



إستخدام استراتيجية الصفوف المعكوسة
في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الفقه والاتجاه نحوه
لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

أحمد محمد عبدالله الجرعى

PEC151BK273

دكتوراه في التربية - مناهج وطرق تدريس
كلية التربية

٢٠١٩ / ١٤٤٠ هـ

إستخدام إستراتيجية الصفوف المعكوسة في تنمية التحصيل الدراسي
في مقرر الفقه والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

أحمد محمد عبدالله الجرعي

PEC151BK273

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية - مناهج وطرق تدريس
كلية التربية

إشراف:

الأستاذ المشارك الدكتور / إيمان محمد مبروك قطب

جمادى الأولى ١٤٤٠هـ / يناير ٢٠١٩م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الاعتماد

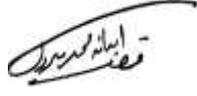
تم اعتماد بحث الطالب: أحمد محمد عبد الله الجرجي

من الآتية أسماءهم:

The thesis of **ALJARI AHMED MOHAMMED A** has been approved
By the following:

المشرف

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب



التوقيع:

المشرف على التعديلات

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي



التوقيع:

رئيس القسم/يوقع عنه:

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي



التوقيع:

عميد الكلية/يوقع عنه:

الاسم : الأستاذ المساعد الدكتور/ صفية ناجي إسماعيل



التوقيع:

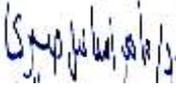
مدير مركز الدراسات العليا/يوقع عنه:

الاسم : الأستاذ المشارك الدكتور/ أحمد علي عبد العاطي



التوقيع:

التحكيم

التوقيع	الاسم	عضو لجنة المناقشة
	الأستاذ المساعد الدكتور/ عبدالكريم أحمد محمد	رئيس الجلسة
	الأستاذ الدكتور/ ماهر إسماعيل صبري محمد	المناقش الخارجي الأول
	الأستاذ الدكتور/ صابر عبدالمنعم محمد	المناقش الخارجي الثاني
	الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي	المناقش الداخلي
	الأستاذ المساعد الدكتور/ صفية ناجي إسماعيل	ممثل الكلية

إقرار

أقر بأن هذا البحث من عملي وجهدي إلا ما كان من المراجع التي أشرت إليها، وأقر بأن هذا البحث بكامله ما قدم من قبل، ولم يقدم للحصول على أي درجة علمية من أي جامعة أو مؤسسة تربوية أو تعليمية أخرى .

اسم الطالب: أحمد محمد عبدالله الجرعي

: التوقيع

: التاريخ

DECLARATION

I acknowledge that this research is my own work except the resources mentioned in the references and I acknowledge that this research was not presented as a whole before to obtain any degree from any university, educational or other institutions

Name of student:

Signature:

Date:

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقرار بحقوق الطبع وإثبات لمشروعية الأبحاث العلمية غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٩ © محفوظة

أحمد محمد عبدالله الجرعي

إستخدام استراتيجية الصفوف المعكوسة في تنمية التحصيل الدراسي

في مقرر الفقه والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل أو صورة من دون إذن مكتوب
موقع من الباحث إلا في الحالات الآتية:

- ١- الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.
- ٢- استفادة جامعة المدينة العالمية بماليزيا من هذا البحث بمختلف الطرق وذلك لأغراض تعليمية،
لا لأغراض تجارية أو ربحية.
- ٣- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمي بماليزيا نسخًا من هذا البحث غير المنشور لأغراض غير
تجار أو ربحية.

أكد هذا الإقرار:

الاسم: أحمد محمد عبدالله الجرعي

التوقيع:

التاريخ:

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله المبعوث رحمة للعالمين، ورضي الله عن الصحابة والتابعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

فيسعدني أن أشكر جامعة المدينة العالمية، ممثلة في كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس؛ والشكر موصول إلى الدكتورة/ إيمان محمد مبروك قطب، المشرف العلمي على هذا البحث، التي لم تبخل بتوجيهاتها وآرائها رغم شواغلها فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما لا يفوتني في هذا المقام أن أسدي شكري وعرفاني إلى سعادة عميد الدراسات العليا، وسعادة وكيل كلية التربية للدراسات العليا، ولأصحاب السعادة القائمين على برنامج الدراسات العليا في كلية التربية جامعة المدينة العالمية؛ لما لهم من جهود متواصلة وإسهامات وضاءة كان لها طيب الأثر في مسيرتي خلال برنامج الدكتوراه، كما أتوجه بالشكر والتقدير للأساتذة الفضلاء والمشرفين الذين حكموا أداة البحث، وللأساتذة الفضلاء الذين سوف يقومون بمناقشة هذا البحث، كما أشكر إدارة التربية والتعليم في منطقة الرياض، ومدير مدرسة قادة الامة الاهلية بالرياض، ولزملائي طلاب الماجستير، ولكل من ساعدني برأي، أو إعارة، أو توجيه.

وفق الله الجميع لكل خير.

الباحث

الملخص

هدف البحث إلى تعرف إستخدام استراتيجية الصفوف المعكوسة في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الفقه والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، ولتحقيق ذلك أعد الباحث صمم الباحث موقعا تعليميا لتعليم وتعلم وحدة" الوضوء والطهارة" باستخدام إستراتيجية التعلم الذاتي باستخدام الصف المعكوس كما أعد الباحث إختبارًا تحصيليًا لقياس مستوى التحصيل لدى عينة البحث، ومقياس لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الفقه لدى عينة البحث نفسها، وقد بلغ أفراد العينة (٦٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي بمدرسة قادة الأمة الأهلية بالرياض، تم اختيارها بطريقة عمدية مقصودة مجموعتين متكافئتين؛ إحداهما تجريبية(٣٠) تلميذًا درس وحدة"الوضوءوالطهارة" باستخدام التعلم الذاتي والصف المعكوس والأخرى ضابطة (٣٠) تلميذًا درس نفس الوحدة بالطريقة المعتادة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد طبقت أدوات البحث قبلًا وبعديًا على المجموعتين، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات منها ضرورة استخدام استراتيجية الصف المعكوس في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية وطلاب المراحل الأخرى لما لها دور كبير في تنمية الجوانب المعرفية والعملية، وتنمية الاتجاهات نحو مقرر الفقه، عقد دورات تدريبية للمعلمين في استخدام استراتيجية الصف المعكوس في تدريس الطلاب.

الكلمات المفتاحية: التعلم الذاتي ، الصف المعكوس، الاتجاه، الفقه.

ABSTRACT

The aim of the research is to identify the effectiveness of self-learning by using the inverted chapters in the development of academic achievement in the subject of jurisprudence and towards the material in the fourth grade pupils. To achieve this, the researcher designed a teaching site to teach and learn the unit of "ablutions and purity" using the self-learning strategy using the inverted classes. The researcher studied the achievement level to measure the level of achievement in the research sample, and the measure of the students' attitudes towards the jurisprudence in the sample of the same research. The sample reached 60 students of the fourth grade primary school in Umm Al-Ahma National School in Riyadh, (30) students of the unit "Awadah and Tahtara" using self-learning and inverted and other classes control (30) students studied the same unit in the usual way, and the researcher used the semi-experimental method and the search tools applied tribal and Baadi on both groups, and the results of the search for the existence of differences. Statistical significance at the level of (05.0) between the average scores of the students of the experimental group and the scores of the students in the control group in the remote application of the test of achievement and the measure of trends for the benefit of the experimental group. In light of these results, the researcher made some recommendations and suggestions.

Keywords: self-learning, reverse class, direction, jurisprudence..

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة العنوان	أ.....
البسمة.....	ب.....
التحكيم.....	ج.....
حقوق الطبع.....	د.....
الإقرار.....	ه.....
الشكر والتقدير.....	و.....
الملخص.....	ز.....
فهرس المحتويات.....	ح.....
قائمة الجداول.....
قائمة الأشكال.....
قائمة الملاحق.....
الفصل الأول: مقدمة البحث.....	١.....
● خلفية البحث.....	٢.....
● مشكلة البحث.....	٥.....
● أسئلة البحث.....	٦.....
● فرضيات البحث.....	٦.....
● أهداف البحث.....	٦.....
● أهمية البحث.....	٧.....
● مصطلحات البحث.....	٧.....
● هيكل البحث.....	١٠.....
الفصل الثاني: أدبيات البحث والدراسات السابقة.....	١١.....
أولاً: الإطار النظري.....	١٢.....
المحور الأول: التعلم الذاتي وعمليات التعلم.....	١٣.....
● مفهوم التعلم الذاتي	١٤.....
● التعليم الذاتي والتعلم الذاتي.....	١٦.....

الموضوع	الصفحة
● خصائص التعلم الذاتي	١٧.....
● مبررات استخدام التعلم الذاتي	١٨.....
● أساليب التعلم الذاتي .	١٩.....
● الأسس التي يقوم عليها التعلم الذاتي.....	٣٤.....
● المعلم والتعلم الذاتي.....	٣٦.....
● خصائص المتعلم ذاتياً وسماته الشخصية.....	٣٧.....
● دور المدرس في تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل.....	٣٨.....
● أدوات الانترنت التربوية في التعلم الذاتي	٤٢.....
المحور الثاني: الفصول المقلوبة	٦٥.....
● نشأة الفصل المقلوب.....	٥٠.....
● مفهوم الفصل المقلوب	٥٠.....
● اهداف الفصل المقلوب	٥٣.....
● أهمية الفصل المقلوب.....	٥٤.....
● مميزات الفصل المقلوب.....	٥٥.....
● الفصل المقلوب والتعلم للاتقان.....	٦٠.....
● مقارنة بين الفصول الافتراضية والفصول المقلوبة.....	٦٣.....
المحور الثالث: التحصيل الدراسي	١٣١.....
● مفهوم التحصيل	٦٩.....
● مهام وفوائد التحصيل لطلاب المرحلة الابتدائية	٧٠.....
● أنواع التحصيل	٧٢.....
● العوامل المؤثرة على التحصيل .	٧٥.....
● معوقات التحصيل وكيفية التغلب عليها	٧٧.....
● أساليب قياس التحصيل	٧٧.....
المحور الرابع: الاتجاهات	١٤٢.....
● مفهوم الاتجاه.....	٧٨.....

الموضوع	الصفحة
● أنواع الاتجاهات.....	٧٩.....
● مكونات الاتجاه.....	٧٩.....
● الاتجاه نحو المادة.....	٧٩.....
● الخصائص النفسية للاتجاهات.....	٨١.....
● تعديل الاتجاه.....	٨٢.....
● قياس الاتجاه.....	٨٣.....
● طرق قياس الاتجاه.....	٨٤.....
● التحصيل وتنمية الاتجاهات.....	٨٥.....
ثانياً: الدراسات السابقة.....	١٥١.....
● دراسات تناولت استخدام الفصول المقلوبة في التدريس.....	١٥١.....
● دراسات تناولت استخدام التعلم الذاتي في تدريس الفقه.....	١٦٢.....
● دراسات تناولت تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه.....	١٦٥.....
● التعقيب على البحوث والدراسات السابقة.....	١٦٩.....
الفصل الثالث: منهجية البحث.....	١٧١.....
أولاً: تصميم البحث.....	١٧١.....
ثانياً: اجراءات البحث.....	١٧١.....
أ- مجتمع البحث.....	١٧١.....
ب- حدود البحث.....	١٧٢.....
ج- عينة البحث.....	١٧٢.....
د- طريقة اختيار العينة.....	١٧٢.....
ثالثاً: أدوات البحث.....	١٧٣.....
أ- محتوياتها.....	١٨٢.....
ب- ثبوتها.....	١٨٣.....
ج- صدقها.....	١٨٤.....
رابعاً: اجراءات البحث.....	١٨٥.....

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها	١٨٦.....
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والتحقق من صحة الفرض الأول	١٨٧.....
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثاني	١٨٨.....
الفصل الخامس: الخاتمة	١٨٩.....
أولاً: مناقشة نتائج البحث	١٩٠.....
ثانياً: توصيات البحث	١٩٣.....
قائمة المراجع	١٩٤.....
• أولاً: المراجع باللغة العربية	١٩٥.....
• ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية	٢١٠.....
قائمة الملاحق	٢١٨.....
مستخلص البحث باللغة الإنجليزية English Abstract	٢٦٠.....

قائمة الجداول

الصفحة	الجدول	م
١٧٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لتحصيل مجموعتي الدراسة قبل إجراء الدراسة	١
١٧٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس للاتجاهات نحو مقرر الفقه بين المجموعتين التجريبية والضابطة.	٢
١٧٩	معامل السهولة والتميز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي.	٣
١٨٢	توزيع الدرجات على استجابات أفراد العينة بمقياس الاتجاهات.	٤
١٨٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.	٥
١٨٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة الفقه	٦

قائمة الأشكال

الصفحة	الشكل	م
١٧٣	التصميم شبه التجريبي للبحث	١

قائمة الملاحق

الصفحة	الملحق	م
٢١٩	قائمة أسماء المحكمين لأدوات البحث.	١
٢٢١	استطلاع رأي السادة المحكمين في مواد البحث وأدواته.	٢
٢٢٤	الإختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة" الصورة الأولية	٣
٢٣٣	اختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة الصورة النهائية.	٤
٢٤٢	مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه الصورة الأولية.	٥
٢٤٧	مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه الصورة الأولية الصورة النهائية	٦
٢٥٩	الموقع التعليمي للبحث.	٧

الفصل الأول

مقدمة البحث

- خلفية البحث .
- مشكلة البحث.
- أسئلة البحث.
- فرضيات البحث.
- أهداف البحث
- أهمية البحث.
- مصطلحات البحث.

الفصل الأول

مقدمة البحث

خلفية البحث:

يهدف هذا الفصل إلى تقديم خلفية نظرية عن مشكلة البحث من خلال النقاط التالية ، مقدمة للبحث، وإشكالية البحث، وأسئلة البحث، وفرضيات البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، ومصطلحات البحث، وهيكل البحث، وفيما يلي تفصيل ذلك:

المقدمة :

يعد الفقه من العلوم الشرعية الذي له من الشرف والفضل والرفعة ما لا يخفي على ذي لب، حيث يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإيمان بالله سبحانه وتعالى، وبأركان العقيدة الإسلامية، كما يرتبط بالعبادات مثل: الصلاة والوضوء وسنن الوضوء والتميم والصوم، وتجعل المكلف مرتبطاً بربه من خلال أدائه العملي لتلك العبادات؛ مما يولد لديه الشعور بالخوف من الله سبحانه وتعالى سرّاً وعلانية ومراقبة الضمير المستمرة مما يدفعه إلى التمسك بأحكام الدين وتطبيقها طواعيةً واختياراً ترجمة لهذا الإيمان؛ لذا اهتمت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بتدريس الفقه في جميع المراحل التعليمية، وأفردت له منهاجاً خاصاً به، وله أهدافه العامة والخاصة؛ حيث تعد مادة الفقه من أهم المواد المقررة في المراحل التعليمية بالمملكة العربية السعودية؛ لصلتها المباشرة بثوابت الدين وأحكامه، ولكي يتم تدريس مادة الفقه بصورة فاعلة ومؤثرة؛ فإنه لا بد من تفعيل مواقف التعليم والتعلم، وهو الأمر الذي يؤكد على ضرورة تفعيل نشاط الطالب داخل الحجرة الدراسية وخارجها.

لذلك يرى (سليمان، ٢٠١٣، ١٢) أن تدريس المفاهيم الفقهية يسهم في تكوين مجموعة من القيم في نفوس المتعلمين، منها: محبة الله سبحانه وتعالى، ومحبة أوليائه، وحب الخير، والرحمة، والايثار، والعطف، والاحسان، والعدل، والصبر، والموساة، الصدق، والأمانة، والطهارة، والصدق، والوفاء، وغير ذلك كما أن تدريس الفقه يسمح بتعهد مثل هذه القيم والفضائل في سلوك الطلاب؛ كما تشير نتائج دراسة أبو زيد (٢٠١١) إلى ضرورة إظهار السمات المحددة للمفهوم الفقهي أثناء تدريسه للطلاب، حتى تتضح صورته في أذهان الطلاب، واختيار المفاهيم الفقهية المناسبة لكل مرحلة تعليمية.

ولقد أوضحت نتائج بعض الدراسات (العبادي، ٢٠١٢؛ أبانمي، ٢٠١٢) إلى فاعلية استراتيجيات التدريس في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الثانوية والمتوسطة. كما أن عملية التعليم والتعلم تحتاج أن يكون المتعلم عنصراً إيجابياً فيها حيث يتفاعل معها ويؤثر فيها ويشارك بفاعلية وحرية داخل الصف، لذلك وجب بناء الاتجاهات لديه وتنميتها من جهة وبناء اتجاهات ايجابية ورغبة فيما يدرسه ويتحمس له من جهة أخرى . لذلك تعد تنمية الاتجاه نحو تعلم مادة الفقه من الأهداف الوجدانية المهمة في مجال العملية التعليمية، وهي لا تقل أهمية عن الجوانب المعرفية والمهارية، ولكي تتحقق الأهداف المعرفية والمهارية لا بد وأن تتولد لدى الطالب اتجاهات موجبة نحو دراسة الفقه وأن يقدر أهميتها، ويؤكد (الزهراني، ٢٠١٣) أن كثيراً من الطلاب قد فقدوا اهتمامهم بمادة الفقه نظراً للطرق التقليدية في تدريسها؛ كما أوضحت عديد الدراسات السابقة أن هناك حاجة ماسة إلى استخدام طرائق تدريس حديثة في تدريس مادة الفقه مثل دراسات كل من: (الشهري، ٢٠١٠؛ يوسف، ٢٠١٠؛ العنزي، ٢٠١٠؛ الزهراني، ٢٠١٣)

وتعد استراتيجيات الصف المقلوب إحدى الاستراتيجيات الحديثة للتغلب على تقليدية التعليم العام عبر الوصول إلى دمج التكنولوجيا بشكل فاعل لما تقدمه من إمكانيات هائلة لتغيير أساليب واستراتيجيات التعلم والتعليم القائم على الانترنت (Bergmann & Sams, ٢٠١٢: ٢٥)، ويشير (Brame, ٢٠١٣) أن استراتيجية الصف المقلوب تحقق العديد من المميزات منها: كسر جمود ورتابة المحاضرة التقليدية، ويستثمر إمكانات المنزل ودوره التربوي، يحول الطالب إلى باحث أو عالم، ويزيد من دافعية التعلم لديه، كما يخلق بيئة للتعلم التعاوني في الصف الدراسي، ويعمل على تحسين تحصيل الطلبة وتنمية استيعابهم، ويمنح الطالب حافزاً للتحضير والاستعداد قبل وقت الدرس، ويمنح الطلبة القدرة على "إعادة الدرس" أكثر من مرة، والحرية في اختيار الوقت والزمان والسرعة التي يتعلمون بها، بناء على الفروق الفردية بينهم.

ولقد تناولت عديد الدراسات السابقة فاعلية الصفوف المقلوبة فقد توصلت دراسة جونسون (Johnson, ٢٠١٢) إلى فاعليتها في التحصيل الدراسي، ووجود اتجاه إيجابي للطلاب نحو استخدام هذه الاستراتيجية بينما توصلت دراسة مارلو (Milman, ٢٠١٢) إلى

عدم وجود فروق كبيرة في الدرجات عليالاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والضابطة لكن قل مستوي القلق لدي الطلاب، وتوصل تون ووستورك وباسيل، (Tune Sturek & Basile, ٢٠١٣) إلى فاعلية الصفوف المقلوبة في تحصيل طلبة السنة الأولى الجامعية لمقرر العلوم الحياتية ، وأظهرت دراسة الفهيد(٢٠١٤) فاعلية الصفوف المقلوبة في التحصيل وفي تنمية اتجاهات طالبات البرامج التحضيرية في مقرر قواعد اللغة الإنجليزية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نحو البيئة الصفية الجامعية ، لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود علاقة ارتباطية بين اتجاهات طالبات البرامج التحضيرية نحو البيئة الصفية الجامعية والتحصيل الدراسي، كما أظهرت دراسة الكحيل(٢٠١٥) فاعلية الصفوف المقلوبة في التحصيل الدراسي للمواد النظرية والتطبيقية، وتحقيق التفاعلية بين المعلمة والطالبة وبين الطالبة وأقرانها في الصفين الثامن والتاسع من المرحلة المتوسطة باستخدام الوسائط الاجتماعية للمناقشة العلمية بعد مشاهدة الفيديو في المنزل، أما دراسة عثمان(٢٠١٦) فقد أثبتت أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في العلوم واتجاهاتهن نحو العلوم ، بينما أظهرت دراسة الزبود(٢٠١٦) فاعلية استخدام الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوه، وأسفرت دراسة العطية(٢٠١٦) عن فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة، بينما أسفرت دراسة حميد(٢٠١٦) عن فاعلية الفصول المنعكسة والفصول المدججة في تنمية مهارات تصميم صفحات الويب التعليمية لطالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة بينما أسفرت دراسة الشبلي، (٢٠١٧)علي فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،

من خلال ما تم استعراضه من الأدب التربوي والدراسات السابقة اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في متغير الصفوف المقلوبة؛ فقد تناولت الدراسات السابقة، متغير الصفوف وفعاليتها في متغيرات تابعة عدة، وتحقيق التفاعلية بين المعلمة والطالبة، كما تم دراسة فعاليتها في خفض قلق الطلبة واتجاهات اطالبات السنوات لكن لم يتم تناول فاعلية

التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي مهذا ماسوف يقوم به البحث الحالي.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث من خلال عمله معلما لمادة الفقه لأكثر من (١٢) سنة ومشرفاً تربوياً علي عدد من المدارس أن معظم طلاب المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبة اكتساب المفاهيم الفقهية، وتطبيقها بالشكل الصحيح في هذه المرحلة، وهذا ما أكدته دراسة الشيباني (٢٠١٢) حيث إن معظم الطلاب ليس لديهم الدافعية للتعلم وإنجاز الأعمال الدراسية اليومية المطلوبة منهم كعمل الواجبات اليومية لبعض الدروس، كما أكد الناجم (٢٠١٣) أن الكثير من الطلاب فقدوا اهتمامهم بمادة الفقه نظرا للطرق التقليدية في تدريسها.

وقد أكدت نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة أن من أسباب الضعف في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى الطلاب طرق واستراتيجيات التدريس المتبعة؛ وهذا ما يثبته الواقع الحالي لتدريس مادة الفقه من الاعتماد على طريقة واحدة في التدريس، والاعتماد على المعلم بالدرجة الأولى (التويجري، ٢٠١٠؛ الشهراني، ٢٠١١؛ الزغبي، ٢٠١٤؛ السلامة، ٢٠١٤) ونظراً لحاجة الفقه وتدريسه في مواقف عملية متعددة لإكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات إتقان الوضوء والطهارة يتطلب الأمر تطبيق طريقة حديثة للتدريس تعتمد على تسجيل مقاطع للفيديو تبين بصورة نظرية وعملية الطهارة والوضوء مع تطبيق فعلي لكيفية الوضوء، ويشاهدها التلاميذ مما دفع الباحث إلى تطبيق استراتيجية الفصول المقلوبة في التدريس والتي تعد من الأنماط الحديثة للتعلم، وتعتبر تطوراً طبيعياً للتعلم المدمج ويتم هذا النمط عن طريق تدريس الطلبة خارج الحصة الصفية من خلال فيديوهات تعليمية توضع على الإنترنت، يشاهدها الطالب في البيت بحيث يفهم المفاهيم والأفكار من خلالها، وفي الصفوف الدراسية يقوم المعلم بالإجابة عن أسئلة الطلبة والتعامل مع المشكلات التي ربما واجهت البعض منهم أثناء محاولته للفهم خلال متابعة الفيديوهات، ذلك أنه مطلوب من الطالب أن يدون ملاحظات وأسئلة خلال متابعة الفيديوهات التي رفعها المعلم على الإنترنت ويشرح من خلالها الدرس.

وبناء على ما تقدم تحددت مشكلة البحث الحالي في تدني كل من :التحصيل في مادة الفقه، والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ونظراً لما أشارت اليه نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة من فعالية إستراتيجية التدريس الحديثة في عدد من المتغيرات، فإن البحث الحالي سعى إلى تعرف فاعلية التعلم الذاتي باستخدام الصف المعكوس في تنمية التحصيل الدراسي في مقرر الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أسئلة البحث:

سعى البحث الحالي لإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الصف المعكوس في تدريس مادة الفقه على التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
- ٢- ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الصف المعكوس في تدريس مادة الفقه في تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

فرضيات البحث:

حاول البحث الحالية إختبار صحة الفرضين التاليين:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

أهداف البحث :

هدف البحث إلي:

- ١- تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي باستخدام الصف المعكوس .
- ٢- تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو مادة الفقه باستخدام الصف المعكوس.

أهمية البحث : تتضح أهمية البحث في ضوء أهميته العلمية والنظرية على النحو التالي:

أولاً: الأهمية النظرية

١- تتضح أهمية البحث في جانبها النظري من خلال معرفة المعايير الخاصة باستخدام الصف المعكوس كأحد أنواع التعليم الحديثة الذي يمكن استخدامه في تفعيل تدريس التربية الإسلامية وخاصة مادة الفقه .

٢- يعد هذا البحث على حد علم الباحث من أولى الدراسات في البيئة السعودية التي تتناول استخدام الصف المعكوس في تدريس التربية الإسلامية وفروعها.

٣- يسهم البحث الحالي في إبراز كيفية التعلم الذاتي باستخدام الصف المعكوس في مجال تدريس مادة الفقه إحدى أهم المواد التي تتكون منها مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية .

ثانياً: الأهمية التطبيقية

١- قد تتيح نتائج البحث الحالية المجال أمام الكثير من الدراسات في مجال توظيف استخدام الصف المعكوس في مجال تدريس مواد التربية الإسلامية غير مادة الفقه .

٢- قد يسهم هذا البحث - بإذن الله- في تطوير تدريس مقرر الفقه وخاصة وحدة الوضوء والطهارة، لمساعدة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في استيعاب الوحدة الدراسية بشكل أفضل، ومن ثم زيادة تحصيلهم وفهمهم بما يرشدهم للطريق الصحيح في عبادتهم للخالق عز وجل، وسعادتهم في الدارين الدنيا والآخرة، لأن صحة الوضوء من صحة الصلاة.

٣- قد تسهم نتائج البحث في تقديم سبل حديثة وفعالة للاستفادة من استخدام الصف المعكوس في التدريس وكيفية تفعيلها داخل الصف وخارجه، وخاصة في مجال تعلم المواد الإسلامية بما يتيح للتلاميذ مواقف عملية وأنشطة إلكترونية يتم وضعها على موقع إلكتروني يتم الاستفادة منه في أي وقت.

مصطلحات البحث : تضمنت مصطلحات البحث التعريفات التالية:

الفاعلية : Effectiveness

عرفها (اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣ ، ١٩٣) بأنها "مدى نجاح المعلم في ممارسته لمهنته وهو

يقاس بأثر المعلم في الدارسين الذين يشرف على تعلمهم كما تقيسه الاختبارات والمقاييس "

ويقصد بالفاعلية إجرائياً في هذا البحث : بأنها الأثر الذي يمكن أن يحدثه التعليم المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في مادة الفقه ، والذي سيتم قياسه عن طريق اختبار تحصيلي من إعداد الباحث .

التعلم الذاتي :

عرف داوود (١٩٨٧ ، ص٦٧) التعلم الذاتي أنه " عملية إجرائية مقصودة يحاول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم ، والمهارات مستخدماً أو مستفيداً من التطبيقات التكنولوجية كما تتمثل في الكتب المبرمجة ، ووسائل وآلات التعليم والتقنيات المختلفة "

كما عرفه بدوي (٢٠٠٣ ، ص٦٧) التعلم الذاتي أنه " عملية إجرائية مقصودة يحاول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم ، والمهارات مستخدماً أو مستفيداً من التطبيقات التكنولوجية كما تتمثل في الكتب المبرمجة ، ووسائل وآلات التعليم والتقنيات المختلفة " .

كما عرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣ م . ص ١١) بأنه " الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم بمجهوده الذاتي الذي يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة ، مستخدماً في ذلك ما أسفرت عنه التكنولوجيا من مواد مبرمجة ، ووسائل تعليمية ، وأشرطة فيديو ، وبرامج تلفزيونية ، ومسجلات ، وذلك لتحقيق مستويات أفضل من النماء والارتقاء ، لتحقيق أهداف تربوية منشودة للفرد " .

ويقصد بالتعلم الذاتي إجرائياً في هذا البحث: نشاط يقوم به التلاميذ بذاتهم من خلال الاطلاع على الدرس من خلال الموقع التعليمي والفيديو الموجود به والخاص بمادة الفقه أكثر من مره حتى يستطيع إستيعاب الدرس لوحده وتسجيل ملحوظاته أو استفساراته. الصف المعكوس:

يعرفها (Feledichuk, ٢٠١٥) بأنها استراتيجية تدريس تجعل الطالبة تقوم بنمط التدريس التقليدي بنفسها، حيث يطلب منها أولاً قراءة جزء من الكتاب المدرسي بعد المدرسة، ودراسته من خلال مصادر التعلم المتاحة كدروس الفيديو المعدة مسبقاً من المعلمة، ثم بعد ذلك يتناقش

فيه في الحصة الدراسية في اليوم التالي، ويمارس عددا من الأنشطة مع زملائه، ويُقيّم على مدى تمكنه من الموضوع.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنه : طريقة تدريس يتم فيها قيام المعلم بتقديم المادة التعليمية في مادة الفقه من خلال مصادر التعلم التي يمكن الوصول إليها عبر الإنترنت للطلاب، حيث يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع الدراسي بأنفسهم، باستخدام هذه المصادر ثم بعد ذلك في وقت الحصة الدراسية يقوم الطلاب بسلسلة من الأنشطة والتطبيقات، للمساعدة في تحقيق الأهداف التعليمية.

التحصيل Achievement :

يعرف الشعوان (١٩٩٦م) بأنه " ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومات خلال دراسة مادة معينة وما يدركه المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم على اختبار يوضح وفق قواعد معينة تمكن من تقدير أداء المتعلم كميما بما يسمى بدرجات التحصيل."

كما عرفه الخليلي (١٩٩٧) بأنه: "ما يدركه الطالب وما يناله من معارف ومهارات وقيم واتجاهات وميول من خلال تفاعله مع مواقف التعليم والتعلم التي تتم في المدرسة، فهو النتيجة التي ينالها الطالب في كل المباحث الدراسية المختلفة" (ص ٦٠).

كما عرفه الرباعي (٢٠١٠) بأنه: "اكتساب الطالب المعارف والمهارات والقيم من خلال ما يتلقاه من مصادر المعرفة المختلفة، ويظهر ذلك في الانجاز والتفوق الذي يتميز به الحاصل عليه." (ص ١٦٠).

وعرفه الرشيد (٢٠١١) بأنه: "مجموع درجات المواد التي يحصل عليها الطالب عند تطبيق الإختبارات عليه في نهاية العام الدراسي" (ص ٩٠).

كما عرفه عيسى (٢٠١٤) بأنه: "ما يحصل عليه الطالب من معلومات وعادات ومواقف زيادة على ما عنده وذلك نتيجة لعملية التعليم و التعلم في الوقت ذاته" (ص ٢٠٣).

ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنه : مقدار ما يحصل عليه تلميذ الصف الرابع الابتدائي من معلومات عند دراسته لوحدة " الوضوء والطهارة" من مادة الفقه (باستخدام طريقة الصف

المعكوس في المجموعة التجريبية و بالطريقة المعتادة في التدريس في المجموعة الضابطة) معبراً عنه بدرجات الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث.

الاتجاه: Attitude

عرف رزق (١٩٩٧) الاتجاه بأنه: "الاستجابة المكتسبة والثابتة نسبياً لموقف أو رأي أو مذهب، بهدف التعرف على مزاج الفرد وطبيعته وسماته الشخصية" (ص. ١٠).
عرفه أبو علام (٢٠٠٤) بأنه "استجابة عامة عند الفرد إزاء موضوع معين، وبالتالي تتضمن حالة تأهب واستعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة سريعة دون تفكير، تردد إزاء الموضوع الذي يرتبط بشعوره الداخلي".

ويعرفه كل من مراد، وسليمان (٢٠٠٥، ٣١٩) بأنه "استجابات الفرد نحو قضية أو موضوع جدلي معين أي استجابة الفرد وتصرفاته نحو موضوع الاتجاه".
كما عرفه ملحم (٢٠٠٥) بأنه: "تنظيم المعارف ذات الارتباطات الموجبة أو السالبة باعتبار اتجاه الشخص نحو موضوع معين سواء كان شيئاً أو شخصاً" (ص. ٣١٨).

وعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عبارة عن مجموعة الاستجابات التي ييديها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالقبول أو الرفض نحو موضوعات مادة الفقه بعد دراستها، باستخدام التعلم الذاتي والفصول المقلوبة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس الذي أعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني

آدبيات البحث والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظري:

المحور الأول: التعلم الذاتي وعملية التعلم :

- مفهوم التعلم الذاتي .
- خصائص التعلم الذاتي.
- مبررات استخدام التعلم الذاتي.
- أساليب التعلم الذاتي .
- الأسس التي يقوم عليها التعلم الذاتي.

المحور الثاني:الفصول المقلوبة :

- نشأة الفصل المقلوب.
- مفهوم الفصل المقلوب.
- اهداف الفصل المقلوب
- أهمية الفصل المقلوب.
- مميزات الفصل المقلوب.

المحور الثالث:التحصيل الدراسي :

- مفهوم التحصيل .
- مهام وفوائد التحصيل لطلاب المرحلة الابتدائية .
- أنواع التحصيل .
- العوامل المؤثرة على التحصيلي .
- معوقات التحصيل وكيفية التغلب عليها.
- أساليب قياس التحصيل .

المحور الرابع:الاتجاهات:

- مفهوم الاتجاه.

- أنواع الاتجاهات.
- مكونات الاتجاه.
- الاتجاه نحو المادة.
- الخصائص النفسية للاتجاهات.
- تعديل الاتجاه
- قياس الاتجاه
- طرق قياس الاتجاه).
- التحصيل وتنمية الاتجاهات.

ثانيا: الدراسات السابقة:

- دراسات تناولت استخدام التقنية في تدريس الفقه.
- دراسات تناولت استخدام الفصول المقلوبة في التدريس .
- دراسات تناولت التعلم الذاتي في تنمية التحصيل والاتجاه

أولاً: أدبيات البحث والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث الذي يتعلق بالتعلم الذاتي وعملية التعلم، واستخدام الفصل المقلوب في تدريس مادة الفقه، حيث إشمئل علي أربعة محاور: المحور الأول: يتعلق بالتعلم الذاتي من حيث: مفهومه، وخصائصه، ومبررات استخدام التعلم الذاتي ، وأساليب التعلم الذاتي، والأسس التي يقوم عليها التعلم الذاتي، والمحور الثاني: يتعلق بالفصول المقلوبة حيث: مفهوم الفصول المقلوبة، نشأة الفصل المقلوب، مفهوم الفصل المقلوب، أهداف الفصل المقلوب ، وأهمية الفصل المقلوب، مميزات الفصل المقلوب، المحور الثالث: يتعلق بالتحصيل من حيث: مفهوم التحصيل، مهام وفوائد التحصيل لطلاب المرحلة الابتدائية، وأنواع التحصيل ، والعوامل المؤثرة على التحصيلي، ومعوقات التحصيل وكيفية التغلب عليها، وأساليب قياس التحصيل والمحور الرابع: يتعلق بالاتجاهات: من حيث: مفهوم الاتجاه، أنواع الاتجاهات، مكونات الاتجاه، الاتجاه نحو المادة، الخصائص النفسية للاتجاهات وتتضمن تعديل الاتجاه، قياس الاتجاه، وطرق قياس الاتجاه ، التحصيل وتنمية الاتجاهات، وفيما يلي عرض مفصل لما سبق:

أولاً الاطار النظري:

المحور الأول: التعلم الذاتي: Self-Directed Learning

يعد التعلم الذاتي أحد الأساليب التعليمية التي ظهرت لتوظيف الإستراتيجيات التربوية الواعية في تصميم برامج تعليمية محددة ذات قدرة عالية على تفريد التعليم ، وهذه الأساليب تختلف في طرقها لتحقيق عملية التفريد ، إلا أنها تتفق جميعاً في الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه ، وهو توفير تعليم يراعى الفروق الفردية بين الأفراد ويكون أكثر وفاءً بحاجات المتعلم ومراعاة لخصائصه ومميزاته ، لذا فقد باتت الحاجة ملحة لهذا التعليم في العصر الحديث نظراً للانفجار المعرفي والتكنولوجي والسكاني، والذي فرض الكثير من الأعباء سواء على مستوى الفرد لكثرة ما يحتاجه من معلومات، أو على مستوى الدولة لكثرة الراغبين في التعلم، ومن هنا جاءت فكرة وأهمية إجراء هذا البحث لنلقى الضوء على مفهوم هذا النوع من التعليم وخصائصه ومبررات استخدامه وأساليبه والأسس النفسية لبرامجه ومزاياه ومهاراته، خاصة بعد إدخال الحاسب في مجال التعليم بمدارس الدولة.

مفهوم التعلم الذاتي :

لقد تعددت تعريفات التعلم الذاتي بتعدد المدارس التربوية، والسيكولوجية ونشأت تعريفات عديدة لمفهوم التعلم الذاتي، استند كل منها الى مجموعة من الإجراءات والمقومات ، ولم يجمع العلماء على تعريف شامل لهذا الاتجاه في التعلم، بمقدار ما وضعت اجتهادات لتعريفه من قبل الممارسين من الأساتذة والمربين، اعتمدوا على خبراتهم وتجاربهم، ويمكن تصنيف هذه التعريفات على النحو التالي:

المجموعة الأولى: تناولت تعريفات التعلم الذاتي كعملية وطريقة للتدريس وتؤكد دور المتعلم:

يعرف السيد(٢٣،٢٠٠٤) التعلم الذاتي بأنه: تلك العملية التي يقوم الفرد من خلالها بتعليم نفسه بنفسه باستخدام الوسائط المبرمجة لتحقيق أهداف معينة، كما يعرفه (٦٥٩١، p. ، ٢٠٠٢) Klaus) بأنه: العملية التي يكون فيها للمتعلم قدراً كبيراً من الحرية في اختيار واستخدام المواد والأدوات والأنشطة والطرق والإستراتيجيات، ويعرفه فضل(٢٠٠٣، ٤٥) "بأنه الموقف الذي يصمم فيه المتعلم مقرره الخاص ، ويتخذ القرارات بشأن الوقت والكيفية التي يقوم بها ؛" ويرى يحي(٢٠٠٥، ١٢٥) التعلم الذاتي بأنه: الأسلوب الذي يمر به المتعلم على المواقف التعليمية المتنوعة بدافع من ذاته وتبعاً لميوله ليكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات مما يؤدي إلى انتقال محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم ؛ كما يتفق(زهران، ٢٠٠٨، ٢٤ ؛ كاظم ، ٢٠٠٩، ٣٢٠) مع ما أشار اليه يحي(٢٠٠٥) أن التعلم الذاتي هو : "أسلوب التعلم الذي يستخدم فيه الفرد من تلقاء نفسه، الكتب أو الآلات التعليمية أو غيرها من الوسائط ، ويختار بنفسه نوع ومدى دراسته ويتقدم فيها وفقاً لمقدرته بدون مساعدة مدرس" ويستخدم حسين (٢٠٠٧، ١٥٠) مصطلح التعلم الموجه ذاتياً على أنه إستراتيجية للتعليم والتعلم ، يعتمد المتعلم خلالها على نفسه في تحقيق مجموعة من الأهداف السلوكية التي يوجه لإدراكها، وكيفية تطبيق إجراءات تحقيقها بدافعيه وفهم مرحلياً وبمستوى تمكن محدود ، طبقاً لاستعداده وقدراته الشخصية ، وتقويم قرارات ونواتج تعلمه في ضوء محك صادق (كمعزز داخلي لاستجاباته) .

المجموعة الثانية: التي تناولت تعريفات التعلم الذاتي من حيث طبيعته ووظيفته وسائطه :

يعرف كل من (الكناني ، ٢٠٠٥ ، ٣١ ؛ وشريف ، ٢٠٠٦ ، ١٣٨) التعلم الذاتي بأنه: "العمل الواعي المنظم المقصود والذي يقوم به المتعلم ، مستخدماً خصائصه الانفعالية في إنجاز عملية التعلم بنفسه" ، كما يعرفه قايل (٢٠٠٧، ٦٧) بأنه: "العملية الإجرائية المقصودة التي يحاول فيها المتعلم أن يستخدم أو يستفيد من التطبيقات التكنولوجية التي تتمثل في كتب خاصة أو مبرمجه أو آلات تعليمية والتقنيات المختلفة كالإذاعة والتلفزيون والمسجلات... كي يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمبادئ والتي تحددها البرامج المطروحة من خلال تلك التقنيات".

المجموعة الثالثة: التي تناولت تعريفات التعلم الذاتي كاتجاه وتركز على سمات وخصائص ذوى المستويات المرتفعة في التعلم الذاتي .

يعرف (Guglielmino ، ٢٠٠٢ ، p . ٦٤٦٧) الفرد المرتفع في التعلم الذاتي بأنه: "الفرد الذي لديه المبادأة، المستقل، المثابر في عملية التعلم الذاتي ، ويتحمل المسؤولية ، ويرى المشكلات على أنها تحديات وليست عقبات ، الذي يستطيع تنظيم الخبرات ، ولديه درجة عالية من حب الاستطلاع ورغبة قوية في التعلم والتغير ، والثقة بالنفس ، يستخدم المهارات الأساسية في الدراسة ، ويستطيع تنظيم وقته وتحديد سرعة تعلمه ، ويضع خطة لإنهاء أعماله ، ويستمتع بالتعلم ويهتم بأهداف العمل الذي يقوم به" ، كما يعرف علام (٢٠٠٥ ، ٤-٥) الاتجاه نحو التعلم الذاتي بصورة إجرائية على أنه : "القدرة على حل المشكلات والإحساس بالأشياء الهامة والمناسبة في التعلم ، والإلمام بمصادر المعرفة والقدرة على استخدامها ، والمهارة في تنظيم الموقف والأنشطة التعليمية والاعتراف بالمسئولية وتحملها في عملية التعلم ، والمهارة في إتباع التعليمات والقواعد بمرونة وحب استطلاع والانفتاح للخبرات والمعلومات الجديدة ، المبادأة في حل المشكلات وإنجاز الأعمال وبذل الجهد والمثابرة لتعلم الأشياء الجديدة والمعقدة والثقة بالنفس وفهم الذات، الدافعية الذاتية والعمل لإشباع الذات".

وقد توصلت الدراسة الميدانية التي قام بها المركز العربي للبحوث التربوية والتي شملت دول الخليج الي تعريفاً إجرائياً يري أن التعلم الذاتي هو: "النشاط التعليمي الذي يقوم به الفرد

من رغبته الذاتية واقتناعه الداخلي بهدف تنمية استعداداته، وإمكاناته، وقدراته مستجيباً لحاجاته، وميوله، واهتماماته؛ بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والتفاعل والإسهام مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في التعلم" (فهيم مصطفى، ٢٠٠٢، ٢٢٤)، ويرى الباحث أن التعريف السابق للتعلم الذاتي قد جمع بين التصنيفات الثلاث السابقة للتعلم الذاتي (كعملية وطريقة للتدريس - طبيعة التعلم الذاتي - سمات وخصائص المتعلم ذاتياً).

ويتضح من العرض السابق تعدد مصطلحات وتعريفات التعلم الذاتي والتي قد تحدث معه إرباكاً بين الباحثين في مجال التعلم الذاتي إلا أنه يستند على عدة أسس هي:

- ١- أن المتعلم يميل إلى الاستقلالية وذلك عن طريق التقليل من الاعتماد على المعلم إلى أقصى درجة ممكنة، أي التركيز على المتعلم أكثر من المعلم.
- ٢- أن التعلم لا يتم إلا من خلال الدافع الذاتي والمجهود الذاتي حسب سرعته الذاتية في التعلم
- ٣- أن التعلم الذاتي يتم من خلال توظيف الوسائط والأساليب المتاحة والمعدة خصيصاً لهذا الغرض، ويمكن أيضاً توظيف المجالات والكتب والتليفزيون والكمبيوتر وغير ذلك من الوسائط التعليمية.
- ٤- أن التعلم الذاتي يوفر للمتعلم التغذية المرتدة التي من خلالها يتحسن أدائه في ظل معرفته بمدى تقدمه ما أحرزه من نتائج.
- ٥- إن عملية التعلم لا تتم فقط في المؤسسات التعليمية المدرسة أو الجامعة ولكنها تتعدى ذلك إلى التعلم غير الرسمي.
- ٦- إن التعلم الذاتي يجعل المتعلم أكثر دقة في اختيار وتوظيف المواد التعليمية حتى يكون المحتوى أكثر ملاءمة وفائدة له.

افتراضات التعلم الذاتي :

يعتمد التعلم الذاتي على عدد من الافتراضات وقد حددها بنتريتش (Pintrich ٢٠٠٠) بما يأتي :

- التعلم النشط: فالطالب يندمج بنشاط في بناء المعرفة إعتماً على معلوماته السابقة أو الحالية فالمتعلم يحدد ويحول المعلومات ويبنى الفرضيات ويتخذ القرارات إعتماً على البنى العقلية التي لديه

- التحكم في التعلم يعتمد على الطالب وليس على المعلم ويعتمد على الأهداف التي يحددها المتعلم

- وجود محكات ومعايير للتقييم يعتمد عليها المتعلم للإستمرار في الخطوات أو إجراء التغييرات الضرورية

- أنشطة التعلم الذاتي تعمل كوسيط بين خصائص المتعلم والسياق من جهة والأداء المتحقق فعلياً من جهة أخرى والتي تتم من خلال الجمع بين خصائص المتعلم الشخصية والسلوك والبيئة التي تؤثر على خطوات التعلم .

التعليم الذاتي والتعلم الذاتي:

مما تجدر الإشارة إليه التفرقة بين كل من التعلم الذاتي والتعليم الذاتي: يرى أبو حطب (١٩٩٩ - ٢٥٦) أن التعلم Learning عملية داخلية ، تغير في السلوك الذي يقوم به المتعلم ، بينما التعليم Instruction عملية خارجية عن المتعلم يقوم بها المدرس من حيث تصميم بيئة التعلم ، إعداد الأدوات ، تحديد التوقيتات ، تحديد إستراتيجيات التعلم ، بينما يرى عبد المنعم (٢٠٠٥ ، ١٤) أن عملية التعليم مرتبطة بمؤشرات غاية في الأهمية هما الفاعلية (Effectiveness) ويشير إلى مدى ما تحقق من أهداف وكم ونوع الأهداف التي تم تحقيقها من خلال عملية التعليم ، وما تحقق من أهداف من قبل نسبة معينة من المتعلمين ، فالموقف التعليمي لا بد وأن يصمم بحيث تحقق نسبه كبيرة من المتعلمين نسبه كبيرة من الأهداف التعليمية ، وترتبط عملية التعليم بمؤشر آخر يعرف باسم الكفاءة (Efficiency) وهو يشير إلى معدل تحقق الأهداف التعليمية المنشودة ، ويمكن القول : أنه قد يحدث التعلم دون أن يكون وليد عملية التعليم .

على الرغم أن التعليم والتعلم عمليتان غير متلازمتين إلا أننا نسعى لكي نجعل نسبة كبيرة من المتعلمين (٩٥ % أو أكثر) تحقق نسبة كبيرة من الأهداف التعليمية (٩٥ % أو أكثر) وذلك لأن التعلم مقاساً بمقدار ما تحقق من أهداف من قبل بنسبه كبيرة من المتعلمين

هو هدف عملية التعليم ومقياس الحكم على فاعليتها ، ومن هذا المنظور فإن عملية التعليم يجب أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التعلم ، وتصبح العمليتان متكاملتين ومتفاعلتين .

خصائص التعلم الذاتي:

في ضوء التعريفات السابقة للتعلم الذاتي، ومن خلال مراجعة الأدبيات التربوية (باجيير، ٢٠٠٦، ٢٤؛ شقير، ٢٠٠٦، ٥٢٢؛ المغربي، ١٣٠٠، ٢٠٠٧) أمكن الخلوص إلى بعض الخصائص المميزة للتعلم الذاتي والتي تتمثل في:

١- مراعاة الخطو الذاتي للمتعلم Self - Pacing : ويعنى بها

أ- اعتماد المتعلم على نفسه لتحديد الزمن اللازم لتحقيق أهدافه طبقاً لاستعداداته وقدراته الشخصية .

