اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني بجامعة حائل

المقدمة:

تشهد الأوساط التربوية محليا وعالميا، اهتماما متزايدا بتكنولوجيا التعليم، وكذلك تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بهدف تطوير الواقع التربوي ورفع مستوي مخرجات التعليم الأمر الذي حمل في طياته حتمية تغيير ما يجري في النظم التعليمية.

وهناك نمط من التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين حيث أنهم يعملوا في مجموعات صغيرة يتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام ممركز حول المعلم يسيطر عليه إلى نظام ممركز حول المتعلم ويشارك فيه المعلم.

الإحساس بمشكلة الدراسة:

يوجه البحث الحالي الاهتمام تجاه أعضاء طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) خلال فترة التدريب الميداني وضرورة إعدادهم إعدادا كافيا بحيث يُلمون بالكفايات المهنية في ضوء المستحدثات التكنولوجية والاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعلم الإلكتروني التشاركي، ولتكوين فكرة واضحة عن مشكلة البحث المستمدة من الواقع الفعلي اعتمد البحث على ما يلي:

١- ملاحظات الباحثة لطالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم المستوى الثاني خلال فترة التدريب الميداني وتمثلت في عدم وجود كتيب نظري للتدريب الميداني لتعريف لطالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم المستوى الثاني بالتدريب الميداني وطرق التطبيق العملي للممارسات التدريسية، وانشغال الطالبات أثناء فترة التدريب الميداني بالتدريس وعدم وجود الوقت الكافي للاستفادة من توجيهات المشرف لتحسين ممارساتهم التدريسية، وعدم وجود فرصة لتبادل الخبرات التربوية والفنية بين مجموعات التدريب الميداني وبعضهم البعض.

٢-إجراء دراسة استطلاعية على عينة حجمها (٢٨) من طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم بجامعة حائل للعام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦) للتعرف على واقع الممارسات التدريسية خلال التدريب الميداني بمدارس التطبيق حيث تبين من خلالها وجود قصور في أداء الممارسات التدريسية لدى الطالبات خلال التدريب الميداني والمتمثلة فيما يلي (استخدام أسلوب التعلم التشاركى عبر الويب في التدريب الميداني لتبادل

الممارسات التدريسية الجيدة – – استخدام أساليب تقويم الكترونية تناسب مادة تقويم مراكز مصادر التعلم) والمرتبطة بعملية التقويم في التدريب الميداني .

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة البحث في وجود معوقات تواجه طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم خلال التدريب الميداني ومنها:عدم الاستفادة من توظيف أسلوب التعلم التشاركى عبر الويب في التدريب الميداني لتبادل الممارسات التدريسية الجيدة، وعدم استخدام طرق تدريس وتقويم حديثة تناسب تدريس التدريب الميداني، وبالتالي يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلين الرئيسيين التاليين:

السؤال الأول: ما اتجاهات طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني قبل التجربة وبعدها؟ وهل هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بينهما؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركى عبر الويب تعزى لطريقة التعلم؟

أهمية الدراسة:

يسعى البحث الحالي إلى:

١. تنبع أهمية الدراسة من أهمية التعلم التشاركى عبر الويب بوصفه تقنية حديثة في العملية التعليمية التعلمية تساهم في حل الكثير من المشكلات التربوية مثل ربط الجانب النظري للمواد التربوية بالممارسة العملية للمهارات التدريسية وتدعيم المشاركة الجماعية من خلال التعلم الإلكتروني التشاركى.

٢. ويمكن أن تساعد هذه الدراسة المسئولين والقائمين على برامج التدريب الميداني في الوقوف على اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركى عبر الويب، مما قد يتيح لهم التركيز على الجوانب الإيجابية لهذه الاتجاهات ومحاولة بذل الجهود لتوفير معالجة

٣. الاتجاهات السلبية أو التخفيف من حدتها، الأمر الذي قد ينعكس على تطوير اتجاهات الطالبات نحو هذه الإستراتيجية.

٤. توظيف بعض أدوات التعلم التشاركى عبر الويب في التعليم بصفة عامة، والجامعي بصفة خاصة لتحقيق التواصل الدائم بين المعلم والطلاب دون اعتبار للمكان أو الزمان.

فرضا الدراسة:

١. ما اتجاهات طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني قبل التجربة وبعدها؟ وهل هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)بينهما؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسطات علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب تعزى لطريقة التعلم؟

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من المجتمع الكلى لطالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) بجامعه حائل للعام الجامعي (٢٠١٥-٢٠١٦) وعددهم (٢٩) طالبة.

حدود الدراسة:

يقتصر البحث على الحدود التالية:

١. طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) بجامعة حائل.
٢. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م.
٣. مدارس تطبيق التدريب الميداني (عدد ٥ مدارس ثانوي بحائل)

مصطلحات الدراسة:

١. التعلم الالكتروني التشاركى Electronic collaborative learning

يعرفه ستال وكوشمان (Suthers & Stahl, Koschmann، p.5، 2006) أنه علم من العلوم المعنية بدراسة كيف يتمكن المتعلمون من التعلم جنبا إلى جنب بمساعدة أجهزة الكمبيوتر أو بمساعدة التكنولوجيا لضمان تحسين عملية التعلم وتوظيف العمل الجماعي حتى يستطيع المتعلمون مناقشة أفكارهم وطرح آراءهم، مما يتيح عملية تبادل للأفكار والمعلومات Cross-fertilization، ويعطى اهتمام لوجهات النظر المتعددة والمختلفة والمتعلقة بموضوع التعلم".

٢- التدريب الميداني Teaching Practice

يعرفه (مصطفى عبد السميع، وسهير حوالة، ٢٠٠٥، ص١٢٠) بأنه برنامج تدريبي عملي تقدمه كليات التربية على مدى فترة زمنية محددة وتحت إشرافها بهدف إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية،

تطبيقا عمليا أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي، مما يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية ويكسبهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يمكن تعريف التعلم التشاركي عبر الويب بأنه:

نمط من التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين حيث أنهم يعملوا في مجموعات صغيرة يتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام ممركز حول المعلم يسيطر عليه إلى نظام ممركز حول المتعلم ويشارك فيه المعلم (Edman،101 2010)

فقد عرفه "محمد عطية خميس" بأنه نمط من التعلم يعمل فيه الطلاب معا في مجموعات صغيرة أو كبيرة ويتشاركون في انجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة، والمهارات أو الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك.وهنا يوضح أن الطالب / المتعلم هو الذي يقوم ببناء المعرفة فهو نشط وليس مستقبل سلبي، وذلك من خلال التفاعلات الاجتماعية بين أعضاء المجموعة.

