

**التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني ومستوى
الحاجة إلى المعرفة وأثره على تنمية مهارات إنتاج
الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات
الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم**

إعداد

د/ زينب أحمد على يوسف

مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس

التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني ومستوى الحاجة إلى المعرفة وأثره على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم

زينب أحمد على يوسف

قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، مصر.

البريد الإلكتروني: dr_zainab_a@yahoo.com

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني ومستوى الحاجة إلى المعرفة على مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. طبق البحث على عينة من طلاب الفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم قوامها (80) طالب وطالبة، حيث قسموا إلى أربعة مجموعات تجريبية وفقا للمتغير المستقل للبحث، وبلغ قوام كل منهم (20) طالب وطالبة لكل مجموعة، وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، مقياس مستوى الحاجة إلى المعرفة، بطاقة الملاحظة لقياس الجانب الأدائي للمهارات وبطاقة تقييم منتج، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية وأشارت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) لصالح دعم الاداء التفصيلي، ويوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على فعالية الذات الأكاديمية للتطبيق البعدي لطلاب تكنولوجيا التعليم يرجع التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الاداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) لصالح دعم الاداء التفصيلي .

الكلمات المفتاحية: دعم الأداء الإلكتروني، مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، فعالية الذات الأكاديمية.



Interaction between the Pattern of Electronic Performance Support and the Need Level for Cognition and Its Impact on Developing Production Skills of Electronic Educational Activities and Academic Self-Effeciveness among Educational Technology Students

Zeinab Ahmed Ali Youssef

Department of Educational Technology, Faculty of Specific Education- Ain-Shams University, Cairo, Egypt.

Email: drzainaba@yahoo.com

ABSTRACT

The aim of this reseach was to explore the impact of interaction btween a pattern of e-performance support and level of the need for cognition and its impact on the development of production of electronic educational activities skills and academic self- efficiency of students of educational technology. The research was administered to a sample of (80) students in the fourth year of the Department of Educational Technology, and they were divided into four experimental groups according to the independent variable of the research, and the strength of each of them reached (20) male and female students for each group. The reseacher administered the appropriate statistical processing methods using SPSS. The results indicated that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students in the rate of production skills performance.

Keywords: Electronic Performance Support - Cognition - Skills of Electronic Educational Activities - Academic Self-effeciveness .

مقدمة:

تشهد المؤسسات التعليمية في الوقت الحاضر تقدماً واضحاً في مواكبة العملية التعليمية، ويلاحظ ارتفاع عدد الطلاب المتحقين بالمؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى دخول الجامعات في العملية التنافسية على المستوى العالمي، وذلك بسبب النمو السريع لتقنيات الإنترنت، لذلك أصبحت الحاجة ضرورية لإدخال أنظمة تعليمية حديثة من شأنها تعزيز تطوير التعليم العالي، والنهوض بالتعلم الإلكتروني.

لذا أصبح التعلم الإلكتروني ضرورة حتمية لا يرتقي العمل التربوي إلا بها، فالتطور المعرفي والتكنولوجي السريع، أثر على منظمات وهيئات المجتمع، وأدى إلى ضرورة البحث في المجال التربوي عن أفضل الطرق والأساليب التي تساعد المتعلمين على التعلم، وتوفر بيئة تعليمية تفاعلية تناسب احتياجات المتعلمين في القرن الحادي والعشرين، وتساعدهم على تطوير قدراتهم، حتى يكونوا قادرين على التعامل مع متغيرات هذا العصر.

و التعلم الكوروني يهدف إلى إيصال تعليم عالي الكفاءة للمتعلم المستقل، ويطلق عليه التعليم الإلكتروني الموجه بالمتعلم، ويشمل المحتوى على صفحات ويب، ووسائط متعددة، وتطبيقات تفاعلية عبر الويب،

ووقد أكد كل من سيمونث زارتمير (Simons,Ertmer,2006,297)¹ أن التعليم التفاعلي القائم على استخدام الدعم في بيئات التعلم الإلكترونية هو مدخل تعليمي مفيد، حيث يمكن المتعلمين من اكتساب المعرفة عن طريق الأساليب المعرفية والتي تعتمد على اكتساب الذاتى للمعرفة من قبل المتعلم، فهى تعتبر أساس أو مركز الاهتمام داخل أى وسيط الكوروني تعليمي حتى تساعد المتعلم في تحقيق أهدافه التعليمية المرجوه، وهو أيضاً أساس ضرورى في التعلم الإلكتروني ببيئاته المختلفة، لأنه يحدث كله أو بعضه إلكترونياً، حيث يكون المتعلم وحده في الطرف الآخر، ويحتاج إلى دعم وتوجيه تكنولوجى وتعليمي يرشده ويهيئه الى التعليم الناجح. (محمد عطية خميس، 2009، 2)

ويستند الدعم الإلكتروني نموذجاً تطبيقياً للنظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى "Vygotsky" فتقوم هذه النظرية على مجموعة من التوجهات أهمها تقديم الدعم و التوجيه للمتعلمين في معالجة المعلومات وبناء التعلم، فلكي يتمكن المتعلم من بناء معارفه الخاصة فإنه في حاجة إلى دعم ومساندة، فالتعلم يقوم بالتعامل مع هذه المعلومات ومعالجتها بنفسه، ولذلك فهو في حاجة إلى دعم يمكنه من القيام بالأنشطة العقلية وبناء تفسيراته الخاصة. وترى هذه النظرية أيضاً ضرورة إعطاء المتعلم خيارات واستقلالية أكثر، وتشجع التعلم الذاتى بتغيير دوره إلى متعلم نشط، يسأل عن التعلم ويديره بنفسه (محمد عطية خميس، 2013، 29)

واتفق فيجوتسكى في نظريته البنائية الإجتماعية مع بياجيه في البنائية المعرفية حيث اعتبر المتعلم كائن نشط، ومستكشف، ومستقبل، و منظم ذاتياً، و مفكر، ولديه أهداف يسعى لتحقيقها. وقد اضاف فيجوتسكى على رؤية بياجيه أن الدعم الإلكتروني يقدم للمتعلم من

¹ - يتبع نظام توثيق الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) الإصدار السادس، والذي يعتمد على ذكر اسم العائلة متبوعاً بسنة النشر ثم رقم الصفحة للمراجع الأجنبية، ويكتب الرجوع كاملاً في قائمة المراجع، أما العربية فاعتمدت الباحثة على ذكر اسم الباحث كاملاً. كما هي معرفة في البيئة العربية ثم سنة النشر ثم ارقام الصفحات.

خارجه وليس ما يولده المتعلم ذاته من استجابات أو سلوكيات، وبدونها لا يستطيع إنجاز المهام المستهدفة، فالدعم ليس خبرات موجودة في عقل المتعلم أو سلوكيات يولدها تساعده على انجاز المهام بل سلوكيات وأفعال تقدم له من خارج إطاره العقلي. (محمد خلاف، 2013، 93)

وتسمى أنماط دعم الأداء عندما ترتبط تلك البرامج بتنمية أو لإكساب مهارات محددة، حيث تتبنى الباحثة مصطلح دعم الأداء الذي استخدم في العديد من الدراسات منها (نبيل عزمي، محمد المرادني، 2010؛ ايمان الطران، 2012؛ هاني الشيخ، 2015؛ إسماعيل العربي، 2015؛ حسن الباتع، 2015؛ شيماء عبد الرحمن، 2016؛ محمد يوسف، 2016؛ امين عبد المقصود، محمود عتاق، 2018؛ أحمد عبد الملك، 2019؛ رانيا حسين، 2020).

و دعم الأداء هي النصائح التعليمية التي تمكن المتعلمين من إكمال مهام التعلم المطلوب إنجازها ولم يتمكنوا من بخبراتهم السابقة وحدها من إنجازها . في إطار بيئة تعليمية نشطة وأنشطة عملية واقعية، بحيث يمكنهم من بلوغ مستوى الاتقان في إنجاز المهام المطلوبة (Grady,2006,148-152)

لذلك أصبح الدعم مكون أساس في العملية التعليمية، وحق المتعلم، فلا يجوز ترك المتعلم وحده بحيث طريقة المحاولة والخطأ وضرورة ملحة في التعلم الإلكتروني، لأنه لا يحدث مباشرة وجهاً لوجه بل يحدث كله أو بعضه إلكترونياً، حيث يكون المتعلم وحده في طريق الآخر، فيحتاج إلى دعم وتوجيه تكنولوجي وتعليمي (محمد عطية خميس، 2009، 10).

ويتم دعم الأداء من خلال تقديم خبرات تعليمية تحفز الطلاب على التعلم حيث أنها تركز على تقديم المحتوى، بشكل لا ينفصل عن اهتمامات الطلاب، حتى يمكن اكسابهم المهارات بالشكل المناسب لهم، ويتطلب ذلك تهيئة بيئة التعليم يشمل بتحقيق الأهداف التعليمية المرجوه. (Dellicarpini,2006,22)

كما أن دعم الأداء التعليمي يساعد في تحقيق أفضل التعلم عند الطلاب لأول مرة عن الموضوع الجيد، كما يمكنها أن تساعد الطلاب عن طريق تنشيط المعرفة السابقة في تحفيز الطلاب لاكسابهم المهارة، مع وضع نماذج لنشاط محدد يمكن أن يساعد على تحفيز الطلاب لاكساب المهارات .

حيث يتميز دعم الأداء الإلكتروني أنه يعمل على إكساب الطلاب خبرات يستفيد بها في المواقف التعليمية مختلفة، كذلك تنمي لديهم الاعتماد على النفس ويكسب المتعلم ثقة في نفسه، والتحكم في كم المعلومات التي يحتاجها والقدر الذي يناسبه في الوقت المناسب وينمي لديه الاعتماد على النفس وكيفية حل المشكلات التي تتطلب البحث والتقصى، بالإضافة إلى توفير أنواع هائلة من مصادر المعلومات. (أحمد عبد المجيد، 2015، 48)

تتنوع أنماط دعم الاداء الإلكتروني إلى عدة أنماط منها نمط (التفصيلي – الموجز) أو غيرها من أنماط دعم الأداء الإلكتروني، فقد يكون دعم الاداء الإلكتروني من خلال النمطان ذات فاعلية في توجيه المتعلم أو الطالب ومساعدته على تحقيق الأهداف التعليمية، حيث أشارت دراسة حسن الباتع (2015) إلى فعالية كل من مجموعتي نمط دعم الاداء الموجز ونمط دعم الاداء التفصيلي في اكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات التقويم الإلكتروني، كما أكدت

إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعة نمط دعم الأداء الموجز ومجموعة نمط الأداء التفصيلي في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التقييم الإلكتروني، ودراسة حميد محمود (2015) أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي لصالح مستوى الدعم التفصيلي؛ دراسة محمد زيدان (2019) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي وتنمية مهارات حل المشكلات والتنظيم الذاتي لصالح مستوى الدعم التفصيلي، ودراسة حمدي رجب (2019) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي وتنمية مهارات تطوير بيئات التعلم الإلكتروني لصالح مستوى الدعم التفصيلي، هذا الأمر يوضح أن هناك اختلاف في نتائج الدراسات حول أفضلية نمط دعم أداء الكترولني معين داخل بيئات التعلم .

وتعتبر المعرفة المصدر الأساسي في تطوير القدرات المعرفية من خلال تنمية قدرة الطلاب على التفكير والفهم والملاحظة والوعي والتنبؤ وغيرها من القدرات التي تمكنه من تفسير الظواهر الحياة وفهم خصائصهم وبالتالي زيادة القدرة على فهمها والتنبؤ بهما والسيطرة عليها .

والحاجة إلى المعرفة هي نزعة داخلية لدى الفرد من أجل الانخراط في المسائل المعرفية التي تحتاج إلى بذل كثير من الجهد من أجل الفهم والوصول إلى المعرفة والاستمتاع بهذه المهام، فهي مفهوم يحدد التوجهات الداخلية لدى الفرد نحو الاستمتاع بالتفكير، والأفراد ممن لديهم مستويات مرتفعة من الحاجة إلى المعرفة يظهرون عدة خصائص تشتمل على البحث عن المعلومات بشكل مستقل، وعمل استدلالات ذات معنى، ويكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو حل المشكلات، كما يتبنون أنماطاً سلوكية قادرة على حل المشكلة، وينظرون إلى عمليات التفكير على أنها نشاط ممتع، وهم قادرين على التكيف مع المسائل التي تستدعي استخدام مهارات التفكير العليا، يتأملون بالأشياء والمواقف ويفكرون بشكل عميق حول القضايا المطروحة، وينظرون إلى التفكير على أنه عملية تؤدي إلى الشعور بالاستمتاع والرضا عن الذات.

وقد أشارت كوتنهاو "Coutinho" إلى العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة والنجاح وكذلك مع الأداء الأكاديمي وخاصة في الدراسة الجامعية حيث أضافت أن الطلبة ذوى المستويات المرتفعة في الحاجة إلى المعرفة يستخدمون استراتيجيات تعلم شمولية وعميقة تترجم إلى مستويات أعلى من الفهم ومن ثم الوصول إلى مستوى أفضل من الأداء للمهام التعليمية ومختلف المواقف التي تواجههم (Coutinho,2006,164)

عرف كوهين وستوتلاند وولف "Cohen.Stotland&Wolfe" الحاجة إلى المعرفة بانها الحاجة لبناء المواقف المعينة بالتعلم بطريقة تكاملية ذات معنى، والحاجة لأن يفهم الفرد ما يمر به من خبرات بحيث يجعلها خبرات منطقية. (Cohen.Stotland&Wolfe,1955,291)

وقد اعتبر كل من كاسيوبو وبيتى "Cacioppo,&Petty" الحاجة إلى المعرفة كأحد الدوافع وعرفها على أنها الانشغال بمسارات معرفية تتطلب المزيد من المجهود والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجة إلى المعرفة وأساليب التعلم وعوامل ضبط عملية التعلم لدى طلاب الجامعة، (Cacioppo,&Petty,1982,23)

وهذا مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Dwyer، 2008) و التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية وموجبة بين الحاجة إلى المعرفة والرضا عن الحياة

والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وكذلك مع أشارت إليه نتائج دراسة (2009)، (Reinhard & Dickhauser): كما تتفق النتائج السابقة مع ما أشارت إليه (Brown، 2005) بأن الحاجة إلى المعرفة ترتبط بالمهارات العقلية ومهارات التفكير والتفكير الناقد ومؤشر للقدرة على الاهتمام بالتعلم وحل المشكلات، وكذلك تعتبر مؤشر النزعة أو سبل الفرد للاهتمام في الأنشطة والمهام الأكاديمية والانشغال والاستمتاع بها.

وهناك عدد من الدراسات السابقة بحثت في مجال تكنولوجيا التعليم (التغيرات التكنولوجية) والحاجة إلى المعرفة منها دراسة (شفيق علاونة، 2016؛ ماجدة الباوي، 2020؛ زينب امين وآخرون، 2016) وأوضحت تلك الدراسات تأثير المتغيرات التكنولوجية في مستوى الحاجة إلى المعرفة.

ومن خلال العرض السابق تبين للباحثة أن دعم الأداء يعتبر مكون أساسى في العملية التعليمية وأن العملية التعليمية تعتمد على حصول الطلاب على المعرفة الخاصة لتحقيق الاهداف المرجوه، والحاجة إلى المعرفة تعتبر نزعة داخلية لدى الفرد من أجل الانخراط في المعلومات والمسائل المعرفية فهل يكون هناك تأثير لدعم الاداء ومستوى الحاجة إلى المعرفة على تنمية مهارات الأنشطة التعليمية الإلكترونية هذا مادي الباحثة إلى دراسة هذا البحث الحالى .

تعتبر الأنشطة التعليمية الإلكترونية تعطى إطار لتحسين التفاعل والمشاركة في التعليم الإلكتروني وتعمل على خفض تكاليف التعلم، ولا بد أن تكون الإنترنت ضمن خطة تنفيذها وتستخدم فيها لوحات المناقشة لتشجيع عملية الاتصال والتفاعل بين المتعلمين، كما يمكن زيادة فاعلية الأنشطة إذا تمت مراعاة مبادئ تصميم التعلم البنائي ومنها ضرورة تفاعل المتعلمين من خلال الأنشطة التي يقومون بها أثناء عملية التعلم فالمتعلم يمارس الأنشطة في معالجته للمعلومات وهذا يساعد على تغيير أو تعديل البنية العقلية للتعلم ويعمل على تحسينها وتطويرها فعندما يبذل المتعلم جهدا عقليا هذا يساعده على اكتشاف المعرفة بنفسه خاصة عندما يواجه مشكلة تعليمية ما ويقوم باقتراح الحلها وفرض العديد من الفروض والبدائل لحلها (كمال زيتون 2003)، كما ترى فيزة عوض (2000) أن المتعلم له دورا إيجابيا في عملية بناء المعرفة وأن تنوع أساليب التعلم تزيد من فرص المشاركة الإيجابية للطلاب مثل المناقشة وحل المشكلات.

وبذلك أصبحت الأنشطة الإلكترونية أسلوب وأداة تمكنا من تحقق جانبها مهما من أهداف التربية وهو التعلم بطريقة ذاتية، ومن ثم فهي تساعد المتعلم وتوفر له الوسط المناسب والبيئة التعليمية ليكون المتعلم نشطا فاعلا أثناء عملية التعلم، ولذلك تعد الأنشطة من ضمن اتجاهات واستراتيجيات التعليم الفعال الذي يفعل من دور المتعلم في عملية التعلم للحصول على المعرفة وبنائها بنفسه (هادي الفراجي، موسى أبوسل، 2006).

وتعد الأنشطة التعليمية الإلكترونية من الأساليب الفعالة التي ينادي بها رواد التربية الحديثة لتوصيل المعلومات للمتعلم بطريقة ذاتية وتعاونية، حيث تساعد المتعلم ليكون نشطا ومشاركا في عملية التعلم، (Rowantree، 2000) ولا بد من تلك الأنشطة أن تعكس نظريات تعلم متمحورة حول المتعلم وتعرض بأسلوب تعليمي مناسب، لذا تلعب الأنشطة الإلكترونية دورا أساسيا وهاما في إنجاح برامج التعليم الإلكتروني، وبالتالي أصبح تصميم الأنشطة

وتنفيذها أمراً ضرورياً وجزءاً لا يتجزأ من المحتوى العلمي للمادة في البرامج التعليمية والمقررات الدراسية التي تقدم بشكل إلكتروني.

ويعرف سالمون الأنشطة التعليمية الإلكترونية (Salmon 2003) بأنها جميع الأعمال التي يمكن أن يقوم بها المتعلم من خلال تفاعله أو تعلمه النشط على شبكة الإنترنت، أن تكون هذه الأنشطة غير متزامنة ولها أهداف محددة ويمكن أن تتم من خلال رسائل إلكترونية يرسلها المعلم إلى طلابه، كما يرى بروفي واليمان ولوكورد (Alleman 1991 , & Drophy1992) وLockwood

كما يرى الفراجي وأبو سل (2006، 18) أن الأنشطة التعليمية الإلكترونية تعمل على تعزيز إيجابية المتعلم ومشاركته في عمليتي التعليم والتعلم من خلال البحث عن المعلومات بشتى الطرق مستخدمة مجموعة من العمليات المعرفية كالملاحظة والاستنتاج التي تساعد المتعلم في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه أو بتوجيه من المعلم.

ويرى السيد عويضة (2009، 265) أن توظيف الأنشطة الإلكترونية في عمليتي تعليم المواد الدراسية المختلفة وتعلمها أصبح أمراً ضرورياً في المراحل التعليمية المختلفة؛ من أجل تطوير البيئة التعليمية بزيادة تحصيل الطلاب وتنمية فهمهم.

ويؤكد سالم الطحيج (2011) أن تضمين الأنشطة في مواد التعليم الإلكتروني يمكن الطلاب من التفكير بأنفسهم؛ فحينما يواجه الطلاب سؤالاً أو مشكلة، فإنهم يتمكنون من الخروج بتفسيرات أو حلول أو استنتاجات أو استدلالات تساعدهم

على تعلم ما هو مطلوب. وفي الوقت نفسه، تساعد الأنشطة الإلكترونية الطلاب على مواجهة أفكار وآراء معارضة تتحدى اتجاهاته ومعتقداته عندما يكون غرض الأنشطة المناقشة بين الطلاب، كما أنها تنمي مهارات التعلم الذاتي عن طريق البحث والتحقيق والتأليف والتقييم والتحليل.

لذا تعتبر الأنشطة التعليمية الإلكترونية تحقق التعلم بالممارسة عن طريق قيام الطلاب بالأشياء بأنفسهم، وتحقيق أهداف الدرس من خلال أداء الأنشطة، والاعتماد على الفهم والتطبيق بدل الحفظ والاستظهار، وربط أفكارهم وخبراتهم بالموضوع.

وقد اكدت دراسات على أهمية الأنشطة التعليمية الإلكترونية ودورها في العصر الحالي والوضع الراهن للعملية التعليمية منها دراسة (عائشة بلهيس، 2013؛ نوف عزب 2015؛ لميس شلش، 2016؛ أحمد عصر، 2018؛ فوزية الدوسري، 2018؛ حنان خليل، 2018؛ عبير المطيري، 2018؛ ماجدة محمد، 2019؛ خالد القطحاني، 2019).

وإذا كانت الأنشطة التعليمية تعتبر من العناصر التي تقيس نواتج التعلم لدى يجب الاهتمام بها وكذلك تعتبر مهارة من ضمن مهارات القرن الحالي والتي لا بد من إكساب الطلاب مهارات بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية. كما أوصت بعض الدراسات بضرورة تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية منها دراسة (Palma&Piteira,2008؛ أمل سويدان، 2011؛ إبراهيم يونس، 2016؛ حنان خليل، 2018؛ فوزية الدوسري، 2018؛ أحمد النشوان، 2019).

وهذا ما دعى الباحثة في بحثها الحالي إلى تنمية مهارات الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم حتى يتم مواكبة هؤلاء الطلاب لسوق العمل .

يعد دافع الإنجاز الأكاديمي الدافع الأهم الذي يؤثر ويتأثر بعملية التعلم حيث يمثل الرغبة في التحصيل والنجاح والأداء المتميز والمثابرة حتى يتحقق الهدف من عملية التعلم، فهو كما عرفه أتكنسون (Atkinson, 1958) محرك ثابت نسبية في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غايته أو بلوغ نجاح في ضوء مستوى محدد من التميز يؤمن به الفرد ويعتقد به (محمد يونس، 2007، 175). إنه مكون هام في النشاط المدرسي ومؤثر فعال في التحصيل الدراسي، وكون الدافعية أهم المتطلبات القبلية لعملية التعلم يحرص المعلمون على إثارتها وذلك لدورها في توليد سلوك المتعلم، وتوجيهه، وضمان استمرار نشاطه. والسلوك المدفوع ليس بمعزل عن الجانب المعرفي للفرد بل محدد بواسطة التفكير والعمليات العقلية، فالسلوك يبدأ وينتظم بواسطة الخطط والأهداف والتوقعات والتفسيرات (صالح أبو جادو، 2011، 296)، إذ يزود النشاط العقلي الفرد بدافعية ذاتية متأصلة فيه (طلعت علي، 2008، 56). وهذا ما أشار إليه باندورا حين حدد أحد مصادر الدافعية بالأفكار والتوقعات حول النتائج الممكنة للسلوك التي تتأثر بإحساس الفرد بالكفاية الذاتية (صالح أبو جادو، 2011، 296).

حيث يعتبر فاعلية الذات الأكاديمية أحد محددات التعلم المهمة والتي تُعبر عن مجموعة من الأحكام لاتتصل بما يُنجزه الفرد فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تُشعره بقدرته على التحكم في البيئة (Bandura, A., 1982, 464).

إن فاعلية الذات تكوين نظري اقترحه باندورا في سياق نظريته في التعلم الاجتماعي المعرفي كميكانيزم معرفي يشكل أساسا لتغيير السلوك، وأشار إلى أن معتقدات الفرد عن فاعليته لذاته تؤثر بدرجة مرتفعة بالدافع للإنجاز الأكاديمي، حيث يظهر اعتقاد الفرد بفعاليتها الذاتية في اهتمامه بالأنشطة المختلفة، والاستغراق فيها، والمثابرة التحدي الصعاب وبذل الجهد لمواجهة الفشل وتجاوزه، إذ تحدد توقعات الفاعلية فيما إذا كان سلوك المواجهة سوف يبدأ ويستمر في مواجهة العقبات أم لا. (عبد الله، العقاد، 2009، 14-16)

وقد أكدت العديد من الدراسات ذلك منها دراسة هارتر (Harter, 1992) تبين أن الزيادة أو النقصان في عملية توجه الدافعية الداخلية مرتبط بزيادة أو نقص في إدراك الكفاءة الأكاديمية (Yundia, 2001, 22)، إذ تحدد طبيعة فاعلية الذات شدة واتجاه الدافعية، ومن ثم مستوى أداء الأفراد وتحصيلهم فتوجه فاعلية الذات دافعية الفرد للقيام بالسلوك واستمراره وبذل أقصى ما يستطيعه من جهد من أجل إنجاز الأنشطة المطلوبة. كما تعتبر فاعلية الذات بمثابة معينات أو معوقات ذاتية في مواجهة المشكلات فإذا ما تولد لدى الفرد إحساسا بفعاليتها الذاتية سيركز اهتمامه على المشكلة لتحليلها بغية التغلب عليها والوصول إلى حلول مناسبة لها. أما إذا تولد لديه شك في فاعليته الذاتية سيتجه تفكيره نحو الداخل بدلا من مواجهتها، ويركز على جوانب الضعف وعدم الكفاءة وتوقع الفشل (معاوية أبو غزال، شفيق علاونة، 2010، 229)

ونظرا لأهمية فاعلية الذات الأكاديمية في زيادة دافعية التعلم، فقد استهدفت عدة دراسات قياس فاعليتها للمتعلمين في مختلف التخصصات ومختلف المراحل العمرية، حيث فحصت دراسة فاطمة الجمهورية، سعيد الظفري (2018) علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى مجموعة من طلبة الصفوف من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر والذين تم اختيارهم من مجموعة من المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان. كما سعت الدراسة الاستكشافية إمكانية التنبؤ واستهدفت دراسة رافعة الزغي، حيدر ظاها (2016) فحص علاقة الأهداف التحصيلية بالكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية وفقا للأهداف التحصيلية بناء على التخصص لصالح الطالبات في تخصص معلم الصف الواحد، ووجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي للطالبات.