ب- ترك الفرصة للمتعلم لتحديد أهدافه السلوكية من خلال المواقف التعليمية .

ج- يحدد المتعلم أهدافه بنفسه في ضوء متطلباته الانفعالية ، والعقلية بهدف تغييره لشخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء .

٢- مراعاة التوجه الذاتي للمتعلم Self - Direction :

ويقصد بذلك ضرورة إعطاء الحرية للمتعلم في تقرير ما يريد أن يتعلمه ، فلا يمكن للمتعلم أن يتعلم شيئاً من غير أن يكون هذا الشيء يرضى حاجته أو فضوله أو رغبته .

٣- التقويم الذاتي Self- Evaluation :

حيث يعد التقويم الذاتي من أهم الخصائص التي تميز التعلم الذاتي ، فيقوم المتعلم أهدافه بنفسه في ضوء محك صادق وبذلك يحقق لدى المتعلمين الاستقلالية .

٤- مراعاة رغبة المتعلم في معرفة كيفية التعلم Learn How to Learn :

حيث لا يكفي من خلال التعلم أن تساعد على نقل المعرفة للمتعلمين دون إدراك لرغبة المتعلم في اكتشاف خصائصه والتوصل إلى ما يوجد في نفسه من إمكانيات وخبرات وخصائص يكون من شأنها العمل على تحقيق ذاته وهذا ما يؤكد عليه التعلم الذاتي .

٥- التعلم الذاتي يحدث داخل الفصل الدراسي جو الود والتعاون وذلك بمساعدة التلاميذ على أن يكتشفوا أنفسهم وهذا بدوره ينمي لديهم القدرة على أسلوب حل المشكلات .

٦- التعلم الذاتي يجعل الفرد متفتحاً على العالم من حوله ليحصل منه على المعارف والمعلومات التي تتفق وأهدافه

مبررات استخدام التعلم الذاتي :

من خلال العرض السابق لتعاريف التعلم الذاتي وخصائصه، يتبين لنا أن هذا الأسلوب يعد من أهم أساليب التعلم وجعله ضرورة ملحة في هذا العصر، وهناك مبررات اقتصادية ، اجتماعية ، تربوية تجعل الحاجة ماسة إلى تبنى أساليب التعلم الذاتي في المؤسسات التعليمية نوجزها فيما يلي: (زهران، ٢٠٠٨، ٢٥، ؛ فضل، ٢٠٠٣، ٢٩؛ حسين ، ١٢٣، ٢٠٠٧)

أولاً: مبررات اقتصادية: تعاني معظم الدول النامية من قصور الموارد لمواجهة متطلبات التنمية الاقتصادية وخاصة ما يتعلق بالخدمات التعليمية حيث إن التكاليف للوفاء بذلك كبيرة ومتنامية، وذلك بالنظر إلى تزايد السكان وارتفاع تكاليف الخدمات التعليمية مما يضعف من كفاية المخصصات التعليمية لذلك لجأت الدول المتقدمة إلى استحداث النظم التعليمية البديلة عن نظام الفصول التقليدية كنظام التعلم بالإذاعة المسموعة أو المرئية والتعلم بالمراسلة وغيرها من وسائل التعلم الذاتي .

وعلى مستوى الفرد فقد أدت سرعة التطور والتقدم في مختلف مناحي الحياة إلى زيادة حاجيات الأفراد ؛ مما دفع بعض الأفراد إلى محاولة زيادة دخلهم عن طريق التعلم كوسيلة قوية ، لذلك فإن التعلم الذاتي يمكن الفرد من مواصلة تعليمه أثناء مزاويلته عمله حيث يمكنه من التعلم بالمنزل وفي أوقات فراغه .

ثانياً: مبررات اجتماعية : قد لا تسمح ظروف الكبار من التحاقهم بالمدارس لأنهم تعدوا السن المقررة، أو لأن ظروف عملهم لا تمكنهم من الالتحاق بمراكز تعليم الكبار ، لذلك فإن التعلم الذاتي هو خير وسيلة تمكنهم من التعليم دون ترك عملهم، مما يساعد على استخدام هذه الوسيلة انخفاض ساعات العمل وزيادة أوقات الفراغ .

ثالثاً: مبررات تربوية : تشكو معظم البلاد النامية من نقص في هيئات التدريس وانخفاض في الكفاية الفنية لكثير من العاملين بها ،فضلاً عن ازدحام الفصول الدراسية ، ويغلب على المناهج الاتجاه النظري والبعد عن نواحي الحياة ومتطلبات المجتمع بجانب عدم قدرتها على تلبية احتياجات الأفراد .

أساليب التعلم الذاتي :

لقد لاقى التعلم الذاتي اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة ، حيث زاد اهتمام الباحثين به ، وهناك عدة أساليب للتعلم الذاتي يمكن إجمال بعضها كما يلي : (قايل، ٢٣، ٢٠٠٧، شقير، ٢٠٠٦، ٥١٣)

- ١- التعليم المبرمج Programmed Instruction
- ٢- الحقائق التعليمية Learning Packages
- ٣- التعليم بمساعدة الكمبيوتر Computer Assisted Instruction (C A I)
- ٤- التلفزيون التعليمي Instructional Television
- ٥- التعليم بالمراسلة Correspondence Learning
- ٦- الإذاعة التعليمية Radio
- ٧- التلفون التعليمي Instructional Phone
- ٨- السينما والتسجيلات السمعية والمرئية Cinema and Registration Audiovisual
- ٩- تسجيلات سمعية مع كتاب أو دليل للعمل Audiotape Work Book
- ١٠- مواد مرئية مع أوراق إرشادية مصاحبه Visual Material Guide Sheets
- ١١- الكتاب المدرسي مع أوراق عمل مصاحبه Text Book / Work Sheets
- ١٢- التعليم عن بعد . Distance Instruction
- ١٣- الجامعة المفتوحة . Open University
- ١٤- الوحدات التعليمية الصغيرة . Modules
- ١٥- التعليم المشخص للفرد . Individually Prescribed Instruction
- ١٦- نظام التعلم التشخيص . Precision Learning
- ١٧- التعلم بالتعاقد . Contracts Learning

وسوف نتناول بعض من تلك الاساليب في السطور التالية:

١- التعليم المبرمج :

التعليم المبرمج هو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي أو الفردي الذي يتم فيه التفاعل بين التلميذ والبرنامج إلى أقصى درجة من درجات الكفاية باستثناء أن الذي يتفاعل مع التلميذ

ليس المعلم الانسان بل البرنامج (المادة التعليمية المبرمجة)والذي يعد بمهارة ودقة من قبل المتخصصين وعادة ما يطبق البرنامج في كتاب مبرمج أو على فلم أو يوضع في آلة تعليمية وبواسطة البرنامج يستطيع التلميذ أن يتلقى المادة العلمية والأمثلة التوضيحية ويجيب عنها ويتلقى بعدها التوجيهات الجديدة ويعرف فوراً هل كانت استجابته صحيحة أم لا وهكذا يستمر التفاعل مع البرنامج (المركز العربي لدول الخليج ١٩٨٦)

ويشير اللقاني (١٩٩٠) أن التعليم المبرمج هو محاولة للوصول إلى هدف أو أكثر من أهداف التعليم عن طريق تحليل الخبرات التي من شأنها أن توصل إلى هذا الهدف تحليلاً دقيقاً ثم تقديمها إلى الدارس تدريجياً وعلى خطوات حتى يتمكن الدارس من استيعابها والاستجابة لها بمفرده مع العناية باستخدام استجابته في تقويم هذه العملية والتأكد من تحديد الهدف أو الأهداف الموضوعية وقد ظهر هذا الأسلوب معتمداً على مفاهيم سكينر Skinner في عملية التعلم ويحتوي هذا الأسلوب على بعض البرامج التي تتيح الفرص أمام كل متعلم لأن يسير في دراسته وفقاً لسرعته الذاتية مع توفير أسلوب التغذية الراجعة وتقديم التعزيز اللازم لزيادة الدافعية للتلميذ ويتألف البرنامج من ثلاث مكونات هي : المعلومات أو السؤال المطروح ويسمى عادة بالمشير والاجابة الصادرة عن المتعلم وتسمى الاستجابة والتعزيز ويعطى بشكل فوري بعد حدوث الاستجابة وهو غالباً ما يكون معرفة الحل الصحيح ويستند التعزيز على عملية التغذية الراجعة للمعلومات أي الرجوع فوراً إلى الإجابة الصحيحة لتعميم الاستجابات وتشجيع النجاح فيها تمهيداً لتعلم برنامج جديد (جامع ١٩٨٣) كما يجب أن تقدم المادة العلمية في صورة أجزاء صغيرة تسمى إطارات كل منها يشتمل على فكرة واحدة فقط كما يجب ألا ينتقل المتعلم من اطار الى اطار آخر إلا إذا تأكد اتقانه للإطار السابق وذلك بالتعرف على صحة إجابته (عميرة و الديب ١٩٨٣)

ولكي يكون للتعلم البرنامجي قوة التعلم لابد أن يشتمل على ثلاثة عناصر :

أ- تحديد الأهداف والمهارات والمعلومات مقدماً وتقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة مترابطة ومرتبطة ترتيباً منطقياً ونسبياً بحيث يتدرج من البسيط إلى المركب ومن المعلوم إلى المجهول.

ب- يعرض البرنامج المعلومات في خطوات صغيرة تعرف بالبنود أو الخطوات وتتطلب كل خطوة من التلميذ استجابة يسجلها في مكان خاص .

ج- معرفة الطالب الفورية لنتائج استجابته بالاطلاع على الجواب الصحيح بعد انتهاء استجابته لكل خطوة أولاً بأول وهذه المعرفة هي العامل المعزز أو المدعم لهذه الاستجابة أي لعملية التعلم (فراج ١٩٧٧)

كما أن التعليم المبرمج ليس بديلاً عن المعلم فهو يخفف عن المعلم عبء تلقينه للمعرفة ويوفر الجهد والوقت اللازمين للإهتمام بإنماء أسلوب التفكير والعناية بالفروق الفردية بين التلاميذ وغير ذلك من النواحي الأخرى في عملية التدريس ويعتبر التعليم المبرمج في الوقت الحالي من أحدث طرق التدريس المعاصرة وهو مؤسس على ذلك الإتجاه المبني على التحكم والضبط الذاتي للسلوك الذي يتم في ضوء التغذية الراجعة الناتجة عما يقوم به الفرد من نشاط (الغلا ١٩٧٦).

وهناك عدة أنماط لصياغة المادة العلمية في البرنامج وعلى معد البرنامج أن يحدد واحداً منها وهناك ثلاثة أنظمة تعتبر من أشهر الأنظمة المعمول بها وهي : أسلوب البرمجة وأسلوب البرمجة التفرعية وأسلوب التخطيط في البرمجة (بركزنار ١٩٧٧)

ويشير اللقاني(١٩٩٠) أن هناك أساليب متعددة للبرمجة منها أسلوب التعلم عن طريق المواد التعليمية المكتوبة حيث تقسم الوحدات الدراسية إلى دروس وتقسم الدروس إلى فقرات مع أنشطة تقييمية لكل فقرة .

المزايا:

ومما لاشك فيه أن للتعليم المبرمج العديد من الميزات والإنعكاسات الإيجابية على التعلم الذاتي ومن تلك المزايا :

-تقدم الطالب في الدراسة حسب سرعته الخاصة وقدراته فهو يجعل التعليم متكيفاً مع كل طالب ذلك بأن يتعلم أي قدر من البرنامج مهما كانت قدراته واستعداداته .

-يعتبر أول طريقة يقابل الفروق الفردية بين التلاميذ بأسلوب أكثر كفاية فالموقف التعليمي المكون من مدرس وتلميذ وبرنامج هو أقرب ما يكون إلى الموقف التعليمي المكون من مدرس وتلميذ

-يحقق كثيراً من المبادئ التربوية الحديثة كتفريد التعليم وجعله قائماً على نشاط المتعلم كما يعتبر أول طريقة يمكن أن تؤدي إلى تعليم فعلى وتعديل في السلوك بما يتفق مع الأهداف الموضوعية فعلاً لأنه يؤكد نتيجة التعلم ويعطي الأدلة على نجاحه (الحمد ١٩٩٠)

العيوب :

لقد أخذ على أسلوب التعليم المبرمج مآخذ يمكن إيجازها في : سيطرة الألفاظ على المادة التعليمية وبالتالي صعوبة فهمها من قبل التلاميذ وعدم إعطاء الفرصة لظهور الإبتكارية لدى التلاميذ كما أن التعلم المبرمج ينتزع الروح الإنسانية عن المتعلمين وذلك بسبب طابع النسق الرتيب في الكتب والآلات ولا يفتح المجال كثيراً لإداء العواطف والأحاسيس والانفعالات مما يجعل تحقيق الأهداف الانفعالية في غاية الصعوبة(فراج ١٩٦٩)

٢- الحقائق التعليمية

هي إحدى أساليب التعلم الذاتي ويمكن تعريف الحقيية التعليمية على أنها نظام تعليمي ذو المحتوى يساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التربوية ذاتيا وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وأنها عبارة عن مجموعة من التوجيهات والارشادات التي ينبغي السير بها خطوة بخطوة من أجل إتاحة الفرصة للطلاب لكي يختار ما يناسبه من النشاطات العديدة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف تربوية محددة تحديداً دقيقاً (Hansen , ١٩٧٥)

ويعرف سميث Smith (١٩٦٩) الحقائق التعليمية بأنها البرامج المحكمة التنظيم والتي تقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل التي يكون من شأنها مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف معينة وتعد الحقائق التعليمية من أهم المواد التعليمية فائدة في إثراء المواقف التربوية بالمشيرات المتعددة وذلك بعد أن تطورت وتعددت أهدافها .

وتفيد الحقائق التعليمية كثيراً في الحالات التي نريد استخدامها مثال ذلك : عندما نجد طالبا متفوقاً يستطيع بمفرده التعامل مع مفاهيم أو مهارات جديدة أو أنه يستطيع أن يسبق زملاءه

الأخرين في استخدام هذا الأسلوب التعليمي أو عندما نجد طالباً مهتماً بموضوع ما أو بمفهوم معين أو بمهارة محددة ويستطيع أن يحقق ما يريد عن طريق الحقيبة وفي الوقت الذي يريد أو عندما نجد طالباً بطيئاً في التعلم ولكنه يستطيع التعامل مع موضوع أو مفهوم أو مهارة معينة سبقه فيها الطلاب من زملائه الآخرين أو عندما نجد طالباً عادياً يحرص على تعلم شيء جديد وبطريقة متميزة لأنه يستخدم في الحقيبة التعليمية أسلوباً يدفعه للعمل بمفرده وحسب طاقته وبموجب النشاطات التي تحويها تلك الحقيبة

وللحقيبة / الرزم التعليمية أهمية كبرى في العملية التعليمية فهي تفسح المجال أمام الطلاب لاختيار ما يناسبهم من النشاطات وتعمل على تنمية صفات تحمل المسؤولية وصنع القرارات وإيجاد تفاعل نشيط بينهم وبين معلمهم وإمكانية تطبيقها في مختلف ميادين المنهج المدرسي وحتى يمكن تصميم حقيبة تعليمية جيدة لا بد من السير بخطوات مهمة :

تصميم الغلاف الخارجي وكتابة المقدمة أو التبرير وصياغة الأهداف السلوكية وبناء الاختبار أو التقويم القبلي وكتابة جسم الحقيبة أو محتواها وبناء الاختبار أو التقويم البعدي وكتابة نشاطات متعمقة وأخيراً كتابة قائمة بمصادر الحقيبة وموادها المطبوعة .

٣- التعليم بمساعدة الكمبيوتر :

يعد التعليم بالكمبيوتر أحد أساليب التعلم الذاتي ويعرف " جردلين جيج " (Geraldin Geg) الكمبيوتر بأنه : آلة تمنح المتعلم الفردية في التعلم وتساعد على أن يتحكم في الانتقال من خطوة وفي التعمق في الدراسة ويساعد المتعلم في إكتساب استجابة مستقلة في تعلمة الخاص ويشير (اللقاني وآخرون، ١٩٩٠) أن التعلم بالكمبيوتر أصبح يسهم في العملية التعليمية وخاصة في التعليم الفردي ويؤدي دوراً هاماً في تعلم المواد الدراسية بطريقة فردية أو جماعية وذلك عن طريق برجة المواد وبواسطة الكمبيوتر يستطيع الطالب دراسة المواد المقررة وفقاً لقدراته وإمكاناته والوقت المتاح له ويمكن عن طريق تحديد مستوى الطالب الدراسي وخاصة في تعليم اللغات الأجنبية حيث يعمل على تحديد المستوى الدراسي في كل مرحلة من مراحل التعليم قبل الانتقال إلى المرحلة التالية .

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن استخدام الكمبيوتر في التعليم يؤثر على رفع التحصيل لدى الدارسين وخصوصا الدارسين في المدارس الأولى بالإضافة إلى أنه يعمل على إختزال وقت الدارسين اللازم لتعلمهم .

ويبين (قلادة وآخرون، ١٩٨٨) إستخدامات الكمبيوتر في التعليم من خلال الأتي : الكمبيوتر كمعلم خصوصي حيث نادى المربون بأن أفضل وسائل التعلم هو التعلم الفردي الموجه لكل تلميذ حسب قدرته وسرعته في التعلم والكمبيوتر يستطيع أن يعمل بطريقة شخصية وفردية وبصورة فائقة في الدقة من خلال البرامج التعليمية الموجودة لتدريس الحساب واللغة والعلوم والاجتماعيات والموسيقى والكمبيوتر يتمتع بخصائص تجعل عمل المدرس أيسر وذلك أن الكمبيوتر يجعل الطالب مواظبا على أداء الدرس حتى يتقنه إلى مستوى التمكن لا يتوقف عن العمل إلا أن يوقفه التلميذ كما أنه يقدم المعلومات بصورة شيقة ومحفزة للدراسة بما يقدمه من تدعيم المادة المجردة برسوم توضيحية ورسوم متحركة إلى جانب أن الكمبيوتر اقتصادي التكلفة حيث أن البرنامج الواحد يعلم آلاف التلاميذ على جانب السرعة في تقديم المعلومات وتعلمها في وقت أقل وقيامه بتقويم أعمال الطلبة ويعالج نواحي الضعف فيهم على نحو فردي .

كما تقدم المدارس والجامعات للطلاب معامل مجهزة بأجهزة الكمبيوتر والبرامج المختلفة التي تقوم بإعداد المقالات وتحليل البيانات إحصائياً وحل المشكلات الرياضية واستخدامه كآلة حاسبة لإجراء العمليات الحسابية الطويلة كما يستخدم كمساعد للمعلم فيقوم المدرسون بإعداد البرامج التعليمية في المواد الدراسية المختلفة بعد اتقان لغات البرمجة مثل Pilot, Gogo, Basic هذه البرامج تساعد المدرسين في أداء عملهم ويعطي فرصة لتقديم تعليم ذي جودة مرتفعة في الأماكن ذات الكثافة السكانية العالية حيث تعجز الطريقة التقليدية عن القيام بدورها وبالرغم من المزايا التي تؤكد عليها الدراسات التربوية إلا أنه يمكن القول بأن الكمبيوتر يحد من ابتكارية الإنسان ويغفل العنصر البشري (رتش ١٩٨٢)

٤- التلفزيون التعليمي:

لقد أصبح استخدام التلفزيون في مجال التعليم متاحاً ليس فقط من خلال الإذاعة المباشرة ولكن أيضاً من خلال الدوائر المغلقة Closed- Circuit. TV أو الدوائر المفتوحة Opened

Circuit T.V أو من خلال الاشتراك في بث المحطات التجارية ويمكن ربط كل هذا بواسطة الأقمار الصناعية Satellite وبذلك أصبح التلفزيون مصدراً لإثراء العملية التعليمية .
لقد انتشر استخدام التلفزيون التعليمي في أوروبا وأمريكا في الستينات وتم إعداد محطة للتلفزيون التعليمي بمدينة جلاسنبو باسكتلندا لإعداد البرامج التعليمية ولقد استعين بالتلفزيون في تدريس عديد من المواد التعليمية والبرامج التي يعرضها التلفزيون التعليمي يجب أن تتميز بالخصائص التالية :

- أن تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بأهداف الدرس .
- أن تقدم خبرات ومهارات محددة للأفراد .
- تعرض داخل قاعات الدراسة أو في مراكز التعليم Learning Centers الجمهور المستهدف له خصائص تميزه عن الجمهور العادي . (بدوي، ٢٠٠٦، ٢٣)

أنظمة بث التلفزيون التعليمي:

١- البث عن طريق الدائرة التلفزيونية المفتوحة :

وفيها يتم بث البرامج من المحطة الرئيسي للإرسال التلفزيوني حيث ترسل عبر الأثير ليتم استقبالها باستخدام الهوائيات أو الأطباق الخاصة بالاتصال لتتحول في أجهزة التلفزيون إلى صوت وصورة وهنا يكون بث البرامج عاماً ومفتوحاً ليستقبله كل من يملك جهاز تلفزيون ويوجد في محيط تأثير الموجات التي يتم بثها

- البث عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة :

هي تركيبة مكونة من أربعة عناصر رئيسية تمكننا من تسجيل الصوت والصورة معاً وإعادة إرسالها بغير الطريقة اللاسلكية ، وهذه العناصر هي : آلة تصوير تلفزيونية ، ميكروفون ، جهاز تسجيل تلفزيوني ، جهاز الاستقبال التلفزيوني وذلك عن طريق سلك خاص يسمى سلك محوري . ويختلف جهاز التلفزيون (السلكي) عن جهاز التلفزيون الصوتي في أن جهاز التلفزيون السلكي (جهاز التسجيل التلفزيوني يسجل الصوت) وفي البث عن طريق الدائرة المغلقة يتم إعداد شبكة إرسال خاصة يستخدم فيها استديو لإرسال البث وقد يخصص لمؤسسة واحدة مثل مدارس أو جامعة أو لعدة مؤسسات مثل ربط عدد من المدارس أو عدد من الجامعات أو يكون جهاز التلفزيون مرتبطاً بأجهزة الإرسال من خلال كابلات الاتصال

وبذلك لا يكون استقبال الإرسال متاحاً أمام جميع من يمتلك الجهاز ولكنه مقصور على فئة محددة وهم المستفيدون منه أو المشتركون في برامجه .

٣- البث عن طريق الأقمار الصناعية

تم إنشاء العديد من شبكات الاستقبال عن طريق الأقمار الصناعية في كثير من الدول العربية ويطلق عليها أحياناً الشبكة الفضائية العربية والتي يطلق عليها عرب سات ، والقمر الصناعي باختصار شديد ما هو إلا محطة إرسال واستقبال يدور في مدار محدد فوق عدد من البلاد حسب اتفاقيات خاصة ، وتقوم محطة التلفزيون في الدولة بتوجيه إرسالها - برنامج محدد- إلى هذا القمر الصناعي الذي يقوم بدوره بتوجيهه إلى دائرة أوسع بإمكانها تغطية مساحة كبيرة جداً من هذه الدول وفي هذه اللحظة تقوم محطات الاستقبال في هذه الدول بالتقاط هذا البرنامج وبثه إلى أجهزة الاستقبال الموجودة داخل هذه الدولة كما يوضحه هذا الشكل .

ولهذا النوع مميزات منها :

- تسمح هذه الطريقة باستقبال البرامج العالمية واختيار ما يتناسب والبيئة المحلية .
- يمكن ربط كثير من الجامعات ومعاهد العلم في العالم العربي ببعضها
- زيادة التعاون الثقافي بين المؤسسات الثقافية المختلفة في أقطار متباعدة (خدمات المعلومات والمكتبات) .
- معالجة مشكلة نقص الأساتذة المتخصصين في بعض المواد إذ يمكن استقبال بعض المقررات الدراسية عن طريق القمر الصناعي .

٤- شبكة الميكروويف :

بدأ انتشار هذا النظام في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٦٣ حيث أنشئت قنوات لها تردد عالٍ وقنوات لها تردد أعلى بكثير من التردد العالي وقد استخدمت للبث التعليمي بنظام غير تجارى على ترددات Mttz ٢٩٦٠ - ٢٥٠٠ والعيب الأساسي لهذا النظام هو أن إشارات البث تكون متحركة في شكل خطى وبالتبعية تكون التغطية التلفزيونية في منطقة تقع على نفس خط برج الإرسال إلا أن هذا العيب لم يمنع استخدام الميكروويف في مجال الإرسال التلفزيوني للمدارس والجامعات، ويتميز هذا البث بالآتي :

١- لا يحتاج إلى توصيلات سلكية .

٢- يعطى الحرية للمشاهد ليختار ما يريد مشاهدته .

٣- قلة التكلفة وسهولة التشغيل .

٥- استخدام أجهزة الفيديو في بث البرامج التعليمية :

هذا النظام لا يلتزم بأى نوع من الشبكات حيث يحتاج فقط لوجود جهاز فيديو للعرض متصل بجهاز تليفزيون ولا بد أن تكون البرامج مسجلة مسبقاً على شرائط فيديو ومن هنا كانت حرية المعلم في اختيار البرنامج الذي يراه مناسباً للدرس والمتعلمين ؛ ويستخدم في تسجيل البرامج الشرائط التالية :

- شرائط مغناطيسية منوع U-Matic وهى عادة $\frac{3}{4}$ بوصة وكانت منتشرة في السبعينات $\frac{1}{2}$ بوصة وهى المستخدمة حالياً والمعروفة باسم VHS (Video Home system) والأجهزة التى تستخدم شرائط $\frac{3}{4}$ بوصة لا تستخدم شرائط $\frac{1}{2}$ بوصة .

- شرائط قرصية Videodisc من البلاستيك تستخدم لتسجيل كم هائل من المادة الفلمية حيث تبلغ سعته ٥٤٠٠٠ إطار لكل درجة .

- شرائط كاسيت مقاسها ٨ ملليمتر ويستخدم لتسجيل كاميرات ٨ ملليمتر من نوع كوداك وقد بدء فى إنتاجها عام ١٩٨٤ .

٦ - البث من خلال محطات غير تجارية :

وهذا النوع من البث شائع لدى الدول التي تريد نشر التعليم ورفع مستوى شعوبها وتعميم التعليم من خلال محطات تليفزيون غير تجارية مثل التي توجد في الولايات المتحدة الأمريكية وبها ٩٠ محطة تليفزيون غير تجارية تبث برامج تعليمية وكل محطة تبث في المتوسط حوالي ٤٠ برنامج للمرحلة الأساسية وحوالي (٢٠) برنامج للمرحلة الثانوية ، وتلخص دور هذه البرامج في العملية التعليمية في النقاط التالية:

- مساعدة المعلم في تدريس الموضوعات التي يجد صعوبة في تدريسها مثل العلوم والرياضيات الحديثة والفنون .

- مساعدة وإمداد الدارسين في الفصل بما يحتاجونه لدراسة موضوعات تاريخية وأحداث دولية هامة .

- عرض مسرحيات للنصوص الأدبية حيث يجد المعلم صعوبة في عرضها في الفصل المدرسي ونظراً للمساحات الشاسعة للولايات المتحدة الأمريكية فإن المسافات بين مساكن الطلاب والجامعات تطول لذلك يكون بث المقررات عبر المحطات التلفزيونية فيه راحة كبيرة لهؤلاء الطلاب .

٧- نظام الاشتراك لاستقبال البث التلفزيوني (التلفزيون الخطي):

وفيه يستطيع المشترك أن يستقبل الإرسال التلفزيوني نظير أجر يدفع شهريا لمحطة التلفزيون صاحب الإرسال وهذا النظام يتيح للمتعلمين مايلي :

- إعادة وبث العديد من البرامج في أوقات مختلفة تتناسب مع ظروف وجداول الفصول المدرسية .

- بث برامج لتعليم اللغات الأجنبية .

- إمكانية استخدام البرامج التعليمية المسجلة على شرائط فيديو والموجودة بالمكتبات المدرسية والجامعية .

جوانب استخدام التلفزيون في التعليم :

يمكنك عزيزي الطالب المعلم توظيف التلفزيون التعليمي في أحد المجالات الثلاثة التالية :

١- التدريس الشامل بالتلفزيون

حيث يقوم المعلم الموجود بالأستوديو بعرض الموضوع والتطبيقات الخاصة في خلال فترة زمنية لا تتعدى ٤٥ دقيقة وهذا النوع من التدريس تصلح لبرامج التعلم الذاتي - Self Instruction وحالات التعلم عن بعد حيث لا يتوفر وجود المعلم والمتعلم .

٢- التلفزيون مصدر مكمل لعملية التدريس :

حيث يكون دور البرنامج هو عرض الموضوع أما دور المعلم فيتحدد فيما يلي:

- تقديم البرنامج وإثارة اهتمام الدارسين .

- إجراء التطبيقات اللازمة لموضوع الدرس .

- متابعة أداء المتعلمين لتحقيق الأهداف .

- إعطاء المتعلمين تغذية راجعة فورية .

٣- التلفزيون كمصدر لإثراء العملية التعليمية :

وذلك من خلال عرض برامج تصنيف كحصيلة المتعلم الفكرية والمهارية والوجدانية ، كما تنقل للمتعلم آراء أو اجتهادات حول موضوع معين مدعما بالصوت والصورة ، فعرض برنامج عن " نهر النيل " تنقل المتعلم إلى منابع نهر النيل وكيفية تكون هذا النهر العظيم والتحديات الخطيرة على مجراه وأثار ذلك على حياته وعطائه .

خطوات استخدام التليفزيون في التدريس

***الإعداد قبل العرض :التأكد من مناسبة البرنامج لأهداف الدرس**

- إعداد مكان الاستقبال لتركيز الانتباه .
- تهيئة الدارسين قبل المشاهدة من خلال توضيح بعض المفاهيم أو إثارة بعض الأسئلة .
- *أثناء العرض :**

- توجيه انتباه الدارسين لما يجب أن يلاحظوه .
- ملاحظة ردود أفعال الدارسين .
- دفع الدارسين لتسجيل بعض الأفكار والملاحظات .

***بعد العرض :**

- مناقشة إجابات الأسئلة التي أثرت قبل العرض .
- إعداد تقارير عما شاهده الدارسون لبعض الأنشطة تطبيقاً لما شاهدوه أثناء العرض .

***شروط البرنامج التليفزيوني التعليمي الجيد:**

- وضوح الهدف من البرنامج التعليمي .
- صحة المادة العلمية المعروضة ودقتها .
- مناسبة المادة العلمية لعرضها تليفزيونياً .
- المهارة في معالجة المادة العلمية بشكل بسيط وجذاب يؤدي إلى سهولة فهم الطلاب لها .
- أن يتعد البرنامج بقدر الإمكان عن طريقة السرد (المحاضرة)
- أن يشجع البرنامج المتعلمين على المشاركة والتفكير الابتكاري .
- المهارة في انتقاء الوسائل التعليمية المناسبة للموضوع المعروض وكيفية عرضها .
- أن ينوع البرنامج في أساليب وطرائق العرض .

- الاعتدال في استخدام اللقطات المقربة والمتوسطة والطويلة عند الحاجة اليها وبما يخدم الهدف .

- استخدام المؤثرات الصوتية والموسيقى بشكل وظيفي وفعال .

- انتهاء البرنامج بتلخيص للموضوع وتحديد النقاط الرئيسية فيه وتحديد الأنشطة والواجبات للمتعلمين .

- توفير المهارات اللازمة لاستقبال البرامج التعليمية لدى أخصائي الوسائل وتكنولوجيا التعلم ومن هذه المهارات .

- التعرف على الموضوع قبل البث .

- تهيئة المكان قبل العرض .

- تهيئة الطلاب لاستقبال البرنامج .

ولكي يصبح البرنامج التليفزيوني التعليمي ذو كفاءة عالية لابد من وجود أربع فرق عمل يكمل عمل كل منهما الآخر من أجل تحقيق هذا الهدف.

مميزات التليفزيون التعليمي في المجال التربوي :

١- المساعدة في التغلب على مشكلة قلة المعلمين المؤهلين تربوياً من حيث الكفاءة الفنية والعدد .

٢- التغلب على مشكلة زيادة أعداد الطلاب وضعف وقلة إمكانيات بعض المدارس .

٣- التغلب على مشكلة البعد المكاني والزمني .

٤- يستخدم في أساليب التعليم الفردي بصوره المختلفة علاوة على استخدامه في التعليم الجامعي .

٥- يتيح التليفزيون التعليمي التصوير في الأماكن الخطرة التي يتعذر أن يقوم الأفراد بزيارتها مثل المصانع الكيماوية والفضاء الخارجي وكلنا يتذكر لحظة هبوط أول إنسان على سطح القمر عندما تم نقلها من خلال الأقمار الصناعية ثم التليفزيون إلى جميع أنحاء العالم .

٦- يستخدم التليفزيون التعليمي كوسيلة تعليمية قائمة بذاتها تنقل ما يحدث خارج قاعة الدرس على عدد كبير من المتعلمين في نفس لحظة حدوث الحدث .

٧- توصل آراء الخبراء وكبار الأساتذة والمتخصصين وأوكارهم إلى عدد كبير من المتعلمين عبر جهاز التلفزيون في وقت واحد باستخدام الدوائر التلفزيونية المغلقة .
فعالية التعليم نتيجة لتسلسل الموضوع في العرض ومصاحبة المؤثرات الصوتية والحركية للعرض .

٨- استخدام التلفزيون التعليمي في العملية التعليمية يجعلها أكثر جاذبين وتشويقاً للمتعلم كما يجعل المفاهيم الرمزية Abstract مفاهيم ملموسة Concrete .

٩- تطبيق استراتيجيات التدريس المحتملة في المحاضرة ، المناقشة والاستنباط والاستقراء وحل المشكلات وإجراء التجارب .

١٠- إمكانية إعادة التسجيل على الشرائط مرة أخرى وإدخال بعض التعديلات عليها مما يقلل من التكلفة ويعمل على زيادة الإفادة من العدد المحدد من الشرائط .

١١- الاستعانة بعدد من الوسائل في آن واحد .

جوانب القصور في التلفزيون التعليمي :

١- عدد المشاهدين لكل جهاز استقبال محدد نظراً لصغر مساحة شاشة العرض .
٢- ارتفاع أسعار معدات التلفزيون وقطع الغيار قد تحد كثيراً من إنتاج برامج تلفزيونية تعليمية .

٣- تكاليف إنتاج الأفلام التلفزيونية التعليمية عالية الجودة يكون مرتفعاً مع ضرورة توفر فريق من الفنيين المدربين .

٤- صغر مساحة الشاشة يحد كثيراً من الكتابة على الرسوم التوضيحية
يعتبر التلفزيون التعليمي وسيلة اتصال في اتجاه واحد حيث لا يستطيع أن يناقش
١- المتعلم شيئاً مع مقدم البرنامج ولا يستطيع توجيه أسئلة وبالتالي يعتقد المتعلم إلى التغذية الراجعة التي يحتاجها المتعلم

٢- لا يراعى التلفزيون التعليمي الفروق بين المتعلمين وبالتالي يكون للمعلم دوراً في تهيئة الأفراد جيداً قبل عرض البرنامج التلفزيوني حتى يحقق أهدافه .

٣- قد تتعارض مواعيد بث البرامج التلفزيونية مع مواعيد الحصص الدراسية وأوقات الطلاب .

- ٤- ضياع وقت كبير من الطلاب أثناء جلوسهم أمام التلفزيون لمشاهدتهم للعديد من عروض البرامج التلفزيونية مما يؤثر على مذاكرتهم لدروسهم اليومية .
- ٥- قد لا يكون مناسباً لتدريس كل المقررات والموضوعات .
- ٦- سير المدرس دون توقف وبسرعة ثابتة مما يجهد المتعلمين في المتابعة وتخزين المعلومات التي يشاهدونها في ذاكرتهم لأنهم لن يتمكنوا من الرجوع إليها مرة أخرى كالكتاب المدرسي كما لا يستطيعون التوقف للاستفسارات. (بدوي، ٢٠٠٦، ٤٥)

٥ - التعلم بالاكتشاف :

يعرف " بل " " Bell " الاكتشاف عامة بأنه الوسيلة التي عن طريقها يكتسب الفرد المعرفة بنفسه مستخدماً في ذلك مصادره وطاقته الخاصة فيزيائية كانت أم ذهنية ويرى " هندام وآخرون " أن الشرط الأساسي للتعلم بالاكتشاف هو ألا تعرض المادة على التلميذ في شكلها النهائي إذ ينبغي عليه أن يعيد تنظيمها أو أن يقوم بتحويلها على نحو آخر قبل أن يتمثلها في بنيتها المعرفية (هندام وعبد الحميد ١٩٨٩)

ويعد " Bruner " من أكثر الدعاة في علم النفس التربوي المعاصر لما يسمى بالتعلم الإكتشافي Discovery Learning ويرى أنه مطلب تربوي هام في عنصرنا يحل محل التعلم بالحفظ والصم وطرق التفكير المقيدة (ابوحطب و صادق ١٩٧٦)

ويعرف اللقاني (١٩٩٠) التعليم بالاكتشاف بأنه " أسلوب خاص للتعلم على المستوى المدرسي لا يعطي فيه التلاميذ خبرات التعلم كاملة بل تهيأ فيه الفرصة أمامهم للتعامل مع مواد التعلم المتاحة ومصادرها والتي تمكنهم من الملاحظة وجمع المعلومات ورصد الحقائق بأنفسهم وربط النتائج بأسبابها بقصد التوصل إلى الأدلة ومقارنتها ببعضها البعض وصولاً إلى المفاهيم والتعميمات والمبادئ العامة ومن أهم أسس طريقة التعلم بالاكتشاف التركيز على بنية المادة الدراسية (خصائص مفاهيم - أفكار رئيسية) واكتساب التلاميذ مهارات التفكير وأساليب البحث التي تمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في تحصيل المعرفة من مصادرها هو ما يعبر عنه بمفهوم التعلم الذاتي ويساعد على تحقيق هذا المفهوم بأحسن صورة من خلال تزويد التلاميذ بمهارات الملاحظة والمقارنة والاستنتاج والتحليل والتعليل والتفسير وغيرها من

المهارات التي تمكنهم من الاعتماد على أنفسهم وتجعلهم قادرين على أن يفكروا تفكيراً ذاتياً بقدر الإمكان حتى بعد انتهاء حياتهم المدرسية .

وللاكتشاف أنواع منها: الاكتشاف الموجه والذي تم تقديم التوجيه للطالب عند الحاجة اليه وإذا كان لدى التلميذ خبرة في التعلم عن طريق الاكتشاف فإن مقدار التوجيه والإرشادات يقل وهناك الاكتشاف الاستقرائي والاكتشاف الاستنباطي ، والاكتشاف الاستقرائي : يحدث عندما يقوم المتعلم بدراسة الجزئيات وإدراك العلاقات والروابط بينها للوصول منها إلى الكليات والتعميمات بمعنى الانتقال من المعروف إلى غير المعروف ومن الجزء إلى الكل أما الاكتشاف الاستنباطي : فهو عكس ذلك أي أنه يبدأ من الكليات والتعميمات ليفسر في ضوءها الجزئيات .

المزايا : ويتيح استخدام أسلوب التعلم باكتشاف العديد من المزايا منها جعل المتعلم مركز العملية التعليمية وذلك من خلال إتاحة الفرصة اللازمة لجعل التلميذ يكتشف المعلومات بنفسه بدلا من أن يستخدمها جاهزة من كتاب أو يتلقاها من معلم فالمتعلم منتج للمعرفة لا مستهلك لها كما أنه يجعل التعلم ذا معنى لأن من أهم خصائصه مساعدة التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم في كثير من المواقف التعليمية والحصول على المادة من مصادرها المتعددة

كما أن طريقة التعلم بالاكتشاف كطريقة لا تؤكد على المادة التعليمية في حد ذاتها بقدر ما تركز على العمليات العقلية العليا من مهارات تفكير وأساليب بحث من خلال ما تتيحه من مواقف وما تثيره من مشكلات تتحدى تفكير التلاميذ وما تتطلبه طبيعتها من عمليات متعددة ومتنوعة مثل البحث والملاحظة وتدوين المذكرات والمقارنة والاستنتاج والتصنيف والتنظيم والتفسير وغير ذلك من عمليات عقلية عليا هي بمثابة أهداف أساسية تسعى طريقة التعلم بالاكتشاف إلى إكسابها وتنميتها لدى التلاميذ .

العيوب : وعلى الرغم من هذه المزايا كما يرى الباحث إلا ان هناك صعوبات تواجه استخدام أسلوب التعلم بالاكتشاف منها: احتياجه الى وقت طويل وافتقاد المعلم المدرب والكتب الدراسية كما أنها لا تستخدم في كل المواقف وهو في حقيقة الأمر كما يرى البعض تعلم عن

طريق حل المشكلات بخطواتها المعروفة ابتداء من الشعور بالمشكلة التي تم تحديدها واقتراح الحلول وجمع البيانات والتأكد من سلامة أحد الحلول وهو في الأخير يعد مطلباً عصبياً وذلك لما يحققه من مزايا تعليمية على المدى القصير والبعيد كما أنه ينمي في الفرد اتجاهات إيجابية نحو التعلم وأهميته وهذا ما تنادي به الآراء التربوية الحديثة في أهمية التعلم واستمراره مدة الحياة.

الأسس التي يقوم عليها التعلم الذاتي :

يستند التعلم الذاتي إلى مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية والفلسفية المستمدة من الطبيعة الإنسانية ونظريات التعلم، ونتائج البحوث التربوية والنفسية ومتطلبات الحياة المعاصرة ومن أهم هذه الأسس ما يلي :

١- التعلم الذاتي يراعى الفروق الفردية :

فهو يتعامل مع التلميذ بطيء التعلم، فيعطى له الحرية الكاملة والوقت الكافي حتى يصل إلى درجة الإتقان ، كم أيتعامل مع التلميذ سريع التعلم فيتيح له فرصة الانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى وفقاً لمعدل تعلمه ، كما يحدد له نقطة الانطلاق التي يبدأ منها فيحدد مستواه بدقة ويوجهه إلى الوحدة التي تناسبه حتى لا يبدأ من وحدة تعليمية أعلى من مستواه فتؤدي به إلى الملل لإحساسه بأن هذه الوحدة غير جذابة أو غير مثيرة لاهتمامه وتفكيره (فهيم، ٢٠٠٢، ٢٧).

٢- التعلم الذاتي يستثير دافعة المتعلم نحو التعلم :

يساهم التعلم الذاتي في إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للإنسان عن طريق إتاحة الفرصة للمتعلم بالعمل بإيجابية وفاعلية أكثر لتحسين مستوى أدائه وتزوده من ثقته بنفسه وتخفيض حاجاته نحو احترام الذات وتقديرها وكذلك حاجاته نحو تأكيد الذات وتحقيقها ، فالتعلم الذاتي يعتمد على مبدأ التعزيز لزيادة الدافعة ، ويوفر التعلم الذاتي ما يسمى التعزيز الفوري للاستجابة المطلوبة ، فمعرفة النتائج بسرعة عن طريق استخدام الكتب المبرمجة يعد تعزيزاً موجباً يدفع الفرد إلى مزيد من التعليم الناجح. (المغربي، ٢٠٠٧، ١٦٦)

٣- التعلم الذاتي يشير الرغبة لدى المتعلم إلى المعرفة والتعلم المستمر :

الاستشارة أهم مبادئ في عملية التعليم عامة وفي التعلم الذاتي خاصة ، فالمجتمع المعاصر مشحون بالمشيرات وتزداد فعالية هذا الوسط بزيادة نمو الفرد وزيادة ارتباطاته بالحياة ، وفي ضوء الأدوار الاجتماعية التي يمارسها هذا المجتمع ، ونجد أن الفرد غير المنخرط في تعليم نظامي؛ يجد نفسه محاصراً بمثيرات ومطالب تستدعي منه أن يتعلم لسببين هما :
أ- الرغبة في التوافق الاجتماعي والنفسي بتحسين مركزه الاجتماعي وتعديل الأدوار التي يؤديها
ب- حرية الاختيار: فمن خلال التعلم الذاتي يختار ما يشاء لإشباع مثيرات لديه وبالمستوى الذي يطمح اليه . (باجيير، ٢٠٠٦، ١٢٩) .

٤- التعلم الذاتي يقلل من توتر وقلق المتعلم أثناء عملية التعلم :

إن الممارسات السلبية التي يسود استخدامها في حجرات الدراسة والتي أصبحت مصدر تهديد للمتعلم في كثير من الأحيان تجعله في حالة دائمة من القلق والتوتر مما يقلل من دافعاته للتعلم . فالمعلم يطلب من التلميذ الذي ليستطيع القراءة الجيدة أن يقرأ بصوت عالي وسط زملائه ، وكذلك التلميذ الذي لأتقن عمليات الجمع والطرح يطلب منه المعلم أن يذهب إلى السبورة داخل الفصل ليحل بعض المسائل ، مما يسبب له تهديداً وقلقاً وسط زملائه ، وهذا قد يؤدي إلى حالة عالية من التوتر والقلق الذي يؤدي بدوره إلى العزوف عن التعلم والتسرب من المدرسة ؛ بينما يعمل التعلم الذاتي على التقليل من حدة التوتر، حيث يتعامل مع المواقف التعليمية وفقاً لإمكاناته الخاصة وسرعته الذاتية (أبو حطب، ١٩٩٩، ١٦٢) .

المعلم والتعلم الذاتي :

على الرغم من تعدد مصادر المعرفة وأساليب تقديمها للطلاب خلال التعلم الذاتي إلا أن للمعلم دوره الإيجابي فيما يتعلق بالتنسيق بين مصادر المعرفة المختلفة ، مثل استخدام نظام البرمجة ، حيث الآلات والأجهزة ، أو الكتاب المدرسي ، كما يصبح دوره المهم في توجيه البعض إلى استخدام تلك المصادر ، كما أن له دوره في شرح الغامض أو المعقد للطلاب سواء فراداً أو جماعات في حالة حاجة الطلاب إلى ذلك (الكناني، ٢٠٠٥، ١٢٨) .

ومن خلال الإطلاع على الأدبيات والبحوث (فضل، ٢٠٠٣، ٣٢؛ حسين، ٢٠٠٧، ١٣٨؛ زهران، ٢٠٠٨، ٢٢٦) يمكن تحديد الأدوار الجديدة للمعلم في ظل التعلم الذاتي على النحو

التالي :

- ١- تشخيص قدرات المتعلم بدقة.
- ٢- إنتاج مواد التعلم والتخطيط للموقف التعليمي .
- ٣- العمل على تهيئة الظروف المناسبة أمام المتعلم لكي يتعلم .
- ٤- إثارة اهتمام ودافعيه المتعلم لممارسة التعلم الذاتي .
- ٥- العمل على تنمية القدرات الابتكارية والإبداعية لدى المتعلم .
- ٦- مساعدة المتعلم على اكتساب بعض المهارات الأساسية في عملية التعلم .
- ٧- تكليف الطلاب بمهام تعلم فردية.
- ٨- تعزيز أساليب التعلم الذاتي لدي الطلاب.

مما سبق يتضح لنا أن للمعلم دوراً أساسياً ومهماً في عملية التعلم الذاتي ، وهذا الدور يختلف تماماً عن الدور التقليدي الذي يقتصر على كونه المصدر الوحيد للمادة الدراسية والناقل لها . أما أدواره في ظل التعلم الذاتي تتعاضد وتكون أكثر صعوبة وتعقيد من الدور التقليدي .

خصائص المتعلم ذاتياً وسماته الشخصية :

على الرغم من أهمية التعلم الذاتي إلا أن توافر بعض السمات الشخصية للمتعلم بات أمراً أكثر أهمية ، وقد حاولت كثير من الدراسات تحديد بعض أهم هذه السمات والخصائص من بين هذه الدراسات دراسة (قابيل ، ٢٠٠٧ ، ٩٦ ؛ شقير ، ٢٠٠٦ ، ٥٢١) التي تشير إلى بعض السمات الشخصية المرتبطة بنجاح التعلم الذاتي من أهمها :

١- السيطرة : **Dominance**

يعد الفرد ذا سيطرة عندما يحاول الدفاع عن وجهة نظره ويكون قائداً للجماعة ويتخذ القرارات ويحسم الخلافات والمناقشات ، ويكون ذا تأثير على الآخرين ، والتعلم الذاتي يتطلب درجة عالية من السيطرة حتى يمكن المتعلم من العوامل والظروف المحيطة به ويدافع عن أهدافه ويحاول تحقيقها حتى يصبح التعلم أكثر فاعلية .

