتروي والمندفع.

أهداف البحث : هدف البحث الحالي إلى :

-دراسة اختلاف الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

-دراسة اختلاف الأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

-دراسة التفاعل بين الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل) والأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي) ببيئة التعلم الإلكتروني على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: والتي تتمثل في :

-الدعم التعليمي (الفوري والمؤجل).

-الأسلوب المعرفي (المندفع والمتروي).

-الدافعية للإنجاز.

الحدود الزمانية والمكانية: الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٨هـ. كلية علوم الحاسب والمعلومات / جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن.

فروض البحث:

- لا توجد فورق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الدعم التعليمي(فوري- مؤجل).
- لا توجد فورق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).
- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز ترجع إلى أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(فوري- مؤجل) و والأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).

مصطلحات البحث :

دافعية الإنجاز الدراسي:

يعرف الحامد (١٩٩٦، ١٥) الدافعية للإنجاز الدراسي بانها :"الرغبة الذاتية في الدراسة والتحصيل، والحرص على المواقف التنافسية والحرص على مواقف الإنجاز الخارجية". وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:" مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبة في مقياس دافعية الإنجاز الدراسي المستخدم في هذا البحث."

الدعم التعليمي:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:" مجموعة التوجيهات والمساعدات والإرشادات المرتبطة بالمحتوي التعليمي الإلكتروني التي تقدم لطالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، بحيث تتيح تدعيم وتوضيح عملية التعلم وتيسر للطالبات إنجاز الأهداف التعليمية."

الدعم التعليمي الفوري:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :"هو حصول الطالبة على توجيهات ومساعدات من قبل أستاذة المقرر الدراسي تسهل وتيسر لها إنجاز المهام التعليمية، وذلك فور طلبها لها

في أي وقت، مما يستلزم الاتصال المباشر بين أستاذة المقرر والطالبات دون التقيد بوقت محدد".

الدعم التعليمي المؤجل:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :" هو حصول الطالبة على توجيهات ومساعدات من قبل أستاذة المقرر الدراسي تسهل وتيسر لها إنجاز المهام التعليمية، وذلك وفق مواعيد محددة وثابتة لا ترتبط بتوقيت طلب الدعم والمساعدة، مما يستلزم الاتصال بأستاذة المقرر الدراسي وفق جدول توقيتات الدعم وتقديم المساعدات والدعم للطالبات وفق لطلبات الدعم المقدمة مسبقا".

الأسلوب المعرفي:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :" الطريقة والكيفية التي تتعامل بها طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن مع المحتوي التعليمي والأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الإلكتروني".

الاندفاع:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :" أسلوب تميل فيه الطالبة إلى التسرع والارتجال دون تفكير والاندفاعية دون دقة في تحليل ودراسة للموضوع وسرعة الاستجابة، مما يؤدي لوقوعها في الكثير من الأخطاء واستغلال زمن تعليمي أقل من المتاح لها".

التروي:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :" أسلوب تميل فيه الطالبة إلى التفكير والعمل ببطء وتحليل وفحص وتأمل للموضوعات، ودراسة البدائل والتحقق منها، وبالتالي تتأخر استجابة الطالبة، وغالبا ما تكون صحيحة وتستغل الزمن التعليمي المتاح لها".

التفاعل:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :" العلاقة بين نمط الدعم التعليمي (فوري- مؤجل) والأسلوب المعرفي (الاندفاع- التروي) بدلالة مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات".

الأدبيات والإطار النظري للبحث

ظهرت بيئات التعلم الإلكتروني نتيجة للتطور التكنولوجي المتسارع والمحاولات العديدة للاستفادة من تلك تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية ، وتعتبر بيئات التعلم الإلكتروني هي استجابة لمتطلبات العصر وتعتبر بديل لبيئات التعلم التقليدية وحل

للكثير للمشاكل التي تواجه بيئات التعلم الإلكتروني، فمن خلال توظيف إمكانيات تكنولوجيا المعلومات والاتصال تم تصميم بيئات التعلم الإلكتروني وإدارتها ومتابعتها وتقويمها. وبيئات التعلم الإلكتروني هي بيئة قائمة على التكنولوجيا يتم من خلالها تقديم المقررات الإلكترونية التفاعلية، والتي تتيح أنماط متنوعة من التفاعل وكذلك أشكال وأنماط مختلفة من الدعم التعليمي (Chou& Lium 2005, 11) .و يشير جاد(٢٠٠٨، ١٠٨) إلى ان بيئة التعلم الإلكتروني عبر الانترنت هي بيئة افتراضية غير مادية للتعلم، حيث يتم استبدال الشكل التقليدي للقاعات الدراسية والمقاعد إلى شيء آخر مشابه وهو بيئة التعلم الإلكتروني.

وتتميز بيئات التعلم الإلكتروني بالعديد من المميزات التي تزودها الأدوات المتضمنة فيها، ويأتي في مقدمتها أدوات الاتصال بنوعيها المتزامن وغير المتزامن، والتي اتاحت فرصة للطالب للتعبير عن رأيه في الوقت الذي يتناسب معه مع إزالة حاجز الخوف والقلق، حيث يكون بإمكان الطالب إرسال رأيه سواء بشكل مكتوب أو تسجيل صوتي وذلك من خلال أدوات الاتصال المتاحة في بيئة التعلم الإلكترونية، فهناك منتديات للمناقشة الإلكترونية، وغرف الحوار المباشر. ويشير يوسف (٢٠١٤، ٩٣) إلى أنه وبالرغم من مميزات بيئات التعلم الإلكترونية إلا أنه توجد بعض التحفظات عليها، حيث ينقصها الخبرات الإنسانية والاجتماعية التي توفرها بيئات التعلم الصفي، وضعف دور المؤسسات التعليمية " المدارس والجامعات" كمؤسسات اجتماعية وتربوية وحضارية تنقل التراث الحضاري للأجيال عبر العصور المختلفة.