يتضح مما سبق أن فاعلية الذات الأكاديمية تعد عاملا أساسيا في توجيه سلوك المتعلمين وتحفيزه بما يحقق التعلم ذو المعنى، إذ توجه المتعلمين نحو تفسير المفهوم التعليمي وبذل الجهد في إدراكه للوصول إلى الفهم الصحيح وتحقيق نواتج التعلم والذي يرتبط في ذات الوقت بتوكيد ذاته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف والمستوى الذي تتحقق به، الأمر الذي يشير إلى أهمية توظيف تقنيات جديدة تعمل على تنشيط المتعلم وتحفيز طاقته الأشباع حاجاته التعليمية والوصول إلى الهدف بأعلى درجة من التفوق مما يجعلها مقبولة بالنسبة له، وتهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ذلك من خلال استخدام نمطا دعم الاداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوى الحاجة الى المعرفة لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية بحيث يكون للمتعلم دور أساسي في تعليم ذاته والوصول إلى المعلومات وتنمية مهاراته الادائية والعمل على فهمها وتطبيقها في صورة منتج تعليمي عالي الجودة.

مشكلة البحث:

في ضوء ماسبق تنبع مشكلة البحث من المنطلقات التالية:

«لاحظت الباحثة أثناء عملها بالكلية وتدريب تصميم وإنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية لطلاب الفرقة الرابعة لائحة جديدة شعبة أخصائي تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة عين شمس إن من متطلبات المقرر إنتاج الطلاب الأنشطة التعليمية الإلكترونية كما لاحظت الباحثة أيضا تدنى مستوى طلاب الفرقة الرابعة شعبة أخصائي تكنولوجيا التعليم في مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ذات الأسئلة الموضوعية وذات التصحيح الإلكتروني (الفوري) كما ان هناك تفاوتاً بين الطلاب وبعضهم البعض في إتقان هذه المهارات، كما أن الأنشطة التعليمية الإلكترونية لها أهمية في العملية التعليمية وأنها تمثل أحد العناصر المهمة المكونة لمنظومة المنهج .

ومن خلال الدراسة الاستكشافية الغير مقننة التي قامت بها الباحثة هدفت إلى التعرف على مدى اكتساب طلاب الفرقة الرابعة شعبة أخصائي تكنولوجيا التعليم مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، ومدى الحاجة للتدريب عليها، والفائدة التي ستعود عليهم من التدريب على مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وذلك من خلال مقابلة شخصية مع عينة (25) من طلاب شعبة أخصائي تكنولوجيا التعليم وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستكشافية على نحو 80% من طلاب عينة الدراسة يوجد لديهم مشكلة في مهارات إنتاج

الأنشطة التعليمية الإلكترونية ، ولديهم الرغبة في التدريب. لذلك تولدت الحاجة لمعالجة ذلك التدنى في المهارات لدى الطلاب ووجد أنه يمكن معالجة تلك المشكلة من خلال مهارات استخدام تطبيق الويزر مي "wizer me" التي من الممكن ان تعمل على معالجة المشكلة في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ، كما ان تطبيق الويزر مي "wizer me" من التطبيقات المجانية وسهل الاستخدام .

« أهمية الأنشطة التعليمية الإلكترونية ودورها في العصر الحالي في التعلم الإلكتروني والوضع الراهن للعملية التعليمية وهذا ما اكدته دراسات كثيرة منها دراسة (عائشة بلهيس، 2013؛ نوف عزب 2015؛ لميس شلش، 2016؛ أحمد عصر، 2018؛ فوزية الدوسرى، 2018؛ حنان خليل، 2018؛ عبير المطيرى، 2018؛ ماجدة محمد، 2019؛ خالد القطحاني، 2019).

« ضرورة إكساب الطلاب مهارات بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية . كما أوصت بعض الدراسات بضرورة تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية منها دراسة (Palma&Piteira, 2008؛ أمل سويدان، 2011؛ حسن البائع، 2015؛ السيد أبو خطوة، 2013؛ ابراهيم يونس، 2016؛ حنان خليل، 2018؛ فوزية الدوسرى، 2018؛ أحمد النشوان، 2019).

« اشارت العديد من الدراسات حول دور دعم الأداء الإلكتروني في إحداث التعلم، والارتقاء بمخرجات التعلم في مجال تكنولوجيا التعليم مثل دراسة (Aguirre&Quemda, 2012؛ هانى الشيخ، 2014؛ حسن البائع، 2015؛ شيماء أحمد، سمير أحمد، 2016؛ شيماء عبد الرحمن، 2016؛ رحاب حسين، 2017؛ جهاد صوفي، 2018؛ ايمان غنيم، 2018؛ محمد فارس، 2018؛ محمد زيدان، 2019) حيث أكدت جميع تلك الدراسات على أهمية دعم الأداء الإلكتروني في تنمية مهارات التعلم، حيث يكيف المتعلم الدعم وفق حاجته، ورغبته في المساعدة والتوجيه وأيضا عند تعامله مع مشكلات ومتغيرات تتعلق بالمعارف والمهارات .

« إختلاف نتائج الدراسات النتى تناولت دعم الاداء الاكترونى (التفصيلى – الموجز) وتأثير أى النمطين لهم الاثر أكثر على التحصيل الدراسى وعلى تنمية مهارات تكنولوجياية والمتغيرات التابعة الأخرى منها دراسة (طارق عبد الحليم، 2010؛ شيماء صوفي، 2014؛ حسن البائع، 2015؛ حميد محمود، 2015، جهاد صوفي، 2018؛ محمد زيدان 2019؛ حمدى رجب، 2019؛ اية حسنين، 2020) حيث إختلفت نتائج هذه الدراسات ومدى تأثيرها المتغيرات مما دعى الباحثة لدراسة هذا البحث الحالى لتحديد نمط دعم الاداء (التفصيلى – الموجز) الأكثر مناسبة لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية .

« الحاجة إلى معرفة أثر التفاعل بين نمطا دعم الاداء الاكترونى (التفصيلى – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة حيث حدود علم الباحثة لاتوجد دراسات التى تناولت بين متغير دعم الاداء الاكترونى ومتغير مستوى الحاجة إلى المعرفة معا.

« تعدد نتائج الدراسات فى فعالية الذات الاكاديمية كمتغير حيث أوضحت دراسة (إبراهيم السيد، 2015؛ وفاء الدسوقي، 2015؛ إيمان زكى، 2016) وتأثير المتغير المستقل التكنولوجى عليه

وتبعاً لذلك وكمحاوله لتجريب الباحثة والتعرف على أثر متغيرات البحث الحالي على فعالية الذات الكاديمية .

«هناك دراسات عديدة إهتمت ببحث العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة و المتغيرات التكنولوجية المختلفة؛ مثل دراسة (شفيق علاونة، 2016؛ زينب امين واخرون، 2016؛ ماجدة الباوى، 2020) واختلفت هذه الدراسات في نتائجها من أى مستوى للحاجة إلى المعرفة أفضل في التحصيل أو لا يوجد فروق بينهم في النتائج .

ومن خلال العرض السابق تبين للباحثة أن هناك حاجة لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم – جامعة عين شمس وإن من متطلبات هذا العصر أن يكون لدى الطلبة هذه المهارة والتي يمكن تنميتها من خلال استخدام دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) والحاجة الى المعرفة واثرها على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية وفعالية الذات الاكاديمية .

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة على السؤال الرئيسي التالى: ما التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي- الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض) وأثره على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .

ينبع من السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ؟
- 2- ما اثر نمط دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) على كل من:
 - الاختبار التحصيلى للجانب المعرفى لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم؟
 - مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟.
 - فعالية الذات الاكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟
- 3- ما أثر مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض) على كل من:
 - الاختبار التحصيلى للجانب المعرفى لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟
 - مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟
 - فعالية الذات الاكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟.
- 4- ما التفاعل بين نمط دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض) واثره على كل من:

• الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟

• مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟

• فعالية الذات الأكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم ؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- إعداد قائمة مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية الخاصة بتطبيق الويزر من "Wizer me".

2- التعرف على اثر نمطا دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) على كل من:

• الجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم .

• مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم .

• فعالية الذات الأكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم.

3- التعرف على أثر مستوى الحاجة إلى المعرفة(المرتفع – المنخفض) على كل من:

• الجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم .

• مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم .

• فعالية الذات الأكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم.

4- التعرف على التفاعل بين نمطا دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة(المرتفع – المنخفض) واثره على كل من:

• الجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم .

• مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم.

• فعالية الذات الأكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلى:

1. يعد البحث الحالي استجابة لما ينادى به رواد تكنولوجيا التعليم والدراسات والمؤتمرات من ضرورة مساندة الاتجاهات الفكرية للمستحدثات التكنولوجية لتطوير التعليم الجامعى وتنمية مهارات طلاب تكنولوجيا التعليم .

2. تقديم أهم المهارات اللازمة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وتوجيه انظار الباحثين للاهتمام بالبحث في مجال العملية التعليمية .
3. قد تزود مصممي بيئات التعلم بأسس وارشادات يجب أن تؤخذ بالاعتبار عند تصميم البرامج القائمة على انماط دعم الاداء الالكتروني .

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

حدود بشرية:

- طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم لائحة جديدة شعبة اخصائى تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس .
- نمطا دعم الاداء الالكتروني (التفصيلى - الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة(المرتفع - المنخفض).

حدود زمنية:

- تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسى الاول خلال العام الدراسى (2021/2020) م .

حدود موضوعية:

- يقتصر المحتوى العلمى على مقرر تصميم وإنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية .

فروض البحث:

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلى للجانب المعرفى للتطبيق البعدى المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع التأثير الأساسى لاختلاف نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلى - الموجز).
2. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية على بطاقة تقييم منتج للجانب الادائى لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع الأثير الأساسى لاختلاف نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلى - الموجز)
3. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية على فعالية الذات الاكاديمية للتطبيق البعدى لطلاب تكنولوجيا التعليم يرجع التأثير الأساسى لاختلاف نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلى - الموجز)
4. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلى للجانب المعرفى للتطبيق البعدى المرتبط بمهارة إنتاج

الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

5. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية على على بطاقة تقييم منتج للجانب الادائى لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، ويرجع الأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض) (المرتفع – المنخفض).

6. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطى درجات المجموعات التجريبية على فعالية الذات الاكاديمية للتطبيق البعدي لطلاب تكنولوجيا التعليم يرجع التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

7. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، يرجع التأثير الأساسي الى التفاعل بين نمطا دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

8. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في بطاقة تقييم منتج للجانب الادائى لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع الأثير الأساسي التفاعل بين نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

9. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في فعالية الذات الاكاديمية للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، يرجع التأثير الأساسي التفاعل بين نمطا دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الشبة التجريبي في البحث للكشف عن العلاقة بين المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي – الموجز)؛ المتغير التصنيفي: مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض)

المتغير التابع:

- التحصيل المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية.
- مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية.
- فعالية الذات الأكاديمية

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء المتغيرين المستقلين للبحث ومستوياتهم تم استخدام التصميم التجريبي المعروف بالتصميم العامل (2x2)، كما يوضحها الجدول (1).

جدول (1) التصميم التجريبي للبحث

دعم الاداء الموجز	دعم الاداء التفصيلي	دعم الاداء مستوى الحاجة الى المعرفة
مجموعة 3: نمط دعم الاداء الموجز ذات مستوى الحاجة الى المعرفة (مرتفع)	مجموعة 1: نمط دعم تفصيلي ذات مستوى الحاجة الى المعرفة (مرتفع)	مستوى الحاجة الى المعرفة (مرتفع)
مجموعة 4 نمط دعم الاداء الموجز ذات مستوى الحاجة الى المعرفة (منخفض)	مجموعة 2: نمط دعم تفصيلي ذات مستوى الحاجة الى المعرفة (منخفض)	مستوى الحاجة الى المعرفة (منخفض)

أدوات البحث:

1. اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية (اعداد الباحثة).
2. مقياس الحاجة الى المعرفة (اعداد أحمد رمضان محمد على)
3. مقياس فعالية الذات الأكاديمية (اعداد الباحثة)
4. بطاقة تقييم منتج للجانب الادائي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية (اعداد الباحثة).

إجراءات البحث:

يسير البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

1. الإطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية للاستفادة منها في إعداد الجزء النظري لهذا البحث وأدواته.
2. تحليل مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ، وإعادة صياغتها بعد التحكيم عليها؛ لوضع أهداف المحتوى وكفايته .
3. إعداد قائمة مهارات لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ببرنامج wizer me وعرضها على المحكمين لإجازتها، ووضعها في صورتها النهائية .
4. إعداد اختبار تحصيلي للجانب المعرفي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وعرضه على المحكمين لإجازته ووضعها في صورته النهائية .
5. إعداد اختبار الجانب الإدائي لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وعرضها على المحكمين لإجازتها ووضعها في صورتها النهائية .

6. تبنى مقياس مستوى الحاجة إلى المعرفة (اعداد أحمد رمضان محمد على).
7. إنتاج مواد المعالجة التجريبية وعرضها على المحكمين لإجازتها، وإعدادها في صورتها النهائية .
8. إجراء التجربة الاستطلاعية لمواد المعالجة، وأدوات القياس بهدف قياس ثباتها .
9. إختيار عينة البحث الأساسية وتوزيعها على اربعة مجموعات وفقاً للتصميم التجريبي للبحث .
10. تطبيق أدوات القياس قبلياً؛/ الاختبار التحصيلي و مقياس مستوى الحاجة إلى المعرفة ومقياس فعالية الذات الاكاديمية ، ثم عرض مواد المعالجة التجريبية على أفراد العينة الأساسية وفق التصميم التجريبي للبحث .
11. تطبيق أدوات القياس بعدياً؛ الاختبار التحصيلي، و مقياس مستوى الحاجة إلى المعرفة ومقياس فعالية الذات الاكاديمية، بطاقة تقييم منتج إنتاج الانشطة التعليمية الإلكترونية .
12. إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج باستخدام البرنامج الإحصائي Spss.
13. تقديم التوصيات على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، والمقترحات بالبحوث المستقبلية .

مصطلحات البحث:

تعريفات الاجرائية للباحثة:

دعم الاداء الالكتروني:

أنماط دعم الأداء: تعرف إجرائياً أنها النصوص التوضيحية والصور ولقطات الفيديو التي يقدمها الموقع الالكتروني الایزی کلاس "Easy class" لحل المشكلات التي تواجه طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم أثناء إنتاج الانشطة التعليمية الالكترونية باستخدام تطبيق الويزر می "Wizer me".

دعم الاداء الالكتروني التفصيلي: هي أقصى كم يقدم من المساعدة إلى المتعلم في أثناء سيره في العملية التعليمية من أجل اتمام مهام التعلم.

دعم الاداء الموجز: هو أقل كم يقدم من المساعدة إلى المتعلم في أثناء سيره في العملية التعليمية من أجل اتمام مهام التعلم .

الحاجة إلى المعرفة:

القدرة التي يمتلكها الطالب من حب المعرفة والتي تزداد من خلال تقديم المعلومات والمهارات من خلال دعم الاداء الالكتروني تتناسب مع حاجته الى المعرفة، وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الحاجة إلى المعرفة المستخدم في هذه الدراسة .

الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

هي الأنشطة التعليمية التي تتكون من مجموعة متنوعة من الأسئلة الموضوعية التي تحدد مستوى الطلبة من معارف واتجاهات في مقرر دراسي باستخدام أدوات تتاح عبر تطبيق الويزر مي "Wizer me"

مهارات الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

إنها القائمة التي يتم تحديد المهارات الرئيسية والفرعية ضمن اجراءات البحث الخاصة بتطبيق الويزر مي "Wizer me" واللازمة لطلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم .

فعالية الذات الاكاديمية:

قوة اعتقاد طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم (عينة البحث) في قدرتهم بالقيام بالمهام والأنشطة الاكاديمية المكلفين بها من قبل الباحثة في مقرر التخصص بنجاح و رغبتهم في تحقيق النجاح المطلوب ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك .

الاطار النظري:

المحور الاول دعم الاداء الالكترونى:

مفهوم دعم الاداء الالكترونى:

ذكر كل من سيمونث زارتمير (Simons,Ertmer,2006,297) أن التعلم التفاعلي القائم على استخدام الدعم في بيئات التعلم الإلكتروني هو مدخل تعليمي مفيد، حيث يمكن المتعلمين من اكساب المعرفة عن طريق الأساليب المعرفية والتي تعتمد على الاكساب الذاتي للمعرفة من قبل المتعلم، فهي تعتبر أساس أو مركز الاهتمام داخل أى وسيط الكتروني تعليمي حتى تساعد المتعلم في تحقيق أهدافه التعليمية المرجوه .

وبذلك نجد أن الدعم أساس أى نظام تعليمي تقليدي، وهو ايضا أساس ضروري في التعليم الإلكتروني ببيئاته المختلفة، لأنه لا يحدث بطريقة مباشرة أو وجهياً لوجه كنظم التعليم التقليدية، بل يحدث كله أو بعضه إلكترونياً، حيث يكون المتعلم وحده في الطرف الآخر، ويحتاج إلى دعم وتوجيه تكنولوجي وتعليمي يرشده ويهيئه الى التعلم الناجح .(محمد عطية خميس، 2009).

وتعددت مفاهيم دعم الأداء الالكترونى نتيجة تعدد الرؤى والخلفيات المعرفية والثقافية للباحثين الذين تناولها بالبحث والدراسة، حيث أطلق عليها بعض الباحثين "سقالات التعلم " اعتماداً على أنها تدعم المتعلم أثناء بنائه لمعارفه ومهاراته مثلها مثل السقالات التي تستخدم في أعمال البناء والتشييد، كما سنها البعض الآخر "مساعدات التعلم " إشارة إلى مساعدتها المتعلم في إنجاز مهام لتعلم الموكلة له، والبعض الآخر يسميها أنماط دعم الأداء لاسيما عندما ترتبط تلك البرامج بتنمية أو إكساب مهارات محددة، وهو المسعى الذي يتبناه البحث الحالي، حيث تعد نظم دعم الأداء من أهم متغيرات تصميم برامج التعلم الإلكتروني ومن العناصر المهمة والضرورية لأي برنامج فعال .

ويعرف دعم الاداء الالكترونى بأنه النصائح التعليمية التى تمكن المتعلمين من إكمال مهام التعلم المطلوب إنجازها ولم يتمكنوا من بخبراتهم السابقة وحدها من إنجازها . فى إطار بيئة تعليمية نشطة وأنشطة عملية واقعية، بحيث يمكنهم من بلوغ مستوى الاتقان فى إنجاز المهام المطلوبة (152, Grady,2006)

ويعرفه وابتهوس(Whitehouse,2007) بأنه المساعدات التى يتلقاها المتعلم عند تنفيذ مهمة تعليمية محددة، بحيث تحدد هذه المساعدات من أين يبدأ المتعلم؟ وما المقبول والمناسب من استجابات وسلوكه؟ ومتى يجب أن تقدم؟ وكيف؟ وذلك دون أن تحدد له التفاصيل الكاملة لشكل الاستجابات بل تدفع المتعلم تجاه الاستجابات الصحيحة التى تؤدى إلى إنجاز مهام التعلم المستهدفة ثم يترك المتعلم لى يبني تعلمه بنفسه .

ويعرفه إسماعيل حسونة (2008) بأنه الامكانيات النصبية أو المصورة أو المنطوقة أو حتى وسيلة الاتصال المباشر أو غير المباشر الذى يقدمه الموقع التعليمى عبر الويب لحل المشكلات التى تواجه المتعلم أثناء تشغيل البرنامج أو التنقل بين محتواه التعليمى ليتخذ قراراً يحقق له التغيير المنشود فى سلوكه .

كما عرفه حميد محمود (2010) بأنه مساعدة متدرجة فى أحد طرفيها تقع المساعدة الموجزة وهي الحد الأدنى من المساعدة التى يتم إعطاؤها للمتعلم، وفي الطرف الآخر تقع المساعدة التفصيلية وهي الحد الأقصى من المساعدة التى تعطي بالتفصيل أثناء سير المتعلم فى البرنامج.

باستقراء المفاهيم السابقة لدعم الأداء يتضح أن دعم الأداء الكترونى:

- يساعد المتعلمين فى إنجاز مهام التعلم التى لا يستطيعون إنجازها بخبراتهم السابقة وحدها .
- يحدد نقطة البدء التى يجب على المتعلم أن يبدأ عندها إنجاز المهمة .
- يتنوع فى أشكاله فقد يكون نصوصاً أو صوراً أو ملفات صوتية أو يقدم بشكل مباشر أو غير مباشر.
- يستخدم فى حل مشكلة تواجه المتعلم سواء أكانت مشكلة تشغيلية أم معلوماتية .
- يساعد فى تحقيق الأهداف المطلوبة بكفاءة وفاعلية .

وتعرف الباحثة إجرائياً أنماط دعم الأداء: أنها النصوص التوضيحية والصور ولقطات الفيديو التى يقدمها الموقع الالكترونى الايزى كلاس " Easy class" بشكل (تفصيلى – موجز) لحل المشكلات التى تواجه طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم أثناء انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية باستخدام تطبيق الـ Wizer me .

خصائص دعم الأداء الإلكتروني:

- من خلال إطلاع الباحثة على ما اوردته بعض الدراسات أشار كل من واليو (Walqui,2006)، سبهردى (Suherdi,2008)، زينب السلامى (2008)، محمد خميس (2009)، عبير حسن (2012)، أحمد العطار (2014) إلى خصائص الدعم التالية:
- المساندة والدعم Support: حيث تدعم وتساند المتعلمين بهدف جعلهم قادرين على أداء المهام التعليمية بمفردهم معتمدين على أنفسهم .
 - الإخفاء أو الانسحاب التدريجي Fading: أن يتم تخفيض الدعم المقدم للمتعلم تدريجياً حتى يتم الاستغناء عنها تماماً وذلك بعد التأكد من وصول المتعلم إلى إكمال المهمة المستهدفة بمفرده .
 - التشخيص المستمر: فالتقدير المستمر لمستوى فهم المتعلم من أهم خصائص الدعم، وهذا يتطلب ليس فقط معرفة المهمة أو التكليف ومكوناتها والأهداف المراد تحقيقها، وإنما المعرفة المستمرة بقدرات المتعلم أثناء التقدم في عملية التعلم. وبالتالي يقدم للمتعلم أساليب واستراتيجيات مناسبة لدعمه ومساعدته .
 - التكيف: حيث يستخدم الدعم لمساعدة المتعلم على القيام بتكليفات أو مهمات معقدة لا يستطيع إنجازها بطريقة صحيحة أو بشكل مكتمل، لذا فهى تساعد في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات، ولابد أن يتفق الدعم أو المساعدة المقدمه إلى المتعلم مع أسلوب تعلم المتعلمين وخصائصهم .
 - إرشاد المتعلم إلى مصادر تعلم جديدة: حيث يوجه الدعم المتعلم نحو مصادر تعلم جديدة، حيث يزود المحتوى الإلكتروني بمصادر تعلم إضافية تمكن المتعلم من الرجوع إليها أو البحث عن معلومات معينة .

الأسس النظرية التي يستند إليها دعم الأداء الإلكتروني:

استخدم الدعم في المجال التربوي لمساعدة المتعلمين في إنجاز مهام التعلم حينما يكونوا في حاجة إلى ذلك، وتعتمد على خبرات المتعلم السابقة، فتقدم له المساعدة والتوجيه لإنجاز مهمة ما، فإذا ما حققت الهدف منها يتم سحبها ليعتمد على نفسه وتوظيف ما تعلمه في سياقات جديدة وبناء جديد (نبيل جاد عزمي ومحمد مختار المرادني، 2010، 265، 266).

ويفترض "فيجوتسكي" (1978) (Vegotsky) أن النمو المعرفي للأفراد لا يمكن أن يحدث إلا من خلال تفاعلهم مع من هم أقدر منهم من الراشدين الذين يعملون كموجهين ومرشدين يمدونهم بالمساعدات والتوجيهات والتلميحات المختلفة والتي أطلق عليها الدعم Scaffolding والتي تقدم لهم أثناء بناءهم الفهم، مما يساعدهم في حل مشكلاتهم بأنفسهم، والتي تقدم على شكل إichاءات أو تجزئة المشكلات إلى الخطوات أو إعطاء أمثلة أو نماذج أو تقديم التشجيع في الوقت المناسب، بحيث يسمح للمتعلمين الاعتماد على أنفسهم في الموقف التعليمي من خلال سحب التعليمات أو التلميحات تدريجياً ونقل المسؤولية إليهم للاستغناء نهائياً عن الدعامات فيما بعد.