٢- الاستقلالية : **Autonomy**

تعد استقلالية الفرد من الصور الإيجابية للصحة النفسية، إذ تتيح له الإحساس بالثقة بالنفس ، وتحقق عندما يشعر الفرد بالحرية في كل ما يريد واستقلاله عن الآخرين في قراراته.

والتعلم الذاتي يقتضي درجة عالية من الاستقلالية والثقة بالنفس وسيطرة المتعلم على ظروف الموقف التعليمي حتى يكون التعلم أكثر فاعلية .

٣- قوة التحمل : **Endurance**

يتمتع الفرد بقوة التحمل عندما يستمر في عمله حتى يتمه ويكمل أي عمل يكلف به ، ويعمل بجد ويستمر في حل المشكلة أو المسألة حتى يتمها ، والتعلم الذاتي يحتاج إلى جهد كبير لأن مسؤولية التعلم تقع على عاتق المتعلم نفسه ، مما جعله يحس بالمسؤولية عن تعلمه ، لذا فإنه يحتاج إلى قوة تحمل أكثر مما يحتاج المتعلم بالأساليب التقليدية .

٤- الانطوائية : **Extraversion**

فالفرد المنطوي يكون عادة هادئاً ومتروياً ومتأملاً ومغرمًا بالكتب ويميل للتخطيط مقدماً ، ويتشكك في التصرف المندفع السريع ، ويفضل الجديد والتنظيم ، ويخضع مشاعره للضبط الدقيق ، ويفضل العمل منفرداً "بعيداً" عن الآخرين .

٥- مفهوم الذات عن القدرة الأكاديمية : **Academic Self Concept**

يشير إلى مفهوم الفرد عن ذاته في المجال الأكاديمي ، ويعتمد على مقارنة قدراته وإمكاناته الأكاديمية بقدرات وإمكانات رفاقه في الصف أو التخصص ، والأفراد الذين يكون مفهومهم لذواتهم عال يتميزون بالثقة في أنفسهم عن نظائرهم ممن يفقدون هذه الثقة في أنفسهم ، ونظراً لأن التعلم الذاتي يلقي العبء على المتعلم في التخطيط والتنظيم والتنفيذ ، لذلك إذا لم يكن لدى المتعلم مفهوم عال عن ذاته فقد يفشل في استمرارية تعلمه الذاتي وتحمل مسؤولياته

٦- الدافعية للإنجاز : **Achievement Motivation**

وهي العملية التي تتعلق باتجاهات الفرد نحو النجاح بصرف النظر عما يتحقق له أو يحرزه بالفعل ، وهو إحساس داخلي لدى الفرد يرتبط ببذل أقصى جهد من أجل النجاح في تحقيق مستوى إنجاز معين ، وهي لا يعنى بها بالضرورة تحقيق الإنجاز نفسه إنما يعنى بها العمل الجاد من أجل تحقيقه بصرف النظر عن تحققه أو عدم تحققه وتعود هذه الأعمال على الفرد بالشعور بالرضا عن الذات ومزيد من الثقة بنفسه ، وكلما كان لدى المتعلم دافعية عالية للإنجاز أمكنه تحقيق مستوى دراسي مرتفع .

التعليم الذاتي المستقل :

لقيت مفاهيم الإستقلال الذاتي autonomy واستقلال الدارس ذاتيا learner autonomy واستقلال المدرس ذاتيا teacher autonomy والاستقلال Independence اهتماما كبيرا من قبل العديد من التربويين والمتخصصين في مجال التربية والتعليم، ويذكر ليتل (1991) أن الاتجاه نحو استقلال الدارس الذاتي ركز على الدور المتميز الذي يقوم به الدارس في عملية التعلم دون إهمال دور المدرس في هذه العملية.

ولذلك فإن التحول في تولي المسؤولية من المدرس الى الدارس أصبح يمثل أساسا لمركزية الدارس learner centredness في التعليم علاوة على ذلك فان مثل هذه الإعادة في عملية تشكيل أدوار كل من المدرس والدارس قد تمخضت عن إحداث المزيد من التغيير في مبدأي النفوذ والسلطة اللذين كانت تتحلى بهما المؤسسات التعليمية التقليدية واللذين كانا يسيطران على عملية التعلم داخل الفصول ولذا كان لابد من تعزيز الاستقلال الذاتي للدارس في المدارس من أجل مساعدته في أن يصبح واعيا بتحديد الاستراتيجيات التي يستخدمها أو تلك التي يمكن ان يحددها بالاعتماد على ذاته وهذا ما تنبعت اليه بعض الدول العربية مؤخرا مثل السعودية والبحرين والكويت والامارات وقطر وكان أيضا لابد من تعزيز الاستقلال الذاتي للدارسين وذلك لأنهم _ كأفراد _ يختلفون في عاداتهم في التعلم وحاجاتهم واهتماماتهم ودافعيتهم كما أنهم يظهرون درجات متفاوتة من الاستقلال خلال خبراتهم في تلك العملية، (1982) (tomposky)

تعريف التعلم الذاتي المستقل :

هناك تعريفات ومصطلحات عديدة تناول تعريف التعلم الذاتي المستقل فقد عرف فينبرغ Feinberg (1998) الاستقلال الذاتي autonomy إنه مصطلح مشتق من الأصل اليوناني لكلمة الذات self وكلمة قانون law أو حكم rule ويعني ذلك حرفيا : إمتلاك الفرد قوانينه أو أحكامه الخاصة وبالتالي يمكن فهم معناه من خلال تشبيهه على الأقل أو نسبيا بمصطلحات التحكم الذاتي self-rule والتصميم الذاتي والحكم الذاتي self-government والاستقلال الذاتي self-independence

ويذكر سان كويسكي (sankowski ١٩٩٨ : ٧) ان " الاستقلال الذاتي هو مبدئيا قدرة أو ميل الفرد إلى تنظيم حالة ذلك الفرد لنفسية للعمل بحرية على أساس من المبررات المقنعة وبهذا المعنى يضع سانكاوسكي الاستقلال الذاتي داخل إطار محدد وهو حالة الدارس النفسية، ومع ذلك فانه يقرر بأن التحكم الذاتي self-government انما هو احد أنماط الاستقلال الذاتي إذ يقول : " وينبغي أن ينظر إلى التحكم الذاتي على أنه أحد مظاهر المفهوم الأكثر شمولاً للتربية الذاتية self-education أما هوليك (مذكور في بنسون وفولر ١٩٩٧ : ١) فيعرف الاستقلال الذاتي على أنه " قدرة الفرد على تولي مسؤولية عملية التعلم " (Holec, ١٩٩١ : ٣)

ويذكر وينسون (benenson, ٢٠٠٢, ١) أن إستخدام مصطلح الاستقلال الذاتي autonomy والاستقلال Independence كثيرا او قليلا كمرادفين في تدريس اللغة ومن وجهة نظري أن كليهما يتضمنان تمتع الطلاب بدرجة اكبر من التحكم في محتوى وطرق التعلم أكثر مما اعتادوا في سياق فصول التعلم اللغة التقليدية ، كما يتضمن أيضا التحكم في عملية التعلم أنه ينبغي على الطلاب تطوير قدرتهم على التعلم استقلاليا independently وأن يسمح لهم السياق المؤسسي الذي يتعاملون معه بذلك.

كما يشير وينسون (benenson, ٢٠٠٢, ١) أيضا أن كل تعلم إنما يتم بالاستقلال الذاتي كما أن التعلم بمعنى الاعتماد على جهود الدارسين وعلى ذاتهم بما يسمح بمساحة أكبر لهم في عملية التعلم وبما يساعد على ادراكهم لقدرتهم على استيعاب الاستقلال الذاتي، ويمكن أن يعزز الدافعية لديهم كما يعزز جودة التعلم ومع ذلك فانه يفرق بينه وبين التدارس الذاتي والتعلم بالاعتماد على الذات learning on one's own وبين التدارس الذاتي self study ولا يعتبر هاتين الاستراتيجيتين كمرادفين للاستقلال الذاتي .

ورغم أن الاستقلال الذاتي كان يرتبط عند الكثيرين بمفهوم التفريد individualization وخاصة في أوائل الثمانينات من القرن الماضي إلا أن العديد من الخبراء والمتخصصين في الوقت الراهن لا يميلون الي ذلك الرأي بل يذهبون إلى اعتبار التفريد في التعليم والاعتماد المتبادل interdependence بعدين أساسيين من أبعاد الاستقلال الذاتي ويتضمن ذلك إستراتيجية

التوجيه الذاتي self-direction فيذكر وينسون Benson (٢٠٠٢) ان مصطلحي التوجيه الذاتي والتعلم الذاتي self-directed learning غالبا ما يستخدمان بالتلازم مع الاستقلال الذاتي فالتوجيه الذاتي يتضمن دراسة الدارس تحت إشرافه وتوجيهه ذاتيا وليس تحت إشراف وتوجيه الآخرين وهذا لا يعني بالضرورة التعلم بدون مدرس ولكن - خلال التعلم الذاتي self-directed learning يصبح دور المدرس أكثر من كونه مساعدا أو مستشارا أي أن دور المدرس يستوعب مساحة أكبر في التعلم الذاتي من تلك التي يستوعبها في استراتيجية التوجيه الذاتي

والاستقلال الذاتي عند ليتل (Little, ١٩٩٥, ٢٧١) هو " القدرة على الانفصال detachment والتأمل النقدي cirritical reflection واتخاذ القرار decision making والعمل المستقل independent action ومثل هذا المفهوم للاستقلال الذاتي يجد كثيرا من دور المدرس وهذا يتضمن مسؤولية الدارس عن إختيار أساليب واستراتيجيات التعلم

أما (candy, ١٩٩١, ٢٧١) فيشبه الاستقلال الذاتي بالتوجيه الذات self-direction حيث يزعم أن " الاستقلال الذاتي والتوجيه الذاتي يعولان على اتخاذ الدارس للقرار " وتعرف Dam (١٩٩٠) مذكور في (Gathercole, ١٩٩٠ : ١٦) الاستقلال الذاتي بانه : استعداد وقدرة الدارس على التحكم في عملية التعلم الخاصة به " كما تؤكد أن الفرد يمكن إعتبارة دارسا مستقلا ذاتيا autonomous learner عندما يقوم باختيار الأهداف العامة والأهداف الخاصة ويقوم بتحديد أهداف جديدة وباختيار المواد الدراسية وطرق التعلم ومهام التعلم ويقوم باختبار الأهداف وتنظيم وتنفيذ مهام التعلم وأيضا اختيار معايير للتقييم والتقييم

أما تعريف جيفريز Jeffries (٧٦ : ١٩٩٠) فيوضح أن الاستقلال الذاتي يتمثل في التعلم الذي من خلاله يدرس الفرد أو مجموعة من الأفراد بالاعتماد على ذاتهم جزءا أو أجزاء من منهج دراسي دون تدخل من جانب المدرس وهذا يمكن أن يشغل الدارسين في تولي جزءا كبيرا من مسؤولية اختيار ما يدرسونه وكيف يتعلمون ومتى يتعلمون كما يمكن أن يؤدي ذلك بالدارسين إلى الإضطلاع بعملية التقييم الذاتي إن التعلم المستقل يمكن أن يكون أكثر فاعلية عندما يتاح ولو قدر ضئيل من دعمه وتعزيزه

ويشير بنسون وفوللر (١٩٩٧ : ١٣) الى أن مصطلح التعلم الذاتي المستقل يمكن إستخدامه من خلال خمس طرق :

١- في مواقف يتعلم الدارسون خلالها بالاعتماد على ذاتهم

٢- عند تعلم واستخدام مجموعة من المهارات أثناء التعلم الذاتي

٣- اللجوء إلى القدرات الذاتية عند بروز صعوبات في مواقف التعلم

٤- ممارسة الدارسين لمسؤولية التعلم بالاعتماد على الذات

٥- تحديد الدارسين لعملية توجيه التعلم الذاتي

من الواضح أن وجهة نظر بنسون وفوللر تشير الى أن البند الأول يشمل اعتماد الدارسين على ذواتهم في تلقي عملية التعلم دون الإشارة الى مساعدة الاخرين وذلك يعزز ابتكار مواقف يمارس خلالها الدارسون عملية التعلم دون انتظار المساعده وأما البند الثاني فيتضمن رابط كاندي (candy, ١٩٩١) بين الاستقلال الذاتي والتوجيه الذاتي حيث يتمتع الدارسون بفرصة إتخاذ القرار ومعنى أخر يؤكد هذا البند ان كلا من الاستقلال الذاتي والتوجيه الذاتي انما هما استراتيجيتان متداخلتان الى حد كبير ويشير البند الثالث الى تعريف (little, ١٩٩١) للاستقلال الذاتي فهو يؤكد قدرة الدارسين على الانفصال عن المدرس وعلى التأمل النقدي واتخاذ القرار والعمل المستقل ويركز البند الرابع على ممارسة المسؤولية من جانب الدارسين كعنصر أساسي للاستقلال الذاتي وهو ما يتفق أيضا مع تعريف (lier, ١٩٩٦, ١١-١٣) حيث يفترض أن الاختيار والمسؤولية هما مظهران اساسيان للاستقلال الذاتي اذ يذكر : "ان للاستقلال الذاتي الاختيار والمسؤولية فلو كان الدارس مجرد متلق سلمي لعملية التعليم instruction فإن اهتمامه سيصبح ضعيفا وغير مركز" ويظهر البند الخامس تحديد الدارسين لعملية التعلم مفترضا حقهم في الاختيار .

وفي هذا السياق يربط نيونان Nunan (٣ : ١٩٨٨) بين المسؤولية والاستقلال الذاتي على إن الاستقلال الذاتي - مثله مثل المصطلحات الأخرى كالتعلم الفردي والتعلم المستقل والتوجيه الذاتي والتعلم الذاتي والتعليم الذاتي - قد احتل مكانا في اطار مركزية الدارس وكل مصطلح من تلك المصطلحات يشير الى ان الدارس يمتلك القدرة على تولي مسؤولية التعلم

وبناء على ما سبق فإن الباحث يعرف التعلم الذاتي المستقل اجرائيا autonomous: بأنه قدرة الدارس على تنظيم والتحكم في العلاقة التفاعلية والمتناغمة بين الأنماط المتاحة من الحرية والاستقلال والاختيار والمسؤولية والتنظيم الذاتي والتحكم الذاتي والإرشاد الذاتي واتخاذ القرار في سياق عملية التعلم ما يؤدي إلى التفاعل مع الخبرات الجديدة .

وبناء على ما تقدم فإن البحث يخلص أن التعلم الذاتي المستقل كأحد أساليب مركزية الدارس يشمل العناصر التالية :

١- الحرية freedom : حيث يمارس الدارس عملية التعلم بحرية تامة وبدون مساعدة المدرس وهي الخاصية الرئيسية للتعلم الذاتي المستقل (دوركين ١٩٩٨ _ سانكاوسكي ١٩٩٨)

٢- الاستقلال Independence : وهو انفصال الدارس عن المدرس وعن المؤسسة التعليمية التقليدية والبحث عن مصادر جديدة ومتنوعة للتعلم وهو مبدأ قائم على الحرية (بنسون ٢٠٠٢)

٣- المسؤولية responsibility : حيث يتولى الدارس مسؤولية ما يتعلم وكيف ومتي يتعلم (جيفريز ١٩٩٠ _ همليك ١٩٩١ _ لاير ١٩٩٦ _ بنسون وفوللر ١٩٩٧) .

٤- الإختيار choice : أي أن يقوم الدارس عند تولي مسؤولية التعلم باختيار وتحديد المواد والاستراتيجيات التي تناسب قدراته وحاجاته واهتماماته وميولة ومستوى دافعيته (لاير ١٩٩٦ _ سانكاوسكي ١٩٨٨)

٥- التوجه الذاتي self-direction : حيث أن التعلم الذاتي المستقل يشمل التعلم الذاتي self-directed learning فان التعلم الذاتي المستقل يتضمن سيطرة الدارس على عملية التعلم بتوجيه ذاتي وليس بتوجيه من المدرس .

٦- التأمل الذاتي self-reflection: ويشمل ذلك المراقبة والتقييم والتقييم والتقدير الذاتي self-esteem (ليتل ١٩٩١)

٧- اتخاذ القرار decision making : ويشمل تحديد استهلال عملية التعلم والانفصال عن مساعدة الآخرين (كاندي ١٩٩١ _ ليتل ١٩٩١)

٨-التحكم الذاتي self-governing : وهو سيطرة الدارس على جميع مجريات عملية التعلم (ساناوسكي ١٩٩٨ _ فينبرج ١٩٩٨)

دور الدارس في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستقل : مما لا شك فيه أن الدارس المستقل ذاتيا هو الركيزة الأساسية في عملية تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل وهو صاحب الدور الأول والأساسي والفعال في هذه العملية والدارس الماهر ينبغي عليه أن يتقدم في عملية التعلم دون الإعتماد على "الأخر" كما ينبغي عليه الاستفادة من الفرص المتاحة له في مجال الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بقدر الإمكان داخل وخارج حدود حجرة الدراسة أو المؤسسة التعليمية (robbins ٢٠٠٢) .

ويمكن أن نلمس المؤشر الهام على التقدم في عملية التعلم من خلال استعداد الطلاب للتوسع بخبرة حجرة الدراسة نحو التفاعل مع الآخرين خارج حدود هذه الحجرة ، فالتعليم الرسمي هو مجرد بداية لتعامل الدارسين مع اللغة الجديدة ونتيجة لذلك فقياس النجاح لا بد أن يكون أمرا طويل الأمد ولا يمكن تحديده بدقة خلال الوقت المحدد بفصلين دراسيين من فصول التعليم الرسمي، وبناءً على ذلك فإن دور الدارس لم يعد محدوداً بتوقيت المناهج والمؤسسات التقليدية الإلزامي أو بيئة التعلم داخل حدود حجرة الدراسة وإنما بلغ ذلك الدور ذروته بتجاوز كل من حدود حجرة الدراسة وحدود التوقيت ولهذا فإن الدارس المستقل ذاتيا يتأقلم مع دور " الممارس الحر" حيث يقوم بممارسة خبرات التعلم - كاللغة الأجنبية مثلا بمهارتها وهي الإستماع والتحدث والقراءة والكتابة - بالإضافة إلى فهم هذه الخبرات واستيعابها ومزاوتها داخل وخارج حجرة الدراسة وبهذا اتسع دور الدارس المستقل ذاتيا ليشمل أدوارا أساسية كانت منوطة بالمدرس - أو قل ما زال يقوم بها المدرس خلال طرق التدريس التقليدية المتبعة في مصر وبعض الدول العربية حتى الآن - فأسندت أدوار ومهارات وخبرات جديدة الى الدارس أملتتها عليه التجديدات الحالية والتطورات الحثيثة فلم يعد المدرس هو " الحاكم بأمره " الذي يسيطر على العملية التعليمية والذي يحدد إستراتيجيات التعلم ولم يعد هو الذي يفرض خطوات التدريس أو التعلم على الدارس بل الأكثر من ذلك أن الدارس المستقل ذاتيا أصبح هو المسؤول عن تحديد المواد الدراسية التي تناسب حاجاته طبقا للمواقف الحياتية التي يتعرض لها

وطبقا لثقافة مجتمعه وأيضاً حسب متطلبات سوق العمل ليلعب بذلك دوراً كان منوطاً بالمؤسسات التعليمية التقليدية وما ساعد على ذلك بشدة هو إنتشار الجامعات المفتوحة وابتكار مواقع تعليمية على شبكة الإنترنت تتيح للدارس تلقي عملية التعلم في الوقت الذي يحدده وبالأسلوب الذي يختاره.

إن إتساع دور الدارس المستقل ذاتياً في عملية التعلم قد شجع العديد من الخبراء والمتخصصين والباحثين على إضفاء المزيد من المهارات على هذا النوع من الدارسين، وهذا ما دفع Rubin و Tompson (١٩٩٤) إلى ان يتحلى الدارس المستقل ذاتياً بقدرات فائقة مثل الإستعداد للمخاطرة والقدرة على إعادة صياغة، ما لم يتمكن من الوصول إلى فهمه ولهذا يقترح Jones (١٩٩٥ : ٢٢٨-٢٢٩) إنشاء مركز للاتصال الذاتي Self-access center يتم تخصيصه لتحديد الفروق في حاجات الدارسين الذين نتوقع منهم إتخاذ خطوات نحو تولي المسؤولية النشطة عن التعلم إما بمبادرة ذاتية أ، بتشجيع من المدرس والوفاء بتلك الحاجات كما ينبغي أن يتمكن مركز الإتصال الذاتي - كمركز متقدم ومسؤول - من تحديد العمل المنشود وإيجاد المواد المناسبة وإدراج المهام بترتيب منطقي مع القدرة على توفير التقييم الذاتي .

ويذكر Kelly (١٩٩٦ : ٩٤) " ان الدارسين يحتاجون إلى نقل خبراتهم وخبرات الآخرين لهم والتعرف إلى أدوارهم كدارسين حتى يمكنهم التكيف مع التعلم الذاتي الإستقلالي بكفاءة " هذا بالإضافة إلى تغيير الأدوار الكامن في القدرة على تولي مسؤولية التعلم بالإعتماد على الذات (Holec ١٩٨٠ : ٣٠) في هذه الحالة يفترض أن يتولى الدارس مسؤولية تعلم الاستراتيجيات اللازمة لتوجيه عملية التعلم على أساس مبدأ "تعلم كيف تتعلم كأساس للإهتمام باستراتيجيات التعلم الذاتي المستقل وتشمل مثل هذه الاستراتيجيات - على المستوى الأعلى - استراتيجيات معرفية، ووراء معرفية كالتفكير والتخطيط والتقييم الذاتي لذا فمن المفترض أن يتم تدريس تلك الاستراتيجيات للدارسين وهي إستراتيجيات يمكن لهم تطبيقها أثناء عملية التعلم ، فمثل هذه التطبيقات تتمخض عن مخرجات ذات أهمية في عملية التعلم (٥:٢٠٠١، Rodgers) .

ويحدد Dickinson دور الدارسين المستقلين ذاتياً في تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل كما يلي :

١- فهم ما يدرسون أي انه لا بد لهم من فهم واع بتعلم اللغة (مثلا) وذلك لفهم الهدف من الخيارات التربوية المطروحة .

٢- القدرة على تشكيل وتحديد الأهداف الخاصة من التعلم

٣- القدرة على اختيار واستخدام استراتيجيات التعلم الملائمة

٤- القدرة على مراقبة استخدامهم لتلك الإستراتيجيات

٥- القدرة على الاتصال الذاتي ومراقبة عملية التعلم .

لقد خلف دور الدارس المستقل ذاتيا مفهوما جديدا مفاده أن تدريب الدارس ولو لفترة وجيزة - هو أمر محتوم إذا أراد الدارس أن يصبح دارسا مستقلا ذاتيا عند بدء عملية التعلم (Tudor ١٩٩٦ : ٢٠) وأثناء عملية التدريب لا بد من منح الدارس الفرصة للمحاولة والخطأ وإعادة المحاولة لتقييم عملية التعلم، وهذا يمثل جزءا هاما من مفهوم " التعلم بالعمل، ولهذا فإن ريس Race (٤٢ : ١٩٩٤) يضع إستراتيجية لا بد للدارس المستقل ذاتيا من اتباعها يسميها " طريقة مركزية التعلم " موضحا من خلالها أن جوهر التعلم المفتوح يتمثل في مفهوم التعلم بالعمل، فيذكر: لا يتعلم الفرد من قراءة كلمات الخبراء المؤثرة ، بل يتعلم الفرد من خلال العمل بالإعتماد على الذات، فيتعلم بالعمل ، ويتعلم أيضا بالإسلوب الصحيح بل إن التعلم يبلغ ذروته عندما يخطئ الفرد .

إذا فلكي يكون الدارس مستقلا ذاتيا ، ينبغي أن يبادر بتولي المسؤولية وأن يكون " إنتهازيا " بمعنى أن يمتلك القدرة على انتهاز أية فرصة قد تعن له ليمارس عملية التعلم ويقوم بتحديد الأهداف والاستراتيجيات الملائمة حسب كل موقف جديد ومحتمل من مواقف التعلم وعلى أساس وجهات النظر السالفة ، أصبح من الواضح تماما أن الدارس المستقل ذاتيا يمكنه تطوير مهارات الاستقلال الذاتي من خلال القيام بالادوار الآتية :

١- تجاوز حدود حجرة الدراسة : حيث يعتمد الدارس توسيع خبرات الفصل والتجاوز بها إلى خارج حدوده للتفاعل مع الآخرين بالخارج ، أي أن يلعب دور " الممارس بالخارج .

٢- تجاوز حدود التوقيت : بما أن مهام وأنشطة عملية التعلم تتحدد بتوقيت زمني تتم خلاله داخل حجرة الدراسة، فإن ذلك التوقيت ربما لا يكون كافيا لتوسيع مدى هذه المهام

والأنشطة، لذلك فعلى الدارس المستقل ذاتيا أن يتجاوز حدود هذا التوقيت الزمني ، بل ويسعى إلى التوسع في خبراته إما خارج أو داخل حدود المؤسسة التعليمية، وليس بين جدران حجرة الدراسة - أو تقليل الوقت المخصص لأداء نشاط معين .

٣- المشاركة في تحديد المدخلات: بل إن على الدارس المستقل ذاتيًا أن يقوم بتحديد مدخلا عملية التعلم - وخاصة محتوى المواد الدراسية - التي تناسب قدراته ومهاراته وميوله وحاجاته واهتماماته معتمدا على ذاته ودون اللجوء إلى الآخرين إلا في حالة الحاجة إلى الاستشارة . وفي هذه الحالة تلعب شبكة الإنترنت دورا هاما ورئيسيا في تحديد المحتوى وفي تحديد طرق التدريس واستراتيجية التعلم وأساليب القياس والتقييم والتقويم والتغذية الراجعة المتزامنة وغير المتزامنة ليستمتع الدارس المستقل ذاتيا ببيئة تعلم إلكترونية تختلف تماما من قريب ومن بعيد عن تلك البيئات التقليدية التي لم تعد تجدي وسط تلك التحولات المتقلبة.

٤- تولى المسؤولية : ومعنى تولى الدارس المستقل ذاتيا للمسؤولية أن يأخذ على عاتقه مسؤولية عملية التعلم بالكامل ، فهو الذي يحدد الأهداف العامة والأهداف الخاصة التي يبني عليها محتوى المنهج الدراسي وهو بناء على ذلك المسؤول عن تحديد هذا المحتوى ثم يحدد طريقة التعلم أو استراتيجية التعلم التي سينتهجها على أن تتناسب تلك الاستراتيجية ومحتوى المنهج من ناحية قدراته ومهاراته من ناحية أخرى، ثم يقوم بعملية التقييم التكويني أثناء عملية التعلم لتقييم مدى ما وصل إليه من تقدم ولتعديل جزء من المحتوى أو تعديل استراتيجية التعلم أو غيرها مما يبدو خلال هذا النوع من التقييم أنه يحتاج إلى التغيير أو التعديل، وغير ذلك من المهام الأساسية بالإضافة إلى مسؤوليته عن ترتيب مهام التعلم ترتيبا منطقيا .

٥- تحديد الاستراتيجيات المناسبة: فمن مسؤوليات الدارس المستقل ذاتيا الهامة والأساسية تحديد أو اختيار استراتيجية التعلم وأساليب وخطوات التعلم وربط الأهداف العامة والخاصة بالاستراتيجية التي سيتبعها ولذا لا بد أن يكون حذرا عند إختياره أو تحديده لإستراتيجية التعلم على أن يخطط مستقبلا لإمكانية تعديل أو تغيير تلك الإستراتيجية إذا تطلب الأمر ذلك ومن مسؤولياته أيضا تعلم المزيد من الاستراتيجيات حتى يتوفر له عدد وافر منها وبالتالي

يستطيع انتقاء الأفضل وذلك لتوجيه عملية التعلم وضبطها على أساس مفهوم " تعلم كيف تتعلم "

٦- فهم ما يقوم بتعلمه: وليس معنى أن يفهم الدارس المستقل ذاتيا ما يقوم بتعلمه أن يفهم المادة الدراسية التي يتعلمها فقط وإنما يدرك ويعي أسس تحدد أهداف عملية التعلم ، وربط المحتوى الدراسي بتلك الأهداف والوعي بخطوات التعلم وبترتيبها الصحيح . والأكثر أهمية من كل ذلك أن يفهم ماذا ولماذا وكيف يتعلم فالدارس الماهر هو ذلك الذي يربط بين حاجة السوق أو المجتمع وبين المحتوى الذي ينتقيه أو يقوم ببنائه من ناحية وبين ذلك المحتوى والإستراتيجيات التي يتبعها وبين مهاراته وقدراته من ناحية أخرى؛ فإن اتفق المحتوى والإستراتيجية وحاجة السوق أو المجتمع ومهارة الدارس توفرت بذلك العوامل الجوهرية لنجاح عملية التعلم ولا ننس أن فهم الدارس لكل ذلك يؤدي إلى فهمه للهدف من توفير الخيارات الخاصة بطرق التدريس والتعلم .

٧- تشكيل الأهداف الخاصة : بناء على ماسبق فان الدارس المستقل ذاتيا يصبح قادراً على تحديد الأهداف العامة والخاصة حسب حاجاته واهتماماته وحاجات السوق والمجتمع وحتى تحديد مواقف التعلم .

٨- القدرة على الاتصال الذاتي : وذلك كامتلاك الدارس للقدرة على مراقبة عملية التعلم ثم القيام بعملية التقييم الذاتي والاستعداد الدائم للإستفادة من مركز الإتصال الذاتي الذي يتدرب من خلاله الدارس على مهارات التعلم الذاتي المستقل وعلى طرق تطوير تلك المهارات .

٩- لعب دور "الانتهازي": فلا بد للدارس المستقل ذاتيا من انتهاز أية فرصة تعن له لممارسة عملية التعلم ولتحديد الأساليب الملائمة مثلا عند سماعه لقائمة من المفردات ووجد جهاز مسجل فإنه يقوم بنطق نفس القائمة ثم يسجل نطقه لكي ينتهز الفرصة لعمل مقارنة بين نطقه لتلك القائمة وبين نطق صاحب اللغة بدون الحاجة إلى مساعدة من الآخرين .

١٠- التمتع بالاختيار: والاختيار بهذا المعني يرتبط ارتباطاً مباشراً بالمسؤولية فكلاهما يتطلبان من الدارس المستقل ذاتيا إنتقاء عوامل الدافعية الخارجية الملائمة وانتهاج طرق وأساليب مناسبة .

١١- التمتع بالقدرات المتميزة والعمل على تطويرها: وذلك كقدرات التحقق الذاتي والتوجيه الذاتي والتأمل الذاتي وغيرها من القدرات التي تميز الدارس المستقل ذاتيا عن غيره من الدارسين والعمل على تحسين وتطوير تلك القدرات .

هذا وبضيف Ying مجموعة أخرى من الأعمال والمشاعر التي يجب أن يمارسها الدارس المستقل ذاتيا من أجل تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل التي يتحلى بها وهي :

١- التمتع بالمزيد من الخيارات خاصة لمناقشة المشكلات والصعوبات التي قد تطرأ أثناء التعامل مع النظراء.

٢- تحديد طريقة إكمال مشاركته في أداء المهام بأسلوبه الخاص .

٣- تحديد كيف يستخدم المكتبات العامة والمراجع ومعامل الكمبيوتر للبحث عن المواد الدراسية المناسبة والتعامل مع المعارف والخبرات الجديدة .

٤- الاستمتاع بمرونة أنشطة التعلم الحرة .

٥- الشعور بالسعادة عند لعبه دورا أكثر نشاطا وفاعلية خلال المناقشات مع النظراء .

٦- الشعور بفائدة التقويم الفردي والجماعي والمشارك التي تعود على أسلوبه في عملية التعلم.

هكذا يتضح لنا أن الدارس المستقل ذاتيا يلعب الدور الأكبر في تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل كما يتضح لنا أن الدارس هو محور عملية التعلم دون أدنى شك ورغم ذلك فإن هناك أدوارا لا تقل أهمية عن دور الدارس في تطوير تلك المهارات وهي دور المدرس ودور التكنولوجيا الحديثة والمتطورة التي تتجسد في شبكة الإنترنت بوسائلها المتعددة والموهوبة . وهو ما سأقوم بمناقشته في القسمين التاليين .

دور المدرس في تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل:

ثم إجماع بين خبراء التعليم على أن عملية التعلم هي عملية تتم بدون مدرس ولا تهتم بوجوده زاعمين أن التعلم مدى الحياة - على سبيل المثال - وهو إتجاه عالمي جديد لا يحتاج إلى التعليم المباشر - face to - face فيقول Brown وزملاؤه (١٩٨٥ : ٥) " بينما لا بد من وجود دارس حتى تتم عملية التعلم فإنه من غير الضروري وجود مدرس ليقوم بتعليم الدارس فجميع الناس غالبا ما يقومون بممارسة التعلم بالاعتماد على الذات ودون أدنى مساعدة من

المدرس : ولا يعني هذا بالضرورة أن الدارس المستقل ذاتيا ينبغي أن يستغني عن المدرس تماما أثناء ممارسة عملية التعلم أو أن دور المدرس قد تم إلغاؤه فلم يعد له دور أو لم يعد للمدرس وجود في عملية التعليم بل العكس من ذلك - من وجهة نظري على الأقل - فإن الحاجة الدائمة إلى المدرس لن تلغي دوره بل كل ما في الأمر أ، دور المدرس التقليدي القائم على السيطرة على عملية التعليم سيعتوره الكثير من التغيير أو التحول ونتيجة لذلك سينحصر هذا الدور في مهمة دقيقة وبارزة تتمثل في عمل المدرس كميّس لعملية التعلم أو كمستشار للدارس المستقل ذاتيا (boud, ١٩٨٨ و Reinders, H. ٢٠٠٠) وفي هذا السياق يؤكد "لاير" على أن المدرس ينبغي أن يكون " مرشدا على الطريق وليس " حكيما على خشبة المسرح " إذ يقول : ان هناك العديد من الإصطلاحات التي تعكس رؤية الكثير من التربويين لدور المدرس في عملية التعلم الذاتي المستقل ، فهو يمثل الممارس المتأمل والمدرّس المفكر والباحث والمشارك في الاهتمام بتشجيع زملائه من المدرسين على أن يكونوا ممارسين مستقلين ذاتيا في أنشطتهم المهنية كما لا بد للمدرس من أن يفهم ويسخر جميع الإمكانيات التي تسود مكان العمل وخاصة الإمكانيات الإدارية والأكاديمية . (Iier, ١٩٩٦ : ٢٥, loc. Cit.)

إن أساس تجاوز الدارس لحدود حجرة الدراسة التقليدية إنما ينبنى على قدرة المدرس على أساس أن التعليم داخل حجرة الدراسة التقليدية ذو تأثير متواضع على كل من الإستقلال الذاتي - سواء للدارس أو المدرس - وعلى الكفاءة التي تعتبر هدفا ينبغي أن يصل إليه الدارس ودور المدرس هو أن يجذب اهتمام الدارس إلى إستخدام اللغة الأجنبية خارج حدود الفصل وأن يستفيد من الوسائط المختلفة مثل الكمبيوتر وحجرة الدراسة التقليدية ليست المكان الأفضل لتعلم اللغة الجديدة بل إنها تعرقل تعزيز استقلال الدارس الذاتي أما في حال تخلّى المدرس عن الفكرة التقليدية التي تتمثل في سيطرته على الفصل وعلى عملية التعليم فسيصبح الفصل مكانا مثاليا يضم جماعة تتعامل مع عملية التعلم بطلاقة ومكانا مثاليا أيضا لمحاكاة العالم الواقعي (Di Pietro, ١٩٨٧, loc. Cit) إن تطوير مهارات التعلم الذاتي المستقل تتضمن تولي الدارس المسؤولية التي يتمتع بها المدرس مسبقا كما تتضمن اعتناق الدارس لوجهات نظر المدرس والمرشد التعليمي بالإضافة إلى مصادر التعلم البديلة (carver ١٩٨٢)

١٩٨١ Dickinson, ١٩٨٥, littlejohn) يضيف ديكنسون خصائص جديدة للمدرس المستقل ذاتيا أو من نخول له مد يد المساعدة للدارس كما يلي :

ينبغي علي المدرس أو المرشد أن يكون حنوناً ومحباً فهو يتقبل الدارس ويهتم به وبمشكلاته كثيراً وهو على استعداد لقضاء كل الوقت في مد يد المساعدة له وهو أيضاً متسامح وداعم ومشجع وودود كما أنه ينظر إلى الدارس كند له ونتيجة لكل تلك الخصائص فإن الدارس يشعر بالحرية في الاقتراب منه وأنه يمكنه التحدث اليه بحرية وببساطة فنج يسوده الخنان والهدوء . (Dickinson, ١٩٨٧ : ١٢٢, loc. Cit) .

هكذا يتضح أن دور المدرس أعيد تشكيله ليتناسب مع الإتحافات الحديثة التي تؤكد مركزية الدارس في عملية التعلم والتي تركز على إستراتيجية التعلم الذاتي المستقل وليواكب التطورات الحديثة في التكنولوجيا والاتصالات ويتطلب ذلك الثوب الجديد لدور المدرس المستقل ذاتيا بدوره معرفيه مهنية ومهارات محددة في كل نمط من أنماط التعلم وفي عملية التدريس وهذا ما يوضحه ديكنسون في قائمة قام باقتباسها من مؤلف لكارفر Carver) (١٩٨٢ : ٢٣) وتلك المهارات تحدد في إدراك ما يلي :

١- اللغة القومية للدارس: حتى يكون قادرا على الاتصال بالدارسين دون مواجهة أية صعوبة وحتى يقل احتمال حدوث سوء للفهم إلى أدنى حد .

٢- اللغة الأجنبية (المستهدفة) : حتى يتمكن من مد يد المساعدة للدارسين إذا تطلب الأمر ذلك بمهارة ودقة .

٣- تحليل الحاجات: وهذه إحدى المهارات الهامة التي تتيح للمدرس الفرصة لمساعدة الدارسين على وصف حاجاتهم في التعلم وصفا دقيقاً.

٤- المواد الدراسية : وذلك لمعاونة الدارسين لاستكشاف المواد المناسبة وانتقائها من خلال مصادر عديدة وخلال مواقف مختلفة بما في ذلك المواد المنشورة سواء تلك التي تم نشرها في وسائل الإعلام المحلية أو تلك المنشورة في وسائل الإعلام العالمية .

٥- تحديد الأهداف : ليتمكن من مساعدة الدارسين على تحويل حاجاتهم إلى أهداف إستراتيجية يسهل تحقيقها .

٦- إجراءات وأساليب التقييم : وذلك لمساعدة الدارسين على تقييم عملية التعلم التي يقومون بها ومراقبة تقدمهم وابتكار أساليب ملائمة للتقييم الذاتي .

٧- استراتيجيات التعلم : حيث يقوم بعمل المرشد للدارسين والتعاون في استكشاف أفضل الطرق التي تساعد في السير قدما في عملية التعلم وحتى يمكنهم تحديد البدائل وخاصة من يحالفه التوفيق منهم .

٨- قوائم الإعداد : أن يقوم بعمل قوائم تضم متحدثي اللغة الأجنبية المستهدفة .

٩- المهارات المكتسبة : وتلك المهارات تساهم في تأسيس وإدارة مركز اتصال الذاتي .

أما هانت وبارنز فيضيفان مهارات أخرى من الأهمية بمكان ينبغي على المدرس المستقل ذاتيا امتلاكها والتي تجعل منه مصدرا موثوقا ينهل منه الدارسون فيسهم بالتالي في تعزيز التعلم الذاتي المستقل وتلك المهارات تتمثل في الآتي :

١- تشجيع الطلاب على تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة

٢- التدخل في عملية التعلم عند الضرورة فقط(وهذا يتوقف بالطبع على دراية المدرس باستراتيجية التعلم الذاتي المستقل وإهتمامه بها)

٣- وضع القواعد العامة والأسس الضرورية وتحديد الوقت المناسب لتطبيقها .

٤- تشجيع الطلاب على تولي المسؤولية خاصة في المواقف التي تتطلب ذلك عند عملية التعلم.

٥- تعزيز الدافعية عن طريق :

أ) انتقاء موضوعات تعزز الاهتمام الداخلي .

ب) خفض الإثابة الخارجية .

ت) التأكيد على المشاركة الفعالة

٦- اختبار صدق العلاقات بين الأنشطة والمهام وبين المواقف التعليمية .

٧- توفير راجعة واضحة قائمة على استراتيجيات معرفية عند الضرورة (Hunt, G. & Barnes,)

(٢١٢ : ١٩٨٩)

وبناء على ما ذكر سابقاً أصبح جلياً أن سلوك المدرس المستقل ذاتياً ينبغي أن يتميز بالخصائص التالية :

١- فهم استقلال الدارس الذاتي: وذلك يؤدي إلى تبني مبدأ هام يتلخص في أن الدارسين لديهم الحق في ممارسة عملية التعلم على أساس ذاتي ودون مساعدة من المدرس باستثناء في حالة ظهور مشكلة يصعب عليهم إيجاد حل لها

٢- الممارسة التأملية: وهذا ما يؤهل المدرس للوصول إلى نقاط الضعف لدى الدارسين وتحديد العوائق التي قد تواجههم حتى يتمكن من التدخل في الوقت المناسب .

٣- البحث العلمي الدائم: وذلك لإرشاد الدارسين أثناء قيامهم بعملية التعلم .

٤- أنماط تدريس ذات علاقات شخصية متبادلة: لخلق علاقة على مستوى جيد مع الدارسين مما يعمل على تشجيعهم لمواصلة عملية التعلم .

٥- تبني عوامل إجتماعية وسيكولوجية: ويتمثل ذلك في فهم اتجاهات وقيم ومبادئ وشخصيات الدارسين كأفراد كلا على حدة .

٦- إجادة المهام الإدارية الملائمة: وذلك للتحكم في الجانب الاجتماعي لعملية التعليم و التعلم .

٧- المعرفة المهنية وامتلاك قدرات خاصة: وذلك للإتصال بالدارسين بسهولة ومساعدتهم على تحديد حاجاتهم وتحويل تلك الحاجات إلى أهداف خاصة يمكن تحقيقها ومساعدتهم أيضاً في تقييم عملية التعلم ومدى التقدم الذي توصلوا إلى إحرازه .

٨- التمكن من العمليات المكتبيية: وذلك لتأسيس وإدارة مركز الإتصال الذاتي .

- التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت :

بيئة التعلم عبر شبكة الإنترنت تختلف عن بيئة التعلم التقليدية في الفصل فهي تعد من البيئات الأساسية في توليد التعلم الذاتي (McMahon & Oliver ٢٠٠١)، وقد جعلت أنشطة التعلم تتمحور بشكل أكبر حول المتعلم وزادت من إستقلاليته (Barker & Wendel ٢٠٠١) ويؤكد الباحثون أن العديد من الخصائص النفسية ترتبط مع النجاح في التعلم المعتمد على الإنترنت مثل المهارات العالية في التعلم الذاتي والتحكم ومهارات الثقة بالنفس)

Watson , kalman, & kalmon, ٢٠٠٤ ; Nimi nevgi & Virtanen ٢٠٠٣) وفي ذلك إشارة واضحة إلى أنه يلقي بجزء كبير من المسؤولية على المتعلم نفسه لذلك ينصح كلارك Clark بتقديم أنشطة توجيه إضافية للطلاب الجدد في التعلم المعتمد على الإنترنت (Clark ٢٠٠١)

- خصائص التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت :

يرى لينش وديمبو Lynch & Dembo أن خصائص التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت يتألف من العناصر الآتي :

- الحافز: يعد الحافز أو الدافع من العناصر المهمة في التعلم الذاتي ومن أهم ما يثير الدافعية الكفاءة الذاتية وتحديد الأهداف .

- الكفاءة الذاتية في الإنترنت : الخبرة والكفاءة الذاتية في الإنترنت من العوامل الأساسية في النجاح في التعلم الشبكي

- إدارة الوقت: تعد إدارة الوقت من العوامل الأساسية في نجاح التعلم المعتمد على الإنترنت فالتعلم المعتمد على الإنترنت يستهلك وقتاً أكبر منه عن التعلم في الفصول التقليدية والمتعلمون الذين يمتلكون مهارات إدارة الوقت يكون لديهم قابلية أكبر للتعلم من أولئك الذين لا يمتلكون هذه المهارة.

- إدارة بيئة التعلم : المتعلم المعتمد على الإنترنت يلقي عليه جزء كبير من المسؤولية في إدارة بيئة التعلم ففي التعلم التقليدي يقوم المعلم بتهيئة وتصميم وتنفيذ بيئات التعليم والتعلم التي تتم وجها لوجه بينما على المتعلم ذاتياً عبر شبكة الإنترنت أن يهيئ جهاز الحاسب أو وسيط الإتصال الرقمي ووصلة الإتصال بالشبكة ومكان الجلوس كذلك توفر البيئة الافتراضية في فضاء الإنترنت مساحة شاسعة يمكن للمتعلم أن يتنقل فيها لذا تقع على عاتق المتعلم المسؤولية وبدرجة عالية في تصميم البيئة الفيزيائية الطبيعية .

- إدارة دعم التعلم " البحث عن المساعدة: على المتعلم ذاتياً عبر شبكة الإنترنت أن يبحث عن مصادر المساعدة في إتمام أنشطة التعلم وتحقيق أهدافه من خلال الإستعانة بكل من الأفراد سواء الخبراء أو المعلمين أو الأقران وأوعية المعلومات والمكتبات الرقمية فالإنترنت

توفر خدمات واسعة تمكن من الوصول إلى المساعدة بإستخدام أدوات متعددة مثل البريد الإلكتروني وساحات النقاش والقوائم الإلكترونية وقواعد البيانات وغرف المحادثة يضاف إلى ذلك المصادر المادية الأخرى التي يتوصل لها المتعلم خارج البيئة الإلكترونية (Lynch & Dembok, ٢٠٠٤)

أدوات الإنترنت التربوية في التعلم الذاتي :

بيئة التعلم المعتمد على الإنترنت تعزز من التعلم الذاتي نظرا لكون أنشطة التعلم تعتمد بشكل رئيس على المتعلم نفسه ولنجاح الطالب في هذه المهمة فإن ذلك يستدعي توافر شروط محددة في ثلاثة عناصر رئيسة هي : المتعلم والمعلم وتقنية الإتصال وهى الوسيلة التي يتم عبرها تنفيذ أنشطة التعليم والتعلم وترتكز بشكل أساسي على أدوات التعليم والتعلم عبر شبكة الإنترنت (Mcloughlin & Hollongworth , ٢٠٠١) وكذلك يجب أن يبنى المحتوى في بيئات التعلم المعتمد على الإنترنت على إحتياجات المتعلمين ويتوافق مع قدراتهم واهدافهم وخصائصهم كما يجب أن تتسم إستراتيجيات التعليم بتعزيز الدافعية لدى المتعلمين لمساعدتهم في التعلم الذاتي (Cennamo & Ross , ٢٠٠٠) ويتطلب نجاح التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت توافر أدوات ربط تربوية توائم بين تقنية الإنترنت من جهة وأنشطة التعلم الذاتي من جهة أخرى وقد أورد هاتلي وبنديكسن Hartely & Bendixen في هذا الصدد ان التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت يجب أن يستخدم الأدوات التربوية المعتمدة على الإنترنت والتي تشمل على تشكيلة واسعة تضمن أدوات الإتصال المتزامن وغير المتزامن وأدوات الوسائط المتعددة والفائقة وأدوات إدارة نظم التعلم والتي تعزز من التفاعل التربوي بين المتعلمين مثل المشاركة والمقارنه بين المعلومات وبناء المعرفة ذات المعني (Hartely & Bendixen ٢٠٠١) وتعمل أدوات الإنترنت التربوية على دعم المتعلم في تعزيز مهاراته والتي تعد ضرورية للتعلم عبر شبكة الإنترنت المعتمد بشكل كبير على المتعلم نفسه (عبدالحاميد ٢٠٠٥ ; Dabbagh & Kistanas, ٢٠٠٤) وتبرز أهمية ذلك في كون بيئة التعلم عبر شبكة الإنترنت توجب على المتعلم أن يحقق درجة عالية من الكفاية والمهارة في التعلم الذاتي لتحقيق أهداف التعلم (Kistanas & Chow ٢٠٠٢) وقد صنف دباغ وكستانس Dabbagh & Kistanas أدوات الإنترنت التربوية في التعلم الذاتي على النحو الآتي :

- أدوات الوسائط الفائقة المعتمدة على الإنترنت: يشتمل الإستخدام التربوي لتطبيقات الوسائط لافائقة على المتصفحات ومحركات البحث وتصفح المعلومات وتحديد مواقع الإنترنت وتحميل وحفظ الملفات وتقييم محتوى المواقع الإلكترونية ومواد الوسائط الفائقة وتقديم دعم قوى للتعلم الذاتي وتعزيز الدافعية عن طريق تنوع المصادر والحصول على المساعدة .

