استخدام بيئات التعلم الالكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية

د. خالد محمد عبد الدايم*

د. عبد السلام محمد نصار**

* أستاذ مناهج وطرق التدريس المساعد/ مدير منطقة شمال غزة التعليمية/ جامعة القدس المفتوحة.

** دكتوراه أصول التربية/ منطقة شمال غزة التعليمية/ جامعة القدس المفتوحة.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف بيئات التعلم الالكتروني الأكثر استخداماً في جامعة القدس المفتوحة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لديهم في ضوء متغيرات: (النوع الاجتماعي – والبرنامج الأكاديمي– والمستوى الدراسي)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة بيئات التعلم الالكتروني من إعداد الباحثينْ بأبعادها الثلاثة: (البوابة الأكاديمية، ونظام إدارة التعلم "المودل"، والصفوف الافتراضية)، ومقياس دافعية الإنجاز لهارمانس؛ تعريب صلاح أبو ناهية. وقد طبقت الأداتان على عينة عشوائية مكونة من (345) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2010 - 2011 م. **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

1. أن الوزن النسبي لاستخدام بيئات التعلم الالكتروني لدى أفراد العينة يقع عند مستوى متوسط بوزن نسبي (57.03%)، وجاء استخدام البوابة الأكاديمية في المرتبة الأولى بوزن نسبي (63.6%) ، يليها استخدام المودل بوزن نسبي (57.8%)، واستخدام الصفوف الافتراضية بوزن نسبي (50.3%) لدى أفراد العينة.

2. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات استخدام بيئات التعلم الالكتروني ككل، تبعاً للنوع الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الذكور، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أبعاد بيئات التعلم الإلكتروني تبعاً للنوع الاجتماعي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات استخدام بيئات التعلم الالكتروني، تبعاً للبرنامج الأكاديمي لأفراد العينة.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات استخدام بيئات المودل والصفوف الافتراضية، وبيئات التعلم الإلكتروني ككل تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة، وكانت الفروق بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثاني، لصالح طلبة المستوى الأول. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات استخدام بيئة البوابة الأكاديمية تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة.

5. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستويات دافعية الإنجاز تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطالبات الإناث.

6. وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي لدى أفراد العينة، وكانت الفروق بين طلبة برنامجي التربية؛ والعلوم الإدارية والاقتصادية من ناحية وبرنامج التنمية الاجتماعية والأسرية، لصالح طلبة برنامجي التربية؛ والعلوم الإدارية والاقتصادية.

7. وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستويات دافعية الإنجاز تبعاً للمستوى الدراسي لدى أفراد العينة، وكانت الفروق بين طلبة المستويين الأول والثاني من ناحية، وبين طلبة المستوى الثالث، لصالح طلبة المستوى الثالث.

8. في حين لم تجد النتائج علاقة ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استخدام بيئات التعلم الالكتروني وبين دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

Abstract:

This study aimed to identify the most commonly e-learning environments used among the students of Al-Quds Open University and its relationship to the level of performance motivation, in light of the variables (gender - Academic Program – study level), The study was based on a descriptive analytical method, was used Questionnaire of e-learning environments of the three dimensions (academic portal, learning management system "Model", virtual classes) prepared by researchers, and the performance motivation scale translated by Salah Abu Nahia. Tools have been applied on a random sample of (345) male and female students from Al-Quds Open University in the North Gaza from the second quarter of the academic year 2010 - 2011.

The study found the following results:

1. *The use of e-learning environments is located at the average level with percentile weight (57.03%) among the sample, and came to use the academic portal in the first place with percentile weight (63.6%), followed by the use of model with percentile weight (57.8%), and the use of virtual classes with percentile weight (50.3%) of the study sample.*
2. *There are significant differences at (a≤0.05) in e-learning environments according to gender, in favor of males, while there were not statistically significant differences in the dimensions of e-learning environments according to gender.*
3. *There were no statistically significant differences at (a≤0.05) in the use of e-learning environments according to the academic program for the study sample.*
4. *There were statistically significant differences at (a≤0.05) in the use of the model virtual classes, and the total scores of e-learning environments according to the study level for the sample, where the differences between students from the first level and second level, in favor the students of first level. While there are no statistically significant differences at (a≤0.05) in the use of environment according to the study level for the sample.*
5. *There are significant differences in performance motivation according to the gender of the sample, in favor of female students.*

6. *There were statistically significant differences at (a≤0.05) in performance motivation between students in a program of education; and administrative sciences and economic a side and social and family development program, in favor to a program of education; and administrative sciences and economic.*
7. *In addition the study found that the statistically significant differences at (a≤0.05) in performance motivation according to the study level of the sample, the differences was between students in both first-and second level a side and third level students, in favor students at third level.*
8. *While the results did not find statistically significant relationship between the use of e-learning environments and performance motivation among the sample.*

Key Words:

Electronic Learning Environments, academic portal, learning management system " Model" , virtual classes and Performance Motivation.

مقدمة:

لقد تغيرت المنظومات التعليمية في العالم الحديث؛ إذ بدأت تتجه نحو تقديم مدخلات ذات جودة عالية لتحصل على مخرجات أكثر جودة، وذلك نتيجة متطلبات المجتمع، وطبيعة التغيرات المتسارعة في المجتمعات؛ وبما يضمن تلبية هذه المخرجات لحاجات مجتمعاتها، وللنهوض بها في ظل عالم متقدم ومتطور، وقد شهد التعلم الإلكتروني في السنوات القليلة الماضية كثيراً من التطورات عالمياً ومحلياً، وتحول من مجرد فكرة إلى واقع عملي يسهم في التنمية البشرية، وبدأت مشروعات التعلم والتدريب الإلكتروني في الظهور بوتيرة متسارعة موظفة تقنية المعلومات والاتصالات لتحقيق أهدافها؛ وذلك لمزايا التعليم الالكتروني العديدة والتي من بينها زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والجامعة أو المدرسة (Marc, 2001, P29)

وقد كشفت دراسة (Ali, 2001) أن التعليم القائم على شبكة الانترنت يساعد على توصيل المعلومات بشكل أكثر فاعلية ومرونة (Ali, 2001, p312) ، ويؤكد هذه النتيجة (Roempler and Warren, 2002)، إذ يريان أن التعلم عبر الانترنت يقوم بتوسيع أفق المتعلمين على المستويين الشخصي والمهني؛ فيمكن من خلال الانترنت إمداد المعلمين بمصدر لا ينضب للمعلومات، والتي قد يحتاجها المعلم في مختلف حقول المعرفة، وتتميز المعلومات بالحداثة والتنوع، وتعدد مصادر المعلومات وشموليتها، وذلك لإمكانية الحصول عليها من مختلف أنحاء العالم. (Roempler and Warren, 2002, p3).

هذا وقد شهدت أنظمة وأنماط التعلم المفتوح عن بعد طفرة نوعية بعد الدخول إلى الحقبة الثانية من الانترنت المعروفة باسم Web 2.0 حيث أصبح بإمكان المستخدم أو المتصفح للانترنت المشاركة بشكل أكبر في صياغة محتوى الانترنت، مما أسهم في خلق بيئات تعليمية أكثر تفاعلية عبر شبكات الانترنت، وظهور العديد من التطبيقات التعليمية التعلمية التي تستخدم هذه التقنيات التفاعلية، (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ملحق كتاب تعلم كيف تتعلم، 2008: 53 - 54).

ومن أهم بيئات التعلم الالكتروني التي بدأت تتجلى استخداماتها في عالم التعلم عبر الانترنت بيئة البوابة الأكاديمية، وبيئة نظام إدارة التعلم «المودل»، وبيئة الصف الافتراضي؛ لما لهذه البيئات من استخدامات وظيفية؛ فمثلاً يمكن تلخيص الفوائد المرجوة للبوابة على المستوى الأكاديمي؛ حيث تمكن البوابة الدارسين من الاطلاع على المادة العلمية، وتعزيز مفهوم التعلم عن البعد والتعليم الإلكتروني E- Learning، مما يوفر بيئة إلكترونية مناسبة وسهلة للجميع.

- توفر البوابة للدارسين إمكانية التسجيل للمساقات والمقررات والاطلاع على سجلاتهم، بما في ذلك العلامات والمقررات المجتازة والوضع الأكاديمي.

- توفير الوقت والجهد الذي يقوم به المشرفون الأكاديميون في توعية الدارسين، ومساعدتهم في تسجيل المقررات حيث ستُلقى هذه المهمة إلى حد كبير على عاتق البوابة.

- مساعدة المشرفين الأكاديميين في الاطلاع على سجلاتهم، جداول اللقاءات الأسبوعية، إعداد قوائم الدارسين المسجلين في كل مساق، إدخال العلامات، الاتصال والتفاعل مع الدارسين عن طريق إرسال الرسائل (Memos) وغيرها من الفوائد.

- استخدام المنتديات الإلكترونية (Forums) وزيادة النقاش بين الدارسين أنفسهم والدارسين والمشرفين الأكاديميين مما يعزز مفهوم المشاركة والتفاعل.

- وضع الأخبار والإعلانات بشكل ديناميكي من قبل مستخدمي البوابة وفق المعايير والأنظمة المناسبة حيث يتم الاطلاع عليها من قبل (Moderator) أو المحكم قبل الموافقة على ظهورها على البوابة؛ حيث صُنِّفت هذه الإعلانات حسب المناطق التعليمية والمقررات الدراسية بالإضافة إلى إعلانات وأخبار. (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ملحق كتاب تعلم كيف تتعلم، 2008، 9-11) .

وينوه الباحثان هنا ومن خلال تعاملهما المستمر مع البوابة الأكاديمية لجامعة القدس المفتوحة؛ أن الجامعة تعمل بشكل مستمر على تطوير البوابة، مواكبةً مع التطور المستمر في مجال تكنولوجيا المعلومات والإنترنت، وبما يضمن توفير خدمات الكترونية متميزة للطلبة.

أما نظام إدارة التعلم «المودل» فهو نظام حديث مفتوح المصدر لأتمتة الأنشطة التعليمية ويعدّ:

- أحد أنظمة إدارة المساقات CMS- Course Management System، وأحد أنظمة إدارة التعليم LMS- Learning Management System، وأحد أنظمة إدارة محتويات التعليم LCMS- Learning Content Management System، وأحد منصات التعليم الكتروني e Learning Platform.

وهو ليس وعاء للمساقات فقط، بل أيضا يمكن تطوير أنشطة تعليمية عليه، ويستعمل من قبل جامعات، وكليات أهلية، ومدارس ثانوية، وأعمال تجارية، بل يمكن لمحاضر أن يستعمله لإضافة تقنية الويب إلى المساقات. Moodle حالياً مستعمل من قبل آلاف المؤسسات التربوية حول العالم لإيجاد مساقات أون لاين وإنتاجها على الانترنت، ولدعم المساقات التقليدية (التعليم وجهاً لوجه)، وكذلك لإيجاد مواقع ويب على الانترنت. كذلك فإن Moodle يعمل بدون تعديل على أي حاسوب يشغل PHP ومثال على ذلك: يونيكس، ليونيكس، ويندوز...الخ، ويمكن أن يدعم العديد من أنواع قاعدة البيانات خصوصاً(MySQL)، وهو متوافر بعشرات اللغات ومنها العربية (Blogger; 2010) .