ويتفق "فيجوتسكي" في نظريته البنائية الاجتماعية مع بياجيه في نظريته البنائية المعرفية حول التعلم الذي لا بد أن يكون المتعلم في سياق نشط تفاعلي حتى يمكنه تحقيقه، بل أضاف على ذلك السياق الاجتماعي، حيث تقوم عملية التعلم على أساس الدعم الذي يقدم للمتعلمين في إطار من التفاعل والنشاط الاجتماعي، وبالتالي فليس شرطاً أن تقدم الدعامات في سياق التعليم النظامي الرسمي، فالدعامات تقدم للمتعلم خارجه وليست ما يولده من استجابات داخلية، ويعبر "فيجوتسكي" رائد البنائية الاجتماعية عن السقالات التعليمية بقوله: تتكون فجوة بين معرفة المتعلم ومعرفة المعلم، وتسمى الخبرة الأقرب لدى المتعلم بمنطقة النمو الأقرب، ويتم سد هذه الفجوة من خلال برامج التسقيط التي يستخدمها المعلم مؤقتاً لمساعدة المتعلم بالربط بين المعرفتين (Verenikina, 2004).

يتضح مما سبق الأصول البنائية الاجتماعية لدعم الأداء الإلكتروني حيث يعتمد عليها المتعلم في بناء معرفته الجديدة اعتماداً على معرفته السابقة، ومن ثم توظيفها في سياقات جديدة.

تصميم دعم الأداء الإلكتروني:

حددت دراسة كونيتانا (Quintana,K.,et al,2002) مجموعة من المعايير لتصميم دعم الأداء الإلكتروني وهي كالتالي:

- الرؤية والوضوح: وتعنى أن يكون الدعم ظاهر في واجهة التفاعل حتى يستطيع المتعلم رؤيته بوضوح، كما يجب أن يكون محتوى الدعم واضح حتى يتمكن المتعلم من إدراكه بسهولة ويسر.
- الحتمية: وتعنى أن يكون الدعم الأساسى إجبارى على المتعلم حيث لا يستطيع الاستمرار في عملية تعلمه بدون الدعم، بينما يوجد دعم اختياري يستدعيه المتعلم إذا شعر بالحاجة إليه، ويقوم بإخفائه عند عدم الحاجة اليه .
- الترابط بين أنماط الدعم: ينبغى عند تقديم أكثر من نمط للدعم في نفس واجهة التفاعل أن يكون بينهم ارتباط، فظهور أكثر من نمط للدعم في نفس الوقت قد يشتت انتباه المتعلم ويجعله على نمط ويهمل الآخر.
- طريقة العرض: وتعنى أن يكون هناك اشكالاً لتقديم الدعم سواء كان نص أو رسوم، وأكدت الدراسة أنه لا توجد علاقة بين شكل الدعم ومدى استخدام المتعلم له .
- وقدمت دراسة (زينب السلامى، محمد عطية خميس، 2009، 13) معايير دعم الاداء الإلكتروني وهي كما يلي:
- وضوح الدعم: يجب أن يظهر الدعم والمحتوى الخاص به بشكل واضح وظاهر على الشاشة حتى يدركه المتعلم.

- أهمية الدعم: يجب أن يشعر المتعلم بأهمية الدعم المقدم له وضرورته لتحقيق الأهداف التعليمية .
- سهولة استخدام الدعم: يجب أن يتمكن المتعلم من استخدام الدعم المقدم له بسهولة وفاعلية وكفاءة .
- أسلوب تقديم الدعم: يجب أن يقدم بأشكال متنوعة (مكتوبة - مسموع - مصور - مرسوم) تناسب الأهداف التعليمية وخصائص المتعلمين .
- مستويات الدعم: يجب أن تقدم للمتعلم بمستويات متعددة وكميات مختلفة تناسب الأهداف التعليمية وحاجات المتعلمين .
- قابلية الدعم للتكيف: يجب أن يكون الدعم قابل للتكيف مع حاجات المتعلمين بحيث يزيد أو يقل أو يتلاشى عندما تزيد قدراتهم ويتحسن أداؤهم .

أنماط دعم الأداء الإلكتروني:

صنف طارق عبد الحليم (٢٠١٠) دعم الاداء إلى ثلاث مستويات في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط وهي (الدعم الموجز، الدعم المتوسط، الدعم التفصيلي) وأوضح أنه لا بد من توفير مساعدة معلوماتية في البرامج بشكل واضح ومناسب لطبيعة مهام التعلم، وتتنوع هذه المساعدة ما بين المساعدة الموجزة، المتوسطة، التفصيلية بشرط أن تكون مناسبة لطبيعة مهام التعلم، وخصائص المتعلم.

كما تناولت العديد من الدراسات انماط دعم الاداء حيث تناولت دراسة شيماء يوسف صوفي (2006) قياس اثر انماط دعم الاداء الإلكتروني على تنمية الجوانب المعرفية والسلوكية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق لصالح المجموعة التي درست بدعم الاداء الإلكتروني، وانه لا بد أن يكون دعم اداء موجز أساس في البرنامج، ودعم اداء متوسط في بداية الوحدات، والتفصيلي بجانب المتعلمين خطوة بخطوة، مع ضرورة مراعاة خصائص المتعلمين .

وهدفت دراسة عبد العزيز طلبة (٢٠١١) إلى قياس مستويات الدعم الإلكتروني الموجز المتزامن، التفصيل الغير متزامن، المدمج وأسفرت لنتائج إلى فاعلية الدعم الموجز المتزامن في تنمية التحصيل ومهارات تصميم وإنتاج مصادر التعلم.

واستهدفت دراسة احمد رمضان محمد ومحمد عبد السلام غنيم وخالد محمد فرجون (٢٠١٥) التعرف على أنماط الدعم (الدعم الموجز الدعم التفصيلي) باستخدام الخرائط الذهنية التفاعلية وأثرها على التفكير البصري، وأسفرت النتائج عن فاعلية الدعم الموجز باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل المعرفي وتنمية التفكير البصري.

وهدفت دراسة حسن البائع (2015) التعرف على أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة إدارة التعلم "بلاكبورد" واتجاهاتهم نحوها وأسفرت النتائج الى فاعلية كل من مجموعتي نمط دعم الاداء الموجز ونمط الاداء التفصيلي في اكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات التقويم

الإلكتروني؛ وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعة نمط دعم الأداء الموجز ومجموعة نمط الأداء التفصيلي في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التقويم الإلكتروني. كما أوصى بضرورة تبني نمط دعم الأداء التفصيلي.

وهدفت دراسة حميد محمود (2015) التعرف على أثر التفاعل بين نمط الدعم الإلكتروني بمهام الويب ومستويات تقديمية على تنمية كفاءة التعلم والتفكير الابتكاري لدى طلاب الدراسات العليا، وأسفرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي لصالح مستوى الدعم التفصيلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار التفكير الابتكاري ترجع إلى اختلاف مستويات الدعم الإلكتروني (الموجز – التفصيلي).

كما هدفت دراسة أية حسنين: التفاعل بين مستوى الدعم الانفوجرافي الإلكتروني ونوعية في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية مهارات تصميم الرسومات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وأسفرت النتائج الى تساوى المجموعات التجريبية في درجات الكسب في الاحتفاظ بالتعلم المرتبط بمهارة تصميم الرسومات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في التحصيل المعرفي يرجع الى فاعلية الدعم (الموجز – التفصيلي) كليهما معا، وايضا في درجات الكسب في الاداء المهارى .

من خلال العرض السابق ترى الباحثة ان هناك اختلاف في نتائج الدراسات على دعم الاداء الموجز والتفصيلي الامر الذي دعى الباحثة الى اجراء الدراسة الحالية لمعرفة افضلية الدعم المناسب لتنمية الطلاب مهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية.

المحور الثاني دعم الاداء الإلكتروني والحاجة إلى المعرفة:

تعد المعرفة تعد المصدر الاساسى في تطوير القدرات المعرفية من خلال تنمية قدرة الطالب على التفكير والفهم والملاحظة والوعى والتنبؤ وغيرها من القدرات التي تمكنه من تفسير الظواهر الحياتية وفهم خصائصهم وبالتالي زيادة القدرة على فهمها والتنبؤهما والسيطرة عليهما .

وتمثل الحاجة الى المعرفة شكل من أشكال الدافعية الداخلية للتفكير الذي يتطلب المزيد من الجهد وأن تعبير الحاجة لايتضمن النقص أو الحرمان أى أن الطلبة ذوى الحاجة العالية إلى المعرفة بنشغلون بقدر أكبر في نشاطات معرفية تتطلب المزيد من الجهد وهي تعد سمة عامة .

حيث اشارت كوتنهاو "Coutinho" إلى العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة والنجاح وكذلك مع الأداء الاكاديمي وخاصة في الدراسة الجامعية حيث أضافت أن الطلبة ذوى المستويات المرتفعة في الحاجة إلى المعرفة يستخدمون استراتيجيات تعلم شمولية وعميقة تترجم إلى مستويات أعلى من الفهم ومن ثم الوصول إلى مستوى أفضل من الأداء للمهام التعليمية ومختلف المواقف التي تواجههم (Coutinho,2006,164)

ومن خلال ذلك ترى الباحثة ان الدعم هو مكون أساسى في العملية التعليمية لايمكن الاستغناء عنه للوصول إلى الأهداف المرجو تحقيقها وحيث أن المعرفة تمثل كجزء من المعلومات والمعارف وتعتبر المصدر الأساسى في تطوير القدرات المعرفية، فمن الممكن من وجود

نزعة داخلية داخل الفرد والتي تمثل الحاجة إلى المعرفة والتي من الممكن أن يكون الدعم وسيلة للفرد لتحقيق الفهم العميق والوصول إلى الفهم الصحيح للموضوع .

الحاجة إلى المعرفة Need for Cognitin:

عرف كوهين وستوتلاند وولف "Cohen.Stotland&Wolfe" الحاجة إلى المعرفة بأنها الحاجة لبناء المواقف المعينة بالتعلم بطريقة تكاملية ذات معنى، والحاجة لأن يفهم الفرد ما يمر به من خبرات بحيث يجعلها خبرات منطقية " (Cohen.Stotland&Wolfe,1955,291)

وقد اعتبر كل من كاسيوبو وبيتي (Cacioppo,&Petty,1982) الحاجة إلى المعرفة كأحد الدوافع وعرفها على "أنها الانشغال بمسارات معرفتها تتطلب المزيد من المجهود و ميل الطلاب للأنهماك والتمتع والسعي للحصول على المعرفة، وهذا المفهوم يعكس الدافعية الداخلية، إذ أن الطلاب من مستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة يكونون أكثر ميلاً لتنظيم وتقييم المعلومات التي يتعرضون لها من أولئك ذوي المستوى المنخفض من الحاجة إلى المعرفة، أما الطلاب الذين لديهم دافعية قوية يبذلون المزيد من المجهود لمعالجة المعلومات معالجة متعمقة، عنهم من الطلاب الذين درجة الحاجة إلى المعرفة منخفضة ستكون معالجتهم للمعلومات سطحية، إذ يقومون بإجراء تقديرات عامة للمعلومات السطحية من دون فحص .

وتعرف الباحثة الحاجة إلى المعرفة اجرائياً:

- القدرة التي يمتلكها الطالب من حب المعرفة والتي تزداد من خلال تقديم المعلومات والمهارات من خلال دعم الاداء الالكتروني تتناسب مع حاجته الى المعرفة .

النظريات التي فسرت الحاجة إلى المعرفة:

اولا نظرية ماسلو: "Maslow ' s Theory 'يري ماسلو(1954, Maslow) أن الناس لديهم حاجات انسانية يندفعون لاشباعها ولكن بشكل مدرج بحسب الأفضلية أو الفاعلية، فعندما تحكم الحاجات ذات الفاعلية العظيمة فلها الأسبقية في الإشباع تليها الحاجات الأقل شأنًا بحسب تسلسلها في تقرير سلوك الفرد على مدى قربها أو بعدها من قاعدة الهرم، والفرد لا يسعى إلى اشباع حاجات الانتماء والحب والحاجات المرتبطة بالتقدير الا بعد اشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الامن والسلامة. (الجغيمان واخرون، 2008، 53).

ثانيا نظرية كاسيوبو وبيتي (Cacioppo&Petty,1982) ان الحاجة إلى المعرفة في علم النفس سمة شخصية طورت في علم النفس الاجتماعي من كل من كاسيوبو وبيتي، تقيس ميل الفرد إلى الاستغراق في المهام المعرفية المجهدة عقليا والاستمتاع بها، حيث صنف الحاجة إلى المعرفة كعامل دافعي يختلف مستواه باختلاف الأفراد ضمن إطار أعم اسمياه نموذج احتمالية التفكير الدقيق، وذكرنا فيه أن الأفراد ذوي الحاجة العالية أو المرتفعة أكثر ميلاً لتنظيم وتقييم المعلومات التي يتعرضون لها من أولئك ذوي الحاجة المنخفضة .

بذلك ان الحاجة إلى المعرفة هي نزعة داخلية لدى الفرد من أجل الانخراط في المسائل المعرفية التي تحتاج إلى بذل كثير من الجهد من أجل الفهم والوصول إلى المعرفة والاستمتاع بهذه المهام، فهي مفهوم يحدد التوجهات الداخلية لدى الفرد نحو الاستمتاع بالتفكير، والأفراد ممن لديهم مستويات مرتفعة من الحاجة إلى المعرفة يظهرون عدة خصائص تشتمل على البحث عن

المعلومات بشكل مستقل، وعمل استدلالات ذات معنى، ويكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو حل المشكلات، كما يتبنون أنماطاً سلوكية قادرة على حل المشكلة، وينظرون إلى عمليات التفكير على أنها نشاط ممتع، وهم قادرين على التكيف مع المسائل التي تستدعي استخدام مهارات التفكير العليا، يتأملون بالأشياء والمواقف ويفكرون بشكل عميق حول القضايا المطروحة، وينظرون إلى التفكير على أنه عملية تؤدي إلى الشعور بالاستمتاع والرضا عن الذات.

والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجة إلى المعرفة و أساليب التعلم و عوامل ضبط عملية التعلم لدى طلاب الجامعة. وكذلك مع ما أشارت إليه (Brown، 2005) بأن الحاجة إلى المعرفة ترتبط بالمهارات العقلية ومهارات التفكير والتفكير الناقد ومؤشر للقدرة على الاهتمام بالتعلم وحل المشكلات، وكذلك تعتبر مؤشر لنزعة أو سبيل الفرد للاهتمام في الأنشطة والمهام الأكاديمية والانشغال والاستمتاع بها. كما تتفق النتائج السابقة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (Dwyer، 2008) و التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية وموجبة بين الحاجة إلى المعرفة والرضا عن الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وكذلك مع أشارت إليه نتائج دراسة (Reinhard & Dickhauser، 2009) بأن الحاجة إلى المعرفة تعتبر من المتغيرات المهمة التي تؤثر في العمليات الدافعية، كما يجب أن تكون ضمن متغيرات النماذج البنائية التي تصف العلاقة بين مفهوم الذات ومعتقدات الطلاب، وتكوين توقعات الأداء الأكاديمي. وكذلك تتفق النتائج السابقة مع ما أشارت إليه نتائج دراسات (عبد الكريم و نصر، ٢٠١٠؛ Coutinho، 2006) بأن الأفراد الذين يمتلكون درجة مرتفعة من الحاجة إلى المعرفة يتمتعون باستراتيجيات تعلم أكثر شمولية وعمقة للوصول إلى مستويات أعلى من الفهم والأداء الأكاديمية، كما يمتلكون الإرادة لبذل المزيد من الجهد للانشغال بمعالجة متعمقة ومركزة ودقيقة للمعلومات، لكن الأفراد ذوو الدرجة المنخفضة من الحاجة إلى المعرفة فسوف تكون معالجتهم للمعلومات سطحية وكذلك مع أشار إليه (Saglam & Tune، 2018) بأن الحاجة إلى المعرفة من المتغيرات المعرفية المرتبطة بالدافعية الداخلية لدى الأفراد في السعي للحصول على المعارف والمهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية القادرة على تلبية احتياجاتهم الداخلية وتحقيق مستويات مرتفعة من الشعور بالرضا للحصول على المعلومات وهو ما يرتبط بقوة بعوامل الاندماج الأكاديمي.

وهذا دعى الباحثة بدراسة المتغير التصنيفي الحاجة الى المعرفة وتأثيره على تنمية مهارات انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية وفعالية الذات الاكاديمية .

المحور الثالث: دعم الاداء ومستوى الحاجة إلى المعرفة والأنشطة التعليمية الإلكترونية:

تعد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلمون مكوناً أساسياً في أي نظام تعليمي، فمن خلال هذه الأنشطة يطبق المتعلمون ما تعلموه مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية، حيث تراعى القدرات المختلفة للطلبة وما بينهم من فروق فردية، وبما يتوافق مع الإمكانيات المتاحة .

لذلك يعتبر الدعم من العمليات التعليمية ومكون أساسى له وتحديد مستوى الحاجة إلى المعرفة لمتغير تصنيفى داخل الدراسة الحالية فمن الممكن أن تؤثر على الأنشطة التعليمية الذى يعتبر هو نتاج العملية التعليمية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية .

تعرف الأنشطة بأنها الطرق والأساليب المتنوعة التي يصممها المعلم لتحقيق أهداف تعليمية، على أن يتم التعامل مع هذه الأنشطة بشكل مترابط، وليست أنشطة منفردة؛ بحيث تشكل خطوات، وكل خطوة تحتوي على محتوى ومصادر تعلم في أساليب التعلم، وتعمل الأنشطة التعليمية على مشاركة المتعلم وإيجابياته من خلال البحث عن المعلومات بشتى الطرق مستخدمة مجموعة من العمليات المعرفية، كالملاحظة والاستنتاج التي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه أو بتوجيه من المعلم، وبالتالي تعد الأنشطة من اتجاهات واستراتيجيات التعليم الفعال الذي يزيد من دور المتعلم ومشاركته للحصول على المعرفة وبناءها بنفسه (توفيق مرعي، محمد الحيلة، 2002)

كما إن استخدام الأنشطة الإلكترونية كأسلوب وأداة يمكننا أن تحقق جانباً مهماً من أهداف التربية وهو التعلم بطريقة ذاتية، ومن ثم فهي تساعد المتعلم وتوفر له الوسط المناسب والبيئة التعليمية ليكون المتعلم نشطاً فاعلاً أثناء عملية التعلم، ولذلك تعد الأنشطة من ضمن اتجاهات واستراتيجيات التعليم الفعال الذي يفعل من دور المتعلم في عملية التعلم للحصول على المعرفة وبناءها بنفسه (هادي الفراجي، موسى أبوسل، 2006).

الأنشطة التعليمية الإلكترونية: تعرفها سالمون (2003 Salmon) بأنها جميع الأعمال التي يمكن أن يقوم بها المتعلم من خلال تفاعله أو تعلمه النشط على شبكة الإنترنت، أن تكون هذه الأنشطة غير متزامنة ولها أهداف محددة ويمكن أن تتم من خلال رسائل إلكترونية يرسلها المعلم إلى طلابه، كما يرى بروفي واليمان (1991 Drophy & Alleman) أن الأنشطة بشكل عام هي الأفعال والممارسات التي يقوم بتنفيذها الطلاب، أو أي شيء يتوقع أن يقوم به الطلاب بغرض الحصول على المعلومات والمعارف وتعلم المهارات أثناء عملية التعلم، كما أنها تؤكد التعلم. ويشير بالما وبيتيرا (2008 Piteira & Palma) إلى أنه لا بد

الأخذ بعين الاعتبار نظريات ونماذج التعلم الإلكتروني عند التفكير في تصميم المحتوى الإلكتروني وأن يكون التعلم مرناً لتتيح للمعلم السبيل لتوظيف العديد من الأنشطة الإلكترونية المتزامنة و اللامتزامنة حتى يمكن متابعة طلابه والرد على تساؤلاتهم في المنهج، كما يرى كل من العلي (1991)، وكرينور وبلوتر (2004 Bulter & Creanor) ان الأنشطة الإلكترونية هي الطرق والأساليب المختلفة التي تعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية والتعاونية بين الطلاب فمن خلالها يقوم الطالب ببعض العمليات المعرفية كالملاحظة والبحث والاستنتاج التي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وبتوجيه من المعلم.

وتعرفها إيمان متولي، وحنان عبد الخالق (2008، 148) بأنها: "مجموعة من الأنشطة المصممة باستخدام برامج الكمبيوتر يكون لكل نشاط منها هدف محدد، وتقوم على مبدأ التكامل والتتابع والتسلسل في إكساب الخبرات، بحيث تكون كل خبرة مكتملة للخبرة السابقة لها". ويعرفها أوستين وميسيا (2009، Mescia & Austin) بأنها: "أي عمل يقوم به الطالب ليتعلم؛ كالممارسة والتطبيق أو الاستجابة إلى المثيرات التي يضعها المصمم التعليمي داخل المحتوى، مثل الأسئلة التي يتفاعل معها المتعلم وتقيس مستويات التفكير العليا مثل التطبيق والتحليل".

ويعرفها حمدي عبد العزيز (2011، 45) بأنها: "جميع الأحداث التي يقوم بها المتعلم في أثناء التفاعل مع المواد الإلكترونية، وفي أثناء التفاعل مع زملائه، ويمكن أن تحتوي على أحداث تتعلق بالقراءة، والقيام بمناظرة إلكترونية مع المتعلمين حول موضوع ما، وغير ذلك".

ويعرفها أحمد عطيف (2012) بأنها: "أنشطة تعليمية تجري باستخدام الحاسوب والإنترنت، يستطيع من خلالها الطالب التعامل مع المقرر بصورة تفاعلية تمكنه من فهمه واستيعابه، واكتساب المفاهيم، واستنتاج التعميمات، وإتقان المهارات الواردة في المقرر".

ويعرفها جمال الدين الشامي، وأحمد نوبي، ومريم الحمد (2014: 95) بأنها: "أنشطة تصمم إلكترونية؛ لتحقيق أهداف مقرر أو برنامج معين، وتشمل مجموعة من الأسئلة المتنوعة بين المقالة القصيرة والموضوعية، وكذلك التكاليفات العلمية الإلكترونية التي يكلف بها المتعلمون من قراءة وكتابة تقارير والبحث في مواقع علمية؛ إذ يتم عرض هذه الأنشطة من خلال برمجة (WebCT) والتفاعل معها من جانب المتعلمين من خلال أدوات مثل البريد الإلكتروني أو أداة المناقشة".

ويعرفها أحمد نوبي، ونادية التازي (2015) بأنها: "ما يقوم به المتعلم من تفاعل مع المحتوى التعليمي الإلكتروني بواسطة السبورة الذكية التفاعلية؛ ليحصل على المعلومات التي تساعده في تعلم المهارات".

تعرف الباحثة اجرائيا الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

هي الأنشطة التعليمية التي تتكون من مجموعة متنوعة من الأسئلة الموضوعية التي تحدد مستوى الطلبة من معارف واتجاهات في مقرر دراسي باستخدام أدوات تتاح عبر تطبيق الويزر مي "Wizer me"

وتعرف اجرائيا مهارات الأنشطة التعليمية الإلكترونية

انها القائمة التي يتم تحديد المهارات الرئيسية والفرعية ضمن اجراءات البحث الخاصة بتطبيق الويزر مي "Wizer me" واللازمة لطلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم .

أهمية الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

وتتميز الأنشطة الإلكترونية بمميزات عدة كما أوضحها كل من جيلي سالمون (2002) (Salmon، هوليمان وسكانلون (Holliman ، Scanlon, 2006)؛ حمدي عبد العزيز، فائق العلق (٢٠١٤)

منها: تقدم أنشطة التعلم الإلكتروني معلومات بسيطة بطريقة مثيرة، وتقدم أنشطة التعلم الإلكترونية بطريقة مباشرة وسهلة، ويستجيب لها المتعلم بسرعة، وتتيح أنشطة التعلم الإلكترونية الفرصة للمتعلمين للتفاعل معها بأشكال مناسبة ومختلفة مما يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها بسرعة، وتركز على الدور الإيجابي للمتعلم.

لذلك تعد الأنشطة التعليمية الإلكترونية من الأساليب الفعالة التي ينادي بها رواد التربية الحديثة لتوصيل المعلومات للمتعلم بطريقة ذاتية وتعاونية، حيث تساعد المتعلم ليكون نشطا ومشاركا في عملية التعلم، (Rowantree، 2000) ولا بد من تلك الأنشطة أن تعكس نظريات تعلم متمحورة حول المتعلم وتعرض بأسلوب تعليمي مناسب، لذا تلعب الأنشطة الإلكترونية دورا أساسيا وهاما في إنجاح برامج التعلم الإلكتروني، وبالتالي أصبح تصميم الأنشطة وتنفيذها أمرا ضروريا وجزءا لا يتجزأ من المحتوى العلمي للمادة في البرامج التعليمية والمقررات الدراسية التي تقدم بشكل إلكتروني.

