

**أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى
- تعاونى) وأسلوب التعلم (تتابعى-كلى) على تنمية
التحصيىل فى مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول
المتوسط**



إعداد

محمد بن أسعد الفيفى

ماجستير وسائل وتكنولوجيا التعليم
كلية الشرق العربى للدراسات العليا
المملكة العربية السعودية

د. إيهاب مصطفى جادو

أستاذ مشارك تكنولوجيا التعليم
كلية الشرق العربى للدراسات العليا
المملكة العربية السعودية

مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمى

المجلد الخامس - العدد الخامس عشر - مايو ٢٠٢٤

ISSN-Print: 2785-9754 ISSN-Online: 2785-9762

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصرى

<https://jetdl.journals.ekb.eg/>

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر التفاعل بين الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية-تعاونية) وأسلوب التعلم (تتابعي-كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط، في متوسطة الأبناء شمال مدينة الرياض، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية؛ مجموعتان درستا بالنمط الفردي، ومجموعتان درستا بالنمط التعاوني، وكان تقسيمهم على النحو الآتي؛ المجموعة الأولى عدد طلابها (٩) طلاب درست بالنمط الفردي (الأسلوب التتابعي)، المجموعة الثانية عدد طلابها (٩) طلاب درست بالنمط الفردي (الأسلوب الكلي)، المجموعة الثالثة درست بالنمط التعاوني (الأسلوب التتابعي)، المجموعة الرابعة عدد طلابها (٩) طلاب درست بالنمط التعاوني (الأسلوب الكلي). واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي، بالإضافة لمقياس فيلدر وسيلفر مان كأدوات للدراسة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبتين في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى نمط الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية - تعاونية) لصالح المجموعتين اللتين استخدمتا الأنشطة الإلكترونية التعليمية بالنمط الفردي، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات الأربع التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى أسلوب التعلم (تتابعي - كلي). وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج؛ فقد أوصت بتوظيف الأنشطة الإلكترونية التعليمية مع تدريس اللغة العربية، وضرورة تدريب المعلمين على استخدام برامج وتطبيقات الأنشطة الإلكترونية بنمطها الفردي والجماعي لتوظيفها في عملية التدريس، بالإضافة إلى مواكبة البيئة المدرسية للتطور التقني في مجال التعليم باستخدام التقنية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم - الأنشطة الإلكترونية - التحصيل الدراسي.

Abstract

The aim of the current study was to reveal the extent of the use of electronic concept maps and their relationship to some variables (academic qualification - the stage being taught - years of experience), as well as an attempt to determine the extent of the effect of concept maps on the memory of retaining information among female students, from the point of view of the current teachers. In actual teaching in the Al-Baha region, the study relied on the descriptive analytical approach, through the use of a questionnaire that included all the required information and data and included: (using concept maps as a teaching tool - using concept maps as an evaluation tool - their relationship to variables), and the study sample consisted of female science teachers in the city of Al-Baha, numbering (90).) Female teachers were chosen randomly.

The statistical program SPSS was used to analyze the results of the study and extract means and standard deviations, as well as the one-way variance test and the LSD test to identify the direction of differences between the averages of the responses of the sample members. The results of the study showed that the average rates of use of electronic concept maps among teachers reached 60%, which is a somewhat acceptable result. Because the use of this strategy is often linked to the nature of the course or academic content, the study also found a relationship between the use of electronic concept maps and the variables (stage taught - years of experience); It was found that there were statistically significant differences at the significance level of 0.05 in favor of greater use of electronic concept maps due to the variable (the educational stage in favor of early childhood).

As well as for the variable of years of experience in favor of a group of (1-5) years, it was found that there were no statistically significant

differences at the significance level of 0.05 due to the variable (educational qualification). The results of the study also concluded that there is a positive effect of the use of concept maps on the memory of retaining information among female students. From the point of view of teaching teachers

Keywords: electronic concept maps - retention memory - information.

مقدمة:

تعد الأنشطة الإلكترونية التعليمية من أهم الروافد لعملية التعليم؛ فهي أحد أركان المنهج التعليمي، خاصةً مع ما يشهده العالم من تقدّم في شتى المجالات والميادين التي استقادت من تطور التكنولوجيا وثورة الاتصالات والمعلومات، ولم يكن الميدان التعليمي بعيدًا عن هذا التطور.

كما تعد الأنشطة التعليمية الإلكترونية عنصرًا أساسيًا للبرامج التعليمية؛ من خلال ما تضيفه من تفاعلية وتشويق للمتعلمين، لتجعل المتعلم نشطًا، وبعيدًا عن دور المستقبل مما ينعكس على أدائه التعليمي وتحصيله العلمي، ويتضح ذلك التقدم بظهور مواقع بالمحتوى الرقمي التي وفرت الأنشطة الإلكترونية التعليمية بمميزات تساعد على تسهيل التعليم القائم على التقنية الحديثة (المطيري، ٢٠٢١).

وقد عرفت العيسى (٢٠٢٢، ٢٧٦) الأنشطة الإلكترونية التعليمية بأنها: الممارسات التعليمية وجميع الأعمال التي يمكن أن يقوم بها المتعلم داخل الصف الدراسي وخارجه كجزء من عملية التعليم والتعلم المقصود بإشراف المعلمين بقصد بناء الخبرات واكتساب المهارات اللازمة في العملية التعليمية بما يساعد في النمو الذهني لدى المتعلمين وإثراء الحصيلة اللغوية والمعرفية لديهم.

وتبرز أهمية الأنشطة الإلكترونية التعليمية؛ لاعتمادها على الأنشطة التقليدية مع زيادة توافر بيانات التعلم الإلكتروني من خلال الوسائط المتعددة، مما يعطيها تنوعًا في تصميم

الأنشطة، كما أنها تقدم التغذية الراجعة الفورية، وتحقق كفاءة في الاستجابة للفروق الفردية، وتحفز المتعلمين على التعلم والإبداع (جادو، ٢٠١٩).

كما تبرز أهمية الأنشطة الإلكترونية التعليمية في بيئة التعلم الصفية في التفاعل بين الطلاب وبين المحتوى الذي يقدمه النشاط؛ حيث تضيف إيجابية وحيوية على أجواء الصف الدراسي، إضافة إلى التنوع الذي تقدمه في طرق التدريس (حسن وآخرون، ٢٠١٦).

وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الأنشطة التعليمية الإلكترونية إلى أهمية استخدامها في التعليم؛ حيث أكدت دراسة الصقرية والسالمي (٢٠٢٠) على أهمية توظيف الأنشطة الإلكترونية في بيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية، كما أشارت نتائج دراسة (جادو، ٢٠١٩) إلى فاعلية بيئة التعلم النقال القائمة على نمطي ممارسة الأنشطة الإلكترونية (فردى - تعاوني) في تنمية التحصيل والكفاءة الذاتية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي السرعة الإدراكية.

ويعد برنامج وورد وول (Worwall) تطبيق يوظف الأنشطة التعليمية الإلكترونية التفاعلية؛ حيث يمكن المستخدم من إنشاء أنشطة في نسخة تفاعلية عبر أي جهاز يعمل على الويب مثل استخدام أجهزة الحاسب أو السبورة التفاعلية أو أجهزة النقال (Worwall, 2022).

وقد أكدت عديد من الدراسات على فاعلية الأنشطة الإلكترونية التعليمية عبر برنامج وورد وول (Worwall)؛ حيث توصلت دراسة فخر الدين وآخرين (Fakhruddin, et al., 2022) لفاعلية برنامج وورد وول (Worwall) في تنمية حصيلة مفردات اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت دراسة نينوهاي وآخرين (Nenohai, et al., 2022) إلى أن استجابات الطلاب كانت إيجابية نحو برنامج وورد وول (Worwall) من خلال إنشاء منصة قائمة على التلعيب لقياس معدل التفاعل في مادة الكيمياء.

ويتبين من خلال الدراسات السابقة التي اعتمدت على الأنشطة الإلكترونية التعليمية عبر برنامج وورد وول (Worwall)، اتفاقها على فاعلية هذا البرنامج في مختلف المقررات الدراسية،

ومنه مقرر اللغة العربية، مما يدعو إلى استخدامه في إنتاج أنشطة إلكترونية تعليمية لتنمية جوانب تعليمية عديدة؛ وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية.

وتشير أساليب التعلم إلى الإستراتيجية والكيفية المفضلة التي يستخدمها المتعلمون أثناء الدراسة؛ حيث يعرف أسلوب التعلم بأنه تلك الصفات الشخصية المؤثرة على قدرة الطالب للحصول على المعلومات والتفاعل مع أقرانه ومع المعلم والمشاركة في خبرات التعلم المتنوعة (Maharjan, 2020).

وتصنف أساليب التعلم إلى بُعدين أساسين هما؛ (الاستقبال) ويتعلق بكيف يقوم المتعلم باستقبال الخبرات وتلقي المثيرات الإدراكية، بالإضافة إلى (المعالجة) وتتعلق بطريقة تجهيز الخبرات ومعالجتها، علمًا بأن تجهيز ومعالجة الخبرات يتم من خلال التجريب الفعلي للنشاط (موالك، ٢٠٢٢).

ولتصنيف أنواع أساليب التعلم ووصفها، تم وضع العديد من النماذج مثل نموذج فيلدر وسيلفرمان (Felder & Silverman)، وهو النموذج المستخدم في الدراسة الحالية، والتي تستخدم أسلوب التعلم (تتابعي-كلي)؛ حيث يعتمد أسلوب التعلم التتابعي على استخدام المسار المنطقي لإيجاد المعلومات والفهم عن طريق خطوات متسلسلة ومتدرجة ثم الربط بينهما، بينما أسلوب التعلم الكلي يميل إلى تحليل المحتوى بقفزات كبيرة وحل المشكلات بصورة أشمل (عبدالله وآخرون، ٢٠١٩).

ومما سبق يتبين أهمية دراسة أثر الأنشطة الإلكترونية التعليمية بنمطها الفردي والتعاوني، وأهمية دراسة أساليب التعلم، ومنها أسلوب التعلم (التتابعي-الكلي)، وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية من خلال قياس أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردي - تعاوني) وأسلوب التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:
كيف يمكن تصميم أنشطة إلكترونية تعليمية (فردية - تعاونية)، ودراسة أثر تفاعلها
وأسلوب التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف
الأول المتوسط؟

ويتمتع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما التصميم التعليمي لأنشطة إلكترونية تعليمية (فردية - تعاونية) لتنمية التحصيل في
مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟
- ٢- ما أثر اختلاف نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية - تعاونية) على تنمية
التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟
- ٣- ما أثر اختلاف أسلوب التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة
العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟
- ٤- ما أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية - تعاونية)، وأسلوب
التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف
الأول المتوسط؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- إعداد أنشطة إلكترونية تعليمية (فردية - تعاونية) لتنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية
لدى طلاب الصف الأول المتوسط، من خلال أنشطة تفاعلية عبر تطبيق وورد وول
(Worwall).
- ٢- تحديد أثر اختلاف نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية - تعاونية) على تنمية
التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.
- ٣- تحديد أثر اختلاف أسلوب التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة

العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

٤- تحديد أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاونى) وأسلوب التعلم (تتابعى - كلى) على تنمية التحصيل فى مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى:

• أهمية نظرية (علمية):

- تحسين طرق التدريس والمخرجات التعليمية من خلال استخدام بيئات التعلم الإلكترونية.
- يقدم هذا البحث إضافة للمكتبة العربية؛ نظراً لقلّة الدراسات العربية التي اهتمت بأثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاونى) وأسلوب التعلم (تتابعى-كلى) على تنمية التحصيل فى مقرر اللغة العربية.
- إفادة القائمين على برامج التدريب التربوي فى تدريب المعلمين والمعلمات على استخدام الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج وورد وول (Worwall) مع الطلاب.