أما المزايا التي يوفرها نظام إدارة التعلم «المودل» في العملية التعليمية فتتمثل في:

- تصميم أنشطة تعليمية متنوعة وإدارتها.
- تطوير هيكلية لترتيب المحتويات التعليمية وعرضها وإدارتها عبر الانترنت.
- التواصل المتزامن من خلال التحادث الكتابي، وغير المتزامن من خلال حلقات النقاش.
- إعداد الامتحانات القصيرة **Quizzes**، أو التعيينات الدراسية **(Assignments)** وتصحيحها، ونشر علامات الدارسين مصحوبة بالتغذية الراجعة المناسبة لكل دارس.
- التواصل مع الدارسين من خلال نظام المراسلات.
- يزود المعلم/ المشرف بتقارير متنوعة.
- نشر الإعلانات من قبل المشرف.
- يوفر إمكانية إضافة مسرد المصطلحات بحيث تظهر بشكل عشوائي على الشاشة الرئيسة للمقرر (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ملحق كتاب تعلم كيف تتعلم، **2008، 41 - 42**) .

أما الصفوف الافتراضية، فقد شهدت أنظمة التعلم المفتوح عن بعد وأنماطه خلق بيئات تعليمية أكثر تفاعلية عبر شبكات الانترنت، وظهور العديد من التطبيقات التعليمية التعلمية التي تستخدم هذه التقنيات التفاعلية، ومن أهم هذه التطبيقات تقنية خدمة الصفوف الافتراضية. وهناك العديد من الشركات العالمية التي تقدم خدمة تقنية الصف الافتراضي مثل: **Wimba** و **FarStone**، والشركات المحلية مثل: **TDM System**، أما خدمة الصفوف الافتراضية الموجودة في جامعة القدس المفتوحة، فتقدمها شركة **Elluminate**؛ وهي إحدى الشركات الرائدة عالمياً في مجال تقنية الصفوف الافتراضية، وتقدم خدماتها لعدد من الجامعات ومراكز البحث العلمي والمؤسسات التربوية ذات السمعة العالمية، وتعد جامعة القدس المفتوحة أولى المؤسسات التعليمية في فلسطين التي تعتمد هذه التقنية (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ملحق كتاب تعلم كيف تتعلم، **2008، 53 - 54**) .

وتتجلى أهمية الصفوف الافتراضية بالنسبة للدارس في النقاط الآتية:

- يمكن للدارس من خلالها حضور اللقاء والمشاركة بالأسئلة والنقاش من أي مكان (البيت، والمختبر، والعمل، ومقهى الإنترنت.....) أو أي مكان يتوافر فيه جهاز حاسوب وخط انترنت.
- يمكن للدارس الاستماع إلى تسجيل اللقاء في أي وقت وأي مكان، يستمع من خلالها إلى المشرف وأسئلة الدارسين ومناقشاتهم.
- مشاركة الدارس مع زملائه في نشاطات منهجية ولا منهجية تعمل على إثراء فهمه للمادة العلمية.

- يمكن للدارس أن يحتفظ بالمكتوب على اللوحة البيضاء ونافذة الدردشة، أو أي وسائط مساندة يتم إرسالها من قبل المشرف، على جهازه الخاص.

- يحصل الدارس على تغذية راجعة فورية عن أدائه الأكاديمي من خلال مشاركته في نشاطات الصف الافتراضي.

- إمكانية تقديم الصفوف الافتراضية في أوقات تناسب جميع الدارسين (الموظفين، وربات البيوت.....)

- التواصل مع المشرف من أي مكان في العالم دون الحاجة إلى الانتقال من وإلى الجامعة.

- يمكن حضور اللقاء من أي خط انترنت بأي سرعة (Dial Up, ADSL (Qarawani, 2010.

ومن هنا نجد أن هذه البيئات الالكترونية تفرض نفسها على المؤسسات التعليمية خاصة الجامعات وأولها جامعة القدس المفتوحة كونها تعتمد فلسفة التعليم المفتوح الذي يعدّ التعلم الالكتروني أحد أوجهه، ونظراً لما لاستخدام بيئات التعلم الالكتروني من تأثيرات على فئات الطلبة، كونها الفئة المستهدفة باستخدامها هذه التقنيات؛ فقد جاءت الدراسة لتحكم على مدى استخدام طلبة جامعة القدس المفتوحة لهذه البيئات و، لتكشف عن وجود علاقة بين استخدام هذه البيئات من قبل الطلبة ودافعية الإنجاز لديهم حيث يشير دافع الإنجاز إلى الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح والتفوق، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجَّهه، ويعد من المكونات المهمة للنجاح في مجالات الحياة كافة بما فيها التعليم والعمل.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعد التعليم الإلكتروني من الأساليب الحديثة في مجال التعليم والتدريب؛ فكثير من الدول والمؤسسات الحكومية والخاصة أولت اهتماماً كبيراً بهذه التقنية لجدواها الاقتصادية، ولفاعليتها وكفاءتها في توفير المواد التعليمية والتدريبية لمنسوبي هذه المؤسسات في الوقت والمكان المناسبين (التركي، 2011)، وكان من أبرز هذه المؤسسات جامعة القدس المفتوحة التي حاولت الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني لكي تقدم لطلبتها المصادر التعليمية الممكنة كافة، وتوفر لهم البيئات التعليمية مستفيدة من كل الطاقات ومسخرة كل إمكانات التكنولوجيا؛ بما يتلاءم مع ظروف شرائح طلبتها المتنوعة وإمكاناتهم، وكان الهدف من كل هذا الجهد العمل على رفع مستوى الدافعية للانجاز لديهم بما يساعد على تحقيق الأهداف المنوطة من التعليم

الجامعي وبأفضل المستويات؛ **ومن هنا جاءت مشكلة هذه الدراسة؛ التي تمثلت في البحث عن إجابات للتساؤلات الآتية:**

- ما درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟
- ما مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والبرنامج الأكاديمي والمستوى الدراسي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية، تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والبرنامج الأكاديمي، والمستوى الدراسي؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات استخدام بيئات التعلم الالكتروني، ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يأتي:

- التعرف إلى بيئات التعلم الالكتروني الأكثر استخداماً في جامعة القدس المفتوحة لدى طلبتها بمنطقة شمال غزة التعليمية.
- الوقوف على مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية.
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً في بيئات التعلم الالكتروني تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والبرنامج الأكاديمي، والمستوى الدراسي) لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية.
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي – البرنامج الأكاديمي– المستوى الدراسي) لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية.
- الكشف عن وجود علاقة بين بيئات التعلم الالكتروني والدافعية للانجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

تسليط الضوء على طبيعة العلاقات الناجمة عن توظيف بيئات التعلم الالكتروني في التعلم المفتوح عن بعد، وذلك لدراسة هذا النوع من التعليم، وما يحيط به من تأثيرات إيجابية أو سلبية على أهم مخرجات النظام التعليمي وهو المتعلم.

ومن هنا يعتقد الباحثان أن هذه الدراسة قد تفيد الفئات الآتية:

- ♦ القائمون على تطوير التعليم الالكتروني؛ للرقي به لكي يتناسب وحاجات طلبة التعليم المفتوح ، ويدعم لديهم القدرة على توظيف التكنولوجيا لخدمة العملية التعليمية.
- ♦ الإدارات المختلفة في جامعة القدس المفتوحة، والقائمة على تطوير التعليم الالكتروني في الجامعة ليتلاءم مع فلسفتها، وحاجات طلبتها.
- ♦ مشرفو جامعة القدس المفتوحة وطلبتها.
- ♦ طلبة الدراسات العليا.

حدود الدراسة:

تشتمل الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود المفاهيمية: التعلم الالكتروني، البوابة الأكاديمية، نظام إدارة التعلم «المودل»، الصفوف الافتراضية، دافعية الإنجاز.
- الحدود الجغرافية: جامعة القدس المفتوحة/ منطقة شمال غزة التعليمية.
- الحدود البشرية: طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية.
- الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي **2011/2010**.

مصطلحات الدراسة:

تضم هذه الدراسة مفاهيم رئيسة عدة، وفيما يأتي تعريفها، ثم التعريف الإجرائي لهذه المفاهيم:

◄ **التعلم الالكتروني: Electronic Learning**

هو التعلم الذي يتم عن طريق الحاسب، وأي مصادر أخرى على الحاسب، تساعد في عملية التعليم والتعلم. وفيه يحل الحاسب محل الكتاب ومحل المعلم. حيث يعرض جهاز الحاسب في الدرس الإلكتروني المادة العلمية على الشاشة بناء على استجابة الطالب أو طلبه. ويطلب الحاسب

من الطالب المزيد من المعلومات، ويقدم له المادة المناسبة بناء على استجابته. ويمكن أن تكون المادة العلمية والاختبارات المصاحبة لها بسيطة، كما هي في الدرس التقليدي وقد تكون على هيئة برنامج تعليمي على الحاسب. ويمكن أن تكون المادة العلمية نصاً أو رسوماً وصوراً ثابتة أو متحركة أو صوتيات أو مرئيات أو هذه مجتمعة. وقد يكون التعليم الإلكتروني على هيئة مقرر يشمل محاضرات تتم عن طريق الاجتماعات المرئية على الإنترنت **Videoconferencing** في مواعيد محددة، كما هو الحال في المحاضرة التقليدية. ويمكن أن تكون صفحة على الإنترنت يصحبها مادة إضافية تشمل أشرطة فيديو للدروس السابقة، ومناقشات تتم خارج الصف عبر البريد الإلكتروني، واختبارات إلكترونية تسجل نتائجها آلياً في سجلات الطلاب (الجرف، 2009).

ويعرف الباحثان التعليم الالكتروني إجرائياً بأنه: شكل من أشكال التعليم المفتوح عن بعد، الذي يتعرض له طلبة جامعة القدس المفتوحة عبر بيئات الكترونية هي: البوابة الأكاديمية والنظام إدارة التعلم «المودل» والصفوف الافتراضية، والذي يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لتسهيل الوصول إلى مصادر التعلم والخدمات، وإحداث التعاون والتبادل بين المتعلم والمعلم، أو بين المتعلمين بعضهم ببعض.

◄ **البوابة الأكاديمية: Portal Academy**

لقد أصبح استخدام البوابات **(Portals)** أمراً ملحاً في عالم الإنترنت لكثرة المعلومات، وتنوع التفاعل المستمر بين المواقع الإلكترونية، وبين مستخدمي الإنترنت، مما يتطلَّب أن يتعرف الموقع على المستخدم، وأن يزوده بالبيانات التي تهمه دون عناء في البحث عنها.

وقد أصبحت أهمية البوابات أكثر ضرورة أيضا في مجال التعليم والتعليم العالي حيث التواصل بين المشرفين الأكاديميين و الدارسين ليس متاحاً وجهاً لوجه في كل الظروف، لذلك فمن الممكن للدارس أن يحصل على المادة العلمية، ويطلع على سجلاته الأكاديمية وهو في بيته بالإضافة إلى فوائد أخرى. ولمواكبة هذه التطورات التقنية والاتجاه المتواصل نحو توظيف التكنولوجيا الحديثة في خدمة التعليم فقد ارتأت جامعة القدس المفتوحة العمل على بناء بوابة أكاديمية للجامعة لخدمة العاملين فيها بشكل عام والدارسين والمشرفين الأكاديميين بشكل خاص. وكلمة البوابة مأخوذة من المصطلح الإنجليزي **(Portal)**. ويعني المدخل أو الباب، والبوابة أو **Portal** في مفهوم الإنترنت يعني موقعاً إلكترونياً يمتلىء بالبيانات والمعلومات الخاصة بموضوع معين، ومنها ما هو خاص بشخص أو فرد معين، حيث يتطلب الوصول إلى بعض من هذه المعلومات أن يكون المستخدم مسجَّلاً ضمن المستخدمين لهذا الموقع (العلي، 2007) ..