الدعم التعليمي:

يعتبر الدعم التعليمي أحد العوامل الرئيسة التي تؤثر في علمية التعليم وتحقيق المتعلم للأهداف التعليمية بمستوى الكفاءة المطلوب، ويوضح خميس(٢٠٠٩، ٢) أن الدعم هو التوجيه الذي يقدم للمتعلم لمساعدته على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، وذلك بتقديم اشكال مختلفة من المساعدة له وفقا لاحتياجه، بما يضمن انه يسير في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية.

وتشير الدراسات والبحوث إلى تعريفات للدعم التعليمي من وجهات نظر مختلفة، فقد اشار إليها العمرو (al– Omari, 2016, 333) بأنها أشكال من المساعدة التي تقدم للمتعلم أثناء عملية التعلم والتي يحتاج إليها لبناء المعرفة والربط بين المعلومات

التي يكتسبها، أما شبيريو(shapiro, 2008, 29) فيشير إلى الدعم التعليمي بأنه المساعدات التي تقدم للمتعلم بهدف مساعدة المتعلم على استكمال المهام والأنشطة التعليمية والربط بين ما يعرفه للوصول إلى ما لا يعرفه.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن الإشارة إلى الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني بأنه التوجيه والإرشاد والدعم والمساعدات التي تقدم للمتعلم أثناء تقدمه في تحقيق الأهداف التعليمية وذلك بناء على احتياجات المتعلم، بحيث تضمن التقدم بشكل صحيح نحو تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية وكفاءة.

ونظرا لطبيعة بيئة التعلم الإلكتروني والانفصال ما بين المتعلم والمعلم، اصبح الدعم التعليمي ضروري في بيئات التعلم الإلكتروني، وذلك لتعويض الانفصال المكاني بين المعلم والمتعلم، وبيئات التعلم الإلكتروني تقوم على أن المتعلم محور العملية التعليمية، يقوم بجميع الأنشطة، ويتحمل مسئولية التعلم. الأمر الذي يتطلب توافر أشكال متنوعة من الدعم التعليمي الإلكتروني أثناء تقدمة في علمية التعلم، لتسهيل عملية تعلمه وتقديم التوجيه والارشاد الذي يحتاج إليه، وهذا ما اكدته دراسة اسلام و بير (Islam & Beer,2015,95)

وتتنوع أشكال الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني حيث أوضح خميس(٢٠٠٩، ٣) إلى انماط وأشكال الدعم في بيئة التعلم الإلكتروني متنوعه، فهناك أنماط للدعم مرتبطة بدراسة المحتوى أو أداء الأنشطة أو المشاركة في النقاشات، وهناك أنماط من الدعم التعليمي موجزة واخرى تفصيلية أو موسعة، وهناك أنماط دعم التعليمي وفقا للوظيفة وهى الدعم الإجرائي ودعم التعلم ودعم التدريب.

وأشار مكلوين (Mcloughlin, 2004, 12) إلى الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني، فهناك دعم معرفي ودعم شخصي ودعم استراتيجي ودعم تشغيل البرنامج، والدعم المعرفي هو الذي يساعد المتعلم على تخطيط وإدارة عملية التعلم وتنمية مهارات تفكيره، أما الدعم الشخصي هو ما يتعلق بتسهيل عملية التفاعل بين عناصر بيئة التعلم، والدعم الاستراتيجي فيتعلق بمساعدة المتعلم على اختيار أساليب التعامل مع المواقف والمشكلات والزملاء.

واتفق كل من الشيخ(٢٠١٤، ١٩٣) و فاتز(Fitz, 2012, 789) والجودى (Aljuda, 2017, 324) و كيسانج (kisanga, 2015, 126) على أن توقيت تقديم

الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني ترتبط أهميته بقدره المتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية وأداء الأنشطة والمهام التعليمية، فبيئة التعلم الإلكتروني تتطلب تفاعل المتعلم بأشكال مختلفة داخل البيئة، وتحمل مسؤولية تعلمه، الأمر الذي يتطلب اختيار الوقت المناسب لتقديم الدعم للمتعلم في بيئة التعلم الإلكترونية وذلك وفقا لاحتياجاته بما يضمن استمراره في علميه تعلمه وتقدمه نحو تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية. ويمكن تقديم الدعم التعليمي بشكل فوري أو مؤجل، فالدعم الفوري يقدم في نفس التوقيت الذي يطلب فيه المتعلم المساعدة، اما الدعم التعليمي المؤجل فيتم تحديد توقيتات محددة ومعلنه للتعلم لتقديم الدعم والمساعدة وفقا لطلباتهم.

الأسلوب المعرفي (الاندفاع والتروي):

يعتبر الأسلوب المعرفي مظهرا اساسيا من مظاهر الاهتمام المتزايد بالاتجاه المعرفي، والذي يتناول الأداء المفضل للمتعلم في تنظيم خبراته وادراكاته بصفة عامة، وطريقته في استدعاء المعلومات واكتسابها بصفة خاصة، بالإضافة إلى أن الأسلوب المعرفي هو الطريقة المفضلة في عمليات الادراك والتفكير وحل المشكلات التي تعترض المتعلم في البيئة الخارجية وكيفية التعامل معها، ويبرز الأسلوب المعرفي (الاندفاع والتروي) كعامل أساسي في تحديد استجابات المتعلم، وذلك من منطلق أنه يختص بطريقة البحث عن الاجابة الصحيحة، فالمتعلم المتروي يتصف بأن اهتمامه ينصب على جودة الأداء أكثر من اهتمامه بسرعة الأداء في حين يتجه اهتمام المتعلم المندفع الى السرعة في الأداء اكثر من اهتمامه بدقة الأداء(سرهيد، ٢٠١٣، ٣٥٤).