وتذكر "زينب محمد" بأنه هو أسلوب تعليمي تفاعلي يسمح لكل متعلم أن يتشارك مع قرينه في بناء تعلمهم، وهي تؤكد هنا علي أهمية أدوات التواصل والاتصال المتزامنة وغير المتزامنة في إتمام هذا النوع من التعلم عبر الويب.

وهناك تعريف آخر:

هو مدخل للتعليم يعمل فيه المتعلمون معا في مجموعات صغيرة أو كبيرة ويتشاركون في انجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك، ومن ثم فهو يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة والمساهمة فيها وليس الاعتماد فقط على استقبالها، ويتم ذلك من خلال التفاعلات الاجتماعية والمعرفية، وهو تعلم متمركز حول المتعلم؛ حيث ينظر إلى المتعلم كمشارك نشط في عملية التعلم، فالتشارك يعنى أن جميع المشاركون يتشاركون في مشروع واحد مشترك، لتحقيق أهداف واحدة مع وجود تفاعل بين المتعلمين.

فشبكات التواصل الاجتماعي هي البيئة المناسبة لتطبيق أسلوب التعليم التشاركى بشكل أكثر تفاعلا، من خلال دعم العمل التعاوني، وغيرها من أشكال مشاركة المجموعة التي تنطوي على إمكانات تربوية ضمن الشبكة الاجتماعية، عند ببناء المحتوى وتنظيمه وتحريره ونشره عبر الشبكة التشاركية التعليمية.

فالتعليم التشاركى أسلوب تعليمي يعتمد على المشاركة في الأداء باعتبار المجموعة كيان له أهداف واحدة وهى التعلم المنشود ومن مصلحة الجميع التشارك في إنتاج وبناء محتوى تعليمي ينمى لديهم المعارف والمهارات المطلوبة عبر قناة تواصل اجتماعية تتيح وسائل وأدوات تحقق المشاركة والتعاون والتفاعل للقيام بالمهام التعليمية، فهو أسلوب قائم على علاقة تشاركية بين عناصر العملية التعليمية. http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/512866

وتعد بيئة التعلم التشاركي من البيئات التي يمكن خلالها استخدام أدوات وإمكانات الإنترنت المختلفة في تنمية مهارات حل المشكلات، وذلك إذا تم بناءها بشكل مناسب وتوظيف أدوات الإنترنت التوظيف الأمثل لخدمة بيئة التعلم التشاركي. ويرى إبراهيم الفار، أن التعلم التشاركي من الاتجاهات التربوية الحديثة، والمناظرة للتعلم الفردي من خلال المعلم أو التلفزيون التعليمي أو الكتاب المدرسي وذلك في أنماط التعلم التقليدية، أو من خلال البرمجيات التعليمية وأقراص الوسائط المتعددة المدمجة في النمط الحديث للتعلم، وأضافت شبكة الإنترنت إمكانية مشاركة عدد كبير من أقران التعلم في بيئة تعليمية إيجابية ومنظمة، وذلك باشتراك الطلاب والمعلمين في المناقشة والتحاور والنقد وتبادل الآراء حول كافة القضايا والموضوعات الدراسية المستهدفة. (Haken,m,2006,7) .

خصائص التعلم التشاركي عبر الويب. (ريهام محمد الغول، ٢٠١٢، ٧٣)

تتعدد خصائص التعلم التشاركي عبر الويب ويمكن إجمالها فيما يلي:

١. أنه يطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم التعاوني، التعلم المقصود، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المصادر، والتعلم القائم على المشروعات.
٢. أنه تعلم ممركز حول المتعلم، إذ يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها المتعلمون.
٣. التفاعل والاعتماد المتبادل بين المتعلمين، حيث يساعد المتعلمون بعضهم البعض في التوصل إلى إجابات مناسبة لحل المشكلات، من خلال جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.
٤. المسئولية الفردية، فكل فرد مسئول عن إتقان التعلم الذي تقدمه المجموعة.
٥. الثواب الاجتماعي، لا تتم المكافأة إلا بعد إنهاء العمل الكلي.

٦. التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية، حيث يتم تدريب المتعلمين على المهارات الاجتماعية المطلوبة للتعلم الجماعي، وإثارة دوافعهم لاستخدامها.
٧- التغذية المرتجعة الجماعية من خلال نشاط وعمل المجموعة ومدى تحقيقها للأهداف.
٨- التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية.

التعلم التعاوني والتشاركي:

الفرق بين مفهومي التعلم التعاوني و التعلم التشاركي: التعلم التعاوني Cooperative learning ليس مرادفا للتعلم التشاركي Collaborative learning وان كانا متشابهان في أنهما من الأساليب التربوية الحديثة التي تهدف لإحداث تعلم للفرد في مجموعات صغيرة، وهذا التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين من خلال تكنولوجيا الاتصال عبر الويب.

فالتعلم التعاوني: هو بناء هيكلي للتعلم من خلال تعامل وتفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض في مجموعات، ويكون للمعلم السيطرة الكاملة فيكون دوره كالتالي:

- تقسيم الطلاب في مجموعات لإنجاز الأهداف التعليمية.
- تذويد الطلاب بالمقالات للقراءة والتحليل.
- طرح مجموعة من الأسئلة ثم يطلب منهم العمل في مجموعات للإجابة عن هذه الأسئلة.
- يصمم الأنشطة التعليمية.
- إعداد أدوات ووسائل التقويم.