ويعرف الباحثان البوابة الأكاديمية إجرائياً بأنها: الموقع الالكتروني الرسمي لجامعة القدس المفتوحة على الانترنت، وتقدم للطلاب من خلالها مجموعة من الخدمات التعليمية، مثل

التسجيل، واختيار المقررات الدراسية وبرامج المحاضرات والامتحانات، وكذلك معرفة الطالب لعلاماته والسجل التراكمي الخاص به، كما توفر إمكانية المراسلة مع المشرف.

◄ **نظام إدارة التعلم «المودل»: Moodle**

تعرف نظم إدارة التعلم بأنها برامج تطبيقية أو تكنولوجيا معتمدة على الانترنت، تستخدم في التخطيط وتنفيذ عملية تعلم محددة وتقويمها. وعادة ما يزود نظام إدارة التعلم المعلم بطريقة لإنشاء محتوى ومراقبة مشاركة الطلاب وتقديمه وتقويم أدائهم. ويمكن أن يزود نظام إدارة التعلم الطلاب بالقدرة على استخدام الخصائص التفاعلية مثل مناقشة الموضوعات والاجتماعات المرئية ومنتديات النقاش.وتشمل أنظمة إدارة التعلم الأنظمة مفتوحة المصدر مثل: ATutor, Claroline, Dokeos, Fle3, ILIAS, KEWL.nextgen, LON- CAPA, Moodle, OLAT, Sakai Project (الجرف، 2004) .

ومن هنا يعدَّ نظام إدارة التعلم «المودل Moodle» أحد التقنيات شائعة الاستخدام على مستوى العالم، والتي تساعد في إدارة عملية التعلم عبر الانترنت من خلال بيئة افتراضية، مما يؤكد على مفهوم التعلم عن بعد والتعلم الذاتي الذي تتبناه جامعة القدس المفتوحة، حيث لا حاجة للاجتماع وجاهة بين المعلم والمتعلم.

والمودل أحد منصات للتعليم والتدريب، التي يمكن من خلالها إدارة النشاطات التعليمية والتدريبية المتزامنة وغير المتزامنة عبر الانترنت، ووظائف أخر (Blogger 2010) .

ويتبنى الباحثان التعريف السابق للمودل.

◄ **الصف الافتراضي: Virtual Class**

هو تقنية برمجية إلكترونية حديثة توفر بيئة تفاعلية تحاكي الصف التقليدي من حيث توفر لوح افتراضي، تعرض عليه المادة العلمية من خلال الشرائح ، وميكروفون لإجراء النقاش ونافذة للمحادثة الكتابية ، وتبادل الملفات بشتى أنواعها ، وتوفر أيضا آلية للتجوال من خلال الصف إلى الشبكة العالمية . ومن الشركات العالمية التي توفر هذه التقنية شركة الالومينيت Elluminate، ورابط الشركة هو www.elluminate.com (Qarawani, 2010)

ويعرف الباحثان الصف الافتراضي إجرائياً بأنه: تقنية عبر الانترنت تقوم على خلق بيئة تعليمية شبيهة ببيئة الصف العادية، ويمكن من خلالها أن يقوم المعلم بتقديم المحاضرة بالصوت والصورة والكتابة، كما يمكنه عرض مقاطع مصورة أو مسموعة للطلاب، وتتميز بيئة الصف الافتراضي بتفاعلية عالية بين المعلم والمتعلم، وتستخدم جامعة القدس المفتوحة Elluminate.

◄ **دافعية الانجاز: Performance Motivation**

لقد تعددت تعريفات العلماء لمفهوم دافعية الإنجاز، فقد نظر عدد من العلماء إلى أنها

استعداد لدى الفرد للقيام بنشاط ما، ويؤيد هذا الاتجاه (النيال) التي رأت أن الدافعية للإنجاز هي الرغبة أو الميل إلى أداء المهمَّات بسرعة وبأفضل طريقة ممكنة ويتضمن الدافع للإنجاز أنماطاً وأنواعاً متباينة من السلوك، ويتداخل فيه عنصر التحدي. وهو الدافع إلى إنجاز شيء ذي شأن فضلاً عن كونه الحافز إلى حل مشكلات صعبة تتحدى الفرد وتعترض طريقه (النيال، 1991، 638) فيما يعتقد عدد من الباحثين بأن دافعية الإنجاز ما هي سوى رغبة للوصول نحو هدف ما ومن المتحمسين لهذا القول لورد وماهر حيث أوضحا أن الدافعية للإنجاز تمثل رغبة الفرد للوصول إلى أعلى مستوى للأداء ، من خلال ما يبذله من جهد ومثابرة عالية ، وكذلك التغلب على العقبات (العتيبي، 2001، 52)، وعرّف (عبد العزيز عبد الباسط، 1992) الدافع للإنجاز بأنه الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح ، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعدّ من المكونات الأساسية للنجاح المهني (عبد الباسط ، 1992، 547) ، ولم يبتعد (محمود) كثيراً فقد عرف الدافع للإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى حدود الامتياز والتفوق، والرغبة في النجاح (محمود،1995، 31) . فيما أشار (عبد الحميد مرزوق، 1990) إلى أن الدافعية للإنجاز تمثل الرغبة المستمرة للسعي للنجاح ، وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر من الوقت والجهد وبأفضل مستوى للأداء (مرزوق،1990، 601) .

ويعرف الباحثان دافعية الإنجاز بأنها: الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، وهو هدف ذاتي يُنشِّط السلوك ويوجهه، ويعدُّ من العوامل المهمة للنجاح الجامعي.

الدراسات السابقة:

يرى الباحثان بعد الاطلاع على العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، أن من الأنسب تصنيفها في المحورين الآتيين:

أولاً- الدراسات العربية:

♦ **دراسة محمد** (٢٠١١) التي هدفت إلى الوقوف على أثر المقرر الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية/ جامعة بنها. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي في إعداد قائمة أهدف المقرر الالكتروني وقائمة المهارات، كما اتبعت المنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية المتغير المستقل (مقرر الكتروني في تكنولوجيا التعليم)، على المتغير التابع (الجوانب المعرفية– الدافعية للانجاز لدى طلاب الدراسات العليا بقسم تكنولوجيا التعليم)، **وقد استخدمت الدراسة أدوات الدراسة الآتية**: (الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية للانجاز ومادة المعالجة التجريبية: المقرر الالكتروني الذي صمِّم وطُوِّر من خلال نظام «مودل»

لإدارة التعلم) ، وقد اختيرت عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا، كلية التربية جامعة بنها، وبلغ عددهم (30) طالباً وطالبة، خضع (20) منهم لدراسة المقرر الالكتروني. **ومن أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة ما يلي**:

- مسايرة الاتجاهات المعاصرة في توظيف المستحدثات التكنولوجية في التنمية المستدامة للمعلم، والتي تنعكس بصورة منتظمة على حياته من خلال التعليم والتفكير النقدي.

- التحولات في أساليب التعلم من النموذج الموجه بوساطة المعلم إلى نموذج التعلم الموجه بوساطة المعلم، إلى نموذج التعلم الموجه ذاتياً، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمصادر للتطوير المهني للمعلمين.

- تحسين أساليب التدريس في الجامعات، ودعمها بالمستحدثات التكنولوجية، وتفعيل دور المقررات الالكترونية وبيئات التعلم الالكتروني في مرحلة التعليم الجامعي، مما يساعد على نمو الاتجاهات الإيجابية نحو المستحدثات لديهم.

- الاهتمام باستخدام نظم إدارة المقررات في نشر المقررات التعليمية على الانترنت.

- اهتمام كليات التربية بنشر مقرراتها على شبكة الانترنت، وتشجيع طلاب الكلية، وبخاصة طلاب الدراسات العليا على تصميم مواقع تعليمية مختلفة لبعض المقررات في مجالات تخصصاتهم المختلفة.

- الاستفادة من المقرر الالكتروني المقترح، لتنمية الجوانب المعرفية المختلفة للمتعلمين، وتوفير دورات تدريبية لطلاب الجامعات وأساتذتها لتنمية مهاراتهم في تصميم المقررات الالكترونية ونشرها.

♦ **دراسة عوض وأبي بكر (٢٠١٠) التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعليم المدمج** في تدريس مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ على تحصيل الدارسين في منطقة طولكرم التعليمية؛ ولتحقيق هدف الدراسة اختيرت شعبتان دراسيتان لمقرر التدخل، وقد مثلت إحدى الشعبتين الدراسيتين المجموعة التجريبية التي درست مقرر التدخل باستخدام أسلوب التعليم المدمج، والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وقد بلغ إجمالي عينة الدراسة (42) دارساً، (18) دارساً مثلوا المجموعة التجريبية، و (24) دارساً مثلوا المجموعة الضابطة. وقد بينت النتائج وجود فروق في متوسط التحصيل لدى الدارسين في مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ في مستوى تحصيل الدارسين بين المجموعة التقليدية ومجموعة التعليم المدمج. وفي نهاية الدراسة أكد الباحثان على ضرورة الاهتمام من قبل الجامعات بإدخال أسلوب التعليم الإلكتروني بنمط التعليم المدمج في التعليم الجامعي، وضرورة استخدام تقنية الصفوف الافتراضية، وأهمية تدريب المدرسين والدارسين على هذا النمط من التعليم.

♦ **دراسة خلف الله** (٢٠٠٩) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية كل من أسلوب التعليم الالكتروني والتعليم المدمج **على كل من**:

- (تحصيل الجانب المعرفي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية وتنمية الجانب الأدائي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية) لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة تكنولوجيا المعلومات بكلية التربية بقها بإشراف جامعة الأزهر، والمقارنة بينهما من حيث الفاعلية. وقد بلغ عدد المتدربين **(70)** طالباً قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين، قوام كل مجموعة **(35)** طالباً، وقد اُستخدم التصميم التجريبي المعروف باسم (تصميم البعد الواحد) الذي يشتمل على مجموعتين تجريبيتين لمتغير مستقل واحد مقدم بأسلوبين، وقد أجري تطبيق قبلي لاختبار التحصيل المعرفي لمهارات إنتاج النماذج التعليمية على عينة البحث، ومن ثم أجري تطبيق بطاقة ملاحظة أداء المهارات على المجموعتين ، وقد نفذت التجربة الأساسية من خلال تقديم التعليم الالكتروني المباشر للمجموعتين دون شرط وجود الطلبة بالكلية، أما بالنسبة لمجموعة التعليم المدمج فكانت تتواجد بالكلية للمناقشة مع المعلم حول المهارات المتعلمة مرة واحدة أسبوعياً، والتدريب العملي بمعمل المجسمات مرة أخرى في الأسبوع أيضاً، وبعد الانتهاء من التجربة طُبقت أدوات البحث بعدياً. **وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية**:

- فاعلية أسلوب التعليم الالكتروني بالمحاضرات المباشرة في زيادة التحصيل المعرفي المرتبط بالمهارات، وفي تنمية أداء المهارات على المستوى العملي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم

- فاعلية أسلوب التعليم المدمج في زيادة التحصيل المعرفي المرتبط بالمهارات، وفي تنمية أداء المهارات على المستوى العملي لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم

- تفوق مجموعة التعليم المدمج على مجموعة التعليم الالكتروني في التحصيل المعرفي المرتبط بالمهارات، وفي أداء مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا المعلومات.