• أهمية تطبيقية (عملية):

- الإسهام فى معالجة المشكلات التعليمية المتمثلة فى انخفاض تحصيل الطلاب الدراسى فى اللغة العربية.
- المساهمة فى تطوير مهارات الطلاب فى اللغة العربية باستخدام برنامج (Worwall) والذي يحتوى على عدد من الأنشطة التفاعلية فى المدرسة أو فى المنزل.
- تسهم الدراسة فى تطوير طرق التدريس لدى المعلمين، وخاصة باستخدام البرامج والتطبيقات التفاعلية.

التصميم التجريبي للدراسة:

تم استخدام التصميم العامل البسيط (2×2) كتصميم تجريبي لمجموعات الدراسة كما يتبين في شكل (1):

التطبيق البعدي للأدوات	تعاوني	فردى	نمط الأنشطة الإلكترونية التعليمية		التطبيق القبلى للأدوات
			أسلوب التعلم	أسلوب التعلم	
الاختبار التحصيلى	المجموعة الثانية (تعاونى / تتابعى)	المجموعة الأولى (فردى / تتابعى)	تتابعى		الاختبار التحصيلى
	المجموعة الرابعة (تعاونى / كلى)	المجموعة الثالثة (فردى / كلى)	كلى		

مصطلحات الدراسة:

الأنشطة الإلكترونية التعليمية **Educational Electronic Activities**:

تعرفها كدوانى (٢٠٢٠، ١٤٩) بأنها "أنشطة تربوية إلكترونية هادفة يتم التخطيط لها مسبقاً، مع مراعاة التكامل والتنوع".

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مهمات تعليمية إلكترونية يتم تصميمها للمساعدة في تحقيق تعلم معين، وتكمن وظيفتها في جعل المتعلمين يتفاعلون بطريقة تمكنهم من الوصول والانخراط في مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط.

التعلم الفردى **Individual Learning**:

يشير رويال ونيل (Royal & Neel, 2015, 74) إلى "أنه التعلم الذي يمنح المتعلم الاستقلالية، ويمنحه فرصاً إضافية عديدة في سرعة التعلم وتكرار الأنشطة، وبذلك يعالج الجوانب السلبية لديه، ويعزز عملية التعلم ويحقق الأهداف التعليمية".

ويعرفه الباحث تعريفاً إجرائياً: بأنه التعلم الذي يقوم به كل طالب على حدة معتمداً على نفسه في تأدية الأنشطة الإلكترونية التعليمية والمصممة على برنامج وورد.

التعلم التعاوني Cooperative Learning:

يعرفه جونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 2017, 4) بأنه "الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة؛ حيث يعمل المتعلمون معًا لتحقيق أعلى قدرٍ من التعلم الخاص بهم وتعليم بعضهم".

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: التعليم الذي يتم عبر مجموعات تعاونية يتم توزيع الأدوار فيما بينهم لتحقيق أهداف الدرس مستفيدين من خبرات بعضهم البعض.

الوورد وول Worrwall:

يعرف وورد وول (Worrwall, 2022) بأنه: برنامج يمكن استخدامه لإنشاء كل من الأنشطة التفاعلية، من خلال توفيره لعدد من القوالب الخاصة لبناء النسخة التفاعلية، ويستطيع المتعلم تشغيل هذه الأنشطة من خلال أي جهاز يعمل على الويب، مثل جهاز الكمبيوتر، أو الجهاز اللوحي، أو الهاتف، أو السبورة التفاعلية. ويمكن للطلاب تشغيلها على نحو منفرد، أو يمكن للمعلمين توجيهها مع تبادل الأدوار بين الطلاب أمام الصف.

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: برنامج يتيح التعلم من خلال الأنشطة الإلكترونية التعليمية؛ حيث يقوم المعلم بتصميمها وتقديمها بأشكال مختلفة وقوالب متنوعة مما يتيح للطلاب التعلم من خلالها.

أسلوب التعلم Learning Styles:

يعرف نزيبي (Nzesei, 2015, 8) أساليب التعلم بأنها "سلوكيات إدراكية وعاطفية واجتماعية وفسولوجية مميزة كمؤشرات مستقرة نسبيًا لكيفية إدراك المتعلمين لبيئة التعلم والتفاعل معها والاستجابة لها.

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: طريقة المتعلم في استقبال المعلومات وتنظيمها ومعالجتها ثم الاستفادة منها في التحصيل الدراسي في مقرر لغتي الخالدة.

أسلوب التعلم (تتابعي - كلي): يعرفه عبدالله (٢٠١٩، ١٩): بأنه "الطريقة المفضلة للمتعلم

حسب نمط تعلم كل طالب التي يميل لها، طبقاً للفروق الفردية والاستيعاب والفهم؛ لتحقيق التحصيل الدراسي، مستخدماً الخطوات المتسلسلة التفصيلية المتتابعة، أو التصفح بشكل مجمل للمحتوى، والفهم بصورة عامة ثم الربط بين عناصره".

ويعرفه الباحث الأسلوب التتابعي إجرائياً بأنه: استخدام طريقة منطقية لإيجاد المعلومات والفهم عن طريق خطوات متسلسلة ومرتجة والربط بينهما. ويعرف الباحث الأسلوب الكلي إجرائياً بأنه: القدرة على حل المشكلات عن طريق التعلم والاستيعاب بسرعة من خلال الصورة الكلية والإدراك بشكل عام.

التحصيل الدراسي Academic Achievement:

تعرف التيمي (٢٠٢٣، ٢٣١) التحصيل الدراسي بأنه: "ما يحصل عليه الطالب من مقدار كمي بعد مروره بخبرة تعليمية ما، ويعبر عنه بالدرجات التي تُعطى للطلاب في اختبار التحصيل النهائي، ويبين الجهد المبذول من قبل الطالب".

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي إجرائياً بأنه: مقدار ما يكتسبه الطالب من خبرات من خلال دراسته للوحدة الخامسة من كتاب (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الآتي:

١- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على قياس أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردية - تعاونية) وأسلوب التعلم (تتابعي-كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط عبر برنامج وورد وول (Worwall)، وسيقوم الباحث بتطبيق هذه الدراسة على (الدروس اللغوية) في الوحدة الخامسة في مقرر لغتي الخالدة.

٢- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث لعام ١٤٤٤هـ/٢٠٢٣م.

٣- الحدود المكانية: طُبقت الدراسة بمتوسطة الأبناء بكلية الملك عبد العزيز الحربية بمدينة الرياض.

٤- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على طلاب الصف الأول المتوسط بمتوسطة الأبناء شمال مدينة الرياض.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأنشطة الإلكترونية التعليمية:

تُعد الأنشطة الإلكترونية جزءاً أساسياً من منهج التعليم التفاعلي؛ فهي تساعد في تكوين عادات ومهارات وأساليب تفكير لمواصلة التعلم؛ لتحقيق الأهداف المرجوة المرتبطة بالمقرر التعليمي؛ حيث تبنى على المشاركة الحسية والتفاعل بشكل صحيح مما يبني لدى المتعلم مشاعر إيجابية، بالإضافة إلى الاندماج والتفاعل مع المحتوى التعليمي.

وتحقق الأنشطة الإلكترونية التعليمية التعلم بالممارسة عن طريق التعلم الذاتي، كما أنها تحقق أهداف الدرس من خلال تأدية النشاط بالاعتماد على مستويات تفكير أعلى مثل الفهم والتطبيق بدلاً من الحفظ والاستظهار (عزب، ٢٠١٥).

والأنشطة الإلكترونية أداة مهمة من أدوات التعليم الإلكتروني؛ حيث تجعل الطالب نشطاً فعّالاً، فهو يسترجع المعلومات حول النشاط الذي يُكَلَّف به ويطبق علمياً مما يجعل المعلومات تثبت لديه نظرياً وعلمياً في آن واحد (مسعود، ٢٠١٩).

ومن الممكن أن يمارس المتعلم الأنشطة الإلكترونية التعليمية بشكل فردي مرتبط بمحتوى موضوعات المقرر من خلال اعتماده على نفسه بشكل مستقل، حسب سرعته وقدرته على التعلم أثناء ممارسة عملية التعليم، كما أنه من الممكن ممارسة المتعلمين لنفس الأنشطة التعليمية، وعلى نفس المحتوى، في مجموعات تعاونية يشتركون من خلالها فيما بينهم من خلال أداء القيام بالأنشطة والتكليفات المشتركة (بدر، ٢٠١٧).

تعريف الأنشطة الإلكترونية التعليمية:

تنوعت التعريفات التي تناولت الأنشطة الإلكترونية التعليمية حسب الاستخدامات التي يهدف لها الباحثون، بالإضافة إلى الطرق والأساليب، وأيضًا الأنماط التي تُقدّم بها، وفيما يأتي نستعرض عددًا من التعريفات التي تناولت الأنشطة الإلكترونية، فيعرفها الرشيدى (٢٠٢٢، ٥) بأنها: "مجموعة من الأعمال التي يؤديها طالب الصف السادس الابتدائي في بيئة تعليمية إلكترونية، من أجل إثراء المعرفة، أو اكتسابه المهارة، التي يسعى المعلم إلى تحقيقها". وتعرفها كدواني (٢٠٢٠، ١٤٩) بأنها الأنشطة التربوية الإلكترونية الهادفة التي يتم التخطيط لها مسبقًا مع مراعاة التكامل والتنوع.

وتعرفها موسى (٢٠٢٢، ٤١٩) بأنها: الأنشطة التي يقوم بها معلمو المرحلة الإعدادية باستخدام تطبيقات مستحدثات التكنولوجيا (كالإنترنت، والبريد الإلكتروني وغرف المحادثة، والكمبيوتر)، وتقوم على مبدأ التكامل والتتابع والتسلسل بحيث يكون لكل نشاط هدف محدد.

ومن خلال التعريفات السابقة يعرف الباحث الأنشطة الإلكترونية التعليمية بأنها: مهمات تعليمية إلكترونية تم تصميمها للمساعدة في تحقيق تعلم معين، وتكمن وظيفتها في جعل المتعلمين يتفاعلون بطريقة تمكنهم من الوصول والانخراط مع مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط.

مميزات الأنشطة الإلكترونية التعليمية

تساعد الأنشطة الإلكترونية التعليمية في تكوين عادات ومهارات وطرق تفكير متجددة لتحقيق الأهداف ولا بد أن تمتاز بسمات ومقومات تتناولها بالذكر كلٌّ من حبيب (٢٠٢١)، والشايع وعافشي (٢٠١٦)، والدوسري (٢٠١٨)؛ حيث يرون أن من أهم مزايا الأنشطة الإلكترونية التعليمية:

- ١- الواقعية: بحيث تكون الأنشطة محاكية للحياة الواقعية من خلال ربط الأنشطة بالمنهج الدراسي مما يسهم بدعم وتحفيز المعلم لتفعيلها داخل وخارج الصف المدرسي.
- ٢- الفاعلية: حيث تتيح للمتعلم فرصة التعاون وتحقيق أهداف المقرر من حيث تحسين

- معارفه، وبالتالي تحسين نتائجه الدراسية في المقرر.
- ٣- المرونة: فهي متكيفة ومتلائمة مع المتغيرات التي تطرأ من خلال تطبيق الأنشطة التفاعلية للطلاب.
- ٤- تعزز التعامل مع التقنية: من خلال تعامل المتعلم مع الأجهزة الإلكترونية، ووصوله إلى المعلومات والتعامل معها من خلال التقنيات الحديثة.
- ٥- التكرار: فالمتعلم بإمكانه ممارسة النشاط مرات عدة.
- ٦- التحفيز: يتم تقديم الأنشطة بأسلوب يحفز ويطلق الطاقات التي تكمن داخل المتعلمين ويعطي تجديدًا في عملية التعليم.
- ٧- التشويق والجاذبية: تثير الأنشطة الإلكترونية الدافعية لدى المتعلمين لمواصلة عملية التعلم من خلال ممارسة النشاط.
- ويتضح مما سبق من مزايا للأنشطة الإلكترونية في التعليم تحققها للدافعية من خلال متغيراتها المختلفة، والزيادة من رغبة المتعلم في التعلم والإنقان وتطوير إمكانياته لاستخدام الأنشطة الإلكترونية التعليمية، وتحقيق تعلم عميق يسهم في تحقيق أهداف التعليم وإشباع رغبات المتعلم.
- أساليب الأنشطة الإلكترونية التعليمية:**

ويرى عبدالغفار، وسليمان (٢٠٢١) أن أساليب استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعليم يبرز في الصور التالية:

- **الملصقات والرسومات الكرتونية التوضيحية:** والتي تعد أبرز طرق التعلم والتفكير الناقد، من خلال قراءة تلك الملصقات وعمل المقارنات والتحليل لها للوصول إلى نتائج إيجابية.
- **البرمجيات التعليمية القائمة على الإنترنت:** وهي صور للأنشطة الإلكترونية التي تمنح المتعلم فرصة التدريب المناسب من خلال الإنترنت؛ لعمل تغيير في السلوك نتيجة تشكل واختلاف نمط وطرق ومهارات التفكير نتيجة للمواقف التعليمية الإلكترونية أو

المدمجة مع التعليم التقليدي.