ويكون للمتعلم في المجموعة دور محدد للقيام بمهام محددة يقوم بإتقانه، ثم يتبادل هذه الأدوار فيما بين أفراد المجموعة الواحدة حتى يتحقق إتقان التعلم بالكامل لكل فرد (يحدث التعلم من خلال الممارسة الفعلية لكل أجزاء المهمة) إذن التعاون يتم لإرسال المعرفة، وعقب الانتهاء من أداء جميع المهام يقَّوم أداء المجموعة وتتناقش المجموعات فيما توصلت إليه من أفكار وينتهي الدرس بملخص للأفكار الأساسية وتمنح المكافآت.

أما التعلم التشاركي عبر الويب: فيُعَد استراتيجية أو مدخل للتعلم فيقوم على العمل في مجموعات لتحقيق هدف واحد، فلكل فرد دور محدد (يحدده لنفسه) فعمل كل فرد يكمل عمل بقية المجموعة، وبالتالي لا يتبادلون الأدوار في أدائهم للمهام التشاركية (يحدث التعلم لجزء واحد بالممارسة الفعلية، أما بقية الأجزاء فيكون ناتج

للتعلم من الأقران)، ويجتمع أفراد المجموعة للتشاور والمناقشة حول الأفكار والمعلومات المكتسبة لإنتاج معرفة أو قيمة علمية جديدة أو اكتساب مهارات جديدة، وبالتالي فهو متمركز حول المتعلم، ويؤكد على تفاعل متعلم- متعلم.
http://tec22014.blogspot.com/2014/05/blog-post_2188.html

أدوات التعلم التشاركي عبر الويب: ومنها ما هو مبين بالجدول التالي:
Patarakin (2006, P.57)

الخدمات	الوظيفة
الويكي	تُمكن المستخدمين من التأليف الاجتماعي وتحرير صفحات الويب المترابطة مشتملة في ذلك على التاريخ أو النسخة أو سجل الإضافة أو الحذف من المحتوى لكل صفحة ويكي من قبل كل مستخدم
المدونة	هي صفحات ويب قد تقتصر على شخص واحد أو تكون جماعية، وتسمح بنشر محتوى معين يتضمن (فيديو – نصوص – رسوم متحركة – وصلات لمواقع) هذا المحتوى في ترتيب زمني تصاعدي ويمكن نشرها للجميع أو لمجموعة بعينها ويتاح للقارئ التعليق عليها. وإذا تم تسجيل هذا المحتوى على الهاتف الخلوي/الموبايل تسمى Mob logs وإذا كانت المدونة قائمة على تسجيلات الفيديو تسمى Vblogs، وهناك أيضاً مدونات الصور Photo blogs،
المفضلة الاجتماعية	تتشابه المفضلة الاجتماعية في دورها مع قائمة Favorites في برنامج Internet Explorer، وهي مواقع تسمح للمتعلم بتخزين قوائم المصادر وعناوينه المفضلة في قاعدة بيانات هذه الخدمة والرجوع إليها من أي مكان و في أي وقت بالإضافة إلى مشاركتها مع الآخرين
منتديات النقاش	إجراء حوار عام
تقنية الإمداد الزمني بالمعلومات/ خلاصات المواقع	تمكنك من الحصول على آخر الأخبار، فور ورودها للمواقع التي قمت بالاشتراك فيها بدلا من تصفح الموقع والبحث عن الجديد فيه، فهي تخطر المستخدم بما يستجد من أخبار ومواضيع على تلك المواقع فور نشرها.

مزج البيانات	
الفليكر	مشاركة وتحميل الصور
اليوتيوب	مشاركة وتحميل الفيديو

ويركز التعلم الإلكتروني التشاركى على المجالات التربوية ويُستخدم من قبل متعلمين مختلفين أو متباينين يعملون في نفس موضوع التعلم عبر أجهزة الكمبيوتر المتفرعة من مكتب رئيسى أو عن طريق الشبكات المختلفة، حيث يهدف إلى تدعيم المتعلمين وبناء المعارف الجديدة بشكل فعال أثناء عملية التعلم (حمد الخالدى، ٢٠٠٧، ص٩٥).

ولقد أوضح ستريجبوس وكيريسشنرومارتنز (Martens and Strijbos, Kirschner,2004, PP. 31-50) طبيعة التعلم التشاركي عبر الويب حيث يتيح للمتعلمين من مختلف أنحاء العالم المشاركة فيما بينهم من خلال التفاعل الإجتماعى المصاحب لهذا النوع من التعلم، وهذا يتطلب من المعلمين إثارة دافعية المتعلمين والتخطيط الجيد للمناهج الدراسية وطرق التدريس، كما تكون المشاركة تفاعلية مباشرة عبر الإنترنت مما يساعد المتعلمين على بناء المعارف الجديدة وإتاحة الفرصة للاستفسار على أسئلتهم والتعلم من بعضهم البعض بإتاحة ما تعلمه المتعلمون تشاركيا.

استراتيجيات التعلم التشاركي القائم على الويب: (ريهام محمد الغول، ٢٠١٢، ٧٥)

١- استراتيجية التعلم من خلال الاتصال بين الأشخاص:

وتقوم هذه الاستراتيجية على صياغة فكرة واحدة عامة يقوم أعضاء المجموعة بالاستجابات لهذه الفكرة بالاعتماد على قدراتهم المعرفية وتنقسم هذه الاستراتيجية إلى:

أ) طريقة تبادل التدريس: Reciprocal Teaching

تعتمد هذه الطريقة على عملية تبادل التدريس حيث يعتبر جزءا من إجراءات عمل المجموعة، وهى تدعم التشارك بين الطالب والمعلم باعتبارها تطويرا لمهارات القراءة والكتابة، ويقوم كل متعلم بدور المعلم في تقسيمه لعمل المجموعة، حيث يلخص ويقرأ الفقرات ويدير المناقشات الخاصة بموضوع الدراسة.

ب) طريقة جيسو: Jigsaw method

٢- استراتيجية المنتج التشاركي: Collaborative production

العنصر الأساسي في هذه الاستراتيجية هو القدرة علي تنظيم الأنشطة التعليمية التي تعتمد علي المناقشة بين أعضاء المجموعة، وفي التعليم عبر المنتج التشاركي يتم تنظيم العمل بحيث يؤدي إلى إنتاج مادة مشتركة.