يبرز دور الأسلوب المعرفي (الاندفاع–التروي) كعامل أساس في تحديد الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب للوصول الى حل المشكلة، وتحديد الفروق بينهم في مهارات حل المشكلة، لذلك فإن فهم الأسلوب المعرفي للمتعلم يؤدي الى تهيئة المواقف التعليمية المناسبة له، والتي تؤدي الى تنمية تلك المهارات لديه (Yagcioglu, 2016,78) . وأوضح صلاح وأخرون (sallah, et. Al., 2017, 10) أن دور الأسلوب المعرفي(الاندفاع– التروي) أنه أسلوب يميز بين المندفعين و المترويين، فالمندفعين وهم الذين يتصفون بمستوى منخفض من التكيف، ويتميزون بالتسرع دون الاهتمام بالدقة، أما المترويين فهم الذين يتصفون بمستوى مرتفع من التكيف وعدم التسرع في أتخاذ القرار ومزيد من الدقة.

وأسلوب الأندفاع والتروي باعتباره أحد الأساليب المعرفية للطلاب، فإن الطلاب يتباينوا في طريقه استقبالهم للمعلومات والمعارف وطريقة معالجتهم لها واستجابتهم لها، فالمندفع يصدر الاستجابة بشكل مباشر دون التفكير أو دراسة البدائل أو التأكد من دقة المعلومة، وفي نفس الوقت لا يستفاد من الوقت التعليمي المتاح له، اما المتوري فإنه يستغرق وقت في إصدار الاستجابة ويفكر في جميع البدائل المتاحة ويدرسها جيدا ويفاضل ما بينها ليصل للاستجابة الصحيحة، ويستفاد من الوقت التعليمي المتاح له.

الدافعية للإنجاز:

اكتسب مفهوم الدافعية اهتماما متميزا من المعنيين بدراسة الانسان والمتعاملين معه ويرجع ذلك لارتباط الفرد بدوافع متعددة تثيره وتحركه وتوجهه في آن واحد نحو اتجاهات محددة، لذا فقد تم استخدامه لتفسير سلوك الانسان في محاولة للتنبؤ بذلك السلوك والتحكم فيه .

ونقصد بمصطلح دافعية الانجاز بأنها " عملية استثارة السلوك والمحافظة عليه لتحقيق هدف معين، وكذلك يقصد بها " الرغبة والسعي للتغلب على الصعوبات والعوائق لتحقيق النجاح في الاداء ".

فالدافعية للإنجاز عبارة عن قوة تؤثر وتستثير سلوك الفرد لمواجهه التحديات المختلفة والتغلب عليها من خلال التصميم والمثابرة لتحقيق المستويات العالية .

وعندما ينصب دافع الإنجاز على اهتمام الفرد بإشباع امكانياته وقدراته فانه يصنف كدافع للنمو أما إذا كان الاهتمام مركزاً على المنافسة بين الأفراد فيمكن عدة في هذه الحالة دافعاً اجتماعياً .

كذلك نجد أن خاصية دافعية الانجاز تتولد لدى الفرد منذ الطفولة وتبدأ تنمو وتتطور اعتمادا على الظروف البيئية وما يؤثر في سلوكه اضافه إلى دور الوالدين اللذان يعتبران العامل الاساسي في توجيه الطفل نحو السلوك المناسب والرغبة والإصرار في تحقيق النجاح من أجل مستقبل جيد، أوضح زهران(٢٠٠٥) أن هناك مجموعة من خصائص الدافع للإنجاز تساعد على تنمية قدرات متنوعة لدى الأفراد منها:

-السعي نحو الإتقان والتميز.

-القدرة على تحقيق الهدف.

-القدرة على تحمل المسئولية.

-القدرة على استكشاف البيئة.

-القدرة على التخطيط لتحقيق الهدف.

-القدرة على تعديل المسار.

-القدرة على التنافس مع الذات.

الدراسات السابقة:

دراسة مطر(٢٠١٦).هدفت الدراسة بيان أثر التفاعل بين نمطين للتعلم الإلكتروني والأسلوب المعرفي على المهارات الحاسوبية لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، وقامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات الحاسوبية المتضمنة في مساق مهارات حاسوبية، واختيار التصميم التعليمي لأنماط التعلم الإلكتروني (متزامن/ غير متزامن) في بيئة التعلم الإلكتروني القائم علي الويب، وقامت ببناء اختبار الجانب المعرفي وبطاقة تقييم الجانب الأدائي للمهارات الحاسوبية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين (متزامن/ غير المتزامن) في اختبار الجانب المعرفي البعدي للمهارات الحاسوبية ترجع إلى التأثير الأساسي لنمط التعلم الإلكتروني لصالح المجموعة التي درست من خلال استخدام نمط التعلم الإلكتروني المتزامن. وأوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة المستقلين والطلبة المعتمدين على المجال الإدراكي في اختبار الجانب المعرفي البعدي للمهارات الحاسوبية ترجع إلى التأثير الأساسي للأسلوب المعرفي المتبع.

دراسة هنداوى و محمود(٢٠١٦). هدفت الدراسة التعرف على فاعلية اختلاف مصدر الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الجوال ونمط الذكاء (الشخصي- الاجتماعي) للمتعلم على التحصيل الفوري والمرجأ لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم وذلك من خلال معرفة فاعلية اختلاف مصدر الدعم الإلكتروني (المعلم- الأقران- بيئة التعلم- متعدد) في بيئة التعلم الجوال، على التحصيل الفوري والمرجأ، ومعرفة فاعلية اختلاف نمط الذكاء السائد (شخصي- اجتماعي) للمتعلم، على التحصيل الفوري، والمرجأ لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التي تتلقي دعما إلكترونيا من خلال المعلم، وطلاب المجموعة التي تتلقي دعما إلكتروني من خلال الأقران، وطلاب المجموعة التي تتلقى الدعم إلكترونيا من خلال بيئة التعلم، طلاب المجموعة التي تلقت الدعم متعدد المصادر علي القياس البعدي الفوري لاختبار التحصيل المعرفي.