و الأنشطة الإلكترونية تعطى إطار لتحسين التفاعل والمشاركة في التعلم الإلكتروني وتعمل على خفض تكاليف التعلم، ولا بد أن تكون الإنترنت ضمن خطة تنفيذها وتستخدم فيها لوحات المناقشة لتشجيع عملية الاتصال والتفاعل بين المتعلمين، كما يمكن زيادة فاعلية الأنشطة إذا تمت مراعاة مبادئ تصميم التعلم البنائي ومنها ضرورة تفاعل المتعلمين من خلال الأنشطة التي يقومون بها أثناء عملية التعلم فالمتعلم يمارس الأنشطة في معالجته للمعلومات وهذا يساعد على تغيير أو تعديل البنية العقلية للمتعلم ويعمل على تحسينها وتطويرها فعندما يبذل المتعلم جهدا عقليا هذا يساعده على اكتشاف المعرفة بنفسه خاصة عندما يواجه مشكلة تعليمية ما ويقوم باقتراح الحلها وفرض العديد من الفروض والبدائل لحلها (كمال زيتون 2003)، كما ترى فايضة عوض (2000) أن المتعلم له دورا إيجابيا في عملية بناء المعرفة وأن تنوع أساليب التعلم تزيد من فرص المشاركة الإيجابية للطلاب مثل المناقشة وحل المشكلات

تعد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلم في أثناء عمليتي التعليم والتعلم الإلكترونية عاملا مهمة في تحصيله للمعلومات والمهارات. لذلك ينبغي أن يكون التعلم مرنة بحيث يتيح للمعلم الفرص التوظيف العديد من الأنشطة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة؛ حتى يتمكن من متابعة طلابه والرد على تساؤلاتهم حول موضوعات المنهج

كذلك توفر الأنشطة الإلكترونية إطارا لتحسين التفاعل والمشاركة في التعلم الإلكتروني، وتعمل على خفض تكاليف التعلم، ويتم ذلك كله من خلال التفاعل مع الصفحات الإلكترونية، والوسائط، والمناقشات، والمحادثات الإلكترونية عبر الإنترنت.

ويؤكد ستيفنسون (Stephenson، 2001، 35-40) أن الأنشطة الإلكترونية تحافظ على إيجابية الطالب في أثناء عمليتي التعليم والتعلم، وعدم الاعتماد على التلقي السلبي للمعلومات وحفظها. وتمثل أداة لمساعدة الطلاب على فهم

حقائق الدرس ومعلوماته بصورة أعمق، وتوفر الفرص الممارسة المفاهيم التي تعلموها بصورة ذاتية، ومراقبة تقدمهم، وقياس فهمهم بأنفسهم. ويرى بافي وجارلاند Pavey & (Garland,2004,305-315)

أن دمج الأنشطة الإلكترونية وتنفيذها يعمل على تحسين التفاعل والتعلم لدى الطلاب في البيئة الافتراضية من خلال أنشطة الويب الإلكترونية والمناقشات والمحادثات عبر المديم والمهارات من حل الموترات السمعية الإنترنت، والإجابة عن العديد من الأسئلة في أثناء عملية والبصرية، وتقديم التغذية المرتدة التصحيحية من خلال التعلم، كما تعد بيئة التعلم المدمج نموذجاً جيداً للربط بين أنشطة توجيهية.

ويرى السيد عويضة (2009، 265) أن توظيف الأنشطة الإلكترونية في عمليتي تعليم المواد الدراسية المختلفة وتعلمها أصبح أمراً ضرورياً في المراحل التعليمية المختلفة؛ من أجل تطوير البيئة التعليمية بزيادة تحصيل الطلاب وتنمية فهمهم.

ويؤكد سالم الطحيج (2011) أن تضمين الأنشطة في مواد التعلم الإلكتروني يمكن الطلاب من التفكير بأنفسهم؛ فحينما يواجه الطلاب سؤالاً أو مشكلة، فإنهم يتمكنون من الخروج بتفسيرات أو حلول أو استنتاجات أو استدلالات تساعد على تعلم ما هو مطلوب. وفي الوقت نفسه، تساعد الأنشطة الإلكترونية الطالب على مواجهة أفكار وآراء معارضة تتحدى اتجاهاته ومعتقداته عندما يكون غرض الأنشطة المناقشة بين الطلاب، كما أنها تنمي مهارات التعلم الذاتي عن طريق البحث والتحقيق والتأليف والتقييم والتحليل.

لذا تعد الأنشطة الإلكترونية تحقيق التعلم بالممارسة عن طريق قيام الطلاب بالأشياء بأنفسهم، وتحقيق أهداف الدرس من خلال أداء الأنشطة، والاعتماد على الفهم والتطبيق بدل الحفظ والاستظهار، وربط أفكارهم وخبراتهم بالموضوع.

وهذا ما أكدته دراسة (حسن البائع، 2015؛ السيد أبو خطوة، 2013) عن أهمية تنمية مهارات الأنشطة التعليمية الإلكترونية، كما اوصوا بضرورة تنمية هذه المهارة لدى طلاب الجامعة .

من خلال العرض السابق للأنشطة التعليمية الإلكترونية اتضح أهمية الأنشطة التعليمية للتعرف على نتایج التعلم وبذلك اتجهت الباحثة الى عمل هذا البحث الحالي لتنمية طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر مي "wizer me"

المحور الرابع: دعم الأداء والحاجة إلى المعرفة وفعالية الذات الأكاديمية:

يعد دافع الإنجاز الأكاديمي الدافع الأهم الذي يؤثر ويتأثر بعملية التعلم حيث يمثل الرغبة في التحصيل والنجاح والأداء المتميز والمثابرة حتى يتحقق الهدف من عملية التعلم، كما أن الدعم هو المكون الأساسي في العملية التعليمية، كما أن الحاجة إلى المعرفة ترتبط من وجهة نظر الباحثين بمدى اهتمام الطالب بالدراسة وتنمية شخصيته وتطوير كفاءته فالحاجة إلى المعرفة تمنح لدى الطالب تفكيره ووعيه وفهمه، وتساعد على اختيار الأسلوب الأفضل في مواجهة الحاجات المطلوبة .

واعتبره محمد يونس (2007، 175). إنه مكون هام في النشاط المدرسي ومؤثر فعال في التحصيل الدراسي، وكون الدافعية أهم المتطلبات القبلية لعملية التعلم يحرص المعلمون على إثارتها وذلك لدورها في توليد سلوك المتعلم، وتوجيهه، وضمان استمرار نشاطه. والسلوك المدفوع ليس بمعزل عن الجانب المعرفي للفرد بل محدد بواسطة التفكير والعمليات العقلية، فالسلوك يبدأ وينظم بواسطة الخطط والأهداف والتوقعات والتفسيرات (صالح أبو جادو، 2011، 296)، إذ يزود النشاط العقلي الفرد بدافعية ذاتية متأصلة فيه (طلعت علي، 2008، 56)، وهذا ما أشار إليه باندورا حين حدد أحد مصادر الدافعية بالأفكار والتوقعات حول النتائج الممكنة للسلوك التي تتأثر بإحساس الفرد بالكفاية الذاتية (صلح أبو جادو، 2011، 296). والكفاية الذاتية أو ما يعرف بفعالية الذات كما عرفها باندورا هي: "معتقدات الفرد حول قدرته على التعلم أو أداء سلوكيات عند مستويات محددة.

إن فعالية الذات تكوين نظري اقترحه باندورا في سياق نظريته في التعلم الاجتماعي المعرفي كميكانيزم معرفي يشكل أساسا لتغيير السلوك، وأشار إلى أن معتقدات الفرد عن فعاليته لذاته تؤثر بدرجة مرتفعة بالدافع للإنجاز الأكاديمي، حيث يظهر اعتقاد الفرد بفعاليته الذاتية في اهتمامه المتعاضم بالأنشطة المختلفة، والاستغراق فيها، والمثابرة التحدي الصعاب وبذل الجهد لمواجهة الفشل وتجاوزه، إذ تحدد توقعات الفعالية فيما إذا كان سلوك المواجهة سوف يبدأ ويستمر في مواجهة العقبات أم لا (هشام عبد الله وعصام العقاد، 14، 2009-19)

كما أشارت أدبيات الدراسة أن هناك تعريفات عدة لفاعلية الذات الأكاديمية، ومنها: عرف Zimmerman (2000: 82) فاعلية الذات الأكاديمية بأنها: ثقة الفرد في قدراته على تنظيم، وتنفيذ، وتنظيم الأداء من أجل حل المشكلة، أو إنجاز مهمة على مستوى معين من المهارة، والقدرة، وتحقيق النجاح على مستوى معين من الناحية الأكاديمية. كذلك عرفها هشام مخيمر (2018:21) بأنها إدراك الطالب الجامعي لقدرته على أداء مهام أكاديمية محددة بمستويات مرغوب فيها، وبكفاءة، والمثابرة في أداء هذه المهام، والثقة في قدرته على التغلب على ما يصادفه من عقبات، والتحكم في الأحداث، والمواقف الدراسية المؤثرة.

تعرف الباحثة إجرائيا فعالية الذات الأكاديمية:

قوة اعتقاد طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم (عينة البحث) في قدرتهم بالقيام بالمهام والأنشطة الأكاديمية المكلفين بها من قبل الباحثة في مقرر التخصص بنجاح و رغبتهم في تحقيق النجاح المطلوب ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك .

فقد قامت عدة دراسات استهدفت فاعلية الذات الأكاديمية في زيادة دافعية التعلم، وقياس فاعليتها للمتعلمين في مختلف التخصصات ومختلف المراحل العمرية، حيث فحصت دراسة فاطمة الجمهورية، سعيد الظفري (2018) علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى مجموعة من طلبة الصفوف من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر والذين تم اختيارهم من مجموعة من المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان، كما سعت الدراسة الاستكشافية إمكانية التنبؤ

بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال التوافق النفسي، وتحديد الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والصف، وأشارت النتائج إلى زيادة في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس الصالح الإناث، وفي مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف ولصالح الصف التاسع والعاشر، وفي مستوى التوافق لصف الثاني عشر.

واستهدفت دراسة رافعة الزغبى، حيدر ظاظا (2016) فحص علاقة الأهداف التحصيلية بالكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية وفقاً للأهداف التحصيلية بناء على التخصص لصالح الطالبات في تخصص معلم الصف الواحد، ووجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي للطالبات.

كما أكدت دراسة سكوارزير (Schwarzer, 1014) أن فاعلية الذات الأكاديمية ترتبط بسلوك الأفراد، والطلبة بصورة مباشرة، حيث إن تصورات الطالب عن فاعلية الذات الأكاديمية؛ تؤثر على سلوكه، ومستواه الأكاديمي، وذلك؛ لأن مفهوم الذات الأكاديمي يعطي وصفاً فعلياً، وقدرة على تقييم إدراك الطالب إلى الكفاءة الشخصية.

كما عضد دراسة سليمان (Salemon, 2017) أن فاعلية الذات الأكاديمية تعد من أهم مكينزمات القوى الشخصية، حيث إنها تمثل مركزاً مهماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل، أو نشاط دراسي؛ فهي تساعد على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة، وترفع مستوى الفاعلية الذاتية لدى الطلبة من خلال الممارسة، والتدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الأكاديمي.

وأوضحت دراسة إبراهيم السيد (2015) فاعلية تدريب الطلاب المتفوقين عقلياً على إعداد الخرائط الذهنية في رفع تحصيلهم الدراسي وفاعلية الذاتية الأكاديمية، وبحثت دراسة وفاء الدسوقي (2015) أثر التعلم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية، وذلك من خلال توظيف أداتين من أدوات ويب وهما: موقع الشبكة الاجتماعية Facebook ومحركات الويب التشاركية "Wiki" على فاعلية الذات الأكاديمية، ودافعية الإتقان لدى (26) طالبا وطالبة من طلاب تكنولوجيا التعليم، وأظهرت النتائج أن التعلم التشاركي عبر الويب أدى إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان لدى طلاب مجموعة الدراسة، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان.

كما أشارت دراسة دسوقي (2018) أثر فاعلية الذات الأكاديمية كأحد أشكال، وصور فاعلية الذات تلعب دورا في تحديد مستوى الأكاديمي للطلاب؛ فكلما كان الطالب يتمتع بمستوى عالي من فاعلية الذات كان أكثر قدرة علي الإنجاز، والمهام الأكاديمية الملقاة عليهم

يتضح مما سبق أن فاعلية الذات الأكاديمية تعد عاملا أساسيا في توجيه سلوك المتعلمين وتحفيزه بما يحقق التعلم ذو المعني، إذ توجه المتعلمين نحو تفسير المفهوم التعليمي وبذل الجهد في إدراكه للوصول إلى الفهم الصحيح وتحقيق نواتج التعلم والذي يرتبط في ذات الوقت بتوكيد ذاته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف والمستوى الذي تتحقق به، الأمر الذي يشير إلى أهمية توظيف تقنيات جديدة تعمل على تنشيط المتعلم وتحفيز طاقته الأشباع حاجاته التعليمية والوصول إلى الهدف بأعلى درجة من التفوق مما يجعلها مقبولة بالنسبة له.

من خلال العرض السابق اتضح للباحثة الدارسة الحالية للتعرف على اثر التفاعل بين نمط دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى - الموجز) ومستوى الحاجة الى المعرفة على تنمية فعالية الذات الاكاديمية .

إجراءات تجربة البحث وأدواتها ونتائجها:

«أولاً: التصميم التعليمى لبيئة التعلم القائمة على دعم الاداء الالكترونى (تفصيلى - موجز):»

لتصميم بيئة التعلم محل البحث الحالى تم استخدام نموذج التصميم العام (ADDIE) لتصميم بيئة تعلم قائمة على دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى - الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض)؛ بعد تعديل ودمج بعض المراحل الفرعية بما يتماشى مع طبيعة المعالجة التجريبية، وقد تم اختيار هذا النموذج لما يتميز به من مرونة ووضوح وبساطة في عرض مراحل التصميم، وسهولة الاستخدام، وسوف يتم عرض الخطوات الإجرائية على النحو التالى:

1- مرحلة التحليل: وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1-1- تحديد حاجات المتعلمين:

مقرر تصميم وإنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية من المقررات المهمة لطلاب الفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم شعبة أخصائى، حيث تعتبر الأنشطة التعليمية من العناصر المهمة في كل مقرر دراسى؛ إلا أن يواجه الطلاب بعض من القصور في إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لذلك فقد قامت الباحثة باستخدام نمطا دعم الاداء الالكترونى (التفصيلى - الموجز) ومستوى الحاجة من المعرفة لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر مى "WIZER ME" كواحد من اهم التطبيقات الخاصة بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية حيث إنه يتاح في هذا التطبيق مجموعة من الأنشطة التعليمية الإلكترونية المتنوعة المتمثلة في الأسئلة الموضوعية ذات التصحيح الالكترونى ولأنه يتميز بعدد من المميزات منها:

- سهولة انشاء ورقه عمل (اختبار - واجب) من خلال الخيارات التي يقدمها التطبيق.



- ارسال الورقة الكترونيا على الطلاب اما باستخدام الايميلات أو كود (رابط) للورقة أو طباعتها واستخدامها ورقيا.
- تنوع الاسئلة من مقالي وموضوعي.
- ادراج الصوت والصور والفيديوهات.
- تقديم تغذية راجعه.
- يمكن وضع الدرجات على الاسئلة.
- يمكن للمعلم استخراج تقارير بنتائج الطلاب ودرجاتهم.
- التحكم بالخلفية للورقة وانواع الخط.
- بالامكان الحصول على اجابة فورية او عدم تحديد وقت للورقة.
- التطبيق لدية الكثير من الشروحات والفيديوهات لانشاء ورقة تفاعلية وطريقة استخدام الايقونات والقوائم والفصول.

، ولذلك استخدمت الباحثة هذا التطبيق والبحث حول هذه المتغيرات لتحديد المتغير الأكثر تأثيرا في تنمية كل من انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية، وفعالية الذات الاكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وهذا ما يسعى البحث الحالي اليه .

2-1 - تحليل خصائص المتعلمين:

تم تحديد خصائص المتعلمين في مجموعة طلاب تكنولوجيا التعليم الفرقة الرابعة في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2020/ 2021)، وتوفر بعض المهارات الخاصة باستخدام الكمبيوتر و الانترنت لديهم، كذلك تجانس العينة من الناحية المعرفية و التكنولوجية كما تم التوضيح فيمايلي:

- تحديد السلوك المدخلى: سلوكهم المدخلى الخاص بمقرر تصميم وإنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية، يكاد يكون متساوى حيث أنهم لم يتعرضوا لدراسة هذه المهارة من قبل، لم يسبق لهم (إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية – فعالية الذات الالكترونية)
- لديهم مهارات استخدام الكمبيوتر والشبكات، وأجهزة كمبيوتر بالمنزل متصلة بالانترنت .
- تصميم الأنشطة التعليمية: تم إختيار بعض المهام والأنشطة مثل:
- زيارة بعض التطبيقات واستعراضها للاستفادة منها في تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية (تطبيق الويزر مي "WIZER ME" – جوجل فورم "Google Forms").

- القيام ببعض المهام العلمية مثل داخل بيئة فصل دراسي إلكتروني باستخدام Easy Class.

3-1-تحديد الأهداف العامة: الهدف العام هو تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية بجانبها المعرفي والادائي لدى طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم، فاعلية الذات الأكاديمية في ضوء المهمات التعليمية للمحتوى .

4-1- تحليل بيئة التعلم:

استخدم في هذا البحث الحالى بيئة إلكترونية ايزي كلاس " Easy Class " التى يتم فيها وضع المحتوى التعليمى القائم على دعم الأداء (التفصيلي – الموجز) لتنمية مهارات إنتاج الأنشطة الإلكترونية الخاصة بتطبيق الـ WIZER ME وتم ذلك من خلال التالى:

- تدريب الطلاب على كيفية إنشاء بريد إلكتروني على Gmail للطلاب الذين ليس لديهم حساب عليه حتى يمكنهم الاستفادة من بيئة ايزي كلاس " Easy Class " .
- تم استخدام الباحثة بيئة ايزي كلاس " Easy Class "لأنه يتميز بعدد من المميزات منها مايلى:

- ممتعة وسهلة الاستخدام في أي زمان ومكان.
- توفر بيئته تعليمية مغلقة بين المعلم والطلاب
- تمنح المعلم القدرة الكاملة على إدارة الصف والمواد التعليمية.
- تسهل التواصل والمشاركة بين المعلم والطلاب حيث يمكن للمعلم إضافة روابط و مقاطع فيديو، عمل مجموعات طلابية، إجراء المناقشات ووضع الإختبارات ..إلخ
- إيزي كلاس يشبه موقع الفيس بوك نحو التواصل عبر الحائط والمشاركة بالرد والتعليق أو الإعجاب ومشاركة الملفات أو الروابط وإنشاء المجموعات إلا أنه يختلف عنه بأنه موجه للتعليم ويحتوي أدوات إضافية مهمة للمعلم مثل تقديم الواجبات وتصميم الاختبارات، وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة بعد ذلك للطلاب.
- في إيزي كلاس يستطيع المعلم أن ينشئ فصول افتراضية ويرسل للطلاب رمز دخول خاص بالفصل، يشكل المعلم من طلاب الفصل مجموعة مغلقة، ويملك صلاحيات إدارة الفصل وتحرير المشاركات وحذف أو إضافة طلاب آخرين.
- إيزي كلاس يتيح للمعلم في قسم المناقشات إنشاء منتدى مصغر للمادة يسمح بإدراج المواضيع وإضافة المشاركة في بيئة منظمة وهادفة.
- في إيزي كلاس يتاح للمعلم تقديم الواجبات وتلقي إجابات الطلاب ومن ثم الاطلاع عليها وتصحيحها ألياً واعطاء التغذية الراجعة للطلاب، في إيزي كلاس كذلك يمكن للمعلم بناء الاختبارات نحو الأسئلة الموضوعية أو الأسئلة ذات الإجابة القصيرة

وتصحيحها، رصد الدرجات والمشاركات في إيزي كلاس يتم بصورة آلية وتنشر في سجلات المتابعة الإلكترونية.

- يستطيع المعلم عبر إيزي كلاس تعزيز تعلم الطلاب من خلال البحث عن أفضل الموارد المتعلقة بالمادة أو الموضوع ومشاركتها مع الطلاب أو تكليف الطلاب بالبحث عنها ومشاركة زملائهم بها.

- فوائد عديدة يقدمها المعلم لطلابه إذا استخدم المنصات التعليمية مثل إيزي كلاس، فمحتوى الدرس وموارده مرتبة بطريقة تسهل على الطلاب الاستفادة منها، وينمي استخدامها عند الطلاب مهارات التعلم الذاتي والتعلم من الأقران، والمناقشات داخل المنصة تساعد في استيعاب الطلاب للمواضيع وتزودهم بمهارة حل المشكلات والتفكير الناقد، يستطيع الطالب الحصول على تغذية راجعة فورية للأنشطة والاختبارات، استخدام المنصات التعليمية إجمالاً ينمي دافعية التعلم عند الطلاب.

• التدريب على كيفية الانضمام الى بيئة ايزي كلاس " Easy Class"، كطالب من خلال الرابط التالي:

<https://www.youtube.com/watch?v=I1O9eRPJ9Ms>

• تدريب الطلاب الدخول الى تطبيق الويزر مي " WIZER ME" كمعلم .

• استخدام الطالب (جوجل فورم Google Forms) في اجابة على الاختبار التحصيلي البعدي وقياس فعالية الذات الأكاديمية .

2- مرحلة التصميم:

اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1-2 تحديد الأهداف الاجرائية :في ضوء الهدف العام السابق تحديده،تم تحديد الأهداف التعليمية في صورتها المبدئية و تم مراعاة الشروط و المبادئ التي ينبغى مراعاتها، وتم عرض هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم بهدف التحقق من دقة صياغة الأهداف، وقد أوصوا ببعض التعديلات ومن ثم تم إعداد قائمة الأهداف التعليمية في صورتها النهائية (ملحق 1).

2-2 تصميم وتنظيم المحتوى في ضوء الأهداف التعليمية:

تم إختيار محتوى إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية،ضمن مقرر تصميم إنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية للفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم شعبة أخصائى، ووضع تصور عام للموضوعات الرئيسية والفرعية،من خلال تحليل المحتوى وتحديد الأهداف، روعى عند تحديد المحتوى الاستفادة من إمكانات وأدوات البيئة التعليمية الإلكترونية الإيزي كلاس " Easy class " في إضافة وتضمين عناصر رقمية مختلفة تتناسب مع أهداف المحتوى وفي هذا الإطار تم تقسيم المحتوى داخل البيئة التعليمية إلى العناصر التالية (مقدمة عن تطبيق الويزر

مى "wizer me – التعامل مع تطبيق الـ wizer me" – إنشاء ورقة أنشطة تعليمية إلكترونية متنوعة – التعامل مع التفاعلية في تطبيق الـ wizer me" (ملحق 2).

وفي ضوء ذلك تم إنشاء أربع مجموعات وفقا للتصميم التجريبي للبحث.

وتوزيع أفراد العينة على مجموعات ايزى كلاس "Easy class" "بواقع (20) طالب بكل مجموعة حيث قامت الباحثة بعد إنشاء البيئة بإرسال رمز البيئة إلى كل طالب خلال الفيس بوك على حسب البيئة التابع لها. وتمت كالتالى

المجموعة الاولى نمط نمط دعم الاداء الالكترونى التفصيلى ذات مستوى الحاجة الى المعرفة مرتفع، كود (ECQS-N0ZH).

المجموعة الثانية نمط نمط دعم الاداء الالكترونى التفصيلى ذات مستوى الحاجة الى المعرفة منخفض، كود (XHSP-NPS7).

المجموعة الثالثة نمط نمط دعم الاداء الالكترونى الموجز ذات مستوى الحاجة الى المعرفة مرتفع، كود (EUTW-V5GG).

المجموعة الرابعة نمط نمط دعم الاداء الالكترونى الموجز ذات مستوى الحاجة الى المعرفة منخفض، كود (G5H3-59MR).

3-2 إعداد قائمة مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

لتحديد قائمة المهارات اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

1-3-2 تحديد الهدف من إعداد القائمة: تحديد مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم

2-3-2 إعداد محتوى القائمة: تم إعداد محتوى القائمة من خلال تحليل الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت مهارات الأنشطة التعليمية الإلكترونية، ومن ثم تم وضع قائمة المهارات في صورتها الأولية وشملت (4) مهارات رئيسية و(90) أداء سلوكى لاستخدام تطبيق الـ wizer me لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية.

3-3-2 التحقق من صدق قائمة المهارات: تم عرض الصورة المبدئية لقائمة المهارات على الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم وطلب منهم ابداء الرأى من حيث أهميتها، ودقة صياغتها اللغوية، ومدى ارتباط المهارات الرئيسية بالمهارات الفرعية التي تندرج أسفلها .

4-3-2 إعداد الصورة النهائية لقائمة مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية: تم اجراء كافة التعديلات، وأصبحت قائمة مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية في صورتها النهائية تشمل (3) مهارة رئيسية تم تحليلها إلى (90) أداء سلوكى .

4-2 تحديد طرق تقديم المحتوى واستراتيجيات تنظيمه:



وتتضمن هذه المرحلة الإجراءات التالية:

1-4-2 تحديد طرق تقديم المحتوى:

تم تقديم المحتوى وعرضه داخل بيئة التعلم ايزى كلاس Easy class من خلال عرض المعلومات عن إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية بنظام دعم الاداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز)، الذى يدعم الطلاب للمعارف والمهارات الادائية المتضمنة بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية.

2-4-2 تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم: تم استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التى تحدد أساليب تفاعل الطالب مع بيئة التعلم، والتى يمكن من خلالها أيضا تنمية إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية وتم استخدام الباحثة هذه الاستراتيجية التى تم يحددها محمد عطية خميس (2003، ص ص 203 – 205) فيما يلى:-

- المقدمة: تهدف إلى جذب انتباه المتعلم، وتعريفه بطبيعة البرنامج، والأهداف التعليمية - المنعش Refresher: ويتضمن مراجعة الحقائق والمفاهيم أو المهارات المطلوبة للبدء فى دراسة البرنامج، لأن المتعلمين يتعلمون أكثر عندما يمكنهم ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات التى سبق تعلمها .