- **المكتبات الإلكترونية الرقمية:** والتي تقدم الدعم والمساندة للأنشطة الصفية وغير الصفية، وتهدف لتعزيز التعليم وتطويره.
- **البريد والمنتديات الإلكترونية:** وهي تساهم بشكل مباشر في الدعم للأنشطة التعليمية الذاتية والتعاونية، بالإضافة إلى تحديد مواعيد تسليم الأنشطة والتعيينات الصفية التي يتم تطبيقها بالفعل.
- **الألعاب التعليمية الإلكترونية:** تصمم بطريقة تعطي أجواء من المتعة والتحدي للمتعلمين، ولعل أبرز أشكال هذه الألعاب هي البطاقات المصورة والملونة، وألعاب التركيب، والألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية.
- **المواقع والمصادر الإلكترونية:** وتعد أبرز صور الأنشطة الإلكترونية، والتي لها قابلية الدمج على اعتبار أنها جزء من الأنشطة التعليمية؛ حيث لا يمكن بناء الأنشطة التعليمية بدونها؛ حيث إنها هي المادة الأساسية لبناء الأنشطة التعليمية الإلكترونية.

أنواع الأنشطة الإلكترونية التعليمية:

تتنوع الأنشطة الإلكترونية وفقاً لمحددات متنوعة منها؛ النظرية التربوية التي تتبناها الأنشطة، والأهداف التعليمية المراد تحقيقها، والمحتوى التعليمي، وغيرها من المحددات، ويقسم الرشيدي (٢٠٢٢)، وحبیب (٢٠٢١)، الأنشطة التعليمية إلى:

- ١- الأنشطة التعليمية الإلكترونية التشاركية: من خلال العمل عبر مجموعات تشارك المعرفة فيما بينها.
- ٢- الأنشطة التعليمية الإلكترونية الفردية: وهي تلك الأنشطة التي يقوم بها فرد واحد من خلال ما يعطى من أنشطة إلكترونية.
- ٣- أنشطة بناء المعرفة: وتتم عبر أداء مهمات خاصة بموضوع محدد.
- ٤- أنشطة تبادل المعلومات: عبر استخدام المنتديات في دعم الأنشطة التعليمية التعاونية

بين الطلاب.

- ٥- أنشطة المهارات الاجتماعية: عبر توظيف أدوات التواصل الاجتماعية.
 - ٦- أنشطة المهارات الخاصة: وهي تلك الأنشطة المتمثلة في صقل المهارات التي تساعد الطلاب على صنع نماذج خاصة بهم أو إعداد أشكال أو رسوم يدوية أو إلكترونية.
 - ٧- أنشطة التهيئة الإلكترونية: وتتم من خلال التمهيد للدرس أو نشاط مقدم إلكترونيًا.
- وقد ركزت هذه الدراسة على استخدام النوع الأول والثاني، وهما الأنشطة التعليمية الإلكترونية التشاركية، والأنشطة التعليمية الإلكترونية الفردية من خلال ما يلي:
- (الأنشطة التعليمية الإلكترونية التشاركية): كانت على شكل مجموعات تعاونية، تتبادل المعرفة وكل مجموعة لديها جهاز ذكي؛ حيث كان كل أفراد المجموعة يشاركون في استقبال المعلومات والأسئلة ويتشاركون معرفيًا فيما بينهم لاختيار الإجابة الصحيحة عن كل نشاط إلكتروني يقدم لهم.
 - (الأنشطة التعليمية الإلكترونية الفردية): كان كل طالب يشارك بشكل فردي، من خلال جهاز مجمول خاص به، ويقوم باستقبال المعلومات والأسئلة، ويجب عنها من خلال الأنشطة التعليمية الإلكترونية التي تُقدّم له بشكل منفرد.
- علمًا بأن الأنشطة كانت موحدة للتصنيفين في الكم والوقت (الفردية-التشاركية)، وكل مجموعة تظهر نتائجها على حدة.

بيئة تعلم عبر برنامج وورد وول (Worwall):

تعريف البرنامج: يصنف برنامج وورد وول (Worwall) من التطبيقات التي توظف الأنشطة التعليمية الإلكترونية التفاعلية؛ حيث يُمكن المستخدم من إنشاء أنشطة في نسخة تفاعلية عبر أيّ جهاز يعمل على الويب مثل استخدام أجهزة الحاسب أو السبورة التفاعلية أو أجهزة النقال، ويمكن للمتعلمين تشغيلها على نحو منفرد أو يمكن للمعلمين توجيهها مع تبادل

الأدوار بين المتعلمين أمام زملائهم في الصف (Worrwall, 2022).

الأنشطة الإلكترونية التعليمية عبر بيئة برنامج وورد وول (Worrwall):

يتم إنشاء الأنشطة في هذا التطبيق باستخدام نظام القوالب عبر الأنشطة الكلاسيكية مثل الاختبارات، والكلمات المتقاطعة، وتتبع المتاهات، ومطابقة الأزواج، والبطاقات العشوائية، الخ (...). حيث يقوم المعلم بتحديد القالب الخاص، ثم إدخال المحتوى بشكل سهل.

وقد أكدت عدد من الدراسة على الأهمية ما تقدمه الأنشطة الإلكترونية التعليمية من أهمية في جوانب مختلفة للعملية التعليمية ومنها: دراسة حبيب (٢٠٢١) والتي هدفت إلى تنمية كفاءة الذات الأكاديمية لدى المتعلمين من خلال أداء بعض الأنشطة التعليمية الإلكترونية، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي العام بمدرسة فاطمة الزهراء الثانوية، وقسمت عينة البحث على مجموعتين تجريبيتين، وبيّنت نتائج الدراسة أن التطبيق البعدي للمقياس حقق نتائج أفضل في حالة أداء المتعلمين للأنشطة التعليمية الإلكترونية ذات النمط الجماعي، ودراسة فخر الدين ومولوديه (Fakhruddin, et al., 2021)، والتي هدفت إلى تحديد أثر وورد وول في تنمية حصيلة مفردات الطلاب في اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من ١٦ طالباً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائية تُعزى لنتيجة الاختبار البعدي في متوسط الدرجات، ودراسة عبدالمنعم (٢٠١٧) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط ممارسة الأنشطة التعليمية في بيئة التعلم الإلكتروني النقال وأسلوب التعلم على قضية الدافعية للإنجاز والتحصيل المعرفي لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة المعهد العلمي بإدارة مصر القديمة التعليمية. وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي معرفي حول المفاهيم التكنولوجية المتعلقة بالإنترنت ومقياس أساليب التعلم ومقياس الدافعية للإنجاز، وتم تطبيق أدوات البحث قبلياً وبعدياً على مجموعة البحث. وتوصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين أنماط ممارسة الأنشطة التعليمية لصالح نمطي ممارسة الأنشطة التعليمية تعاونياً في مجموعات

صغيرة، وتعاوني في مجموعات كبيرة، في مقابل نمط ممارسة الأنشطة التعليمية فردياً؛ مما يدل على أن ممارسة الأنشطة التعليمية تعاونياً، سواء في مجموعات صغيرة أو في مجموعات كبيرة، أفضل من ممارسة الأنشطة التعليمية فردياً.

المحور الثاني: التفضيلات التعليمية (فردى-تعاونى)

تشير التفضيلات التعليمية إلى النمط الذى يُفضله المتعلم للتعلّم باستخدام أنشطة تعليمية مختلفة؛ من حيث طبيعة المهمة التعليمية، وتحديد طرق تعلّمه، والبيئة التعليمية، ونوع التفاعلات، ونمط التعليم؛ ويكون إما فردياً أو تعاونياً.

مفهوم التعلّم الفردي:

التعلّم الفردي هو شكل من أشكال التعليم يقوم فيه المتعلم بالأنشطة والتكليفات التعليمية المحددة، عن طريق عملية منظمة ومقصودة، معتمداً على نفسه وبشكل مستقل حسب خطوه الذاتى، وهو مسؤول عن تحقيق الأهداف التعليمية المحددة (مذكور، ٢٠٢١).

ويعرفه مندور (٢٠١٤، ١٩٢) بأنه "التدريب الذى يعتمد على النشاط الفردي الذاتى؛ حيث يقوم معلم الفيزياء بجميع الأنشطة التدريبية المطلوبة؛ من خلال توظيف وسائل الاتصال المباشرة وغير المباشرة عبر شبكة الإنترنت بمفرده بدون مساعدة الآخرين".

خصائص التعلّم الفردي:

يرى كل من مذكور (٢٠٢١)، ويوسف (٢٠١٦)، أن أبرز خصائص نمط التعلّم الفردي

هى:

- ١- المسؤولية الذاتية للمتعلّم من خلال مشاركته فى الأنشطة الإيجابية.
- ٢- الضبط والتحكم فى مستوى إتقان المادة.
- ٣- يتحقق المتعلم بنفسه من تحقيق الأهداف والبرامج الموضوعه له.
- ٤- يراعى التعلّم الفردي عامل الفروق الفردية بين المتعلمين والفروق داخل المتعلم نفسه بعين الاعتبار.

- ٥- يساعد في استقلالية المتعلم وخصوصيته وصعوباته ويعالج العقبات التي تعترضه.
 - ٦- يزيد من الحرية للمتعلم في اختيار المواد ومصادر التعلم.
 - ٧- يشجع المتعلم على البحث والتقصي مما يشجعه على التفكير والاستدلال والاستنتاج.
- ويضيف بدر (٢٠١٤) أن إستراتيجية التعلم الفردي باستخدام مكونات التعلم الرقمية تتيح تقديم خبرات تتصف بما يلي:

- **الفردية:** من حيث تقديم المساعدة والدعم بطريقة فردية تختلف عما يتم تقديمه من متعلم لآخر، وبالتالي فإن التغذية الراجعة التي تقدم للمتعلم تُعدّ فردية وفورية.
- **التفاعلية:** فالتعلم بمساعدة المكونات الرقمية توفر بيئة تفاعلية تختلف عما يقدم في الأسلوب التقليدي، وبالتالي فإن ما يحدث من حوار بين المتعلم والكمبيوتر ينتهي بتقديم تغذية فورية راجعة للمتعلم.
- **ذاتية المسار:** بحيث يستطيع المتعلم التحكم في المكونات التعليمية؛ سواء كان ذلك عن طريق الإعادة للمحتوى أو جزء منه، أو تخطي ما يرى أنه قد أتقنه، أو بالتركيز على ما لا يعرفه دون الحاجة لانتظار المتعلمين الآخرين.
- **آمنة:** فالتعلم الفردي باستخدام المكونات الرقمية في بيئة آمنة مقارن ببيئة الفصل التي يظهر فيها التنافس، لا يحدث ضغط للمتعلم مثلما يحدث في غرفة الصف، وتتيح البيئة الرقمية التخلص من هذه المشاعر من خلال تحديد المتعلم لسرعته وطريقة تعلمه.