دراسة المزيني (٢٠١٦). هدفت الدراسة إلى التعرف على الانتماء وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى موظفي غزة العاملين في وزارة الداخلية، كما هدفت إلى تحديد مستويات الانتماء والدافع للإنجاز، والفروق الإحصائية فيها والتي تعزي لمتغيرات الدراسة الديموغرافية التالية:" الحالة الاجتماعية- مكان السكن- الرتبة العسكرية- طبيعة العمل- المؤهل العلمي). وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الدرجة الكلية لمستوي الانتماء والدرجة الكلية لمستوي الدافع للإنجاز وكذلك جميع الأبعاد. وأوصت الدراسة بتنظيم نشاطات ثقافية ورياضية وترفيهية للعاملين في الأجهزة الأمنية، وتنمية قدرات العاملين في مجالات إدارة الضغوط الذاتية والمهنية.

دراسة عبد الرحمن(٢٠١٦). هدفت الدراسة التعرف على أثر التفاعل بين أدوات الويب ٢.٠ والدعم التعليمي على الأداء المهارى والتحصيل المعرفي المرتبط به لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال التحقق من تحديد انسب أداة من أدوات الويب ٢.٠ (المدونة- الفيسبوك) ودراسة أثرها على الأداء المهارى والتحصيل المعرفي المرتبط به لمقرر استخدام الحاسب الآلي في التعليم لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة معلم الحاسب الآلي بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بجامعة كفر الشيخ، وتحديد الدعم التعليمي المناسب (الدعم الإلكتروني بجانب الدعم التقليدي داخل المعمل- الدعم الإلكتروني فقط). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة لصالح المجموعات التي درست بالفيسبوك دون النظر للدعم التعليمي ككل من الأداء المهارى والتحصيل المرتبط بها، وأثبت الدراسة وجود فروق دالة لصالح المجموعات التي درست باستخدام الدعم التعليمي الإلكتروني المدعوم بالتقليدي دون النظر لأدوات الويب على كل من الداء المهارى والتحصيل المرتبط به.

دراسة زيدان و الحلفاوي و عبد الحميد (٢٠١٥). هدفت الدراسة إلى التعرف على التأثير الأساسي لنمط الدعم والأسلوب المعرفي والتفاعل بينهما على التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم؛ من خلال تصميم أربع معالجات تجريبية تتناول متغيري البحث ومساقيهما ، تم توزيع العينة على أربع مجموعات تجريبية، وتمثلت اداة البحث في اختبار تحصيلي تم تطبيقه على مستويين فورى ومرجأ. وبعد ضبط أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية تم تطبيق التجربة الاستطلاعية والأساسية للبحث، وتحليل النتائج، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم لصالح نمط الدعم الاجتماعي، كما أشارت النتائج إلى تفوق المستقلين على المعتمدين في التحصيل وبقاء أثر التعلم بصرف النظر عن نمط الدعم المقدم. وفيما يتعلق بالتفاعل بين نمط الدعم والأسلوب المعرفي للطلاب أشارت نتائج البحث إلى وجود أثر دال إحصائيا بين المتغيرين.

دراسة عبد الحميد (٢٠١٥). هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التفاعل بين دعامات التعلم البنائية وأسلوب التعلم في تقديم المحتوى الإلكتروني على تنمية التحصيل المعرفي والمهارى للتصميم التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال دراسة أثر اختلاف دعامات التعلم البنائية(بسيط- متوسط- كثيف) على تنمية التحصيل المعرفي للتصميم التعليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وأثر اختلاف دعامات التعلم البنائية على تنمية مهارات التصميم العليمي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، أثر اختلاف أسلوب التعلم(المستقلين- المعتمدين) على تنمية التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التصميم التعليمي، وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في التحصيل المعرفي، ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى دعامات التعلم، وأسلوب التعلم، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في مهارات التصميم التعليمي، ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى دعامات التعلم وأسلوب التعلم.

دراسة الشيخ (٢٠١٤). هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأثر الأساسي لاختلاف متغير نمط توقيت الدعم التعليمي (الفوري / والمؤجل) والكشف عن الأثر الأساسي لاختلاف متغير الأسلوب المعرفي للطلاب(المندفع/ المتروي) وكذلك الكشف

عن الأثر الأساسي للتفاعل بين المتغيرين وذلك مقابل القصور في تصميم الدعم التعليمي المقدم ببيئات التعلم الإلكتروني وتوظيف توقيتاته المختلفة بما يتلاءم مع خصائص الطلاب واساليبهم المعرفية المختلفة، وكذلك في مواجه القصور لدى الطلاب في التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم والذي يعاني منه طلاب الفرق الجامعية الأولية.

دراسة البرعاوي والسحار (٢٠١٢). هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى اتجاه طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة ومستوى الدافعية للإنجاز لديهم. والكشف عن علاقة اتجاهات طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة والدافعية للإنجاز. وكذلك التعرف على الفروق بين اتجاهات طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام الكنولوجيا الحديثة تعزى إلى الجنس و نوع المؤسسة التعليمية و المستوي الدراسي، وأظهرت النتائج أن درجة الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم عالية جداً حيث بلغ الوزن النسبي٨١% ، ووجود علاقة دالة احصائياً بين الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التقني والدرجة الكلية للدافعية للإنجاز، وجود فروق دالة احصائياً بين الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التقني تعزي للمتغيرات) الجنس، نوع المؤسسة التعليمية، المستوي الدراسي.