- التتابعات Segments: يقصد بها تتابعات الأسئلة و الاجابات، حيث تقسم المادة إلى وحدات صغيرة من المعلومات حسب الأهداف ويتكون كل تتابع من حلقة تشمل على:

إعطاء معلومات قصيرة و أمثلة عن الهدف، يقرأها او يشاهدها عبر مقاطع الفيديو المتعلم، سؤال يجيب عنه المتعلم، تحليل إجابة المتعلم .

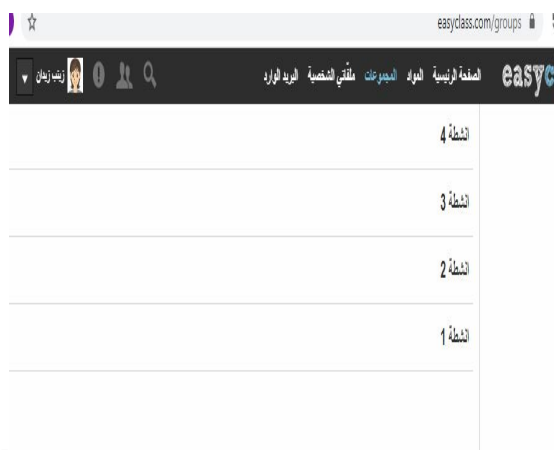
- الملخص: موجز يلقي الضوء على الدرس كله، و يستخدم فى ربط التتابعات و العناصر و الدروس معا.

- التدريبات العامة: هى تدريبات عامة إضافية تتم بعد الانتهاء من جميع التتابعات لربط عناصر الدروس معا، و ممارسة التعلم و تحسينه .

- الاختبار النهائى: حيث يتوقع من المتعلم أن يجتاز الاختبار النهائى لتقدير أدائه .

3-4-2 تصميم المهام التعليمية: تم تحديد مهام التعلم التى يجب على الطلاب انجازها ضمن البيئة التعليمية، وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، بالإضافة إلى الإشارة إلى بعض المصادر التى قد يحتاج إليها الطلاب فى تنفيذ المهمة داخل بيئة التعلم بالتفاعل مع أنشطة الدرس وتدريباته وحلها؛كى يتمكن من الانتقال للدرس الذى يليه أو يرجع للدرس مرة أخرى ليتعلم منه، ويوضح الشكل التالى نمط تفاعل المتعلم مع الدرس وانشطه:

التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر مي "wizer me"، بشكلها (تفصيلي – موجز) من مواقع الويب أمواقع اليوتيوب، مع مراعات مناسبة مقاطع الفيديو للمحتوى التعليمي وارتباطها بأهداف المقرر، أيضا مناسبتها لمستوى المتعلمين، ودقة الجودة مقاطع الفيديو من حيث الصوت والصورة وسهولة التصميم، والسلامة العلمية واللغوية، بالإضافة الى سهولة تنزيلها والتعامل معها بكل سهولة؛ وكذلك تك إنشاء اربعة فصوص ايزي كلاس Easy Class واعدادها مسبقا من قبل الباحثة واختيار لغة البيئة " اللغة العربية".



تصميم دعم الاداء الإلكتروني التفصيلي:

تم اعداد الفيديوهات التعليمية، والصور و الملفات الخاصة الخاصة بتنمية المهارات الأدائية بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية بشكل تتابعي (تفصيلي) لكل خطوة من الاداءات المهارية المطلوبة لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر مي "wizer me" لكل أداء، كما هو موضح في الشكل التالي .



- تصميم دعم الاداء الالكترونى الموجز:

تم اعداد الفيديوهات التعليمية، والصور و الملفات الخاصة الخاصة بتنمية المهارات الأدائية بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الـ wizer me بشكل مختصر (موجز) لكل اداء لإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية كما هو موضح في الشكل التالي.



4- مرحلة التنفيذ:

تضمنت هذه المرحلة الاجراءات التالية:

1-4 تطبيق بيئة التعلم:

تتناول الباحثة خطوات هذه المرحلة بشكل أكثر تفصيلاً في الجزء الخاص بإجراءات تجربة البحث .

5- مرحلة التقييم:

تم تقويم جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية عقب دراسة طلاب الفرقة الرابعة لتكنولوجيا التعليم لمحتوى بيئة التعلم، وذلك من خلال الاختبار التحصيلي، ومقياس فعالية الذات الاكاديمية .

ثانياً: بناء أدوات البحث وإجازتها:

1- الاختبار التحصيلي:

مرت عملية بناء الاختبار التحصيلي بالخطوات التالية:

الهدف من الاختبار: قياس (الجانب المعرفي) مدى تحصيل طلاب الفرقة الرابعة – عينة البحث – للمعلومات المعرفية الخاصة بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية .

◀ مصادر بناء الاختبار: تم بناء الاختبار على ضوء الهدف العام والاهداف التعليمية والمحتوى التعليمي، التي تضمنتها موضوعات المقرر تصميم وانتاج الأنشطة التعليمية

الالكترونية، و الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث التي استخدمت الاختبارات التحصيلية بصفة عامة والاختبارات الموضوعية خاصاً.

صياغة مفردات الاختبار: تم إعداد اختبار موضوعي بصورتية الاولى نوعين من الاسئلة (اختيار من متعدد) (10) مفردة ، والتي تضمنت عدد من الاسئلة يتألف كل منها من راس السؤال يختار منها المفحوص الاجابة الصحيحة، و (اختيار كلمة صح للعبارة الصحيحة او خطأ للعبارة (الخاطئة) (20) مفردة وروعي فيها تغطيتها لموضوع التعلم و قد بلغت عدد مفردات الاختبار (30) مفردة .

«**جدول المواصفات:** قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في ثلاث مستويات (التذكر – الفهم – تطبيق) وعلى هذا الأساس حددت مفردات الاختبار التي ترتبط بكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية الخاصة بالمحتوى.

جدول (2) مواصفات الاختبار التحصيلي للجانب النظري لانتاج الانشطة التعليمية الالكترونية

م	الدرس	أرقام المفردات وفقاً للمستويات المحددة			مجموع المفردات	الوزن النسبي
		تذكر	فهم	تطبيق		
1	التعرف على تطبيق الويزر مي "wizer me"	3	1	-	4	15.39
2	التعامل مع تطبيق الويزر مي "wizer me"	1	1	1	3	11.53
3	انشاء ورقة أنشطة تعليمية الكترونية متنوعة	1	3	11	15	57.69
4	التعامل مع التفاعلية في تطبيق الويزر مي "wizer me"	-	2	2	4	15.39
5	مجموع المفردات	5	7	14	26	%100
6	الوزن النسبي	%19.23	%26.92	%53.85		

وضع تعليمات الإختبار: تم صياغة تعليمات الإختبار بطريقة توضح للمتعلم الهدف من الإختبار كيفية الإجابة وتم تصميم نموذج للإجابة على أن تحسب درجة واحدة لكل إجابة وصفر للإجابة الخاطئة، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (30) درجة .

صدق الإختبار: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين في تكنولوجيا التعليم لمعرفة آرائهم حول صحة العلمية لمفردات الاختبار، و مناسبة للطلاب، وارتباطه وشموله لموضوعات التعلم؛ ودقة الصياغة، وتم إجراء تعديلات الصياغة للمفردات طبقاً للآراء .

الاتساق الداخلي:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار وذلك قبل حذف أثر المفردة من الدرجة الكلية، ويوضح جدول (3) معاملات الارتباط

جدول (3):

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتهي إليه قبل حذف أثر المفردة من البعد، وذلك للاختبار التحصيلي.

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
0.037-	16	0.580	1
0.679	17	0.536	2
0.536	18	0.600	3
0.430	19	0.556	4
0.679	20	0.679	5
0.679	21	0.434	6
0.469	22	0.027-	7
0.393	23	0.342	8
0.447	24	0.658	9
0.476	25	0.426	10
0.572	26	0.659	11
0.505	27	0.386	12
0.455	28	0.509	13
0.679	29	0.532	14
0.378	30	0.543	15

*ارتباط دال عند مستوى دلالة 0.05 **ارتباط دال عند مستوى دلالة 0.01

اتبعت الباحثة الاستراتيجية التالية:

- 1- في حالة وجود عدة مفردات لها ارتباطات سالبة بالبعد فإنه يتم حذفها كلها.
 - 2- في حالة وجود عدة مفردات ذات ارتباط غير دال إحصائياً بالدرجة الكلية، فإنه يتم حذف مفردة واحدة بحيث تكون ذات الارتباط الأضعف، وبعد ذلك تتم إعادة حساب معاملات الارتباط مرة أخرى.
 - 3- يتم تكرار العملية السابقة بحيث يتم حذف مفردة بمفردة، حتى تنتج مجموعه من المفردات التي جميعها لها ارتباطات دالة إحصائياً بالبعد الذي تنتهي.
- وقد أسفر ذلك عن حذف المفردتين (7-16) من مفردات الاختبار حيث لاحظ ان جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه كانت دالة إحصائياً عدا العبارتين غير دالتين مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاختبار في صورته النهائية. وبذلك أصبح عدد مفردات الاختبار (28) مفردة.

ثبات الاختبار:

قد تم حساب عبارات الاختبار بطرق (الأولي: حساب معامل الفا كرونباخ لمفردات المقياس ككل، مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، والطريقة الثانية حساب معامل الثبات بطريقة جتمان، والطريقة الثالثة: حساب معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية) كما بالجدول.

جدول (4)

معامل ثبات الاختبار ككل بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية وجتمان بعد حذف درجة المفردة غير الثابتة من الدرجة الكلية للاختبار

م	الأداة	معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ	معامل الثبات بالتجزئة النصفية	معامل الارتباط باستخدام طريقة جتمان
	الاختبار ككل	0.90	0.97	0.89

يتضح من نتائج جدول (4) ان قيمة (ف) المحسوبة البالغة (0.154) غير دالة احصائيا مما يشير الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات الأربع مجموعات في القياس القبلي للمقياس وهذا يشير الى تجانس المجموعات في الاختبار.

زمن الاختبار: تم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ (30) دقيقة كحد أقصى لزمن الإجابة على جميع مفردات الاختبار.

نوع الاختبار في صورة النهائية على (28) سؤال كما يلي: (10) سؤال نوع الاختبار من متعدد، (18) سؤال من نوع صواب وخطأ والنهاية العظمية للدرجات (28) درجة، وفي ضوء هذه الاجراءات أصبح الاختبار التحصيلي في صورة النهائية. (ملحق 3)

2- بناء بطاقة تقييم منتج الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

تهدف بطاقة التقييم إلى قياس الجانب الأدائي ومدى اكتساب عينة البحث لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وللحكم على منتوجات عينة البحث، قامت الباحثة بإعداد بطاقة تقييم منتج التكنولوجي، بهدف تقييم مستوى طلاب تكنولوجيا التعليم في إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، وقد تم بناء وضبط البطاقة باتباع الخطوات الاتية:

الهدف من البطاقة: استهدفت البطاقة قياس الجانب الأدائي لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر مي wizer me لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وقد حدد محتوى البطاقة على ضوء الأهداف العامة، وما تم التوصل إليه من تحليل الأدبيات والدراسات التي تناولت الأنشطة التعليمية الإلكترونية، وقد روعي صياغتها بشكل إجرائي بحيث تصف كل أداء من الأداءات الفرعية للمهارة، كما كما روعي فيها الدقة والوضوح، ولا تشمل المهارة الفرعية الواحدة على أكثر من أداء.

صياغة بنود البطاقة: في ضوء الاهداف التعليمية العامة قائمة المهارات التي

تم التوصل اليها ؛ تم إعداد البطاقة في صورته المبدئية تكونت من (61) مفردة يتم قياسها من خلال المستويات المعيارية للبطاقة لتقديم مستوى محدد لأدائه حيث تم تقسيمها إلى ثلاث مستويات للتقييم لخصائص كل معيار، ووضع تقدير كمي لكل مستوى، كما يوضحة جدول(5)

جدول (5) مستويات التقييم

م	مستوى التقييم	التقدير الكمي (درجة المستوى)
1	المستوى الأول: الاداء الصحيح	2
2	المستوى الثاني:الاداء الغير كامل أو به خطأ	1
3	المستوى الثالث: الأداء الخاطئ أو لم يؤد	صفر

ضبط بطاقة التقدير:

ولضبط البطاقة قامت الباحثة بإجراء الخطوات التالية:

صدق بطاقة التقدير: تم التحقق من صدق بطاقة التقدير عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال تكنولوجيا التعليم للتعرف على آرائهم حول الدقة العلمية ووضوح الصياغة اللغوية للمهارات، ومدى كفايتها لتقييم أداء الطلاب، وسلامة نظام تقدير الدرجات، وإضافة أو حذف ما يرونه مناسباً لتحقيق أهداف البحث ؛ وتم الاتفاق على حذف بعض المفردات، وإجراء التعديلات المقترحة، لتصبح عدد بنود البطاقة في صورتها النهائية (61) بنداً

الصورة النهائية لبطاقة التقدير: بعد حساب صدق البطاقة أصبحت في صورتها النهائية وصالحة للتطبيق على عينة البحث. (ملحق4)

3- مقياس فعالية الذات الاكاديمية:

مر إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

وصف المقياس:

قام الباحث بتطوير المقياس بعد الاطلاع على مفهوم فاعلية الذات الأكاديمية، والمقاييس السابقة، التي تناولت مصطلح فاعلية الذات الأكاديمية؛ منها: مقياس كل من أوزير وأكجون (2015، Akgun&Ozer)، وساتيكي وجورهان وكان (2016، Akgun)، وساتيكي وجورهان وكان (2016، Gurhan Can & Satıcı)، والعتيبي (2016)، وعيسي (2017)، ودسوقي (2018)،، احمد الكلاب (2019) ويهدف المقياس إلى استخدامه كأداة موضوعية مقننة للتعرف إلى مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، ويتكون المقياس في صورته الأولية من (37) فقرة، وموزعة إلى أربعة مجالات، وهي: معتقدات التحصيل الدراسي، وتنظيم الذات الأكاديمية، ومعتقدات الأداء في موقف الامتحان، ومعتقدات التخصص الدراسي (ملحق5)

الهدف من المقياس: قياس فعالية الذات الاكاديمية لدى طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، ومعرفة أثر نمطا دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوى الحاجة الى المعرفة (مرتفع - منخفض).



صياغة عبارات المقياس: صيغت مفردات المقياس في صورتها المبدئية (37) مفردة، ويتراوح المقياس موافق تماما 4 (اربع درجات) - موافق نوعا ما 3 (ثلاث درجات) - نوعا ما غير موافق 2 (درجتان) - غير موافق تماما 1 (درجة واحدة)

ضبط المقياس: لضبط المقياس قامت الباحثة بإجراء الخطوات التالية:

الاتساق الداخلي لمقياس فعالية الذات الاكاديمية:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وذلك قبل حذف أثر المفردة من الدرجة الكلية، ويوضح جدول (6) معاملات الارتباط

جدول (6): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتهي إليه قبل حذف أثر المفردة من البعد، وذلك لمقياس فعالية الذات الاكاديمية

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
0.2356	20	0.353	1
0.456	21	0.453	2
0.485	22	0.623	3
0.587	23	0.541	4
0.426	24	0.500	5
0.265	25	0.425	6
0.562	26	0.647	7
0.692	27	0.359	8
0.562	28	0.660	9
0.756	29	0.489	10
0.895	30	0.399	11
0.368	31	0.564	12
0.789	32	0.576	13
0.523	33	0.553	14
0.364	34	0.645	15
0.400	35	0.789	16
0.526	36	0.546	17
0.365	37	0.876	18
		0.462	19

*ارتباط دال عند مستوى دلالة 0.05 **ارتباط دال عند مستوى دلالة 0.01

اتبعت الباحثة الاستراتيجية التالية:

- 4- في حالة وجود عدة مفردات لها ارتباطات سالبة بالبعد فإنه يتم حذفها كلها
 - 5- في حالة وجود عدة مفردات ذات ارتباط غير دال إحصائياً بالدرجة الكلية، فإنه يتم حذف مفردة واحدة بحيث تكون ذات الارتباط الأضعف، وبعد ذلك تتم إعادة حساب معاملات الارتباط مرة أخرى.
 - 6- يتم تكرار العملية السابقة بحيث يتم حذف مفردة بمفردة، حتى تنتج مجموعه من المفردات التي جميعها لها ارتباطات دالة إحصائياً بالبعد الذي تنتهي.
- وقد أسفر ذلك عن عدم حذف أي مفردة من مفردات المقياس حيث لاحظ ان جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كانت دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس في صورته النهائية. وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (37) مفردة.

ثبات المقياس: وقد تم حساب ثبات عبارات المقياس بطرق (الأولي: حساب معامل الفا كرونباخ لمفردات المقياس ككل، مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، والطريقة الثانية حساب معامل الثبات بطريقة جتمان، والطريقة الثالثة: حساب معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية) كما بالجدول:

جدول (7)

معامل ثبات المقياس ككل بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية وجتمان بعد حذف درجة المفردة غير الثابتة من الدرجة الكلية للمقياس

م	الأداة	معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية	معامل الارتباط باستخدام طريقة جتمان
	المقياس ككل	0.880	0.860	0.877

ويتضح ان المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات مما يزيد من موثوقية استخدامه في التطبيق للغرض الذي أعد من أجله.

الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب صدق وثبات المقياس أصبح المقياس في صورته النهائية صالح للتطبيق على عينة البحث، و بلغ متوسط زمن الاستجابة للمقياس (40) دقيقة واصبحت الصورة النهائية للمقياس قابلة للتطبيق (ملحق 6).

مقياس الحاجة إلى المعرفة:

استخدمت الباحثة مقياس الحاجة إلى المعرفة الذي أعده في الأصل (Jarvis,1996) و يتكون المقياس الأصل من (١٨) عبارة تقبس الحاجة إلى المعرفة، قام أحمد رمضان محمد على (2017) بترجمته، وعرضه على مترجم تربوي متخصص في اللغة الإنجليزية. و قام بحذف عبارة: لأنها مكررة المعنى، وتعديل بعض العبارات، وتكون المقياس في هذه المرحلة من (١٧) عبارة؛ ولا يتكون من أبعاد، ثم قامت الدراسة الحالية باختبار صدق وثبات هذا المقياس لأنه تم صدق وثبات هذا المقياس على البيئة المصرية (ملحق 7).

ثالثا - التجربة الاستطلاعية للبحث:

تم تطبيق بيئة التعلم على مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس قوامها (10) طالباً من غير عينة البحث الأساسية، بهدف قياس مدى تحقق الأهداف الموضوعية للبيئة ومدى سهولة التجول، وسهولة التعامل والاستخدام، وتم الاستفادة من استجاباتهم في التنقيح والتحسين والتطوير.

رابعا - تنفيذ إجراءات التجربة الأساسية:

مرت التجربة الأساسية بالمراحل التالية:

تحديد عينة البحث: تم تحديد عينة البحث حيث قامت الباحثة بتطبيق مقياس مستوى الحاجة الى المعرفة (مرتفع/منخفض) اعداد أحمد رمضان محمد على، على مجموعة من الطلاب (90) طالب وطالبة لتحديد مستوى طلاب ذات الحاجة الى المعرفة المرتفع، لتحديد مستوى طلاب ذات الحاجة الى المعرفة المنخفض وتوصلت الباحثة الى عدد الطلاب ذات الحاجة الى المعرفة المرتفع (40) طالبا وعدد الطلاب ذات الحاجة الى المعرفة المنخفض (40) طالبا وتم اختيار عينة البحث من (80) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بقسم تكنولوجيا التعليم، وقد قسموا إلى اربع مجموعات تجريبية حيث كل مجموعة قوامها (20) طلاب.

الاستعداد للتطبيق: قامت الباحثة بعقد لقاء تمهيدى مع مجموعات البحث لتوضيح خلالها الهدف من التجربة وطريقة العمل، وطريقة التعامل مع بيئة التعلم، وقد قامت الباحثة بعدة إجراءات كما يلي:

✓ تم التوضيح للطلاب عينة البحث طبيعة البيئة المراد الدخول إليه ايزى كلاس Easy Class ، وكيفية استخدام البيئة المراد التعلم منها (ايزى كلاس Easy Class) وتقديم الارشادات العامة المتعلقة بالتعامل معه، وكيفية الاستفادة من التطبيقات المتاحة في البيئة (ايزى كلاس Easy Class) لتعلم إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام تطبيق الويزر " wizer ".me

✓ تدريب الطلاب على كيفية استخدام بيئة الالكترونية (ايزى كلاس Easy Class) قبل الشروع في التجربة من الاستعانة بجهاز Data Show أثناء التدريب .

تطبيق أدوات القياس المستخدمة قبلها: تم تطبيق أدوات القياس قبلها على مجموعات البحث، حيث تم تطبيق الاختبار التحصيلي، مستوى الحاجة الى المعرفة، ومقياس فعالية الذات الاكاديمية .

تنفيذ التجربة: تم تنفيذ التجربة على اربع مجموعات في الفصل الدراسى الاول للعام الدراسى (2020/2021) ، واستغرق تطبيق التجربة (7) أسابيع، من 2020/11/25 وحتى 2020/12/20 ولاحظت الباحثة استمتاع الطلاب بيئة التعلم الالكتروني، ورغبة الطلاب في تعميم تطبيق هذه التجربة في مقررات أخرى .

تطبيق أدوات القياس المستخدمة بعديا: تم التطبيق البعدي لأدوات البحث على الحوسبة السحابية بنماذج جوجل (Google Forms) على مجموعات البحث وتمثل في (الاختبار التحصيلي وقياس فعالية الذات الأكاديمية)، وتم تقييم المنتج ببطاقة تقييم المنتج الخاص بإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية من خلال التكاليف الخاصة بالطلاب عبر بيئة ايزي كلاس على منتوجات الطلاب وتم رصد التطبيق البعدي تمهيدا لإجراء المعالجة الاحصائية .

خامسا- رصد وتحليل نتائج الدراسة:

التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي- الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة وأثره على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والإجابة عن تساؤلات البحث، واختبار صحة فروضه، وتفسير النتائج ومناقشتها، وتم تفصيل ذلك فيما يلي:

(1) إجابة السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول الذي ينص على ما مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية؟ قامت الباحثة بالتوصل إلى قائمة بمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية الخاصة بتطبيق الويز مي "wizer me" في صورتها النهائية، وهي تتكون من ثلاث مهارات أساسية تندرج تحتها (90) أداء سلوكي، وقد توصلت الباحثة إليها من خلال مراجعة ودراسة الأدبيات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية التي سبق الإشارة إليها، كما تم عرض قائمة المهارات على مجموعة من المحكمين من الأساتذة والخبراء في تكنولوجيا التعليم، وتم إجراء التعديلات اللازمة. (ملحق 8)

أولاً: تكافؤ العينة في الاختبار التحصيلي:

جدول (8)

يوضح الفروق بين الأربع مجموعات في القياس القبلي للاختبار المعرفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	279.037	3	93.012		
داخل المجموعات	1105.35	76	14.54	4.93	غير دال احصائيا
الكلي	1384.38	79			

ويتضح من نتائج الجدول ان قيمة (ف) المحسوبة البالغة (4.93) غير دالة احصائيا مما يشير الي عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات الأربع مجموعات في القياس القبلي للاختبار وهذا يشير الي تكافؤ المجموعات في الاختبار

ثانيا: التكافؤ بين المجموعات في المقياس:

جدول (9) يوضح الفروق بين الأربع مجموعات في القياس القبلي للمقياس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	10.837	3	3.612		
داخل المجموعات	1787.050	76	23.514	0.154	غير دال احصائيا
الكلي	1797.888	79			

ويتضح من نتائج الجدول ان قيمة (ف) المحسوبة البالغة (0.154) غير دالة احصائيا مما يشير الي عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات الاربع مجموعات ف تمت الإجابة عن الاسئلة وفق تسلسل عرض الفروض التي تمت صياغتها لمتغيرات البحث:

الإجابة على الفرض الأول: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية في التحصيل المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية يرجع التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز).

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاختبار لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (10) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين لنمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي/ الموجز) والانحرافات المعيارية في القياس (البعدي) لاختبار التحصيلي المعرفي.

المجموعات المتغيرات	نمط الدعم (التفصيلي) (ن=40)		نمط الدعم (الموجز) (ن=40)		درجة الحرية	قيمة "ت" مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م		
الاختبار التحصيلي	4.66	26.35	4.63	26.25	78	0.26
غير دالة						

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة مما يشير إلي عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبيتين في اختبار التحصيل المعرفي يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الإلكترونية حيث بلغت قيمة "ت" 0.26 وبالتالي تم رفض الفرض واستخدام الفرض البديل والذي ينص لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية في التحصيل المعرفي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية يرجع التأثير الأساسي نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) ويعنى احتمالية وجود تأثير نمط دعم الاداء الالكتروني التفصيلي تتساوى أو متماثلة مع الجانب المعرفي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية مع نمط دعم الاداء الالكتروني الموجز في بيئة التعلم الالكتروني .

كما يمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة الى أن دراسة التطبيق الـ "wizer me" خلال موقع التدريبي الـ "khalid" (سواء كان يستند إلى دعم اداء تفصيلي أم دعم اداء موجز) يمكن الطلاب من متابعة موضوعات التطبيق في الوقت الذي يناسبه تبعاً لظروف كل طالب، مما يدعم مفهوم التعلم الذاتي لديه، وفي الوقت نفسه مراعاة الفرق الفردية فيما بينهم في سرعة التعلم.