والعديد من الأبحاث والدراسات تعتقد أن التعليم من خلال المنتج Collaborative productionأكثر فعالية وتأثيرا من Interpersonal Communication والسبب في ذلك يرجع إلى إعطاء فرصة العمل في مشروع أو منتج ملموس في مشروع نهائي من خلال أنشطة المجموعة، والتفاعل من خلال أعضاء المجموعة هام جدا وذلك لتحديد شخصية كل عضو فيها بوضوح والمطلوب منه، ويقوم علي فردية أعضاء المجموعة الكاملة، بحيث ينظم عمل كل عضو من أعضاء المجموعة للتعاون في المراحل المختلفة لطريقة الإنتاج.

٣ - الطريقة الحلقية Round robin

يقوم المعلم بتوجيه المجموعات إلى كتابة نتائجهم أو أفكارهم في تقارير علي الورق أو بصوت عال وطرحها علي باقي المتعلمين في الفصل الدراسي، وتعتبر هذه الطريقة من أسرع الطرق في تشارك الأفكار بين المجموعات وأسرع طريقة في عرض النتائج.

٤- طريقة فكر - شارك Think - Pair - Share

تعمل هذه الطريقة علي تقسيم المتعلمين إلى أزواج، ويقوم متعلمان بالتفكير معا للوصول إلى حل المشكلات ثم كتابة الحل، وبعد ذلك مشاركة هذا الحل مع أقرانهم الآخرين، ومناقشة هذه الحلول قبل عرضها.

٥- محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم القائم علي البيئة الصفية:

وهي قائمة علي تكامل بيئة التعلم عبر الويب مع بيئة التعلم الصفي، فكل منهما يكمل الآخر من خلال محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم الصفي وذلك باستخدام أدوات التواصل والتشارك المتزامنة وغير المتزامنة عبر الويب.

ومن المؤكد أنه لا توجد أفضلية لواحدة من هذه الاستراتيجيات علي الأخرى وإنما اختيارها يتم في ضوء الأهداف التعليمية والبرنامج المقدم. . (ريهام محمد الغول، ٢٠١٢، ٧٣)

الدراسات السابقة:

المحور الأول:دراسات تناولت التعلم التشاركى.

دراسة دعاء لبيب (٢٠٠٧) والتي أكدت على فعالية استراتيجية الكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسب باستخدام الموقع التعليمي الالكتروني التشاركي في الأداء المهارى لدارسي الدبلوم العامة في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي.

دراسة داليا حبيشى (٢٠٠٩) وهدفت إلى توظيف التعلم الإلكتروني التشاركى في تطوير التدريب الميداني لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بكليات التربية النوعية ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الأسس والمعايير اللازمة لتصميم بيئة التعلم الإلكتروني التشاركى. والتوصل إلى قائمة بالأهداف الإجرائية اللازمة لتطوير المهارات التدريسية المقترحة للطلاب معلمي الحاسب خلال التدريب الميداني من خلال بيئة التعلم الإلكتروني التشاركى.

وتناولت دراسة محمد والى (٢٠١٠) فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركى عبر "الويب" في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الالكتروني في التدريس، واقترحت الدراسة اعتماد تضمين برامج التعلم التشاركى عبر"الويب" ضمن برامج التدريب المهني للمعلمين أثناء الخدمة والتي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين سنوياً.

المحور الثاني: دراسات تناولت التدريب الميداني

لقد تعددت المصطلحات التي تشير إلى التدريب الميداني ومنها: ممارسة التدريس، والتربية العملية، والتدريب الميداني، والدراسات الميدانية، والخبرة الميدانية، والخبرات القائمة على تجربة التدريس في المدرسة، وكل هذه المصطلحات تدل على نفس المصطلح وهو التدريب الميداني.

ولقد تناول (طارق عام،٢٠٠٨، ص ٢٩) التدريب الميداني من حيث المحتوى حيث يُعرفه بأنه المقررات والتدريبات والبرامج التي تقدمها أو تنظمها مؤسسات إعداد المعلم بهدف مساعدة الطلاب المعلمين على التعرف على الجوانب التطبيقية للعلوم التربوية والنفسية من جهة وتدريبهم على توظيف المعلومات المهنية في مواقف العمل الواقعية للمعلم من جهة أخرى".

في حين يعرفه (مصطفى عبد السميع، وسهير حوالة ٢٠٠٥، ص ١٢٠) التدريب الميداني على أنه برنامج تدريبي علمي تقدمه كليات التربية (إعداد المعلمين) على مدى فترة زمنية محددة وتحت إشرافها يهدف إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين

لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية، تطبيقا عمليا في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، وهذا يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية ويكسبهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية.

وتوجد مشكلات عديدة يمكن أن يتعرض لها الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني يوضحها وجيه أبو لبن(د.ت) ومنها:

١. ضعف كثير من الطلاب المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية.

٢. عدم تمكن بعض الطلاب المعلمين من تحقيق الإثارة والتهيئة الحافزة للدرس وبالتالي قد يطيلون زمن الإثارة ويتجاهلون إشراك التلاميذ مع عدم توظيف التقنيات الفعالة.

٣. فشل بعض الطلاب المعلمين في مهارة طرح الأسئلة الصفية، وذلك عندما لا يكون السؤال واضحا ودقيقا أو عندما تترك الإجابة لجميع التلاميذ حيث تعم الفوضى.

٤. عدم استخدام طرق تدريس وتقويم حديثة تواكب التطورات التكنولوجية.

ولقد تناولت دراسة (نعمات عثمان،٢٠٠٦) تقويم برنامج التدريب الميداني بالجامعات السودانية، وأظهرت نتائج الدراسة اتفاق أفراد العينات حول المشكلات المتعلقة بالطالب المعلم وأهمها عدم إلمام الطالب المعلم بالمادة العلمية، وعدم قدرة الطالب المعلم على ربط الدرس بمجتمع التلاميذ، وكيفية تمضية وقت الفراغ بصورة فعالة، وعدم التفاعل مع المجتمع المدرسي، وأوصت الدراسة بإعادة صياغة أهداف برنامج التدريب الميداني بكليات التربية بالجامعات وفقا للاتجاهات المعاصرة وضرورة التخطيط الدائم والمستمر له، وتنظيم لقاءات واجتماعات بصورة منتظمة بين الطلاب المعلمين وإدارات مدارس التدريب الميداني، واستخدام التدريس المصغر لتحسين الأداء التدريسي للطالب المعلم.