دراسة سواقد(٢٠١٠). هدفت الدراسة إلى يناء مقياس لدافعية الإنجاز وتقنينه لطلبة الجامعات الأردنية، حيث تم صياغة (٢٨) عبارة تمثل عينة من المهمات الحياتية وبشكل خاص التربوي منها، ويتلو كل عبارة مجموعة من البدائل، تعكس درجات متفاوتة من الدافعية لإنجاز هذه المهمات، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للفقرات وللمقياس ككل، وذلك بتطبيقه على عينة مكونة من (١٥٠) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن معاملات تمييز الفقرات تراوحت بين (٠.٢٨- ٠.٦١)، أما معامل الثبات فتم تقديره بطريقتين، كما تم التحقق من صدق المحك التلازمي للمقياس.

دراسة مجممى(٢٠٠٦). هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار و بعض المتغيرات الأكاديمية(كالتحصيل الدراسي، التخصص الدراسي، الفرقة الدراسية)، فقام الباحث بتطبيق مقياس دافعية الإنجاز على

عينة مكونة من ٣٤٥ طالبًا من كلية المعلمين في جازان، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا، بين دافعية الإنجاز الدراسي، وقلق الاختبار. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، و الطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي، بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين، و فرقة الدراسة للطلاب المتقدمين، وذلك لصالح الطلاب المبتدئين.وكذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب في التخصص العلمي، و الطلاب في التخصص الأدبي.

دراسة زهران (٢٠٠٥). هدفت الدراسة الكشف عن آثار الحرمان من رعاية الوالدين والإقامة بالمؤسسات الإيوائية على دافعية الإنجاز لدى عينة من أطفال المؤسسات الإيوائيه، ومقارنتهم بأقرانهم من الأطفال العاديين غير المحرومين من الرعاية الوالدية، من حيث الدافعية للإنجاز والوقوف على مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافع للإنجاز، موجه لهؤلاء الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية والمقيمين داخل مؤسسة إيوائيه. توصلت الدراسة إلى هناك فروق بين أطفال المؤسسات الإيوائيه والأطفال العاديين في مستوى الدافعية للإنجاز، وحقق البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية مستوى دافعية للإنجاز لدى أطفال مؤسسات الإيوائيه فاعلية في رفع مستوى الانجاز لديهم.

دراسة عبد الحميد(٢٠٠٣). هدفت الدراسة الكشف عن مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية بدولة الأمارات العربية المتحدة، وعلاقته بكل من توكيد الذات والعمر لدى الجنسين والتعرف على طبيعة الفروق في مستوى الدافعية بين الموظفين حسب تباينهم من حيث الجنس والجنسية ومستوى الأجر والتعليم والحالة الاجتماعية. وتوصلت الدراسة إلى أن الدافعية للإنجاز لدى الرجل تزداد مع ارتفاع مستوى توكيد الذات، في حين لدى المرأة لا علاقة بين توكيد الذات ودافعيتها للإنجاز، وتزداد الدافعية للإنجاز مع تقدم عمر الرجل في

حياته المهنية، في حين لدى المرأة لا تختلف دافعيتها للإنجاز باختلاف العمر. وتزداد الدافعية للإنجاز لدى الجنسين مع ارتفاع مستوى التعليم.

إجراءات البحث :

منهجية البحث

١-منهج البحث:

استخدم البحث الحالـــي منهج تحليل النظم، وذلك للتوصل إلى قائمة بكفايات إدارة المقررات الإلكترونية المطلوب تنميتها لدى الطالبات عينة البحث. واعتمد البحث على تطوير بيئة تعلم الإلكترونية فيما يختص بالدعم التعليمي لذلك تم استخدام المنهج الوصفي في مرحلتي الدراسة والتحليل والتصميم لبيئة التعلم الإلكتروني، كما تم استخدام المنهج التجريبي للتعرف على أثر المتغير المستقل الدعم التعليمي (فورى- مؤجل) وأثر المتغير المستقل الثاني الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي) والتفاعل بينهم على المتغير التابع وهو مستوى الدافعية الإنجاز.

٢-عينة البحث:

عينة عشوائية من طالبات كلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن المسجلين بمقرر تقنيات التعليم بلغ اجمالي عددهم (٦٠) طالبة ،حيث تم ارسال رابط البرنامج لجميع الطالبات ومقياس الدافعية للإنجاز .

٣- أدوات البحث:

استخدمت الباحثة مايلي:

١- **مقياس الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي):** حيث تم استخدام اختبار " تزاوج الأشكال المألوفة" ويرمز له بالرمز (MFFT) من إعداد كاجان (KAGAN, 1964)، ويتم قياس بعدين في هذا الأسلوب المعرفي هما: الزمن الذي يمر على الطالب في المحاولة الأولي للاستجابة ، سواء كانت هذه الاستجابة صحيحة أو خاطئة، وتسمي بفترة كمون الاستجابة، والبعد الاخر هو عدد الأخطاء التي يرتكبها الطالب في سبيل الوصول للحل الصحيح وتعبر عن الدقة. ويتكون المقياس من (٢٠) مفردة لأشكال مألوفة في الحياة،، وذلك قبل البدء في الاختبار، وتتكون كل مفردة من تسعه أشكال، شكل يوجد بمفردة أعلى الصفحة، ويسمى بالشكل المعياري وثمانية أشكال أسفل الصفحة، تسمى

بالبدائل، وهى تشبه الشكل المعياري، ولكن تختلف في بعض النقاط الدقيقة ما عدا شكل واحد منها، وهو ما يسمي بالإجابة الصحيحة.