كما يمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة إلى أن استخدام وسائل اتصال تزامنية وغير تزامنية في الموقع التدريبي عبر الانترنت أدى إلى مراعات احتياجات الطلاب، و تنوع أساليب التفاعل بين المدرب والمتدربين، مما انعكس إيجاباً في تحسين ظروف التعلم .

وتوفير وتنوع أساليب تقديم التغذية الراجعة إلى جانب تنوع أدوات التفاعل وهذا يعمل على تعزيز نجاح المتعلم وزيادة شعوره بالإنجاز مما يدفعه إلى التعلم والإتقان .

كما أن دعم للأداء توفر بناء يجعل الوصول إلى التعلم أسهل، فيقدمها أثناء القيام بالأنشطة والمهام التعليمية يساعد على التركيز على النقاط المهمة ويساعد على تنمية عملية التعلم من خلال الربط بين المعلومات الجديدة والمعارف السابقة للطلاب

وأيضاً يمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة في نظرية التلمذة المعرفية حيث يؤكد رزير (Reiser,2003) أن الدعم يمثل عنصراً أساسياً في نظرية التلمذة المعرفية، حيث أن الطلاب يمكنهم التعلم من خلال مسئولية التعلم بشكل متزايد، واحساسهم بدورهم في حل المشكلات المعقدة، وذلك بمساعدة وتوجيه ودعم الأفراد الآخرين الأكثر خبرة ومعرفة منهم، ويتفق معه كوز، وينيز ومون (Collis, Winnips & Moonen, 2000) حيث أكدوا أن الدعم يقوم على نظرية التلمذة المعرفية، وهي نظرية ترى أن عملية التعلم تقوم على المشاركة النشطة من جانب المتعلم أثناء أداء مهمة تعليمية محددة في سياق حقيقي حيث يقدم للمتعلم التوجيه والمساعدة والدعم المطلوب لإنجاز مهمة التعلم، وينبغي تصميم الدعم لدعم بناء المعرفة وليس للتلقين والحفظ .

تتفق هذه النتيجة مع فكرة النظرية البنائية الاجتماعية التي تستند إلى أن دعم الاداء يقدم في سياق اجتماعي بين الطالب والمعلم، وأنه لا يمكن الوصول إلى إتقان المهمة المطلوبة بدون دعم للاداء ومساعدة خارجية من قبل المعلم .

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (James,2011) التي أشارت إلى أن المتعلمين كان أداءهم أفضل باستخدام الدعامات التعليمية.

يمكن تفسير نتيجة البحث في ضوء النظرية السلوكية للتعلم والتعليم حيث تضمنت بيئة التعلم الالكترونية بنمطى لدعم الاداء على وجود تسلسل تعليمي بتفرعات مرتبطة بالموضوعات التعليمية كما تضمن أنشطة تسلسلت من السهل إلى الصعب. كما اتاحت البيئة للمتعلم بأن يتخطى ويكرر أجزاء معينة في ضوء الأنشطة التعليمية لإتقان المهارة الخاصة بإنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية. كما ساعد دعم الاداء على تغير سلوك المتعلم على نحو إيجابي حيث اتاح للمتعلم أن يتفاعل مع المحتوى التعليمي داخل بيئة التعلم الالكترونية بشكل إيجابي .

كما تتفق هذه نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (اية حسنين، 2020؛ شيماء صوفي، 2006؛ طارق عبد الحليم، 2010؛ أحمد عبد الحميد، 2015؛ Eran, Gal, 2011؛ نورا عبد القادر، 2016).

الإجابة على الفرض الثاني: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز).

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبتين في البطاقة لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (11)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبتين لنمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي/الموجز) والانحرافات المعيارية في القياس (البعدي) لبطاقة تقييم المنتج.

المجموعات المتغيرات	نمط الدعم (التفصيلي)		نمط الدعم (الموجز)		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى دلالة
	ع	م	ع	م			
بطاقة تقييم المنتج	5.40	129.70	4.73	126.07	78	3.20	دالة

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبتين في بطاقة تقييم المنتج يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الإلكترونية لصالح المجموعة الأولى التي تعرضت لنمط الدعم الإلكتروني التفصيلي وذلك لأن متوسط طلاب المجموعة الأولى التي تعرضت لنمط الدعم التفصيلي البالغ (129.75) أكبر من متوسط طلاب المجموعة الثانية التي تعرضت لنمط الدعم الجزئي البالغ (126.07)، ويعني احتمالية وجود تأثير نمط دعم الاداء الإلكتروني التفصيلي أكثر مع الجانب المهارى المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية من نمط دعم الاداء الإلكتروني الموجز في بيئة التعلم الإلكتروني .

كما يمكن تفسير الباحثة للنتيجة ان تقديم نمط دعم الاداء عمل على رفع قدرة الطلاب على استخدام مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية، والارتقاء بالمستوى المهارى لديهم من خلال تقديم المساندة والاختذ بأيديهم من منطقة الخبرة التي تمكنهم تنفيذها بمفردهم إلى منطقة الخبرة التي يحتاجون فيها لمساعدة ليصلوا إليها والتي تمثلت في تقديم دعم للاداء لهم من خلال البرنامج، وأيضاً ساهمت تقديم دعم للاداء المستخدم بشكل كبير في تحقيق الحاجات الفردية للمتعلم والتي تؤهله للوصول للمستوى المطلوب منه مما له أثر إيجابي على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية .

يمكن تفسير النتيجة إلى بيئة التعلم التي كانت تتضمن دعم الاداء التفصيلي والتي كانت تقدم (الفيديوهات، و الصور، و النص الكتابي) التفصيلي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية أكثر احتمالية للطلاب من التحكم في عدد مرات المشاهدة للوسائط

المتعددة أدى إلى تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (شيماء صوفي، 2014؛ حمدي محمد، 2019؛ طارق عبد الحليم 2010؛ محمد زيدان، 2019؛ تامر عبد البديع، ريهام فؤاد 2020)

الإجابة على الفرض الثالث: الذى ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على فعالية الذات الأكاديمية للتطبيق البعدى لطلاب تكنولوجيا التعليم يرجع التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز).

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبتين في المقياس لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (12)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبتين لنمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي/الموجز) والانحرافات المعيارية في القياس (البعدى) للمقياس.

المجموعات المتغيرات	نمط الدعم (التفصيلي)		نمط الدعم (الموجز)		درجة الحرية	قيمة "ت" دلالة	مستوى
	م	ع	م	ع			
المقياس	122.50	2.49	117.45	3.16	78	7.92	دالة

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبتين في مقياس فعالية الذات الأكاديمية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الإلكترونية لصالح المجموعة الأولى التي تعرضت لنمط الدعم الإلكتروني التفصيلي وذلك لأن متوسط طلاب المجموعة الأولى التي تعرضت لنمط الدعم التفصيلي البالغ (122.50) أكبر من متوسط طلاب المجموعة الثانية التي تعرضت لنمط الدعم الجزئي البالغ (117.45)، ويعنى ذلك من احتمالية أن يكون دعم الأداء الإلكتروني التفصيلي أكثر تأثيراً على مقياس فعالية الذات الأكاديمية من دعم الأداء الإلكتروني الموجز.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى تأثير بيئة التعلم الإلكترونية التي تحتوى على فيديوهات وصور ونص كتابي بنمط دعم الأداء التفصيلي ساعدت الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية والدفع لانجاز المهام والتكليفات المطلوبة ساعد على التعلم والانجاز المطلوب بحيث أكدت دراسة (لبنى جديد، 2015) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للانجاز وفعالية الذات الأكاديمية، كما أدت دراسة (فاطمة التميمي، 2020) استخدام أسلوب ارشادي أو توجيهي يؤدي إلى رفع فعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة كما أكدت أيضاً دراسة (إيمان زكي، 2016) أن هناك علاقة بين الأنشطة التعليمية وفعالية الذات الأكاديمية بشكل

إيجابي وهذا يدل أن الطالب الذي يستخدم مجموعة من الأنشطة بشكل تفصيلي يؤثر بشكل إيجابي على فعالية الذات الأكاديمية وهذا مرتبط بنتيجة هذا الفرض .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية البنائية، حيث أن النظرية البنائية تشجع الاستقلال الشخصي وتحكم المتعلم وملكية المتعلم، فترى النظرية البنائية أنه ينبغي أن نعطي المتعلم خيارات واستقلالية أكثر والدراسة الذاتية بالتعلم، حيث أن المتعلم النشط يمتلك التعلم ويسأل عنه، ويديره بنفسه، وأصبح المعلم أو المدرب دوره توجيه المتعلمين أو المتدربين، وتسهيل عملية التعلم .

الإجابة على الفرض الرابع: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية في التحصيل المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية يرجع التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبتين في الاختبار لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (13)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبتين لمستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع/ المنخفض) والانحرافات المعيارية في القياس (البعدي) لاختبار التحصيلي المعرفي.

مجموعات المتغيرات	مستوي الحاجة (المنخفض)		مستوي الحاجة (المرتفع)		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م			
الاختبار التحصيلي	4.65	26.37	4.65	26.60	78	0.21	غير دالة

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبتين في اختبار التحصيل المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية، هذا يؤدي إلى احتمالية الحاجة إلى المعرفة المرتفع مماثل أو يساوي الحاجة إلى المعرفة المنخفض في الكسب المعرفي للاختبار التحصيلي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية. بذلك تم رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية في التحصيل المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن دراسة التطبيق الـ "wizer me" خلال موقع التدريبى الايزى كلاس (سواء كان يستند إلى مستوى حاجة إلى المعرفة مرتفع أو مستوى الحاجة إلى المعرفة منخفض) تمكن الطلاب من متابعة موضوعات التطبيق فى الوقت الذى يناسبه تبعاً لظروف كل طالب، مما يدعم مفهوم التعلم الذاتى لديه، وفى الوقت نفسه مراعاة الفرق الفردية فيما بينهم فى سرعة التعلم.

كما يمكن للباحثة تفسير هذه النتيجة الى أن استخدام وسائل اتصال تزامنية وغير تزامنية فى الموقع التدريبى عبر الانترنت أدى إلى مراعات احتياجات الطلاب، و تنوع أساليب التفاعل بين المدرب والمتدربين، مما انعكس إيجاباً فى تحسين ظروف التعلم .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن بيئة التعلم الالكترونية قدمت مجموعة من (الفيديوهات - الصور - النص الكتابي) عملت على تقديم الجانب المعرفى بشكل يساعد الطالب ذوى الحاجة الى المعرفة المرتفع ومناسب له وايضا تقديم الجانب المعرفى بشكل يساعد الطالب ذوى الحاجة الى المعرفة المنخفض بالمعلومات والمعارف التى تساعد على رفع التحصيل المعرفى له بصورة مماثلة للحاجة الى المعرفة المرتفع .

يم تفسير هذه النتيجة فى ضوء نظرية الحتمية الذاتية لـديسى وريان (Deci&Ryan,1990) فتتنظر الى الحاجة الى المعرفة على انه مفهوم متعدد الابعاد، فهناك دافعية داخلية تتضمن قيام الفرد بنشاطات وسلوكيات ناتجة عن المتعة والرضا المرتبط بها فى الأساس، وهناك دافعية خارجية تدفع الفرد للإنخراط والمشاركة فى الأنشطة المختلفة .

الإجابة على الفرض الخامس الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الرقمية يرجع الأثر الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض)

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى البطاقة لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة الى المعرفى، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (14)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين لمستوي الحاجة الى المعرفة (المرتفع/ المنخفض) والانحرافات المعيارية فى القياس (البعدي) لبطاقة تقييم المنتج.

المجموعات المتغيرات	مستوي الحاجة (المنخفض)		مستوي الحاجة (المرتفع)		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م			
	(ن=40)	(ن=40)	(ن=40)	(ن=40)			
بطاقة تقييم المنتج	ع	م	ع	م	78	1.68	غير دالة
	5.73	128.92	4.95	126.90			

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبتين في بطاقة تقييم المنتج يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة الي المعرفة، هذا يؤدي إلى احتمالية الحاجة إلى المعرفة المرتفع مماثل أو يساوى الحاجة إلى المعرفة المنخفض في بطاقة تقييم إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية. بذلك تم رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية في بطاقة تقييم المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية .

- كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن بيئة التعلم الالكترونية قدمت مجموعة من (الفيديوهات - الصور - النص الكتابي) عملت على تقديم الجانب المهارى بشكل يساعد الطالب ذوى الحاجة الى المعرفة المرتفع ومناسب له وايضا تقديم الجانب المهارى بشكل يساعد الطالب ذوى الحاجة الى المعرفة المنخفض بالمعلومات والمعارف التى تساعد على رفع التحصيل المعرفى له بصورة مماثلة للحاجة الى المعرفة المرتفع، وهذا ادى الى عدم وجود فرق دال احصائياً بين متوسطى بطاقة تقييم مستو الحاجة الى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

- يم تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية الحتمية الذاتية لديسى وريان (Deci&Ryan,1990) فتنظر الى الحاجة الى المعرفة على انه مفهوم متعدد الابعاد، فهناك دافعية داخلية تتضمن قيام الفرد بنشاطات وسلوكيات ناتجة عن المتعة والرضا المرتبط بها في الأساس، وهناك دافعية خارجية تدفع الفرد للإنخراط والمشاركة في الأنشطة المختلفة ولذلك انخرط ودافع خارجى ممثل في قيام المدرب بدفع المتعلم طلاب ذوى الحاجة الى المعرفة (المرتفع - المنخفض) وذلك من خلال التغذية الراجعة وايضا من خلال التكاليفات والأنشطة التى كانت تتطلب منهم داخل البيئة التعليم الالكترونية .

الإجابة على الفرض السادس: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية على فعالية الذات الأكاديمية لطلاب تكنولوجيا التعليم يرجع التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

تم تطبيق اختبار (t-test) لمتوسطين غير مرتبطين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبتين في المقياس لمعرفة التأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة الي المعرفي، بعد التأكد من توافر شرط التجانس للمجموعتين، والجدول التالي يلخص هذه النتائج:

جدول (15)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين لمستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع/ المنخفض) والانحرافات المعيارية في القياس (البعدي) للمقياس.

مجموعات المتغيرات	مستوى الحاجة (المرتفع)		مستوى الحاجة (المنخفض)		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الاختبار التحصيلي	121.52	3.50	118.42	3.47	78	3.96	دالة

يظهر من نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبيتين في مقياس فعالية الذات يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة لصالح المجموعة التي تعرضت لمستوى الحاجة المرتفع وذلك لأن متوسط طلاب المجموعة التي تعرضت التي تعرضت لمستوى الحاجة المرتفع البالغ (121.52) أكبر من متوسط طلاب المجموعة التي تعرضت التي تعرضت لمستوى الحاجة المنخفض البالغ (118.42)، ويعنى ذلك أن وجود احتمالية أن يكون مستوى الحاجة إلى المعرفة المرتفع يكون أكبر من مستوى الحاجة إلى المعرفة المنخفض في تنمية مهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية وذلك من خلال فعالية الذات الأكاديمية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الكريم جرادات ونصر العلى، 2010) وأسفرت ان هناك علاقة ايجابية دالة بين الحاجة إلى المعرفة وكل الشعور بالذات العخاصة والعامه وأن العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة والشعور بذات الخاصة اقوى من تلك التى بين الحاجة إلى المعرفة والشعور بالذات العامة .

تتفق هذه النتيجة مع ما اشار إليه رينهارد وديكاسور (Reinhard & Dickauer, 2009) بأن الحاجة إلى المعرفة تعتبر من المتغيرات المهمة التي تؤثر في العمليات المعرفية. كما يجب أن تكون ضمن متغيرات النماذج البنائية التي تصف العلاقة بين مفهوم الذات ومعتقدات الطلاب وتكوين توقعات الاداء الأكاديمي .

كما اشار سجلام وتونس (Saglam & Tunc, 2018) بأن الحاجة إلى المعرفة من المتغيرات المعرفية المرتبطة بالدافعية الداخلية لدى الأفراد في السعى للحصول على المعارف والمهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية القادرة على تلبية احتياجاتهم الداخلية وتحقق مستويات مرتفعة من الشعور بالرضا للحصول على المعلومات وهو ما يرتبط بفعالية الذات الأكاديمية .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية ماسلو: "Maslow's Theory" يرى ماسلو (Maslow, 1954) أن الناس لديهم حاجات انسانية يندفعون لاشباعها ولكن بشكل مدرج بحسب الأفضلية أو الفاعلية، فعندما تحكم الحاجات ذات الفاعلية العظيمة فلها الأسبقية في الإشباع تليها الحاجات الأقل شأناً بحسب تسلسلها في تقرير سلوك الفرد على مدى

قربها أو بعدها من قاعدة الهرم، والفرد لا يسعى الى اشباع حاجات الانتماء والحب والحاجات المرتبطة بالتقدير الابدع اشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الامن والسلامة.

الإجابة على الفرض السابع: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، يرجع التأثير الأساسي الى التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق الاختبار (البعدي) على عينة البحث التصنيفية، وتم حساب المتوسطات الطرفية ثم تحليل التباين ثنائي الاتجاه لبيان اثر هذا التفاعل.

وأوضح الجدول التالي المتوسطات الطرفية عند كل مستوي من مستويات المتغيرين المستقلين (نمط الدعم - مستوي الحاجة) كما أوضح المتوسطات الداخلية الخاصة بدرجات أفراد العينة في كل مجموعة من المجموعات الأربع على درجات القياس البعدي للاختبار.

جدول (16)

المتوسطات الطرفية والمتوسطات الداخلية لدرجات القياس البعدي علي الاختبار

المتوسط الطرفي	مستوي الحاجة		متوسطات المجموعات في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل	
	منخفض	مرتفع	التفصيلي	نمط الدعم
26.62	26.35	26.90	الموجز	المتوسط الطرفي
26.35	26.40	26.30		
26.48	26.37	26.60		

باستقراء النتائج في الجدول السابق اتضح ان هناك تباينا في قيم المتوسطات الطرفية. وللتأكد من وجود فروق دالة من عدمه، تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه وأوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه علي درجات افراد العينة في القياس البعدي للاختبار.

جدول (17)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي للاختبار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
نمط الدعم	1.51	1	1.51	0.068	غير دالة
مستوي الحاجة	1.01	1	1.01	0.046	غير دالة
التفاعل	2.11	1	2.11	0.095	غير دالة
الخطأ	1683.35	76	22.14		
المجموع	1687.988	79			

واتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة ف المحسوبة البالغة (0.095) للتفاعل بين نمط الدعم ومستوى الحاجة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) حيث إنها تقل عن القيمة الجدولية عند درجة حرية (79) وهذا يدل على عدم وجود أثر للتفاعل بين نمط الدعم ومستوى الحاجة في تنمية التحصيل المعرفي، يدل ذلك على رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، يرجع التأثير الأساسي الى التفاعل بين نمطا دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

- هذا يشير الى تقارب مستويات المجموعات الأربعة في التحصيل المعرفي للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية بغض النظر إلى اختلاف نمطا دعم الاداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) واختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض). وبالرغم من ذلك فإنه وبالرجوع لجدول المتوسطات نجد ان أعلى متوسطات جاءت للطلاب الذين لديهم نمط دعم اداء مرتفع ومستوى الحاجة الى المعرفة مرتفع .

- يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على اختلاف نمطا دعم الاداء (التفصيلي – الموجز) لم يفرق في جميع انشطته واجراءته بين الأفراد مختلفى مستوى الحاجة الى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

الإجابة على الفرض الثامن: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية يرجع التأثير الأساسي التفاعل بين نمط دعم الاداء الإلكتروني (التفصيلي – الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع – المنخفض).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق البطاقة (البعدي) على عينة البحث التصنيفية، وتم حساب المتوسطات الطرفية ثم تحليل التباين ثنائي الاتجاه لبيان أثر هذا التفاعل.

وأوضح الجدول التالي المتوسطات الطرفية عند كل مستوي من مستويات المتغيرين المستقلين (نمط الدعم – مستوى الحاجة) كما أوضح المتوسطات الداخلية الخاصة بدرجات أفراد العينة في كل مجموعة من المجموعات الأربع على درجات القياس البعدي للبطاقة.

جدول (18)

المتوسطات الطرفية والمتوسطات الداخلية لدرجات القياس البعدي علي البطاقة

المتوسط الطرفي	مستوي الحاجة		متوسطات المجموعات في التطبيق البعدي للبطاقة
	مرتفع	منخفض	
129.75	130.90	128.60	نمط الدعم التفصيلي
126.07	126.95	125.20	الموجز
127.91	126.90	128.92	المتوسط الطرفي

باستقراء النتائج في الجدول السابق اتضح أن هناك تبايناً في قيم المتوسطات الطرفية. وللتأكد من وجود فروق دالة من عدمه، تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه وأوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه علي درجات أفراد العينة في القياس البعدي للبطاقة.

جدول (19)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي للبطاقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
نمط الدعم	270.11	1	270.11	10.16	دالة
مستوي الحاجة	82.01	1	82.01	3.16	غير دالة
التفاعل	1.51	1	1.51	0.058	غير دالة
الخطأ	1970.75	76	25.93		
المجموع	2324.388	79			

واتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة ف المحسوبة البالغة (0.058) للتفاعل بين نمط الدعم ومستوي الحاجة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) حيث إنها تقل عن القيمة الجدولية عند درجة حرية (48) وهذا يدل على عدم وجود أثر للتفاعل بين نمط الدعم ومستوي الحاجة في تنمية الجانب المهاري، يدل ذلك على رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية يرجع التأثير الأساسي التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

- هذا يشير الى تقارب مستويات المجموعات الأربعة في بطاقة تقييم المنتج لمهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية بغض النظر إلى اختلاف نمط دعم الاداء الالكتروني (التفصيلي - الموجز) واختلاف مستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض). وبالرغم من ذلك فإنه وبالرجوع لجدول المتوسطات نجد ان أعلى متوسطات جاءت للطلاب الذين لديهم نمط دعم اداء مرتفع ومستوى الحاجة الى المعرفة مرتفع .

- يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء بيئة التعلم الالكترونية القائمة على اختلاف نمط دعم الاداء (التفصيلي - الموجز) لم يفرق في جميع انشطته واجراءته بين الأفراد مختلفى مستوى الحاجة الى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

الإجابة على الفرض التاسع: الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في فعالية الذات الأكاديمية للتطبيق البعدي المرتبط بمهارة إنتاج الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، يرجع التأثير الأساسي التأثير بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوى الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق القياس (البعدي) على عينة البحث التصنيفية، وتم حساب المتوسطات الطرفية ثم تحليل التباين ثنائي الاتجاه لبيان أثر هذا التفاعل.

وأوضح الجدول التالي المتوسطات الطرفية عند كل مستوي من مستويات المتغيرين المستقلين (نمط الدعم - مستوى الحاجة) كما أوضح المتوسطات الداخلية الخاصة بدرجات أفراد العينة في كل مجموعة من المجموعات الأربع على درجات القياس البعدي للمقياس.

جدول (20)

المتوسطات الطرفية والمتوسطات الداخلية لدرجات القياس البعدي على المقياس

المتوسط الطرفي	مستوي الحاجة		متوسطات المجموعات في التطبيق البعدي للمقياس	
	مرتفع	منخفض	التفصيلي	الموجز
122.50	124.10	120.90	نمط الدعم	
117.45	118.95	115.95	الموجز	
119.97	121.52	118.42	المتوسط الطرفي	

باستقراء النتائج في الجدول السابق اتضح أن هناك تبايناً في قيم المتوسطات الطرفية. وللتأكد من وجود فروق دالة من عدمه، تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه وأوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه على درجات أفراد العينة في القياس البعدي للمقياس.

جدول (21)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي للمقياس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
نمط الدعم	510.05	1	510.05	87.80	دالة
مستوي الحاجة	192.20	1	192.20	33.08	دالة
التفاعل	0.20	1	0.20	0.034	غير دالة
الخطأ	441.50	76	5.80		
المجموع	1143.95	79			

واتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة ف المحسوبة البالغة (0.034) للتفاعل بين نمط الدعم ومستوي الحاجة غير دالة إحصائياً عند مستوي (0.05) حيث إنها تقل عن القيمة الجدولية عند درجة حرية (48) وهذا يدل على عدم وجود أثر للتفاعل بين نمط الدعم ومستوي الحاجة في تنمية فعالية الذات الأكاديمية، يدل ذلك على رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في تنمية فعالية الذات الأكاديمية، يرجع التأثير الأساسي التفاعل بين نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) ومستوي الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

- هذا يشير إلى تقارب مستويات المجموعات الأربعة في تنمية فعالية الذات الأكاديمية بغض النظر إلى اختلاف نمط دعم الأداء الإلكتروني (التفصيلي - الموجز) واختلاف مستوي الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض). وبالرغم من ذلك فإنه وبالرجوع لجدول المتوسطات نجد أن أعلى متوسطات جاءت للطلاب الذين لديهم نمط دعم أداء مرتفع ومستوي الحاجة إلى المعرفة مرتفع.

- يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على اختلاف نمط دعم الأداء (التفصيلي - الموجز) لم يفرق في جميع أنشطته وأجرائته بين الأفراد مختلفي مستوي الحاجة إلى المعرفة (المرتفع - المنخفض).

توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث يمكن استخلاص التوصيات التالية:

- نظراً لما أسفرت عنه نتائج البحث عن فاعلية البرنامج التدريبي فيوصى بالإفادة منه في إكساب باقى الطلاب مهارات انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية لما لها من إنها تتميز بالتنوع في اشكال الانشطة والتفاعلية والتغذية الراجعة الفورية .
- ضرورة استخدام انماط دعم الاداء الالكترونى بالحد الذى يساعد الطلاب على التعلم الذاتى،والسير فى الطريق الصحيح نحوتحقيق الاهداف .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين للاستفادة من الانشطة التعليمية الالكترونية ودمجها ضمن المقررات الالكترونية .
- الاستفادة من نمط الدعم التفصيلى لتنمية التحصيل المعرفى والمهارى فى اكساب مهارات انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية .
- العمل على رفع مستوى الحاجة الى المعرفة لدى الطلبة من خلال تحفيزهم على استخدام التقنيات التكنولوجية فى التعليم الالكترونى .

البحوث المقترحة:

فى ضوء الهدف من هذا البحث والنتائج التى أسفرت عنها،يمكن اقتراح البحوث والدراسات التالية:

- التفاعل بين نمطين مختلفين لدعم الاداء الالكترونى (التفصيلى – الموجز) وأساليب التعلم وأثر ذلك على اكساب الطلاب مهارات انتاج الانشطة التعليمية الالكترونية .
- إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالى وتغير العينة (طلاب دراسات عليا – اعضاء هيئة التدريس – المعلمين).
- اجراء دراسات مستقبلية على نفس المتغيرات المستقلة مع تغيير المتغيرات التابعة .

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- ابراهيم السيد اسماعيل.(2015). اثر التدريب على إعداد الخرائط الذهنية في رفع التحصيل الدراسي وفاعلية الذات الاكاديمية لدى الطلاب المتفوقين عقليا ذوى التفريط التحصيلي بالصف الاول الثانوى .مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد .مج 2 .
- ابراهيم محمد يونس.(2016). أسس تصميم الأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الالكترونية .ماجستير، جامعة حلوان .كلية التربية .
- احمد بن محمد بن محمد النشوان .(2019). درجة امتلاك معلمى اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات تصميم الأنشطة الالكترونية وتنفيذها . مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية . جامعة طيبة، كلية التربية، س14، ع2 .
- احمد بن ظافر يحيى عطيف .(2012). أثر تدريس الرياضيات باستخدام أنشطة الكترونية تفاعلية في تنمية التصور البصرى والمكانى لدى طلاب المرحلة الثانوية، دكتوراة .كلية التربية، جامعة ام القرى .المملكة العربية السعودية .
- احمد حميد خلف .(2019). الحاجة الى المعرفة وعلاقتها باليقظة الذهنية لدى طلبة المرحلة المتوسطة . مجلة الجامعة العراقية .كلية الامام الاعظم الجامعة العراقية . ع44، ج3 .
- . احمد رمضان محمد على.(2017) . التقدير الاستراتيجى الذاتى ولاقته بالحاجة الى المعرفة في ضوء النظام التمثيلى وبعض المتغيرات لدى معلمى مدينة الداخلة . مجلة كلية التربية في العلوم التربوية . جامعة عين شمس، كلية التربية، مج 41، ع 2 .
- أحمد سعيد العطار.(2014) . أثر التفاعل بين نمط المساعدة وأسلوب التعلم في التعلم الالكترونى القائم على المشروعات على تنمية التحصيل والتفكير الابتكارى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .ماجستير .كلية التربية النوعية .جامعة المنوفية .
- أحمد عبد النبى عبد الملك.(2019) . نمطا تصميم نظم دعم الأداء الإلكتروني عبر الاجهزة النقالة وأثرهما على حل مشكلات التابلت المدرسى ومستوى تقبل التكنولوجيا لطلاب الصف الاول الثانوى، مجلة تكنولوجيا التربية –دراسات وبحوث .ع40 .
- أحمد عبد المجيد عز الرجال.(2015) . أثر تصميم أنماط الدعم القائم على التلميحات البصرية ببرنامج التدريب الإلكتروني على تنمية مهارات البرمجة بالكائنات لدى معلمى الحاسب الآلى .ماجستير غير منشور .كلية التربية .جامعة المنصورة .
- احمد محمد نوبى؛ نادية التازى.(2015). اثر الأنشطة الالكترونية في بيئة التعلم المدمج في تحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ ذوى صعوبات التعلم .مجلة العالمية للعلوم الاجتماعية والتربوية والانسانيات .مج 1، ع1 .
- احمد مصطفى كامل عصر.(2018) . التفاعل بين نمط الأنشطة التعليمية الالكترونية التفاعلية (فردى –تشاركى) ونمطى الابعار (هرمى –شبكة) في بيئة تعلم الكترونى واثره على تنمية مهارات تصميم الرسوم التعليمية المتحركة ثنائية البعد لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم .مج 28، ع4 .

إسماعيل سعيد على هنداوى، ابراهيم يوسف محمد. (2016). فاعلية اختلاف مصدر الدعم الالكترونى فى بيئة التعلم الجوال ونمط الذكاء (الشخصى – الاجتماعى) للمتعلم على التحصيل الفورى والمُرْجأ لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم. مجلة العلوم التربوية . جامعة الأزهر. ع1. ج1.

إسماعيل عمر على حسونة. (2008). أثر التفاعل بين بعض متغيرات أساليب المساعدة والتوجيه فى التعليم عبر الويب وأساليب التعلم المعرفية فى التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة الاقصى بغزة .ماجستير.كلية البنات.جامعة عين شمس.

إسماعيل العربى . (2015). أثر التفاعل بين تصميم توقيت تنفيذ الجولات الافتراضية و الاسلوب المعرفى لتنمية بقاء أثر التعلم ودافعية الانجاز لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .بحوث ومقالات فى دراسات المناهج وطرق التدريس، مصر، ع210.

أسماء مسعد يسن . (2016). أثر إختلاف نمط تقديم سقالات التعلم (الصور – الفيديو) فى المواقع الالكترونى على تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .ماجستير.جامعة بنها .كلية التربية النوعية.

أسماء ياسين خليفة. (2018). فاعلية استراتيجيات السقالات التعليمية فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الاعدادية على تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات البحث التاريخى . مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية . ع10. ج1.

السيد عبد العزيز عويضة . (2009). فاعلية استخدام بعض الأنشطة الإلكترونية التفاعلية من خلال الإنترنت فى تنمية تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائى فى الكسور الاعتيادية .المؤتمر العلمى التاسع "المستحدثات التكنولوجية و تطوير تدريس الرياضيات " .مصر.القاهرة .الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات .

السيد عبد المولى السيد ابو خطوة . (2013). فاعلية برنامج مقترح على تدريب الكترونى عن بعد فى تنمية بعض مهارات التعليم الالكترونى لدى اعضاء هيئة التدريس،المؤتمر الدولى الثالث للتعلم الالكترونى والتعليم عن بعد،تحت شعار" الممارسة والاداء المنشود " الرياض .

أمل عبد الفتاح سويدان . (2011). تصميم برنامج قائم على الأنشطة الإلكترونية باستخدام السبورة الذكية لتنمية مهارات إنتاج البرمجيات التعليمية لمعلمات رياض أطفال و أنرذلك فى تنمية مهارات التفكير المنطقى للأطفال .مجلة تكنولوجيا التعميم:دراسات وبحوث . ج1.

أمين عبد المقصود، محمود عتاقى . (2018). أثر التفاعل بين توقيت تقديم الدعم والاسلوب المعرفى ببيئة التعلم النقال على تنمية الكفايات التكنولوجية والمعلوماتية لدى طلاب الشعب الادبية بكلية التربية جامعة الأزهر .مجلة كلية التربية .جامعة الأزهر. ع178. ج2.

انتصار طنوس، ليندا الخطيب. (2019). أثر استراتيجيات السقالات التعليمية في تدريس العلوم في تنمية التفكير الاستقرائي واكتساب مهارات حل المشكلة. المجلة الاردنية في العلوم التربوية. مج 15. ع 4.

إيمان زكي موسى محمد. (2016). اثر التفاعل بين نمط ممارسة الانشطة واسلوب التعلم في بيئة تعلم مقلوب على تنمية التحصيل الدراسى وفاعلية الذات الاكاديمية والرضا التعليمى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث. مصر. ع 29.

إيمان جمال السيد غنيم. (2018). أنماط الدعم الإلكتروني في بيئة التعلم الإلكتروني النقال وأثره على تنمية بعض مهارات برمجة قواعد البيانات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة تكنولوجيا التربية.

إيمان الطران. (2012). اختلاف أنماط تصميم نظم دعم الأداء الإلكتروني (داخلي – العرضي – الخارجي) القائمة على الويب وأثرها على التحصيل واكتساب المهارات لدى طلاب كلية التربية. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثالث عشر بعنوان "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني اتجاهات وقضايا معاصرة" الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

إيهاب محمد عبد العظيم. (2015). فاعلية أنماط التوجيه في تنمية مهارة الفهم القرائي باللغة الانجليزية ببرامج التعليم الإلكتروني لدى الطلاب المندفعين والترويين بالصف الاول الثانوى بالمعاهد الازهرية. دراسات تربوية واجتماعية. جامعة حلوان. كلية التربية. مج 21. ع 3.

أية احمد حسنين. (2020). التفاعل بين مستوى الدعم الانفوجرافي الإلكتروني ونوعه في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية مهارات تصميم الرسومات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة. مج 8. ع 25.

بشير صالح الرشيدى. (2010). التعامل مع الذات، الكويت: مجموعة انجاز العالمية للنشر والتوزيع.

بندر بن محمد حسن الزياى العتيبي. (2008). اتخاذ القرار وعلاقته بفاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف. ماجستير. جامعة أم القرى، السعودية.

تغريد سعيد حمودة. (2013). أثر استخدام استراتيجيات الدعائم التعليمية في تنمية المفاهيم ومهارات حل المسألة الفيزائية لدى طالبات الصف العاشر بغزة. ماجستير. جامعة غزة – كلية التربية.

تغريد عبد الفتاح الرحيلي، عائشة بلهش العمري. (2020). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الدعم الإلكتروني على تنمية التمكين الرقى لدى معلمات التعليم العام في ضوء معايير جودة التصميم التعليمي. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس. مج 14. ع 2.

جمال الدين محمد الشامى؛ احمد محمد نوبى؛ مريم سالم الحمد. (2014). تصميم الانشطة الالكترونية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في مقرر تربية الموهوبين واثرها على التحصيل المعرفي والدفاعية نحو التعلم زمواده لدى طلبة جامعة الخليج العربي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج 15. ع3.

جهاد علي صوفي. (2018). التفاعل بين مستويات الصعوبة وأنماط الدعم الإلكتروني وأثره على تنمية مهارات إنتاج الصور الفوتوغرافية والإدراك البصري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. ماجستير. جامعة الفيوم - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس.

خالد بن ناصر بن مذكر القطحاني. (2019). تصميم بيئة تعلم الكتروني قائمة على الدمج بين الانشطة التفاعلية ومحفزات الالعاب الرقمية " Gamification " لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى اطفال الروضة بمنطقة تابوك . المجلة التربوية الدولية المتخصصة. دارسمات للدراسات والابحاث. مج 8. ع4.

خلدون على سليمان بنى احمد. (2014). الحاجة الى المعرفة وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الاردن، ماجستير.

خالد خضر القرشي، محمد خليفة الشريدة. (2020). الحاجة الى المعرفة والكفاءة الذاتية والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. المجلة العلمية. جامعة اسويط. كلية التربية. مج 36. ع5.

حسن البائع محمد عبد العاطي. (2015). أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة إدارة التعلم "بلاكبورد" واتجاهاتهم نحوها، مجلة العلوم التربوية . جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية . ع4.

حمدي أحمد عبد العزيز. (2011). فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على الانشطة الالكترونية التفاعلية في تنمية مهارات التدريب الالكتروني والاتجاه نحو التدريب لدى المدربين بوحدة التدريب والتقويم بالتعليم الفنى التجارى .مجلة تكنولوجيا التعليم .سلسلة دراسات وبحوث محكمة. مج 21. ع3.

حمادة محمد مسعود، أيمن محمد عبد الهادى. (2016). أثر استخدام الدعم الإلكتروني في التعلم النقال على تنمية مهارات البحث في مصادر المعلومات الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية البشرية. ع1.

حميد محمود حميد. (2015). أثر التفاعل بين نمط الدعم الالكتروني بمهام الويب ومستويات تقديمه على تنمية كفاءة التعلم والتفكير الابتكارى لدى طلاب الدراسات العليا. جامعة حلوان. كلية التربية. مج 21. ع1.

- حنان حسن على خليل (2018). اثر اختلاف انماط تقديم التغذية الراجعة (اعلامية – تصحيحية – تفسيرية) في نظام لادارة التعلم التكيفى على تنمية مهارات انتاج الانشطة الالكترونية لدى طلاب كلية التربية . الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية . تكنولوجيا التربية .دراسات وبحوث .ع37.
- رانيا الصاوى عبده، السيد مصطفى راغب (2014). كفاءة الذات الاكاديمية المدركة والشعور بقلق الاختبار بين ذوى صعوبتا التعلم والعاديين .مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين .مج 15 .ع4.
- رانيا رجب ابراهيم حسين (2020).أثر اسلوب تقديم دعم الإداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحى لطفل الروضة .بحوث عربية في مجالات التربية النوعية.ع17 .
- رائدة عبد الكريم الجازى(2018) . أثر برامج تعليمي قائم على انموذج انماط التعلم دن و دن في تنمية مفهوم الذات الاكاديمية لدى طلبة الصف العاشر الاساسى في الاردن .مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية.
- رامى محمود يوسف(2013) .المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسى العام لدى مجموعة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات .مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية .جامعة حائل .مج 21 .ع1.
- رحاب حسين عبدالوهاب (2017).أثر نمط دعم التعلم في بيئة تعلم قائمة على الانفوجرافيك على تنمية مهارات إنتاج الرسوم التوضيحية الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .ماجستير . جامعة الفيوم . كلية التربية.
- زينب حامد السلامى (2008). أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم وأسلوب التعلم عند تصميم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على التحصيل وزمن اتعلم ومهارات التعلم الذاتى لدى طالبات المعلمات .دكتوراه .كلية البنات للآداب والعلوم والتربية .جامعة عين شمس .
- زينب حسن حامد السلامى،محمد عطية خميس (2009). معايير تصميم وتطوير الكمبيوتر متعدد الوسائط القائمة على سقالات التعلم الثابتة والمرنة،المؤتمر العلمى السنوى الثانى عسر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم .تكنولوجيا التعليم الالكترونى بين تحديات الحاضر وافاق المستقبل .
- زينب محمد امين،اخرون (2016) .التفاعل بين السعة العقلية ومستوى الحاجة المعرفية في بيئة التعلم التشاركى،وعلاقته بتنمية مهارات انشاء المستودعات الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .مجلة البحوث في المجالات التربوية النوعية .ع3 .
- سالم الطحيج (2011). التعلم عن بعد والتعليم الإلكتروني – مفاهيم وتجارب: التجربة العربية .الكويت .دار الكتب.
- سعيد أحمد محمد المطوق (2016).أثر استخدام السقالات التعليمية في اكساب مفاهيم ومهارات حل المسألة الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر الأساسى بغزة . جامعة الأزهر.كلية التربية .غزة.

- شفيق فلاح حسان علاونة، محمد على شيتات. (2016). أهمية التواصل الاجتماعي الإلكتروني في الحاجة الى المعرفة لدى طلبة جامعة اليرموك. مجلة العلوم التربوية والنفسية . جامعة البحرين . مركز النشر العلمي . مج 17ع 3
- شروق كاظم سلمان . (2016). ادراك المحيط وعلاقته بالحاجة الى المعرفة لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية للبنات . جامعة بغداد . كلية التربية للبنات . قسم العلوم التربوية النفسية . مج 27ع 27
- شيماء أحمد أحمد، سمير أحمد السيد . (2016) . اثر التفاعل بين أدوات الويب 2.0 والدعم التعليمي على الأداء المهاري والتحصيل المعرفي المرتبط به لدى طلاب تكنولوجيا التعليم . مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. ع 171ج 3.
- شيماء سمير محمد خليل. (2018) . التفاعل بين تقنية تصميم الواقع المعزز (الصورة – العلامة) والسعة العقلية (مرتفع – منخفض) وعلاقته بتنمية نواتج التعلم ومستوى التقبل التكنولوجي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية . تكنولوجيا التربية . دراسات وبحوث . ع 36 ،
- شيماء عبد الرحمن . (2016). أثر التفاعل بين ادوات الويب 2.0 والدعم التعليمي على الأداء المهاري والتحصيل المعرفي المرتبط لدى تكنولوجيا التعليم . مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية . جامعة الأزهر. ع 171ج 3
- شيماء على خميس . (2017). الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بالانجاز الدراسي لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة بابل، جامعة بابل . كلية الدراسات القرآنية . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
- شيماء يوسف صوفي . (2014). أثر اختلاف مستويات الدعم الالكتروني في استراتيجيه مهام الويب ببرنامج تعلم الكتروني قائم على الويب على تنمية مهارات البحث عن المعلومات واتخاذ قرارات التصميم التعليمي لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم . الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم . مج 24ع 3.
- صالح أبو جادو . (2011). علم النفس التربوي، طدار المسيرة . عمان . الاردن .
- طارق عبد السلام عبد الحليم . (2010). اثر التفاعل بين مستويات المساعدة (الموجزة – المتوسطة – التفصيلية) وبين اساليب التعلم على تنمية كفايات تصميم التفاعلية ببرنامج الوسائط المتعددة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم . دكتوراة . كلية البنات . جامعة عين شمس .
- طلعت على . (2008). فعالية برنامج ارشادي مبني على الكفاءة الذاتية واثره في الضغوط النفسية والدافعية للانجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب . مجلة ملية التربية . جامعة اسيوط . مج 24ع 24 . مصر .

- عائشة بنت بلهش بن محمد صالح. (2013). أثر استخدام الأنشطة التفاعلية المدعمة بالوسائط المتعددة في التعليم عن بعد على التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة طيبة. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية . عالم التربية. مج 14. ع. 44.
- عبد العزيز طلبة. (2011). أثر التفاعل بين أنماط الدعم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم القائم على التحصيل وتنمية مهارات تصميم وإنتاج مصادر التعلم لدى طلاب كلية التربية، سلسلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. لقاهاة. الجمعية المصرية وطرق التدريس .
- عبد الكريم جرادات ونصر العلى . (2010). الحاجة الى المعرفة والشعور بالذات لدى الطلبة الجامعيين "دراسة استكشافية". المجلة الاردنية في العلوم التربوية. مج 6. ع 4 .
- عبد الواحد حميد الكبيسي . (2015). فاعلية استراتيجيات الدعائم التعليمية على التحصيل والتفكير التفاعلي لطالبات الاول متوسط في الرياضيات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية. مج 3. ع 12 .
- عبير حسن فريد. (2012). أثر التفاعل بين المساعدة البشرية والمساعدة الذكية في بيئة التعلم الالكترونية القائم على الويب بين اسلوب التفكير (الداخلي - خارجي) على تنمية الكفاءة الذاتية ومهارات اتخاذ القرار. دكتوراه. كلية البنات للأداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس .
- عبير سالم حيلان المطيري. (2018). فاعلية استخدام المدونات والويكي في تفاعل الطلبة المعلمين مع الأنشطة الالكترونية. المجلة الدولية للتعليم بالانترنت .
- فاطمة كريم التميمي. (2020). تأثير أسلوب إرشادي لتنمية فعالية الذات الاكاديمية لدى طلبة الجامعة. مركز البحوث النفسية. مج 31. ع 1.
- فاطمة بنت سعيد الجمهورية، سعيد بن سليمان الظفري. (2018). علاقة الكفاءة الذاتية الاكاديمية بالتوافق النفسى لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس. مج 12. ع 1.
- فراس احمد مصلح الحمورى. (2011). مستوى الحاجة إلى المعرفة والتفكير ما وراء المعرفة لدى طالبة البكالوريوس في جامعة اليرموك . مجلة جامعة النجاح للإبحاص. العلوم الانسانية. مج 25. ع 6.
- فوزية بنت محمد بن ناصر الدوسرى. (2018). مدى توظيف معلمات الدراسات الاجتماعية للأنشطة الالكترونية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بالمملكة العربية السعودية ورضاهن عنها. المجلة التربوية. جامعة سوهاج. ع 53.
- لميس باسم محمد شلش . (2016). أثر استخدام أنشطة الكترونية تفاعلية في تعديل المفاهيم البديلة في موضوع الكسور العادية لدى طلبة الصف الخامس الاساسى. جامعة بيزيت، فلسطين. كلية الدراسات العليا. ماجستير .

- ليلى بنت سعيد الجهني، تغريد عبد الفتاح الرحيلي. (2016). اثر الانشطة الالكترونية عبر نظام ادارة بلاكبودر في تنمية مهارات رواية القصة الرقمية والرضا عن التعلم لدى طالبات جامعة طيبة، الرياض .مجلة العلوم التربوية .مج 28 ع.3.
- ماجدة ابراهيم على الباوى . (2020): اثر التكامل بين الكتاب الالكتروني والكتاب الورقي في تحصيل طلبة قسم علوم الحياة لمادة الحاسبات وحاجتهم الى المعرفة .المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية .المؤسسة الدولية لافاق المستقبل .مج 3 ع.1 .
- ماجدة فتحى سليم محمد. (2019). برنامج مقترح قائم على الانشطة التفاعلية لتنمية المهارات الناعمة ومهارات الذكاء الناجح لدى الموهوبين من اطفال الروضة . مجلة الطفولة والتربية .جامعة الاسكندرية .كلية رياض اطفال .مج 11 ع.40 .
- محمد امين ملحم، ايمن محمد رجات. (2017). العلاقة بين مستوى الحاجة للمعرفة وحل المشكلة لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في المدارس التابعة لمنطقة إربد الثالثة الاردن .المجلة التربوية . جامعة الكويت .مجلس النشر العلمى .مج 32 ع.125 .
- محمد بنى يونس. (2007) . سيكولوجية الدافعية والانفعالات .ط1. دارالمسيرة .عمان .الاردن .
- محمد خلاف. (2013) . أثر التفاعل بين طريقة تقديم دعومات التعلم مباشر وغير مباشر وطريقة تنفيذ مهام الويب فردية وتعاونية على التحصيل وتنمية مهارات تطوير موقع تعليمى الكترونى وجودته لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الاسكندرية .دكتوراه .كلية التربية .جامعة الاسكندرية.
- محمد زيدان عبد الحميد. (2019) . أثر استخدام مستويات الدعم (المتوسطة – التفصيلية) في التعلم الالكتروني المنتشر على تنمية مهارات حل المشكلات والتنظيم الذاتى لدى طلاب تكنولوجيا التعلم . مجلة العلوم الاجتماعية .ع 11. المركز الديمقراطى العربى المانيا – برلين .
- محمد عطية خميس . (2009).الدعم الالكتروني E-Supporting .مجلة تكنولوجيا التعليم .سلسلة دراسات وبحوث تربوية،الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم .
- محمد عطية خميس . (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم . القاهرة: دارالكلمة.
- محمد عطية خميس . (2013). الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين في مجتمع المعرفة .مجلة البحوث التربوية .مصر.ع23.
- محمد عبد السميع رزق . (2009). بروفيل الكفاءات المدركة والدافع المعرفى لدى الطلاب العاديين والمتفوقين دراسيا بالصف الأول الثانوى .مجلة كلية التربية .جامعة المنصورة، مصر. ع69 .
- محمد عيد فارس. (2018) .أثر برنامج قائم على الدعومات التعليمية في تنمية بعض مهارات قراءة الخريطة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .المجلة التربوية .جامعة سوهاج .ع52 .

محمد يوسف. (2016). نمط الدعم التعليمي في بيئات التعلم الإلكتروني وأثره في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهارى لمقرر الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. اعمال مؤتمر تكنولوجيا التربية والتحديات العالمية للتعليم. المجلة العربية لتكنولوجيا التعليم. القاهرة.

مروة زكى توفيق زكى. (2013). دعم المتعلمين عبر الهواتف الجوالة: العلاقة بين نمط الدعم وتوقيت تقديمه في تنمية بعض مهارات إعداد مخططات البحوث العلمية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. مصر. ع193.

مصطفى عبد الرحمن طه السيد. (2014). أثر التفاعل القائم على الويب بين السقالات التعليمية البنائية واسلوب التعلم (السطحي - العميق) في التحصيل واتخاذ قرار اختيار مصادر التعلم لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية. جامعة بور سعيد. ع16.

منال على الحسنون. (2017). عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات الاكاديمية في ضوء المستوى الدراسى والتخصصى العلمى لدى طالبات جامعة القصيم. ماجستير. كلية التربية. جامعة القصيم. المملكة العربية السعودية.

منيرة بنت سعود بن عبد العزيز. (2017). اثر ملف الانجاز الإلكتروني في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الامير نوره. مجلة البحث العلمى في التربية. ع18. مج1.

نبيل جاد عزمى، محمد المرادنى. (2010). أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعومات التعلم البنائية داخل الكتاب الإلكتروني في التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب دراسات العليا بكليات التربية، دراسات تربوية واجتماعية. مجلة تصدر عن كلية التربية. جامعة حلوان.

نورا عبد القادر عبد العظيم. (2016). أثر اختلاف الدعم الداخلى والخارجى في برنامج الكمبيوتر متعددة الوسائط في تنمية بعض مهارات الجداول الحاسوبية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. ماجستير غير منشور. كلية التربية. جامعة بتي سويف.