- أدوات الوسائط المتعددة المعتمدة على الإنترنت: وتشتمل على الأدوات الملحققة بالمتصفح والتي تمكن من عرض المواد بغير صيغ إتش . تي . إم . إل HTML مثل الرسوم والحركة وملفات العرض وملفات ال بي دي إف PDF وغيرها من الملفات التي يتم تطويرها بنظم وبرامج تاليف الوسائط المتعددة في التعلم المعتمد على الإنترنت إلى تدعيم التعلم ذي المعنى ودعم مبدأ الترميز الثنائي للمعلومات وفيه يتم مخاطبة العقل من خلال أكثر من قناة إستقبال حسي من أجل تعزيز التعلم .

- أدوات تكوين ونقل المحتوى: وتشتمل على برامج تحرير النصوص إتش . تي . إم . إل HTML أو برامج تاليف صفحات الإنترنت (مثل برامج فرونتبيج Frontpage ودريم ويفر Dreamweaver) وهي تبدأ من برامج لتطوير صفحات ويب بسيطة إلى صفحات مركبة ويستخدم المصمم التعليمي والمعلم برامج تاليف المحتوى عبر شبكة الإنترنت ويستخدمها الطالب كذلك في إرسال المشاركات وفي المشاركة مع فريق العمل وفي تطوير المشاريع التعليمية المعتمدة على الإنترنت .

- أدوات التعاون والإتصال: تشتمل أدوات الإتصال على البريد الإلكتروني وساحات النقاش والمجموعات الإخبارية وبرامج المحادثة وأدوات مؤتمرات الصوت والفيديو وأدوات التشارك في الوثائق وشبكات المعلومات (MUD) وهي تدعم التعلم عبر الشبكات وهذه الأدوات تدعم التعلم التعاوني والتعلم الموزع وهو التعلم الذي يتم مستقلا عن المكان والزمان (Dabbagh & Kistanas ٢٠٠٤) وقد توصل تيري ودولتل Terry & Doolittle إلى أن التعلم الذاتي المعتمد على الإنترنت يعتمد بشكل رئيس على نظام إدارة التعلم واقترحا أن تشتمل إدارة نظام التعلم LMS على الآتي :

- توضيح المواعيد بشكل دقيق وتواريخ الإستحقاق وذلك من خلال إدراج التاريخ والمهام .

-تحديد الأهداف عن طريق وضع قائمة تدقيق رئيسية وفرعية بالأهداف
-التزويد بتغذية راجعة لتعزيز التقويم الذاتي والمراقبة الذاتية باستخدام أدوات الإتصال التزامني
وغير التزامني

-تعزيز عمليات الإتصال التي يجريها المتعلم مع نظام إدارة التعلم من خلال تقديم التغذية
الراجعة وتوفير قوائم التدقيق والمنظمات والمساعدة في تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى وتزويد
أدوات التقويم الذاتي بالتغذية الراجعة الفورية وتوافر الدعم التقني والتعليمي والإداري والمصادر
في البيئة الافتراضية (Terry & Doolittle ٢٠٠٦)

ويخلص الباحث بناء على ما سبق أن التعلم الذاتي عبر شبكة الإنترنت لدى طلاب
التعليم قبل الجامعي؛ تؤكد أن تنفيذ أنشطة التعلم الذاتي والذي يشمل على الإستراتيجيات و
دعم المتعلم والتعزيز والدافعية والتنظيم والتوجيه تشتت توافر خصائص أخرى في بيئة الإنترنت
ومن أهمها :

-الأدوات الأساسية وتشتمل على التقنية وتصميم الواجهة والتصفح
-المحتوى التعليمي الإلكتروني مثل:المقررات والدروس والوحدات التعليمية والتعلمية
والمستودعات الرقمية .
-الأدوات التربوية المعتمدة على الإنترنت مثل : أدوات نظام إدارة التعلم وأدوات الإتصال
التزامني وغير التزامني .

- معوقات التعلم الذاتي المعتمدة على الإنترنت في التعليم قبل الجامعي :

كما هو الحال في التعلم التقليدي في الفصول المدرسية والتي يوجد بها عدد من
إشكالات التعلم ونسبة من الإخفاق لدى المتعلمين في تحقيق اهداف التعلم فإن الحال كذلك
يرافق بعض تجارب التعلم المعتمد على الإنترنت والناجحة عن إنعزال الطالب في بيئة افتراضية لا
ترقى إلى مستوى التفاعل الحقيقي وكذلك قلق أولياء الأمور حيال تطوير أبنائهم لقدراتهم
الاجتماعية يضاف إلى ذلك القلق على محدودية التدريب على الطلاقة في النطق لدي الطالب
في التعلم المعتمد على الإنترنت والذي يعتمد بشكل كبير على الكتابة النصية كما يواجه
التعلم المعتمد على الإنترنت صعوبات في المقررات التي تتطلب مهارات حركية أو المقررات التي

تتطلب مهارات متقدمة كما هو الحال في العلوم والرياضيات (Cavanaugh Gillan Kromrey)
٢٠٠٤ (Hess & Blomeyer) يضاف إلى ذلك أن بيئات الإنترنت بما تشتمل عليه من وسائط
فائقة تعطي الطالب منفذاً واسع النطاق على المعلومات والتي تشتمل على النصوص والرسوم
والصور والصوت والفيديو وتقدم بطريقة غير منظمة (Jonassen Howland Moore & Marra
٢٠٠٣) ويلقي التعلم في هذه البيئة على الطالب المسؤولية في إتخاذ قرارات حول تنظيم تعلمه
وكيف يتعلم ؟ وكم يجب عليه أن يتعلم ؟ وكم يمضي من الوقت في التعلم ؟ وكيف يتوصل إلى
مصادر التعلم السليمة ؟ وكيف يقرر مدى فهمه للمواد التي درسها ؟ ومتى يوقف أو يغير من
إستراتيجياته ؟ ومتى يزيد من جهدة ؟ (Hill Wiley , Nelson & Han , ٢٠٠٤) وقد أشار
عدد من الدراسات إلى نقص كفاءة المتعلم في تنظيم تعلمه ذاتيا في بيئات التعلم المعتمد على
الإنترنت (Azevedo & Hadwin, ٢٠٠٥; Kozma , Elaine , Russell & Marx ٢٠٠٠)
وللتغلب على هذه المعوقات فإنه يجب أن تتوفر بعض الخصائص في التعلم المعتمد على
الإنترنت لدى طلاب التعليم قبل الجامعي .

- خصائص التعلم المعتمد على الإنترنت لدى طلاب مراحل التعليم قبل الجامعي :

على الرغم من وجود أدلة على إيجابية التعلم الذاتي على أداء المتعلم في التعليم قبل الجامعي
(Zimmerman ١٩٩٤) إلا أن إضافة تقنية الإنترنت تمثل عاملا إيجابيا أو سلبيا لإحداث التعلم
الذاتي لدى طلاب التعليم قبل الجامعي وللحصول على أكبر قدر من الفائدة فإن هناك
معايير خاصة إضافية يتطلبها نجاح التعليم والتعلم في بيئات التعلم المعتمد على الإنترنت
والموجهة لطلاب التعليم قبل الجامعي فقد أورد كافنوف Cavanaugh وزملاؤه في هذا السياق
أنه يجب أن يصمم التعلم المعتمد على الإنترنت بعناية في مراحل التعليم قبل الجامعي لأنه
وجد أن الطلاب الصغار يحتاجون إلى مزيد من الإشراف على تعلمهم وأن تقدم أنشطة
التعليم بصورة ميسرة وتجزئة المهام التعليمية المركبة إلى أجزاء مبسطة وأن يقدم نظام تغذية
راجعة مكثفا وهذا يوجب أن يكون اتصال المعلم بالمتعلم وولي الأمر بشكل دوري كما
تتطلب زيادة فعالية التعلم أن يتم تقسيم الدروس إلى أجزاء صغيرة حتى تتم ملاحظة تقدم

المتعلم بشكل ملحوظ كذلك يجب أن يراعي في تصميم التعلم متطلبات مراحل النمو الإدراكي لدى المتعلم (Cavanaugh & Others ٢٠٠٤) .

نماذج التعلم الذاتي :

يختلف التعلم الذاتي في نماذجه تبعاً لمدخل التعلم الذي يتبناه مطورو النموذج ومن النماذج المبكرة في التعلم الذاتي نموذج كورنو ومنديناش Corno & Mandinach والذي أشار له بزفيرو (Puziffero , ٢٠٠٦) ويتألف النموذج من عمليتين رئيسيتين :

العملية الأولى: هي عملية اكتساب المعلومات، والثانية؛ عمليات نقل المعلومات وتألف العملية الأولى من المراقبة وحضور البديهة

العملية الثانية: تتألف من التخطيط، والإتصال، والإختبار ويتم إجراء هذه العمليات الفرعية بناءً على محكات للأداء .

ويرى باندورا (Bandura ١٩٩١) أن التعلم الذاتي يتألف من ثلاثة مكونات وهي :

١- الملاحظة الذاتية .

٢- خطوات التقييم

٣- التفاعل الذاتي

بينما يرى بتلر و وين Butler & Winne في نموذجهما أن التعلم الذاتي يمر من خلال

أربع مراحل :

١- الكفاءة الذاتية : وهي إعتقاد الطالب بإمكانيته في إنجاز المهام .

٢- قدرة الطالب على وضع وإختيار الأهداف المناسبة .

٣- قدرة الطالب على إختيار الطرق المناسبة في أثناء عملية التعلم والتي يتم تغييرها وتكييفها بناء على التغذية الراجعة من الأقران والخبراء .

٤- المراقبة وتتم في صورتين : خارجية وداخلية فالمراقبة الخارجية تشتمل على التغذية الراجعة والإقتراحات التي يتلقاها المتعلم من مصادر خارجية والمراقبة الداخلية تشتمل على تطوير إستراتيجيات إدراكية تمييزية والتي يستخدمها المتعلم لإتمام عملية التعلم بنجاح (Butler & Winne ١٩٩٥)

- ويحدد نموذج أرتمر ونيوبي Ertmer & Newby التعلم الذاتي في مراحل ثلاث هي :

١- مرحلى التخطيط وتشتمل على تحديد الأهداف من قبل المتعلم ومدى معرفته بالمهام وتطوير إستراتيجيات التعلم ومتطلبات إنجاز المهام وتخطيط وقت وشروط التعلم .

٢- مرحلة المراقبة وتشتمل على تحقق المتعلم من مدى مناسبة إستراتيجيات التعلم التي إختارها تجاه إنجاز المهام والتي تعكس مدى الكفاية في تحقيق أهداف التعلم .

٣- مرحلة التقويم وتشتمل على تقويم الطالب لمدى النجاح في تحقيق أهداف التعلم ومعرفة ما إذا كان من المستحسن الإستمرار في إستراتيجيات التعلم نفسها أو تغييرها (Ertmer & Newby ١٩٩٦)

وقد طور بوكرتس Boekarts نموذج في التعلم الذاتي والمؤلف من ستة عناصر وهى :

١- المعرفة السابقة

٢- استراتيجيات التعلم الإدراكية

٣- استراتيجيات التعلم فيما وراء الإدراك (تقييم إدراك موضوع التعلم)

٤- توجيه الدافعية

٥- موقع الحالة للدافعية

٦- خصائص الإرادة في التحكم في الأداء (Boekaerts ١٩٩٩) ومن رواد التعلم الذاتي

زمرمان Zimmerman الذي يرى في نموده أن التعلم الذاتي يتألف من ثلاث مراحل وهى :

مرحلة التدبير: يؤسس فيها الطالب الأهداف والإستراتيجيات وإمتلاك الاهتمام الداخلي بموضوع التعلم والفعالية الذاتية .

مرحلة الحكم الإرادي أو الأداء : يطبق فيها المتعلم استراتيجيات التعليم الذاتي والمراقبة الذاتية مع التركيز على تقييم الإستراتيجيات وإختيار افضل البدائل في تحقيق الأهداف .

٣- مرحلة الإنعكاس الذاتي : يستخدم فيها الطالب استراتيجيات التقويم واستراتيجيات التفاعل ومحددات النجاح والفشل والعمل على تكييف استراتيجيات التعلم كلما دعت الضرورة (Zimmerman ٢٠٠٠)

- وبملاحظة النماذج الواردة في أدبيات التعلم الذاتي يتضح أنها تختلف في التفاصيل ولكنها تتوافق بدرجة عالية في المفهوم وهو أن التعلم الذاتي يتم في ثلاث مراحل وهي :

١- مرحلة الإعداد:

وفيها يحدد المتعلم ويحلل المهام ويضع الأهداف ويختار الإستراتيجيات ويخطط لوقت والجهد اللازم لتطبيق استراتيجيات التعلم.

٢- مرحلة الأداء:

وهي تطبيق المتعلم للإستراتيجيات ومراقبة الإنجاز في تحقيق الأهداف وتكييف الإستراتيجيات لمواءمة الظروف التي يحصل عليها المتعلم من المراقبة

٣- مرحلة التقييم:

وفيها يراقب المتعلم الإنعكاس الذي تحصل عليه في الأداء وفي مخرجات التعلم التي حققتها ويراجع بموجبها شروط التعلم ليطبّقها في مراحل التخطيط اللاحقة والتي سيتبعها لإستكمال خطوات التعلم (Pintrich ٢٠٠٠; Boekaerts & Niemivirta ٢٠٠١; Puustinen & Pulkkinen ٢٠٠١) (Nesbit Winne ٢٠٠٣; Zimmerman ٢٠٠٠; ٢٠٠٠) ويلاحظ كذلك أن مداخل التعلم السلوكي والإدراكي والبنائي جميعها متوفرة في نماذج التعلم الذاتي ففي المدخل السلوكي للتعلم الذاتي تم التأكيد على المثبرات الخارجية والتعزيز من خلال التغذية الراجعة مع تحديد قائمة الأهداف والمدخل الإدراكي في التعلم الذاتي يؤكد على استراتيجيات ما وراء الإدراك مثل المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي في تأدية مهام التعلم المركبة وفي المدخل البنائي في نماذج التعلم الذاتي تم التأكيد على المدخل الاجتماعي والذي يعتمد على مفاهيم التعلم لدى فيجوتسكي في البناية الاجتماعية حيث تم التأكيد على البعد الخارجي في التعلم والمتمثل في تأثير المجتمع على المتعلم في إتمام أنشطة تعلمه من خلال إستفادته من خبرات المعلمين والخبراء وتبادل المعلومات مع الأقران .

مهارات التعلم الذاتي :

للمهارة ثلاثة جوانب للتعلم (عقلي معرفي- أدائي سلوكي-وجداني انفعالي) وسوف يقتصر البحث علي الجانب العقلي المعرفي للمهارة مثل (التفسير - الاستنتاج - الاستنباط - الاستدلال ---- الخ).

إن نجاح المتعلم الذي يعتمد في تعلمه على نفسه يتطلب توافر عدد من المهارات الأساسية لديه ، ولقد حاول العديد من الباحثين تحديد أهم مهارات التعلم الذاتي وسوف نعرض فيما يلي بعض منها .

ويحدد (عبد العزيز السنبل ، ١٩٨٧ ، ٢٠٧) تسعة مهارات للتعلم الذاتي وهي :

- * مهارة القدرة على التفكير والعمل المستقل .
- * مهارة القراءة الذاتية المعتمدة على الاستيعاب ، تلخيص واستنباط الأفكار التعليمية .
- * مهارة القدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية .
- * مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة .
- * مهارة استخلاص النتائج .
- * مهارة فهم المعلومات .
- * مهارة الاستمتاع بالدراسة .
- * مهارة استغلال الوقت .
- * مهارة تحقيق الذات والثقة بالنفس .

وحدد (صلاح ، ١٩٨٨ ، ٢٩) مهارات التعلم الذاتي وهي :

- * مهارة العمل المستقل .
- * مهارة اتخاذ القرارات .
- * المهارات العلمية .
- * مهارة القراءة والكتابة .
- * مهارة تلخيص الأفكار .
- * مهارة ممارسة التقويم الذاتي .
- * مهارة تحصيل المعرفة من مصادرها .

- * مهارة تحديد المشكلات والصعوبات في المواقف التعليمية .
- كما حدد (Wood , ١٩٧٤ , P. ٤٨٨-٣٨٢) مهارات التعلم الذاتي كما يلي :
- * مهارة العمل المستقل عن توجيه المعلم .
- * مهارة البحث عن إجابات للأسئلة دون مساعدة .
- * مهارة استغلال وقت الفصل بفاعلية .
- * مهارة التخطيط للعمل .
- * مهارة استخدام مهارات الدراسة المتعلمة .
- * مهارة استخدام الأنشطة المتعلمة .
- * مهارة استخدام مواد وأدوات المنهج دون مساعدة .
- * مهارة تلخيص الأفكار .
- كما يحددها (بدوي ، ١٩٧٨ ، ٦٣-١٢) على النحو التالي :
- * مهارة استخلاص المعنى من المقروء .
- * مهارة التفاعل مع المعلومات التي يتم الحصول عليها .
- * مهارة القراءة الصامتة السريعة .
- * مهارة الحصول على الكتاب من القوائم والفهارس بالمكتبات .
- * مهارة الملاحظة وتسجيلها .
- * مهارة الاقتباس .

ويشير (علام ، ١٩٨٦، ٢٥-٢٤) أن مهارات التعلم الذاتي تختلف باختلاف النظرة لمفهوم التعلم الذاتي ، حيث يرى البعض أن التعلم الذاتي يركز على الناحية المعرفية لدى الفرد من خلال جهده الذاتي ، ويتعلق بذلك مهارات منها استخدام مصادر التعلم ، استخدام المكتبة (مهارة الوصول للكتب واستخدامها) ، ومهارة التلخيص ، ومهارة استخدام الحاسب الآلي في المكتبة ؛ بينما يرى البعض الآخر أن التعلم الذاتي نظام متكامل للتربية الذاتية يمتد إلى الشخصية الإنسانية في تكاملها ، فيركزون على تحمل المسؤولية، وتحديد الأهداف، واختيار مادة التعلم، والأسلوب الملائم لتعلمها ومهارات استخدام المكتبة ، ومصادر التعلم ، ومهارة اتخاذ القرار، ومتابعة التعلم

ولقد افترضت (Mouton , ١٩٧٥ , P. ٢١٠٩) ثلاثاً وعشرين خاصية من الخصائص الضرورية للنجاح في التعليم بطريقة المجموعة الكبيرة وطريقة المجموعة الصغيرة والدراسة المستقلة وهي :

- ١- أن يضع أهدافاً ذاتية .
- ٢- أن يعمل بدون إشراف .
- ٣- يتبع التوجيهات .
- ٤- يتعلم من خلال الإنصات .
- ٥- القدرة على أن يتصل بعضهم ببعض شفهيّاً (أو لغويّاً) .
- ٦- أن يشارك بالمعلومات .
- ٧- يدبر أو يستغل الوقت .
- ٨- يستخدم المصادر الملائمة .
- ٩- يعمل بدون مساعدة أو عون .
- ١٠- أن يستخلص النتائج .
- ١١- أن يكمل المشروع .
- ١٢- يتنبأ بالوقت المتطلب لإتمام المشروع .
- ١٣- أن يكون قادراً على أن يعمل مع الآخرين .
- ١٤- أن يتمثل المعلومات .
- ١٥- أن يعتني بالآخرين .
- ١٦- أن يتوافق مع المواقف الجديدة .
- ١٧- يتنافس على الصفوف الدراسية الأعلى .
- ١٨- أن يطلع على مستوى الصف الملائم له .
- ١٩- يحث الذات على أن تكون الدراسة ممتعة .
- ٢٠- أن يتقبل أفكار الآخرين .
- ٢١- أن يؤكد الذات مع المجموعة .
- ٢٢- أن يمتلك تصوراً جيداً عن الذات .

٢٣- أن يكون مهتماً بتعلم الموضوعات .

وقد وجدت أن طلاب الدراسة المستقلة يمتلكون قدراً أكبر على التوافق مع المواقف الجديدة كما أن طلاب طريقة المجموعة الصغيرة تمتلك القدرة على التعلم من خلال الإنصات أو الإصغاء، وقد طور خميس (٢٠٠٣، ٣٨٧-٣٩١) المهارات السابقة علي ثلاثة أسس أو مصادر هي :

١- مفهوم تكنولوجيا التعليم ومجالاته .

٢- مفهوم التعلم الفردي الذاتي وخصائصه.

٣- الممارسة.

وفي ضوء المصادر الثلاثة ، فإن مهارات التعلم الذاتي ، هي مهارات إدارة التعليم وتوجيهه بشكل فردي ومستقل وقد أمكن تحديدها في المهارات الست الرئيسية والتي تشتمل علي (٦٠) مهارة فرعية.

المحور الثاني الفصول المقلوبة:

١- نشأة الصف المقلوب:

كان لإيريك ميزور Eric Mazur دوارها ما في تطوير المفاهيم التي تؤثر على تعليم الصفوف المقلوبة من خلال وضع استراتيجية تعليمية تهدف الى تعليم الأقران. نشر Maurz في كتاب عام ١٩٩٧م تحدد الاستراتيجية بعنوان تعلم الاقران ووجد أن نهج الصفوف المقلوبة في نقل المعلومات خارج الصفوف المقلوبة ومن ثم الاندماج في الصفوف الدراسية وتدريب الطلاب. (Wikipedia, ٢٠١٦)

٢- مفهوم الفصل المقلوب:

إن المعنى اللغوي يقرب المفهوم إلى الأذهان قبل المعنى الاصطلاحي . فالترجمة الحرفية لمصطلح (flipped classrooms) تعني الفصول المقلوبة أو المعكوسة ، flipped تأتي ترجمتها بمعنى القلب أو العكس ، والقلب في اللغة هو: تحويل الشئ عن وجهه ، يقال قلب الشئ يقلبه قلباً وفي المعجم الوسيط قلب الشئ قلباً: جعل أعلاه أسفله ، أو يمينه شماله ، أو باطنه ظاهره .

وقلبت القوم ، أي رجعت ، والطريف المناسب للمعنى ورد في لسان العرب بما يناسب التعليم والدرس قولهم قلب المعلم الصبيان : أي أرسلهم ، ورجعهم الى بيوتهم .
وتترجم أيضاً بمعنى العكس : عكس الشيء يعكسه عكساً فأنعكاس : رد آخره على أوله
وعكس الدابة إذا جذب رأسها اليه لترجع إلى ورائها القهقري ومنه قول الشاعر المتلمس :
جاوزتها بأمون ذات معجمة تنجو بكلكلها والرأس معكوس

المعنى الاصطلاحي :

عرفها (Rozinah, J. ٢٠١٤). استخدامها : استخدام تكنولوجيا الإنترنت للأستفادة من التعلم في
الفصول الدراسية الخاصة بالمعلم، حتى يتمكن من قضاء مزيد من الوقت في التفاعل مع
الطلاب بدلا من إلقاء المحاضرات، واستخدام المعلم اشربة الفيديو، ويعرف أيضاً Bergmann
(٢٠١٢). الفصل الدراسي عكس الفصول التقليدية حيث يكتسب الطلاب المواد الجديدة من
خارج الصف/ عادة عن طريق القراءة أو محاضرة الفيديو ، ومن ثم يستخدم وقت الصف
لأستيعاب تلك المعرفة من خلال استراتيجيات مثل حل المشكلات و المناقشة والجدل، بينما
يعرفها (Milman, ٢٠١٢) بأنها عبارة عن محاضرات فيديو لتعليم المعرفة الاجرائية المعقدة، كما
يناقش أنواع اخري من المعرفة التي تشمل الوقائية والمفاهيمية وما وراء المعرفة وأن هناك تفاعلاً
في الصف الدراسي عند اللقاء وجها لوجه.

وشبكة الفصول (انقلبت) وضعت لها مفهوماً في ١٢ مارس في ٢٠١٤ يميز الفصل المقلوب :
(هو النهج الذي يسمح للمعلمين تنفيذ منهجية مختلفة في صفوفهم .)

ووضعت لها أربعة أركان -The Four Pillars of F-L-I-P- _ تميزه عن غيره هي :

- ١- البيئة المرنة Flexible environment
 - ٢- ثقافة التعلم Learning culture
 - ٣- المحتوى المقصود International content
 - ٤- مهنية المعلم Professional educatore
- (١) البيئة المرنة : Felxible enviroment

يسمح بمجموعة متنوعة من طرق التعلم ، ويعمد المربون في كثير من الأحيان إلى إعادة ترتيب مساحات تعلمهم الجسدية لاستيعاب درس أو وحدة ، لدعم عمل جماعي أو دراسة مستقلة ، لأن المساحات تخلق الطالب و الخاصة في تقييمهم وأركانها ثلاثة هي :

١- تؤسس المساحات و الأطر الزمنية التي تسمح للطلاب بالتفاعل و التفكير في تعلمهم حسب الحاجة.

٢- تهتم باستمرار مراقبة ورصد الطلاب لإجراء تعديلات حسب الاقتضاء .

٣- تزويد الطلاب بالطرق المختلفة لتعلم المحتوى وإظهار الإتقان .

(٢) ثقافة التعلم : Learning culture

في النموذج التقليدي المعلم هو محور العملية التعليمية ، هو الأساسي في مصدر المعلومات . والفصول المقلوبة على النقيض من ذلك ، ينقل عمداً محورها للمتعلم ، حيث يكرس الوقت في استكشاف المواضيع بمزيد من التعمق في خلق فرص تعليمية غنية، ونتيجة لذلك الطلاب هم يقومون بنشاط المشاركة في بناء المعرفة كما يشاركون في تقييم تعلمهم بطريقة ذات معنى . وأركانها :

- الفصل العكسي يعطي الطلاب فرص للانخراط في أنشطة ذات مغزى .

- تكون هذه الأنشطة في متناول جميع الطلبة من خلال خلق التمايز ودرود الفعل .

(٣) المحتوى المقصود : International content

مربون التعلم المقلوب يوظفون باستمرار التفكير حول الكيفية التي يمكن استخدامها في التعلم العكسي لمساعدة الطلاب على تطوير فهم المفاهيم ، فضلاً عن الطلاقة الإجرائية .

ويستخدم المربون المحتوى المعتمد لتنظيم وقت التدريس من أجل اعتماد أساليب محورها الطالب، وأستراتيجيات التعلم النشط، وهذا يتوقف على مستوى الصف و الموضوع ، وأركانها ثلاثة هي :

١- إن المتعلمين يصلون بأنفسهم للمفاهيم .

٢- المعلم يصنع أشرطة الفيديو و المحتويات ذات الصلة أو يتولى الإشراف عليها لطلابه .

٣- جعل المحتوى قابلاً للوصول لكل الطلاب، ويتسم بالتفريد، وملاحظة الطلاب وتزويدهم بردود الفعل المناسبة مباشرة وتقييم عملهم .

(٤) مهنية المعلم Professional educator

المربون في التعليم العكسي يحرصون على التواصل مع بعضهم البعض لتحسين تعليمهم ، ويتقبلون النقد البناء ، ولا يسمحون للفوضى تسيطر على صفوفهم .

وفي الجانب المهني معلمو الفصول المعكوسة يحصلون على أدوار أقل بروزاً في الفصول التقليدية وهذه من المقومات الأساسية التي تمكن التعلم العكسي من الحدوث ، أركانها :

١- المعلم يجعل نفسه متاحاً لجميع الطلاب ، للفرد ، وللمجموعات الصغيرة .

٢- تقديم ردود الفعل في الوقت الحقيقي حسب الحاجة .

٣- إجراء التقييمات التكوينية الجارية خلال فترة القلب من خلال الملاحظة و تسجيل البيانات لإبلاغ تعليمات المستقبل .

٤- ويعكس التعاون مع غيرهم من المربين وتحمل المسؤولية لتحويل الممارسة للجودة والإتقان .

مما سبق يري الباحث ان الفصل المقلوب عبارة عن: وسيلة لزيادة التفاعل ووقت الاتصال الشخصي بين الطلاب والمعلمين، من خلال توفير بيئة فيها نشاطات للامنهجية بحيث تحمل الطلاب مسؤولية تعلمهم .

٣-اهداف الفصل المقلوب:

من خلال اطلاع الباحث علي الادبيات والدراسات(أبو الروس،٢٠١٥؛ معدي،

٢٠١٥؛ ٢٠١٥؛ Abeysekera، حمزة،٢٠١٦) ذات الصلة بالصفوف المقلوبة أمكن الخلوص الي

أهداف الفصول المقلوبة في النقاط التالية:

-اكتساب المعرفة التقريرية والإجرائية(بناء المعنى ، تنظيم المعلومات ، تجربتها ، تكوين المهارات

العملية ، تشكيل المهارات العلمية ، ممارسة مهارات التفكير العليا وما وراء التفكير) .

-اكتساب السلوك العقلي المنتج عن طريق (الوعي بالذات، والوعي بالتفكير وطبيعته ،

وضبط الأداء بكفاءة) .

- يجمع بين اثنين التعلم السابق (الخبرة) بواسطة التقانة السمع بصرية وبين ممارسة الخبرة الإجرائية داخل الصف فيحقق التوازن المطلوب لتحقيق التعلم النوعي ، التعلم ذو المعنى .

- يشرك العقل و القلب و الجسم بالتعلم ، ويكون الوسيلة التي يجد فيها المتعلم أهدافاً جديدة تنطلق به الي خارج المجال المباشر الى الابتكار و الإبداع وأن يؤد فهو على أقل تقدير يحقق التوازن الذاتي و الفكري الذي ينشده التعلم .

-يوظف التعلم بالحواس التي أثبتت فاعليتها بالدراسات ونسب الأبحاث التربوية، فيكون التعلم نشطاً خارج المدرسة ونشطاً داخل الصف ببناء المهمات الثرية .

-معلم الصف العكسي هو المعلم الذي يهتم بثلاث جوانب مهمة في خلق التعلم وهي السمع والبصر، والحركة .

-يدمج بين التكنولوجيا و التعليم ، بتقديم نموذج المزج بين التعلم في المنزل بعيداً عن المعلم و الممارسة التطبيقية لما تعلم وجها لوجه مع المعلم في الحصة .

- توفير وقت الحصة أو الدرس للأنشطة بدلا من استهلاكه في الشرح الذي قد ينسى .

-تفريد التعلم و استقلاليته ، كل متعلم يتعلم بالطريقة و الوقت الذي يناسبه.

-يجعل محور التعلم الطالب بمساعدة المعلم .

-يفعل استراتيجيات العصف الذهني، المناقشات، المحاكاة، دراسات الحالة، مجموعات العمل ، التجارب العملية ، المهمات الحقيقية .

-يهدف الى تحقيق التوازن في تصنيف بلوم Bloom للأهداف التربوية في تخطيط الأهداف و التخطيط للخبرات التعليمية المدرسية، فكثير من الادبيات التربوية تحصر تحقيقها في المستويات الأولى دون أن تصل بالمتعلم الى مستويات التفكير العليا التي يحققها مستوى التحليل و التركيب و التقويم، الفصل المقلوب بمراحله الثلاث "قبل الدرس وأثناء الدرس وبعد الدرس " يحقق مستويات الخبرة و التعلم الكامل .

٤- أهمية الفصل المقلوب:

للفصول العكوسة أهمية كبيرة في العملية التعليمية ومن خلال إطلاع الباحث علي الأدبيات التي تناولت الفصول المقلوبة (Fulton, ٢٠١٢, Miller, ٢٠١٤؛ معدي، ٢٠١٥؛ هارون، ٢٠١٥) يمكن الخلوصل إلي أهمية الفصول المقلوبة في النقاط التالية:

- ١- تسمح بتحرك او تنقل الطلاب بحرية.
 - ٢- عمل الواجبات داخل الغرفة الصفية يتيح للمعلمين ادراك الصعوبات الطلابية وأساليب التعلم
 - ٣- تسمح للمعلمين بالاستفادة من وقت الحصة الصفية بالعمل مع الطلبة بدلا من اعطاء المحاضرات.
 - ٤- توفير المادة بايدي الطلبة طوال الوقت.
 - ٥- إنشاء فرص التعلم من الأقران.
 - ٦- إتاحة الفرصة بالتدريس بشكل فردي.
 - ٧- قدرة المعلمين على تخصيص وتحديث المناهج الدراسية وتقديمها للطلاب.
 - ٨- وصول الطلاب الى الخبرات المتعدده للمعلمين .
 - ٩- التطوير الاحترافي للمعلمين بمشاهدة فيديوهات والتعلم من بعضهم البعض.
 - ١٠- استخدام الغرفة الصفية بفعالية اكثر وبطريقة ابداعية.
 - ١١- اطلاع الاباء على المادة الدراسية.
 - ١٢- الزيادة في تحصيل الطالب وبالتالي الاهتمام والمشاركة على مستوى اعلى في المادة الدراسية.
 - ١٣- تدعم نظرية تعلم طرق او المناهج الجديدة .
 - ١٤- المادة التعليمية متوفرة بين يدي الطلاب في أي وقت وأي مكان.
 - ١٥- تحسن المهارات الدراسية لدى الطلاب.
 - ١٦- تزود الطلاب بالمادة التعليمية في حالة غيابهم عن الحصة الصفية.
 - ١٧- بديل لمعرفة المستويات المعرفية لدى الطلاب.
 - ١٨- تزيد تفاعل الطالب مع المعلم
 - ١٩- تجعل الصف أكثر وضوحاً.
 - ٢٠- تحسن ادارة الصف.
- ٥- مميزات الفصل المقلوب:**

من خلال اطلاع الباحث علي الادبيات والدراسات السابقة (اديوكيس، ٢٠١٢، Educause، حنان، ٢٠١٥؛ خلود، ١٤٣٦هـ؛ ابو الروس، ٢٠١٥؛ حميد، ٢٠١٦؛ أية، ٢٠١٦) في مجال التعلم

الإلكتروني عامة والفصول المقلوبة خاصة يمكن الخلوص الي مميزات الفصول المقلوبة في النقاط التالية:

- ١- تنمية المتعلمين مدى الحياة :فالطلاب يتعلمون المحتويات قبل الدرس بمساعدة المعلم و جهاز الكمبيوتر الذي يطور مهارة التفاعل مع المجتمع .
- ٢-زيادة المشاركة في المواد : من خلال الممارسة الكاملة لتمارين التعلم النشط التي توضح التطبيقات، والمناقشات المرتبطة بالمادة الدراسية مما يساعد الطلاب على التعلق بالموضوع .
- ٣-زيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمون عن طريق المحادثات بين الطلاب وهم يؤدون الأنشطة وبين المعلم .
- ٤-يمكن الطلاب مراجعة المواد الدراسية أكثر من مرة خارج الفصول الدراسية ، في أوقات الراحة، من خلال الهواتف الذكية و أجهزة الكمبيوتر المحمولة ، الخ) .
- ٥-التمكن من التعلم، يشجع الطلاب على تحمل المزيد من المسؤولية عن العملية التعليمية الخاصة بهم.
- ٦-تساعد من غاب من المتعلمين لأي سبب عن المدرسة عن المحتوى عبر أشرطة الفيديو .
- ٧-أدوات تصميم محتوى الفصول المقلوبة متوفرة بكثرة ومجانية على الانترنت والمعلمون الأقل مهارة في التعامل مع التكنولوجيا يمكنهم الاستفادة منها بسهولة ، كمايقدم الإنترنت أكثر من ثمانين اختيار للفصل الذكي و الفيديو التفاعلي للمعلمين .
- ٨-إمكانية تخزين الفيديو ، وتكوين مستودعات افتراضية للفيديو التعليمي بحفظها في القناة التعليمية .
- ٩-تساعد الفصول المقلوبة على توافر المعلومات التي في محتوى الفيديو حتي وقت الاختبارات
- ١٠-تلي احتياجات كل طالب ،بمراعاة الفروق لفردية.
- ١١-تساعد أصحاب الاحتياجات الخاصة ، وضعاف السمع ، ومن يعانون من ضعف في اللغات ، بتكرار المشاهدة أكثر من مرة .
- ١٢-فردية : حيث يمكن عض المعلومات بطريقة واحدة في كل مرة مما يضمن أن كل متعلم يتعرف على المستوى نفسه من المعلومات وبالجودة ذاتها . غير أن التعلم بمساعدة تكنولوجيا المعلومات يمكنه أيضاً أن يكون فردياً ، أي يمكن تفصيل المعلومات لتلي حاجات متعلم معين

بناء على تحديده لتلك الحاجات، وتقديم المساعدة و الدعم لهذا المتعلم بطريقة تختلف عن تقديمها لمتعلم آخر، ومن ثم فإن التغذية الراجعة المقدمة للمتعلم تكون فردية وفورية .

١٣-تفاعلية: فالمتعلم بمساعدة تكنولوجيا المعلومات يوفر بيئة تفاعلية تختلف عن الدور السلبي الذي يجد المتعلم نفسه في موقف المحاضر مثلاً، كما توفر هذه الاستراتيجية مزيداً من المشاركة التي قد لا تتوافر أثناء التعلم مع الأقران ، حيث يجري المتعلم مع الكمبيوتر حواراً يتبادل فيه الطرفان السؤال و الإجابة مع التغذية الراجعة من الكمبيوتر للمتعلم .

١٤-ذاتية المسار: فالمتعلم يستطيع التحكم في طريقة عرض المعلومات التي تقدمها إستراتيجية التعلم بمساعدة تكنولوجيا المعلومات ، وبإمكانه أن يعيد أجزاء معينة من المحتوى ومراجعتها بقدر ما يريد أو يحتاج ، وفي الوقت ذاته يمكنه تخطي بعض الأجزاء أو المرور عليها مر الكرام لأنه يرغب في التركيز على ما لا يعرفه أو لا يتقنه .

١٥-آمنة : حيث يحدث التعلم في بيئة آمنة مقارنة ببيئة الفصل التي يظهر فيها التنافس ويقع المتعلم أحياناً تحت ضغوط غرفة الدراسة ، ولكنه باستخدام الكمبيوتر في التعلم يستطيع التخلص من هذه المشاعر ، ويحدد سرعة سيرة ؟. وطريقة تعلمه .

١٦-مناهج ثرية : يمكن النظر الى التعلم بمساعدة تكنولوجيا المعلومات على أنه وسيلة لإثراء المناهج وذلك بإتاحة الفرص للتعرض إلى نشاطات تعلم متنوعة إلى حد كبير ، وهذا ما تتيحه التقنيات التي وفرتها تكنولوجيا المعلومات .

١٧-تنوع أساليب التعلم: لهذه الإستراتيجية "تكتيكات" متعددة، فيمكن باستخدام تكنولوجيا المعلومات استخدام ما يلي :

أ- التعلم عن بعد : فإينما يتواجد المتعلم يستطيع الحصول على المواد التعليمية التي يريدتها عن بعد، وهذا يعني أن القائمين على تصميم المواقع التعليمية يحرصون على أن تتضمن هذه المواقع المواد التدريسية و التدريبية الممكنة ، مع إمكانية تغييرها وتطويرها بما يتواءم مع المتغيرات المحيطة بالمجال المعرفي .

ب-التعلم المفتوح المرن : يستطيع المتعلم الدخول إلى المواقع التعليمية أو التدريبية ذات المواد المناسبة للمناهج التعليمية و يختار منها ما يتعلمه و قن ما يشاء .

ج-التعلم الجماعي : ففي حين يمكن للمتعلم أن يتعامل مع المواقع التعليمية بمفرده فإنه يمكن لمجموعة من المتعلمين استخدام المواد التعليمية المتاحة معاً تحت إشراف المعلم .

د-العروض التعليمية : حيث تتيح المواقع التعليمية و التدريسية للمعلم أن يستخدم ما فيها من مواد لتقديم عروض تعليمية لتدريس نقاط معينة من المنهج .

و جميع تلك السمات تنطبق على الفصول المقلوبة فضلاً كونها تستخدم التعلم النشط وفق النظرية البنائية .

توظيف الفيديو في التعلم المنعكس:

من الاشتراطات الأساسية لقلب الفصل الدراسي استخدام الفيديو السمعي و البصري صوت و صورة ، و اذا توافرت صفة التفاعلية في الفيديو يكون أكثر نفعاً. (الكحيلي، ٢٠١٥ و ٠٩٦) . و يعتبر الفيديو أداة فعالة جدا إذا تم استخدامه بعناية و حكمة في العملية التعليمية. و من القضايا المهمة في اختيار الفيديو التعليمي أن يكون ذا جودة عالية لكي لا يؤثر على جودة المحتوى التعليمي و أصبحت عملية إنتاج و تحرير الفيديو سهلة و متاحة بسبب توفر التكنولوجيا التي تساعد على ذلك إلا أن إنتاج فيديو تعليمي يشرح مادة تعليمية بشكل واضح و مناسب و في وقت قصير يشكل تحدياً أمام المعلم، لذلك ينبغي على المعلم قبل إنتاج فيديو تعليمي أن يفكر إذا ما كان الفيديو هو أداة التدريس المثلى لتدريس المادة العلمية من أجل الحصول على مخرجات التعليم المطلوبة .

خطوات إنتاج فيديو تعليمي للتعلم المنعكس :

إن عملية إنتاج فيديو تعليمي ليست عملية ارتجالية إنما عملية مخطط لها بدقة ، و عناية فائقة بحيث يتم الاستفادة من كل ثانية في الفيلم بما يخدم الدرس، وهناك عدة مراحل تمر بها مرحلة إنتاج فيديو تعليمي (الشرمان، ٢٠١٥):

١-التخطيط للدرس: الفيديو عبارة عن وسيلة تعليمية لذلك ينبغي أن يقرر المعلم ما إذا كانت هذه الوسيلة مناسبة لموضوع الدرس أم لا، كما ينبغي التخطيط المسبق والدقيق لمحتوى الفيديو النهائي، فالفيديو وسيلة تختلف عن التدريس المباشر، بالتالي ينبغي على المعلم أن يركز على وضوح محتوى الدرس و أن لا يكون هناك الكثير من الحشو حتى لا يمل الطالب.

٢- تسجيل الفيديو: بعد تجهيز الأدوات و التكنولوجيا التي يراد استخدامها في التسجيل (بما في ذلك الحاسوب و الميكرفون والكميرا وغيرها) يقوم المعلم بشح الدرس وفي ذهنه طلبته.

ومن إيجابيات هذه الطريقة أنه بالإمكان إيقاف التسجيل في أي وقت ومتابعته فيما بعد.

٣- تحرير الفيديو: في كثير من الأحيان يحتاج الفيديو الذي تم تسجيله إلى تحرير لوجود بعض المشكلات أو الحاجة إلى إضافة عناصر جديدة، وعادة تأخذ عملية تحرير الفيلم وقتاً طويلاً نسبياً إلا أن ما تضيفه للفيلم قد يكون جوهرياً و ضرورياً.

٤- نشر الفيديو: بعد تسجيل الفيديو وتحريره يصبح الفيديو جاهزاً للنشر بين الطلبة.

ومن الخيارات المتاحة للمعلم لنشر الفيديو:

- وضع الفيديو على مدونات شخصية.

- استخدام مواقع مثل اليوتيوب.

- المواقع الالكترونية.

- توزيع الفيديو عن طريق أقراص مضغوطة CD

القيمة التربوية للفصول المعكوسة :

يؤكد أحمد عطية (التجارب التربوية في الخليج العربي، مكتب التربية الخليجي) ان المتعلم لم يعد بمثابة الصفحة البيضاء و على المعلم رسم خطوط المعارف والعلوم عليها . وإكساب المتعلم مهارات عقلية و بدنية وسلوكية ففي منتصف القرن العشرين تنوعت البحوث التربوية و الدراسات النفسية وظهرت أبحاث الدماغ وتضافرت لتشكيل تغيرات في مفاهيم التعلم و تنصب المتعلم المحور الرئيس في العملية التعليمية ، فتحول مفهوم الفروق الفردية الي ذكاءات متعددة وأنماط تعلم، وتحول التعلم من اكساب المعلومات الي اكساب المتعلم مهارات البحث وتوظيفها وإنتاجها، واتجهت الي دعم روح التعاون بدلا من روح المنافسة ، وتحول البحث عن طريق التدريس الي البحث عن الاستراتيجيات المناسبة لحدوث التعلم ، ووضحت التقنية ضرورة وليس ثراءً لمتعلمي القرن الحادي و العشرين " إن الشباب اليافعين الذين ولدوا في عالم الحواسيب المحمولة و الهواتف المتنقلة والرسائل النصية والتغريد ، يصرفون من الوقت ما يتجاوز معدله ثمان ساعات في اليوم يتعرضون خلالها للتقنية الرقمية

ونتيجة لذلك ربما يمر هؤلاء بمرحلة تحول جوهري في نمو أدمغتهم ، تحول يفضل التواصل المستمر و العمل على مهام متعددة " .

بل إن الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE) ضمنت معاييرها خمس عمليات مهمة للمعلم ومدير المدرسة وللطالب وهي :

وتتمثل معايير المعلم :

تيسير المعلم لتعلم الطالب وإبداعه و يتمثل في :

- ١ - تمثيل المعلم نماذج التفكير الإبداعي
- ٢ - حفز الطالب لاستكشاف قضايا العالم الواقعية
- ٣ - تشجيع أدوات التعلم التعاونية
- ٤ - التشارك في بناء المعرفة

تصميم ممارسات تعليم تواكب العصر الرقمي :

١ - مساعدة الطالب على تعلم المحتوى في سياق واقعي لتحسين المعرفة و المهارات و الاتجاهات

٢ - تصدير بيئات تعلم ثرية بالتقنية تحفز التعلم الفردي ، وتمكن الطلاب من تحديد أهدافهم التعليمية و إدارتها وتقييمها ذاتياً .

٣ - التقييم المستمر المتنوع بما يناسب معايير التقنية و المحتوى و توظيف النتائج في تحسين التعلم .

٤ - تشكيل أنشطة التعلم بما يناسب أنماط التعلم .

تقديم أنموذج للعمل و التعليم في العصر الرقمي .

١ - التشارك مع الطلاب و الاقران لدعم نجاح الطلاب في استخدام التقنية .

٢ - إظهار الطلاقة في نظم التقنية و نقل المعرفة الحالية في توظيف أوضاع جديدة .

تشجيع لأنموذج المواطنة الرقمية :

١ - دعم الاستخدام الآمن القانوني لتقنية المعلومات .

٢ - تشجيع الآداب السلوكية في البيئة الرقمية .

٣- أن يمثل المعلم القدوة بتطوير الوعي الثقافي و العالمي الرقمي .
المشاركة في النمو و القيادة المهنية :

١- المشاركة في المجتمعات التعليمية المهنية والعالمية

٢- الإسهام في فاعلية حيوية مهنة التدريس في المدرسة وفي المجتمع المهني .

٣- التأمل في البحوث و الدراسات و تقييمها و المشاركة فيها .

وأصبح حق التعليم للجميع متحولاً إلى حق التعليم المتميز للجميع كما نصت على ذلك هيئة اليونيسف، فقد أظهرت البحوث والدراسات العالمية أن فنلندا وكوريا واليابان يرتفع الأداء في المجالات التدريسية، بالرغم من اعتمادها على ساعات التعليم الرسمي، بخلاف إيطاليا و البرتغال التي تقدم ساعات دراسية أكثر من الرسمية ، ولا يؤمن التربويون في فنلندا بأن تأدية عدد أكبر من الواجبات المدرسية يؤدي بالضرورة الى تحسين عملية التعلم، وخاصة اذا كانت روتينية ومملة وتتطلب مجهوداً ذهنياً، ووفقاً للدراسات الدولية يؤدي طلاب الابتدائية و الإعدادية أبسط كم من الواجبات المنزلية على الاطلاق و الفصل العكسي يرجئ أداء الواجب في المدرسة بدلا من المنزل .