مفهوم التعلم التعاوني:

- يعرفه المزروعي (٢٠٢٠، ٣٠) بأنه "أسلوب تعليمي قائم على التفاعل الاجتماعي، يعمل فيه المتعلمون معًا في مجموعات صغيرة (٥ في كل مجموعة) يتشاركون معًا لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، وإنجاز المهام التعليمية التشاركية، من خلال أنشطة جماعية وتشاركية".
- وتعرفه الشمالي (٢٠٢٣، ١٠) بأنه "تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، كل مجموعة تنجز عملاً واحدًا أو نفس العمل يُعطى لكافة المجموعات، وتحتاج مثل هذه المشاريع إلى تعاون

المجموعة وتقسيم الأدوار، وقد يحتاج إلى تعاون بين أفراد من المجتمع المحلي الذي تنطبق عليهم المشكلة".

وأورد محمد (٢٠٢١، ٢٩٨) تعريفًا للتعلم الإلكتروني التعاوني بأنه "موقف تعليمي يتم فيه توزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة أو كبيرة مكونة من مُتعلِّمين أو أكثر يعملون معًا من أجل تحقيق أهداف محددة ومشتركة، وذلك من خلال تفاعلهم معًا عن طريق أحد المواقع التعليمية المصممة لذلك".

خصائص التعلم التعاوني:

يذكر مذكور (٢٠٢١)، وجادو (٢٠١٩)، وفتح الله (٢٠١٧)، ويوسف (٢٠١٦) أن خصائص نمط التعلم التعاوني هي:

- ١- يساعد على تطبيق أكثر من نظرية تربوية؛ مثل: نظرية التعلم التعاوني، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المشروعات.
- ٢- يساهم في تنمية المهارات والسلوك الاجتماعي والمعرفي والاعتماد المتبادل بين المتعلمين.
- ٣- تبادل وجهات النظر وتقبُّل وجهات نظر الآخرين.
- ٤- تطوير مهارات التعاون والعمل ضمن فريق واحد.
- ٥- ينظم لدى المتعلمين مهارات الاتصال، والتنظيم، والقيادة، والحوار، وما يتطلب للاستماع والفهم والنقاش بطريقة بناءة.
- ٦- يتسم المتعلمون ذوو التعلم التعاوني بالنشاط لتحقيق جميع الأهداف التعليمية، والقدرة على التفاعل المباشر.

٧- يساعد على تطبيق نتائج التعلم في مواقف جديدة، وتنمية القدرة على حلّ المشكلات. وقد أكدت عدد من الدراسات على أهمية التفضيلات التعليمية بالنسبة للمتعلم من خلال تقديم التعلم بالأسلوب الذي يناسب المتعلم، وهو ما يتطلب تحديد هذا الأسلوب، ومن ثم تقديم التعلم

بناءً على ذلك ومنها دراسة فاروق، أحمد (٢٠١٩) والتي هدفت إلى دراسة التفاعل بين نمطي التعليم المدمج (الفردى/التعاونى) وأسلوب التفكير (التحليلى/ الكلى) وأثره فى تنمية تحصيل مفاهيم نظم استرجاع الصور الثابتة بمرافق المعلومات التعليمية والكفاءة الذاتية لطلاب تكنولوجيا التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية فى كل مجموعة ٢٠ طالباً من طلاب الفرقة الثالثة لقسم تكنولوجيا التعليم. وأظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث فى المفاهيم المرتبطة بنظم استرجاع الصور الثابتة والكفاءة الذاتية ككل يُعزى لأثر التفاعل بين كل من نمطي التعلم المدمج (الفردى/ التعاونى) وأسلوب التفكير (التحليلى/الكلى) لصالح (المدمج التعاونى/ الأسلوب الكلى)، ودراسة محمد (٢٠٢١) التى هدفت إلى معرفة فاعلية التعلم التعاونى والفردى القائم على الشبكات فى تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية لإنتاج برنامج تعلم إلكترونى، ثم البحث عن اتجاهات الطلاب نحو التعلم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالباً وطالبة من طلاب الدبلوم المهني بكلية التربية بجامعة المنصورة: تخصص تكنولوجيا التعليم. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين يستخدمون نمط التعلم التعاونى فى القياسين القبلى والبعدي فى التحصيل المرتبط بالجانب المعرفى بمهارات استخدام البرامج الجاهزة لإنتاج برامج التعليم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي.

المحور الثالث: أساليب التعلم:

تعريف أساليب التعلم

يعرفها جراف (Graf, 2007, 130): بأنها طريقة ترفع من كفاءة المتعلمين وتجعلهم أكثر فاعلية ومعالجة وتخزين وتذكر حول ما يمكن أن يتعلموه.

ويرى الهوارى (٢٠١٣، ١٨٧) أن أساليب التعلم "هى مجموعة من السلوكيات التى تحدد طريقة الفرد المفضلة والثابتة نسبياً، والتى تجعله أكثر كفاءة وفاعلية فى الاستقبال والتجهيز

والاستجابة لمثيرات بيئة التعلم".

وتعرفها خليل (٢٠١٨، ٣٠١) بأنها طريقة الأداء المفضل لدى طلاب تكنولوجيا التعليم لتنظيم ما يدرسه ويذكره لإنتاج العناصر التعليمية في بيئة التعلم وفق أسلوب التعلم التسلسلي أو الشمولي.

ويعرفها عبدالله وآخرون (٢٠١٩، ١٩) بأنها "الطريقة المفضلة للمتعلم حسب نمط تعلم كل طالب التي يميل لها طبقاً للفروق الفردية للاستيعاب والفهم لتحقيق التحصيل الدراسي".
نماذج أساليب التعلم:

توجد نماذج عدة لأساليب التعلم تستخدم بشكل فعال في التعليم، ومنها:
نموذج انتوستل (Entwistle, 1981)، ونموذج كولب (Kolb 1984) ونموذج مايرز-بريجز (Myers-Briggs, 1987)، ونموذج فلدر وسيلفرمان (Felder and Silverman, 1988)، وتعد هذه النماذج هي أشهر أساليب التعلم التي استُخدمت، وتم تناولها في العديد من الدراسات والأبحاث العربية (عبدالله، ٢٠١٩).

وبالنظر في نماذج أساليب التعلم يتضح أنها مختلفة عن بعضها؛ من حيث عددها وطبيعة استخدامها، إلا أنه ومع هذا الاختلاف فإنها تتفق في أنه لا يتعين على الأكاديميين والمؤسسات التعليمية أن يقوموا بتعليم الجميع بالطريقة والأسلوب نفسه، بل لا بد من مراعاة المتعلمين في التعليم من حيث اختلاف أسلوب التعلم الذي يفضلونه (Mazumder, 2012).

نموذج فلدر وسيلفرمان:

تقترن أساليب التعلم اقتراناً وثيقاً بتصميم بيئات التعلم، وأصبحت دراستها ومعرفتها أمراً ملحاً في الأبحاث والدراسات؛ حيث تناولت عدد من الأبحاث العربية والأجنبية أهمية تصميم بيئات التعلم الإلكترونية وفقاً لأساليب التعلم عامة بمختلف مدارسها، وأسلوب التعلم لفيلدر وسيلفرمان على وجه الخصوص (عبدالله، ٢٠١٩).

وقد ركّز هذا النموذج على سلوك المتعلمين المعرفي والوجداني والنفسي؛ ويشتمل على

أربعة أساليب؛ هي: الأسلوب النشط-التأملي، والأسلوب الحسي-الحدسي، والأسلوب اللفظي-البصري، والأسلوب التتابعي-الكلي (جادو، ٢٠١٩).

طور فليدر وسلفرمان وفليدر وسولومان وفليدر وليندا النموذج الخاص بهم إلى أربعة أبعاد

هي:

- الإدراك (حسي /Sensing / حدسي intuitive)؛ ويُقصد بها التوجه نحو الحقائق مقابل التوجه نحو النظريات؛ حيث يفضل المتعلم الحسي التعلم من خلال تطبيقات واقعية علمية، ومعلومات مادية، بينما المتعلم الحدسي يفضل التفكير التجريدي والرموز والألفاظ المجردة.
- المعالجة (نشط /Active / تأملي Reflective) التعلم من خلال المحاولة مقابل التعلم من خلال التفكير؛ فالمتعلم النشط يتعلم بواسطة التجريب والعمل عبر مجموعات صغيرة، كما أنه يفضل طرق التدريس القائمة على المناقشات والمحاورات الجماعية، بينما المتعلم المتأمل يفضل أخذ وقت أطول للتأمل واستخدام الكتابة والتفكير المجرد والعمل الفردي.
- المدخلات (بصري / Visual / لفظي Verbal)؛ ويعني تفضيل العروض المرئية مقابل التفسيرات المنطوقة؛ حيث يفضل المتعلم اللفظي المعلومات اللفظية من شرح لفظي سمعي وكتابة الكلمات والرموز، بينما المتعلم البصري يفضل التعلم باستخدام الصور للمادة اللفظية واستخدام الصور والرسوم والخرائط والرسوم البيانية.
- الفهم (تتابعي /Sequential / كلي Global)؛ ويعني اتباع عملية التفكير الخطي التدريجي مقابل التفكير الشمولي؛ فالمتعلم التتابعي يتعلم من خلال خطوات دقيقة ومتسلسلة ودراسة للوصول إلى الكل، بينما المتعلم الكلي يتعلم من خلال تأكيد الكل للوصول إلى الأجزاء. جادو (٢٠١٩)، وريان (٢٠١٨)، أبو عواد، ونوفل (٢٠١٢) وفليدر وسولمان fleder, spurlin .

وقد تبنت هذه الدراسة هذا النموذج؛ لأنه يعد الأنسب لتصنيف المتعلمين فيها، وتم اختيار أسلوب التعلم (تتابعي/كلي)؛ لملاءمته للدراسة وموضوعها.

أسلوب التعلم (التتابعي-الكلي)

يعد أسلوب التعلم الكلي مقابل التتابعي من أهم تصنيفات أساليب التعلم، فهو يهتم بتركيز ميل المتعلمين إلى تنظيم المعلومات وتجهيزها في المخ أثناء التفكير، ويكون ذلك إما بشكل كلي أو بتجزئتها؛ فالمتعلمون التحليليون يُفضّلون التعلم بخطوات منطقية تتابعية، أما المتعلمون الكليون فيتعلمون بطريقة عشوائية غالبًا من حيث وضع الأجزاء بصورة كبيرة (عطية، ٢٠١٨).

تعريف أسلوب التعلم (التتابعي/ الكلي)

يعرف غانم (٢٠٢٢، ٤٥٠) الأسلوب الكلي بأنه "العرض الذي يسمح بإظهار كافة مفردات الاختبار الإلكتروني في شاشة واحدة ويتصفحها الطلاب من خلال شرائط التمرير ليتمكنوا من استعراض كافة أسئلة الاختبار والإجابة"، بينما الأسلوب التتابعي "نمط العرض الذي يسمح بتقديم مفردات الاختبار الإلكتروني مفردةً مفردةً على أن تحتوي الشاشة على مفردة أو سؤال واحد يسمح للطلاب بالتجول بين المفردات والاختبار والتفاعل مع الأدوات".