كما استهدفت دراسة (خليل حماد،٢٠٠٩) وضع تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني وقد قسمتها الدراسة إلى نوعين هما: مشكلات فنية، ومشكلات إدارية، وتوصلت الدراسة لتصور مقترح للتغلب على هذه المشكلات من خلال محورين: محور الجامعة، ومحور الوزارة حيث توصل التصور إلى ضرورة تخصيص مادة نظرية كاملة يدرسها الطالب المعلم تتعلق بالتعليمات والقوانين المدرسية، وضرورة التركيز على استحضار مواقف دراسية حية يستفيد منها الطالب المعلم أثناء فترة التدريب الميداني، وتوظيف أسلوب التعليم المصغر داخل الجامعة لضمان ممارسة مهارات التدريس بصورة عملية.

كما تناولت دراسة (توك،٢٠١٠) تحديد مشاكل الطلاب المعلمين فيما يتعلق بإتقانهم لمهارات التدريس أثناء ممارسة التدريس وذلك بكلية التربية بجامعة باميكالى Pamukkale بتركيا أثناء حضورهم محاضرات التدريب الميداني فيما يتعلق بأدائهم لمهارات التدريس، وطُلب من الطلاب المعلمين إبداء آرائهم حول المشاكل التي يواجهونها أثناء أدائهم مهارات التدريس أثناء فترة التدريب الميداني، وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاكل التي يواجهها الطلاب المعلمين تكمن في التخطيط والتمكن من المادة الدراسية واستخدام الأنشطة التعليمية والتعزيز ومهارات الاتصال وإدارة الوقت ومهارات إدارة السلوك

يتضح من العرض السابق أنه ينبغي الاهتمام ببرامج إعداد طالبات ولاسيما برامج التدريب الميداني، حيث أنها بحاجة إلى تطوير لاعتمادها على الطرق التقليدية ولفقدانها التطبيق الصحيح من قبل كليات التربية والتربية النوعية، فضلا عن عدم تواجد كتيب نظري خاص بالتدريب الميداني لإعطاء الطلاب المعلمين خلفية عن مفهومه وأهميته وأهدافه ومراحله ومسئوليات الأطراف المشتركة فيه.

منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي على استخدام المنهجين التاليين:

١. المنهج الوصفي التحليلي: في استعراض أدبيات البحث المتعلقة بالتعلم التشاركي عبر الويب.
٢. المنهج شبه التجريبي: لقياس اتجاهات طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) نحو التعلم التشاركي عبر الويب بجامعه حائل.

متغيرات الدراسة:

١. المتغير المستقل: التعلم التشاركي عبر الويب.
٢. المتغير التابع: قياس اتجاهات طالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) بجامعه حائل.

أدوات الدراسة:

للإجابة على تساؤلات البحث تم إعداد الأدوات التالية:

- **مقياس اتجاه الطالبات نحو التعلم التشاركي عبر الويب:**

قامت الباحثة بتطوير هذا المقياس وكتابة بنوده في ضوء خبرتهما وبالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالاتجاهات نحو التعلم التشاركى عبر الويب وقد تكون المقياس من 35)) بنداً من نوع ليكرت ذات الإجابات الخمس وهي : موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة.

صدق أدوات الدراسة:

تم التحقق من صدق أدوات الدراسة من حيث الصياغة اللغوية والوضوح والشمولية ومناسبة البند للجزء الذي ينتمي إليه وكان ذلك بعرض المقياس بصورته الأولية على عدد من المحكمين من المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم ومناهج و طرق التدريس ممن يحملون درجة الدكتوراه والماجستير .وفي ضوء أراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض البنود وحذف بعضها وأضيفت بنود جديدة، واعتبرت هذه الإجراءات كافية لصدق الأداة.

ثبات أدوات الدراسة:

تم التحقق من ثبات أدوات الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فكان معامل الاتساق الداخلي الكلي كرونباخ لمقياس المشكلات التي تواجه الطالبات في التعلم التشاركى عبر الويب يساوي (0.89) ولمقياس اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركى عبر الويب يساوي(0.97) .وبشكل عام اعتبرت هذه المقادير مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم إجراء تطبيق الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١. إعداد أدوات الدراسة : استبانة اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركى عبر الويب والتحقق من صدق وثبات كل منها.

٢. تحديد عينة الدراسة واختيار المجموعات التجريبية والضابطة بالطريقة القصدية.

٣. الاتفاق مع أعضاء هيئة التدريس القائمين على التدريب الميداني في مدارس الثانوي (اناث) عينة الدراسة على آلية تنفيذ الدروس، والاتفاق على الوقت المناسب للبدء في عملية التطبيق.

٤. تطبيق مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركى عبر الويب على مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة قبل البدء بالمعالجة التجريبية؛ للتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة.

٥. تدريس المجموعة التجريبية الأولى للتدريب الميداني محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم القائم علي البيئة الصفية

٦. المجموعة التجريبية الثانية للتدريب الميداني باستخدام استراتيجية المنتج التشاركي.

٧. المجموعة التجريبية الثالثة للتدريب الميداني باستخدام الطريقة الحلقية.

٨. المجموعة التجريبية الرابعة للتدريب الميداني باستخدام الطريقة الاعتيادية .

٩. وبعد الانتهاء من عملية التدريس للمجموعات الأربعة تم تطبيق مقياس اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركي عبر الويب.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلة الدراسة حيث عينة البحث من المجتمع الكلى لطالبات برنامج دبلوم إدارة مصادر التعلم (المستوى الثاني) بجامعه حائل للعام الجامعي (٢٠١٥-٢٠١٦) وعددهم (٢٩) طالبة.

نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب لتطوير التدريب الميداني قبل التجربة وبعدها؟ وهل هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)في متوسطات علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو القبلي والبعدي نحو التعلم التشاركي عبر الويب؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير أفراد عينة الطالبات لفقرات مقياس الاتجاهات قبل إجراء الدراسة وبعدها .ورتبت بنود المقياس تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لمقياس الاتجاهات القبلي، كما في الجدول (١)

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب لتطوير التدريب الميداني قبل إجراء التجربة وبعدها مرتبة تنازلياً حسب مقياس الاتجاهات القبلي للمتوسطات الحسابية

الاتجاهات قبل إجراء التجربة			البنود	الاتجاهات بعد إجراء التجربة		
رقم البند	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٠	١	4.36	0.72	أرى ضرورة توفير شبكة الويب من اجل التواصل	١	4.39	0.95
١	٢	4.36	1.02	أحب التعلم بمساعدة شبكة الويب	٨	3.61	1.36
٢٣	٣	4.25	0.92	اشعر بمرور الوقت باستخدام التعلم التشاركي عبر الويب	٣	3.86	1.12

الاتجاهات قبل إجراء التجربة			البنود	الاتجاهات بعد إجراء التجربة		
رقم البند	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤	٤	4.22	1.05	٦	3.67	1.14
٢٤	٥	4.10	1.01	١٣	3.39	1.12
١٤	٦	4.03	1.11	٩	3.60	1.13
٢٠	٧	4.02	0.92	٤	3.73	1.03
٨	٨	4.01	1.09	٥	3.71	1.14
٢٥	٩	3.99	1.22	١٠	3.56	1.22
٣٠	١٠	3.92	1.01	١٢	3.42	1.16
٣	١١	3.92	1.04	٧	3.64	1.22
35	١٢	3.90	1.05	15	3.37	1.23
2	١٣	3.90	1.24	22	3.24	1.26

اعتقد أن التعلم التشاركي مضيعة للوقت

أرى أن التعلم التشاركي ينمي عندي التفكير العلمي

اشعر بالحرية عند استخدام التعلم التشاركي عبر الإنترنت

يزودني التعلم التشاركي بتطبيقات حياتية للمفاهيم التدريسية

أتضايق عندما أكلف بعمل يتطلب مني استخدام الإنترنت

أرى الأموال التي تصرف على التعلم التشاركي تذهب هدرا

تعجبني البرامج الفيزيائية محوسبة لشمولها للموضوع المطروح من جميع جوانبه.

أشعر بالقلق أثناء جلوسي أمام شاشة الحاسوب للتعلم التشاركي

أعتقد أن التعلم التشاركي يساعدني في تعلم المفاهيم التدريسي.

أشعر بالمتعة عند دراسة التدريب الميداني بطريقة التعلم

الاتجاهات قبل إجراء التجربة			البنود	الاتجاهات بعد إجراء التجربة		
رقم البند	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			التشاركي.			
19	١٤	3.86	1.03	أرى أن التعلم التشاركي يساعدني كثيراً في تذكر مفاهيم التدريب الميداني التي تعلمتها.	3.19	1.22
34	١٥	3.85	0.99	أرى أن التعلم االتشاركي ينمي قدرتي على حل المشكلات.	3.27	1.12
13	١٦	3.84	1.15	أحبذ استخدام طريقة التعلم التشاركي في تعلم المباحث الدراسية الأخرى.	3.16	1.32
5	١٧	3.82	1.16	أعتقد أن التعلم التشاركي يمنحني ثقة أكبر بالنفس	3.36	1.12
27	١٨	3.81	1.12	أعتقد أن استخدام التعلم التشاركي يثير لدى الدافع نحو تعلم التدريب الميداني.	3.27	1.10
22	١٩	3.75	1.12	أعتقد أن استخدام التعلم التشاركي في ممارسة التدريب الميداني يبسط المادة ويجعلها أكثر وضوحاً.	3.26	1.24
28	٢٠	3.74	1.19	أشعر بالخوف والرهبة عندما أتعامل مع أدوات التعلم التشاركي.	3.93	1.05
32	٢١	3.74	1.16	أتمنى أن أتعلم كل ممارسات التدريب الميداني باستخدام التعلم التشاركي.	2.92	1.31
٢١	٢٢	3.71	1.22	أشعر بالسعادة عندما اعرف مفهوم جديد من خلال	3.38	1.24

الاتجاهات قبل إجراء التجربة			البنود	الاتجاهات بعد إجراء التجربة		
رقم البند	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			باستخدام التعلم التشاركي.			
١٦	٢٣	3.69	1.0	١١	3.42	1.17
١١	٢٤	3.66	1.11	٢٨	3.09	1.25
٦	٢٥	3.64	1.22	٢٣	3.20	1.24
٢٦	٢٦	3.64	1.13	٢٠	3.25	1.13
١٨	٢٧	3.64	1.15	٢٩	3.01	1.34
١٢	٢٨	3.58	1.13	٢٦	3.14	1.19
٣١	٢٩	3.58	1.25	٢١	3.25	1.32
١٥	٣٠	3.49	1.24	٢٧	3.14	1.25

الاتجاهات قبل إجراء التجربة			البنود	الاتجاهات بعد إجراء التجربة		
رقم البند	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٧	٣١	3.44	1.17	٣٢	2.85	1.31
٩	٣٢	3.44	1.36	٣٤	2.75	1.27
٣٣	٣٣	3.31	1.04	٣٠	2.92	1.17
١٧	٣٤	3.27	1.19	٣٥	2.65	1.20
١٩	٣٥	2.57	1.19	٣٣	2.78	1.33
		3.78	الكلي		3.33	0.77

يلاحظ من الجدول (2)أن المتوسط الحسابي لتقدير أفراد عينة طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (مستوى ثاني) على مقياس الاتجاهات القبلي نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب لتطوير التدريب الميداني 3.78)) والانحراف المعياري ((0.7 وإذا ما قورن هذا المتوسط مع علامة المحك 3)) ، تبين لنا أن اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (مستوى ثاني) نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب إيجابية . ويلاحظ أيضاً أن المتوسط الحسابي لتقدير أفراد عينة طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم على مقياس الاتجاهات البعدي نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب (3.33) والانحراف المعياري(0.77) وإذا ما قورن هذا المتوسط مع علامة المحك (3) ، تبين

لنا أن اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم- مستوى ثاني - نحو استخدام التعلم التشاركي عبر في التدريب الميداني إيجابية.