♦ **دراسة خالد** (٢٠٠٨) التي هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام بيئة تعلم افتراضية في تعليم العلوم على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس، ولتحقيق هدف الدراسة طُبقت أدوات الدراسة على عينة تكونت من **(146)** طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين أحداهما ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية، والأخرى تجريبية تعلمت باستخدام بيئة التعلم الافتراضية. حيث اشتملت المجموعة الضابطة على: شعبة ذكور **(32)** طالباً وشعبة إناث **(41)** طالبة، واشتملت المجموعة التجريبية على: شعبة ذكور **(32)** طالباً، وشعبة إناث **(41)** طالبة. وقد تضمنت أدوات الدراسة اختباراً تحصيلياً، ورزمة برمجية تحتوي

على (6) فعاليات لبيئات تعلم افتراضية تحاكي الواقع لتجارب وحدة القوة والحركة من كتاب العلوم للصف السادس. **وقد توصلت الدراسة إلى:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة العلوم لدى طلبة الصف السادس بين القياسات القبلي، والبعدي، والاحتفاظ لدى المجموعة الضابطة في جميع المستويات والدرجة الكلية للتحصيل.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في التحصيل الدراسي في العلوم لدى طلبة الصف السادس في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس في القياس البعدي في: المعرفة والتذكر، والفهم والاستيعاب، والتركيب، والدرجة الكلية للتحصيل بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، بينما كانت الفروق دالة أإحصائياً في التطبيق والتحليل والتقويم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، ولصالح المجموعة التجريبية.

♦ **دراسة البرعاوي والسحار** (٢٠٠٨) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى اتجاه طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام التقنيات الحديثة ومستوى الدافعية للإنجاز لديهم. وبلغت عينة الدراسة (234) من طلاب الوسائط المتعددة وطالباتها في الجامعة الإسلامية وكلية المجتمع، وقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وأعد الباحثان أداتين لأغراض الدراسة الحالية وهما: (اتجاهات الطلبة نحو التعليم التقني، والدافعية للإنجاز) وقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي واختبار (ت) ومعامل الارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج أن درجة الاتجاه نحو استخدام التقنيات الحديثة في التعليم عالية جداً، حيث بلغ الوزن النسبي (81%)، كما تبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التقني، وبين الدرجة الكلية للدافعية للانجاز، كذلك كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التقني تعزي للمتغيرات: (الجنس، ونوع المؤسسة التعليمية، والمستوي الدراسي) .

♦ **دراسة أبي حجلة** (٢٠٠٧) التي هدفت إلى التعرف إلى أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل، ودافع الانجاز، ومفهوم الذات، وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية. وقد تكونت عينة الدراسة من (137) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة قلقيلية، موزعين على أربع شعب في أربع مدارس مختلفة: (مدرستا ذكور، ومدرستا إناث) ، واختيرت شعبتان: (شعبة للذكور وأخرى للإناث) بطريقة عشوائية تمثلان الشعبتين التجريبيتين، ودرستا باستخدام نموذج تسريع تعليم العلوم كطريقة تدريس، وكان عدد أفرادهما (56) طالباً وطالبة، منهم (31) طالباً و (25) طالبة، أما الشعبتان

الأخريان، فقد درستا بطريقة التدريس التقليدية، وكان عدد افرادها (81) طالباً وطالبة، منهم (39) طالباً و (42) طالبة. واستخدمت الدراسة اختبار التحصيل المعرفي العلمي المعد لمشروع تسريع التفكير الذهني من خلال تعليم العلوم، ،أُعدت مقاييس دافعية الإنجاز، ومفهوم الذات وقلق الاختبار لقياس دافعية إنجاز الطلبة، ومفهوم ذاتهم، وقلق الاختبار لديهم. **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:**

- لا يوجد فروق في دافع الانجاز، وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع الذين تعلموا العلوم بنموذج تسريع العلوم وبين الذين تعلموا العلوم بالطريقة التقليدية.

- لا يوجد فروق في التحصيل ودافع الانجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في مادة العلوم تعزى للجنس.

- لا يوجد فروق في التحصيل ودافع الإنجاز، ومفهوم الذات، وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في مادة العلوم من برنامج تسريع التعليم تعزى إلى التفاعل بين طريقة التعليم والجنس.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل، ودافع الإنجاز، وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في اختبار المعرفة البعدي الآني، ومتوسطات تحصيلهم في اختبار المعرفة البعدي المؤجل، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات الآني لدى طلبة الصف السابع ، ومتوسطات مفهوم ذاتهم المؤجل.

♦ **دراسة زين الدين (٢٠٠٦) التي هدفت إلى تقصى أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس** الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب، وبناء مقياس لقياس اتجاه طلاب المدارس الإعدادية في مصر نحو التعليم الإلكتروني يحدد مدى تقبل الطلاب لبرامج التعليم الإلكتروني. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لوصف مشروع التعليم الالكتروني وتحليله في المدارس الإعدادية المصرية، وكذلك استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لمعرفة أثر المتغيرين المستقلين والتفاعل بينهما على المتغيرات التابعة. وقد طُبقت الدراسة على مادة الرياضيات للصف الثالث الإعدادي. وتكوَّنت عينة الدراسة من (112) طالباً، اختيروا بالطريقة القصدية ضمن ثلاث مدارس بمحافظة بورسعيد، ويرجع اختيار الباحث لتلك المدارس لإجراء التجربة إلى توافر إمكانية تطبيق الدراسة من حيث توافر معامل **E- learning**، ومعامل الوسائط المتعددة **Multimedia**، وشبكة الانترنت **Internet** . وأيضاً لوجود عدد من المعلمين وأخصائي تكنولوجيا التعليم بما يطمئن الباحث إلى أنهم سيقومون بتنفيذ جميع التعليمات الخاصة بإجراء التجربة، كما أنهم يقومون بتدريس مادة الرياضيات لتلاميذ الفصول التي وقع عليها الاختيار لإجراء التجربة. هذا وقد طُبِّق اختبار تحصيلي موضوعي قبلي وبعدي لقياس تحصيل الطلاب في مادة

الرياضيات، كذلك طُبِّق مقياس اتجاه الطلاب نحو التعليم الالكتروني. **وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين درجات طلاب المجموعتين التجريبتين وطلاب المجموعة الضابطة في التحصيل لمادة الرياضيات بعد إجراء التجربة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين وبين طلاب المجموعة الضابطة في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني.

♦ **دراسة البيطار (٢٠٠٥)** التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج التعلّم الذاتي باستخدام الحاسوب لتدريس مقرر حساب الإنشاءات، في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوي الصناعي. وقد اقتصرت عينة الدراسة على مجموعتين من تلاميذ الصف الثالث الثانوي الصناعي، تخصص العمارة بمدارس أسيوط الثانوية الصناعية بمحافظة أسيوط، قُسما عشوائياً إلى مجموعة ضابطة، وأخرى تجريبية، **وطبقت الدراسة الأدوات الآتية:**

- برنامج للتعلم الذاتي باستخدام الحاسوب، اختبار تحصيلي، اختبار الدافعية للانجاز، واختبار القدرة المكانية الثنائية والثلاثية. **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية مما يدلل على فعالية برنامج التعلم الذاتي باستخدام الحاسوب في تنمية التحصيل الدراسي.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الدافعية للإنجاز. فيما وجدت فروق بينهما في اختبار الدافعية للانجاز البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فعالية برنامج التعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر في تنمية الدافعية للانجاز لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوي.

- عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي والدافعية للانجاز في التطبيق البعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة.

♦ **دراسة خليفة (١٩٩٧)** التي هدفت إلى الكشف عن دافعية الإنجاز لدى عينتين من طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين والمقارنة بينهما بهدف إلقاء الضوء على العوامل الحضارية بالنسبة لدافعية الإنجاز. وقد تكونت العينة الكلية من **(654)** طالباً وطالبة بمرحلة التعليم الجامعي موزعين على عينتين: الأولى عينة مصرية اشتملت على **(404)** طلاب من الجنسين ممن يدرسون بكلية الآداب جامعة القاهرة فرع بني سويف، وتكونت عينة الذكور من **(200)** طالب، بينما بلغت عينة الإناث **(204)** طالبات. أما العينة الثانية فهي عينة سودانية تكونت من **(250)** طالبا وطالبة ممن يدرسون بكلية الآداب جامعة القاهرة فرع الخرطوم، واختيروا من الصفوف الدراسية الأربعة

بقسمي علم الاجتماع والفلسفة، وانقسمت العينة حسب الجنس إلى ذكور حيث بلغ عددهم (105) طلاب، وتكونت عينة الإناث من (145) طالبة. وقد أعد الباحث مقياس دافعية الإنجاز الذي احتوى على خمسة مقاييس فرعية، وهي: «الشعور بالمسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والمثابرة، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل». وخلصت الدراسة إلى وجود مستوى مقبول من دافعية الإنجاز لدى عينتي الدراسة من المصريين والسودانيين. وأنه لا توجد فروق جوهرية بين كل من الذكور والإناث في الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز، ووجود فروق فردية بين كل من الطلاب المصريين والسودانيين في الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لصالح الطلاب المصريين، كما كشفت النتائج عن تأثير التفاعل بين متغيري الجنس والجنسية، لم يكن ذا دلالة إحصائياً، وهذا يعني أن تأثير الجنس في الدافعية لا يتوقف ولا يختلف باختلاف الجنسية، كما أن تأثير الجنسية في دافعية الإنجاز لا يختلف باختلاف الجنس.

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

♦ دراسة Stewart & Others (2007) التي هدفت إلى استكشاف أثر استخدام فريق تعاوني مكون من مساق افتراضي طوَّره الباحثون لزيادة الخبرة التربوية للطلاب في مساق للتعليم العام على الانترنت، ودمج مثل هذه التطبيقات في بيئات تعلمهم بما يسمح بالتواصل والتفاعل مع محتوى المساق، وقد بلغت عينة الدراسة (46) طالباً من قسم التطوير الإنساني بجامعة هيوستن بولاية تكساس خضعوا لتضمين المكون الافتراضي في مساق HDCS1300 على الانترنت بهدف خلق بيئة تؤكد على التعلم من خلال مستوى عالٍ من مشاركة الطلاب. **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

- إن المحاكاة الافتراضية ممكن أن تستخدم لإشراك الطلاب وتفعليهم بطريقة جديدة.
- تعطي الفريق التعاوني الفرصة لاستكشاف وسائل جديدة، وبالتالي تقدم تحفيزاً لعمليتي التعليم والتعلم.
- سنحت الفرصة في هذه الدراسة لتشجيع الطلاب على المشاركة بطرق متعددة، لاستكشاف عد من الموضوعات والتطبيقات.
- الصعوبات مع برامج Software ومصادرها يمكن أن تشكل مُعوِّقاً رئيساً أمام التصميم الناجح.

كما أعطت الدراسة مقترحات لتطبيقات أخرى للبيئة الافتراضية، نظراً لإمكانية التعلم قبل التحويل بسهولة إلى الشغل الحقيقي والفعلي.

♦ دراسة Allen & Nguyen (2006) التي هدفت إلى تحليل تأثيرات عملية التقويم والتدريبات من خلال الانترنت على تحسن المستوى الدراسي لطلاب المرحلة المتوسطة في تعلم الرياضيات،

وقد اتبعت الدراسة الأسلوب التجريبي، ومجموعة الطرق الكمية والنوعية، وقارنت الدراسة بين التغير الحاصل في المستوى التحصيلي للطلاب عند استخدامهم عملية التقويم والتدريبات من خلال المواقع الالكترونية مقارنة بالطلاب الذين استخدموا الأسلوب التقليدي في التقويم والتدريبات والتمارين بالأساليب المعتادة، وكانت العينة عبارة عن مجموعتين من الطلاب من الجنسين، ومن أصول عرقية مختلفة، وطبق أسلوب التقويم والتدريب الالكتروني على المجموعة الأولى، واُستخدم التقويم والتدريب التقليدي على المجموعة الثانية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجوب فرض استخدام الحاسب الآلي وإدراج التعليم الالكتروني على الطلاب مع وجود مجال لإدراج التعليقات والتوصيات.