ويعرف رمود (٢٠١٨، ٢٦) الأسلوب التتابعي: بأنه ذلك الأسلوب الذي يفكر من خلاله المتعلم من خلال المفاهيم المجردة، ويستقبل المعلومات بطريقة تجريدية ويعالجها بطريقة، وبالتالي يزيد تركيزه على تفاصيل الأفكار.

بينما الأسلوب الكلي: أسلوب يتوجه فيه المتعلم إلى السياق أو المجال ككل، بما في ذلك الاهتمام بالعلاقات بين العنصر المحوري والمجال بالكامل، ويفضل الشرح والتنبؤ بالأحداث على أساس هذه العلاقة.

ويرى السندي (٢٠١٧) أن أسلوب التعلم (الكلي والتتابعي) يمكن أن ينفذ من خلال استخدام إستراتيجية المجموعات التعاونية، ويؤدي إلى تنمية مستوى تفكير المتعلم من خلال التفكير التتابعي عند المستويات الثلاثة (معرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات)، كما أن

استخدام إستراتيجية المجموعات التعاونية يؤدي إلى تنمية مستوى تفكير المتعلم من خلال التفكير الكلي عند مستويات (الاستنباط والاستنتاج).

وقد اهتمت دراسات عدة بدراسة أثر التفاعل بين أسلوب التعلم للمتعلم وبين نمط تقديم المحتوى في بيئات التعلم، ومنها دراسة جادو (٢٠٢٣) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين الكتاب الإلكتروني التفاعلي القائم على الوسائط البصرية (صور- فيديو) وأسلوب التعلم (كلي- تحليلي)، وأثره في تنمية المهارات التكنولوجية والدافعية للتعلم، حيث استخدمت الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة ومقياس للدافعية للتعلم كأدوات بحث، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالباً تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية بواقع (١٠) طلاب لكل مجموعة. وأكدت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل نتيجة لاختلاف نمط الوسائط البصرية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت نمط الفيديو، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل نتيجة لاختلاف أسلوب التعلم (كلي- تحليلي)، ودراسة يوسف (٢٠٢١) وآخرين التي هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين أنماط عرض الإنفوجرافيك (ثابت/متحرك) وأساليب التعلم (كلي/تتبعي) ببيئة تعلم تكيفية وأثره في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي تم تقسيمهم على أربع مجموعات تجريبية وفقاً لنمط الإنفوجرافيك المفضل بالنسبة لكل طالب ومقياس أسلوب التعلم المقدم من خلال البيئة، وكانت أبرز النتائج وجود أثر إيجابي للتفاعل بين الإنفوجرافيك وأساليب التعلم ببيئة التعلم الإلكترونية التكيفية في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وكذلك كفاءة بيئة التعلم الإلكترونية التكيفية في تقديم المحتوى لكل طالب وفقاً للنمط الذي يفضله وأسلوب التعلم المناسب لمستوى تعلمه، ودراسة عبدالله وآخرون (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين طرق عرض المحتوى الإلكتروني (النص المرن/ ترتيب الأجزاء) وأسلوب التعلم (التتابعي/الكلي) في تنمية التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب التربية النوعية، وتكونت عينة البحث من أربع

مجموعات تجريبية كل مجموعة (١٠) طلاب/طالبات بالفرقة الأولى تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، وكانت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب أفراد المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي، ويرجع ذلك إلى الأثر الأساسي للتفاعل بين طرق عرض المحتوى الإلكتروني (النص المرن/ترتيب الأجزاء) وأسلوب التعلم (التتابعي/الكلي).

إجراءات الدراسة

تم إجراء التصميم التعليمي لبيئة التعليم الإلكتروني القائمة على الأنشطة عبر برنامج وورد ، لتطبيق الدراسة بشكل إجرائي على (ADDIE) وذلك باتباع النموذج العام Worrwall وول) خمس مراحل (التحليل - التصميم - التطوير - التنفيذ - التقويم) كما يلي:
أولاً/ مرحلة التحليل:

اعتمدت الإجراءات التالية في مرحلة التحليل وهي كما يلي:

تحديد النطاق:

تم خلال هذه المرحلة بتحديد المجال الذي سيعمل من خلاله، وهو مقرر اللغة العربية، بالإضافة إلى تحديد المؤثرين والمتأثرين من البرنامج، وأيضاً الاستفادة من العوامل المساعدة في الإنجاز.

التعريف بالمشكلة:

تمثلت مشكلة الدراسة في: وجود ضعف في تحصيل مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ووجود حاجة إلى قياس أثر الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج وورد وول) على تنمية التحصيل عبر بشكل (فردى-تعاونى) باستخدام أسلوب التعلم (تتابعى-Worrwall) (كلي).

تحليل فئة المتعلمين المستهدفة:

تم تحليل خصائص المتعلمين وذلك على النحو التالي:

- فئة المتعلمين العمرية حيث كانت أعمار طلاب الصف الأول المتوسط ١٣ سنة.
 - خصائص وقدرات المتعلمين العامة: حيث إن غالبية الطلاب قدراتهم السمعية والبصرية طبيعية، أما من ناحية الاهتمامات والمويل فجميعهم أبدوا استعدادًا إيجابيًا للتعامل مع الأجهزة الإلكترونية والإنترنت.
 - مستوى المتعلم وقدراته التعليمية: تم التحقق من توافر أساسيات الاستخدام؛ حيث اتضح للباحث امتلاك المتعلمين للمهارات الأساسية لاستخدام الجوال وتطبيقات الإنترنت.
- ١- تحليل المحتوى التعليمي:**

- تم اختيار الوحدة الخامسة من مقرر اللغة العربية للصف الأول متوسط لتمثل المحتوى الذي سيتم بناء الاختبار التحصيلي والدراسة عليه، وشملت الدروس التالية:
- (اسم المكون) الصنف اللغوي: واشتمل على درس أسماء الإشارة.
 - (اسم المكون) الوظيفة النحوية: واشتمل على درس الجر بالإضافة.
 - (اسم المكون) الأسلوب اللغوي: واشتمل على درس الجملة الاسمية المثبتة.
 - (اسم المكون) الرسم الإملائي: واشتمل على درس الهمزة المتوسطة على الألف.
 - (اسم المكون) الرسم الإملائي: واشتمل على درس علامات الترقيم.

تقدير الحاجات التعليمية:

- تم تقدير الحاجات التعليمية للمتعلمين لتنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية من خلال القيام بمجموعة خطوات تمثلت في الآتي:
- معرفة الأهداف المراد تحقيقها بعد الانتهاء من تدريس الوحدات التعليمية المستهدفة.
 - تنفيذ الأنشطة الإلكترونية التعليمية التي تتضمن كل عنصر من عناصر المحتوى.
 - تقييم المنتج لكل طالب.
 - تقديم التغذية الراجعة لكل طالب لإجراء التعديلات اللازمة على الأنشطة الإلكترونية التي قام بتنفيذها.

ثانياً/ مرحلة التصميم:

١ - تحديد إستراتيجيات التطبيق للأنشطة الإلكترونية التعليمية:

من حيث مناسبتها لأعمار المتعلمين، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء التطبيق ويتم اختيار الأساليب من قبل الباحث.

٢ - صياغة الأهداف السلوكية:

- تم إعداد الصورة الأولية للأهداف السلوكية، وذلك بعد اطلاع الباحث على مقرر اللغة العربية للصف الأول المتوسط من حيث البدء بصياغة الأهداف السلوكية والتي اشتملت المستويات المعرفية (التذكر - الفهم - التطبيق).
- تم عرض الصورة الأولية لقائمة الأهداف السلوكية على محكمين؛ لاستطلاع آرائهم من حيث مناسبتها وتعديل ما يلزم عليها، ثم الوصول للصورة النهائية للأهداف السلوكية.
- الصورة النهائية للأهداف السلوكية: اشتملت على (٣٠) هدفًا، منها (٧) أهداف في مستوى التذكر، و(٩) أهداف في مستوى الفهم، و(١٤) هدفًا في مستوى التطبيق. (ملحق (١) الأهداف السلوكية).

٣- تصميم أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين للبحث، فتم استخدام مقياس فيلدر وسيلفرمان لتحديد أسلوب التعلم (كلي- تتابعي)، واختبار تحصيلي (إعداد الباحث) لقياس الجوانب المعرفية، تم إعداده من خلال الخطوات التالية:

بناء الاختبار التحصيلي:

أعد الباحث الاختبار التحصيلي للدراسة وفقاً للخطوات التالية:

- أ- تحديد الهدف من الاختبار: حيث يتمثل الهدف من الاختبار في قياس تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط (عينة الدراسة) في الجوانب المعرفية في الوحدة الخامسة، وقد اقتصر الباحث في إعداد الاختبار على قياس المستويات من الجانب المعرفي للأهداف

السلوكية، وهي (التذكر-الفهم-التطبيق).

ب- تم إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي بناء على مستويات الأهداف، وذلك على النحو التالي:

جدول (١) جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

النسبة المئوية	مجموع المفردات	مستويات الأسئلة			الموضوع
		تطبيق	فهم	تذكر	
٣٠%	٩	٤	٤	١	الصف اللغوي
٢٠%	٦	٢	٢	٢	الوظيفة النحوية
١٦,٦٧%	٥	١	٢	٢	الأسلوب اللغوي
٣٣,٣٣%	١٠	٧	١	٢	الرسم الإملائي
١٠٠%	٣٠	١٤	٩	٧	مجموع المفردات
-	١٠٠%	٤٦,٦٧%	٣٠%	٢٣,٣٣%	النسبة المئوية

ج- وضع تصور مبدئي للاختبار: قام الباحث بوضع صورة مبدئية لإعداد الاختبار التحصيلي من خلال خطوات هي:

١- حدد عدد مفردات الاختبار بـ (٣٠) مفردة.

٢- وزع المفردات في كل مستوى معرفي؛ حيث إن الاختبار اشتمل على (٧) مفردات لقياس القدرة على التذكر، و (٩) مفردات لقياس القدرة على الفهم، و (١٤) مفردة لقياس القدرة

$$= ٧٣ =$$

على التطبيق.

٣- تم اختيار الاختبار الموضوعي للمميزات التي تناسب هذا النوع من الاختبارات، وحيث إن من أهم مميزاتها عدم تأثرها بذاتية المصحح.

٤- تحديد نوع الاختبار: تم اختيار نوع (الاختبار من متعدد)، وقد تم اختيار هذا النوع؛ لما له من مميزات من حيث قياس قدرة المتعلمين على إدراك المصطلحات والمفاهيم والأفكار.

٥- صياغة مفردات الاختبار:

أ- تم مراعاة الآتي عند اختيار مفردات الاختبار

- وضوح الأسئلة وصياغتها بشكل لا يحتمل التأويل.
- يتناول كل سؤال موضوعاً أو فكرة واحدة فقط.
- توزيع الإجابات الصحيحة بطريقة عشوائية لعدم إتاحة فرصة التخمين، حيث إن لكل فقرة ٤ اختيارات لاختيار الفقرة الصحيحة من بينها.

ب- سمات مفردات الاختبار:

- تدرج الفقرات من السهل إلى الصعب.
- توافق المفردات مع الأهداف.
- سهولة ووضوح الصياغة عند كتابة المفردات.
- دقة الصياغة في الأسئلة حيث لا يحتمل السؤال أكثر من إجابة.

ج- ضبط وتحكيم الاختبار:

بعد صياغة الاختبار تم ضبطه عن طريق الآتي:

-تحديد صدق الاختبار: عُرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من خبراء اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم للاستفادة من آرائهم في تحكيم وضبط الاختبار، وقد أكمل الباحث إجراء التعديلات التي دونها المحكمون، مما يؤكد على صدق الاختبار (صدق

= ٧٤ =

المحكمين).