كما يلاحظ من الجدول (2)وجود تشتت كبير في استجابات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (مستوى ثاني) في التدريب الميداني على مقياس الاتجاهات بالنظر إلى قيمة الانحراف المعياري. وللإجابة عن الجزء الثاني من هذا السؤال تم استخدام اختبار) ت (لمعرفة إن كان هناك اختلاف اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (مستوى ثاني) نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني القبلية والبعدية والجدول(٢) يبين ذلك.

1-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب تعزى لطريقة التعلم؟

جدول (٢)

نتائج اختبار (ت) لمقارنة الأوساط الحسابية على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم القائم علي البيئة الصفية	القبلي	٥	123.19	24.69	٥	3.064	0.006
	البعدي	٥	110.38	26.25	٥		
طريقة المنتج التشاركي	القبلي	٥	131.77	28.61	٥	3.822	0.001
	البعدي	٥	104.67	34.76	٥		
الطريقة الحلقية	القبلي	٧	140.26	23.61	٨	2.92	0.008
	البعدي	٧	120.74	20.98	٨		
الطريقة الاعتيادية	القبلي	١٢	140.37	24.71	١٠	3.668	0.001
	البعدي	١٢	120.19	30.64	١٠		
الكلي	القبلي	٢٩	3.78	0.70	٢٨	6.14	0.00
	البعدي	٢٩	3.33	0.77	٢٨		

يتضح من الجدول (3)وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب تعزى لتطوير التدريب الميداني القبلي والبعدي ولصالح القبلي، حيث كان متوسط

علامات الطالبات على المقياس القبلي 3.78)) أعلى من متوسط علامات الطالبات على المقياس البعدي (3.33)

يتضح مما سبق أن هناك تغيراً سلبياً في اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم (مستوى ثاني) نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني بعد إجراء التجربة.

السؤال الثاني:

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في متوسطات علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب تعزى لطريقة التعلم ؟

للتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات القبلي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات القبلي وفقا لطريقة التعلم

طريقة التعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم القائم علي البيئة الصفية	٥	3.52	0.71
طريقة المنتج التشاركي	٥	3.77	0.82
الطريقة الحلقية	٧	4.01	0.67
الطريقة الاعتيادية	١٢	3.58	0.53

يلاحظ من الجدول (٣) وجود فروق ظاهرية في متوسط أداء مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات القبلي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (٣) يوضح نتائج هذا التحليل.

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات البعدي وفقاً لطريقة التعلم، كما هو مبين في الجدول (٣)

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات القبلي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٣	635.711	158.178	2.804	0.029
داخل المجموعات	٢٨	640.908	566.477		
المجموع	٢٩	703.619			

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء طالبات مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات القبلي، مما يعني عدم تكافؤ أداء طالبات مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات القبلي.

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات البعدي وفقاً لطريقة التعلم، كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات البعدي وفقاً لطريقة التعلم

طريقة التعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
محاكاة التعلم التشاركي القائم علي الويب للتعلم القائم علي البيئة الصفية	٥	3.15	0.75
طريقة المنتج التشاركي	٥	2.99	0.99
الطريقة الحلقية	٧	3.45	0.60
الطريقة الاعتيادية	١٢	3.46	0.59

يظهر من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية في متوسط أداء مجموعات الدراسة الأربع على الاختبار التحصيلي البعدي .ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تم إجراء تحليل التباين المصاحب. (ACNOVA) والجدول (٥) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول(٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة الطالبات) (على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التعلم التشاركي عبر الويب .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المصاحب (القبلي)	11.124	١	11.124	22.845	0.000
طريقة التعلم	٢,٤٥٨	٣	0.864	1.775	0.139
الخطأ	٢٥,٥٣٦	٢٩	0.487		
المجموع الكلي			٣٩,٤٨٩	٢٩	

يتضح من الجدول (٦) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات علامات طالبات مجموعات الدراسة الأربع على مقياس الاتجاهات نحو التعلم التشاركي عبر الويب البعدي. أي لا يوجد أثر لطريقة التعلم على اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركي عبر الويب وأن طرائق التعلم التشاركي عبر الويب لم تحسن من اتجاهات الطالبات نحو ممارسة التدريب الميداني بالتعلم التشاركي مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطالبات في جميع طرائق التعلم التشاركي عبر الويب واجهوا مشكلات عديدة مما أدى إلى عدم وجود اختلاف في اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركي عبر الويب تعزى إلى طريقة التعلم. وقد يعزى السبب أيضاً إلى صعوبة في ممارسة التدريب الميداني مما أثر على اتجاهات الطالبات نحو التعلم التشاركي عبر الويب.

المقترحات:

بالاعتماد على نتائج هذه الدراسة تقترح الباحثة على القائمين ببرامج الدبلوم فيما يتعلق بالتدريب الميداني الآتي:

١. العمل على اختيار مدارس متوافر فيها أجهزة حاسوب بعدد كاف، بحيث يتاح وقت استخدام كاف للمعلمين والطالبات.

٢. عقد دورات تدريبية للطالبات في الجامعة بحيث يتم تدريبهم على كيفية استخدام الحاسوب و الإنترنت في التعليم وكيفية تنفيذ التعلم التشاركي عبر الويب.

٣. العمل على تحسين وتحديث شبكة الإنترنت وزيادة عرض الحزمة الموجية.

٤. تدريب الطالبات بدبلوم إدارة مصادر التعلم على مهارات التعلم الذاتي، واستخدام الحاسوب و الإنترنت في عملية التعلم.

٥. إثراء برامج الدبلوم في جامعة حائل بمساقات تتعلق بالتعلم التشاركي عبر الويب واستخدام الحاسوب و الإنترنت في التدريس.

٦. توصي الباحثة باستخدام قائمة الأدوات التي يتحقق من خلالها التعلم التشاركي، واختيار الأدوات المناسبة لتحقيق أهداف التعلم.