- استفادة الطلاب من تلك التدريبات الالكترونية، مما أدى إلى تحسنهم في مادة الرياضيات؛ حيث نما ذكاؤهم وزاد فهمهم وقدرتهم على حل المشكلات.

- دراسة **Gunnarsson (2001)** التي هدفت إلى تصميم محتوى علمي لمقرر الإحصاء على الانترنت، وتحليل اتجاهات الطلاب على الانترنت نحو المقرر، وإلى المقارنة بين تحصيل الطلاب الذين أخذوا الفصل على الانترنت مقابل طلاب قاعة التدريس التقليدي. واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالباً، **وجاءت أهم نتائج الدراسة على النحو الآتي:**

- اتجاهات الطلاب نحو التعلم في بيئة الانترنت كانت في عمومها مناسبة.

- تساوي تحصيل الطلاب الذين تعلموا في بيئة الانترنت مع تحصيل الطلاب في قاعة الدروس التقليدية.

- دراسة **Slem (1995)** التي هدفت إلى التعرف علي اتجاهات اليابانيين والأمريكيين نحو التكنولوجيا الحديثة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات اليابانيين تتسم بالسلبية والتشاؤمية؛ لأنهم يعتقدون أن التغير التكنولوجي مصدر للضغط النفسي والقلق على عكس الأمريكيين، على الرغم من أن اليابانيين من أكثر دول العالم إنتاجا لها وإبداعا فيها.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بعد أن عرض الباحثان ما حصلا عليه من دراسات سابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، **سيقومان بالتعليق عليها كما يأتي:**

1. **محاور الدراسات:** لقد عُرضت الدراسات السابقة ضمن محورين: الأول اشتمل على

الدراسات العربية، والثاني اشتمل على الدراسات الأجنبية؛ ومما هو جدير بالذكر أن ترتيب الدراسات السابقة في كل محور، جاء ترتيباً زمنياً من الأحدث إلى الأقدم.

2. **النتائج النهائية**: اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (البرعاوي والسحار، 2008) التي أكدت وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعليم التقني، وبين الدرجة الكلية للدافعية للانجاز، فيما بينت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود علاقة بين استخدام بيئات التعلم الالكتروني، وبين دافعية الإنجاز. كذلك اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة البيطار (2005) التي أكدت على فعالية برنامج التعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر في تنمية الدافعية للإنجاز. كما أن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج دراسة خليفة (1997) التي خلصت إلى أنه لا توجد فروق جوهرية بين كل من الذكور والإناث في الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز، فيما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق في دافعية الإنجاز لصالح الإناث.

3. **الفرق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية**:

- تميزت الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تناولت العلاقة بين بيئات التعلم الالكتروني ودافعية الإنجاز، وهذه العلاقة لم تُدرس، وبخاصة أن موضوع التعلم الإلكتروني موضوع جديد في الواقع الجامعي الفلسطيني تنفرد جامعة القدس المفتوحة بالدور الريادي فيه.

- تميزت الدراسة الحالية بالعمق والخصوصية من حيث تناولها بيئات التعلم الالكتروني المستخدمة في جامعة القدس المفتوحة وهي بيئات: (البوابة الأكاديمية والمودل والصفوف الافتراضية).

- تجري هذه الدراسة في البيئة الفلسطينية بخلاف بعض الدراسات السابقة التي كانت في الدول العربية المجاورة.

4. **علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية**: لاشك في أنه بات من الواضح من خلال العرض السابق أن الدراسة الحالية اتفقت مع عدد من الدراسات السابقة في اختيار العينة من الطلبة الجامعيين مثل دراسة (محمد، 2011) ودراسة (عوض وأبو بكر، 2010) ودراسة (خلف الله، 2009) ودراسة (البرعاوي والسحار، 2008) ودراسة (خليفة، 1997) ودراسة (Stewart and Others, 2007) كذلك استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب لإجرائها، وهو المنهج الوصفي خاصة دراسة كل من (محمد، 2011) و (البرعاوي والسحار، 2008) و (خليفة،1997).

إجراءات الدراسة:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة الإجراءات في الجانب الميداني من حيث المنهجية المتبعة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداتا الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل

البيانات لاختبار صدق أداة الدراسة وثباتها، ومن ثم جمع البيانات من العينة الكلية للتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، **وذلك كما يأتي**:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة، تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة بدقة، تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث، وذلك باستخدام أدوات مناسبة (الأغا، 2002، 43) .

مجتمع الدراسة:

بلغ حجم المجتمع الأصلي للدراسة (3393) طالباً من الجنسين منهم (1841) طالباً و (1552) طالبة في البرامج التعليمية في منطقة شمال غزة التعليمية بجامعة القدس المفتوحة خلال العام الدراسي 2010-2011 م.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية للدراسة مكونة من (345) طالباً من الجنسين منهم (171) من الذكور، ومنهم (174) من الإناث في منطقة شمال غزة التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات التصنيفية

البيان	المتغير	العدد	%
الجنس	الذكور	171	49.6
	الإناث	174	50.4
البرنامج الأكاديمي	التربية	214	62
	التنمية الاجتماعية والأسرية	52	15.1
	العلوم الإدارية و الاقتصادية	45	13
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	34	9.9

البيان	المتغير	العدد	%
المستوى الدراسي	الأول	67	19.4
	الثاني	125	36.2
	الثالث	98	28.4
	الرابع	55	15.9

أداتا الدراسة:

أولاً- بيئات التعلم الالكتروني الأكثر استخداماً في جامعة القدس المفتوحة:

أعدَّ الباحثان استبانة تتكون في صورتها الأولية من (34) فقرة، تقيس درجة استخدام الطلبة بمنطقة شمال غزة التعليمية في جامعة القدس المفتوحة لبيئات التعلم الالكتروني، وقد توزعت فقرات الاستبانة على ثلاثة مجالات على التوالي، وهي كما يأتي:

الجدول (2)

يبين مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال

مجالات الاستبانه	عدد الفقرات
1- استخدام البوابة الأكاديمية	12
2- استخدام المودل	10
3- استخدام الصفوف الافتراضية	12
المجموع الكلي لفقرات الاستبانة	34

ويجاب على الاستبانه تبعاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت «بدرجة كبيرة جداً – بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة ضعيفة – بدرجة ضعيفة جداً» وتصحح بالدرجات (5-4-3-2-1) على التولي، وجميع الفقرات إيجابية التصحيح.

وتحسب درجة المفحوص بجمع درجاته على كل مجال، وجمع درجاته على كل المجالات للحصول على الدرجة الكلية للاستبانة، وتتراوح الدرجة الكلية للمفحوص على الاستبانة بين (34 – 170 درجة) ، والدرجة المنخفضة تعني ضعف استخدام الطالب لبيئات التعلم الالكتروني في جامعة القدس المفتوحة، أما الدرجة المرتفعة، فتعني أن الطالب يكثر من استخدام بيئات التعليم الالكتروني.

صدق أدوات الدراسة وثباتها:

١. الصدق:

- **صدق المحكمين:**

للتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين، عرض الباحثان الصورة الأولية للاستبانة على عدد من المحكمين من الزملاء المتخصصين في المجال التربوي وتقنيات التعليم، وذلك بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول مجالات الاستبانة وفقراتها ومدى وضوحها، وترابطها، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وفُرِّغت الملاحظات التي أبداها المحكمون، وفي ضوئها أعاد الباحثان صياغة بعض الفقرات وبقيت الاستبانة مكونة من (34) فقرة.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

طُبقت الاستبانة على عينة استطلاعية عشوائية من مجتمع الدراسة الأصلي، بلغت (64) طالباً من الجنسين، بهدف حساب صدق الأدوات وثباتها:

ولحساب صدق الاتساق الداخلي؛ حُسبت معاملات الارتباط لدرجات فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (3)

ارتباطات درجات فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

المجال	رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1. استخدام البوابة الأكاديمية	1	أدخل إلى الحساب الخاص بي على البوابة الأكاديمية للجامعة	0.54	دالة عند 0.01
	2	أتابع إعلانات المنطقة التعليمة عبر البوابة الأكاديمية	0.72	دالة عند 0.01
	3	أتعرف إلى مواعيد محاضرتي وأماكن انعقادها	0.65	دالة عند 0.01
	4	أطلع على الخطة الدراسية بما فيها الساعات المطلوبة والمجتازة والمحتسبة	0.56	دالة عند 0.01
	5	أتعرف إلى علاماتي أول بأول من خلال الدخول للبوابة الأكاديمية	0.48	دالة عند 0.01
	6	أتعامل مع التعيينات الورقية من خلال البوابة	0.74	دالة عند 0.01
	7	أشارك في حل حلقات النقاش غير المتزامنة	0.63	دالة عند 0.01

المجال	رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1. استخدام البوابة الأكاديمية	8	أطلع على المواد التوضيحية/ المساندة عبر الدخول إلى وحدة إدارة المقررات	0.75	دالة عند 0.01
	9	أقوم بإرسال رسالة لمشرفي في حال لزم ذلك	0.71	دالة عند 0.01
	10	أتواصل مع مشرفي عبر غرفة النقاش المباشر في حال وجود موعد معد سلفاً بيننا	0.65	دالة عند 0.01
	11	أقوم بتعديل بياناتي الشخصية عبر البوابة الأكاديمية	0.53	دالة عند 0.01
	12	أطلع على المحاضرات التي يتم بثها عبر تقنية الفيديو ستريمنج (البث الحي)	0.57	دالة عند 0.01
2. استخدام المودل	13	أدخل إلى المودل من حسابي الخاص على البوابة	0.76	دالة عند 0.01
	14	أجيب على التعيينات الالكترونية عبر المودل	0.73	دالة عند 0.01
	15	أشارك في حلقات النقاش المتزامنة وغير المتزامنة	0.62	دالة عند 0.01
	16	أطلع على نتيجة التعيين بعد الانتهاء من حله	0.57	دالة عند 0.01
	17	أقوم بإرسال رسالة لمشرفي عبر المودل	0.64	دالة عند 0.01
	18	أتعرف على مكونات شاشة المقرر الدراسي المصمم باستخدام المودل	0.81	دالة عند 0.01
	19	أتعامل مع كافة الأنشطة (*Quiz*/ تقرير/ دراسة حالة) عبر المودل	0.70	دالة عند 0.01
	20	أدخل إلى المودل عبر وحدة إدارة المقررات (التعيين الالكتروني/التعليم المدمج)	0.69	دالة عند 0.01
	21	أحصل على التغذية الراجعة بعد إجابتي على التعيين الدراسي	0.67	دالة عند 0.01
	22	أطلع على الملفات المحملة على المودل وأحفظ منها ما يلزم على جهاز الحاسوب	0.74	دالة عند 0.01
3. استخدام الصفوف الافتراضية	23	أقوم بتنزيل البرامج ذات العلاقة بالصفوف الافتراضية كبرنامج الجافا	0.76	دالة عند 0.01
	24	أقوم بحضور اللقاءات الافتراضية التي يعقدها المشرف	0.78	دالة عند 0.01
	25	أدخل إلى الصف الافتراضي عبر الرابط المعطى من قبل الجامعة باسمي وكلمة السر الخاصة بي	0.74	دالة عند 0.01

المجال	رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3. استخدام الصفوف الافتراضية	26	أستخدم محتويات الصف الافتراضي (الأشرطة والنوافذ) كمشارك	0.78	دالة عند 0.01
	27	أطرح تساؤلاتي من خلال المايك والتخاطب الكتابي بطريقة تتيح التواصل مع المشاركين	0.67	دالة عند 0.01
	28	أحتفظ بالمكتوب على اللوحة البيضاء ونافذة الدردشة على جهازي الخاص	0.68	دالة عند 0.01
	29	أحتفظ بأي وسائط مساندة يتم إرسالها من قبل المشرف على جهازي الخاص	0.67	دالة عند 0.01
	30	أوظف أيقونات التعبير (مضحك/تصفيق/غير موافق/ مرتبك) خلال التفاعل مع المشاركين	0.66	دالة عند 0.01
	31	أستخدم أيقونة الخروج المؤقت في حال مغادرتي لغرفة الصف الافتراضي لفترة وجيزة	0.72	دالة عند 0.01
	32	أوظف شريط اللوحة البيضاء في الكتابة عليها	0.66	دالة عند 0.01
	33	أشارك في عرض ما لدي من نشاطات عبر القيام بعرض تقديمي- بوربوينت- على اللوحة البيضاء	0.71	دالة عند 0.01
	34	أستمع إلى اللقاءات الافتراضية المسجلة في حال عدم تمكني من المشاركة مباشرة	0.76	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (درجات حرية= 62) عند 0.05= 0.250، وعند 0.01= 0.325

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاستبانة حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه عند مستوى **0.01**.