فمع كل هذا يحق لمعلمي اليوم ان بتوافر لهم في هذا الوقت الاتصال المعرفي و القدرة على إنتاج المعرفة في عصر الفوضى الخلاقة بما يتفق مع أنماطهم المختلفة في التعلم .

● **الفصل المقلوب و التعلم للإتقان :** الفصل المقلوب شكل من أشكال التعلم على تحقيق التعلم لحد الإتقان فالتربويون على مختلف مشاربهم و مدارسهم النظرية التربوية يجمعون على مبدأ واحد وهدف واحد وهو الوصول بالطالب لمرحلة التعلم المنشودة ، فاقتراب ندرة الفرصة التعليمية انتهى.

والفصل المقلوب بما يتيح من استخدام بيذاغوفيا الحوسبة يتيح إمكانية التعلم الذاتي خارج المدرسة وهو التعلم القائم على تهيئة وإعداد الموقف التعليمي و تنظيمه بأسلوب يستثير دوافع التعلم عند الطالب ، ويزيد من قدرته في الاعتماد على النفس بالتفاعل مع الخبرة المتاحة .

ويرى الباحث أن محكات و معايير استراتيجية التعلم للإتقان هي نفسها ما يجب ممارسته في الفصل المقلوب وأهم هذه المعايير ما يلي :

● إتاحة الوقت الكافي للتعلم : يعتقد كارول (١٩٦٣) بأن إتاحة وقت كاف للتعلم لجميع الطلاب يؤدي الى تمكنهم من التعلم وهذا ما يوفره الفصل المقلوب بإتاحته العروض السمع بصرية و الروابط الإثرائية (الخاصة بالمحتوى الدراسي) قبل وقت الحصة وفي المنزل للتعلم بالتعامل معها كيف ومتى يشاء و بالوقت الكافي الذي يمكنه من الفهم و بناء مفهومه الخاص باستخدام الية (التكرار ، التوقف ، المراجعة ، المناقشة) وفق نمطه و قدراتها .

● التنوع في أسلوب التدريس :

يختلف المتعلمون في طرق الفهم الاستيعاب ، فهناك من يحتاج الي مشاهدة محسوسة ، وآخر يفهم بالأمثلة و الاستعارات ، ومنهم من يفهم بالتكرار ، وهذا ما يوظفه المعلم في عروضه المنزلية .

● فهم ما عليه أن يتعلمه وكيف يتعلمه :

تجمع استراتيجية التعلم للإتقان و استراتيجية الفصل المقلوب بين فهم المحتوى وفقه الية التعلم ، و يتمثل ذلك في طريقة التدريس لتحقيق القدرة على فهم التدريس للمعلم كالتنوع في المادة العلمية ، تحديد الصعوبات المتوقعة ، تزويد الطالب بمصادر وروابط متعددة باستخدام الوسائل التقنية الحسية ، المناقشة ، وطرح الأسئلة من المتعلم التي تتيح للمعلم التقويم لمادته .

● المثابرة :

وتعمي الوقت الذي يكون الطالب راغب أن يقضيه في التعلم ، ويفرق كارول بين إنفاق الوقت في التعلم و بين كمية الوقت الذي ينهمك فيها الطلاب في التعلم النشط وفاعليته ، وهذا ما يحققه الفصل المقلوب خارج الفصل وداخله ، وهناك عدة عوامل لزيادة المثابرة في الفصل المقلوب كالتغذية الراجعة، المناقشة، المكافأة، التركيز ، المتعة الذاتية ، فلذا الاستكشاف عند الطالب لها دور في زيادة المثابرة .

● الفرصة :

التعلم للإتقان يعتبر الوقت مفتاح التمكن من التعلم ، والفصل المقلوب يتيح الوقت الكافي للتمكن سواء عبر العروض في المنزل بعيدا عن الضغوطات النفسية و الفيزيقية للفصل أو أثناء الممارسة الفعلية للخبرة داخل الصف .

الفارق بين التعلم للإتقان وبين الفصل المقلوب :

ويرى الباحث أن التعلم للإتقان نظرية ، والفصل المقلوب أسلوب لتحقيق النظرية التربوية هذه أو تلك ، ويرتكز التعلم للإتقان في خطواته على ثلاث مراحل أساسية :
(مراحل الإعداد ، مرحلة التعليم الفعلي ، مرحلة التحقيق من إتقان التعلم)
وهذه متطلبات أساسية لجودة التعلم في الفصل المقلوب، غير أن المعلم غير ملزم بتقسيم المحتوى إلى وحدات جزئية صغيرة ذات أهداف سلوكية ، ولا يحتم عليه عدم تجاوز الوحدة إلا بإتقانها ، فمن الممكن أن يحدد نواحي القصور في التعلم أثناء وبعد التعلم ويضع لنا برنامجاً فورياً أو لاحقاً ، وينتقل بالمتعلمين الى الوحدة أو الدرس التالي ، فمعايير التقويم تختلف عنا في الفصل المقلوب، وله إن أراد أن يلتزم بمعايير الإتقان كما هي في فصله المقلوب، فحد الإتقان في الفصل المقلوب هي مخرجات التعلم و منجزات المشاريع و نسبة التحصيل .
التعلم بالإتقان يركز على نسبة التقويم في المخرج النهائي و الفصل المقلوب يحقق ذلك اذا أراد المعلم أن يطبق معايير التعلم للإتقان .

تحديات التعلم المنعكس:

على الرغم من المميزات العديدة للتعلم المنعكس إلا أن بعض المعلمين يرون أن من ، سلبياته أنه يتطلب إعداداً واعياً ومكثفاً وخبرة كبيرة قد لا تتوفر لدى كثير من المعلمين، كما أن تسجيل المحاضرات أو المقاطع أو إنتاجها يتطلب جهداً عالياً ومهارة كبيرة، كما أن الحصول على نوعية تعليمية جيدة من مقاطع الفيديو من الإنترنت من الأمور الصعبة فاستخدام التعلم المنعكس يمكن أن يكون عبئاً إضافياً على المعلم، كما أنه يتطلب مهارات تدريسية جديدة مما لم يعهدها من قبل، بالإضافة إلى أن الطلاب جديدون على هذه الاستراتيجية قد يجعلهم يرفضونها لما تتطلب من عمل في المنزل والتحضير للدرس قبل وقت الفصل.(مطاوع، ٢٠١٥)

فالتحدي الأصعب الذي يواجه أعضاء هيئة التدريس هو الوقت الإضافي والجهد فبعض المعلمين يدرسون أكثر من مقرر وأحياناً في أماكن عدة ، وقد يكون لديهم أعباء مهنية إضافية فلا يتوفر لهم وقت كاف لاستخدام التعلم المنعكس والتحضير له في تدريسهم. فقد أكد المعلمون الذين استخدموا التعلم المنعكس على أنه يتطلب جهد مسبق ورغبة في تجربة الاستراتيجيات الأخرى.

أما بالنسبة لصعوبة الحصول على مقاطع تعليمية جيدة على الإنترنت والجهد الذي يتطلبه تسجيل المحاضرات أو إنتاجها، فقد صرح سلمان خان مؤسس الأكاديمية الرائدة في التعليم والتي تحتوي على أكثر من ٢٠٠٠ مقطع فيديو تعليمي مجاني في مختلف العلوم والذي تزايد مع شهرته والذي تم ترجمته إلى لغات متعددة منها اللغة العربية شوهده تقريباً من أكثر ١٠٠٠٠٠ مرة من مختلف العالم، في مقطع مشهور له لم يتجاوز ال ٢٠ دقيقة.

دعونا نستخدم مقاطع الفيديو لإصلاح التعليم لما لها تأثير قوي على العملية ، وأشاد بدورها في إصلاح التعليم وأكد على المعلمين بضرورة قلب الفصول التقليدية و على تزويد الطلاب بمقاطع فيديو ليطلعوها في المنزل ولحل التمارين والأنشطة في وقت الفصل (Bolliger, Supankorn & Boggs, ٢٠١٠, p.٧١٩)

وبالرغم من الفائدة التي نخبها من توظيف استراتيجية التعليم المنعكس في العملية التعليمية، إلا أنها لا تخلو من النقص والجانب السلبي، وفيما يلي بعض سلبيات استراتيجية التعليم المنعكس كما ذكرها موقع دردشة (٢٠١٤)

- تحتاج من المعلم جهد ووقت بعد الدوام الدراسي.
- لم توفر المدرسة الإمكانيات والمصادر والمساعدة للمعلم لتسجيل الفيديو.
- جهد ووقت أكبر لتحضير الأنشطة والفعاليات الصفية.
- المشكلة التقنية على موقع دردسة حدت من فائدة التجربة.
- على المعلم أن يبذل جهد إضافي أثناء تنفيذ الحصة.
- مدة التحضير للتجربة يجب أن تكون أطول.
- وبري الباحث أن التعلم المنعكس كغيره من أنماط وبيئات التعلم المتعددة يبقى خياراً أمام المعلمين، ولذلك لا يمكن أن يتم الترويج لهذا النمط على أنه النمط الأفضل هو أو غيره ذلك أن بيئات التعلم مختلفة بشكل كبير ولا يمكن اعتماد نمط واحد ليناسبها ،من الأنماط جميعاً. أما إذا ما اتخذ قرار من قبل المعلم أو المؤسسة التعليمية بتبني هذا النمط فلا بد من أخذ العديد من الأمور بعين الاعتبار لضمان نجاحه.

الفصل المقلوب والنظرية البنائية

إن الممارسات المهيمنة البعيدة على استقلالية المتعلم في الادبيات التقليدية الموروثة للمعلمين هي التي تسلبه حقه في التعلم ، فالعطاء المهني عند المعلم مازال يرسخ تحت قواعد الإجهاد التام له في عملية الإيداع المعلوماتية و الصب في ذهن الطالب ، والمحصلة متعلمون فاقدون الأهلية للممارسات الحياتية، فما كُسب بلا جهد وتفكير قلما يوظف في حل مشكلات الحياة وفي الكسب و المعاملات، فضلا عن استمرارية صموده في ذهن المتعلم ، فأنت النظرية البنائية لتزيل ظلال الفهم القديم لعملية التعليم والتدريس، فأعلنت أن التعلم المستمر الفعال المؤثر هو التعلم ذو المعنى، ويحدث عندما يستكشف المتعلم العالم المحيط به بترشيح وتقنية المعلومات الجديدة داخل منظومته المعرفية التي صنعها بنفسه ، فيبني محتواه المعرفي و مفاهيمه ومعتقداته بخبراته الشخصية .

فمهمة المعلم الحقيقية الفاعلة هو إفهام المتعلم الأدوار الأدوار المنوطة به ومساعدته بحذر لتحقيقها، وهذا ما ينشده المعلم عند قلب فصله ، بتحويل التعلم و معرفة المفاهيم خبرات سابقة لدى الطالب تمكنه من الممارسة الفاعلة و تمكنه من الممارسات الفاعلة و تمكنه من توظيفها في حل مشكلات التعلم و أنشطته داخل الصف ، ويفترض بياجيه - الذي يعتبره البنائيون هو واضع أسس نظريتهم - أن المعارف عبارة عن أبنية عقلية منظمة داخليا ، تتولى قواعد للتعامل مع المعلومات والاحداث ، ويتم عن طريقها تنظيم الأحداث بصورة أولية . والنمو المعرفي هو تغير هذه الأبنية بالاعتماد على الخبرة . حيث تعنى النظرية البنائية بالتكيفات الناتج عن المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد .

تعددت نماذج البنائية فأى منها يوافق الفصل المقلوب ؟

يرى الباحث تطابق الفصل المقلوب مع نموذج دورة التعلم Learning Cycle Model ونموذج التعلم البنائي Constructive Learning Model عنه غير أن مرحلة الاستكشاف و الدعوة تحدث في المنزل بأستقلال المتعلم .

وترتكز مهمة المعلم في البنائية على أمرين جوهريين وهما (تهيئة بيئية التعلم) و (المساعدة في الوصول لمصادر المعلومات ويعد هذا الدور الأكبر لمعلم الفصل المعكوس و نحاول الآن الربط

بين مفاهيم البنائية الخمسة : (نادية بكار ، ومنيرة البسام (٢٠٠٤م - ٢٣-٢٤) وما خلصت به من تجربة الفصول المقلوبة .

مقارنة بين الفصول الافتراضية و الفصول المقلوبة الفصول الافتراضية :

- مجموعة من الأدوات التي تشمل بث الفيديو والتفاعل الصوتي والمحادثات النصية والسبورة الإلكترونية والإدارة التعليمية التي تمكن من تقديم مباشر وتفاعلي، وبأساليب مشابهة للتعلم التقليدي .
- يستطيع الطلبة التجمع عبر الشبكة للمشاركة في حالات تعلم جماعية .
- لا يستطيع الجمع بين الفصل الافتراضي والمعكوس الا إذا قصد العكس .
- لا يوجد اجتماع مكاني مباشرة مع الطالب .
- حديث ويلبي احتياج العصر .
- ولا يشترط موافقة أنماط التعلم .

الفصول المقلوبة :

- إجراءات متعددة يجمع فيها المعلم بين التواجد المباشر مع الطالب في وقت الحصة ، وعدم المباشرة قبل الحصة بتلقي الدروس و الكحاضرات من خلال الفيديو .
- يستطيع المعلم الجمع بين الفصل الافتراضي والفصل المعكوس بتبديل الفيديو التقليدي إلى فصل ذكي .
- يوجد اجتماع مكاني في الفصل مباشر .
- حديث يلبي احتياجات الطالب ويوظف الأنماط .

الفصول الافتراضية :

- يستهدف غالباً كبار المتعلمين
- الاتصال بالانترنت أساسي لحصوله .
- هدفه نقل المحتوى المعرفي بدرجة كبيرة .
- الانخفاض الكبير في التكلفة وتغطية عدد كبير من التلاميذ و الطلاب في مناطق جغرافية مختلفة وفي توقيتات مختلفة، مع إمكانية التوسع دون قيود و السرعة العالية في التعامل والاستجابة .
- عملية التعلم لم تعد محصورة في توقيت أو مكان محددين أو مضبوط في جدول ثابت.
- الحصول على المعلومات المرتدة وتحليلها .
- يتطلب الاشتراك في الغرفة ومتابعة من الدعم الفني .

الفصول المقلوبة :

- يمكن تطبيقه على جميع الفئات العمرية
- لا يتطلب اتصال بالإنترنت
- يفعل التعلم النشط و التعلم بالمشاريع .
- مازالت التكلفة قائمة لوجود الفصول و الحصص الدراسية في الفصول العكسية .
- عملية التعلم محصورة بوقت الحصة من جهة وبوقت خارج الحصة من جهة أخرى .
- ينمي الاستقلالية و الرغبة في التعلم .
- يحصل المتعلم على استجابات فورية من الأقران أو المعلم .
- لا يتطلب نظام إدارة أو اشتراك بغرفة أو متابعة دعم فني . للمعلم حرية توفير فصل ذكي .

الغرض من التعلم الإلكتروني :

- على المدير أو المشرف أن يحدد الغرض من تطبيق التعلم الإلكتروني في المدرسة فهناك أغراض متعددة يمكن أن يحققه التعلم الإلكتروني منها ما يأتي :
- مقابلة نقص المعلمين الأكفاء(في بعض المناطق البعيدة قد يصعب إيجاد معلمين أكفاء مع توافر بث هاتفي في تلك المناطق يمكن من توصيل خدمة الإنترنت وبالتالي النفاذ

إلى مقررات دراسية تقدم عبر الإنترنت يقدمها معلم خبير في تخصصه الأكاديمي وفي استراتيجيات التعلم الإلكتروني (

- جسر فجوات في المنهج .
- بيان الحاجة إلى مقرر يتوافر به مستوى عالٍ من الجودة في التصميم والمحتوى .
- مقابلة احتياجات الطلاب المعرضين للخطر .
- تنمية مهارات التعلم لدى المتعلم (التعلم الذاتي ، التعلم التعاوني ، التعلم القائم على حل المشكلات ، التعلم المعتمد على المشاريع ، مهارات جدولة وإتمام المهام ذاتيا ، الحصول على الدعم من مصادر الإنترنت المختلفة ، القيام بأنشطة التعلم غير الرسمي مثل إستخدام الويكي Wikis والمدونات Blogs وغيرها من أنشطة التعلم المعتمد على النشاط الاجتماعي في الإنترنت)

- تحسين الدرجات (مقررات إلكترونية عبارة عن برامج علاجية للمتأخرين دراسيا)
- مقابلة تعارض الجداول لدى الطلاب
- مقابلة زيادة أعداد الطلاب مع نقص الأماكن المتاحة
- لتكوين فرصة للطلاب للدراسة عبر الإنترنت
- تبديل أو إضافة إلى التعليم وجهاً لوجه
- مقابلة متطلبات مشاريع وطنية في التعليم

التخطيط للتعلم الإلكتروني :

يعتبر التخطيط محور ارتكاز في أعمال الإدارة والإشراف وأحد مداخل التخطيط في تبني مشاريع التعلم الإلكتروني الذي يشتمل على المبادرة وتأسيس لجنة التعلم الإلكتروني وتحديد الإطار العام والرؤية والرسالة والخطة الزمنية .

المبادرة

يعد المدير والمشرف التربوي عنصري التغيير الأكثر أهمية في تصميم وتنفيذ وتقييم مشاريع التطوير التربوي وتمكين تنفيذها بشكل عملي ودجها في الممارسات التربوية وتميز شخصيتهما بالمبادرة ييسر تفعيل التعلم الإلكتروني بشكل كبير وعلى كل من المدير والمشرف أن يبادرا إلى

تيسير العمل الإلكتروني من النواحي الإدارية والمالية والسعي إلى تحقيق معايير الجودة وذلك من خلال التحقق مما يأتي :

- التنظيمات المتعلقة بالعمل على الإنترنت أو الشبكات
- التمويل الذي يشتمل عليه قرارات التعلم الإلكتروني
- الجودة في التعلم الإلكتروني من حيث المحتوى والتقديم والتصميم التعليمي والتدريب والتعليم والدعم والمصادر
- المبادرة لدى المدير والمشرف التربوي تسهم في إيضاح الرؤية حول التعلم الإلكتروني من خلال :

١- إيضاح الفكرة ونشرها لدى المعنيين Stakeholders من الإدارة والمعلمين والطلاب وأفراد المجتمع

٢- نشر الوعي الكافي

٣- تحقيق فرص نجاح أكبر لتطبيق الخطة التقنية

- تعديل الخطة التقنية بناء على مشاركات المعنيين في النقاش (المنتدى ، المخاطبة ، المقابلات إلخ) وذلك لكي يشعر المعنيون أنهم صناع مشروع التعلم الإلكتروني وأنه يفهم بمطالباتهم مما يؤدي إلى زيادة فرص النجاح في تطبيق وتبني المشروع

دور المعلم في التعلم الإلكتروني :

كما أن الدخول في التعليم يغير الاستراتيجيات والطرق فإنه كذلك يغير أدوار الطالب والمعلم . دور المعلم تحول من مرسل للمعلومات إلى داعم وموجه إلى داعم وموجه للطالب في بيئة التعلم الإلكتروني وفيما يأتي بعض المهام التي يقوم بها المعلم في بيئة التعلم الإلكتروني الحديثة وهي على النحو الآتي :

- إعداد الدرس :

إعداد الدرس يختلف باختلاف الاستراتيجية التي سيستخدمها المعلم وخصائص المتعلمين وتوافر المصادر وفي الإطار العام فإن المعلم في مرحلة الإعداد للتدريس في بيئات التعلم الإلكتروني يجري المهام الآتية :

- تحديد خصائص المتعلمين وطبيعة الموضوع والمصادر وأدوات الاتصال وبيئة التعلم .
- تحديد وصياغة الأهداف .
- إعداد المحتوى التعليمي أو إعادة استخدام محتوى جاهز .
- تحديد استراتيجية التدريس .
- تحديد أساليب التقويم للواجبات أو المهام .
- التنفيذ : تختلف أدوار المعلم في تنفيذه للتعلم الإلكتروني تبعاً لاستراتيجية التدريس وفي الإطار العام يجري المعلم المهام الرئيسية والتي تشمل على التوجيه والإدارة والتنظيم والدمج والدعم والتقييم وتفصيل ذلك على النحو التالي :
- التوجيه : تشمل مهام التوجيه على الآتي :
- توجيه المناقشة .
- اقتراح استراتيجيات تساعد الطالب في عملية التعلم .
- الإجابة عن أسئلة الطلاب .
- الاستماع إلى الطلاب .
- إعطاء التغذية الراجعة ز
- طرح الأسئلة .
- تعزيز الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب .
- الإدارة : تشمل مهام الإدارة إدارة ما يلي :
- المناقشة - التفاعل - البيئة التعليمية
- التنظيم : تشمل مهام التنظيم الآتي :
- تنظيم عرض المحتوى . - تنظيم تعليم الطلاب في مهام فردية وجماعية .
- الدمج : تشمل مهام الدمج الآتي :
- تشجيع الطالب على تحمل مسؤولية التعلم .
- المساعدة في دمج الطلاب في المناقشة .
- التفاعل مع الطلاب .

- التعامل مع الطالب السليبي في بيئة التعلم الإلكتروني .
- دمج الطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني .
- تعزيز التفاعل الاجتماعي .
- بناء العلاقات .
- زيادة دافعية الطلاب .

- الدعم : تشمل مهام الدعم الآتي :

- التوجيه .
- مساعدة الطالب على الربط بين المعلومات القديمة والجديدة .
- دعم المناقشة وإدارتها .
- تقديم الدعم الفني في بعض الحالات .
- تسهيل مهام الطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني .
- أخذ نسخة احتياطية لمحتويات المادة .

- التقييم : تشمل مهام التقييم تقييم ما يأتي :

- الأعمال .
- تفاعل الطلاب .
- الأداء وعدم الاقتصار على تقييم النتائج .
- التركيز على العمليات في أثناء عملية التعلم وتقليل وزن الامتحانات .

ويرى الباحث ان بيئات التعلم الإلكتروني تختلف عن البيئة التقليدية وذلك يوجب ممارسات مهنية من المعلم والمتعلم والإدارة و تتوافر بعض الإرشادات الموجهة للمعلم لزيادة فرص النجاح في بيئات التعلم الإلكتروني من حيث المحافظة على التوازن بين الحرية والتقييد، واستخدام مهام ومشاريع واقعية قدر الإمكان حتى يسهل تطبيق المهارات التي تم تعلمها في الواقع ، وتشجيع بناء مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم اضافة الى تقدم المساعدة والدعم للطالب أثناء أدائه للمهام وليس عند الانتهاء فقط .

أدوار المتعلم في التعلم الإلكتروني :

تختلف بيئة التعلم الإلكتروني عن بيئة الصف المدرسي التقليدية مما أوجد تغييراً في أدوار المتعلم في بيئة التعلم الإلكتروني ومن أبرزها ما يأتي :

- النشاط في بناء المعرفة .
- الكفاءة في التفاعل مع الأدوات والموارد والأقران والخبراء .
- العمل في بيئة تتمركز حول المتعلم .
- المهارة في التعلم الذاتي .
- كفاية التعلم في بيئات ثرية تعاونية .
- الكفاءة في توظيف مستجدات التقنية في أنشطة التعلم .
- توظيف التقنية في تبادل الخبرة مع الأقران والخبراء .
- التفكير الإبتكاري .
- الأخذ بعين الإعتبار الاختلاف في وجهات النظر المتعددة في القضايا وحل المشكلات .
- تقديم إنعكاسات لما تعلمه .
- الكفاءة في إدارة تدفق المعلومات .
- مهارة التعامل مع المناهج التي تتصف بالتجديد والتغير المستمر .

- ثقافة التقنية Technology Literacy

عُرفت ثقافة التقنية بأنها المقدرة والمسئولية والإبداع والكفاءة لإستخدام التقنية المناسبة في :

- الإتصال .
 - الوصول للمعلومات وجمعها وإدارتها ودمجها وتقييمها .
 - حل المشكلات وإبتكار الحلول .
 - البناء والمشاركة في المعرفة .
 - تحسين وتعزيز التعلم في جميع حقول المواد والخبرات (SETDA, ٢٠٠٢)
- والطالب المثقف تقنياً Technology Literate Student يعرف بأنه الطالب الذي يوظف مهاراته التقنية في التعلم والإنتاجية الشخصية وإتخاذ القرار والحياة اليومية .

معوقات التعلم الإلكتروني :

- على الرغم من الدور المميز للشبكة العالمية للمعلومات كأداة تربوية ، إلا أن استخدام الشبكة العالمية للمعلومات لأغراض التعليم والتعلم يواجه بعض المعوقات ، من أهمها:
 - صعوبة تأقلم المعلمين والطلاب مع هذا النوع من التعليم بسبب تعودهم على التعليم التقليدي والخوف من التغيير.
 - عدم توافر التدريب الكافي للمعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة .
 - عزوف بعض أعضاء هيئة التدريس عن استخدام التقنية لعدم الوعي بأهمية هذه التقنية أو عدم القدرة على الاستخدام .
 - ضعف اللغة الإنجليزية حيث أن معظم المعلومات وقواعد البيانات المتوفرة على الانترنت مكتوبة باللغة الإنجليزية ، لهذا فان الاستفادة الكاملة من هذه الشبكة ستكون من نصيب من يتقن اللغة الإنجليزية فقط .
 - غياب الدعم فني، فالمشاكل الفنية التي يواجهها الطالب أثناء البحث والتصفح وإرسال الرسائل تجعله يفقد البيانات التي كتبها أو التي حصل عليها، لهذا فان استخدام الشبكة العالمية في التعليم يحتاج إلى وجود فنيين ودعم مستمر لحل المشكلات التي يواجهها الطلاب والمعلمين.
 - التكلفة المادية : حيث تعتبر التكاليف المالية من أهم المعوقات التي تقف أمام أي تطور في الدول النامية ، حيث أن تنفيذ المناهج الدراسية على الانترنت يحتاج لخطوط هاتف بمواصفات معينة، وحاسبات معينة ، ونظراً لتطور البرامج والأجهزة فان هذا يضيف عبئاً آخر على المؤسسات التعليمية .
 - المشاكل التقنية : وتتمثل بصعوبة الوصول للمعلومات وانقطاع الشبكة المفاجئ نتيجة لضعف شبكة الانترنت.
 - عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في المدارس ، حيث يعتبر استخدام الحاسب مكلفاً كما أن التعليم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عال لتلائم البرامج المتطورة.
 - نقص الخبرة لدى الأشخاص القائمين على البرامج التعليمية وعدم التحاقهم بالدورات والمؤتمرات في الدول العالمية والمتطورة .

- الآثار النفسية والاجتماعية السلبية لاستخدام الانترنت ، فكلما زاد استخدام الانترنت انخفض مستوى النشاط الاجتماعي وازداد مستوى الشعور بالعزلة والاكتئاب .
- المشكلات الصحية في العيون والظهر الناتجة من الإسراف في الجلوس أمام شاشة الكمبيوتر لاستعراض الشبكة ، لذلك لابد من الاعتدال في استخدام شبكة الانترنت ، لضمان الاستمرار في الاستفادة من خدمات الشبكة مستقبلا وعدم النفور منها .

٢- النظريات التي تقوم عليها برامج التعلم الإلكتروني :

يشير " ريك اليس Rick Ellis إلى أنه علي المصمم التربوي قبل البدء في تصميم مقرره علي الخط المباشر من تبني نظرية تربوية توضح له الإستراتيجية التعليمية التي يقوم بها ونمط التفاعل بين المتعلمين ومناسبة الأنماط التعليمية للفروق الفردية .

وتتعدد النظريات التي تقوم عليها برامج التعلم القائم على الإنترنت من سلوكية ومعرفية وبنائية، والتي تشكل إطاراً نظرياً فلسفياً يساعد الباحث في تصميم البرنامج، وصياغة الفروض، وتفسير نتائج البحث الحالي ، ومن هذه النظريات ما يلي :

١/٢ - نظرية الحمل المعرفي Cognitive Load Theory :

تركز نظرية الحمل المعرفي بشكل رئيسي على حدود سعة الذاكرة العاملة " Working Memory " كعامل في التصميم التعليمي، فهي تقترح أن المعلومات التي تقدم أو تعرض على المتعلمين ينبغي أن تبني بحيث تقلل أي حمل على الذاكرة العاملة، وتفترض أن الفرد لديه سعة تجهيزية (معالجة) محدودة، ومن ثم ينبغي تقديم قدر مناسب من الوسائل المعرفية، وأن أي زيادة في الوسائل تتطلب العديد من العمليات التي قد تكون غير مرتبطة بشكل مباشر بالتعليم ، الأمر الذي يؤدي إلى تقلص محتوم لفعالية التعليم.

وفي هذا الإطار يرى " ماير Mayer " ، أن نقدم معالجات منفصلة من معلومات مرئية أو سمعية ، وأن هذه المعلومات تستخدم كل من القنوات السمعية والبصرية التي يمكن أن تتجاوز سعة التجهيز الخاصة بالقناة الواحدة، ومن ثم فإن محدودية الذاكرة العاملة ربما تتسع

بشكل فعال عند استخدام أكثر من شكل أو صورة حسية واحدة لصنع تعلم أفضل وأيسر، بشرط أن تتكامل هذه المعالجات لما لها من فائدة في تقليص الحمل المعرفي .

فعلى سبيل المثال يذكر " ماوسافي وآخرون Mousavi & et.al " ، أننا نلاحظ الشكل الهندسي المقدم بصرياً و متحداً مع عرض سمعي يعزز التعلم مقارنة بالتعليم التقليدي الذي يقدم في شكل بصري فقط ، ويقدم " تندال فود وآخرون Tindall-Foed & et. al " ، مثال آخر ، أنه عند تقديم التعليق السمعي مندمجاً مع المخطط البصري يكون أكثر تميزاً للمعلومات المرتكزة على التعلم البصري فقط .

وفي هذا الإطار يشير " كاليوجا Kalyuga " ، " أنه قد تستخدم بعض المواد التعليمية ذات الوسائل المتعددة العروض السمعية بشكل متزامن مع نفس النص السمعي معروض بشكل مكتوب، ومن خلال مدركاتنا عن نظرية الحمل المعرفي ، فإن مثل هذا التزامن المزدوج لاستخدام المعلومات ذات أنماط العرض المختلفة يزيد من مخاطرة زيادة الحمل على بعض القنوات الحسية ، وتعطى تأثيراً سلباً على التعلم ، كما أن ارتباط العناصر الملائمة للمحتوى البصري والسمعي يزيد من استهلاك الذاكرة العاملة، وفي هذه الحالة ينبغي تقليص النص المعروض بصرياً ، وينصح " كاليوجا " أنه عند تقديم العروض التعليمية تحت شروط نظرية الحمل المعرفي فإنه ينبغي علينا مراعاة ما يلي :

- تقدم وحدات العرض النصية في صيغة سمعية أكثر منها في شكل مكتوب .
- يجب ألا تقدم نفس الوحدات النصية بشكل متزامن في صيغتين (سمعية ومكتوبة)، وإذا كانت كل من الصيغة السمعية والمكتوبة متطلباً ، فينبغي تأخير المواد المكتوبة وتعرض بعد العروض السمعية .
- عندما نقدم الصيغة السمعية ، فإن العروض النصية يجب إيقافها أو تجاهلها ، خاصة إذا كانت الخبرة مرتفعة لدى المتعلمين .

ويستفيد الباحث من فرضيات هذه النظرية عند تصميم الموقع التعليمي وتطويره والذي يتناول الوحدات المقترحة موضوع البحث الحالي .

٢/٢ - نظرية معالجة المعلومات Information Processing Theory :

لاشك أن لتقدم علوم الكمبيوتر واللغة والاتصالات أثره وصداه في علم نفس تجهيز المعلومات، وطبقاً لذلك فإن عقل الإنسان يتلقى المعلومات من البيئة الخارجية ليقوم بتخزينها واستعادتها مرة أخرى عند الحاجة اليها مولدة استجابات تتضمن معالجة وتمثيل المعلومات، أو تشفيرها، وكذلك تخزين واسترجاع المعلومات مرة أخرى وقت الحاجة اليها .

وفي هذا الإطار يشير "أرنوف ويتنج" ، الي أن مصطلح معالجة المعلومات يصف عملية اختزان المعلومات، وما قد يطرأ عليها من تعديلات، أو ما قد يحدث من فقد للمادة المتعلمة ، وثمة مصطلحات تربط بين نظرية معالجة المعلومات وبين الكمبيوتر، من بينها استكشاف الذاكرة الذي يعد من أساليب استدعاء المعلومات المختزنة في الذاكرة في كل من الكمبيوتر والإنسان حيث يرسل المخ إشارات إلى مخزن الذاكرة لاستدعاء المعلومات المطلوبة عند الحاجة اليها، وتخزن المعلومات في كل من الذاكرة البشرية وذاكرة الكمبيوتر في صورة تنظيم هرمي يهتم بالروابط بين المعلومات وحجم هذه المعلومات .

وتتوقف فاعلية التعلم على أسلوب المتعلم في معالجة المعلومات وتجهيزها وكذلك أسلوب إدخال هذه المعلومات في البناء المعرفي له ، وتعتمد عملية معالجة المعلومات بوجه عام على :

- قدرة المتعلم على فك رموز الرسالة وتحويلها إلى معنى أو صورة عقلية .
- قدرة المتعلم على إحداث ارتباطات بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة داخل البناء المعرفي الخاص به .
- قابلية المعلومات للتنظيم والترابط والتكامل داخل البناء المعرفي للمتعلم .
- قدرة المرسل للمعلومات والمستقبل لها على إكساب المعلومات الجديدة واشتقاق المعاني والدلالات منها .

وقد بذلت عديد من الجهود لوضع تصور لعمليات معالجة المعلومات ، لعل من أهمها ذلك التصور الذي قدمه "كارول Carroll"، حيث توصل إلى قائمة مكونة من عشر عمليات لمعالجة المعلومات تمثل في مجموعها عمليات التعلم المعرفي ، وهي :

- **المراقبة Monitoring** : ويقصد بها عملية تهيؤ أو ميل محدد يقوم به، أو يوجهه عمل العمليات الأخرى خلال الأداء على المهمة .

- الانتباه Attention : وهى عملية تظهر توقع الفرد لانتقاء Selection المثيرات المطلوبة ، أي المطلوب تجهيزها للأداء (انتباه انتقائي)
 - الفهم Comprehension : وهى عملية القدرة على استيعاب المثير وتخزينه في الذاكرة قصيرة المدى Short- Term Memory (S. T. M) .
 - التكامل الإدراكي Perceptual Integration : ويقصد بها عملية إغلاق إدراكي للمثير المقدم ، وتم بواسطة المزوجة أو الربط بينه وبين ما سبق تمثيله في الذاكرة طويلة المدى Long- Term Memory (L. T. M) من مثيرات يمكن ربطها بها .
 - الترميز Coding : وهى عملية إعادة صياغة أو تشفير التمثيل العقلي للمثير وتفسيراته ، وهذا يتوقف على طبيعة المهمة أو الموقف المشكل ومحدداته .
 - المقارنة Comparison : أي عملية تحديد التشابه والاختلاف والتماثل بين المثيرات .
 - تشكيل التمثيل المصاحب Co-Representation Formation : وهى عملية تكوين إنشاء تمثيل معرفي للمعلومات الجديدة عند ارتباطها بالبناء المعرفي المائل في الذاكرة طويلة المدى .
 - استرجاع التمثيل المصاحب Co- Representation Retrieval : وهى عملية البحث عن إيجاد صيغة خاصة أو محددة في ارتباطها بصيغة أخرى اعتماداً على قاعدة معينة أو بعض القواعد التي يقوم عليها هذا الارتباط .
 - التحويل Transformation : وهى عملية تحويل أو تغيير التمثيل العقلي لبعض الأسس أو القواعد التي سبق تحديدها .
 - تنفيذ أو إصدار الاستجابة Response Execution : وهى عملية تجهيز التمثيلات العقلية المعرفية لإنتاج أو إصدار استجابة صريحة أو ضمنية .
- وقد استفاد البحث الحالي من تلك النظرية عند تصميم الموقع التعليمي وإنتاجه ، حيث إن تقدم الوسائل المتعددة كمثيرات من البيئة الخارجية تحدث اتصالاً بينها وبين أعضاء الحس لدى الطالب التي تنتقل بعد عدة مراحل الي الذاكرة طويلة المدى ليتم استرجاعها حين الحاجة اليها ، كما أن عمليات تجهيز المعلومات تفيد البحث الحالي ، حيث أن المراقبة تؤدي إلى تهيؤ المتعلم لدراسة البرنامج ، والفهم يؤدي إلى استيعاب المتعلم لمحتوى البرنامج ، والتكامل

الإدراكي يؤدي إلى تزاوج ما تم تعلمه بالفعل لدى المتعلم وبين ما يقدم له ، وهذا بدوره قد يؤدي إلى التأثير بإيجابية على كفاءة التحصيل وتنمية المهارات بالوحدات المقترحة .

٣/٢ - نظرية تجميع المثيرات Cues Summation Theory :

ترتبط نظرية تجميع المثيرات ارتباطاً وثيقاً بتكنولوجيا برامج التعلم الإلكتروني ، وذلك تعدد وتنوع المثيرات التي تشتمل عليها هذه البرامج مثل، الصوت، والنصوص، والرسوم ، الصور الثابتة ، والصور المتحركة، والتي تهدف إلى إكساب المتعلم المعارف والمهارات، وتساعد على حدوث التفاعل بين الأساليب المعرفية للمتعملم وهذه المثيرات مما يساعد على الاحتفاظ بهذه المعلومات في الذاكرة طويلة المدى للمتعملم ، ويسهل استدعاءها في مواقف التعلم اللاحقة ، ويتضح ذلك فيما يلي :

- يساعد تعدد المثيرات مثل: الصور والرسومات على تركيز انتباه المتعلم وتنشيط حواسه المختلفة لتعامله المباشر معها، حيث تثير انتباهه وتجذبه من خلال استثارة العديد من العمليات النفسية الداخلية، وهذا بدوره يساعد على عملية الترميز المزدوج " Dual Coding "
- " للمادة المعروضة في ذاكرة المتعلم مما يسهل استدعاء وتذكر هذه المعلومات بعد فترة من مشاهدتها، وذلك لبقائها والاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى .
- يساعد تعدد المثيرات في برامج الوسائل المتعددة تنشط ذاكرة المتعلم وتنمي مهارات التفكير ، وذلك من خلال التفاعل الحادث بين الحواس المختلفة للمتعملم والمثيرات المتنوعة المعروضة أمامه على شاشة الكمبيوتر .
- يساعد تعدد المثيرات على إتقان المتعلم لمادة التعلم ، وذلك لاشتراك أكثر من حاسة في استقبال الرسالة التعليمية وعدم التركيز على حاسة واحدة فقط .
- يساعد تعدد المثيرات التي تستخدم في تقديم المحتوى العلمي للمتعلمين في تعليم وتنمية جوانب عديدة منها اكتساب المفاهيم وتعلم المهارات والعمليات العقلية العليا مثل التفكير الابتكاري ومهارات حل المشكلة ، ولذلك فإنه من المفيد تزويد برامج الوسائل المتعددة بتمرينات كثيرة يعقبها تغذية راجعة فورية مما يساعد على إتقان عملية التعلم .
- تعدد المثيرات وتنوعها يؤدي إلى استخدام أكثر من حاسة عند استقبال المادة المعروضة والذي يؤدي إلى عملية الإدراك ، وإعطاء المعنى لما استقبله المتعلم من خلال حواسه وهذا

ما يطلق عليه تكوين المدركات ، ويختلف الإدراك من متعلم إلى آخر وفق خبراته السابقة ، وطريقة عرض المثيرات أمامه وتفاعل أعضاء الإحساس لديه معها .

- استخدام المثيرات المتعددة يتيح فرص التفاعل بين المتعلم والبرنامج مما يساعد المتعلم على انتقاء المثير المناسب لقدراته المعرفية واستعداداته للتعلم من خلاله ، مما يساعد على سهولة ودقة تشفير المعرفة الجديدة في ذاكرته ، مما يؤدي إلى تطوير أدائه ، ويرفع من كفاءة وفعالية عملية التعلم .

ويرى البحث الحالي أن زيادة عدد المثيرات وخاصة البصرية على شاشة الكمبيوتر قد يؤدي إلى تشتيت الانتباه ، الأمر الذي قد يكون معوقاً لعملية التعلم ، ولذلك راعى الباحث عند تصميم الموقع أن تحتوى الشاشة على العدد والنوع المناسب من المثيرات ، والتي تكفى لتمثيل الموضوع الأساسي .

كما يرى البحث الحالي أن طريقة تنظيم محتوى برامج التعلم الإلكتروني متعددة الوسائل يمكن أن تعمل كمثيرات توجه انتباه المتعلم وإدراكه أثناء التعلم ، وتعمل على تبسيط المحتوى التعليمي الذي يقدمه البرنامج مما يساعد على التحصيل وتنمية المهارات العملية .

٤/٢ - نظرية الدافعية : Motivation's Theory

تعد الدافعية " Motivation " من الشروط الأساسية التي تتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب وطرق التفكير، أو تكوين الاتجاهات، والقيم أو تعديا بعضها، أو تحصيل المعلومات والمعارف ، أو في حل المشكلات، والدافع كتكوين نفسي هي حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف معين .

وتؤدى الدوافع ثلاث وظائف أساسية في الإنسان ، وهى :

- تحريك وتنشيط السلوك بعد أن يكون في مرحلة من الاستقرار أو الاتزان النسبي .
- توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى ، والدوافع بهذا المعنى انتقائية ، أي أنها تساعد الفرد على انتقاء الوسائل لتحقيق الحاجات عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه ، أو تحقيق منفعة له .

- المحافظة على استدامة تنشيط السلوك طالما بقى الفرد مدفوعاً أو طالما بقيت الحاجة قائمة ، فكما أن الدوافع تحرك السلوك فإنها كذلك تحافظ عليه نشطاً ، حتى يتم إشباع الحاجة .

٥/٢ - النظرية البنائية Constructivism Theory :

تقترح النظرية البنائية ، أن المتعلم يبني معارفه اعتماداً بشكل رئيسي على ما يعرفه بالفعل ، وتستخدم هذه النظرية المجالات الدراسية التي يبدو فيها أن المتعلم لا يستطيع التعمق في أي موضوع من موضوعاتها إلا إذا عرف شيئاً عن كل الموضوعات الأخرى من خلال المرور على العلامات الفكرية الأساسية في الموضوع " Crucial Ideas " ، ثم يتم تناول نفس الأفكار بشكل موسع وأكثر صعوبة في المراحل التعليمية التالية ، والمنطق الأساسي وراء هذا النظرية .

كما يرى " برونر " ، أن النمو العقلي للمتعم ينضج يوماً بعد يوم ، وينمو من مرحلة تعليمية إلى أخرى ، وبالتالي هو أقدر على استيعاب التفاصيل كلما ارتقى من صف إلى آخر . ويشير " جوناسين Jonssen " أن عديد من الباحثين في مجال تصميم البرمجيات التعليمية وتطويرها ، أكدوا على أهمية البرمجيات التي تتخذ النظرة البنائية منحى لها، حيث يبني المتعلمون من خلالها معارف ذات معنى .

وفي هذا الإطار يشير "سكويرز Squiers" إلى أن القضية في أغلب أدلة تطوير البرمجيات التي تعتمد على البنائية هي أن التعلم يجب أن يكون أصيلاً وواقعياً " Authentic " ، ويقترح "سكويرز" أن البرمجيات البنائية ينبغي أن تسمح بما يسمى بالواقعية المعرفية " Cognitive Authenticity " لتعزيز وتقديم الفرص للمتعلمين كي يعبروا عن أفكارهم الشخصية، والأفكار المتميزة، التي تعد تمثيلاً للاهتمام مما يزيد من الدافعية، وإتاحة الفرص للتغذية الراجعة الذاتية " Intrinsic Feedback " ، ويقترح أيضاً أن البرمجيات البنائية ينبغي أن تسمح بالواقعية السياقية " Contextual authenticity " ، وذلك من خلال ارتباط المهام بالعالم الواقعي الحقيقي، وتشجيع التعلم الجماعي والتعاوني .

وقد استفاد الباحث من تلك النظرية عند تصميم الموقع التعليمي القائم على استخدام تكنولوجيا الوسائل الفائقة، فوضع المتعلم من خلال البرنامج يجعله في موقف تعليمي إيجابي ونشط ، مما قد يكون له الأثر في تنمية المهارات لدى المتعلم ، بالإضافة الي أن طريقة التنظيم

البناية تتفق مع عملية تخزين المعلومات في ذاكرة المتعلم بطريقة هرمية، وما تضمنه من عمليات الترميز والتصنيف في فئات كلما زادت المعلومات وتراكت، عندها يستطيع المتعلم أن يتذكر كثيراً من التفاصيل عن طريق تذكره الرمز الذي اندرجت في إطاره هذه التفاصيل .

٦/٢ - نظريات الاتصال Communication Theories :

هناك اتجاه حديث يربط بين العمليات النفسية للمتعلم ، وبين عمليات الاتصال ، ويعبر عن ذلك بعملية الاتصال من الإنسان إلى الكمبيوتر، والكمبيوتر إلى الإنسان " Human - to - Computer & Computer - to - Human Communication ، ويرتبط هذا بالضرورة ببعض أسس تصميم الاتصال التعليمي لبرامج التعلم الالكتروني مثل تصميم واجهة التفاعل مع المستخدم " User Interface Design " .

وعملية الاتصال هي عملية يقوم فيها المعلم أو مصمم المادة التعليمية بتبسيط المعلومات والمهارات والخبرات لطلابه مستخدماً كافة الوسائل المتاحة التي تعينه على ذلك ، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي ، والكتابات ذات الصلة . ويخلص البحث الحالي الى ما يلي:

- الاتصال هو "عملية مشاركة في الخبرة" بين شخصين أو أكثر حتى تعم هذه الخبرة وتصبح مشاعاً بينهم ، يترتب عليه حتماً إعادة تشكيل وتعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشتركة في هذه العملية .
- تتطلب عملية الاتصال توافر مجموعة عناصر هي المرسل، والرسالة، وقناة الاتصال، والمستقبل، والرجع .
- الاتصال عملية ديناميكية دائمة الحركة تتم بين طرفين هما : المرسل (الإنسان - الآلة) ومستقبل (المتعلم) ، وقد يتبادل الطرفان الأدوار فيصبح المرسل مستقبلاً والمستقبل مرسلًا .
- لا يمكن أن تتم عملية اتصال بين طرفين إلا إذا حدث تفاعل بينهما يؤدي في النهاية إلى مشاركتهما في خبرة أو مهارة أو مفهوم أو عمل معين، أي أن الاتصال للتأثير عن قصد للحصول على استجابة معينة من شخص أو مجموعة أشخاص .
- عملية الاتصال دائرية وليست خطية فهي لا تبدأ من المرسل وتنتهي عند المستقبل، ولكنها تتم على هيئة حلقات، ويتم الربط بين هذه الحلقات عن طريق الرجوع التي تنهى حلقة،

وتفتح حلقة أخرى، ففي ضوء ما يتلقاه المصدر من تغذية راجعة " Feedback " يقرر ما إذا كان هدفه تحقق فيبدأ نشاطاً جديداً لتحقيق هدف آخر، أو يستمر في عملية الاتصال التي بدأها معدلاً في رسالته أو وسيلته حتى يتحقق الهدف .

- عملية الاتصال عملية منظمة فهي باعتبارها عملية تعليم تعتبر بالضرورة عملية مقصودة يتم تخطيطها وتصميمها وتنفيذها وإدارتها بصورة منظمة لإحداث التعلم وهذا يوضح أن لكل طرف من طرفيها أدواراً محددة ، فالمرسل يقوم بعملية ترميز الرسالة والمستقبل عليه القيام بفك رموز الرسالة أي ترجمتها وتفسيرها .

ويري البحث الحالي أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين نظريات الاتصال وبرامج التعلم الإلكتروني ، والتي تحمل رسالة تعليمية تتكون من مجموعة من المثيرات اللفظية كالنصوص وغير اللفظية كالصوت ، والرسوم ، والصور الثابتة والمتحركة، والتي صيغت بغرض إحداث أثر في المتعلم (المستقبل) عبر برنامج الكمبيوتر (قناة الاتصال) ، ويستطيع المتعلم عن طريق تفاعله مع البرنامج أن يتلقى الرجوع والذي يشكل عملية قياس وتقويم مستمرة لفاعلية عناصر عملية الاتصال وما يقدمه كل عنصر لنجاح عملية الاتصال .