٢- مقياس الدافعية للإنجاز:

صدق المقياس:

- **صدق المحكمين:** بعد الانتهاء من إعداد المقياس وبناء عباراته، تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة ، وبلغ عدد المحكمين (١٠) محكماً، وذلك للتأكد من درجة مناسبة العبارة ووضوحها وانتمائها للمحور، وسلامة الصياغة اللغوية، وتم تعديل صياغة بعض العبارات لغويا، وإضافة وحذف بعضها ليصبح عدد العبارات في الاستبانة(٢٥) عبارة.
- **الصدق الإحصائي:** تم التأكد من صدق أداة البحث من خلال حساب الاتساق الداخلي، حيث تراوحت قيمة معاملات الارتباط بين (٠.٧٥) إلى (٠.٧٩) وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وتشير إلى الاتساق الداخلي، بين درجة كل العبارة والدرجة الكلية للاستبيان.
- **ثبات المقياس:** تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة الفا لكرونباخ حيث تراوحت قيم معاملات الفا كرونباخ من (٠.٩١ إلى ٠.٩٨) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع أداة البحث بدرجة عالية من الثبات.

نتائج البحث

من خلال نتائج التحليل الإحصائي، تمت الإجابة على تساؤلات البحث، والوصول إلى نتائجه وعرض هذه النتائج ومناقشتها ومحاولة تفسيرها من خلال أدبيات الإطار النظري والدراسات السابقة، وتم اختبار صحة الفروض على النحو التالي :

لاختبار فروض البحث استخدمت الباحثة برنامج SPSS لإجراء المعالجات الإحصائية، حيث تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي الاتجاه للكشف عن تكافؤ المجموعات، وذلك بحساب دلالة الفروق بين المجموعات في درجات الاختبار القبلي، كما تم استخدام أسلوب التباين الثنائي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات في درجات الاختبار البعدي، واختبار توكي للمقارنات المتعددة لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات.

١-تكافؤ المجموعات التجريبية:

تم تحليل نتائج مقياس الدافع للإنجاز القبلي للمجموعات التجريبية الاربعة وذلك بهدف التعرف علي مدي تكافؤ المجموعات قبل التجربة، وقد استخدمت الباحثة اسلوب تحليل التباين الاحادي الاتجاه، والجدول التالي يوضح نتائج أسلوب تحليل التابين لتكافؤ المجموعات لدرجات مقياس الدافعية للإنجاز.

جدول (١) دلالة الفروق بين المجموعات في درجات مقياس الدافع للإنجاز

الاداة		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
مقياس الدافع للإنجاز	بين المجموعات	٣٤.٩٩١	٣	١١.٧٦	١.٨٣٣	٠.٢١٥
	داخل المجموعات	٣٥٨.٧١	٥٦	٦.٣٨٦		
	الاجمالي	٣٩٣.٧٠١	٥٦			

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيمة (ف=١.٨٣٣) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث ان الدلالة المحسوبة من خلال الحاسب الآلي (٠.٢١٥) أكبر من (٠.٠٥) وعلية لا يوجد فروق بين المجموعات التجريبية الأربعة في مستوى الدافعية للإنجاز. وبناء على ذلك تشير نتائج تكافؤ المجموعات إلى تجانس المجموعات التجريبية الأربعة قبل البدء في تجربة البحث، وأن أي فروق تظهر ترجع إلى الاختلاف في المتغيرات المستقلة في البحث (الدعم التعليمي- الأسلوب المعرفي- التفاعل بينهم).

تحليل النتائج وتفسيرها:

لاختبار صحة الفروض البحثية المرتبطة بمستوى الدافعية للإنجاز استخدمت الباحثة اسلوب تحليل التباين الثاني الاتجاه لحساب الفروق بين مستويات المتغير المستقل الاول "الدعم التعليمي(فوري- مؤجل)" ومستويات المتغير المستقل الثاني وهو "الأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي)"، بالإضافة إلى تأثيرها على الدافعية للإنجاز، ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الثنائي فيما يتعلق بالدافعية للإنجاز.

جدول(٢) تحليل التباين ثنائي الاتجاه للدعم التعليمي والاسلوب المعرفي والتفاعل بينهما فيما يتعلق بالدافعية للإنجاز

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الدعم التعليمي	٨٣٣.٣٦٧	١	٨٣٣.٣٦٧	٤٧.٣٣١	٠.٠٠١
الأسلوب المعرفي	١٠٩.٧٧٦	١	١٠٩.٧٧٦	٦.١٢٤	٠.٠١٨
التفاعل بينهم	١٦٦.٧٦٦	١	١٦٦.٧٦٦	١.٢٤١	٠.٢١١

- **الفرض الأول:** لا توجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الدعم التعليمي(فوري- مؤجل).
- وبالنظر لجدول (٢) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متغيري الدعم التعليمي (الفوري- المؤجل) حيث جاءت قيمة (F=47.331) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث ان الدلالة المحسوبة كمبيوتريا (٠.٠٠١) أقل من (٠.٠٥) وعلية يوجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الدعم التعليمي(فوري- مؤجل).

ولتحديد اتجاه الفروق (لصالح المجموعة الفورية أو المجموعة المؤجلة) وجد أن متوسط درجات الطالبات في مجموعة الدعم الفوري (٤١.٢) بينما متوسط درجات طالبات مجموعة الدعم المؤجل (٣١.١) وعليه يكون الفرق لصالح مجموعة الدعم الفوري نظرا لارتفاع متوسط درجات الطالبات عن متوسط طالبات مجموعة الدعم المؤجل.

- **الفرض الثاني:** لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).