-تقدير درجات الاختبار: تم تحديد درجة واحدة لكل مفردة تكون الإجابة عنها صحيحة وصفرًا عن الإجابة الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار في صورته المبدئية (٣٠) درجة.

-التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (١٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط، وهم من الفصول التي لم يتم تطبيق الدراسة عليهم؛ وذلك لحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار، وتحديد زمن الاختبار، وحساب معامل الثبات للاختبار، وحساب الصدق الذاتي للاختبار، وتم ذلك وفق الآتي:

- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار: حيث تبين أن قيم معاملات السهولة تراوحت بين ٢٥٪ إلى ٧٥٪، كما تراوحت معاملات الصعوبة بين ٢٥٪ إلى ٦٨.٧٥٪ وجميع القيم مقبولة، وتوضح صلاحية الاختبار للتطبيق، ويتبين أن معامل التمييز تراوح بين ٠.٢٠، إلى ٠.٦٦ وهي قيم مقبولة، وتدل على أن الاختبار التحصيلي لديه القدرة على التمييز بين أفراد الدراسة مرتفعي ومنخفضي التحصيل.

- **تحديد زمن الاختبار:** تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقته أول طالب ينتهي من إجابة الاختبار، وحساب الزمن الذي استغرقه آخر طالب ينتهي من إجابة الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن، حيث بلغ زمن الاختبار (٢٤) دقيقة.
- **حساب معامل ثبات الاختبار:** قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية، حيث تبين أن معامل الارتباط يساوي (٠.٧٨)، تم حساب قيمة معامل ثبات الاختبار وبلغت (٠.٨٨)، وهو معامل ثبات مرتفع مما يدل على ثبات الاختبار.
- **حساب الصدق الذاتي للاختبار:** تم حساب الصدق الذاتي للاختبارات بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، حيث تبين أن الصدق الذاتي للاختبار يساوي (٠.٩٤)

مما يشير إلى صدق الاختبار.

- إعداد الصورة النهائية للاختبار: بعد إعداد الاختبار، والتأكد من صدقه وثباته تم إعادة ترتيب مفردات الاختبار بحيث يبدأ بالمفردات الأكثر سهولة، وينتهي بالمفردات الأكثر صعوبة، لكي يتوفر فيه عامل (التدرج من السهل إلى الصعب)، وهو من سمات الاختبار الجيد؛ حيث بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته النهائية (٣٠) مفردة، وتكون الدرجة النهائية للاختبار (٣٠) درجة. (ملحق (٢) الاختبار التحصيلي).

٤- تصميم المحتوى التعليمي:

أ- تم تصميم المحتوى التعليمي عبر إنشاء أنشطة إلكترونية تفاعلية تتضمن مكونات الوحدة الخامسة بواقع ٣ أنشطة لكل درس ليصل عدد الأنشطة إلى (٣٠) نشاطاً للمجموعات الأربع، وذلك من خلال الموقع الذي عمل من خلاله الباحث مع المتعلمين، وهو (WORRWALL) حيث تضمن (٥) موضوعات وهي:

- أسماء الإشارة.
- الجر بالإضافة.
- الجملة الاسمية المثبتة.
- الهمزة المتوسطة على الألف.
- علامات الترقيم.
- ب- صياغة المحتوى حيث تم صياغة المحتوى في ضوء المعايير التالية:
 - تحديد المحتوى التعليمي في ضوء الأهداف التي تم وضعها.
 - صحة المحتوى علمياً، واستناده إلى مصادر مختلفة.
 - التتابع بمعنى أن تبنى كل خبرة على خبرات سابقة وتمهّد للتالي لها.
 - التكامل المعرفي بين عناصر البرنامج.
- ٥- تصميم إستراتيجيات التعليم والتعلم: تم اختيار إستراتيجيتين هما:

أ- (العرض الاكتشاف): وتهدف إستراتيجية العرض والاكتشاف لعرض المحتوى التعليمي، ويقوم المتعلمون باكتشاف المحتوى الخاص بالأنشطة التعليمية، ويقومون بأداء الأنشطة والتعليق عليها أثناء الحصة، والمناقشة عبر الفصول الافتراضية الإضافية التي أنشأها المعلم لكل فصل.

ب- (إستراتيجية التعلم باللعب): تهدف إلى تعليم موضوعات الدراسة من خلال الأنشطة الإلكترونية التعليمية، والتي تحبب المتعلمين في الموضوعات التعليمية، وتتمى القدرة لديهم لحل المشكلات، وتكون على شكل أنشطة وألعاب إلكترونية.

٦- تصميم الأنشطة الإلكترونية:

شمل تصميم الأنشطة الإلكترونية أنشطة متنوعة لتتناسب نمط ممارسة الأنشطة الفردي والتعاوني في وقت واحد وذلك لكل درس تعليمي، كما شمل تنوعاً في مستويات الأسئلة لتتراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

٧- تصميم سيناريو التفاعلات التعليمية والتحكم التعليمي:

حدّد الباحث دور المتعلم في المشاركة في الأنشطة الإلكترونية سواء في الفصل بشكل فردي أو تعاوني، ويكون دور المعلم في حثّ الطلاب على المشاركة والتفاعل في الفصل والتقييم وتقديم التغذية الراجعة لهم، وحثهم على مراجعة الإجابات في المنزل لتحقيق الهدف.

٨- بناء السيناريو:

تم إعداد السيناريو في ضوء تحديد المحتوى الخاص بالوحدة الخامسة، وما يتضمنه من أهداف تعليمية في ضوء النقاط التالية:

- ١- تسجيل المعلم الدخول لموقع (WORRWALL)، ويقوم بإدراج الأنشطة من خلال الموقع.
- ٢- يستطيع المتعلم الدخول للموقع بدون تسجيل، ويقوم بالتفاعل مع الأنشطة الصفية التي يقوم المعلم بعرضها للطلاب عبر باركود يقومون بقراءتها عبر أجهزتهم والتفاعل معها.
- ٣- يسمح المعلم بأكثر من استجابة للمتعلمين حتى يتعرفوا على أخطائهم ويحققوا الهدف

- التعليمي.
- ٤- يحدد المعلم وقتاً محدداً لبدء التفاعل مع الأنشطة الإلكترونية التعليمية في وقت واحد للتعليم الفردي والتعاوني.
- ٥- يستطيع المتعلمون مشاهدة الأخطاء وإعادة تصحيح الإجابات والقيام بإرسال الاستجابة مرة أخرى.
- ٦- يقوم المعلم باستعراض نتائج المتعلمين عبر أيقونة (نتائجي)، والتي يتيحها الموقع للباحث كمتحكم بالأنشطة.
- ٧- يعرض الباحث على الطلاب التغذية الراجعة بعد مراجعة النتائج من خلال متابعة الأخطاء المتكررة وتصحيح المفاهيم.

ثالثاً: مرحلة التطوير

- ١- إعداد المحتوى التعليمي ورفعته عبر برنامج وورد وول (Worwall)
تم رفع المفردات المستهدفة عبر حساب المعلم تبعاً لتنظيم المحتوى السابق مع تضمين الوسائط المطلوبة بكل مفردة.

٢- توزيع الأنشطة

- تم توزيع الأنشطة عبر برنامج وورد وول (Worwall) على جانبين؛ أنشطة صفية فردية، وأنشطة صفية جماعية.

جدول (٣) توزيع الأنشطة عبر برنامج وورد وول

أنشطة صفية فردية	أنشطة صفية جماعية
يشارك فيها الطلاب بشكل فردي.	على شكل مجموعات تعاونية.
كل طلاب لديه جهاز محمول خاص به.	المجموعة لديها جهاز واحد يتم الحل من خلاله.
الأنشطة موحدة للتصنيفين في الكم والوقت (الفردي-التعاوني) وكل مجموعة تظهر نتائجها على	

٣- التجربة الأولى للمحتوى المرفوع عبر وورد وول (Worwall)

تم عرض المحتوى على معلم متخصص في اللغة العربية؛ ليقوم بالدخول كمتعلم، ويقوم بأخذ تصور مبدئي عن طريق التفاعل مع الأنشطة، ومتابعة مستوى تقدمه، وطلب منه تقرير عن أبرز الملاحظات التي واجهها أثناء تطبيقه للأنشطة.

رابعًا: مرحلة التنفيذ:

في هذه المرحلة تم تجريب أولي من خلال عرض الأنشطة الإلكترونية على عينة من الخبراء في تكنولوجيا التعليم ومتخصصين في اللغة العربية، ومجموعة من الطلاب الذين يدرسون في الصف الأول المتوسط، لملاحظة ما يلي:

● دقة المحتوى الذي سيقدم للطلاب.

● دقة الأمثلة المستخدمة.

● توازي الأنشطة المقدمة مع الأهداف الموضوعية.

● مناسبة الأشكال والصور والنصوص واللغة المستخدمة.

وقد أوصى المحكمون بتغيير بعض الصياغات، ومن أهم الملاحظات هي:

- "صياغة السؤال تخالف الهدف؛ لأن السؤال يهدف التمييز بين علامات الترتيم والهدف

التطبيقي"، "الأولى أن يكون المضاف محذوفًا ليكتب الطالب مضافًا إليه من عنده" أ.

زيدان.

- "أحد الأهداف يعد تطبيقًا وليس فهمًا"، "لا يوجد هدف في أحد الأسئلة" د. العامري.

وقد قام الباحث بتنفيذ ما أوصى به المحكمون من خلال تعديل في بعض الأهداف

والأسئلة.

علمًا بأنه قد تم تنفيذ هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية:

- قام الباحث بإجراء اختبار قبلي لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد تجانس العينة.
- الحصول على أدونات خطية من الجهة التعليمية التي سيقوم الباحث بتطبيق التجربة فيها لتمكين المتعلمين من إحضار أجهزتهم النقالة.
- إنشاء فصول افتراضية تخص المجموعة التجريبية عبر برنامج التميز؛ ليتم من خلالها التواصل مع الطلاب ووضع الإعلانات الخاصة بالتجربة وتقديم الدعم للمتعلمين.
- إضافة المتعلمين ممن يمثلون (المجموعة التجريبية) في الفصل الافتراضي، والتأكد من وصول الملاحظات والإعلانات لهم.
- تدريب المتعلمين على طريقة التعامل مع الأنشطة الإلكترونية التعليمية في الموقع من خلال:
- طريقة الدخول.
- وضع نماذج تحاكي الأنشطة الإلكترونية التعليمية في الفصول الافتراضية للتعرف عليها.
- التطبيق في الفصل الدراسي قبل بدء التجربة على بعض النماذج لمعرفة المشكلات التي قد تواجه المتعلمين.
- يحتاج الطالب لتسجيل اسمه مباشرة في النشاط الإلكتروني وقت الدخول دون الحاجة للتسجيل في البرنامج.
- أخذ جميع الملاحظات والقيام على حلها، وتلخصت أغلب الملاحظات في التالي:
- السؤال عن كيفية التسجيل في البرنامج (تم تقديم الإجابة لهم وتوضيح الطريقة بأن التطبيق لا يحتاج لتسجيل بالإيميل، وإنما يسجل الطالب بطريقة مباشرة).
- طلاب ليس لديهم أجهزة ذكية أو أن لديهم ولا يستطيعون إحضارها (قام الباحث بتوفير أجهزة للطلاب، وكان عددهم قليلاً، علمًا بأن التطبيق التعاوني وفّر عددًا من الأجهزة؛

- حيث كان عدد من الطلاب يعملون على جهاز واحد).
- مشكلات تقنية في أجهزة الطلاب (تم تقديم الدعم لهم وحل المشكلات من قبل الباحث قبل بدء التطبيق).
- تم تقديم آلية تنظيمية لطريقة إحضار الأجهزة الذكية وعرضها للطلاب عن طريق الفصول الافتراضية.
- تم تطبيق الآلية والإشراف عليها من قبل الباحث؛ حيث يقوم باستلام الأجهزة من المتعلمين في صباح اليوم الدراسي، ووضعها في أماكن مخصصة لها وفق ترتيب معين.
- يتم إحضارها من قبل الباحث للفصل الدراسي وتوزيعها على المتعلمين.
- بعد نهاية الحصة الدراسية يتم جمع الأجهزة من قبل الباحث وإعادتها للأماكن المخصصة لدى الباحث.
- تُعاد الأجهزة الذكية للطلاب في نهاية اليوم الدراسي، ويتأكد الباحث من تسليم جميع الأجهزة للمتعلمين.
- يتم لاحقًا الإعلان في الفصول الافتراضية عن اليوم القادم للتجربة لتجهيز أفراد المجموعة التجريبية لأجهزتهم وتهيئة أنفسهم؛ حيث تتم التجربة بنفس الآلية السابقة.