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن النظريات السلوكية والمعرفية والبنائية والنظريات المنبثقة منها نجد أن لكل نظرية نواحي تفوق وقصور في مداخلها للتصميم التعليمي ففي حين تنادي السلوكية بالتعلم المتمركز حول المعلم وهو الذي يتحكم في كل شيء ، وبالتالي فهي تحدد الأهداف التعليمية تحديداً مسبقاً ، كما تقدم للمتعلمين كل المعلومات والأنشطة المحددة سلفاً ثم يأتي التقويم لقياس هذه الأهداف فنجد من عيوبها أنها ذات مدخل خطي وتتجاهل مشاركة المتعلمين نحو نشاط معين وتتجاهل عقلية المتعلم والعمليات التي يقوم بها

وكثير من البحوث والدراسات التي تبني المدرسة المعرفية كنموذج للتصميم التعليمي علي الخط المباشر ، فإن هذه النظرية ترى أن عملية التعلم تتضمن استخدام الذاكرة، والدافعية، والتفكير حيث يلعب ذلك دوراً هاماً في تعلم الفرد، ويتحدد التعلم بناء علي أفكار هذه النظرية بسعة العمليات التي يقوم بها الفرد وبناءه لعمليات جديدة، وبالرغم من إشارتهم للاتجاهات التفاعلية والتعليم المتمركز حول المتعلم إلا أنها بها بعض أوجه القصور بالرغم من مميزات التي تنص علي المتمركز حول المتعلم والاهتمام بالمشاركة النشطة والفعالة له فنجد أنها

اقل تحكماً في عملية التعليم والتعلم وأنها أقل تحديدا للأهداف والمحتوي ولا تتضمن معايير دقيقة مما يصعب به الحكم علي نتائج التعليم .

أما المدرسة البنائية فتري بمركزية المتعلم في العملية التعليمية ودور المعلم لا يتعدى النصح والتوجيه ، فالطلاب يعتمدون علي بناء معارفهم أكثر مما يتلقونه داخل حجرة الدراسة ، وتري هذه النظرية بضرورة الأنشطة التعليمية التي تقدم للفرد المتعلم وتتيح له إمكانيات الاكتشاف في التعلم بحيث أنك لا تعطي المتعلم كل المعلومات المخصصة لدرس ما بل تجعل بعض من هذه البيانات مبهم لدي الطالب في محاولة اكتشافه ، فالمتعلم يترجم المعلومات التي يتعلمها من وجهته الشخصية تبعاً لخبراته في ذلك النوع من التعلم ، ويتم التعلم بالملاحظة ، والمعالجة ، والترجمة وبعد ذلك تطبيع تلك المعلومات وإسدال المعنى الشخصي للفرد عليها، كذلك تهتم هذه النظرية بعمليات (الدافعية ، الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم، التعاون، التشارك، طرق مناسبة للمتعلمين، الواقعية، المباشرة مع أهداف المتعلمين، التغذية المرتجعة في الأداء، التفكير النقدي، التوجيه الذاتي في التعلم، ولكن يعيب أيضاً علي تلك النظرية عدم تحديد الأهداف التعليمية مفصلة للمتعلم بل إعطاء الفرصة للاكتشاف هو ما يعني صعوبة في قياس العملية التعليمية .

ويري " جودت " ، أن إستراتيجيات التعلم المبني علي الكمبيوتر مستمدة بطبيعتها من نظم التدريس المبرمج المبنية علي النظريات السلوكية، وأن التعلم من خلال الشبكة يختلف من حيث تكوين بيئة التعلم وطبيعته وأنشطته مما أوجد توجهها نحو نظريات أخرى كالنظريات المتعلقة ببناء المعرفة وتنظيمها ومن أمثلتها نظرية البنائية Constructivist Theory .

ويؤكد " جرك كريسلي وآخرون Greg Kearsley & et.al "، علي أهمية تبني نظريات تربوية خاصة بتصميم التدريس علي الخط المباشر، فمن النظريات التي استفيد منها في تصميم نظم التعليم علي الخط المباشر النظرية البنائية ، ومن النظريات الأخرى التي طورت من أجل التكنولوجيا الحديثة نظرية عرض المحتوي Component Display Theory ، ونظرية مرونة المعرفة Flexibility Theory ، والتي طورت من النظرية البنائية حتى أن البعض يصنفها ضمن النظريات التابعة للنظرية البنائية لأنها تركز علي تصميم التتابعات عند عرض المعرفة .

ويتفق مع هذا الاتجاه " خميس " ، حيث يشير إلى أن الخصائص الفنية للمدخل البنائي في التصميم التعليمي يتوافق تماماً مع الخصائص الفنية لتصميم نظم الوسائل المتعددة التفاعلية ، خاصة الكمبيوترية ، لذلك فهو المدخل الأكثر مناسبة لتصميم هذه النظم . ويرى الكثير من الباحثين أنه يمكن الدمج بين استراتيجيات النظريات الثلاث السابقة عند تصميم المقررات علي الخط المباشر، فيرى " إرتمر ونيوباي Ertmer & Newby " أن هذه المدارس الثلاث استخدمت في الواقع لتصنيف التعليم ، فالسلوكية تستخدم في تدريس ما "للحقائق" ، والمعرفية تستخدم في تدريس كيف ؟ "للمعالجات والمبادئ" ، والبنائية تستخدم في تدريس ماذا ؟ "لمستويات التفكير العليا" ، ولقد حلل كل من " جنكي وليجيل Janicki, & Liegle "، عدد مختلف من نماذج التصميم التعليمي لتحديد العناصر التي تدعم تصميم المقررات المستندة إلى الانترنت ولقد حددت تلك العناصر في الثلاث نظريات سالفه الذكر: السلوكية، المعرفية، البنائية .

وبناءً علي ما سبق فقد تبنى البحث الحالي "إطار العمل" الذي أشار اليه "سانجايا Sanjaya " مشيراً في دراسة له بعنوان " تصميم إطار عمل لبيئات التعلم علي الخط المباشر" فقد استفاد في تصميم إطار عمله من الثلاثة مدارس التربوية سالفه الذكر، فقد استفاد من السلوكية في بناء المحتوي من خلال أهداف تستند لوحداث المقرر نظم للتقييم الذاتي علي الخط المباشر من خلال وجود مرشد للمعلم ونظام مساعدة وكذلك وجود مكتبة الكترونية وكذلك وجود نظام للتفاعل الاجتماعي مثل غرف الحوار المباشر، وأخيراً استفاد من النظرية البنائية من خلال وضع أنشطة التعلم المتمثلة في المشاركة في لوحة النقاش والتواصل عبر البريد الالكتروني وقراءة الدروس . ويرى البحث الحالي أنه من العوامل أيضاً التي جعلته يستعين بإستراتيجيات الثلاث نظريات ولا يتبنى نظرية واحدة فقط أن موضوع البحث نفسه يتعامل مع أكثر من عنصر لأكثر من نظرية فالتعلم المتزامن واللامتزامن القائم على المؤتمرات المتزامنة واللامتزامنة تستند في مفهومها علي التعلم بالتعاون بين الطلاب وتفاعلهم بعضهم مع بعض هو من أهم أسس المدرسة البنائية، والجزء الثاني الخاص بنمط الاستعداد لدى الأفراد وهو في هذا البحث الأسلوب المعرفي (الاندفاع في مقابل التروي) ويندرج هذا تحت مظلة الفروق الفردية بين الأفراد المتعلمين والذي يعتبر من أهم الركائز الأساسية التي تهتم بها المدرسة المعرفية في التعلم، بالإضافة إلى تبنى

السلوكية في تصميم المحتوى موديولات ونظام الذاتي للطلاب وتحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها للمزيد من التحكم في العملية التعليمية .

- معايير ثقافة التقنية Technology Literacy Standards :

العالم العاصر يتطلب الإمام بالثقافة التقنية وهناك عدد من المؤسسات المهنية التي حددت المعايير التقنية لمتطلبات العمل في القوى العاملة ويتوجب لمن غادر المدرسة ولم يحقق المعايير التقنية لمتطلبات العمل أن يلتحق بدورات في كليات المجتمع أو مؤسسات التدريب المختلفة لتحقيق هذه المعايير .

من أشهر المعايير العالمية في هذا المجال معايير الرخصة الدولية لقيادة الحاسب وهي معايير لكفايات الحاسب الأساسية والتي طورتها جمعية الحاسب الاسترالية والبعض يعتقد أنها دورات في الحاسب بينما هي في الواقع معايير في تقنية المعلومات وللحصول على هذه الرخصة يجب على المتقدم اجتياز إختبار نظري وعملي من احد المراكز المعتمدة في سبعة معايير وهي :

- المفاهيم الأساسية في تقنية المعلومات
- إستخدام الحاسب وإدارة الملفات
- معالجة النصوص
- الجداول البيانية .
- قواعد البيانات .
- العروض التقديمية .
- المعلومات والاتصال .

ولكن ماذا عن الطالب في التعليم قبل الجامعي ؟

هناك جمعيات مهنية حددت المعايير التقنية الواجب توافرها لدى المتعلم وقد إنبثق عنها قوائم بالكفايات لكل سنة دراسية بدءاً من رياض الأطفال وصولاً إلى الصف الثاني عشر فعلى سبيل المثال حددت الجمعية الدولية للتقنية في التربية ISTE قائمة بالمعايير التقنية الواجب توافرها لدى كل من (الطالب والمعلم والإداري والتربوي) وتهدف جميعها أن يحقق الطالب

ثقافة تقنية المعلومات ومن السبل إلى ذلك أن يحقق كل من المعلم والإداري التربوي عدداً من الكفايات التقنية لدى الطلاب .

وقد لاقت المعايير التقنية لدى الطلاب والصادرة عن ISTE قبولاً على نطاق واسع داخل الولايات المتحدة وعلى النطاق العالمي حيث ترجمتها اليونسكو إلى عدد من اللغات (UNESCO, ٢٠٠٢) وتتلخص معايير التقنية لدى الطلاب فيما يأتي :

- مفاهيم التشغيل الأساسية :

- أن يبدي المتعلم فهماً واضحاً لطبيعة نظم تشغيل التقنية .
- أن يكون الطالب محترفاً في إستخدام التقنية .

- النواحي الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية :

- أن يفهم الطالب الواجب الأخلاقي والثقافي والاجتماعي المرتبط بالتقنية .
- أن يمارس الطالب المسؤولية في إستخدام نظم التقنية والمعلومات والبرامج .
- أن يطور الطالب إتجاهها إيجابياً نحو إستخدامات التقنية التي تدعم مهارات التعلم مدى الحياة والتعاون والمبادرة الشخصية والإنتاجية .

- أدوات الإنتاج التقني :

- أن يستخدم الطالب أدوات التقنية لتعزيز التعلم وزيادة الإنتاجية وترقية الإبداع .
- أن يستخدم الطالب أدوات التقنية للتعاون من أجل بناء مشاريع تقنية .

- أدوات الإتصال التقنية :

- أن يستخدم الطالب أدوات الإتصال للتعاون والنشر والتفاعل مع الأقران والخبراء والآخرين .
- أن يستخدم الطالب أنماطاً متعددة من الوسائط لتبادل المعلومات والأفكار بكفاءة مع العديد من المشاركين .

- أدوات البحث التقنية :

- أن يستخدم المتعلم التقنية لتحديد وتقييم وجمع المعلومات من مصادر مختلفة .
- أن يستخدم المتعلم التقنية لنقل البيانات وتقارير النتائج .

● أن يختار المتعلم ويقيم مصادر المعلومات الجديدة والإختراعات التقنية بالإعتماد على ملاءمتها للمهام المحددة .

- أدوات استخدام التقنية لحل المشكلات وإتخاذ القرارات :

- أن يستخدم الطالب مصادر التقنية لحل المشكلات ولصنع قرارات .
- أن يوظف المتعلم التقنية في تطوير الإستراتيجيات في حل المشكلات في العالم الحقيقي (ISTE, ٢٠٠٢) .

وبالاحظ في المعايير ما يأتي :

١. أنها لا تقدم قائمة بالأدوات والبرامج الواجب توافرها لدى الطالب بل تقدم خطوطاً إرشادية عريضة يستدل منها على نوعية المهارات والكفايات الواجب توافرها لدى الطالب في التقنية .
٢. أنها مؤلفة من ستة معايير :

المعياران الأول والثالث تناولوا تقنية الحاسب وهما يمثلان ثلث المعايير ، أي ما نسبته (٣٣ %) ويرتبط المعياران الرابع والخامس بتقنية الإتصال ويمثلان ثلث المعايير (٣٣ %) وهذا يدل على دور الإتصال والتعلم التعاوني في المعايير .

أما المعيار الثاني والذي تمثل نسبته (حوالي ١٧ %) من المعايير فهو مرتبط بالنواحي الثقافية والأخلاقية والإجتماعية في ثقافة التقنية لدى المتعلم .

ويرتبط المعيار السادس والذي يمثل ما نسبته السدس من المعايير (١٧ %) فهو مرتبط بالقدرات العقلية لدى المتعلم في الإستفادة من ثقافة التقنية للتعلم بمستويات عليا ترتبط بأسلوب حل المشكلات وإتخاذ القرارات .

يوجد مؤشر في المعايير يدل على أن ثقافة التقنية لا تقتصر على مهارات في التقنية لكنها تتجاوز ذلك إلى النواحي الاجتماعية الأخلاقية والمهارات العقلية .

أنماط التعلم الإلكتروني .

مع تطور برامج ومؤسسات تقديم التعليم عن بعد والمستند إلى الانترنت و ظهور نظم لتقديم المقررات على شبكة الإنترنت تم تضمين أدوات جديدة تعتمد على الاتصالات المتزامنة

واللامتزامنة والمستندة إلى الانترنت وتفعيل تلك الأدوات وتطبيقها بكثافة في هذه المقررات وتلك النظم ، وبناءً على ذلك ظهرت أنماط للتعليم عبر شبكة الإنترنت ، وأصبح يطلق على التعلم المستند إلى وسائل اتصال متزامنة اسم "التعلم المتزامن" والآخر المستند إلى وسائل اتصال لا متزامنة يسمى "التعلم اللامتزامن" وفيما يلي عرض تفصيلي لهذين النمطين :

١/٣ - التعلم المتزامن عبر شبكة الإنترنت Synchronous Learning :

١/١/٣ - مفهوم التعلم المتزامن :

ظهر هذا المصطلح في مجال علوم الاتصالات حيث يشير مصطلح "متزامن

Synchronous" إلى إشارات التواصل عن بعد داخل الشبكة أو بين الشبكات وبعضها فإن الإشارات المتزامنة هي تلك التي تقوم بإرسال النبضات في نفس توقيت نبضات إرسال إشارة أخرى . وفي مجال برامج الحاسب الالى ، فإن " العملية المتزامنة " تعنى تلك العملية التي تعمل فقط كنتاج للعمليات الأخرى التي تم إنجازها

ولفظ " متزامن Synchronous " مأخوذ عن اللفظ اليوناني القديم " Sihn-kro-Nuhs "

وهي بذلك مكونة من مقطعين رئيسيين :

-مقطع "Syn" وتعنى " With " أي "مع"

-مقطع "Chronous" وتعنى "Time" أي "الوقت" وهي مجمعة تعنى "نفس الوقت" هي صفة تصف الشيء أو الحدث في نسق ذات الوقت كما أنها تحدث في نفس المعدل وبالضبط مع مرور الزمن .

وفي المجال التربوي ومجال التعليم عن بعد المستند إلى شبكة الإنترنت نجد أنه يعبر عن أدوات الاتصال بأنها طرق للإتاحة على الخط المباشر، وتعرف "نظم الإتاحة المتزامنة Synchronous Delivery" بأنها عملية نقل المعلومات دون أدنى تأجيل، ففي النظم التقليدية من التعليم تعتمد بصفة أساسية على التزامن في الاتصال بين المعلم والمتعلمين داخل الفصل الدراسي، أما في التعليم عن بعد تعنى التواصل بين المعلم والمتعلمين بصورة حية من خلال الراديو أو التلفزيون أو الإنترنت، وهي تصف بذلك بعض من مستويات التواصل المتزامن بين المتعلم والمعلم والتي تحدث التفاعل التلقائي ، وهي بذلك تساعد على الرد على الأسئلة دون أدنى تأجيل للطرفين وهي بذلك تعرض أربعة أفضليات للتفاعل :

- الدافعية للتعليم

- الحضور والإحساس بالتلاحم داخل الفصل التخييلي .

- التغذية المرتجعة الفورية بين مجموعات العمل

- الحادثة : أي مساعدة المتعلمين على الوقوف على كل ما هو جديد في المقرر الدراسي

ويعرف التعلم المتزامن بأنه " التعلم الذي يتضمن الحوار والمحادثة في الوقت الفعلي بين

المعلم وطلابه سواء أكان ذلك في الفصل التقليدي أو التخييلي ". ويعرفه " هانفر Haefner ،

بأنه " ذلك التعلم الذي يعتمد على الاتصال المتزامن الذي يحدث في ذات الوقت من أمثلتها

الحديث المباشر أو غرف الحوار المباشر مثل الدردشة على برنامج " America On Line " AQL

كما يعرف التعلم التزامن أو التعلم الإلكتروني المباشر Live E-Learning بأنه " عبارة عن

التواصل في ذات الوقت بين الأفراد والانتقال اللحظي للمعلومات ومن الأمثلة على ذلك غرف

الحوار المباشر والاجتماعات الصوتية والمرئية على الخط المباشر ".

ويشير " بهاء خيري " ، إلى أن هذا النوع من التعلم يعبر عنه بأكثر من مصطلح منها:

- التعلم في الوقت الحقيقي Real – Time E-Learning

- نظام التدريب المتزامن Synchronous Based Training

- نظام الإتاحة المتزامن Synchronous Delivery

- نظام المؤتمرات عن بعد المبنية على الانترنت

- التعلم الإلكتروني القائم على التفاعل الأتي Instant – Interaction – E-Learning "

- الاتصال الافتراضي المتزامن Virtual Synchronous Communication

وعلى ضوء ما سبق يعرف البحث الحالي التعلم المتزامن إجرائياً بأنه " ذلك التعلم الذي

يستند إلى وسائل إتاحة تعتمد على التواصل في ذات الوقت عبر شبكة الإنترنت مما يتيح

التفاعل والتحاوور المباشر بين المعلم وطلابه وتلقى الاستجابات والرد على الأسئلة في نفس

الوقت وحدث التغذية المرتجعة الفورية .

٣/١/٢ - محددات التعلم المتزامن :

- المحددات التعليمية : البرامج المصممة للتعلم الفردي أو المتضمنة لأساليب تعليمية سلبية

لا تتوافق مع التعلم المتزامن ، كما أن تجميع المتعلمين للعمل معاً يصبح قليل القيمة إذا كانا

سيعملون بصورة فردية، أن فاعلية هذه التكنولوجيا مقصورة على استراتيجيات التعليم التي تعتمد على مشاركة التفاعلات الجماعية المباشرة .

- **المحددات الزمنية :** إن تقديم البرامج التعليمية للمتعلمين المقيمين في أماكن متفرقة يختلف فيها التوقيت، الأمر الذي قد يمثل مشكلة كبيرة خاصة للمتعلمين المشاركين في بلد ما التي يختلف فيها التوقيت من بلد لآخر.

- **المحددات الفنية :** تتطلب برامج التعليم المتزامن شبكات ووحدات خادمة قوية، وأجهزة كمبيوتر مزودة بالوسائط المتعددة وطبقات من البرمجيات ودعم في عالي المستوى، كما أن العديد من أدوات البرمجيات تتطلب وحدات خادمة قوية لتشغيل البرامج ونطاق ترددي فائق لتشغيل الفيديو والصوت والتطبيقات المشتركة .

٣/١/٣ - خصائص برامج التعلم المتزامن عبر شبكة الإنترنت:

حددت خصائص برامج التعلم المتزامن في أنها " الايجابية وليست السلبية ، وتحكم المتعلم وليس تحكم البرنامج ، وبناء التعليم وليس تلقينه ، والروابط المتشعبة بين العناصر وليس الخطية ، ويمكن تحديد هذه الخصائص فيما يلي :

- **تشجيع وتحفيز المتعلمين على توجيه النقد :** يمكن استنتاج ذلك من خلال بعض الأساليب التعليمية مثل توجيه النقد لأعمال الآخرين والتفكير في بدائل الحلول للمشكلات المطروحة، وكذلك تشجيع المتعلمين على الشبكة على توجيه النقد للخبرات التي تعلموها وإعادة التفكير في افتراضاتهم .

- **توفير إمكانيات التحكم في خبرات التعلم:** التي يشارك فيها المتعلمون والسيطرة على مسار التعلم، ومدى التفصيل في المعلومات والمحتوى التعليمي للبرنامج .

- **تركيز انتباه المتعلمين:** ويتم ذلك من خلال التصميم الجيد للبرامج التي تهتم بتلبية الاحتياجات التعليمية الفعلية للمتعلمين، وتجنب التركيز على المحتوى نفسه الذي قد لا يتوافق مع ما هو مطلوب بالفعل، والحرص على استخدام الأدوات المتطورة التي توفر التفاعلات المتوافقة مع احتياجات واهتمامات المتعلمين مثل البريد الإلكتروني وقاعات التحاور المباشر، ومنتديات التحاور عن طريق النصوص المتبادلة Forums .

- الاستفادة من الشبكات في إضافة أبعاد جديدة للمحتوى التعليمي: عن طريق استخدام الأفلام والمواقف التعليمية المسجلة على شرائط الفيديو، واستضافة الخبراء، وتخطيط بعض الزيارات الميدانية المفيدة، وسنجد هذه السمة متوافرة بدرجة أكثر عمقاً وتأثيراً في برامج التعليم باستخدام الشبكات، الأمر الذي يشجعنا على الاستفادة منها ومن الإمكانيات الهائلة التي يمكن أن توفرها لنا الشبكات من تفاعلات وتطبيقات وأساليب.

- المشاركة الإيجابية في التعليم: والتي تختلف عن التحكم التعليمي فالتحكم هو الاختيار والترتيب والتنظيم في عرض عناصر البرنامج ومحتوياته، أما المشاركة الإيجابية فهي أن يقوم المتعلم باستكشاف المعلومات وبنائها، وتسجيل الملاحظات، وكتابة الملخصات وعمل الرسوم، وحل التدريبات .

- التكيف والمواءمة: يتوفر لدى البرنامج القدرة على التكيف والمواءمة مع مختلف حاجات المتعلمين، وتلبية رغباتهم .

- الحوار التواصلي: وهذا الاتصال يعني أن هناك متعلماً مستخدماً يبدأ بالتفاعل مع برنامج كمبيوتر يستجيب لهذا الفعل، ويتمثل دور برنامج الكمبيوتر هنا في تفسير أفعال المتعلمين والاستجابة لها، ولذلك تتولد صيغة حوار تواصلي بين المتعلم والبرنامج.

- إعطاء الدافعية للمتعلمين ليتقاربوا مع أقرانهم: إحساس المتعلم بكونه جزءاً من مجتمع التعلم، مع تقديم تغذية راجعة سريعة تدعم نشاط المتعلم، والسرعة في الأحداث المتزامنة تساعد المتعلمين على إتقان دراستهم .

٤/١/٣ - مميزات التعلم المتزامن :

يتصف التعلم المتزامن عبر شبكة الانترنت بالعديد من المميزات هي :

- التعلم الجماعي المباشر وإرجاع الأثر الفوري: فالقدرة على جذب مجموعة من المتعلمين للمناقشة والعمل معاً، والعصف الذهني للأفكار، وتحليل الحالات العملية، والتفكير والعمل الجماعي في المشروعات في الوقت الحقيقي، لا يمكن إحدائه إلا في مثل هذا النوع من التعلم الذي يسمح بإرجاع الأثر الفوري عن الأفكار، وتوسيع نطاق المناقشات والوصول إلى الموافقة الجماعية، كما أن التفاعلات التي تحدث في الوقت الحقيقي تكشف عن

أسلوب وشخصيات المتعلمين وتخلق إحساساً أكبر بالتواجد والحضور الفعلي ، حيث يصبح المتعلمون جزءاً من مجموعة متكامل بالقيم وقواعد السلوك .

- **توافر إمكانيات التطوير الفوري للبرامج:** وذلك لتوفير المهارات والمعرفة للمتعلمين الذين لا يمكنهم الانتظار، فباستخدام أدوات مثل المؤتمرات الصوتية والمرئية عن طريق الشبكة، وتبادل التطبيقات تستطيع المنشآت تقديم البرامج بدون الحاجة إلى قضاء وقت طويل في الإعداد والتطوير

- **تعدد أدوات التصميم:** وذلك ييسر إدارة الموضوعات المعقدة ، حيث يمكن شرحها مباشرة باستخدام أدوات مثل اللوحات الإلكترونية البيضاء White boards والتطبيقات المشتركة والحوار عن طريق كتابة النصوص Text chat والصوت المباشر Real Time audio والمؤتمرات المرئية Videoconferencing ، إن هذه الأدوات يمكن مزجها مع أدوات التعليم غير المتزامن، كما يمكن أن يقوم المتعلمون بشرح أفكارهم والخروج بالمجموعة في اتجاهات غير متوقعة، فإذا اكتشف المعلم افتقاد المجموعة إلى المهارات الأساسية يمكنه الخروج عن الموضوع ومراجعة الأساسيات عن طريق اللوحات الإلكترونية أو زيارة أحد مواقع الشبكة التي يتوافر فيها تلك المهارات ثم بعد ذلك يعود إلى الموضوع الرئيسي .

- **تمثيل الواقع الفعلي لقاعات الفصل:** فالتعليم باستخدام الشبكات يشبه تماماً برامج التعليم التقليدي الفعلي حيث يجتمع المتعلمين والمعلم في الوقت نفسه لتبادل خبرة التعلم .

- **التواصل الفعال:** بين محتويات المقرر وبين المتعلمين فيما بينهم .

- **التعاون المشترك خلال العملية التعليمية بين المتعلمين:** فيما بينهم أكثر من تواصلهم مع المعلم ، من خلال المشاركة في استخدام المصادر بين المتعلمين، والدعم والتشجيع المتبادل بين المتعلمين ذلك عند تقييم أعمالهم فيما بينهم، وإنشاء بنية اجتماعية فورية صلبة ومتماسكة .

٣/١/٥ - أنواع الاتصالات المتزامنة :

- **تحدد " تيري Terry " أدوات التفاعل المتزامن على شبكة الإنترنت فيما يلي :**

- **التليفون الصوتي على الإنترنت Internet Voice Telephone**

- مؤتمرات الفيديو على الإنترنت Video Conferencing
- نظم الحوار النصي Text-Based Chat Systems وهو ما أعتمد عليه الباحث .
- بيئات التعلم الافتراضية النصية Text-Based Virtual Learning Environments
- البيئة الرسومية للواقع الافتراضي Graphical Virtual Reality Environments
- نظم قاعات الاستماع الافتراضية Net Based Virtual Auditorium Or Lecture Room
- Systems .

١/٥/١/٣ - نظام الحوار المباشر عبر الإنترنت (IRC) Internet Relay Chat

تعتبر غرف الحوار المباشرة أداة من أدوات الاتصال الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت وقدم لها العديد من التعريفات المختلفة، منها: "محادثة غير رسمية ، اتصال في ذات الوقت بين شخصين أو أكثر عبر شبكات الكمبيوتر وبعد الدخول إلى غرفة الحوار المباشر فبإمكان أي مستخدم من كتابة رسالة والتي تظهر على الشاشة للمستخدم الأخر، طريقة مبنية على النص تستخدم للاتصال بين الأفراد في الوقت الحقيقي وذلك بدلاً من التحدث، فيمكن للأطراف كتابة الرسائل لبعضهم من لوحة المفاتيح" ، طريقة للاتصال بالآخرين عن طريق الإنترنت عن طريق كتابة رسائل بين الطرفين . [http:// www.ircneginner.com/ircinfo/ircglossary.html](http://www.ircneginner.com/ircinfo/ircglossary.html)

وتشير الدردشة أو غرف الحوار المباشر إلى المناقشات الحية المبنية على الإنترنت عادة تتم بين شخصين أو أكثر مستخدمين لوحة المفاتيح للاتصال، والدردشة على الإنترنت تتطلب خادم وطرفيه (الشخص المتصل) مخصصين لإتمام عملية الاتصال عبر الويب ويقدم هذا الشكل من خلال مقدمي خدمة الإنترنت (ISP) ويطلق على الدردشة بغرف الحوار المتبادل على الإنترنت (Internet Relay Chat) IRC ، وتختصر لفظ Chat إلى عدد من الكلمات المختلفة وهي "Conversational Hypertext Access Technology" ، أي تكنولوجيا التحدث عبر النص الفائق ويصف هذا المصطلح أشهر أنواع التفاعلات على الإنترنت باستخدام برمجيات خاصة من خلالها يستطيع الأفراد الدخول معاً للتواصل في نفس الوقت .

وتعتبر الدردشة مثال للاتصال المتزامن (في ذات الوقت) وتعتبر وسيلة اتصال نصية مبنية على الكمبيوتر ويطلق عليها في بعض الأوقات المؤتمرات النصية على الكمبيوتر .

١/٥/١/٣ - استخدامات غرف الحوار المباشر :

- تستخدم لعمل المناقشات الرسمية وغير الرسمية للأحداث الجارية ، المناظرات ، القراءات ، التجارب المشتركة . . . الخ .
- تستخدم لتقديم التغذية المرتجعة الفورية لاستجابات المتعلمين على الخط المباشر .
- تستخدم من جانب الطلاب لتقديم ووصف أعمالهم لزملائهم ، من أجل الحصول على التغذية المرتجعة والحصول على النصيحة منهم .
- تعزز من بناء الاجتماعيات بين المجموعات والتي يمكن أن تتواصل بشكل رسمي أو غير رسمي .

٢/١/٥/١/٣ - الاستراتيجيات التعليمية لاستخدام الحوار المباشر على الإنترنت :

يمكن استخدام غرف الحوار المباشر في العملية التعليمية من خلال إستراتيجيتين أساسيتين هما:

- **غرفة حوار مباشر عامة General Open Chat** : حيث تقدم الغرفة للطلاب للنقاش العام المفتوح والعمل داخل مشروعات مع رفقاء الدراسة ، ولهذا السبب يقرر الطلاب متى يكون النقاش على الخط المباشر ويكون برنامج الدردشة متاحاً على مدار الوقت .
- **غرف حوار مباشرة مدارة Hosted , Moderated Chats** : والتي تحدد أنشطة الحوار المخطط لها من قبل المعلم والذي يبنى الخطة ويحدد وقت الحوار بشكل محدد ومحسن للحوار والمناقشة في ظل مهام تعليمية محددة ، هذا النوع من الحوار يتطلب مديراً والذي يكون دوره منسق ومرشد ومحدد لتغطية جوانب الحوار المختلفة ، في بعض غرف الشات المتقدمة تعطى المدرس هذه الإمكانيات من خلال البرنامج المخصص لغرفة الحوار من إمكانيات التحكم في عدد دخول الأفراد إلى الغرف ومن خلال طرد أي فرد لا يرغب المعلم فيه وهكذا .

٣/١/٥/١/٣ - الخصائص الفنية لغرفة الحوار المباشر :

- إن لفظ دردشة "Chat" يشير إلى الحوار الغير رسمي، كما يعرفها قاموس ويبستر، على أنها " التحدث بطريقة عائلية وغير رسمية "، ويمكن تصور أن الدردشة هي مشابهاً تماماً للحديث وجهاً لوجه من خلال عدد من الخصائص وهي :
- التحية هي جزء أساسي من طقوس أي مقابلة .

- يتحدث الأفراد دون مراعاة الاتجاهات، بمعنى أن الأفراد يبدأوا في الرد بمتابعة الحديث دون انتظار أن يكمل الطرف الآخر حديثه .
- يبدأ الأفراد في نقطة حوار جديدة دون الانتهاء من النقطة السابقة .
- التوزيع لا يكون معتدلاً في الحوار فبعض الأفراد يتحدثون أكثر من غيرهم .
- بعض الأفراد يفضلون الاستماع فقط للحوار دون أي مشاركة .
- يمكن حدوث أكثر من نقاش في أكثر من نقطة في وقت واحد بين الأفراد المشاركين .
- يمكن للشخص الواحد الدخول لأكثر من غرفة حوار مباشر ويتابعهم جميعاً في وقت واحد ويرجع ذلك لقدرته على التركيز والمتابعة لكل حوار .

ومن ناحية أخرى نجد أن هناك خاصية هامة جداً في غرف الحوار المباشر وهي خاصية حفظ نص الحوار فيما يطلق عليه Transcript وهي خاصية تمهد لإتمام عملية الفهم حيث انه في أثناء الحوار قد يحدث أي أنواع من أنواع التشتت المختلفة داخل غرفة الحوار وأحياناً كثيرة عند توجه المستخدم لكتابة رسالته قد يرسل أكثر من شخص متصل رسالته في نفس هذا الوقت مما يترتب عليه فقد تتابع عرض هذه الرسائل فيكون من الأفضل الحصول على صورة مطبوعة بعد انتهاء الحوار بما يتمثل في Transcript.

كذلك تتميز غرف الحوار المباشر بقصر عدد كلمات الرسائل المرسله بالمقارنة بالمنتديات على الخط المباشر، حيث يشير " اوكارينين Oikarinen " إلى أن نظم الحوار المباشر المبني على الانترنت IRC لا تزيد عدد حروف الرسالة في المرة الواحدة عن (٥١٢) حرف تبعاً لبروتوكول CR-LF (Carriage Return – Line Feed)

٤/١/٥/١/٣ - الأنشطة التعليمية عبر غرفة الحوار المباشر :

يوجد عدد من الأنشطة المختلفة والتي يمكن للمعلم استخدامها على الخط المباشر ومنها

■ **المناقشات Discussing** : حيث يمكن لجميع المشاركين من أن يقرأوا أحد الكتب أو يستمعوا إلى أحد الشرائط العلمية في موضوع النقاش حول هذه المعلومات في غرف الحوار المباشر أي أن المعلم يعطيهم مسبقاً موضوع النقاش لكي يحضروا عنه بالطرق سألته الذكر ثم بعد ذلك يتم النقاش وتبادل الأفكار داخل حلقة النقاش لكي يحضروا عنه بالطرق سألته الذكر ثم بعد ذلك يتم النقاش وتبادل الأفكار داخل حلقة النقاش، وتكون غرفة الشات

متاحة ٢٤ ساعة أمام الطلاب بخلاف المواعيد الرسمية للنقاش وذلك لإتاحة الفرصة أمامهم للنقاش والتحاور في أي وقت لتقييم مشاريعهم وأعمالهم .

■ **لعب الأدوار Role Playing** : في هذا المنحى لكل فرد دوراً محدداً في موضوع النقاش كما يحدث في تمثيل الأدوار ، فعلى سبيل المثال إذا كان موضوع النقاش مكونات الحاسب الالى ، فيمكن أن تقسم المكونات على الطلاب وكل طالب يتكلم بخصائص هذا المكون .

■ **النصح والإرشاد Mentoring** : فيمكن للطلاب التواصل مع الخبراء في نفس المجال لتوجيه الأسئلة أو الحصول علي التغذية المرتجعة ، كذلك الإرشاد والتوجيه من جانب الطلاب بعضهم في أماكن مختلفة لكن في نفس التخصص لتبادل الأفكار وبناء المهارات .

■ **التفكير النقدي Criticize** : وتعنى بناء التفكير النقدي لدى الطلاب ، بمعنى آخر أن تقوم مجموعة من الطلاب بتقديم ورقة عمل لما تم إنجازه من مشروعاتهم ، وتقوم مجموعة أخرى بالإطلاع عليه ، ثم يتم مناقشة المزايا والعيوب والاقتراحات، مثلما يتم في المجالس العلمية تماماً .

ويرى "كيلر Keller" ، أنه يمكن استخدام أسلوب العصف الذهني مع الطلاب والوصول إلى مستويات تفكير عليا داخل ساحات الحوار المباشر " الدردشة " علي الخط المباشر وذلك من خلال تقديم المعلم لعدد من الأسئلة المختلفة الخاصة بموضوع الدرس قبل إجراء الحوار المباشر علي الانترنت ويطلب من طلابه وضع إجابات أولية حول تلك الأسئلة Pre-Draft Messages والإمام بالمعلومات وإعداد الملاحظات وتكوين أسئلة أخرى متقدمة عن نفس الموضوع قبل الدخول لساحة الحوار، وأثناء الحوار يكون المدرس بمثابة الموجه المرشد المدير لساحة النقاش وفي النهاية يقوم المعلم بتوزيع نسخة مطبوعة الحوار Printed Transcript وتوزيعها على طلابه لمراجعتها وتحليلها والوصول من خلالها للأفكار، وانبثاق أسئلة جديدة تثرى موضوع الدرس .

وتصنف " مارتا Marta ، غرف الحوار المباشر إلى عدة أنواع وهي :

■ **غرفة النقاش الحرة Free Topic Chat** : ويعتبر ذلك النوع من الأنواع غير المدارة .

■ **غرف التعاون في المهمات Collaborative Task Oriented Chat** : وفي هذا النوع يجتمع أفراد المجموعة الواحة للنقاش حول المشروع المكلفين بإنتاجه وفي هذا النوع لا داعي لوجود مدير، الحلقات العلمية .

■ **حلقات العروض Academic Seminars – Academic Presentation Chat** : وفي هذا النوع يمكن أن تكون الحوار عبارة عن ورشة عمل Workshop بمعنى أن يقوم مدير الغرفة بعرض عروض Presentation حيث يعرض مدير الغرفة المعلومات ويتوقع أن يقوم احد أفراد الغرفة بتوجيه الأسئلة اليه أو قد يكون هذا العرض ورشة مقايضة Swap Shop حيث أن كل مشارك يشترك بما عنده ليتم تبادل الخبرات .

■ **غرف ممارسات Practice Chat** : وتشبه لعب الأدوار .

■ **غرف التقويم Evaluation Chat** : وتستخدم لتقويم التعلم لدى الطلاب .

■ **المؤتمرات المتزامنة عبر الإنترنت Synchronous Virtual Conferences** :

هي عبارة عن أدوات للاتصال بين مجموعة من الأفراد في نفس اللحظة مثل التفاعل بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين وبعضهم ، وتستخدم المؤتمرات المتزامنة بشكل كبير وعلى نطاق اسع من نظم تقديم المقررات على الخط المباشر .

ويحدد كل من " شلوسر وسيمونس Schlosser & Simonson " ، أنواع المؤتمرات المتزامنة عبر الإنترنت فيما يلي :

■ **نظام المؤتمرات عبر الكمبيوتر Computer Conferencing** :

وتعني اتصال ثلاثة كمبيوترات أو أكثر عبر خطوط التليفونات أو الموجات الدقيقة ، ويتعامل المتعلمون مع بعضهم البعض عن طريق لوحة المفاتيح ، كما يمكن أيضا استخدام لقطات الفيديو، والاتصالات التليفونية ، ورسائل الفاكس عن طريق هذه الشبكة .

■ **المؤتمرات عن بعد Teleconferencing** :

وتعني ربط المشاركين معا عن طريق الوسائط الالكترونية (الصور، والصوت مع الرسوم، الفيديو البرمجيات)، ويكون ذلك إما عن طريق المؤتمرات الصوتية عن بعد، أو عن طريق المؤتمرات المرئية عن بعد أحادية الصورة وثنائية الصوت، أو ثنائية الصورة وثنائية الصوت، أو

عن

طريق المؤتمرات الكمبيوترية التي تربط الكمبيوترات مع بعضها البعض ومع الكمبيوتر المضيف في اتصال متزامن .

■ المؤتمرات الصوتية Audio Conferencing :

وتعنى استخدام الرسائل التليفونية عبر الانترنت لربط مجموعة من المشاركين معاً في نفس اللحظة أو هي نظام للاتصالات الصوتية ، وتعرف أيضاً بأنها اجتماع عبر الوسائط الالكترونية يرتبط فيه المشاركون عبر مواقع متباعدة باستخدام التليفونات أو معدات المؤتمرات الصوتية وذلك للاتصال التفاعلي بين الأفراد في نفس الوقت .

■ المؤتمرات المرئية Video Conferencing :

وتعنى استخدام تقنية الفيديو التناظري أو الرقمي لربط مجموعة من المشاركين في نفس الوقت في مؤتمر أو لقاء يمكن للمشاركين أن يروا ويسمعوا بعضهم البعض ، وتستخدم المؤتمرات المتزامنة الملحقة بنظام " مؤتمرات الفيديو Video Conference " ، التي يطلق عليها نظام المؤتمرات وجهاً لوجه F2f Seminars وفي ذلك النوع من التواصل يكون جميع المشاركون ورفقاء الدراسة على الخط المباشر في ذات الوقت .

■ المؤتمرات بالصوت والرسوم Audio graphic Conferencing :

هو نظام للمؤتمرات الصوتية مدعم بنظام للعرض البصري يمكنه أن يعرض الشرائح ، والرسوم، ولقطات الفيديو الثابتة وغيرها . أو هي استخدام وسائل للاتصالات للربط بين مجموعة من الطلاب في مواقع متعددة، وكل الطلاب في هذه الحالة يستطيعون سماع ومتابعة المعلم وإجراء المناقشات معه من خلال أي موقع من المواقع المشتركة في الربط، كما يمكن استخدام السماعات والميكروفونات في موقع معين للسماح لعدد من الطلاب بالتحدث معاً وفي نفس الوقت .

في ضوء ما تقدم يمكن توصيف المؤتمرات المتزامنة بأنها " تلك المحاضرات للطلاب على الخط المباشر، وترسل الرسائل السريعة ، ويبدو خطياً تبعاً للترتيب الزمني في إرسال الرسالة وليس هناك تتابعاً موضوعياً كما في المؤتمرات غير المتزامنة " .

٢/٥/١/٣ - تطبيقات المؤتمرات المتزامنة في المقررات على الخط المباشر

Implications For Online Course Design

- هناك عدد من الشروط والمقترحات التي يقترحها الباحثين في تصميم المؤتمرات المتزامنة في المقررات على الخط المباشر وهي :
- أن يكون هناك نقطة محددة وموضوع أساسي واضح يتم حوله الحوار لكي يتمكن المشاركون من تكوين المفهوم بصورة واضحة حول هذا الموضوع .
 - أن يكون هناك الحافز والدافع للمشاركة بالأفكار وهو تقسيم جزء من الدرجة الكلية للمقرر على التشارك وإبداء الرأي .
 - يراعى البدء في المقرر بمقدمة شخصية للمعلم داخل الحجرة الافتراضية للمؤتمر وسرد الحكايات الشخصية النادرة للمعلم .
 - إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة الاجتماعية والتفاعل مع المجموعة في المراحل الأولى في المقررات على الخط المباشر
 - توفير بيئة للدعم المعنوي للطلاب في المؤتمرات على الخط المباشر، فهذا الطالب مطلوب منه أن يدخل إلى الحوار ويدلى برأيه ويتأثر بالرأي الآخر ويعدل بذلك من مفاهيمه وأفكاره، وبذلك فالمؤتمرات على الخط المباشر تصبح أكثر أماناً من خلال ملازمة العناصر الاجتماعية الداعمة داخل الحوار.
 - تأمين حجرات الاجتماعات على الخط المباشر من خلال ضرورة توافر الأدوات التي تمكن الطالب من التحدث إلى زملائه داخل الحجرة العامة بالإضافة إلى ضرورة توافر مسارات فرعية لتحدث الطالب مع زميل بصورة فردية أو مجموعة إلى مجموعة أخرى دون تواجد المعلم .
 - قيام المعلم بطرح سؤال معين من نوع النهايات المفتوحة ويترك فرصة التحدي والعصف الذهني واستخدام مستويات التفكير العليا لطلابهم للإلمام بالمعلومات حول نفس النقطة ، وكل من المعلم أو الطالب المدير للنقاش Moderator يمكن أن يقوم بدور المنسق العام للملخصات النقاش وبذلك يكون التعليم معزراً .

وتأسيساً على ما سبق فإن المؤتمرات اللامتزامنة تعتبر العصب الأساسي في المقررات علي الخط المباشر، والمؤتمرات المتزامنة هي أداة هامة للنقاش المتفاعل وإجراء مهمات التعلم والعصف الذهني للوصول السريع لحل المشكلات وذلك بتحضير الأسئلة والإجابات لتسهيل عمل مجموعات النقاش. وتعتبر المعلمات والأدوات التي قام المصمم بوضعها في مقررات التعلم علي الخط المباشر من الوسائل الهامة والفعالة في دعم المؤتمرات المتزامنة واللامتزامنة مثل البريد الإلكتروني الملحق والمكتبات ومصادر المعلومات لتسهيل البحث من جانب الطالب، بالإضافة إلى كيفية تبني سياسة إستراتيجية تربوية تحقق هذا الغرض .

- دمج الطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني :

من أكثر أدوار المعلم أهمية في التعلم الإلكتروني دمج الطلاب في بيئة التعلم الإلكتروني وفيما يأتي بعض الإستراتيجيات التي تساعد المعلم في أداء هذا الدور :

- اختر أنشطة أكثر جاذبية .
- شجع عملية التفاعل بين الطلاب .
- إستخدم الفيديو والصور والأشكال .
- اطلب من بعض الطلاب تلخيص المناقشات كل إسبوع .
- اجعل المشاركة متطلباً وليس خياراً .
- حاول إشعار الطالب بأهميته في المادة من خلال إتاحة الفرصة له بتقديم ما لديه لبقية الطلاب وهذا في الواقع يعزز الدافعية الداخلية لدى الطالب والتي تعتبر من أهم عوامل نجاح التعلم الإلكتروني .

- استخدم التقييم الإيجابي بحيث يتم التركيز على الجوانب الإيجابية .
- أدخل عنصر التحدي والتشويق في المهام التي تقدم للطلاب .
- استخدم الأسماء في أثناء المناقشة أو الرد على الطلاب .
- أطلب من الطلاب الإنتاج وليس الإكتفاء بالمناقشة فقط .

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث ان دخول التقنية في التعليم غير بيئة التعلم مما غير في أدوار الطالب والمعلم فانتقل دور المعلم من مرسل للمعلومات إلى داعم وموجه لتعلم الطالب

ويتطلب ذلك من المعلم المهارة في إعداد الدرس مراعيًا خصائص المتعلمين وتوجيه المتعلم من خلال المناقشة وإعطاء التغذية الراجعة وتعزيز الإتجاهات الإيجابية مع المهارة في تنظيم وعرض المحتوى وتنويع أساليب تقويم تعلم الطالب مع ملاحظة متطلبات بيئات التعلم الإلكترونية مثل : تقديم تعليمات واضحة والتوازن بين الحرية والتقييد وإستخدام مهام ومشاريع واقعية قدر الإمكان وتشجيع بناء مهارات التعلم الذاتي والتعاوني لدى المتعلم وتوزيع وقت تسليم المهام ومساعدة الطلاب في إحراز مهارات التعلم ، وتتألف طرق التدريس من إجراءات لها صفة العملية والتشويق والتي يتبعها المعلم لتنفيذ عملية التدريس وبمجرد وجود التقنية غير كافٍ لتنفيذ التدريس بل يجب أن تكون هناك إستراتيجيات واضحة لكيفية توظيف هذه التقنية بشكل فعال في أنشطة التعليم وهناك العديد من الإستراتيجيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني والتي تركز على بناء المعرفة وتطبيق المهارات التي تم تعلمها ومهارات التعليم التعاوني وهذه الإستراتيجيات مبنية على فلسفة أن الطالب محور العملية واختيار استراتيجية التدريس المناسبة في بيئة التعلم الإلكتروني من الأمور المهمة التي تساعد على النجاح وهناك عوامل يجب مراعاتها عند إختيار الاستراتيجية المناسبة منها : طبيعة التقنية المستخدمة وطبيعة الأنشطة التعليمية واحتياجات الطلاب ويوجد عدد كبير من الإستراتيجيات التي يمكن أن يوظفها المعلم في التعلم الإلكتروني ومن أبرزها : المشاريع وحل المشكلات ودراسة الحالة والبحث والخرائط الذهنية والعروض والمناقشة والمدونات والمشاريع الجماعية " الويكي "

التعلم الإلكتروني لدى الطالب:

الطالب محور العملية التعليمية وهو العنصر المستهدف في العملية التربوية ويلاحظ في المدرسة التقليدية أن المعلم يكون المحور الذي تركز حوله أنشطة العمل في اليوم الدراسي بينما يجلس الطالب على الكرسي معظم الوقت طوال اثني عشر عاماً يقضيها في التعليم العاك بينما توفر بيئة التعلم الإلكتروني أدواراً أكبر في تلبية احتياجات الطالب المتعددة والتي تمكنه من القيام بالأدوار المنوطة به ويمكن أن يقوم التعلم الإلكتروني بتلبية حاجات الطالب وذلك على النحو الآتي:

- مراعاة تنوع أنماط التعلم بين الطلاب .