وبالنظر لجدول (٢) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متغيري المستوى المعرفي (الاندفاع- التروي) حيث جاءت قيمة (F=6.124) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث أن الدلالة المحسوبة من خلال الحاسب الآلي (٠.٠١٨) أقل من (٠.٠٥) وعلية يوجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى

أثر اختلاف الأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي). ولتحديد اتجاه الفروق (لصالح المجموعة الأسلوب المعرفي "الاندفاع" أو المجموعة الأسلوب المعرفي" التروي") وجد أن متوسط درجات الطالبات في مجموعة الأسلوب المعرفي "الاندفاع" (٣٤.٥) بينما متوسط درجات طالبات مجموعة الأسلوب المعرفي" التروي" (٣٦.٣) وعليه يكون الفرق لصالح مجموعة الأسلوب المعرفي" التروي "نظرا لكبر متوسط درجات الطالبات عن متوسط طالبات مجموعة الأسلوب المعرفي "الاندفاع".

- **الفرض الثالث:** لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز ترجع إلى أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(فوري- مؤجل) و والأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).

وبالنظر لجدول (٢) يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات عينة البحث ترجع إلى أثر التفاعل بين بين متغير الدعم التعليمي(الفوري- المؤجل) و الأسلوب المعرفي (الاندفاع- التروي) حيث جاءت قيمة (F=1.241) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث ان الدلالة المحسوبة من خلال الحاسب الآلي (٠.٢١) اكبر من (٠.٠٥) وعلية لا يوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز ترجع إلى أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(فوري- مؤجل) والأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).

مخلص النتائج

١. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر الدعم التعليمي(الفوري- المؤجل) لصالح الدعم التعليمي الفوري.
٢. توجد فورق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز يرجع إلى أثر اختلاف الأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي) لصالح الأسلوب المعرفي " التروي".

٣. لا يوجد فرق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعات التجريبية في مستوى الدافعية للإنجاز ترجع إلى أثر التفاعل بين الدعم التعليمي(فوري- مؤجل) والأسلوب المعرفي(الاندفاع- التروي).

توصيات البحث

١. استخدام بيئة التعلم الإلكتروني بتوظيف الدعم التعليمي (الفوري) في بناء المقررات الدراسية المقدمة لطالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
٢. الاهتمام بدراسة الأسلوب المعرفي لطالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
٣. الاهتمام بدراسة متغيرات تصميمة مختلفة في بيئات التعلم الإلكتروني بالمرحلة الجامعية.
٤. الاهتمام بأبحاث دراسة التفاعل بين المتغيرات التصميمية في بيئات التعلم الإلكتروني.

مقترحات البحث

١. اجراء المزيد من البحوث حول أنماط مختلفة من الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني.
٢. اجراء دراسة تتناول التفاعل بين الدعم التعليمي والاسلوب المعرفي وتأثيرها على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب التعليم الجامعي .
٣. اجراء دراسة عن انماط مختلفة للدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني.
٤. اجراء دراسة عن التفاعل بين الدعم التعليمي والاسلوب المعرفي في بيئات التعلم الإلكتروني للمراحل التعليمية والبرامج التعليمية المختلفة في أنظمة التعليم العام.

أولاً: المراجع العربية:

البرعاوى، انور؛السحار، ختام.(٢٠١٤). **اتجاهات طلبة كلية التعليم التقنى نحو استخدام التقنيات الحديثة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز**" . الجامعة الاسلامية بغزة: كلية التربية.

البلتاجى، سلسبيل.(٢٠١٦). الانتماء وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى موظفي غزة العاملين في وزارة الداخلية. **رسالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية بغزة: كلية التربية.

خميس، محمد.(٢٠٠٩). الدعم الإلكتروني. **مجلة تكنولوجيا التعليم**. سلسلة دراسات وبحوث محكمة. مج ١٩، ع٢.

زهران، محمد.(٢٠٠٥). فاعلية برنامج أرشادي لتنمية الدافع للإنجاز لدى اطفال المؤسسات الأيوائيه. **المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس(ارشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات**. مصر.

زيدان، أشرف؛ الحلفاوي، وليد ؛ عبد الحميد، وائل.(٢٠١٥). أثر التفاعل بين نمط الدعم الإلكتروني المتنقل والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل وبناء أثر التعلم لدي طلاب الدراسات العليا. **المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد**، الرياض، مارس ٢٠١٥.

سرهيد، حيدر.(٢٠١٣). علاقة الأسلوب المعرفي (الاندفاع- التروي) بالتحصيل في مادة الفيزياء ومهارات القدرة علي حل المشكلات لدى طلاب الصف الرابع العلمي. مجلة كلية التربية ، جامعة بابل، العدد١١.

شحاتة، نشوى.(٢٠٠٩). أثر التفاعل بين نمطي الاتصال التعليمي عبر الانترنت والأسلوب المعرفي الانبساط/ الانطواء في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعليم المبني علي الشبكات لدي طلاب كلية التربية. **رسالة دكتوراه**. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الشيح، هاني.(٢٠١٤). أثر التفاعل بين توقيت تقديم الدعم التعليمي والأسلوب المعرفي للطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني القائم على الويب ٢.٠ على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم. **مجلة تكنولوجيا التعليم**، المؤتمر الرابع عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. ابريل ٢٠١٤.

عبد الحميد، إبراهيم.(٢٠٠٣). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية. **المجلة العربية للإدارة**، مج ٢٣ ، ع١.

عبد الحميد، أسماء.(٢٠١٥). أثر التفاعل بين دعامات التعلم البنائية وأسلوب التعلم في تقديم المحتوي الإلكتروني على تنمية التحصيل المعرفي والمهارى للتصميم التعليمي لدي طلاب تكنولوجيا التعليم. **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة: كلية الدراسات العليا للتربية.

عبد الحميد، محمد.(٢٠٠٥). **أدوات التعلم الإلكتروني عبر الشبكات، منظومة التعلم عبر الشبكة.** القاهرة: عالم الكتب.

عبد الرحمن، شيماء.(٢٠١٦). أثر التفاعل بين أدوات الويب ٢.٠والدعم التعليمي على الأداء المهارى والتحصيل المعرفي المرتبط به لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. **مجلة التربية**، ع ١٧١، ج ٣.