خامسًا: مرحلة التقييم:

- وفي هذه المرحلة قام الباحث بإجراء الدراسة والتقييم النهائي لها، على مدار ثلاثة أسابيع عبر الخطوات التالية:
- أ- اختيار عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبًا، تم توزيعهم بالتساوي على المجموعات التجريبية الأربعة، فتكونت كل مجموعة من (٩) طلاب.
 - ب- التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي:
 - أ- للتحقق من تكافؤ المجموعات التجريبية تم التطبيق القبلي والمعالجة الإحصائية، وذلك

باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات الأربعة، وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية، وهو ما يوضحه جدول (٤):

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المتغير	المقياس	المجموعة			
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
التحصيل	المتوسط	١٤	١٣	١٣.٨٩	١٤.٨٩
	الانحراف المعياري	٢٧.٢٥	١١	٢٠.٣٦	١٤

أما جدول (٥) فيوضح نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للمجموعات التجريبية الأربعة في التحصيل، وذلك كالتالي:

جدول (٥) نتائج تحليل التباين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي للتحقق من تكافؤ المجموعات التجريبية.

المتغير	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدالة عند مستوى ٠.٠٥
التحصيل	بين المجموعات	٣	١٦.١١	٥.٣٧	٠.٢٩٥	غير دال
	داخل المجموعات	٣٢	٥٨١.٧٨	١٨.١٨		
	الكلية	٣٥	٥٩٧.٨٩			

يتبين من نتائج جدول (٥) عدم وجود فروق بين المجموعات التجريبية الأربعة في درجات كل من الاختبار التحصيلي؛ حيث بلغت قيمة (F) في الاختبار التحصيلي (٠.٢٩٥) هي غير دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على تكافؤ المجموعات التجريبية الأربعة

ج-التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي:

بعد الانتهاء من التطبيق لأفراد المجموعات التجريبية تم إجراء التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعات التجريبية، والقيام بالتحليل الإحصائي لتحديد أثر التفاعل بين المجموعات التجريبية الأربع.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول الفصل الحالي النتائج التي توصلت لها الدراسة مع مناقشتها، والتي تضمنت عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة، بالإضافة إلى مناقشة جميع نتائج الدراسة.

عرض نتائج الدراسة:

أولاً: الإجابة على السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول، وهو:

ما التصميم التعليمي لأنشطة إلكترونية تعليمية (فردية - تعاونية) لتنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

تمت إجراءات التصميم التعليمي لبيئة التعليم الإلكتروني القائمة على الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج وورد وول (WORRWALL)، وذلك باتباع نموذج النموذج العام ADDIE، وذلك لفاعلية النموذج في تصميم بيئات التعليم الإلكتروني، ومنها الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج وورد وول (WORRWALL)، مع إجراء ما يلزم من تعديل ليتناسب مع الدراسة الحالية، وهو ما تم توضيحه في إجراءات الدراسة، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول.

ثانياً: الإجابة عن الأسئلة من السؤال الثاني إلى السؤال الرابع:

تم الإجابة عن الأسئلة من السؤال الثاني إلى السؤال الرابع، وذلك كما يلي:

١- الإحصاء الوصفي لنتائج الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بتحليل نتائج المجموعات التجريبية الأربعة الخاصة بالتحصيل، وذلك للمتوسطات والانحرافات المعيارية، كما يتبين من جدول (٦):

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لنتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المجموع	نمطا الأنشطة الإلكترونية التعليمية		المجموعة		
	تعاوني	فردى			
٤١	١٩.٥٦	٢١.٤٤	المتوسط	تتابعى	أسلوب التعلم
١٢.٣٤	٥.٢٧	٧.٠٧	الانحراف المعيارى		
٤١.٣٣	٢٠.٢٢	٢١.١١	المتوسط	كلى	
١٠.١٧	٥.٣٦	٤.٨١	الانحراف المعيارى		
٤١.١٦	١٩.٨٩	٢١.٢٧	المتوسط	المجموع	
١١.٢٦	٥.٣٢	٥.٩٤	الانحراف المعيارى		

٢- عرض النتائج الاستدلالية للاختبار التحصيلي:

قام الباحث بتحليل التباين ثنائى الاتجاه لنتائج الاختبار التحصيلي للمجموعات الأربعة، وذلك على النحو الموضح فى جدىل (٧):

جدول (٧) نتائج تحليل التباين ثنائى الاتجاه بين نمطى الأنشطة الإلكترونية التعليمية وأسلوب

الدالة عند مستوى . . . ٥	قيمة (F) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دال	١٣.٢٠٨	٣٧٣.٧٧	١	٣٧٣.٧٧	(أ) نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية
غير دال	٠.٠٠٣٩	٠.١١١	١	٠.١١١	(ب) أسلوب التعلم
غير دال	٠.٣٩٢	١١.١١١	١	١١.١١١	(أ) × (ب)
		٢٨.٢٩٨	٣٢	٩٠٥.٥٦	الخطأ
			٣٥	١٢٩٠.٥٦	المجموع

من خلال النتائج الموضحة في جدول (٧) يمكن مناقشة نتائج الخاصة بالأسئلة من السؤال

الثاني إلى السؤال الرابع كما يلي:

ثانياً: السؤال الثاني، وهو:

ما أثر اختلاف نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاونى) على تنمية التحصيل

في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

يتبين من جدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل

نتيجة لاختلاف نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية.

ولتحديد اتجاه الفرق تم الرجوع إلى جدول (٦)؛ وتبين أن المتوسط الأعلى كان لصالح

المجموعتين التجريبيين اللتين استخدمتا النمط الفردى؛ حيث بلغ المتوسط (٢١.٢٧)، في حين

بلغ المتوسط للمجموعتين التجريبيين اللتين استخدمتا النمط التعاونى (١٩.٨٩)، وبناء عليه ثبت

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين

التجريبيتين في الاختبار التحصيلى البعدى ترجع إلى نمط الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى

- تعاوني) لصالح المجموعين اللتين استخدمتا الأنشطة الإلكترونية التعليمية بالنمط الفردي.

ثالثاً: السؤال الثالث، وهو:

ما أثر اختلاف أسلوب التعلم (تتابعي - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

يتبين من جدول (٧) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب في التحصيل نتيجة لاختلاف أسلوب التعلم (تتابعي - كلي).

رابعاً: السؤال الرابع، وهو:

ما أثر التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاوني) وأسلوب التعلم (تتابعى - كلي) على تنمية التحصيل في مقرر اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

يتبين من جدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاوني) وأسلوب التعلم (تتابعى - كلي).

مناقشة نتائج الدراسة:

١ - تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات الأربعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى الأنشطة الإلكترونية التعليمية بالنمط الفردي؛ حيث تفوقت المجموعتان التجريبيتان اللتان استخدمتا النمط الفردي عن المجموعتين التجريبيتين اللتين استخدمتا النمط التعاوني. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى: أن ممارسة الأنشطة الإلكترونية التعليمية ضمن نمط فردي ساهمت في تسليط الضوء على المتعلم ليكشف عن قدراته ومهاراته، ويتمكن من الوصول إلى أقصى طاقته وإمكانيته، ويتفاعل مع الموقف التعليمي وفق الخطو الذاتي الخاص به، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة عبدالحميد (٢٠٢١)، وحبيب (٢٠٢١)، و يوسف (٢٠١٦).

٢ - تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات الأربعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى أسلوب التعلم (تتابعي - كلي). ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى خصائص أسلوب التعلم؛ حيث يتميز المتعلم الكلي بتعلمه بطريقة عشوائية، ويهتمون بالنظر إلى الصورة العامة والتركيز على المهمة في سياق البرنامج كاملاً، بعكس التحليلي الذي يتعلم بشكل منظم من خلال خطوة واحدة في كل مرة من خلال خطوات دقيقة ومنطقية وتتابعية، كما أن المتعلم الكلي يضع افتراضات وتفسيرات شخصية على كل الأدلة، بينما التتابعي يرى أن الأمثلة والإيضاحات مشتتة للتركيز والانتباه. إضافة إلى ذلك فإن استخدام الأنشطة التعليمية الإلكترونية تؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلاب بصرف النظر عن أسلوب تعلمهم، وتشجع على التعلم لفترات طويلة دون ملل، كما أنها تساعد في تكوين عادات ومهارات تفكير متجددة لتحقيق الأهداف، كما أنها تجعل المحتوى أكثر مرونة وواقعية، إضافة إلى التحفيز والتشويق لدى المتعلم لمواصلة عملية التعلم من خلال ممارسة الأنشطة. كما أن الأنشطة الإلكترونية التعليمية تمثل بيئة تعليمية متنوعة المصادر ينخرط فيها الطلاب التحليليون والكليون لبناء المعاني وتغيير بنيتهم المعرفية، وتتفق نتائج الدراسة فيما يتعلق بأساليب التعلم مع دراسة كل من يوسف (٢٠٢١)، وهويدا سعيد (٢٠١٧)، وجادو (٢٠١٩).

٣ - تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات الأربعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي ترجع إلى التفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاونى)، وأسلوب التعلم (تتابعى - كلى). وهذه النتيجة توضح أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين نمطي الأنشطة الإلكترونية التعليمية (فردى - تعاونى)، وأسلوب التعلم (تتابعى - كلى)؛ حيث أظهرت النتائج أن الأنشطة الإلكترونية التعليمية بالنمط الفردى هو الأفضل في التحصيل المعرفى بالنسبة للمتعلمين التتابعيين والكليين. كما أوضحت النتائج أيضاً أنه لا يوجد تأثير أساسى لأسلوب التعلم على

التحصيل المعرفي للمتعلمين عند استخدام الأنشطة الإلكترونية التعليمية.

توصيات الدراسة:

- ١- توظيف الأنشطة الإلكترونية التعليمية مع تدريس اللغة العربية.
- ٢- الاهتمام بتقديم الأنشطة الإلكترونية التعليمية لتناسب أساليب تعلم الطلاب.
- ٣- ضرورة تدريب المعلمين على استخدام برامج وتطبيقات الأنشطة الإلكترونية بنمطها الفردي والجماعي لتوظيفها في عملية التدريس.
- ٤- مواكبة البيئة المدرسية للتطور التقني في مجال التعليم باستخدام التقنية من حيث البنية التحتية، وتلبية احتياجات استخدام التقنية في التعليم، سواء كان ذلك للمعلم أو للطلاب

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو عواد، فريال؛ نوفل، محمد. (٢٠١٢). دلالات الصدق والثبات لمقياس فيلدر - سولومون Felder-Solomak لأساليب التعلم ودرجة تفضيلها لدى طلبة الجامعات الأردنية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، ٢٨(١)، ٤٤٥-٤٨٣.
- فاروق، إكرام؛ وأحمد، هبة. (٢٠٢١). التفاعل بين نمطي التعلم المدمج (الفردي/ التعاوني) وأسلوب التفكير (التحليلي/ والكلي)، وأثره في تنمية تحصيل مفاهيم نظم استرجاع الصور الثابتة بمرافق المعلومات التعليمية والكفاءة الذاتية لطلاب تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث، (٤٦)، ١٠٧-٢٠٥.
- بدر، أحمد فهم. (٢٠١٤) التفاعل بين استراتيجيات التعلم (فردي/جماعي) باستخدام كائنات التعلم الرقمية والسعة العقلية (مرتفع/منخفض) وأثره على التحصيل الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٢٤(١)، ١٨٩-٢٣٨

التميمي، ميسون؛ الموسوي، إحسان. (٢٠٢٣). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ وأثرها في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية. مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، ٥٥(١٥)، ٢٢٣ - ٢٥٣.