- تمكين الطالب من القيام بدور أكثر إيجابية .
- إتاحة المجال للتعليم النشط والفعال .
- تسهيل عملية تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض ومع المصادر الأخرى .
- المرونة في الزمان والمكان والمصادر وأساليب واستراتيجيات التعليم .
- إتاحة الفرصة للطلاب لتوظيف العديد من المصادر في أنشطة التعليم والتعلم .
- تطوير مهارات الطلاب في التعامل مع التقنية .
- تشجيع ودعم الطلاب لتحمل مسؤولية التعلم .

- النجاح في التعلم الإلكتروني :

- يتطلب النجاح في التعلم الإلكتروني بعض المهام من المتعلم من أهمها ما يأتي :
- التحقق من توافر متطلبات التشغيل مثل :
- نوع وإصدار نظام التشغيل ودقة العرض ونوع وإصدار المتصفح .
- خصائص الأجهزة Hardware (مثل سعة الذاكرة - سرعة المعالج - المساح الضوئي - سماعات - ميكروفون)
- البرامج وروابط التحميل (مجاني أو تجاري) والتي تدعو لها الحاجة مثل أدوبي ريدر Adobe Reader
- سرعة الإتصال المطلوبة .
- الخبرة في الإنترنت .
- الدافعية العالية للتعلم .
- إدارة الوقت .
- المبادرة فالتعلم الإلكتروني يركز على المبادرة من المتعلم في جميع المهام الموكلة اليه مثل :
- الواجبات والنقاش و إدارة الوقت وتهيئة المكان وغيرها من متطلبات التعلم الإلكتروني .
- الفهم الصائب لقراءة النص فقد يكون هناك بعض التداخل في الكتابات الإلكترونية بين مداخلات الزملاء في ساحات النقاش أو في غرف الدردشة أو المدونات أو الويكي أو غيرها من وسائل الإتصال الإلكتروني ووجود هذه التداخلات قد يستتج منها المتعلم معاني غير

صائبة لذلك على المتعلم أخذ الحيطة والحذر في قراءة النص بطريقة توصل إلى تحقيق فهم صائب .

- الاهتمام الشخصي بموضوع التعلم .

التحكم في بيئة التعلم ويدخل فيها التحكم الداخلي لدى المتعلم وفي المؤثرات الخارجية فقد يتعلم الطالب من خلال جهاز الحاسب من أي مكان فمن المهم أن يبقى في ذهن الطالب أنه يتعلم لذلك عليه التأكد من عدم وجود مصدر إزعاج ووجود تهوية وإضاءة كافية وغيرها من الشروط التي يراعي المتعلم توافرها في أثناء دراسته داخل الصف ويجب عليه تهيئتها لإحداث التعلم في البيئة الإلكترونية .

استراتيجيات التدريس في بيئة التعلم الإلكتروني : (Jonassen and Others ٢٠٠٣)

استراتيجيات أو طرق التدريس: هي الأسلوب الذي يقدم به المدرس المعلومات والحقائق للتلاميذ وعرفت كذلك بأنها الأسلوب الذي ينظم به المعلم المواقف والهبرات التي يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة فطرق التدريس تتألف من إجراءات لها صفة العلية والتشويق والتي يتبعها المعلم لتنفيذ عملية التدريس، ومجرد وجود التقنية غير كاف لتنفيذ التدريس بل يجب أن يكون هناك استراتيجيات واضحة لكيفية توظيف هذه التقنية بشكل فعال في أنشطة التعليم وهناك العديد من الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني والتي تركز على بناء المعرفة وتطبيق المهارات التي تم تعلمها ومهارات التعلم التعاوني وهذه الاستراتيجيات مبنية على فلسفة أن الطالب هو محور العملية التعليمية والمعلم هو مساعد وداعم لهذه العملية وتعتبر عملية اختيار استراتيجية التدريس المناسبة في بيئة التعلم الإلكتروني من الأمور المهمة التي تساعد على النجاح وهناك عوامل يجب مراعاتها عند اختيار الاستراتيجية المناسبة منها: طبيعة التقنية المستخدمة وطبيعة الأنشطة التعليمية واحتياجات الطلاب ويوجد عدد كبير من الاستراتيجيات التي يمكن أن يوظفها المعلم في التعلم الإلكتروني منها :

- المشاريع :

التعليم من خلال المشاريع : هو أحد أنماط التعليم الحديثة والتي تركز على تعلم الطالب من خلال القيام بنشاط محدد وهادف يطبق الأسلوب العلمي في مهام فردية أو جماعية وبإشراف المعلم .

- لماذا المشاريع ؟

- يوجد عدد من الاعتبارات التي يراعيها المعلم عند اختياره لاستراتيجية المشاريع ومنها ما يأتي:
- مساعدة الطالب في تطبيق المهارات التي اكتسبها بالإضافة إلى تطوير مهارات جديدة
- إكساب الطالب مهارات عملية .
- منح المتعلم الشعور بالإنجاز والنجاح وبالتالي يساعده على الاندماج في بيئة التعلم الإلكتروني .
- تمركز التعلم حول الطالب .
- تزويد الطالب بمهارات التعليم التعاوني مثل التخطيط والعمل ضمن الفريق وتوزيع المهام والمسؤوليات
- تعزيز مهارات الاتصال .
- مراعاة ميول وحاجات وخصائص التلاميذ .
- توزيع الأدوار بما يحقق مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- توظيف المصادر في سياقات تطبيقية إجرائية بدلا من الحفظ والاستظهار في طريقة التعليم التقليدية .
- تنمية مهارات اتخاذ القرار والمسؤولية لدى المتعلم .

- توظيف استراتيجية المشاريع :

- عند تطبيق استراتيجية المشاريع في التعلم الإلكتروني يتحقق المعلم من الآتي :
- إتاحة الفرصة للطالب في اختيار مشروع من ضمن عدة مشاريع متاحة .
- الواقعية فكلمة اتسم المشروع بالواقعية كان أكثر فعالية في التعلم .
- العمليات التي يقوم بها الطالب أثناء تنفيذ المشروع أكثر أهمية من النتيجة .

- دور المعلم يرتكز على تقديم الدعم والتوجيه وتوفير المصادر والمراجع والإجابة عن الأسئلة .

- خطوات تساعد في تنفيذ المشروع :

يوجد عدد من الخطوات التي يمكن اتباعها في تنفيذ المشروع ومنها ما يأتي :

- التخطيط .
- تحديد الموضوع .
- إجراء عملية التحليل .
- تحديد وصياغة الأغراض العامة والأهداف الإجرائية .
- تحديد مصادر وعمليات المشروع و تشمل على ما يأتي :
- ١- تقسيم مجموعة الطلاب إلى فرق العمل .
- ٢- وصف المتطلبات .
- ٣- تحديد المهام وتقسيمها بين الأعضاء .
- ٤- جدولة الوقت .
- ٥- تحديد الدعم والمصادر .
- تقييم المخطط ثم إعادة تكوينه .
- تطبيق المشروع .
- تقييم تطبيق المشروع .
- تنقيح وتعديل المشروع بناء على نتائج تقييم التطبيق .
- تبادل الآراء والأفكار بين أعضاء الفريق الواحد .
- عرض المشروع .
- التقييم النهائي للمشروع .
- إصدار حكم حول المشروع .
- حل المشكلات :

هي استراتيجية تعليم يجل فيها الطالب مشكلة معينة حيث يقوم الطالب أو مجموعة من الطلاب بتقييم موضوع معين أو قطعة أو موقع أو تصميم ومناقشة ودراسة الإيجابيات والسلبيات وتقديم اقتراحات لحل المشكلة .

- لماذا حل المشكلات ؟

من الأسباب التي تشجع على استخدام هذه الاستراتيجية ما يأتي :

- توفير فرص التعلم الحقيقي والتعلم ذي المعنى.
- إكساب الطالب العديد من المهارات المتعلقة بحل المشكلات وخبرات تعلم مرتبطة بموضوع المشكلة.

- تنمية مهارات التفكير العليا مثل التفكير الابتكاري والناقد .
- تنمية مهارات متقدمة في التقييم لدى المتعلم .

- توظيف حل المشكلات :

عند تطبيق استراتيجية حل المشكلات في التعلم الإلكتروني يتحقق المعلم من الآتي :

- إشراك الطلاب في تحديد المشكلة .
- إتباع طرق توليد الأفكار في تحديد المشكلات مثل العصف الذهني.
- إعطاء الطالب بعض التفاصيل حول المشكلة وبعض الأسئلة التي تثير دافعيته وتساعدده في حل المشكلة .

- التأكيد على المشكلات الواقعية لإحداث تعلم أكثر فاعلية .
- مناسبة المشكلة لمستوى وخبرة الطالب .
- تزويد الطالب بالدعم في أثناء حل المشكلة من معلم المادة أو الأقران .
- توزيع المهام الفرعية في حل المشكلات بشكل فردي أو جماعي .
- تحديد جدول زمنية دقيقة توضح للطالب أو فريق الطلاب مدى الإنجاز في أثناء حل المشكلة .

- دراسة الحالة :

هي وصف مكتوب لمشكلة أو وضع لا يشتمل على تحليل أو خاتمة ولكن حقائق مرتبة .

- لماذا دراسة الحالة ؟

- تكسب الطالب خبرات واقعية لحل المشكلة ومقارنة الحل الذي قدمه مع الحل الذي تمت به معالجة الحالة بنجاح وهي تكسب الطالب مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار .

- توظيف دراسة الحالة :

عند تطبيق استراتيجية دراسة الحالة في التعلم الإلكتروني يتحقق المعلم من الآتي :

- تقديم سيناريو لحالة واقعية لحل مشكلة واتخاذ قرار لحلها .
- اختيار حالات مناسبة لمستوى وخبرات الطلاب .
- قد تدمج دراسة الحالة مع استراتيجيات أخرى مثل حل المشكلات أو المشاريع .

- البحث :

وهو استراتيجية يتم فيها التعليم باستخدام مناهج البحث الكمي أو النوعي والوصول إلى نتائج حل مشكلة ويتعلم فيها الطالب بشكل أساسي من خلال البحث وليس من النتيجة بشكل رئيسي .

- لماذا البحث ؟

يوجد عدد من المزايا تجعل المعلم يستخدم استراتيجية البحث في التدريس ومنها أن الطالب يقوم بأعمال لها نفع ، منها :

- العصف الذهني في تحديد المشكلة واستراتيجيات الحل .
- وصف المشكلات .
- اشتقاق وصياغة الفروض .
- اتباع الخطوات العلمية في اختبار الفروض .
- جمع المعلومات والتحليل والاستنتاج .
- فرز وتقييم البيانات .
- التوصل إلى نتائج .
- تقديم توصيات بناء على النتائج .
- اتخاذ القرار .

- توظيف استراتيجية البحث :

- عند تطبيق استراتيجية البحث في التعلم الإلكتروني يفضل أن يتحقق المعلم مما يأتي :
- البدء بطرح سؤال البحث وعادة ما يكون : كيف ؟ لماذا ؟ أين ؟
 - وصف المشكلة موضوع البحث بدقة كبيرة وتحديد إطارها العام .
 - تحديد خطة للبحث مع توضيح المهام والزمن بدقة .
 - صياغة الفروض واختبارها لدى الطلاب .
 - جمع المعلومات التي تساعد على إجابة عن الأسئلة والفروض عن طريق بحث الطلاب في الإنترنت .

- تحليل المعلومات والتوصل إلى حل مبدئي .
- مناقشة نتائج التحليل مع بقية الطلاب في منتدى الحوار .
- مساعدة الطلاب في الوصول إلى اتخاذ قرار بالتوصل على حل أو إعادة دورة البحث ويوظف في ذلك منتديات الحوار والبريغ الإلكتروني وأدوات الاتصال التزامني مثل غرف الدردشة المضمنة في بوابة التعلم الإلكتروني حسب خطة التدريس المعتمدة .
- يقدم الطالب تقريراً حول البحث والنتائج يوضح طريقة الوصول إلى النتائج ويوفر المعلم تغذية راجعه لتقارير الطلاب الفردية والجماعية حسب خطة البحث المعتمدة .

- الخرائط الذهنية :

الخريطة الذهنية عملية تخطيط التفكير لتيسير أحداث التعليم والتعلم باستخدام تخطيط ينطلق من فكرة أساسية يتفرع منها أفكار أخرى ترتبط فيها بروابط وهي أدوات تساعدنا في تنظيم أحداث التعلم والتفكير ويقوم الطالب من خلال هذه الخرائط ببناء مفاهيم أو التفكير والتخطيط لموضع معين أو حل مشكلة معينة وهي من الأدوات المهمة ويمكن للمعلم أن يستخدمها في النهاية لتقييم مدى استيعاب الطالب أو فهمة .

- لماذا الخرائط الذهنية ؟

الخرائط الذهنية من الإستراتيجيات التي لها مزايا تحفز المعلم والمتعلم لتطبيقها في التعلم الإلكتروني ومنها ما يأتي :

- تعتبر أدوات فعالة لتنظيم وعرض معرفة ومفاهيم الطالب .
- تنتج أفكاراً إبداعية جديدة وتستخدم في عمليات العصف الذهني .
- توظف في التخطيط للمشاريع وحل المشكلات .
- تسهم في تبسيط المفاهيم المعقدة .
- تعزز من المناقشة الجماعية .
- تحدد العلاقات بين المفاهيم المختلفة .
- تستخدم ربط الأفكار وتصوير العلاقات بين المواضيع المختلفة .
- فهم الصورة الكلية قبل الدخول في تفاصيل .

- توظيف استراتيجية الخرائط الذهنية .

عند تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية في التعلم الإلكتروني يفضل أن يتحقق المعلم من الآتي :

- كتابة الفكرة الأساسية في الوسط ثم ربطها بصرياً بأفكار وموضوعات مرتبطة بالفكرة الرئيسية على شكل فروع .
- الاستمرار في عملية توليد الأفكار المرتبطة بالفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية .
- استخدام الألوان والصور والرموز للمساعدة على الفهم .
- تدوين العلاقات بين الإشكال .
- ترك مساحات فارغة لأية أفكار جديدة .

المدونات Blogs :

المدونة صفحة إنترنت شخصية تتولد عن طريق المستخدم والتي يتم فيها إضافة المحتوى في أسلوب المجلة ويعرض فيها المحتوى بترتيب التحديث أي أن الإضافة أو المشاركة الأحدث تكون هي الأعلى في الترتيب وذلك خلاف الترتيب في المنتدى فعند إضافة أي مشاركة في المنتدى فإنها تكون في ذيل الصفحة بينما تكون في ذيل الصفحة والمدونة صفحة شخصية على الإنترنت يقدم الطالب من خلالها رؤيته وانطباعاته وأفكاره بشكل دوري ويحصل على تعليقات بقية الطلاب .

مفهوم المدونات الإلكترونية:

هي اختصار لكلمة Web logs أي مدونات الويب، وكثير ما تسمى blogs مباشرة، وهي إحدى أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني على شبكة الويب تسمح لصاحبها بنشر المحتوى (نص ولقطات فيديو وصور) في قوالب جاهزة ويقوم النظام بنشر هذا المحتوى بشكل دوري ويرتبط النظام بأدوات للبحث والاسترجاع للمحتوى بالإضافة إلى التعليق على المحتوى بحيث يدور نقاش حول ما يُعرض في المدونة من محتوى وليس مجرد صفحات للقراءة. Collen (M.Caemean, ٢٠٠٨)

ويرى (Andrea Reupert, ٢٠١١) أن المدونة واجهة استخدام تجعل من السهل بنائها وإضافة الصور، والملفات الصوتية، ولقطات الفيديو إليها، حيث تتميز بالتفاعلية بين المصمم والقارئ من خلال إضافة التعليقات على الموضوعات.

بينما يرى (Vogle, ٢٠٠٥) المدونة أنها موقع على الانترنت سهل الإنشاء والتحديث يسمح لمؤلفه القيام بالنشر في أي موضوع لحظة بلحظة.

مما سبق نجد أن المدونات الإلكترونية هي عبارة عن نتاج لعملية دمج التكنولوجيا بالمنهج الدراسي داخل الغرفة الصفية وهو أسلوب بسيط يعطي المساحة اللازمة للتعبير والإبداع للمتعلم، خاصة وأن هناك الكثير من المواقع الإلكترونية التي تتيح إمكانية الحصول على مدونات خاصة للمتعلمين؛ ليمكنوا من مواصلة التعلم خارج جدران الغرفة الصفية في أي وقت وفي أي مكان مما يحسن من نتائج تعلمهم.

لماذا المدونات؟

يمكن للمعلم والطالب الاستفادة من مزايا المدونات في التعليم الإلكتروني ومن ذلك تحقيقها ما يأتي :

- تعتبر أداة تقييم مستمر لتعلم الطالب فالمعلم يستطيع أن يقيم جميع ما أضاف الطالب إلى المدونة من بداية تدريس المقرر إلى نهايته .
- تعد أداة تفاعلية حديثة في مجال التقييم المعتمد على إنترنت الجيل الثاني Web ٢.٠ .
- تنمي مهارات الاتصال والكتابة والتعبير لدى الطالب .

● توضح تفاصيل عمليات تفكير الطالب ومراحل حله لمشكلة معينة أو تصميمه لمشروع معين .

● تمكن الطالب من تقديم المهام التي تطلب منه .

- توظيف استراتيجية المدونات :

تعد المدونات من استراتيجيات التعلم الإلكتروني التي تولدت في بيئات وعند تطبيق استراتيجية المدونات في التعلم الإلكتروني يفضل أن يتحقق المعلم مما يأتي :

● تقديم تعليمات للطالب لكيفية تطوير وإدارة المدونة الخاصة به .

● إتاحة الفرصة للطالب لتغيير نمط عرض الصفحة والألوان بما يتناسب مع تفضيلاته الشخصية .

● تحديد معايير التقييم .

● تحديد الحد الأدنى من المشاركات في الأسبوع .

● إقتصار المشاركات في موضوع الدرس .

● إمكانية ربط المدونات بالعروض .

● ترك مجال للطالب بعدم الإلتزام بأسلوب رسمي في الكتابة .

● تشجيع تفاعل الطلاب بكتابة التعليقات على مدونات بعضهم البعض .

● خصائص المدونة الإلكترونية:

● يرى (Vogle, ٢٠٠٥) أن المدونة الإلكترونية يجب أن يتوافر فيها:

● - محتوى منظم كمدخل مستقل، يشتمل على نص وروابط فائقة متاحة للمستخدمين في ترتيب زمني عكسي.

● - تاريخ زمني لكل مدخل، بحيث يعرف المستخدم متى تم تدوين هذا المدخل على وجه التحديد.

● - سجل أرشيفي لجميع المداخل السابقة بحيث يمكن الوصول إليها بسهولة من قبل المستخدمين.

● والي جانب ذلك يري البحث الحالي أن كل مدونة يجب أن يتوافر فيها ما يلي:

● عنوان المدونة.

- المحتوى الأساسي للمدونة .
- التعليقات المرسلة للمدونة.
- الوقت الذي تم فيه نشر المدونة بالساعة والدقيقة.
- قائمة ببعض الروابط الإلكترونية لواقع أخرى ذات صلة.

– استخدام المدونات الإلكترونية في التعليم:

من خلال الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بأدوات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني (المدونات الإلكترونية)، (Duffy, Bruns, 2006)، (NICHOLAS HOOKWAY, 2008 94-95)

يمكن توضيح استخدام المدونات الإلكترونية في التعليم في النقاط التالية:

– تمكن الطلاب من ممارسة التعليم في أي وقت وفي أي مكان شرط الاتصال بالانترنت.

– تعتبر طرق تكنولوجياية للتعليم.

– تتيح الفرصة للطلاب من مراجعة المحتوى أكثر من مرة.

– توفر بيئة للإبداع والابتكار والتعبير عن النفس.

– تنمي مهارات الاتصال والكتابة والتعبير لدى الطالب.

– تعتبر أداة تقييم مستمرة لتعلم الطالب فالمعلم يستطيع تقييم جميع أداءات الطلاب من بداية

تدريس المقرر إلى نهايته.

– توفر بيئة تعلم تفاعلية من خلال ما توفره من إمكانية التنقل بين مصادر التعلم المتنوعة عبر شبكة الانترنت (مقاطع فيديو حسب حاجة الطالب-مكتبات رقمية- مركز الصور التعليمية- مجلات علمية).

وقد نجح (Martin Belton, ٢٠٠٨) في الاعتماد على تكنولوجيا الجيل الثاني من الويب Web ٢.٠ وتأثيرها في تعلم الأفراد داخل الجامعة، وأشارت دراسة (Andergassen, Monika, ٢٠٠٩) إلى التأثيرات الإيجابية للمدونة Blog في تعلم طلاب الجامعة حيث ساعدتهم على: بناء المعرفة لديهم ، وحرية التعبير عن أفكارهم، مراجعة المادة العلمية أكثر من مرة .

كما استخدم (Al-Khalifa, ٢٠٠٨) المدونة الإلكترونية في إدارة محتوى بعض المواد الدراسية في قسم تقنيات التعلم وأظهرت نتائج الاستبانة مدى رضا الطالبات عن استخدام هذه التقنية في تفعيل التواصل مع أستاذات المادة.

كما أشارت نتائج دراسة (أمين، محمد؛ والسيد، ٢٠٠٩) إلى فاعلية المدونات على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلاب الدراسات العليا.

وتؤكد نتائج دراسة (Burnett& Lingam, ٢٠٠٧) أن المدونات الإلكترونية قد ساهمت في تنمية التفكير الناقد لدي المتعلمين كما ساعدتهم في إعادة تشكيل معلوماتهم لتلبية احتياجاتهم من المادة المتعلمة؛ كما أكدت نتائج دراسة (بدوي، ٢٠١١) على فاعلية المدونة الإلكترونية في تنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم واتجاهاتهم نحو أدوات الجيل الثاني للويب.

فوائد استخدام المدونات الإلكترونية في التعليم: تعتبر المدونات الإلكترونية من الأدوات التكنولوجية التفاعلية القوية والمفيدة لكل من المعلمين والطلاب على حد سواء داخل غرفة الصف، من خلال الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بالمدونات الإلكترونية (Downes, ٢٠٠٦, p٢)، (Ferdig, Trammell, ٢٠٠٤)

ويمكن توضيح فوائد المدونات الإلكترونية في التعليم في النقاط التالية:

- تعتبر أكثر نجاحا في تعزيز التفاعل بين الطلاب عندما يتم التخاطب بينهم.
- تسهم بشكل فعال في التعلم النشط.
- تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا.
- تؤدي إلى مرونة أكبر في التعليم والتعلم.

وإلى جانب ذلك يضيف البحث الحالي أن المدونات الإلكترونية لها فوائد أخرى :

- تعطي فرصة للطلاب للوصول الى المحتوى بسهولة ويسر.
- تعطي فرصة للطلاب الخجولين في التعبير عن أنفسهم.
- تنوع أشكال المحتوى العلمي بين النص والصورة والصوت.

ويدعم ذلك ما قد أشارت اليه دراسة (Tekinarslan, ٢٠٠٨) إلى دور المدونة الإلكترونية في

تنمية القدرات البحثية لطلاب الجامعة وكذلك المهارات المعرفية لديهم.

٧- المدونات الإلكترونية والمفاهيم الفقهية:

لقد تنوعت التجارب التي قدمت أنواعا مختلفة لمحتويات دراسية عبر المدونات الإلكترونية فنجد تجربة استخدام المدونات في إحدى المدارس التعليم الابتدائي حيث اعتمدت على تقديم

المحتوى الدراسي في شكل قصة لطلاب المدرسة، وأخرى قدمت مدونة تعليمية في صورة مشروع جريدة على المدونة وكذلك تقديم مدونة تحتوي على مقررات اللغة الانجليزية بحيث يتشارك بها الطلاب وهي ترى أن المدونات مجالا يسمح بتشارك الآراء لكل طالب ولا تقتصر على الطلاب الأكثر انتشارا في الصف وبذلك تصبح أكثر تعميقاً للنقاشات الصفية وتبادل الآراء حول المفاهيم والمعاني الجديدة من المناقشات الصفية التقليدية . (Borja, 2005: 2)

ولقد أوضحت العديد من الدراسات استخدام المدونة الإلكترونية في تعلم المفاهيم ومنها دراسة مطر (2010) والتي هدفت إلى: التعرف على فعالية مدونة الكترونية في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى عينة من طلاب الصف التاسع الأساسي، ودراسة المصري (2010) والتي هدفت إلى: بحث فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحو المادة، لدى عينة من طلاب الصف الأول الإعدادي، ودراسة الأحمري (2012) والتي هدفت إلى: برنامج تعليمي مقترح قائم على بعض تطبيقات الويب 2 لتصحيح المفاهيم البديلة في مادة الأحياء.

ومما سبق نجد أن تجربة استخدام المدونة الإلكترونية في تعلم المفاهيم الفقهية في حدود علم الباحث لم تجرى مما حدى بالباحث إلى القيام بهذه الدراسة.

- الويكي Wiki :

تمكن الويكي أي مستخدم للإنترنت من إنتاج أو تحرير صفحة إنترنت من خلال برنامج المتصفح في جهاز المستخدم بحرية وبذلك يمكن توظيف الويكي كإستراتيجية تعليم تتيح التعليم التعاوني عن طريق المشاركة في التحرير ويتم التعديل أو الحذف والإضافة مع الإحتفاظ بالنسخ السابقة والتي تمكن المعلم من متابعة التغييرات التي أحدثها كل طالب في المحتوى .

- لماذا الويكي ؟

فتحت تقنية الويكي أدوات مكنت من تطبيق التعليم التعاوني بطريقة ميسرة وفعالة في بيئة لم تكن متاحة بالطرق التقليدية مع توافر إمكانية تتبع عمل كل طالب على حدة وإمكانية التراجع عن أي تعديل . ومن مزايا الويكي ما يأتي :

- سهولة إنشاء الصفحات .

- سهولة إنشاء روابط لصفحات أخرى .
- إمكانية تحرير المحتويات .
- بساطة أوامر تنسيق المحتوى .
- إمكانية حفظ سجل الصفحات .
- تيسير العمل التعاوني الجماعي .

- توظيف إستراتيجية الويكي :

إستخدمت الويكي والمدونات بكثرة في تطبيقات التعلم الإلكتروني الحديثة فيما أطلق عليه مدارس الجيل الثاني School 2.0 أو الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني 2.0 E-Learning وهي تعد من أدوات الإتصال الاجتماعي في الإنترنت وعند تطبيق إستراتيجية الويكي في التعلم الإلكتروني يفضل أن يتحقق المعلم مما يأتي :

- تحديد معايير إستخدام الويكي في التعليم والتعلم .
- تحديد معايير واضحة لعملية التقييم فيعرف الطالب من بداية التدريس كيفية تقييم أعماله .
- تحديد الموضوع أو المشروع والمشكلة التي سيتم تدريسها .
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات .
- تحديد طريقة وتعليمات المشاركة .
- تحديد خطة زمنية للمشاركة .
- يدرج في قسم النقاش Discussion التحوار بين المعلم والطلاب لتقييم التقدم في الموضوع (والذي يكون عبارة عن مشاركات في صفحة الويكي)

- كيف أبحث في الإنترنت :

يعتبر البحث من مهارات التعلم المهمة في بيئة التعلم الإلكتروني فلم تعد المشكلة في توفر المعلومة ولكن في تدفق كمية هائلة من المعلومات أضفت إلى المتعلم عبء الوصول إلى المعلومة المناسبة في الوقت المناسب . لذلك على المتعلم أن يتعرف على مهارات البحث في محركات البحث على الإنترنت مثل Google وقواعد البيانات المتاحة على الإنترنت أو التي

تشارك فيها المؤسسة التعليمية التي تتبع لها . كذلك على المتعلم تقييم المواقع المختلفة وتمييز درجة المصداقية للمعلومات التي يخص عليها

- كيف أستخدم البريد الإلكتروني :

يعد البريد الإلكتروني من الخدمات المهمة التي ساهمت في إنطلاقة شبكة الإنترنت في مراحل مبكرة وهو من الأدوات المهمة التي يعتمد عليها في إتمام أنشطة التعلم الإلكتروني ومن مهام المتعلم في إستخدامه للبريد الإلكتروني ما يأتي :

- افتح بريدك الإلكتروني بشكل متكرر (مرة واحدة يومياً كحد أدني)
- عنون رسائلك بعنوان واضح يدل على محتوى الرسالة .
- استخدم إسمك الحقيقي والكامل في إعدادات البريد .
- تجنب المبالغة في الخطوط والألوان في نمط الخط المستخدم في الرسالة .
- تأكد من عدم وجود أخطاء في الرسالة .
- قبل إعادة إرسال أي رسالة تأكد من أخذ موافقة صاحب الرسالة الأصلية .
- إختصر في الرسالة قدر الإمكان .
- إقرأ الرسالة أكثر من مرة قبل الإرسال .
- في حالة إستلام رسالة مرسله إلى مجموعة عند الرد على الرسالة تكون العناوين مرسله إلى المجموعة كاملة .
- تحقق من الآتي عند إرفاق ملفات بالرسالة :
 - ١- صغر حجم الملفات المرفقة .
 - ٢- توافر برامج فتح وتشغيل الملفات المرفقة في أجهزة الحاسب القياسية .
- إستخدم البريد الإلكتروني في الرسائل الخاصة (لا تستخدم منتديات النقاش في المواضيع الخاصة)
- بلغ المعلم (أو الإدارة) في حالة تغيير عنوان البريد .
- إحتفظ بنسخة إحتياطية من الرسائل .

- كيف أشارك ؟

تعتبر القدرة على التواصل بفاعلية مع مدرس المادة والزملاء في المادة من المهارات التي يحتاجها الطالب للنجاح في بيئة التعلم الإلكتروني ولا تقتصر المشاركة الفعالة على المشاركة بالإطلاع على محتوى الموقع ولكن بالمشاركة الإيجابية وبدء النقاشات والرد عليها والمبادرة والتفاعل بشكل إيجابي مع جميع أعضاء بيئة التعلم الإلكتروني ومن مبادئ مشاركة المتعلم في التعلم الإلكتروني ما يأتي :

- إتبع تعليمات المشاركة .
- خطط لما ترغب في إضافته قبل المشاركة أو الرد .
- نظم أفكارك قبل البدء في الكتابة .
- إبق مشاركتك في موضوع النقاش (لا تخرج عن الموضوع)
- إستخدم جملاً قصيرة واضحة ومباشرة في الكتابة (القراءة من الشاشة تختلف عنها في الواد المطبوعة)

- راجع مشاركتك بشكل جيد قبل إرسالها .
- إتبع طرقاً مختلفة في المناقشة مثل :
- ١- طرح تساؤل .
- ٢- المشاركة في الإجابة عن الأسئلة المطروحة .
- ٣- التعليق على المشاركات المطروحة .
- عزز مشاركتك بمصدر إن وجد .
- أشر للمصدر عند الإعتماد على مصادر في المشاركة .
- إعرف عدد المشاركات المطلوبة منك .
- حافظ على سرية معلومات الدخول الخاصة بك ولا تسمح لأحد بالدخول بإسمك .
- إقتبس الكلام الذي ترغب في التعليق عليه عند الرد على المشاركات .
- إنتظر بعض الوقت للحصول على الإجابة .
- تجنب مجرد الموافقة أو الثناء عند الرد على مشاركات الزملاء بل إذكر سبب الموافقة وإطرح وجهة نظرك بشكل واضح

- تأكد من متابعة المناقشات الحالية .
- تابع الردود على مشاركاتك بشكل مستمر .
- شجع الآخرين على التعليق على مشاركتك وذلك بطرح أسئلة مفتوحة في نهاية المشاركة مثل طلب الرأي في موضوع تغطية معينة .

- المساعدة :

من الصفات المهمة القدرة على الحصول على المساعدة أو طلبها عند مواجهة مشكلة معينة والحصول عليها بأسهل وأسرع الطرق المتاحة ومن طرق الحصول على المساعدة ما يأتي :

- إبحث عن حل المشكلة ذاتيا من خلال البحث في الإنترنت أو قراءة تعليمات المادة أو الرجوع إلى الأسئلة المتكررة في المادة .

- إطلب المساعدة عند مواجهة مشكلة لم تتمكن من حلها ذاتياً .

- إطرح طلب المساعدة في المكان المخصص لذلك في موقع المادة وعادة يكون منتدى الأسئلة والمشكلات وفي حالة لم تجد إجابة ارسل رسالة مباشرة لمدرس المادة عن طريق البريد الإلكتروني .

- إطرح تفاصيل شاملة ودقيقة بالمشكلة التي تواجهك (مثال عندما تصادفك مشكلة في إنزال ملف من الموقع حاول ذكر بعض التفاصيل المتعلقة بالجهاز المستخدم وسرعة الإتصال بالإنترنت) .

- إدارة الوقت :

إدارة الوقت من المهارات المساعدة في تنفيذ المهام المطلوبة في الوقت المناسب ويجب ترتيب الأولويات وتحديد وقت يومي لدراسة المادة ومتابعة الأنشطة وإنهاء المهام المطلوبة ومن المهارات التي تساعد في إدارة الوقت ما يأتي :

- نظم الوقت في جدول شامل لجميع المهام وقابل للتطبيق .
- حدد المهام الرئيسة والفرعية .
- رتب المهام حسب الأهمية .
- إبدأ بالمهام التي تتطلب جهدا ووقتا أكبر .

- قيم تنفيذ المهام بناء على الخطة الزمنية بشكل يومي واتخذ الإجراءات المناسبة لتفادي أي تأخير .
- إحرص على التقيد بتنفيذ المهام وفق الخطة الزمنية بدقة عالية .
- لا تؤجل الواجبات إلى آخر لحظة .
- تابع المناقشات باستمرار تفادياً لتراكم المشاركات وما قد ينتج عنها من إعاقة متابعتها
- افتح بريدك الإلكتروني بشكل يومي .
- اكتشف أفضل وقت يناسبك للتعلم .
- قلل من أسباب التشويش .

ومن خلال ما سبق ذكره نلاحظ أن الطالب محور العملية التعليمية وهو العنصر المستهدف في العملية التربوية وهو ما توفره بيئة التعلم الإلكتروني من خلال مراعاة تنوع أنماط التعلم بين الطلاب وتوفير بيئة التعلم النشط مع تحقيق المرونة في الزمان والمكان ورفع مستوى مهارات الطلاب في التعامل مع التقنية ومهارة التعلم الذاتي والتعاوني والتفكير الإبتكاري وحل المشكلات مع توظيف مستجدات التقنية في أنشطة التعلم . والطالب المثقف تقنياً هو الطالب الذي يوظف مهارته التقنية في التعلم والإنتاجية الشخصية وإتخاذ القرار والحياة اليومية وتم إيراد تفصيل للمعايير التقنية لدى الطلاب من الجمعية الدولية لتقنيات التربية (ISTE) وملخصها : مفاهيم التشغيل الأساسية والنواحي الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية وأدوات الإنتاج التقني وأدوات الإتصال التقنية وأدوات البحث التقنية وأدوات إستخدام التقنية لحل المشكلات وإتخاذ القرارات . وللنجاح في التعلم الإلكتروني ، فإن ذلك يتطلب بعض المهام من المتعلم ، ومن أهمها التحقق من توافر متطلبات من أدوات وبرامج والخبرة في الإنترنت والدافعية للتعلم وإدارة الوقت والمبادرة والتحكم في بيئة التعلم .

المحور الثالث: التحصيلي الدراسي:

للتحصيل دورٌ كبيرٌ في تشكيل عملية التعلم وتحديدتها، ولكن ليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم، إذ أن الهدف من هذه العملية يتأثر بعوامل وقوى مختلفة تتعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية، وبعضها يتعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها وما يحيط بالفرد من إمكانيات.

وترى الدويك (٢٠٠٨) أن مفهوم التحصيل يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطاً وثيقاً، إلا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولاً فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة، كما تتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغير الاتجاهات والقيم وتعديل اساليب التوافق ويشمل هذا النواتج المرغوبة وغير المرغوبة، أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالاً بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التعليمية .

ويعتبر التحصيل بمثابة المحصلة لعدد من العوامل المرتبطة بالجوانب الدافعية والظروف البيئية والبعض الآخر بالقدرات العقلية والمعرفية، فهو عملية معقدة تؤثر فيها عوامل كثيرة، بعضها يتعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية وأمنه النفسى، وبعضها يتعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعلمها وما يحيط بالمتعلم من ظروف وامكانيات (عبد الفتاح، ٢٠٠٦)، كما أشار حسين (٢٠١٥) إلى أن التحصيل يهدف إلى الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله التلميذ من خبرات معينة بطريقة مباشرة من محتويات دراسية معينة وكذلك معرفة مستوى التلميذ التعليمى أو التحصيلى وذلك لمعرفة مركزه بالنسبة لمعايير لها صفة العمومية أى بالنسبة للتلميذ في صفه الدراسي أو فرقته الدراسية، ولا يقتصر هدف التحصيل على ذلك ولكن يمتد إلى محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية وتحصيله في مختلف المواد الدراسية.

وعلى جانب آخر تعد مشكلة تدني التحصيل الأكاديمي من أهم المشكلات التي تعوق المدرسة الحديثة ، وتحويل بينها وبين أداء رسالتها على الوجه الأكمل ، وقد آن الأوان لكي تنال هذه المشكلة حظها من الاهتمام لما لها من آثار سلبية خطيرة تضر بالمدرسة والمجتمع ، ويستطيع كل من مارس التدريس أن يقرّ بوجود هذه المشكلة في كل فصل دراسي تقريبا، حيث توجد مجموعة من التلاميذ الذين يعجزون عن مسايرة بقية زملاء في تحصيل المنهج المقرر واستيعابه، وكثيرا ما تتحول تلك المجموعة إلى مصدر شغب وإزعاج، مما قد تتسبب في اضطراب العملية التعليمية داخل الصف أو اضطراب الدراسة بصفة عامة داخل المدرسة (حسين، ٢٠١٥؛ الحنايا، ٢٠١٠؛ الرباعي ، ٢٠١٠).

وتشير الجمهورية (٢٠١٠) إلى أن مستوى التحصيل للطالب يرتبط بمنظومة ثلاثة الأبعاد، فالبعد الأول الطالب ذاته، والبعد الثاني هو المدرسة، والبعد الثالث فهو الأسرة وعلى كل منهم

أن يقوم بدوره على المستوى الذى من شأنه فى النهاية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية على حد سواء؛ كما يشير الأسطل (٢٠١٥) أن التحصيل فى التربية يشكل للطلاب المتعلمين امراً بالغ الأهمية للأسباب التالية:

١- لأنه فرصة لن تعوض ولن تكرر لا تعود مرة أخرى للطالب الا على حساب عمره ، فالطالب الذى يرسب أو يضعف تحصيله فى سنة ما أو مادة دراسية يبقى رأسباً أو ضعيفاً وإذا أعاد الدراسة أو التحصيل فان ذلك يكون نقصاً من عمره ، وعلامة فى سجله لا تمحى غالباً.

٢- لأنه يؤدى إلى سجل دائم للطالب لا يذهب أو ينسى مع الزمن، بل يحاسب عليه الفرد فى أية مناسبة تستدعى ذلك فى المستقبل.

٣- لأنه يتحكم فى نوع المستقبل الذى ينتظره الفرد فى الحياة العملية الوظيفية، فاذا كان الطالب متفوقاً غالباً ما يكون مستقبله مزدهراً واعدأً ومثمراً، وأما إن كان غير ذلك فإن المستقبل يبدو على الأرجح متعمداً وصعباً.

واستناداً إلى ماسبق، يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان أن نتعرف على مفهوم التحصيل، وأهميته، و مهام وفوائد التحصيل، كذلك من الضرورة التطرق إلى أنواع التحصيل، و العوامل المؤثرة فيه، ثم معوقاته وكيفية التغلب عليها، أيضاً من المهم معرفة أساليب قياس التحصيل ، ومعرفة علاقة التعلم الذاتى بالتحصيل فى مقرر الفقه بالمرحلة الإبتدائية، وهذا ما سوف نستعرضه خلال هذا المحور.

١- مفهوم التحصيل : ١-التحصيل لغةً:

ورد فى معجم لسان العرب مادة "حصل" بسكون الحاء هو الشئ الحاصل من كل شئ ما بقى وذهب ما سواه، وحصل الشئ يحصل خُصولاً، والتحصيل ما يحصل أى تحصيل الشئ، والتحصيل يقصد به الجمع والتمييز بين الأشياء (ابن منظور، ١٩٧٠، ص ٦٥٤) والتحصيىل لغة يأتى من حصل الشئ أى جمعه وناله واستطاع أن يكتسبه ويمتلكه (الرباعى، ٢٠١٠، ص ١٦).

٢- التحصيل اصطلاحاً:

عرفه الرباعي (٢٠١٠، ص. ١٦) بأنه: "اكتساب الطالب المعارف والمهارات والقيم من خلال ما يتلقاه من مصادر المعرفة المختلفة، ويظهر ذلك في الانجاز والتفوق الذي يتميز به والحاصل عليه"، كما عرفه عيسى (٢٠١٤، ص. ٢٠٣) بأنه: "ما يحصل عليه الطالب من معلومات وعادات ومواقف زيادة على ما عنده وذلك نتيجة لعملية التعليم و التعلم في الوقت ذاته"، كما عرفه الأسطل (٢٠١٥، ص. ٩) بأنه:مدى استيعاب التلاميذ(بمدارس الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين بقطاع غزة) لما اكتسبوه من خلال مقررات الرياضيات والتي تقاس بالدرجة التي حصل عليها الطالب في الإختبارات التحصيلية في نهاية الفصل الدراسي، وعرفه السويط(٢٠١٦، ص. ١٠٩) بأنه: "مجموع درجات المواد التي يحصل عليها الطالب عند تطبيق الإختبارات عليه في نهاية العام الدراسي".

ومما سبق، يعرف الباحث التحصيل بأنه: مقدار ما اكتسبه الطالب من المعرفة العلمية المتعلقة بموضوعات وحدة علمية بالمقرر الدراسي، فضلاً على أنه سوف يتم قياس تحصيل الطالب في هذه الموضوعات بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار التحصيل المعد لذلك، و الذي يتكون من المستويات الستة من الجانب المعرفي لتصنيف بلوم، وهي: (مستوى التذكر، مستوى الفهم، و مستوى التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

٢- مهام وفوائد التحصيل لطلاب المرحلة الابتدائية:

تُعد مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة مهمة في حياة الفرد، وتتمثل أهميتها في تنشئة وتكوين شخصية الطفل ليكون صالحاً قى مجتمعه، لذا فان المعلم بصفته يقوم بعملية التعليم، فان عليه اتباع الاساليب التربوية التي تساعد في عملية التعليم وتبليغ المعارف والمهارات للتلاميذ بما يرفع عندهم معدل أو مستوى التحصيل.

هذا ويسرد الأسطل (٢٠١٥) أنه لكي يكون التحصيل هادفاً ومجدياً لطلاب المرحلة الابتدائية، فأن هناك عدة أمور يجب على المعلم أن يضعها في اعتباره حتى يستطيع أن يوجه تلاميذه التوجيه السليم.. تلك الامور هي على النحو الآتي:

- الفروق الفردية بين التلاميذ تعد أمر طبيعي، فهي تشتمل على الصفات الجسمية والعقلية والشخصية والاجتماعية، فكما أن النلاميذ يختلفون في صفاتهم الجسمية كالطول والوزن

والملامح، فإنهم يختلفون في الصفات العقلية كالذكاء والاستعدادات وفي النواحي الشخصية مثل الميول والاتجاهات وفي السمات المزاجية مثل الانطواء والانبساط.

- يعتمد مفهوم الفروق الفردية على مفهومي التشابه والاختلاف بين الصفات المختلفة بمعنى أن الأفراد (التلاميذ) يتشابهون في أن لهم صفات معينة، إلا أنهم يختلفون في درجة تواجد هذه الصفة بينهم، وهذا يعني أن الفروق الفردية بين التلاميذ لا تدل على أن بعضهم يمتلك صفات معينة والبعض الآخر لا يمتلكها وهذا يعني أن الصفات مجودة لديهم ولكن بدرجات مختلفة.

- ان الاختلاف بين التلاميذ قد يرجع إلى الاختلاف في ذكائهم واستعداداتهم العقلية ، مما قد يؤدي إلى وجود نوابع ومبتكرين، ولذا فان فهم المعلم للفروق الفردية بين تلاميذه يساعده في توجيه عمله بالأسلوب الذي يمكنه من استخدام هذا الفهم لصالح تلاميذه جميعاً ومن ثم لصالح مجتمعه.

- لأهمية الفروق الفردية فإنه يجب على المعلم أن يتعرف على تلك الفروق بين التلاميذ وأن يحاول الكشف عن مواهبهم واستعدادهم، ويعمل على تنميتها إلى اقصى حد ممكن وبذلك يكشف الجوانب التي يمكن أن يبدع فيها التلاميذ وينميها.

هذا ويرى الباحث أن إستيعاب الطفل أو تلميذ المرحلة الابتدائية يكون بشكل كبير وان ما يغرس فيه وهو صغيرا يظل داخله لفترة أطول قياسا بالطالب الكبير، اعمالا بالمقولة الشهيرة "ان التعليم في الصغر كالنقش على الحجر، وأن التعليم في الكبر كالنقش على الماء" وعليه فانه يجب مساعدة طلاب المرحلة الابتدائية على زيادة تحصيلهم الدراسي بتوفير جميع السبل التي تهيء التلميذ لذلك.

وحول مهام وفوائد التحصيل لطلاب المرحلة الابتدائية، أشارت (الجهورية ، ٢٠١٠) أن

تلك المهام والفوائد للتحصيل هي كالاتى:

- ١- يفيد الطالب في أن يضع لنفسه أهدافاً واضحة ومحددة ويخطط تخطيطاً سليماً لتحقيقها.
- ٢- يفيد الطالب ويساعده بأن يكون قادراً على ادارة ذاته ومنظماً لأموره الدراسية.
- ٣- يفيد الطالب بأن يجعله يطور عادات مذاكرته وبطريقة سليمة.
- ٤- يساعد الطالب في أن يتخلص من العادات والممارسات المضیعة للجهد والوقت.

٥- يفيد الطالب في تنمية ذاكرته باستمرار بحيث تعينه على حفظ المعلومات واسترجاعها والاستفادة منها.

٦- يساعد الطالب على تنمية جوانب احترام النفس وتقدير الذات والشعور بالاجابية.

٧- يساعد الطالب على تنمية الشعور بتحديات الحياة وتوقعات المستقبل.

٨- ينمى لدى الطالب القدرة على حل المشكلات والتعامل مع الفشل.

وذكر أيضا(الجمهورية، ٢٠١٠) أن هذه المهام أو الفوائد تعتبر بمثابة أسس ومبادئ والتي بدورها تساعد على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، كما استطرده المقرشي (٢٠١٠) أن هناك فوائد ومهام اخرى للتحصيل ، وهذه بدورها أو من شأنها يمكن أن تساعد على النهوض بمستوى التحصيل الاكاديمي للطلاب وهي تتمثل في:

١- تعويد الطالب على الاحساس بمشاكلته والبحث لها عن الحل المناسب.

٢- تعويد الطلاب على طرائق تنظيم برامج المذاكرة في المنزل من خلال تطوير التفكير وتنظيم الوقت.

٣- ابعاد الطالب عن دائرة الفشل أو تحسيسه بالعجز بل توجيهه نحو البدء بخطوات عملية تساعده على تخطي هذا الفشل أو الضعف.

٤- دفع الطالب لانجاز شىء ما يوميا حتى ولو كان هذا الشىء قليلاً المهم ان تكون المتابعة مستمرة.

٥- توضيح الهدف من البرنامج المقدم للطلاب ومحاولة دفع الطالب لتحويله إلى نشاط ملموس .