نوف وليد محمد عزب. (2015). فاعلية الأنشطة التعليمية القائمة على الويب (صائد الانترنت) في تنمية بعض مهارات البحث عن المعلومات لدى طالبات الدبلوم العالى في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. المؤتمر الدولى الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

وفاء سلاح الدين ابراهيم الدسوقي. (2015). اثر التعلم التشاركى عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية على فاعلية الذات الاكاديمية ودافعية الاتقان لدى طلاب البلوم الخاص تكنولوجيا التعليم، رابطة التربويين العرب. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ع62.

هانى الشيخ. (2015). أثر اختلاف تصميم تقديم الدعم التدريبى الإلكتروني لدى طلاب الجامعة. المؤتمر الدولى الرابع للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، في الفترة 2-5 مارس التز كارلتون. الرياض.



المراجع العربية مترجمة:

- Ibrahim, A. I. (2015). The effect of training on preparing mental maps in raising academic achievement and academic self-efficacy among the mentally gifted students with underachievement in the first secondary grade. *Journal of the College of Education, Port Said University*, 2.
- Ibrahim, M. Y. (2016). The foundations of designing educational activities in electronic learning environments. MA, Helwan University, Faculty of Education.
- Ahmed, M. M. A. (2019). The degree to which Arabic language teachers possess in the intermediate stage the competencies of designing and implementing electronic activities. *Taibah University Journal of Educational Sciences*. Taibah University, College of Education, 14, 2.
- Ahmed, D. Y. A. (2012). The effect of teaching mathematics using interactive electronic activities in developing the visual and spatial perception of secondary school students, Ph.D., College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Ahmed, H. K. (2019). The need for knowledge and its relationship to mental alertness among middle school students. *Iraqi University Journal*. College of the Great Imam, Iraqi University, 44.
- Ahmed, R. M. A. (2017). Strategic self-assessment and its relevance to the need for knowledge in the light of the representative system and some variables among the teachers of Dakhla city. *Journal of the College of Education in Educational Sciences*. Ain Shams University, College of Education, 41, 2.
- Ahmed, S. A. (2014). The effect of the interaction between the two modes of assistance and the learning method in project-based e-learning on the development of achievement and innovative thinking among students of educational technology. Masters, Faculty of Specific Education, Menoufia University.
- Ahmed, A. A. (2019). Two patterns of designing electronic performance support systems via mobile devices and their impact on solving school tablet problems and the level of technological acceptance for first-year secondary students. *Journal of Education Technology - Studies and Research*.
- Ahmed, A. E. A. (2015). The effect of designing support patterns based on visual cues in the electronic training program on developing object-oriented programming skills for computer teachers, unpublished master's degree. Faculty of Education, Mansoura University.
- Ahmed, M. N.; Nadia, A. (2015). The effect of electronic activities in the blended learning environment on improving reading skills for students with learning difficulties. *Al-Alameya Journal of Social Sciences, Educational and Humanities* .

- Ahmed, M. K. A. (2018). The interaction between the two types of interactive electronic educational activities (individual - participatory) and the two types of navigation (hierarchical - network) in an e-learning environment and its impact on developing the skills of designing two-dimensional animation of educational technology students. Egyptian Association for Educational Technology. 28.(4)
- Osama, S. A. H.; Ibrahim, Y. M. (2016). The effectiveness of the difference in the source of electronic support in the mobile learning environment and the (personal - social) intelligence pattern of the learner on the immediate and delayed achievement of the students of the Education Technology Division. Journal of Educational Sciences. Al-Azhar University.
- Ismail, O. A. H. (2008). The effect of interaction between some variables of methods of assistance and guidance in education via the web and cognitive learning methods on achievement and the development of problem-solving skills among students of Al-Aqsa University in Gaza, master's degree, College of Girls, Ain Shams University.
- Ismail, E. (2015). The effect of the interaction between the design of the timing of the implementation of virtual tours and the cognitive method for developing the learning impact survival and achievement motivation among students of educational technology. Research and articles in curriculum studies and teaching methods, Egypt.
- Asmaa, M. Y. (2016). The impact of the different style of providing learning scaffolding (photos - video) on websites on developing digital image design skills for students of educational technology. Master's degree, Benha University. College education quality.
- Asmaa, Y. K. (2018). The effectiveness of educational scaffolding strategy in teaching social studies to middle school students on developing historical concepts and historical research skills. Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences .
- Es-Sayed, A. A. (2009). The effectiveness of using some interactive electronic activities through the Internet in developing the achievement of fourth-grade students in ordinary fractions. The Ninth Scientific Conference "Technological innovations and the development of mathematics teaching". Egypt. Cairo. The Egyptian Association for Mathematics Education.
- Es-Sayed, A. E. A. (2013). The effectiveness of a proposed program on distance e-training in developing some e-learning skills among faculty members. The Third International Conference on E-Learning and Distance Education, under the slogan "Practice and Desired Performance" Riyadh.
- Amal, A. S. (2011). Designing a program based on electronic activities using the smart board to develop the skills of producing educational software for kindergarten teachers and its impact on the development of children's logical thinking skills. Journal of Synthesis Technology: Studies and Research .



- Amin, A. M. A. (2018). The effect of the interaction between the timing of providing support and the cognitive style in the mobile learning environment on the development of technological and information competencies among students of literary people in the Faculty of Education, Al-Azhar University. Journal of the Faculty of Education. Al-Azhar University.
- Intisar, T. L. A. (2019). The effect of educational scaffolding strategy in teaching science on developing inductive thinking and acquiring problem-solving skills. The Jordanian Journal of Educational Sciences, 15, 4.
- Iman, Z. M. M. (2016). The effect of the interaction between the pattern of practicing activities and the learning style in an inverted learning environment on the development of academic achievement, academic self-efficacy and educational satisfaction among students of educational technology. Educational technology, studies and research. Egypt.
- Iman, G. E. G. (2018). Electronic support patterns environment of mobile e-learning and its impact on the development of some database programming skills for students of educational technology. Journal of Education Technology.
- Iman, A. (2012). The different patterns of designing electronic performance support systems (internal - occasional - external) based on the web and their impact on achievement and skills acquisition among students of the College of Education. Research presented to the thirteenth scientific conference entitled "E-learning Technology: Trends and Contemporary Issues", the Egyptian Association for Educational Technology.
- Ehab, M. A. (2015). The effectiveness of guidance patterns in developing the reading comprehension skill in English in E-Learning programs for impulsive and irritable students in the first year of secondary school in Al-Azhar institutes. Educational and Social Studies. Helwan University. Faculty of Education, 21(A3).
- Aya, A. H. (2020). The interaction between the level of electronic infographic support and its quality in an e-learning environment on the development of graphics design skills for students of educational technology. The Egyptian Journal of Specialized Studies. 8.(25)
- Bashir, S. A. (2010). Dealing with the Self, Kuwait: Injaz International Group for Publishing and Distribution.
- Bandar, M. H. A. A. (2008). Decision-making and its relationship to self-efficacy and social support among a sample of student counselors in Taif Governorate, master's degree. Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
- Taghreed, S. H. (2013). The effect of using educational props strategy in developing concepts and solving physical problem skills for tenth grade students in Gaza. Master's thesis. University of Gaza - College of Education.

- Taghreed, A. A.; Aisha, B. A. (2020). The effectiveness of using some electronic support applications on developing digital empowerment among general education teachers in light of educational design quality standards. *Journal of Educational and Psychological Studies*. Sultan Qaboos University. 14 .
- Jamal al-Din, M. A.; Ahmed, M. N.; Maryam, S. A. (2014). Designing electronic activities according to the theory of multiple intelligences in the curriculum of gifted education and its impact on cognitive achievement and motivation towards learning among Arab Gulf University students. *Journal of Educational and Psychological Sciences*. 15. 3.
- Jihad, A. S. (2018). The interaction between levels of difficulty and patterns of electronic support and its impact on the development of photographic production skills and visual perception among educational technology students. *Fayoum University - Faculty of Education - Department of Curriculum and Teaching Methods*.
- Khalid, N. M. A. (2019). Designing an e-learning environment based on integrating interactive activities and stimuli of digital games "Gamification" to develop some life skills for kindergarten children in Tabuk region. *Specialized International Educational Journal*, Simat House for Studies and Research, 8, 4.
- Khaldoun, A. S. A. (2014). The need for knowledge and its relationship to self-organized learning among university students. *The Hashemite University, Zarqa, Jordan*.
- Khaled, K. A.; Muhammad, K. A. (2020). The need for knowledge and self-efficacy and the relationship between them in the light of some variables. *The Scientific Journal. Assiut University. Faculty of Education*, 36, 5.
- Hassan, A. M. A. (2015). Patterns of performance support and measuring their impact on the acquisition of faculty members at Taif University with electronic assessment skills using the "Blackboard" learning management system and their attitudes towards it. *Journal of Educational Sciences, Imam Muhammad Bin Saud Islamic University*.
- Hamdi, A. A. (2011). The effectiveness of a proposed strategy based on interactive electronic activities in developing electronic training skills and the trend towards training for trainers in training and evaluation units in technical and commercial education. *Journal of Education Technology. Series of studies and refereed research*, 21 .
- Hamada, M. M.; Ayman, M. A. (2016). The effect of using electronic support in mobile learning on developing research skills in electronic information sources for postgraduate students in the College of Education. *International Journal of Educational and Human Psychological Sciences*. 1.
- Hamid, M. H. (2015). The effect of the interaction between the pattern of electronic support with web tasks and the levels of its presentation on the development of learning efficiency and innovative thinking among graduate students. *Helwan University. College of Education. Volume 21* .



- Hanan, H. A. K. (2018). The effect of different styles of providing feedback (informative, corrective, explanatory) in an adaptive learning management system on developing the skills of producing electronic activities among students of the College of Education. Arab Society for Educational Technology. Education technology. Studies and research.
- Rania, A. A., Essayed, M. R. (2014). Perceived academic self-efficiency and feeling test anxiety among people with learning difficulties and ordinaries. Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain. 15.
- Rania, R. I. H. (2020). The impact of the method of providing performance support in virtual tours on developing the health awareness of kindergarten children. Arab research in the fields of specific education.
- Raeda, A. A. (2018). The effect of educational programs based on the model of Dun and Dunn learning patterns in developing the academic self-concept of tenth grade students in Jordan. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies.
- Ramy, M. Y. (2013). Social skills and their relationship to perceived self-efficacy and general academic achievement among a group of middle school students in the Hail region of Saudi Arabia in the light of a number of variables. Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies. University of Hail, 21 .
- Rehab, H. A. (2017). The effect of the learning support pattern in an infographic-based learning environment on developing the skills of producing digital illustrations for students of educational technology. Fayoum University, Faculty of Education.
- Zainab, H. A. (2008). The effect of interaction between two types of learning scaffolding and learning style when designing multimedia computer programs on achievement, learning time and self-learning skills of female teacher students. Ph.D. Girls' College of Arts, Sciences and Education, Ain Shams University.
- Zainab, H. H. A.; Muhammad, A. K. (2009). Criteria for designing and developing a multimedia computer based on fixed and flexible learning scaffolds, the second annual scientific conference of the Egyptian Association for Educational Technology. E-learning technology between present challenges and future prospects.
- Zainab, M. A. et al. (2016). The interaction between mental capacity and the level of cognitive need in the participatory learning environment, and its relationship to developing the skills of creating digital repositories for students of educational technology. Journal of Research in Specific Education Fields .
- Salem, A. (2011). Distance learning and e-learning - concepts and experiences: The Arab experience. Dar al-Kutub.
- Saeed, A. M. A. (2016). The effect of using educational scaffolding in acquiring the concepts and skills of solving the mathematical problem and the trend towards mathematics among the tenth graders in Gaza. Al-Azhar University, Faculty of Education, Gaza.

- Shafeeq, F.; Hassan, A.; Muhammad; A. S. (2016). The importance of electronic social communication in the need for knowledge among Yarmouk University students. Journal of Educational and Psychological Sciences. Bahrain University . Scientific Publishing Center.
- Shorouk, K. S. (2016). Perception of the environment and its relationship to the need for knowledge among university students. Journal of the College of Education for Girls. University of Baghdad. College of Education for Girls. Department of Psychological Educational Sciences, 27.
- Shaima, A. A.; Samir, A. E. (2016). The effect of the interaction between Web 2.0 tools and educational support on the skill performance and related cognitive achievement of educational technology students. Journal of the College of Education. Al Azhar university.
- Shaima, S. M. K. (2018). The interaction between the technology of augmented reality design (image - mark) and mental capacity (high - low) and its relationship to the development of learning outcomes, the level of technological acceptance and the academic self-efficacy of secondary school students. The Arab Society for Educational Technology. Education technology. Studies and research .
- Shaima, A. (2016). The effect of the interaction between Web 2.0 tools and educational support on skill performance and cognitive achievement associated with educational technology. Journal of Education for Educational, Psychological and Social Research. Al-Azhar University.
- Shaima, A. K. (2017). The need for knowledge and its relationship to academic achievement among students of the College of Physical Education and Sports Sciences at the University of Babylon, University of Babylon. College of Quranic Studies. Ministry of Higher Education and Scientific Research.
- Shaima, Y. S. (2014). The effect of different levels of electronic support in the strategy of web tasks in a web-based e-learning program on developing skills of searching for information and making instructional design decisions for educational technology specialists. The Egyptian Association for Educational Technology. 24.3.
- Saleh, A. (2011). Educational Psychology. Dar Al Masirah.
- Tariq, A. A. (2010). The interactive effect between the levels of assistance (brief - intermediate - detailed) and learning methods on the development of interactive design competencies in the multimedia program for students of educational technology. Ph.D. College of Girls. Ain Shams University.
- Talat, A. (2008). The effectiveness of a counseling program based on self-efficacy and its impact on the psychological pressure and achievement motivation of teachers in the light of the special staff as perceived by the students. Millia Education Journal. Assiut University, 24.(2)
- Aisha, B. M. S. (2013). The effect of using interactive activities supported by multimedia in distance education on the achievement of female students of the College of Education at Taibah University. The Arab



-
- Foundation for Scientific Consultation and Human Resources Development. The World of Education, 14.(44)
- Abdel Aziz, T. (2011). The impact of the interaction between synchronous and asynchronous electronic support patterns in the achievement-based learning environment and the development of the skills of designing and producing learning resources for students of the College of Education, a series of studies in curricula and teaching methods, Cairo. The Egyptian Association and Teaching Methods.
- Abdul Karim, J. and Nasr, A. (2010). The need for knowledge and a sense of self among university students, an "exploratory study". The Jordanian Journal of Educational Sciences, 6, 4.
- Abdul Wahed, H. A. (2015). The effectiveness of the educational pillars strategy on achievement and interactive thinking for first-intermediate students in mathematics. Al-Quds Open University Journal for Research and Educational and Psychological Studies. 3,12.
- Abeer, H. F. (2012). The effect of the interaction between human assistance and smart assistance in the web-based e-learning environment between the (internal - external) thinking style on the development of self-efficacy and decision-making skills. Ph.D. Girls' College of Arts, Sciences and Education, Ain Shams University.
- Abeer, S. H. A. (2018). The effectiveness of using blogs and wikis in student-teacher interaction with electronic activities. International Journal of Internet Education.
- Fatima, K. A. (2020). The effect of a counseling method for developing academic self-efficacy among university students. Psychological Research Center, 31, 1.
- Fatima, S. A.; Saeed, S. A. (2018). The relationship of academic self-efficacy with psychological adjustment among students in grades 7-12 in the Sultanate of Oman. Journal of Educational and Psychological Studies. Sultan Qaboos University. 12, 1.
- Firas, A. M. A. (2011). The level of need for knowledge and metacognitive thinking among a bachelor student at Yarmouk University. An-Najah University Journal of Studies. Human Sciences, 25. 6.
- Fawzia, M. N. A. (2018). Employment extent of female social studies teachers application of electronic activities in the intermediate and secondary stages in the Kingdom of Saudi Arabia and their satisfaction with them. The Educational Journal. Sohag University.
- Lamis, B. M. S. (2016). The effect of using interactive electronic activities in modifying alternative concepts in the subject of regular fractions for fifth grade students. Bizet University, Palestine. College of Graduate Studies .
- Laila, S, A.; Taghreed, A. A. (2016). The effect of electronic activities through the Blackboard management system in developing digital storytelling skills and learning satisfaction among female students of Taibah University, Riyadh. Journal of Educational Sciences, 28 .

- Magda, I. A. A. (2020). The effect of the integration between the electronic book and the paper book on the achievement of the students of the Department of Life Sciences for the subject of computers and their need for knowledge. The International Journal of Research in Educational Sciences. The International Foundation for Future Horizons, 3, 1.
- Magda, F. S. M. (2019). A proposed program based on interactive activities to develop soft skills and successful intelligence skills for talented kindergarten children. Journal of Childhood and Education, Alexandria University, Faculty of Kindergarten, 11, 40.
- Mohammad, A. M.; Ayman, M. R. (2017). The relationship between the level of need for knowledge and problem solving among students of the upper basic stage in schools affiliated to the third Irid district, Jordan. Educational Journal. Kuwait University. Scientific Publication Council, 32, 125.
- Mohammad, B. Y. (2007). The psychology of motivation and emotions, 1st Floor, Dar Al Masirah, Amman, Jordan.
- Muhammad, K. (2013). The effect of the interaction between the method of providing direct and indirect learning pillars and the method of implementing individual and cooperative web tasks on the achievement and development of skills for developing an electronic educational website and its quality among students of the Faculty of Specific Education at Alexandria University Ph.D. Faculty of Education Alexandria University.
- Mohamed, Z. A. (2019). The effect of using levels of support (medium - detailed) in the widespread e-learning on developing problem-solving skills and self-regulation among students of learning technology. Journal of Social Sciences, 11. The Arab Democratic Center, Germany - Berlin.
- Mohamed, A. K. (2009). E-Supporting. Journal of Educational Technology. Series of Educational Studies and Research, Egyptian Association for Educational Technology.
- Muhammad, A. K. (2003). Education technology products. House of the Word.
- Muhammad, A. K. (2013). Technological competencies necessary for teachers in the knowledge society. Journal of Educational Research. Egypt.
- Mohamed, A. R. (2009). Profile of perceived competencies and cognitive motivation for ordinary and academically outstanding students in the First Year of Secondary Education. Journal of the College of Education. Mansoura University, Egypt .
- Mohamed, E. F. (2018). The effect of a program based on educational pillars in developing some map reading skills and motivation to learn among primary school students. The Educational Journal. Sohag University, 52.
- Muhammad, Y. (2016). The pattern of educational support in e-learning environments and its impact on the development of cognitive achievement and skill performance of the computer and information technology course among middle school students. Proceedings of the



-
- Conference on Educational Technology and Global Challenges for Education. The Arab Journal of Educational Technology, Cairo.
- Marwa, Z. T. Z. (2013). Supporting learners via mobile phones: The relationship between the type of support and the timing of its provision in developing some skills for preparing scientific research plans. *Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods*, Egypt, 193.
- Mustafa, A. T. E. (2014). The effect of web-based interaction between constructivist educational scaffolding and (superficial - deep) learning style on achievement and decision-making for choosing learning resources for students of the College of Education. *Journal of the College of Education*. Port Said University, 16.
- Manal, A. A. (2017). Habits of the mind and their relationship to academic self-efficacy in light of the academic and specialized scientific level of Qassim University students, master's thesis. College of Education. Qassim University. Kingdom of Saudi Arabia.
- Munira, S. A. (2017). The effect of the electronic achievement file on developing the habits of mind and the academic self-concept among female students of the College of Education at Prince Nora University. *Journal of Scientific Research in Education*, 18, 1.
- Nabil, G. A; Mohamed, E. (2010). The effect of interaction between different types of constructivist learning pillars within the e-book on the achievement and learning efficiency of postgraduate students in the faculties of education, educational and social studies. A magazine issued by the Faculty of Education. Helwan University.
- Nora, A. A. (2016). The effect of the difference in internal and external support in the multimedia computer program in developing some skills of arithmetic tables for middle school students, unpublished master's degree. Faculty of Education, Beti Suf University.
- Nouf, W. M. A. (2015). The effectiveness of web-based educational activities (internet hunter) in developing some information-search skills among students of the Higher Diploma in Special Education at King Abdulaziz University in Jeddah. The fourth international conference on E-Learning and Distance Education.
- Wafa, S. I. E. (2015). The effect of participatory learning via the web based on the communicative theory on the academic self-efficacy and mastery motivation among students of the special education technology education, Association of Arab Educators. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*.
- Hani, A. (2015). The impact of the different design of providing electronic training support for university students. The Fourth International Conference on E-Learning and Distance Education, March 2-5, Waltz Carlton, Riyadh.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. New Jersey, Prentice Hall,

- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: the Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and co .
- Brown ,M.(2005). *Need for Cognition Scale(NCS)*, Printer friendly Version Center of Inquiry in the Liberal Arts AT Wahush Collage. University of Michigan and Jill Cellars Rogers.
- Collis, B., Winnipes, K., Moonen, J. (2000). Structured support versus lesrner via the word widw web(www:wher is the payoff? Journal of interactive learning Research, 11(2), , pp163-196
- Cochrane, D.J.(2001) .Meeting the professional development needs of today's Business educator . Business Education Forum, . 56 (2).
- Coutinho, S.(2006). the relationship between the need for cognition. Metacognition and intellectual task performance. Educational Research and Reviews.
- Dabbagh, N., K., Kitsantasm, A. (2005). using web-based pedagogical tolls as scaffolds for self –regulated learning , Instructional Science .
- Dellicarpini, M.(2006). Scaffolding and Differenting Instruction in Mixed Ability ESL Classes Using a Round Robin Activity the Internet TESL Jounal , Vo1. X11, No.3 March .
- Dede, C.(2000) .A new century demands new ways of learning. In D. Gordon, (Ed.), *The digital classroom: How technology is changing the way we teach and learn* .
- Dwyer, M.(2005). *Need for Cognition Life satisfaction and academic achievement*. Retrieved from, . <http://www.capital .edu/68/arts-and-Sciencess/23608>
- Drophy, J. & Alleman, J.(1991). *Activities as Instrctional Tools; A framework fork analysis and evaluation*. Educational Researcher, .
- Palama, J., & Piteira, M.(2008). *The activities value in e-learning*, <http://eunis.dkjpapers/p22> pdf,
- Deci ,E. & Ryan, R. (1990). *intrinsic motivation and self-determination in human behavior* .journal of personality and socil psychology.
- Eran Gal, Rafi Nachias.(2011). *Online Learning And Perfomance Support In Organiazational Environments using performance support platforms* .International Society for performance Improvement, vo150, no8, September. pp25-32
- Grady ,H.M. (2006). *Instructional Scaffolding for Online Courses*. International professional Communication Conference ,IEEE, Soratoga Springs, NY.
- Grosch, M. & Gidion, G..(2012). *Media use for learning by students in higher education an international empirical survy*. In. t. bastiaens & g. marks(eds.), *proceedings of world conference on e learning in corporate, government, healthcare, and higher educatin*, 1805-1812 .
- Holliman, R. , Scanlon, E. .(2006). *Investigating cooperation and collaboration in near synchronous computer mediated conferences*. Computers and Education.
- James, R.(2011). *Guided Skill Practiceasan Adaptive Scaffolding Strategy in Open –Ended Learning Environments*.



- Mare Ann Stahr.(2008).Different effectiveness of two scaffolding methods for web evaluatin achievement and vetention in high school student ,adissertation of doctor of philosophy ,kent stata university education, health, and human services..
- Pavey,j.,and Garland,S.,.(2004).THE Integration and Implementation of a Range of E-activities to Enhance students Interaction and Learning Innovations in Education and Teaching International,.
- Vegotsky, L.S).(1978). Mind in Society:The development of the higher psychological process. Cambridge, MA: Harvard, .
- Reinhard,M. &Dickauser ,O. .(2009). Need for cognition, task difficulty ,and the formation of performance expectancies .journal of personslity and Social psychology .
- Reinhar ,M.& Dickhauser ,O. .(2009). Need for Cognition,task difficulty,and the formation of performance expectancies.Journal of personality and Social psychology,.
- Rowantree,D,:Developing a distance learning course.Institute of Education Technology ,Open University.Availabe at <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet18/oreilly.htm>
- Saglam,N & Tunc,E. (2018). the Ralationship between thinking styles and the Need for cogntion of students in the faculty of Education International Education studies.
- Simons,K.D.,&Ertmer,p.A.(2006).Scaffoling disciplined inquiry in problem-based learning environments.International Journal of Learning,12(6), , 297-305
- Suherdi,D.(2008).Scaffolding In Junior High School (SMP) English Teaching- Learning Processes.A Paper presented in the International Conference on Applied Linguistics 1,11-12 June 2008 in Universitas pendidikan Indonesia,Bandung,
- Stephenson,J.(2001).Teaching and Learning Online pedagogies for New Technologies,London:Routlege palmer,.
- Schwarzer, R. (2016). Self-efficacy: Thought control of action. Taylor & Francis,.
- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T.J.(2005). Selfefficacy, stress, and academic success in college. Research in higher education, ,46(6), 677-706.
- Zimmerman,B,J.(2000). SELF-Efficacy an essential motive to learn,contemporary educational psychology ,. <http://www.idea.library.com> on IDEN.
- Zimmerman, B& Paulsen, A.(1989).Self-monitoring during collegiate studying: An invaluable tool for academic self - regulation In P.R, Pintrich (ed), Understanding self-regulation learning ,San Francisco, CA:Jossey-Bass. 26, 300-340
- Zimmerman, B.J..(2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary educational psychology, ,25(1), 82-91.