٧. توصي الباحثة باستخدام بيئات التعلم التشاركي عبر الويب في تدريس المواد الدراسية التي تحتاج لتصميم فرق عمل، والتدريس من خلال المشروعات.

البحوث المقترحة:

١. بحث فاعلية بيئات التعلم التشاركي في تحصيل مواد دراسية أخرى.

٢. بحث أثر التفاعل بيئات التعلم التشاركي والأنماط المعرفية.

٣. بحث مدى فاعلية بيئات التعلم التشاركي في تنمية مهارات التفكير.

٤. بحث مدى فاعلية بيئات التعلم التشاركي في تنمية التحصيل والتفكير للفئات الخاصة.

٥. بحث معوقات استخدام بيئات التعلم التشاركي في التعليم الجامعي.

٦. المقارنة بين أدوات التعلم التشاركي، في ضوء تحقيق أهداف التعلم.

المراجـــــع

المراجع باللغة العربية:

١. أحمد حسين اللقانى، على أحمد الجمل (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط ٣، القاهرة: عالم الكتب.

٢. حسام عبد الرحيم خضر بدوى عافية. أثر استخدام التعلم التشاركى الإلكتروني على التحصيل الدراسي والأداء المهارى لطلاب الصف الثاني الثانوي الصناعي في مادة الحاسوب

٣. حمد بن خالد الخالدى (٢٠٠٧). دور شبكات الكمبيوتر المحلية والعالمية في تعزيز التعلم التعاوني (تصور مقترح). مجلة مستقبل التربية العربية بقطر، (٤٦)، ٩٥.

٤. خليل عبد الفتاح حماد (٢٠٠٩). تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني، ضمن أبحاث اليوم الدراسي " التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجيهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية. أُسترجعت في ٩ سبتمبر، من ٢٠١١: education.iugaza.edu.ps/Folders/tadreebMaydani/student&teacher.doc

٥. داليا خيري عمر حبيشى (٢٠٠٩). توظيف التعلم الإلكتروني التشاركى في تطوير التدريب الميداني لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بكليات التربية النوعية. رسالة ماجستير، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية.

٦. دعاء محمد لبيب إبراهيم لبيب (٢٠٠٧). استراتيجية الكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسوب على التحصيل المعرفي والمهاري والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي. رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٧. ريهام محمد أحمد محمد الغول (٢٠١٢). أثر بعض استراتيجيات مجموعات العمل عند تصميم برامج للتدريب الإلكتروني على تنميه مهارات تصميم وتطبيق بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى أعضاء هيئه التدريس . رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، كلية التربية.

٨. زينب محمد حسن خليفة (٢٠٠٩، مايو). أثر طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركى عبر الإنترنت في إكساب مهارات استخدام العروض الضوئية للطالبات المنتسبات بكلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل بالإحساء. ورقة مقدمة إلى مؤتمر بعنوان "تكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربي". الجمعية العربية لتكنولوجيات التربية.

٩. فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (٢٠٠٢). علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٠.محمد فوزي رياض والى (٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركى عبر"الويب" في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكتروني في التدريس. رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية، كلية التربية.
١١.محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
١٢.مصطفى عبد السميع محمد وسهير حوالة (٢٠٠٥). إعداد المعلم تنميته وتدريبه. عمان: دار الفكر.
١٣.مصطفي عبد السميع محمد، سوزان عبد الفتاح مرزوق (٢٠٠٣). الكمبيوتر التعليمي: مقدمات أساسية، القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر
١٤.وجيه المرسى إبراهيم أبو لبن (د.ت). التربية العملية وأساليب تطويرها. أُسترجعت في ١٩ يوليو، ٢٠١٠من: http://drwageeh.jeeran.com

المراجع باللغة الإنجليزية:

1. Dillenbourg P. (1999) What do yuo mean by collaborative leraning?. In P. Dillenbourg (Ed Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches. (pp.1-19). Oxford: Elsevier- http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf
2. (Panitz, Theodore ،Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning١٩٩٩ ،
3. (DILLENBOURG, P., BAKER, M., BLAYE, A. & O'MALLEY, C.(1996) The evolution of research on collaborative learning) http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.10.pdf
4. Dillenbourg P. (1999) What do yuo mean by collaborative leraning?. In P. Dillenbourg (Ed(
5. Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches. (pp.1-19). Oxford: Elsevier
6. http: // halshs. archives - ouvertes. fr/docs/ 00/19/02/40/ PDF/ Dillenbourg -Pierre-1999.pdf

7. Nirupama Akella, The Real Deal on Collaborative Learning, College of Education,University of South Alabama http://article.sapub.org/pdf/10.5923.j.edu.20120203.01.pdf

8. Duff، A (2004). A Note on the Problem Solving Style Questionnaire: An Alternative to Kolb's Learning Style Inventory ?، Educational Psychological، Vol.24، No.5 .

9. Edman, Elaina (2010). Implementation of formative assessment in the classroom. A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor، Saint Louis University .

10. Tok, S. (2010). The problems of teacher candidate's about teaching skills during teaching practice. From: Procedia Social and Behavioral Sciences. 2 (2), 4142-4146. Retrieved April 23, 2011,fromhttp://www.sciencedirect.com/

11. Gewertz, Catherine (2012). Test Designers Tap Students for Feedback ،. (ERIC Doucument reproduction Srevice No. (EJ1000124) .

12. ١٠-Haken,m.(2006).Closing the loop - learning from assessment. Presentation made at the University of Maryland Eastern Shore Assessment Workshop. Princess Anne:MD.

13. Strijbos, J. W., Kirschner, P., & Martens, R. (Eds.). (2004). What we know about CSCL. And implementing it in higher education. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers. Computer-supported collaborative learning book series

14. -Loo، R (2004). Kolb's Learning Styles and Learning Preferences: Is There a Linkage?، Educational Psychological، Vol.24، No.1 .

15. -Strijbos, J. W., Kirschner, P., & Martens, R. (Eds.). (2004). What we know about CSCL. And implementing it in higher education. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers. Computer-supported collaborative learning book series.

16. http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/512866