الموسى، عبدالله ؛ المبارك، احمد.(٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية

مجممى، علي.(٢٠٠٦). دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان. **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى: كلية التربية.

مطر، رياض.(٢٠١٦). أثر التفاعل بين نمطين للتعلم الإلكتروني والأسلوب المعرفي على تنمية المهارات الحاسوبية لدي طلبة جامعة الأقصى بغزة. **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية لغزة: كلية التربية.

هنداوي، أسامة ؛ محمود، إبراهيم.(٢٠١٦). فاعلية اختلاف مصدر الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الجوال ونمط الذكاء (الشخصي– الاجتماعي) للمتعلم على التحصيل الفوري والمرجأ لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم. **مجلة العلوم التربوية**، العدد ١، ج١.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

Al-Juda, Mefleh Qublan B.(2017). Distance Learning Students' Evaluation of E-Learning System in University of Tabuk, Saudi Arabia. ***Journal of Education and Learning***, v6, n4, p324-335 2017.

Al-Omari, Mohammad; Carter, Jenny; Chiclana, Francisco.(2016). A Hybrid Approach for Supporting Adaptivity in E-Learning Environments. ***International Journal of Information and Learning Technology***, v33 n5 p333-348 2016.

Firat, Mehmet; Kilinç, Hakan; Yüzer, Tevfik Volkan(2018). Level of Intrinsic Motivation of Distance Education Students in e-Learning Environments. ***Journal of Computer Assisted Learning***, v34, n1, p63-70 Feb 2018.

FitzPatrick, Thaddeus.(2012). Key Success Factors of eLearning in Education: A Professional Development Model to Evaluate and Support eLearning. ***Online Submission***, US-China Education Review A 9 p789-795 2012.

Islam, Nurul; Beer, Martin; Slack, Frances.(2015). Managing Online Presence in the E-Learning Environment: Technological Support for Academic Staff. ***Journal of Education and Training Studies***, v3 n3 p91-100 May 2015

Kindt, Karlijn C. M.; Kleinjan, Marloes; Janssens, Jan M. A. M.; Scholte, Ron H. J.(2016). The Effect of a Depression Prevention Program on Negative Cognitive Style Trajectories in Early Adolescents. ***Health Education Research***, v31, n5, p665-677 Oct 2016.

Kisanga, Dalton; Ireson, Gren.(2015). Barriers and Strategies on Adoption of E-Learning in Tanzanian Higher Learning Institutions: Lessons for Adopters. ***International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology***, v11 n2 p126-137 2015.

Lin, Jian-Wei; Huang, Hsieh-Hong; Chuang, Yuh-Shy.(2015). The Impacts of Network Centrality and Self-Regulation on an E-Learning Environment

with the Support of Social Network Awareness. ***British Journal of Educational Technology,*** v46, n1 , p32-44 Jan 2015.

Newland, B., Pavey, J. & Boyd, V. (2015). ALERT - modifying the role of teachers to support disabled students' learning in Learning Management Systems. In P. Kommers& G. Richards (Eds**.**)**,** ***Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2005.*** **Chesapeake,** VA: AACE.

Newland, B., Pavey, J. & Boyd, V. (2015). ALERT - modifying the role of teachers to support disabled students' learning in Learning Management Systems. In P. Kommers& G. Richards (Eds.), ***Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2005.*** **Chesapeake**, VA: AACE.

Papastergiou, M. (2016). ***Course Management Systems as Tools for the Creation of Online Learning Environments :Evaluation from a Social Constructivist Perspective and Implications for their Design*****. International Journal on E-Learning.**8 (7),. Chesapeake, VA: AACE.

Peacock, S., Williams, S., Robertson, A. &Giatsi, M. (2007). Using learning content management systems as a research tool for online focus groups. In C. Montgomerie & J. Seale (Eds.), ***Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2007*****.** **Chesapeake,** VA: AACE.

Politis, john; politis, denis. (2016). The relationship between an online synchronous learning environment and knowledge acquisition skills and traits: the blackboard collaborate experience. ***Electronic journal of e-learning****;* vol(14)., no(3).

Sellah, Lusweti; Jacinta, Kwena; Helen, Mondoh.(2017). Analysis of Student-Teacher Cognitive Styles Interaction: An Approach to Understanding Learner Performance**.** ***Journal of Education and Practice,*** v8, n14 ,p10-20 2017.

Seppo, j. Sirkemaa. (2014). Analyzing e-learning and modern learning environments. ***International journal of information and education technology***,vol(4), No.(2).

Seyal, afzaal , el at. (2010). ***Understand students attitudes toward e-learning : evidence from Bruneian vocational and technical education***. Faculty of business and information technology, bruni.

Shabani, Somayeh; Ramazani, Mohammad; Alipoor, Iman.(2017). The Effect of Impulsivity vs. Reflectivity on Reading Comprehension of Iranian EFL Learners. **International Journal of Education and Literacy Studies**, v5, n3, p52-56 Jul 2017.

Shaw, S. (2005). Current and Future Developments In Learning Content Management Systems. In G. Richards (Ed.), ***Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2005***. Chesapeake, VA: AACE.

Shapiro, a., m.(2008). Hypermedia design as learning scaffolding. **ETR& D.** 56(1) PP.29-44.

Valencia-Vallejo, Nilson; López-Vargas, Omar; Sanabria-Rodríguez, Luis.(2018). Effect of Motivational Scaffolding on E-Learning Environments: Self-Efficacy, Learning Achievement, and Cognitive Style. **Journal of Educators Online,** v15, n1, Jan 2018.

Yagcioglu, Ozlem.(2016). The Positive Effects of Cognitive Learning Styles in ELT Classes. ***Online Submission*, European Journal of English Language Teaching.** v1, n2 ,p78-91 2016.