وحُسب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تقدير معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة حسبما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (4)

ارتباطات درجات كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانه

مجالات الاستبانه	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
-1 استخدام البوابة الأكاديمية	0.876	دالة عند 0.01
-2 استخدام المودل	0.912	دالة عند 0.01
-3 استخدام الصفوف الافتراضية	0.912	دالة عند 0.01

قيمة ر الجدولية (درجات حرية= 62) عند 0.05= 0.250، وعند 0.01= 0.325

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة تتراوح بين (0.876 – 0.912) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. وبذلك تبقى الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من 34 فقرة.

وبذلك يتضح أن مجالات الاستبانة تتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، أي أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة:

قُدِّر الثبات بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة (34 فقرة)، ولكل بعد من أبعاد الاستبانة، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (5)

معاملات الثبات لاستبانة بيئات التعلم الالكتروني بأبعاده ودرجته الكلية باستخدام معامل ألفا

مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	قيمة ألفا	مستوى الدلالة
1- استخدام البوابة الأكاديمية	12	0.861	دالة عند 0.01
2- استخدام المودل	10	0.883	دالة عند 0.01
3- استخدام الصفوف الافتراضية	12	0.915	دالة عند 0.01
استبيان بيئات التعلم الالكتروني ككل	34	0.950	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ألفا للاستبانة بأبعاده ودرجته الكلية تراوحت بين (0.861 - 0.950) ، وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. مما يشير إلى أن الاستبانة تتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ثانياً- مقياس الدافع للإنجاز للراشدين: تعريب صلاح أبو ناهية:

قام هارمانس سنة ١٩٧٠م Hermans ببناء استخبار الدافع للإنجاز بعيداً عن نظرية أتكنسون، وذلك بعد أن حصر جميع المظاهر المرتبطة بهذا التكوين، وقد انتقى منها الأكثر شيوعاً على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي: مستوى الطموح، وسلوك تقبل المخاطر، والحراك الاجتماعي، والمثابرة، وتوتر العمل، وإدراك الزمن، والتوجه للمستقبل، واختيار الرفيق، وسلوك التعرف، وسلوك الإنجاز.

ويتكون الاستخبار من 29 فقرة متعددة الاختيار، وقد حُذفت إحدى العبارات من قبل الباحثين لعدم اتساقها مع عينة الدراسة، وبقي المقياس يتكون من 28 فقرة. ويتراوح مدى الدرجات على فقرات المقياس من (28) درجة، وهي الحد الأدنى للدرجة على المقياس، وتمثل الدافع للإنجاز الأدنى، بينما بلغ الدافع للإنجاز الأعلى (131) درجة.

صدق المقياس وثباته:

للتحقق من صدق المقياس وثباته، طبَّقه الباحثان على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (64) من الطلبة من مجتمع الدراسة الأصلي. وحُسب صدق الاتساق الداخلي من خلال تقدير ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (6)

قيم الارتباطات بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.503	دالة عند 0.01	15	0.408	دالة عند 0.01
2	0.286	دالة عند 0.05	16	0.339	دالة عند 0.01
3	0.160	غير دال إحصائياً	17	0.429	دالة عند 0.01
4	0.439	دالة عند 0.01	18	0.385	دالة عند 0.01
5	0.270	دالة عند 0.05	19	0.463	دالة عند 0.01
6	0.136	غير دال إحصائياً	20	0.424	دالة عند 0.01
7	0.583	دالة عند 0.01	21	0.248	دالة عند 0.05
8	0.358	دالة عند 0.01	22	0.289	دالة عند 0.05
9	0.498	دالة عند 0.01	23	0.052	غير دال إحصائياً
10	0.515	دالة عند 0.01	24	0.367	دالة عند 0.01
11	0.308	دالة عند 0.05	25	0.478	دالة عند 0.01
12	0.016	غير دال إحصائياً	26	0.363	دالة عند 0.01
13	0.411	دالة عند 0.01	27	0.437	دالة عند 0.01
14	0.447	دالة عند 0.01	28	0.587	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المقياس حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمقياس، وجميعها ارتباطات دالة عند مستوى **0.01** ومستوى **0.05**، باستثناء الفقرات (3 - 6 - 12 - 23) لم تحقق ارتباطات دالة، فاستبعدت، وتكوَّن المقياس في صورته النهائية من (24 فقرة)، وبذلك تصبح الدرجة على مقياس دافعية الإنجاز تتراوح بين (28 – 113 درجة) .

مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وأنه يصلح لقياس دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

ثبات المقياس:

♦ باستخدام التجزئة النصفية:

حسب الباحثان ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للمقياس (12 فقرة) ، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية (12 فقرة) ، والمكونة للمقياس (مجموع الفقرات = 24 فقرة) ، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين **(0.564)** ثم استخدم معادلة سبيرمان براون (النصفين متساويين) لتعديل طول المقياس، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل بتلك المعادلة **(0.721)**، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من **0.01**، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات.

♦ معامل كرونباخ ألفا:

كذلك قُدِّر ثبات المقياس بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات المقياس (عدد الفقرات = 24) ، وقد بلغت قيمة ألفا **(0.783)** ، وهي قيمة تدلل على مستوى جيد من الثبات، وهي دالة عند مستوى دلالة أقل من **0.01**، وتفي بمتطلبات تطبيق المقياس على أفراد العينة. وبذلك يتضح أن مقياس دافعية الإنجاز يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات، تفي بمتطلبات تطبيقه على أفراد عينة الدراسة لجمع البيانات الميدانية.

الخطوات الإجرائية:

بعد انتهاء الباحثيْن من إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة، حُددت أداتا الدراسة وهما: (استبانة استخدام بيئات التعلم الالكتروني) و (مقياس الدافعية للإنجاز) ، واستمارة بيانات ديموغرافية. وتحديد العينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة بشمال غزة، ووضع أسئلة الدراسة. وبعد ذلك حُددت عينة الدراسة، فقد اختيرت عينة عشوائية من طلبة جامعة القدس المفتوحة بشمال غزة من الجنسين. وطبق الباحثان الأدوات على العينة. وبعد الانتهاء من التطبيق، صُحِّح المقياس، ورُصدت الدرجات عليها تبعاً لأساليب التصحيح، وعولجت هذه الدرجات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الحصول على النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة، وقد استعان الباحثان ببرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS** بهدف التوصل للنتائج.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من صدق الأدوات وثباتها استخدم الباحثان الأساليب الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون: لصدق الاتساق الداخلي.
- معامل كرونباخ ألفا: للثبات.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الوزن النسبي: للكشف عن مستوى المتغيرات.
- اختبار ت للفرق بين متوسطات عينتين مستقلتين: للكشف عن الفروق في بيئات التعلم الالكتروني، والدافع للإنجاز تبعاً للنوع الاجتماعي.
- اختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات ثلاث عينات مستقلة فأكثر: للكشف عن الفروق في بيئات التعلم، ودافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي والمستوى الدراسي.
- اختبار شيفيه: للكشف عن اتجاه الفروق الناتجة عن تحليل التباين الأحادي. وقد استخدم الباحثان مفتاح تحليل البيانات، كما هو موضح في وصف الاستبانات.

وقد استخدم الباحثان هذه الأساليب للإجابة عن أسئلة الدراسة، والتوصل للنتائج كما يتضح في الجزء الآتي من الدراسة.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: **ما درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟**

حسب الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة من الطلبة على الدرجة الكلية لمقياس التعلم الالكتروني؛ كما في الجدول الآتي:

الجدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات العينة على استبانه بيئات التعلم الالكتروني

المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البوابة الأكاديمية	12	38.00	7.98	63.3	1
المودل	10	28.78	8.36	57.8	2
الصفوف الافتراضية	12	30.17	10.75	50.3	3
الاستبانه ككل	34	96.95	23.50	57.0	

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لاستخدام بيئات التعلم الالكتروني لأفراد العينة يقع عند (57.03%)، **وهي نسبة** تدل على أن أفراد العينة لديهم مستوى متوسط من استخدام بيئات التعلم الالكتروني.

- ويتضح أن استخدام البوابة الأكاديمية جاء في المرتبة الأولى عند مستوى متوسط،

وبوزن نسبي (63.6%) لدى أفراد العينة، يليها استخدام المودل بوزن نسبي (57.8%) لدى أفراد العينة.