جادو، إيهاب مصطفى. (٢٠١٩). نمطا ممارسة الأنشطة التعليمية الإلكترونية (فردى - تعاوني) بمقرر إلكتروني في بيئة التعلم النقال وأثرهما على التحصيل والكفاءة الذاتية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي السرعة الإدراكية. مجلة تكنولوجيا التعليم، ٢٣(٢)، ١٢٥ - ١٨٧.

جادو، إيهاب مصطفى. (٢٠٢٣). التفاعل بين نمطي الكتاب الإلكتروني القائم على الوسائط البصرية (صور-فيديو) وأسلوب التعلم (كلي-تحليلي) وأثره في تنمية المهارات التكنولوجية والدافعية للتعلم لدى طلاب شعبة الاقتصاد المنزلي. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، ١١(١)، ١-٨٠.

حبيب، رحمة. (٢٠٢١). أثر الأنشطة التعليمية ببيئة تعلم تكيفية قائمة على تحليل الأداء في تنمية كفاءة الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الدراسات التربوية الاجتماعية بجامعة حلوان، ٢٧(٢)، ١-٣٠.

حسن، إبراهيم؛ طه، مصطفى؛ مالك، خالد. (٢٠١٦). أسس تصميم الأنشطة التعليمية في بيئات التعلم الإلكترونية. المجلة المصرية للمعلومات، ١٧، ٢٤ - ٣٢.

خليل، شيماء. (٢٠١٨). العلاقة بين نمط العرض التكيفي "المقاطع / الصفحات المتنوعة وأسلوب التعلم تسلسلي/شمولي" في بيئة تعلم افتراضية وأثرها على تنمية مهارات إنتاج العناصر ثلاثية الأبعاد والانخراط في التعلم الطلاب تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث، ٣٥(٢)، ٢٧٩ - ٣٩٢

الدوسري، فوزية. (٢٠١٨). مدى توظيف معلمات الدراسات الاجتماعية للأنشطة الإلكترونية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بالمملكة العربية السعودية ورضاهن عنها. *المجلة التربوية*، ٥٣(١)، ٢٩٢-٣٠٢.

الرشيدي، ثامر. (٢٠٢٢). أثر الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج كاهوت على تنمية التحصيل والرضا التعليمي في مقرر الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. *مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*. ١٠ (٢)، ٢٧٩-٣١٨

رمود، ربيع. (٢٠١٨). العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم (التحليلي، الشمولي) وأثرها في تنمية مفاهيم مكونات الحاسب الآلي ومجالات استخدامه والسعة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، ١٧٨(٢)، ٩٩-١٣.

ريان، عادل. (٢٠١٨). دلالة الفروق في مستوى الأداء التدريسي وقلق التدريس والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المعلمين في جامعة القدس المفتوحة وفقاً لأنماط التعلم المفضلة لديهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، ٤٣(٢)، ٣١٣ - ٣٢٧.

السندي، سامي. (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٨٤(١)، ٢٣-٥٩.

الشايح، حصة بنت محمد؛ وعافشي، ابتسام بنت عباس. (٢٠١٨). فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التلخيص الكتابي والكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. ١٦ (٣)، ١٨١-٢٠٤

- الشمالى، هيام. (٢٠٢٣). أثر اختلاف نمط التقديم "فردى - جماعى" بالتعلم القائم على المشروعات فى تنمية مهارات التفكير التصميمى والتحصيلى الدراسى لدى طالبات تصميم الأزياء فى الكلية العلمية للتصميم. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٢٦(١)، ١ - ٢٢.
- الصقريّة، رابعة؛ السالمى، محسن. (٢٠٢٠) أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج فى تحصيل طالبات الصف الحادى عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلم الذاتى لديهن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢١(١)، ٣٣٩ - ٣٧٢.
- عبدالحميد، هويدا. (٢٠٢٠). اختلاف نمط ممارسة الأنشطة الإلكترونية ضمن بيئة التعلم المعكوس وأثره فى تنمية الأداء التقنى والثقة بالنفس لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، ١٨٦(٣)، ١ - ٥٥.
- عبدالغفار، حسناء؛ وسليمان، خالد. (٢٠٢١). متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال فى المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ٦١(١)، ٤٤ - ١٠٨.
- عبدالمنعم، أحمد. (٢٠١٧). أثر التفاعل بين نمط ممارسة الأنشطة التعليمية فى بيئة التعلم الإلكتروني النقال وأسلوب التعلم على تنمية الدافعية للإنجاز والتحصيلى المعرفى لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية. *تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث*، ٣٣(١)، ١ - ٧٩.
- عزب، نوف. (٢٠١٥ مارس). فاعلية الأنشطة التعليمية القائمة على الويب (صائد الإنترنت) فى تنمية بعض مهارات البحث عن المعلومات لدى طالبات الدبلوم العالى فى التربية الخاصة بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة. *المؤتمر الدولى الرابع للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد بعنوان تعلم مبتكر - المستقبل واعد*. فى الفترة من ٢-٣ الرياض وزارة التعليم العالى ١-٤٣.

- العيسى، حبيبة. (٢٠٢٢). فاعلية مقرر إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات تصميم وإنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى معلمات اللغة الإنجليزية بالبنغازية. *المجلة العلمية بكلية التربية بأسبوط*. ٣٨ (٨)، ٢٦٧-٣٠٠.
- غانم، حسن. (٢٠٢٢). التفاعل بين نمط عرض الاختبار الإلكتروني (كلي- تتابعي حر- تتابعي خطي) ومستوى المثابرة الأكاديمية في بيئة التعلم الإلكتروني وأثره على تنمية التحصيل وخفض الحمل المعرفي وقلق الاختبار لدى طلاب علوم الحاسب. *المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، ١٠ (٢)، ص ٤٥٠.
- فتح الله، مندور. (٢٠١٧). فاعلية التدريب الإلكتروني الفردي والتعاوني على برنامج كورس لاب في تنمية مهارات تصميم الدروس وإنتاجها إلكترونياً والاتجاه نحو استخدامها لدى معلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية. *المجلة التربوية*. ١٢٢ (١)، ١٨٣-٢٤٤.
- كدواني، لمياء أحمد محمود (٢٠٢٠). فاعلية استخدام أنشطة تفاعلية إلكترونية لتنمية بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ١٢ (٤٣)، ١٣٩-٢٠٨.
- محمد، ياسر. (٢٠٢١). فاعلية التعلم التعاوني والفردي القائم على الشبكات في تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*. ١ (٢)، ٢٧٧-٣٧٣.
- المزروعى، سامي خاطر. (٢٠٢٠) أثر التفاعلي بين نمط التشارك (فردي-جماعي) والأسلوب المعرفي بالصف المقلوب في تحصيل طلاب التاسع لتقنية المعلومات بمحافظة جنوب الباطنة. *المركز القومي للبحوث بغزة*، ٤٧ (٤)، ٢٥-٤٩.
- مذكور، أيمن فوزي. (٢٠٢١). تصميم بيئة تعلم ذكية وفقاً لنمطي تقديم المصادر الإلكترونية (المننقاة/المفتوح) وأثر تفاعلها مع التفضيلات التعليمية (الفردي/الجماعي) في تنمية مهارات تصميم قواعد البيانات وما وراء المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني* ٤ (١)، ٥٣٧-٦٨١.

مسعود، محمد. (٢٠١٩). أثر توقيت تقديم الأنشطة الإلكترونية في بيئة التعلم للقلوب لتنمية المهارات التطبيقية لمقرر حزم التطبيقات المكتبية لطلاب المعاهد العليا. مجلة تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث، ١(٤٠)، ٢٢٧.

مصطفى، عبدالله؛ محمد، سحر؛ محمد، نبيل؛ عزمي، نبيل. (٢٠١٩). أثر التفاعل بين طرق عرض المحتوى الإلكتروني (النص) المرن / ترتيب الأجزاء) وأسلوب التعلم (التتابعي / الكلي) في تنمية التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة جنوب الوادي قنا.

المطيري، سلطان هويدي. (٢٠٢١). التعليم الإلكتروني خيار إستراتيجي للمستقبل. الرياض: دار كناشة الورق للنشر والتوزيع.

موالك، مصطفى. (٢٠٢٢). أساليب التعلم وتأثيرها في مستوى التفاعل الصفي البيداغوجي. مجلة مقاربات فلسفية، ٩(١)، ١٠-٢٥.

موسى، حسناء. (٢٠٢٢). أثر استخدام إستراتيجية المشروعات الإلكترونية في بيئة التعليم المدمج على تنمية مهارات إنتاج الأنشطة التعليمية الإلكترونية ونشرها عبر المنصات التفاعلية لدى معلمي المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. ١(١١٩)، ٤٠٧-٤٢٣.

الهوري، جمال. (٢٠١٣). أساليب التعلم والدافعية الداخلية في ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، ٤٠ (٣)، ١٨٢-٢١٨
يوسف، ماهر. (٢٠٢١). التفاعل بين أنماط عرض الإنفوجرافيك "ثابت / متحرك" وأساليب التعلم "كلي / تتابعي" ببيئة تعلم تكيفية وأثره في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، ١٨، ١٣٣ - ١٨٧.

يوسف، يسرية. (٢٠١٦). نمطان للتعلم المدمج الفردي والتعاوني وأثرهما على تنمية مهارات تحليل نظم المعلومات وتصميمها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *تكنولوجيا التعليم*، ٢٦(٣)، ١٧٧ - ٢٦٧

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Fakhruddin, A., Firdaus, M., & Mauludiyah, L. (2021). Worrwall Application as a Media to Improve Arabic Vocabulary Mastery of Junior High School Students. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 5, 217-234
- Graf, S. (2007). *Adaptivity in learning management systems focussing on learning styles (Doctoral dissertation)*. Vienna University of Technology.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2017). *Cooperative Learning, Innovation Education International Conference*. 22-23 September. Zaragoza, 1-11.
- Maharjan, R. (2020). Learning styles and school adjustments among secondary school students. *Mangal Research Journal*, 1(1), 31-42.
- Mazumder, Q. (2012). Comparative Analysis of Learning Styles of Students of USA and Bangladesh. *Procccdings of the ASEE Annual Conference and Exposition*, AC 5075, 1-10.
- Nenohai, J. A., Rokhim, D. A., Agustina, N. I., & Munzil, M. (2022). Development of Gamification-Based Worrwall Game Platform on Reaction Rate Materials. *Orbital: The Electronic Journal of Chemistry*, 14(2), 116-122.
- Nzesei, M. M. (2015). *A Correlation Study Between Learning Styles and Academic Achievement Among Secondary School Students In Kenya* [Unpublished master's research]. University of Nairobi
- Royal, K., & Neel, J. (2015). Uniformand Individualized Learning Outcomes The Potential for a New Assessment Paradigm. *Education in Medicine Journal*, 7(4), 73-74.
- Worrwall, (2022). *Create better lessons quicker*. <https://Worrwall.net>

= ٩٤ =