- وأخيراً استخدام الصفوف الافتراضية بوزن نسبي (50.3%) لدى أفراد العينة.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأنها قد تعود إلى أن الخدمات التي تقدمها البوابة الأكاديمية خدمات لا يمكن للطالب الاستغناء عنها مثل التسجيل للفصل الدراسي، ومعرفته لجدول اللقاءات، والاطلاع على الخطة الفصلية، وعلاماته في المقررات، وكذلك الخدمات التي ترتبط بالمقررات المطروحة وحلقات النقاش، والنقاش المباشر، والبث الحي، والحصول على التعيينات التي ترصد لحلها درجات، أما المودل فتكمن أهميته في الدخول للتعيينات الإلكترونية لبعض المقررات، أما بيئة الصف الافتراضي فقد كانت الأدنى في استخدامات الطلبة لوجود بديل هو اللقاء الوجاهي، وكونها تحتاج إلى توافر بنية تقنية جيدة لدى المتعلم من جهاز حاسوب، وانترنت منزلي، وبرمجيات مناسبة، ودراية بالتعامل مع تقنيات الصف الافتراضي.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: **ما مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟**

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة من الطلبة على الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز؛ كما في الجدول الآتي:

الجدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات العينة على مقياس دافعية الانجاز

المقياس	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%
دافعية الانجاز ككل	24	84.46	9.44	74.7

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي للدافعية للإنجاز يقع عند مستوى جيد، وبوزن نسبي (74.7%) ، مما يدلل على أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من دافعية الإنجاز.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة (خليفة، 1997) التي أكدت وجود مستوى مقبول من دافعية الإنجاز لدى عينتيّ الدراسة من المصريين والسودانيين.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن طلبة الجامعة يمثلون مرحلة شبابية تمتاز بالسعي الدائم لتحسين الأداء، ناهيك عن أن الطالب الجامعي يمتلك دافعية الإنجاز بحكم سعيه للحصول على شهادة علمية لتطوير وضعه الأكاديمي والاجتماعي والاقتصادي إلى الأفضل.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة**

جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والبرنامج الأكاديمي، والمستوى الدراسي؟

ويتفرع هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟**

وازن الباحثان بين متوسطي درجات عينتي الدراسة (الطلاب، ن= **171**، والطالبات، ن= **174**) على استبانة بيئات التعلم الالكتروني، باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين (علام، **2005**، **210**) ، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (9)

نتائج اختبار (ت) للفروق في بيئات التعلم الالكتروني تبعاً للنوع الاجتماعي

المتغير	الطلاب (ن=171)		الطالبات (ن=174)		قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
البوابة الأكاديمية	38.74	7.24	37.27	8.61	1.719	0.087	غير دال إحصائياً
المودل	29.65	8.39	27.92	8.25	1.930	0.054	غير دال إحصائياً
الصفوف الافتراضية	31.28	10.87	29.09	10.54	1.903	0.058	غير دال إحصائياً
بيئات التعلم الالكتروني ككل	99.67	23.02	94.27	23.73	2.144	0.033	دال عند 0.05

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=343)

عند مستوى دلالة 0.05= 1.96، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.58

يبين الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني ككل، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي لأفراد العينة، وكانت الفروق لصالح الطلاب الذكور، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائياً في أبعاد بيئات التعلم الإلكتروني تبعاً للنوع الاجتماعي.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن إمكانات الطلبة الذكور لاستخدام الحاسوب والانترنت كمدخل لاستخدام بيئات التعلم الالكتروني تكون بشكل أفضل، نتيجة عدم وجود تحفظات اجتماعية في هذا الاستخدام تجاه الذكور مقارنة بالإناث.

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية، تبعاً لمتغير البرنامج الأكاديمي؟**

استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في استخدام بيئات التعلم الإلكتروني تبعاً للبرنامج الأكاديمي لأفراد العينة:

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في بيئات التعلم الالكتروني تبعاً للبرنامج الأكاديمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
البوابة الأكاديمية	بين المجموعات	423.21	3	141.07	2.239	0.083	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	21482.79	341	62.99			
	المجموع	21906.00	344				
المودل	بين المجموعات	134.21	3	44.73	0.639	0.590	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	23877.60	341	70.02			
	المجموع	24011.81	344				
الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	219.18	3	73.05	0.631	0.596	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	39511.07	341	115.86			
	المجموع	39730.25	344				
بيئات التعلم الالكتروني ككل	بين المجموعات	1866.99	3	622.33	1.128	0.338	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	188138.96	341	551.72			
	المجموع	190005.95	344				

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح= 3، 341)

عند مستوى دلالة 0.05 = 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01 = 3.78

يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام بيئات التعلم الالكتروني تبعاً للبرنامج الأكاديمي لأفراد العينة.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن الطلبة من جميع البرامج والتخصصات يستخدمون بيئات التعلم الالكتروني للتعامل مع العديد من المقررات التي تدرس بأحد أنماط التعلم الالكتروني سواء كانت هذه المقررات في برنامج التربية أم التنمية الاجتماعية والأسرية أم العلوم الإدارية

والاقتصادية، أم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية. إن استخدام بيئات التعلم الإلكتروني أصبح في ظل فلسفة جامعة القدس المفتوحة لا تختص ببرنامج أكاديمي محدد، بل هي فلسفة وسياسة منتهجة لجميع البرامج.

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في درجة استخدام بيئات التعلم الالكتروني من قبل طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي؟**

الجدول الآتي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في مجالات بيئات التعلم الالكتروني ذات الدلالة تبعاً للمستوى الدراسي:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

أفراد العينة في مجالات بيئات التعلم الالكتروني ذات الدلالة تبعاً للمستوى الدراسي

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البوابة الأكاديمية	المستوى الأول	67	39.65	6.574
	المستوى الثاني	125	36.63	8.470
	المستوى الثالث	98	38.72	8.156
	المستوى الرابع	55	37.80	7.734
المودل	المستوى الأول	67	29.866	8.179
	المستوى الثاني	125	27.464	8.482
	المستوى الثالث	98	28.337	8.553
	المستوى الرابع	55	31.218	7.375
الصفوف الافتراضية	المستوى الأول	67	32.716	10.998
	المستوى الثاني	125	28.120	10.412
	المستوى الثالث	98	30.235	10.716
	المستوى الرابع	55	31.600	10.619
بيئات التعلم الالكتروني ككل	المستوى الأول	67	102.239	22.532
	المستوى الثاني	125	92.216	24.286
	المستوى الثالث	98	97.296	23.013
	المستوى الرابع	55	100.618	22.179

وقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في استخدام بيئات التعلم الإلكتروني تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة:

الجدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في بيئات التعلم الالكتروني تبعاً للمستوى الدراسي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
البوابة الأكاديمية	بين المجموعات	471.46	3	157.15	2.500	0.059	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	21434.54	341	62.86			
	المجموع	21906.00	344				
المودل	بين المجموعات	641.67	3	213.89	3.121	0.026	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	23370.15	341	68.53			
	المجموع	24011.81	344				
الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	1072.64	3	357.55	3.154	0.025	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	38657.61	341	113.37			
	المجموع	39730.25	344				
بيئات التعلم الالكتروني ككل	بين المجموعات	5427.21	3	1809.07	3.342	0.019	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	184578.75	341	541.29			
	المجموع	471.46	344				

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح= 3، 341)

عند مستوى دلالة 0.05 = 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01 = 3.78

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى **(0.05)** في درجات استخدام التعلم الإلكتروني وبيئاتها ككل، وبيئات المودل والصفوف الافتراضية تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة. في حين لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية في استخدام بيئة البوابة الأكاديمية تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة.

والجدول الآتي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في مجالات التعلم الالكتروني ذات الدلالة تبعاً للمستوى الدراسي.

الجدول (13)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق يبين المتوسطات الحسابية لدرجات استخدام بيئات التعلم الالكتروني ذات الدلالة تبعاً للمستوى الدراسي

المجالات	المتغير	الأول	الثاني	الثالث
المودل	الثاني	2.40		
	الثالث	1.52	0.87	
	الرابع	1.35	3.75	2.88
الصفوف الافتراضية	الثاني	*4.59		
	الثالث	2.48	2.11	
	الرابع	1.11	3.48	1.36
بيئات التعلم الالكتروني ككل	الثاني	*10.02		
	الثالث	4.94	5.07	
	الرابع	1.62	8.40	3.32

يتبين من الجدول السابق:

- أن الفروق في استخدام الصفوف الافتراضية، وفي بيئات التعلم الالكتروني ككل، كانت بين طلبة المستوى (السنة) الأول وطلبة المستوى (السنة) الثاني، وكانت الفروق لصالح طلبة المستوى (السنة) الأول.

- ولم تكشف نتائج اختبار شيفيه عن اتجاه الفروق في استخدام بيئة المودل تبعاً للمستوى الدراسي لدى أفراد العينة.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن طلبة المستوى الأول قد تتوافر لديهم الدافعية للإقبال على التعامل مع الصفوف الافتراضية وبيئات التعلم ككل، كونهم طلبة جدداً يسعون للتكيف مع التقنيات التعليمية التي تنتهجها الجامعة، خاصة أن انتهاج جامعة القدس المفتوحة لاستخدام بيئات التعلم الالكتروني يعد أمراً حديثا.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والبرنامج الأكاديمي، والمستوى الدراسي؟**

ويتفرع هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **في مستوى دافعية**

الانجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟

الجدول (14)

يبين اختبار (ت) للفروق في مقياس دافعية الانجاز وفقا للنوع الاجتماعي

المتغير	الطلاب (ن=171)		الطالبات (ن=174)		قيمة ت	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الدافعية للانجاز	81.790	10.424	87.086	7.519	5.420	0.001	دالة عند 0.01

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=343)

عند مستوى دلالة 0.05= 1.96، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.58

يبين الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى **0.01**، في دافعية الإنجاز تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة، وكانت لصالح الطالبات الإناث.

وتباينت النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (خليفة، 1997) التي بينت أنه لا توجد فروق جوهرية بين كل من الذكور والإناث في الدرجة الكلية للدافعية للإنجاز

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن الإناث في المجتمع الفلسطيني يسعين لتعويض ما يشعرن به من نقص نتيجة الحالة الذكورية لطبيعة المجتمع الفلسطيني كجزء من المجتمعات العربية التي تمجد الذكر وتنظر له بأفضلية عن الأنثى، الأمر الذي ينعكس في كثير من الحالات –كما طالبات القدس المفتوحة– إلى رد فعل يتمثل بوجود دافعية لدى الطالبة للإنجاز أكثر من الذكر، لتثبت لنفسها وللآخرين أنها لا تقل عن الذكر في شيء في مجالات الحياة كافة بما فيها المجال التعليمي.

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة** $(\alpha \leq 0.05)$ **في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً لمتغير للبرنامج الأكاديمي؟**

والجدول الآتي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في دافعية الإنجاز:

الجدول (15)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة في مقياس دافعية الانجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي

المقياس	البرنامج الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دافعية الإنجاز	التربية	214	85.122	8.938
	التنمية الاجتماعية والأسرية	52	79.154	9.900
	العلوم الإدارية والاقتصادية	45	83.822	8.451
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	34	89.265	9.767

وقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في دافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي لأفراد العينة:

الجدول (16)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق

في مقياس دافعية الانجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دافعية الإنجاز	بين المجموعات	2360.916	3	786.972	9.480	0.001	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	28308.806	341	83.017			
	المجموع	30669.722	344				

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح= 3، 341)

عند مستوى دلالة 0.05 = 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01 = 3.78

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **0.01**، في دافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي لدى أفراد العينة.

والجدول الآتي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير البرنامج الأكاديمي:

الجدول (17)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق

في مقياس دافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي

المقياس	البرنامج الأكاديمي	التربية	التنمية الاجتماعية والأسرية	العلوم الإدارية والاقتصادية
الدافعية للانجاز	التنمية الاجتماعية والأسرية	5.96*		
	العلوم الإدارية والاقتصادية	1.29	4.66	
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	4.14	10.11*	5.44

يتبين من الجدولين السابقين أن الفروق في دافعية الإنجاز تبعاً للبرنامج الأكاديمي كانت بين طلبة برنامجي التربية؛ والعلوم الإدارية والاقتصادية من ناحية، وبرنامج التنمية الاجتماعية والأسرية، وكانت الفروق لصالح طلبة برنامجي التربية؛ والعلوم الإدارية والاقتصادية من أفراد العينة.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن طلبة برنامجي التربية والعلوم الإدارية والاقتصادية يحدوهم أمل أكبر في الحصول على وظيفة أو عمل بمجرد الانتهاء من الدراسة الجامعية كون مؤسسات المجتمع الفلسطيني التعليمية بخاصة الأكثر استيعاباً خلال السنوات الأخيرة لأكبر عدد من الموظفين، الأمر الذي يعد تعزيزاً وتحفيزاً للطلبة المتخصصين ضمن المجالين السابقين ودافعاً منطقياً وواقعياً للإنجاز لديهم.

- **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة؟**

الجدول الآتي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للانجاز تبعاً للمستوى الدراسي لدى أفراد العينة:

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة

في الدافعية للانجاز تبعاً للمستوى الدراسي

الأبعاد	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دافعية الإنجاز	المستوى الأول	67	81.43	10.927
	المستوى الثاني	125	83.02	7.537
	المستوى الثالث	98	87.65	9.037
	المستوى الرابع	55	85.72	10.419

وقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في دافعية الإنجاز، تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة:

الجدول (19)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في الدافعية للانجاز تبعاً للمستوى الدراسي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دافعية الإنجاز	بين المجموعات	1959.23	3	653.078	7.757	0.001	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	28710.48	341	84.195			
	المجموع	30669.72	344				

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح= 3، 341)

عند مستوى دلالة 0.05 = 2.60، وعند مستوى دلالة 0.01 = 3.78

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **0.01**، في دافعية الإنجاز تبعاً للمستوى الدراسي لدى أفراد العينة.

والجدول التالي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في دافعية الإنجاز تبعاً للمستوى الدراسي لأفراد العينة:

الجدول (20)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في الدافعية للانجاز تبعاً لمتغير البرنامج الأكاديمي

المقياس	المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث
دافعية الإنجاز	الثاني	1.59		
	الثالث	*6.22	*4.62	
	الرابع	4.29	2.70	1.92

يتبين من الجدولين السابقين أن الفروق في دافعية الإنجاز تبعاً للمستوى الدراسي، كانت بين طلبة المستويين الأول والثاني من ناحية وطلبة المستوى الثالث، وكانت الفروق لصالح طلبة المستوى الثالث من أفراد العينة.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن الطلبة في المستوى الثالث قد يعتبرون أنفسهم بأنهم تجاوزوا أكثر من نصف المتطلبات الجامعية، فيشعرون بأولى الثمرات بعد إنجاز شوط غير بسيط من المشوار الجامعي؛ فتزداد دافعيتهم للإنجاز في هذا المجال ومجالات الحياة وميادينها كافة،

ولكن ينوه الباحثان أن المستوى الرابع كان خارج الدائرة، رغم كونه على وشط الانتهاء من الدراسة الجامعية، فهذا الأمر قد يعود لكون الطلبة في هذا المستوى قد يشعرون ببعض الإحباط، عندما يفكرون في مستقبل حياتهم بعد هذا المشوار الأكاديمي الطويل، وتزداد التساؤلات لديهم بأنهم هل سيجدون مقابل كدهم في الدراسة الجامعية من فرص عمل، وتحسين لظروفهم الاقتصادية والاجتماعية.

- **هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات استخدام بيئات التعلم الالكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية؟**

قام الباحثان بتقدير معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين استخدام بيئات التعلم الإلكتروني، وبين دافعية الإنجاز لأفراد العينة، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (23)

معامل الارتباط بين استخدام بيئات التعلم الإلكتروني ودافعية الإنجاز

المتغير	دافعية الإنجاز	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
البوابة الأكاديمية	0.096	0.075	غير دالة إحصائياً
المودل	0.031	0.571	غير دالة إحصائياً
الصفوف الافتراضي	0.037	0.488	غير دالة إحصائياً
بيئات التعلم الالكتروني ككل	0.061	0.261	غير دالة إحصائياً

قيمة ر الجدولية (درجات حرية= 343) عند 0.05= 0.113، وعند 0.01= 0.148

يبين الجدول السابق عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام بيئات التعلم الالكتروني، وبين دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية.

وتباينت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (البيطار، 2005) التي أكدت فعالية برنامج التعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر في تنمية الدافعية للانجاز لدى تلاميذ الصف الثالث الثانوي.

ويفسر الباحثان النتيجة السابقة بأن الدافعية للإنجاز قد تتأثر بعوامل أخرى أكثر عمقاً تعود لطبيعة المرحلة العمرية المتفائلة، وإلى محفزات داخلية تسعى إلى تحقيق الذات لدى الشباب الجامعي في ظل ظروف صعبة تمثل تحدياً لقدرات الشباب الجامعي الفلسطيني كالاحتلال والحصار والظروف الاقتصادية المتدنية والسعي للحصول على مكانة أفضل في المجتمع، كل ذلك وغيرها من عوامل تمثل مرادفا لحالة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، أما بيئات التعلم لالكتروني، فقد ينظر إليها الطلبة بأنها إحدى آليات التواصل مع الجامعة والمنهاج الجامعي والمشرف، آلية تتسم بالحداثة والأخذ بمتطلبات التكنولوجيا قد تسهم كباقي الآليات التقليدية في تحسين تحصيله الدراسي بعيداً عن امتلاكه للدافعية للإنجاز.

التوصيات:

في ظل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية؛ يوصي الباحثان بما يأتي:

1. الاهتمام من قبل القائمين على التعلم الالكتروني بمستوياتهم كافة والمشرفين، بقرن هذا النوع من التعليم بالمحفزات الداعمة، بما يزيد من دافعية الطلبة من التعامل مع هذا النوع من التعليم والإقبال عليه.

2. الاستمرار في برنامج تدريب الطلبة للتعامل مع بيئات التعلم الالكتروني مثل: برنامج (تدريب دارس لدارس)، مع تخصيص نوع من المكافآت للطلبة الذين يقبلون على المشاركة في هذا البرنامج.

3. ضرورة إخضاع بيئات التعلم الالكتروني وأنماطه لتقويم الطلبة الجامعيين أنفسهم، وذلك عن طريق الاستماع إلى آرائهم، بوساطة الاستفتاءات الشفوية، والاستبانات المكتوبة، ليتم التعرف إلى رغباتهم، وميولهم، بالتالي تحديد المادة التي يجب أن تقدم إليهم، والأساليب الواجب اتباعها في تقديمها لهم.

4. تحسين التجهيزات المادية والفنية التي يتطلبها استخدام بيئات التعليم الالكتروني في مختبرات الجامعة لتكون أكثر عملياتية.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. الأغا، إحسان، البحث التربوي وعناصره، مناهجه وأدواته (غزة، الجامعة الإسلامية، غزة، ط 4 2002) .

2. أبو حجلة، أمل أحمد شريف، أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين، 2007.

3. البرعاوي، أنور علي والسحار، ختام إسماعيل، اتجاهات طلبة كليات التعلم التفني نحو استخدام التقنيات الحديثة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، دراسة إمبريقية، قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008.

4. البيطار، حمدي محمد محمد ، فعالية برنامج للتعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر لتدريس مقرر حساب الإنشاءات في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز والقدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الصناعية، رسالة دكتوراه، تخصص مناهج وطرق تدريس التعليم الصناعي «التقني»، كلية التربية، جامعة أسيوط، (2005) .

5. التركي، صالح محمد، التعليم الالكتروني E- Learning ، جامعة الملك فيصل، *www.psso. org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa01/nadwat/ppt/04.ppt.* مايو، 2011.

6. الجرف، ريما. متطلبات تفعيل نظام مودل للمقررات الالكترونية، أسواق المربد، 13 يوليو، *http: //www.merbad.net/vb/showthread.php?t=14120.* يوليو، 2009

7. الجرف، ريما سعد، مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للتعليم الالكتروني: الواقع والتطلعات، سجل وقائع ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.كلية التربية، جامعة الملك سعود، 2004.

8. خالد، جميلة شريف محمد، أثر استخدام بيئة تعلم افتراضية في تعليم العلوم على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2008.

9. خلف الله، محمد جابر، فاعلية استخدام كل من التعليم الالكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر. بحث غير منشور، جامعة الأزهر، مصر، 2009.

10.خليفة، عبد اللطيف محمد، دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علم النفس، السنة الحادية عشر، ع 44، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1997.

11.زين الدين، محمد محمود، أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس– منظومة البحث العلمي في مصر (التحديات– المعايير– الرؤى المستقبلية) المنعقد في الفترة من -19 20 أبريل 2006.

12.عبد الباسط، عبد العزيز محمود، علاقة مصدر الضبط بدافع الإنجاز لدى طالبات الكليات المتوسطة بسلطنة عمان، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1992.

13.العتيبي، غازي ضيف الله غازي، اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة وأثره على الدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدى عينة من الشباب الكويتي، رسالة دكتوراة الفلسفة في الآداب، تخصص علم النفس، جامعة الزقازيق، 2001.

14.علام، صلاح الدين محمود، الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية «البارامترية واللابارامترية» (القاهرة، دار الفكر العربي، 2005).

15.العلي، نجاح .البوابات الالكترونية. 20 حزيران، 2007، *http: //najahh2000.maktoobblog. com/374903/%* . يوليو، 2010.

16.عوض، حسني وأبو بكر، إياد، أثر استخدام نمط التعليم المدمج على تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة/فلسطين– دراسة تجريبية على مقرر التدخل في حالات الأزمات والطوارئ من مقررات تخصص الخدمة الاجتماعية/ برنامج التنمية الاجتماعية والأسرية، *moodle1.qou.edu*، مارس 2010.

17.محمد، نبيل السيد، فاعلية مقرر الكتروني لتنمية مهارات استخدام نظام موودل (moodle) لدى طلاب الدراسات العليا وأثره على التحصيل المعرفي والدافعية للانجاز، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثاني للتعلم الالكتروني والمقام في فبراير، 2011 بمدينة الرياض.

18.محمود، صبري هاشم، دراسة العلاقة بين مستوى القلق والدافع للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 1995.

19.مرزوق، عبد الحميد مرزوق، دراسة مقارنة لأساليب التعليم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، 1990.

20. منشورات جامعة القدس المفتوحة، ملحق كتاب تعلم كيف تتعلم (عمان، جامعة القدس المفتوحة، **2008**) .

21. النيال ، مايسة أحمد، الفروق في كل من حالة القلق وقلق الموت قبل جراء العملية الجراحية ، مجلة دراسات نفسية ، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية «رانم»، القاهرة، **1991**.

22. Blogger، دليل استعمال الطلاب والمدرسين لنظام إدارة التعليم مفتوح المصدر **Moodle** بالعربية. *http: //www.bramjnet.com/vb3/showthread.php?t=750447.* يوليو ، **2010**.

23. Qarawani, Maher، الصفوف الافتراضية. مدونة أولو الألباب، *http://qarawani. blogspot.com/2010/04/blog- post_19.html.* مايو، **2010**.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Allen, G Donald & Nguyen, Chuan, The Impact of Web- Based Assessment and Practice on Students Mathematics Learning Attitudes, The Journal of Comparison in Mathematics, Vol. 25, 2003, Pp251- 280.*
2. *Ali, I. A , Internet Tools and Resources for Education and Learning. Paper Present at Computer and Education The 16th National Conference for computers, Riyadh, Ministry of Education, The Educational Development Center, 4- 7 February 2001. Pp.310- 322.*
3. *Gunnarsson, Candace, Student Attitude and Achievement in an Online Graduate Statistics Course, 2001.*
4. *Marc, Resenbeng, Electronic Learning Strategies of Delivering Knowledge in the Digital Age, New York, McGraw- Hill, 2001.*
5. *Roempler, K. S. and Warren, C. R Computer Network for Science Teachers. ERIC CSMEE Digest, 2002, http: //ericae.net/edo/ED359044.htm, 23/9/1423.*
6. *Slem, C. M., Levi, D. J. & young, A., Attitudes about the impact of technological change: Comparison of U. S. and Japanese Workers, Journal of High Technology Management Research, 1995, 6, 2,211- 228.*
7. *Stewart, Barbara L., Ezell, Shirly, DeMartino Darrell, Rifai Rana, & Gatterson, Beverly, Virtual Technology and Education A collaborative Pilot Case, The Quarterly Review of Distance Education, Vol.7, No, 4 , Pp. 337- 385.*