٣-أنواع التحصيل: ينقسم التحصيل إلى ثلاثة أقسام هي:

أولاً: التحصيل المعرفي: وهو التحصيل الذى يشمل العمليات العقلية للمتعلم بمختلف مستوياتها، من مجرد استرجاع المعلومات التي قراها أو سمعها، إلى فهم وتطبيق ما تعنيه إلى تحليل ما بينهما من علاقات متداخلة، ومن ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة والموضوعية والحدائة، وأن بلوم قام بتصنيف المجال المعرفي أو العقلي بتقسيمه إلى ستة مستويات متفاوتة تمثلت في: مستوى التذكر أو الحفظ- مستوى الفهم والاستيعاب- مستوى التطبيق- مستوى التحليل- مستوى التركيب- مستوى التقويم.

ثانياً: التحصيل المهارى: وهو التحصيل الممثل للمهارات الحركية لاطراف الجسم الانسانى مثل حركة اليدين أو الجسم كله. ومن الضرورى ان يتوفر المعيار أو المحك الذى يتم به قياس أداء المهارة بالزمن أو بالنسبة المؤية فى الاداء.

وقد صُنف المجال المهارى إلى سبعة مستويات، هو وفقاً لما ذكرها الأسطل (٢٠١٥)

كالآتى:

مستوى الادراك الحسى - مستوى الميل أو الاستعداد - مستوى الاستجابة الموجهة - مستوى الالية أو التعويد - مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة - مستوى التكيف أو التعديل - مستوى الاصالة أو الابداع.

ثالثاً: التحصيل الوجدانى: وهو التحصيل الذى يتطرق إلى قضايا عاطفية تثير المشاعر. ويتعامل مع ما فى القلب من اتجاهات ومشاعر واحاسيس وقيم ، تؤثر فى مظاهر سلوكه وانشطته المتنوعة. وقسم كراثول (Crathol) المجال الوجدانى إلى خمس مستويات (الأسطل، ٢٠١٥) هى على النحو الآتى:

مستوى الاستقبال أو التقبل - مستوى الاستجابة - مستوى التقييم واعطاء القيمة - مستوى التنظيم - مستوى تشكيل الذات أو بالقيمة.

٤ - العوامل المؤثرة على التحصيل.

لا شك أن هناك عوامل عديدة تؤثر فى التحصيل منها ما هو ذاتى ويتمثل فى الذكاء والدافعية ومستوى النضج الجسمى والعقلى والانفعالى والاجتماعى للطالب والآخر موضوعى ويتضمن البيئة الدراسية بكل ما يتوفر فيها من تفاعلات اجتماعية ومواد تعليمية وطرائق تدريس وامكانيات مادية، هذا بالاضافة إلى البيئة الاسرية وقدرتها على توفير الأمن النفسى والاستقرار الاجتماعى للطالب (صوالحة، ١٩٩٤).

وتشير الدويك (٢٠٠٨) أن الأسرة تلعب دوراً هاماً وبارزاً فى التحصيل، فالأسرة التى تعانى من حالات التصدع والإنهيار بسبب الخلافات بين الأبوين والشجار المستمر بين الأفراد، وكذلك المعاملة السيئة والإهمال من جانب الوالدين والمتمثلة فى الكراهية والنبذ والتهديد والعقاب والايذاء الجسدى تعد من العوامل التى تسهم إلى حد كبير فى تدنى المستوى التحصيلى.

وعن المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي المنخفض للأسرة، فيرى صوالحة (١٩٩٤) أنه يؤثر سلباً على التحصيل للطالب، فالطالب الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة مفككة اجتماعياً نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي أما الطالب الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواه المادي جيد تكون نتائجه في التحصيل غالباً مرضية ومشجعة لتحصيل أفضل .

وتؤكد (الدويك، ٢٠٠٨) أن إهتمام الأباء بأبنائهم من حيث الرعاية والصدقة لهم يؤثر في تحصيلهم وتفوقهم العلمي والعملى في جميع الميادين المختلفة ، كما ويذكر قدراتهم العقلية من اجل فهم اوسع واعمق للمسائل التى تحتاج للتفكير كما هو الحال في الرياضيات.

كما أشار (الدويك، ٢٠٠٨) أن من العوامل الأخرى المؤثرة في التحصيل للطالب هى كفاءة المعلم العلمية والمهنية والتي ينبغى أن تكون فعالة في زيادة دافعية الطالب نحو التحصيل ، ومن أهم سلوكيات المعلم حرصه على الارشاد والنمذجة والحماسة ، واطراءه المخلص وتعزيزه واهتمامه ومساعدته غير الملحة والتي تقود الطلاب لعمل استلايات عن قدراتهم وجهودهم مما يدعم تحصيلهم الدراسي.

وفي هذا النسق، يُشير جلجل (٢٠٠٧) أن هناك ثلاثة مكونات للعلاقة بين المعلم والطالب هى: كفاءة المعلم التى تقابل باحترام من جانب الطلاب، دفاء المعلم والذى يقابل بالعاطفة من جانب الطلاب، وعدالة المعلم والتي تقابل بالتعاون من قبل الطلاب، تلك المكونات الثلاثة يكون لها تأثير على عملية تحصيل الطلاب خاصة من هم في مرحلة التعليم الأساسى، الأمر الذى يحتم على المعلم أن يقوى من علاقته بطلابه لزيادة معدل تحصيلهم الدراسي، كما تضيف الدويك (٢٠٠٨) أن التحصيل يؤثر على الطالب وفقاً لنوعية المبنى المدرسى وما يوفره للطالب من مرافق وقاعات وصلالات وساحات أنشطة ومختبرات ومكتبات ومساحد بحيث تكون ملائمة لسيكولوجية التعلم، فاذا كانت المدرسة لا توفر الجو الدراسي الملائم للطالب، فان هذا يساعد على تدنى مستوى التحصيل الاكاديمى لدى الطلاب ، كما أشارت دراسة كل من السويط (٢٠١٦)؛ نجاح الدويك (٢٠٠٨) إلى أن هناك بعض العوامل الأخرى قد يكون لها تأثير على التحصيل الدراسي منها استخدام التكنولوجيا

التعليمية وما له من أثر في اختصار الوقت والجهد في العملية التربوية، كذلك مساعدة وتحفيز وتشويق الطلاب للتعلم مما يؤثر إيجابياً على التحصيل الدراسي.

كما أن الفروق الفردية بين الطلاب من حيث العمر الزمني والعقلي والحالات الصحية والجسمية لها دوراً هاماً في التحصيل الدراسي وتجدر أيضاً أن التدريب والتأهيل المستمرين للمعلمين يزيد من كفاءتهم المهنية مما ينعكس في مساهماتهم الفعالة في زيادة التحصيل لدى الطلاب، أما نظم التقويم والامتحانات فيجب أن تكون متطورة وملائمة لروح العصر واحتياجاته بأبعادها وأهدافها وفعاليتها حتى يكون لها مردود إيجابي في التحصيل (الدويك، ٢٠٠٨)، كما يضيف قطيط (٢٠٠٧) أن الأخذ بمبدأ الثواب والعقاب له تأثير على عملية التحصيل، فنجاح الفرد في تحصيله يعد ثواباً له وأدعى إلى الاستمرار في عملية التحصيل والعكس.

ويرى الباحث أن تلك العوامل حتماً سوف تقلل من مستوى التحصيل خاصة، وأن مبدأ التعزيز وحده كفيلاً بأن يرفع من مستوى التحصيل لدى الطلاب عموماً ولدى طلاب المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي بشكل خاص.

٥- معوقات التحصيل وكيفية التغلب عليها.

هناك أمور كثيرة تؤثر على التحصيل وتعيقه، منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه، ومنها ما يتعلق بالبيئة المحيطة به تلك العوامل وفقاً لما ذكرها أبو المكارم (٢٠٠٩)؛ الرباعي (٢٠١٠)؛ وأحمد (٢٠١١) ومن ثم كيفية التغلب عليها هي على النحو الآتي:

أولاً: فيما يتعلق بالمتعلم (الطالب): وهي تتمثل في:

- انخفاض مستوى الذكاء عند الطالب، مما يجعله غير قادر على مسايرة زملائه وفهم دروسه.
- الظروف الصحية للطلاب واصابته ببعض الأمراض مثل ضعف البصر أو السمع أو الانيميا وغيرها.

- عدم رغبة الطالب في دراسة نوعية معينة من المواد ولكنه يدرس بضغط من والديه.

- ظاهرة هروب الطلاب من المدرسة نتيجة وجود عامل جذب خارج المدرسة.

- طريقة التعامل الخاطئة من الوالدين تجاه ابنائهم والتي تقتل الطموح لديهم.

- قلة الدافعية عند الطالب للدراسة لاسباب اجتماعية واقتصادية تحيط بالطالب.

- ضعف الطالب في أساسيات المواد للصفوف الأولى مما يؤدي إلى معاناة الطالب في الصفوف العليا.
- ومن الحلول المقترحة للتغلب على تلك النقاط السابقة، فهي كالاتي:
- لا بد من مساعدة الطالب لتنمية ذكائه بالقراءة التي تطلق العنان لخياله وكذلك العاب الذكاء وممارسة الالعاب التي يجيها.
- المتابعة المستمرة لمصلحة الطالب ووضع العلاج المناسب لما يعانيه من أمراض.
- عدم ضغط الوالدين على ابنائهم لدراسة نوعية معينة من المواد ولكن يترك لهم حرية الاختيار وفقاً لقدراتهم مع مراعاة التوجيه ونصائح.
- حسن معاملة الوالدين لابنائهم ،ان يسود الاسرة الجو الديمقراطي الذي يخلق جواً من العودة والتفاهم والاستقرار الاسرى.
- بث روح الدافعية عند الطالب تجاه الدراسة، ويكون من قبل المدرسة والاسرة والمؤسسات الاخرى في المجتمع.
- ثانياً: فيما يتعلق بالعوامل البيئية وهي تتمثل في:
- المشكلات الاسرية والخلافات المستمرة بين الوالدين، مما يؤدي لانعدام المناخ الملائم للمذاكرة والتفوق.
- عدم مساواة الوالدين في معاملة اولادهم مما يولد ضغوط نفسية عند الأولاد .
- عدم قرب المعلم من طلابه لتلمس مشاكلهم وهواجسهم .
- عدم توفر القدوة للطالب من قبل المعلم بما يبعث لديهم الدافعية وحب المدرسة والتطلع للنجاح والتفوق.
- إنخفاض دخل الاسرة مما يجعل بعض الاباء توجيه ابنائهم للعمل على حساب وقت مذكراتهم وتحصيلهم
- رفاق السوء، حيث يكون لهم الأثر السيء على تحصيل الطلاب، مما يؤدي إلى التقليد وعدم الاهتمام بالدراسة.
- المبالغة في التدليل للأبناء وعدم متابعة دراستهم وعدم التواصل مع المدرسة.

- فتور العلاقة بين الطالب والمعلم في بعض الاحيان وتلاشى دور القدوة يجعل الطالب يكره المدرسة ومن ثم لا يهتم بدروسه.
- وهناك بعض الحلول المترحة للتغلب على النقاط سابقة الذكر، وهي تتمثل في:
 - توفير مناخ أسرى مناسب مشجع على مذاكرة الطالب وتحصيله لدروسه.
 - محاولة حل المشاكل الاسرية بعيداً عن الابناء.
 - معاملة الأولاد جميعهم سواسية وعدم التفريق بين صغير وكبير أو ذكر و أنثى.
 - عدم توجيه الابناء لأى عمل يؤدي بهم إلى اهمال دروسهم.
 - عدم تلبية جميع رغبات الأبناء إلا في الضرورة منها وعدم المبالغة في تدليلهم.
 - ضرورة تواصل ولى الأمر مع المدرسة بما فيه مصلحة الابناء.

٦- أساليب قياس التحصيل:

فيما يخص أساليب قياس التحصيل للطلاب فهي متعددة لاسيما وأنها تطورت عبر تطور العلوم التربوية وظهور عديد من الباحثين المختصين الأمر الذى دعى معه تطور أساليب قياس تحصيل الطلاب ومعرفة حصيلة المادة العلمية التى تم تدريسهم عليها خلال الفصل أو العام الدراسى.

هذا وقد لخص الزهرانى (٢٠١٠) أهم الأدوات أو الأساليب التى تقيس التحصيل لدى الطلاب، وتتمثل فى الآتى:

- ١- الملاحظة: تعد الملاحظة أهم الأساليب المستخدمة فى الصف الدراسى ولدى طلاب المرحلة الابتدائية، كما انها تستخدم فى المواقف التى ترتبط بمخرجات هامة للتعلم.
- ٢- المقابلة: وهى طريقة هامة لجمع البيانات او المعلومات بشكل مباشر عن طريق الإتصال الشخصى بالطلاب كمقابلة شخصية أو لعدة طلاب كمقابلة جماعية.
- ٣- الأنشطة الصفية: وهى عبارة عن اعمال او مهام يمارسها الطلاب داخل الصف أو الفصل بتوجيه من المعلم، وهى تكون ذات اهمية خاصة فى مقرر العلوم لما فيها من ربط الجانب النظرى بالجانب العملى التطبيقي.

٤- الواجبات المنزلية: وهى أنشطة أو تكليفات من قبل المعلم تجاه الطلاب ليقوم الطلاب بإنجازها في المنزل وكنوع من التطبيق لما يتم دراسته في الصف الدراسى بالمدرسة (حسين، ٢٠١٥).

٥- ملف الإنجاز: وتسمى حقيبة إنجاز وهى عبارة عن سجل لتجميع عينات او اعمال منتقاه للطلاب، ويتم ذلك بمعاونة المعلم للطلاب لتعكس انجازات الطالب وتقدمه خلال فترة زمنية معينة (البدرى، ٢٠١٢).

٦- الإختبارات: وهى من أهم الأدوات المستخدمة لقياس تحصيل وتقوم الطلاب، لاسيما، وأنها تأخذ أشكالاً متعددة شفوية أو كتابية فردية أو جماعية، ويُعد الإختبار التحصيلى عينة مختارة يقرها واضع الإختبار وفق مجموعة من الأسس، أو القواعد المبنية على المادة الدراسية في أساسها وخطوطها العريضة وتتضمن مجموعة من الأسئلة أو المثيرات التى يتعرض لها الطالب وهذا الإختبار يعتمد عليه كمييار لقياس تحصيل الطالب وفقا لما يحصل عليه الطالب من درجات في الإختبار.

وهذه الأداة أو الأسلوب هو الذى اعتمد عليه الباحث في البحث الحالى في قياس تحصيل الطلاب من خلال إستخدامه إختباراً تحصيلياً.

المحور الرابع: الاتجاهات:

الاتجاهات تعتبر من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وتمثل دراسة الاتجاهات مكاناً بارزاً في الكثير من دراسات الشخصية، والمجالات التطبيقية، لما لها من أهمية كبيرة في حياة الفرد وتوجيه سلوكه، فهى تعمل على إشباع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية، كما تلعب دوراً أساسياً في الميدان التربوي للتعرف على اتجاهات المتعلمين والمتدربين نحو المواد الدراسية، ونحو زملائهم، ونحو نظم تعليمهم وتدريبهم، كما تعد عملية تكوين الاتجاهات من العمليات المهمة المؤثرة على مدركات الفرد وأفعاله، ويبدأ تكوين الاتجاهات في السنوات الأولى من حياة الفرد، وبمرور الزمن وتقدم العمر تتطور الاتجاهات وتزداد رسوخاً.

١- مفهوم الاتجاه: يعرف زيتون (٢٠٠٣، ٥٧٦) الاتجاهات بأنها: " استجابة الأفراد نحو موضوع معين، أو قضية معينة؛ من حيث القبول أو الرفض أو التأييد أو المعارضة"، كما يعرف

حريم(٢٠٠٤، ١٨٩) الاتجاه بأنه "شعور أو حالة استعداد ذهني، إيجابية أو سلبية، مكتسبة ومنظمة من خلال الخبرة والتجربة، الذي يحدث تأثيراً محدداً في استجابة الفرد نحو الناس والأشياء والمواقف"، ويعرفه،سلطان (٢٠٠٢، ١٩٢) بأنها "تكوينات ثابتة نسبياً من المعتقدات والمشاعر والنوايا السلوكية نحو أشياء موجودة في البيئة"

وفي ضوء التعريفات السابقة للاتجاهات وغيرها نستنتج ما يلي:

- ١- الاتجاه عملية معرفية ذهنية معقدة.
- ٢- الاتجاه هو ميل أو نزوع مكتسب نحو شيء أو شخص.
- ٣- هذا الميل أو النزوع يمكن أن يكون محبباً وإيجابياً أو غير محبب وسلبياً.
- ٤- هذا الميل والنزوع يوجه الإنسان للتصرف بطريقة معيّنة تجاه الشيء أو الشخص.
- ٥- النزوع أو الميل يتصف بالثبات والاستمرارية النسبية.

٢-أنواع الاتجاهات:

تصنف الاتجاهات النفسية كما يراها زهران (٢٠٠٠، ٢٣٥) إلى الأنواع التالية:

- ١- الاتجاه القوي: وهو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوي الفعلي الذي يعبر عن العزم والتصميم، والاتجاه القوي أكثر ثباتاً واستمراراً ويصعب تغييره نسبياً.
- ٢- الاتجاه الضعيف:وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتراخي المتردد والاتجاه الضعيف سهل التغيير والتعديل.
- ٣- الاتجاه الموجب:هو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو شيء ما، والذي يعبر عن الحب والاتجاه الذي يعبر عن التأييد(أي إيجابي).
- ٤- الاتجاه السالب:هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيداً عن شيء آخر كالاتجاه الذي يعبر عن الكره والاتجاه الذي يعبر عن المعارضة (أي سلبي).
- ٥- الاتجاه العلني:هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجاً في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين.
- ٦- الاتجاه السري:هو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفائه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه بل ينكره أحياناً حين يسأل عنه.
- ٧- الاتجاه الجماعي:هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس، فإعجاب الناس بالأبطال اتجاه جماعي.

٨-الاتجاه الفردي:هو الاتجاه الذي يميز فرداً عن آخر، فإعجاب الإنسان بصديق له اتجاه فردي.

٩-الاتجاه العام:هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت أن الاتجاهات الحزبية السياسية تتسم بصفة العموم، ويلاحظ أن الاتجاه العام هو أكثر شيوعاً واستقراراً من الاتجاه النوعي.

١٠-الاتجاه النوعي:هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية، وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكاً يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة، وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها .

٣-مكونات الاتجاه:

يقول حريم(٢٠٠٤، ٢٣٠)للالاتجاه مكونات ثلاث، هي:

١-المكون الوجداني: يعبر عن استجابة الفرد الوجدانية نحو شيء أو موضوع ما بالانجذاب اليه، أو النفور منه، كما أن نوع الاتجاه مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمدة الدراسية التي يتعلمها ، فالالاتجاهات تعتبر حصيلة ما اكتسبها الفرد من الخبرات والآراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية.

٢-المكون المعرفي: ويتمثل في معلومات الفرد عن موضوع الاتجاه أو معتقداته عنه، وهو شعور عام يؤثر في استجابة القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه ويشير إلى ما يتعلق بالشيء أو الموضوع من نواح عاطفية (انفعالية) ، أو وجدانية تظهر في سلوك المتعلم، بمعنى كيف يشعر الفرد إذا تعامل مع هذا الموضوع هل يشعر بالسعادة أم لا ؟ وطبيعة هذا الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والأهداف الأخرى التي يراها الفرد مهمة.

٣-المكون السلوكي: ويعبر عن سلوك الفرد الصريح نحو هذا الشيء أو الموضوع، ويتضمن هذا المكون جميع الاستعدادات السلوكية التي ترتبط بالاتجاه فعندما يمتلك الفرد اتجاهات إيجابياً نحو شيء ما أو موضوع ما فإنه يسعى إلى مساندة وتدعيم هذا الاتجاه، أما إذا امتلك الفرد اتجاهات سلبياً نحو موضوع أو شيء ما فإنه يُظهر سلوكاً معادياً لهذا الشيء أو الموضوع .

٤-الاتجاه نحو المادة:

يرى غنيم وآخرون (٢٠٠٣، ٦٢) أن تعلم الاتجاه يمر بثلاث مراحل أساسية هي:

- الإدراك ثم النمو وأخيراً الثبات.

المرحلة الأولى: يبدأ الفرد يدرك عناصر الاتجاه الجديد ومكوناته المختلفة، وذلك بتكرار التجارب المتعددة التي يعيشها الفرد ويتفاعل من خلالها مع بيئته الاجتماعية، مثل العطف على الحيوان والرفق به، حيث يتعلمه الطفل من أسرته وجيرانه وهنا يدرك الفرد قيمة هذا الاتجاه ويعرف مدى حاجة الإنسان إليه.

المرحلة الثانية: يبدأ الاتجاه في النمو، ويتسع مداه، حيث يوجه الطفل عطفه ليس فقط نحو القط الذي يربيه في البيت وإنما يوجه هذا العطف إلى كل الحيوانات الليفة الأخرى وكذلك الإنسان.

المرحلة الثالثة: يأخذ هذا الاتجاه شكلاً ثابتاً في تفكير وسلوك الفرد، وقد تتميز به شخصيته ويشتهر به في علاقاته بالآخرين ولكن هذا الثبات ليس مطلقاً، وإنما هو ثبات نسبي لأنه قد تطرأ عليه بعض العوامل والظروف التي تؤثر في الاتجاه وتغيره إلى اتجاهات أخرى جديدة.

كما يشير أبو علام (٢٠٠٦، ٣٨٢) إلى أنه يقصد بالاتجاه نحو موضوع ما الاعتقاد أو عدم الاعتقاد فيه، فقد يعتقد الفرد أن شيئاً ما على صواب، وأن شيئاً آخر على خطأ، ويتضمن الاتجاه ثلاثة جوانب رئيسة: -هدف: هو موضوع الاتجاه، وهذا الموضوع يرتبط بعوامل معرفية هي ما يفهمه الفرد أو يعرفه عن الموضوع.

- حالة انفعالية وجدانية: هي الشعور نحو الموضوع بشعور معين سواء كان موجباً أو سالباً.
- توجيه السلوك: فبناء على الحالة الانفعالية لدى الفرد نحو موضوع الاتجاه ينزع إلى القيام بسلوك معين مؤيد أو معارض للموضوع.

ويعرف الاتجاه نحو مادة الفقه بأنه: "موقف يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوعات المادة المتعلمة إما بالقبول أو الموافقة أو الرفض والمعارضة لهذه الموضوعات".

٥- الخصائص النفسية للاتجاهات:

يرى علام (٢٠٠٢، ٥٢٦) أن خصائص الاتجاهات النفسية تتضح فيما يلي:

- ١- مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية أو فطرية.
- ٢- تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

٣- تعتبر نتاجا للخبرة السابقة وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل.

٤- الاتجاه يتضمن عنصراً عقلياً معرفياً يعبر عن معتقدات الفرد أو معرفته العقلية وخبراته عن موضوع الاتجاه.

٥- الاتجاه يتضمن عنصراً انفعالياً يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه.

٦- الاتجاه يتضمن عنصراً سلوكياً يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع الاتجاه.

٧- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

٨- الاتجاهات لها صفة الثبات والاستمرار النسبي ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة.

٩- الاتجاه يمثل علاقة مستقرة بين الذات وموضوعات محددة للاتجاه، وليس هناك اتجاه يتكون من فراغ لأنه يتم تعلم الاتجاه وتكوينه إزاء موضوعات متجسدة في أشخاص أو أشياء أو نظم معينة.

١٠- إن موضوعات الاتجاه ليست لها قيمة في ذاتها وإنما فيما يضيفه عليها الفرد من خصائص الاتصاف بدرجات من الإيجاب أو السلب، الموافقة أو المعارضة وهو ما يطلق عليه وجهة الاتجاه لكن عند دراسة الاتجاه لا يتم الاهتمام بمجرد الوجهة تأييداً أو معارضة، ولكن الاهتمام كذلك بدرجة أو شدة التأييد أو المعارضة.

أ- تعديل الاتجاه:

يرى غنيم، وآخرون (٢٠٠٣، ٦٤) أن الاتجاه تنظيم ثابت نسبياً، ولكنه قابل للتعديل والتغيير، وتتوقف عملية تعديل الاتجاه على بعض التغيرات التي تتعلق بالفرد أو صاحب الاتجاه أو الموضوع الذي ينصب عليه الاتجاه، وتتعدد الوسائل التي تتبع في تعديل اتجاهات الأفراد مثل المحاضرات النظرية والحملات الإعلامية من أجهزة الإذاعة والتلفزيون والصحف والسينما والمناقشات الجمعية وهناك الاتصالات المباشرة بموضوع الاتجاه.

هناك طرق ووسائل عديدة يمكن تغيير الاتجاهات بها ومنها:

١- الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:

حيث يسمح هذا الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه للفرد بأن يعرف الموضوع من جوانب جديدة وعديدة مما يؤدي إلى تغيير اتجاه الفرد نحوه.

٢- وسائل الإعلام والمعلومات التي تقدمها:

تقوم وسائل الإعلام على اختلاف أنواعها (إذاعة - تليفزيون - صحف - مجلات.. إلخ) بتقديم المعلومات والحقائق والأخبار والأفكار والآراء والصور حول موضوع الاتجاه، وهذا شأنه أن يلقي ضوء أكثر يساعد بطريقة مباشرة على تغيير الاتجاه .

٣- التغيير القسري في السلوك: فإذا حدث تغيير قسري في السلوك نتيجة لظروف اضطرارية فإن ذلك يصاحبه عادة تغير مصاحب في الاتجاهات إما إيجابيا وإما سلبيا.

٤- الألفة والخبرة المباشرة: من المبادئ العامة المعروفة أن الخبرة المتزايدة مع موضوع يكون الاتجاه نحوه ضعيف نسبيا تسهل عملية تغيير الاتجاه نحوه، وهذا صحيح بشرط أن تكون الخبرة مع موضوع الاتجاه إما سارة، فيتغير الاتجاه إلى أفضل أو غير سارة فيتغير الاتجاه إلى أسوأ.

٥- تأثير رأي الأغلبية ورأي الخبراء: تتأثر الاتجاهات ويمكن تغييرها بالإقناع باستخدام رأي الأغلبية، ورأي الخبراء والمشهورين وهذا هو أحد المبادئ الأساسية التي يعتمد عليها الداعية الذي يعتبر مغيرا محترفا بالاتجاهات.

٦- لعب الأدوار: تتضمن هذه الطريقة تكليف الأفراد الذين يراد إكسابهم الاتجاه المطلوب تغييره بلعب أدوار معينة.

ب- قياس الاتجاه:

يرى الطيب (٢٠٠٩، ٩٤) أن قياس الاتجاه يهدف إلى قياس آراء وانطباعات أفراد المجتمع من خلال إبداء ردود أفعالهم بالنسبة لموضوع ما، وإلى معرفة الموافقة، أو المعارضة بخصوص موضوع الاتجاه، ومعرفة شدة الاتجاه ومعرفة ثباته، ويحقق قياس الاتجاه فوائد عديدة منها:

١- يبسر التنبؤ بالسلوك.

٢- يساعد في إلقاء الضوء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحثين بميادين تجريبية مختلفة وبذلك تزداد المعرفة بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه واستقراره وتحوله وتغيره.

٣- عند تعديل أو تغيير اتجاهات جماعة نحو موضوع ما فلا بد من قياس اتجاهاتهم. ونظراً لافتراض علماء النفس الاجتماعي أن الاتجاهات تؤثر تأثيراً واضحاً في السلوك الاجتماعي للفرد والجماعة زاد اهتمامهم بالاتجاهات وقياسها فعملوا على تطوير الطرق التي تساعد في قياس الاتجاهات كخطوة لدراستها وتعديلها أو تغييرها ومن هنا وجدت طرق عديدة لقياس الاتجاهات.

ج- طرق قياس الاتجاه:

تشير البحوث والدراسات النفسية، كما يقول زهران (٢٠٠٠، ٢٤٥) إلى وجود طرق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية منها:

أ- طرق تعتمد على التعبير اللفظي للفرد: ويعتبر من أكثر الطرق تقدماً نظراً للاعتماد فيه على الاستفتاءات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد في وقت وجيز.

ب- طرق تعتمد على الملاحظة، أو المراقبة البصرية للسلوك الحركي للفرد: فإن عملية ملاحظة السلوك الحركي للفرد تتطلب وقتاً طويلاً، وتستدعي تكرار الملاحظة في ظروف مختلفة. من أمثلة ذلك، الحكم على الاتجاه النفسي للفرد عن طريق ملاحظة ذهابه إلى الجامعة أو لتأدية الصلاة، أو ملاحظ الشخص الذي يتردد على نوع معين من المكتبات، الموضوع الذي يهتم به شخص ما عند قراءته للصحف دائماً، وهكذا.

ج- طرق تعتمد على قياس التعبيرات الانفعالية للفرد: فهي تتمثل في دراسة ردود الشخص الانفعالية على مجموعة من المؤثرات، وهذا الأسلوب لا يصلح للاتجاهات النفسية عند مجموعة كبيرة من الأفراد، ويلاحظ أن قياس الاتجاه يتطلب بناء اختبار خاص أو مقياس خاص لهذا الغرض.

٦- التحصيل وتنمية الاتجاهات: لقد أثبتت العديد من الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين اتجاه التلاميذ نحو المادة التي تدرس، وبين تحصيل التلاميذ، فمن خلال تحسن التلاميذ في تحصيل المادة، تتعدل اتجاهاتهم وتصبح إيجابية.

وقد اتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية التعلم باستخدام الاستراتيجيات الحديثة ؛ لتعديل اتجاه التلاميذ وتجعله إيجابيا، ومن هذه الدراسات: دراسة بدوي(٢٠١١) والتي هدفت إلى :تنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدي أمناء مراكز مصادر التعلم باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب واتجاهاتهم نحوها، ودراسة المدهوني (٢٠١١) والتي هدفت إلى : تعرف فاعلية المدونات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوه لدى عينة من طالبات جامعة القصيم في مقرر الوسائل وتقنيات التعليم، ودراسة المصري(٢٠١٠) دراسة هدفت إلى: بحث فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحو المادة، لدى عينة من طلاب الصف الأول الإعدادي.

وفي ضوء علم الباحث قد انفردت الدراسة الحالية بتقديم مقياس اتجاه نحو مادة الفقه لقياس اتجاه تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قبل المعالجة وبعدها.

أهمية الفقه واستخدام التقنيات الحديثة بتدريسه لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

يعد الفقه من العلوم الشرعية الذي له من الشرف والفضل والرفعة مالا يخفي علي ذي لب، حيث يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإيمان بالله سبحانه وتعالى، وبأركان العقيدة الإسلامية، كما يرتبط بالعبادات مثل: الصلاة والزكاة والحج والصوم، وتجعل المكلف مرتبطاً بربه من خلال أدائه العملي لتلك العبادات؛ مما يولد لديه الشعور بالخوف من الله سبحانه وتعالى سراً وعلانية ومراقبة الضمير المستمرة مما يدفعه إلى التمسك بأحكام الدين وتطبيقها طواعيةً واختياراً ترجمة لهذا الإيمان.

كما أن للفقه أهمية ومكانة في الدين يبينها قول الرسول صلى الله عليه وسلم " وإن العلماء هم ورثة الأنبياء، ورثوا العلم، من أخذه أخذ بحظ وافر " (رواه البخاري برقم ٣٦٤١) وفي قصة بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم معاذ بن جبل إلى اليمن ما يدل على أهمية الاجتهاد والتفقه في الدين ويؤكد لنا أن الفقه من أهم العلوم الإسلامية حيث قال عليه الصلاة والسلام لمعاذ بن جبل حين بعثه إلى اليمن: " كيف تصنع إذا عرض لك قضاء" قال

أقضي بما في كتاب الله، قال: " فإن لم يكن في كتاب الله " ؟ قال: فبسنة رسول الله، قال: " فإن لم يكن في سنة رسول الله " ؟ قال: أجتهد رأبي ولا آلو، فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم على صدر معاذ ثم قال: " الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله " (رواه الترمذي برقم ١٣٢٧؛ وأبو داود برقم ٣٥٩٢) ، كما قال النبي صلى الله عليه وسلم (من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين) أخرجه البخاري (١٤٠٠ هـ برقم ٣١١٦).

وتشير دراسات (شحاته، ١٩٩٦: ٢٩-٣٤؛ رجب، ٢٠٠١: ٣٠٢) أن أهمية دراسة الفقه تتضح في أئها:

- تزود الطلاب بالأحكام الفقهية المتعلقة بصحة العبادة وحسن أدائها.
- توضح موقف الدين من القضايا الفقهية المعاصرة.
- تساعد الطلاب علي فهم المفاهيم والمصطلحات الدينية التي تحتاج اليها الممارسة الدينية.
- تدريب الطلاب علي إستنتاج الأحكام من القرآن والسنة.
- تربي الطلاب علي تقوي الله وطاعته من خلال تكوين اتجاه عقلي وعاطفي نحو الله ورسوله وأداء العبادات المفروضة.

لذلك اهتمت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بتدريس الفقه في جميع المراحل التعليمية، وأفردت له منهاجاً خاصاً به، وله أهدافه العامة والخاصة؛ حيث تعد مادة الفقه من أهم المواد المقررة في المراحل التعليمية بالمملكة العربية السعودية؛ لصلتها المباشرة بثوابت الدين وأحكامه، ولكي يتم تدريس مادة الفقه بصورة فاعلة ومؤثرة؛ فإنه لا بد من تفعيل مواقف التعليم والتعلم، وهو الأمر الذي يؤكد علي ضرورة تفعيل نشاط الطالب داخل الحجرة الدراسية وخارجها.

كما أن ما نشهده من تطورات معرفية متسارعة تحتاج لإنسان قادر على أن يكيف ظروفه تماشياً مع هذا المتغيرات، فالمتعلم ليس بمقدوره اكتساب كل المعارف لذلك وجب علينا أن نضع أسلوباً أو طريقة بحيث نحدد ماهو ضروري ومهم للمتعلم على شكل مفاهيم يتم التركيز عليها حتى يتمكن من استيعابها و استخدامها في مواقف جديدة.

لذلك يرى سعد (٢٠٠٣: ٢١٣) أن (تدريس المفاهيم الفقهية تسهم في تكوين مجموعة من القيم في نفوس المتعلمين، منها: محبة الله سبحانه وتعالى، ومحبة أوليائه، وحب الخير، والرحمة،

والإيثار، والعطف، والاحسان، والعدل، والصبر، والموساة، الصدق، والأمانة، والطهارة، والصدق، والوفاء، وغير ذلك كما أن تدريس الفقه يسمح بتعهد مثل هذه القيم والفضائل في سلوك الطلاب).

وقد أوصت نتائج بعض الدراسات (إبراهيم، ٢٠٠٦؛ بكرى، ٢٠٠٣) بضرورة تدريس المفاهيم الفقهية للطلاب، كما تشير نتائج دراسة أبو زيد (٢٠٠٧) إلى ضرورة إظهار السمات المحددة للمفهوم الفقهي أثناء تدريسه للطلاب، حتى تتضح صورته في اذهان الطلاب، واختيار المفاهيم الفقهية المناسبة لكل مرحلة تعليمية.

ويؤكد المفدي (٢٠٠٥) أن كثير من الطلاب فقدوا اهتمامهم بمادة الفقه نظراً للمناهج والطرق التقليدية في تدريسها.

وقد أوضحت الدراسات السابقة أن هناك حاجة ماسة إلى استخدام طرائق تدريس حديثة في تدريس التربية الإسلامية عامة مثل دراسة كل من: عبد الكريم (٢٠٠٢)، شحاته (٢٠٠٦)، مصطفى والقضاة (٢٠١٢)، وتدريس مادة الفقه خاصة مثل، دراسة كل من: البشر (٢٠٠٦)، المفدي (٢٠٠٥) ويوسف (٢٠١٠).

ومن أهم الوسائل الحديثة التي تسهم في تجويد التعليم هي دمج التقنية في عملية التعليم والتعلم لأنها لم تعد ترفاً بل أصبحت مطلباً حيوياً؛ لما تقدمت التقنية من نقلة نوعية في إعادة صياغة المنهج بمفهومه الشامل والرفع من مستوى المخرج التربوي وذلك بجهد أقل ونوعية أفضل، بحيث يساهم المتعلم بالمحتوى التعليمي باستخدام الأدوات المتاحة والمتوفرة له على شبكة الإنترنت.

"وقد تميزت تلك التقنيات بالفاعلية والمرونة، مع إمكانية استثمار تلك الفاعلية من خلال الخدمات التي تقدمها مثل: برامج الويكي (Wiki) وختلاصات المواقع (Rss) والبودكست (podcast)، والمفضلة الاجتماعية (Social bookmarking)، والمدونات (weblogs) " الخليفة (٢٠٠٨: ٤).

وتعد المدونة الإلكترونية إحدى أنواع نظم إدارة المحتوى Learning Content Management System (LCMS) التي يمكن توظيفها في نشر محتوى المقرر الدراسي والنقاش

مع الطلبة، ومن جهة أخرى تعتبر المدونات تقنيات سهلة التركيب والاستخدام بحيث يمكن بناء وتصميم المدونة بسهولة بفضل وجود مواقع استضافة وبناء المدونة مجاناً.

ثانياً: الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحث على البحوث والدراسات السابقة تم صياغتها في إطار ثلاثة محاور، الأول يتضمن دراسات تناولت استخدام الفصول المقلوبة في التدريس والثاني يشمل دراسات تناولت استخدام التعلم الذاتي في تدريس الفقه والثالث يتضمن دراسات تناولت تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه، وعليه تتضمن كل دراسة الهدف من الدراسة، ومنهج الدراسة، وعينة الدراسة، وأدواتها، وأهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة، ثم التعليق على الدراسات السابقة، وعليه تم سرد تلك البحوث والدراسات السابقة على النحو التالي:

أولاً: دراسات تناولت استخدام الفصول المقلوبة في التدريس:

١- اجري كار (٢٠١٢، CARA) دراسة بعنوان "تأثير الفصول المنعكسة علي التحصيل العلمي للطلاب ومستويات التوتر والإجهاد لديهم"، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) طالباً وطالبة من أكاديمية دبي الأمريكية في الامارات العربية المتحدة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية في الصف الحادي عشر واستخدام نظام التعلم المنعكس في الصف الثاني عشر، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتشير النتائج إلى أن مستويات التوتر عند الطلاب أقل في هذا النوع من البيئة الصفية مقارنة مع الفئات الأخرى، في حين لم تظهر درجات الامتحان تحسناً كبيراً وعرض الطلاب مشاعر إيجابية نحو الفصل المنعكس ومدى التمتع بالفوائد المرتبطة بها من حيث اختيار المهام الخاصة واستكشاف المفاهيم.

٢- كما اجري جونسون (٢٠١٢، Johnson) دراسة بعنوان "فعالية الأساليب التقليدية والمقلوبة لتقديم المقررات التعليمية، وفحص الفوائد، وأوجه القصور، والتصورات، والنتائج الأكاديمية لنموذج الفصول الدراسية المقلوبة أثناء استخدام التكنولوجيا كأداة للدعم" وهدفت الي فحص فعالية الأساليب التقليدية والمقلوبة لتقديم المقررات التعليمية، وفحص الفوائد، وأوجه القصور، والتصورات، والنتائج الأكاديمية لنموذج الفصول الدراسية المقلوبة أثناء استخدام التكنولوجيا كأداة للدعم، تم «قلب» الطريقة التقليدية لتدريس مقرر تطبيقات الحاسب الالي في المرحلة

الثانوية؛ حيث تلقى الطلاب التعليم المباشر قبل الحصة الدراسية. كان التدريس الصفّي بمثابة المتغير المستقل على كلا المستويين التقليدي والمقلوب. أما التحصيل الأكاديمي للطلاب فكان متغير تابع، من شأنه أن يحقق الطلاب فيه تقدماً أكبر من الناحية النظرية عند مشاركتهم في أكثر النموذجين فعالية. وكان المستوى المعرفي للأسئلة التي طرحها الطلاب والمعلمون أثناء الحصة بمثابة متغير تابع، من شأنه قياس المستوى المعرفي للطلاب وفقاً لمستويات التصنيف التي وضعها بلوم، وكانت تصورات تنسيق المقرر التعليمي بمثابة متغير تابع، من شأنها إلقاء الضوء على أفضليات كل من المعلم والطالب لطريقة التعلم. من المفترض أن يستفاد الطلاب في حصة تطبيقات الحاسب الآلي من أسلوب الفصل المقلوب؛ بسبب تحويل وقت الحصة الدراسية من أداء أنشطة منخفضة المستوى إلى عمل جماعي تعاوني، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي لكن على الرغم من أن النتائج لم تدعم تلك الفرضية، إلا أن هذه الدراسة ألقى الضوء على المزيد من البحوث حول هذا الموضوع، وكذلك ملاحظات ذات صلة بنتائج الدراسة.

٣- كما أجري مارلوي (Marlowe, ٢٠١٢) دراسة بعنوان " أثر الفصل المقلوب علي التحصيل والتوتر الدراسي " هدفت الي تعرف أثر الفصل المقلوب علي التحصيل والتوتر الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) طالباً من طلاب المدارس الدولية في ولاية Montan وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت ادات الدراسة محاضرات فيديو وتشير النتائج الي أن استخدام الفصل المقلوب يزيد من تحصيل التلاميذ ويزيد من دافعيتهم للتعلم ويقلل من التوتر الدراسي.

٤- وأجرى الرفاعي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى معرفة واقع استخدام تقنيات التعليم في التدريس لمادة التربية الإسلامية، تحديد الصعوبات التي تعوق استخدام الوسائل بتدريس مادة التربية الإسلامية بمحافظة دمشق.

ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث ثلاث استبانات، استبانة المعلمين حول آرائهم نحو واقع استخدام في تدريس مادة التربية الإسلامية، استبانة المعلمين حول استخدام بعض الأجهزة التعليمية ووسائل الإيضاح، استبانة المعلمين حول الصعوبات التي تعوق استخدام

الوسائل التعليمية لتدريس مادة التربية الإسلامية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) مدرساً اختيروا بالطريقة العشوائية من مدرسي التربية الإسلامية في محافظة دمشق.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود استخدام دائم لأي تقنية من تقنيات التعليم المذكورة وأحياناً يوجد استخدام لبعضها (لوحات توضيحية، سبورة ضوئية، لوحة جدارية)، عدم وجود وسائل خدمة بشكل دائم كالدياسكوب والحاسوب والتلفاز والاييسكوب والفيديو والنافرة واللوحة الكهربائية.

كما أشارت نتائج الدراسة من حيث الصعوبات التي تتعلق بالمدرسة ومنها المدرس أن من الصعوبات التي يجدها المدرس في محاولة استخدام التقنيات التعليمية وهو عدم امتلاك مهارة في استخدام تقنيات التعليم، عدم إقامة دورات تدريبية لمدرسي التربية الإسلامية من قبل الوزارة حول استخدام تقنيات التعليم، كما أن بعض المدرسين ليس لديهم الوقت الكافي لتحضير دروسه وفق تقنيات التعليم.

أما فيما يتعلق بالمدرسة فقد بينت النتائج أن المدرسة لا توفر التقنيات التعليمية الخاصة بالتربية الإسلامية مما يشير إلى أن مدرسي التربية الإسلامية يظنون أن تقنيات التعليم المتوفرة لا تصلح لتدريس مادة التربية الإسلامية، وأن تقنيات التعليم لا تخدم مادة التربية الإسلامية، أن المدرسة لا توفر ميزانية لإنتاج وسائل تعليمية، أن المدرسة لا توفر حوافز مادية أو معنوية، للمدرسين الذين يستخدمون تقنيات تعليم. أما فيما يتعلق بالوسائل فقد أوضحت النتائج إلى أن أغلب المدرسين يقتصرون في تدريسهم على السبورة العادية دون استخدام وسائل تعليمية، أن البرمجيات الإذاعية لا تخدم تقنيات التعليم مما يدل على أن الإذاعة المدرسية غير مستخدمة في وسائل الإيضاح، أن البيئة المحلية لا تخدم تقنيات التعليم لمادة التربية الإسلامية، كما أن الوسائل التعليمية غير كافية لتدريس مادة التربية الإسلامية وهذا يؤكد بأن معظم مدرسي التربية الإسلامية يعتقدون بأن الوسائل المتوفرة في المدارس لا تخدم مادة التربية الإسلامية. أما فيما

يتعلق بالإدارة أنهم لم يخضعوا لدورات تدريبية لاستخدام تقنيات تعليم مما يشير إلى أن أغلب مدرسي التربية الإسلامية يحتاجون إلى التأهيل التربوي، كما بينت النتائج أن المدارس غير مجهزة بتقنيات التعليم وهناك مدارس قديمة مجهزة لاستخدام وسائل إيضاح، أن بعض المدرسين ليس لديهم حوافز مادية أو معنوية على استخدام وسائل التعليم في تدريس مادة التربية الإسلامية.

٥- كما أجرى الحراشة (٢٠١٤) دراسة هدفت تعرف تأثير تدريس التربية الإسلامية باستخدام التقنيات التعليمية على تنمية بعض القيم الدينية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعت على قسمين من أقسام الصف الخامس.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وقد تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الخامس من المرحلة الأساسية من مدرسة أبو بكر الصديق بقصبة مديرية التربية والتعليم محافظة المفرق وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (٣٠) تلميذ، والثانية المجموعة التجريبية والتي يبلغ عددها (٣٠) تلميذ، وبعد استخدام التقنيات التعليمية في التدريس من الأساليب التي تجعل التلاميذ يتعلمون تعليماً يجمع بين أكثر من حاسة في وقت واحد لأن التلاميذ بطبعهم يميلون إلى التنوع وخاصة استخدام الحاسوب التعليمي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التقنيات التعليمية (الحاسوب) في مقياس القيم الدينية الإسلامية في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي. وأيضاً تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التقنيات التعليمية (الحاسوب) على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست في نفس الدروس بالطرق التقليدية في مقياس القيم الدينية الإسلامية في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي.

كما أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي ففي مقياس القيم الدينية لصالح التطبيق البعدي.

٦- كما قام كل من العمري، وفلاته (٢٠١٤م) بدراسة هدفت الدراسة إلى قائمة بالمعايير التربوية والفنية الخاصة بمواقع تعلم القرآن الكريم على الإنترنت، لتحديد درجة توافر المعايير التربوية والفنية ببعض المواقع الحالية والمتخصصة في تعلم القرآن الكريم، بناء وتصميم الموقع المرجعي لمواقع تعلم القرآن الكريم وفق المعايير التربوية والفنية، ليكون مرجعاً يستنار به لتعليم وتعلم القرآن الكريم.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما أعد استبانة للتعرف على المعايير التربوية والفنية لمواقع تعلم القرآن الكريم من خلال الإنترنت من وجهة نظر المختصين في مجال تقنيات التعلم وطرق التدريس والمعلوماتية والدراسات الإسلامية والقرآن الكريم ذوي الخبرة في تقييم المواقع التعليمية، استمارة تقييم مواقع تعلم القرآن الكريم من خلال الإنترنت في ضوء المعايير التربوية والفنية التي تم الاتفاق عليها من خلال الاستبانة السابقة، الموقع المرجعي لمواقع تعلم القرآن الكريم وفق المعايير التربوية والفنية، ليكون مرجعاً يستنار به لتعلم القرآن الكريم.

وقد تم اختيار عينة عمدية من مواقع الجمعيات الخيرية الرئيسية لتحفيظ القرآن الكريم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى غياب الأهداف التعليمية عن مواقع الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم، بشكل كبير، أن الأهداف الإجرائية موضوعة كهدف عام في إنشاء الموقع ولكنها غير معلنة، أو كأهداف الجمعية فقط، وعدم توافر هذه المعايير الخاصة بتنظيم المحتوى في بعض المواقع المختارة، إلى أن هذه المواقع لا يوجد بها مقراً إلكترونية، وأنها أنشئت لخدمة القرآن الكريم وحفظته وليس لتعلم القرآن الكريم.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم هذه المواقع أنشئت لخدمة القرآن الكريم وحفظته، وليس لتعلم القرآن الكريم، وعليه لم يراع القائمون على تصميم هذه المواقع ضرورة

احتوائها على الاختبارات المختلفة، وعدم توافر الأنشطة في المواقع المختارة، كما بينت النتائج اتفاق الفاحصين على عدم توافر المعيار الخاص بتحكم المتعلم في طلب أمثلة أو تمارين إضافية وتحكم المتعلم في معرفة أدائه في أي وقت يطلب ذلك، وأنه لا بد من وجود إشراف تربوي على هذه المواقع، ومراعاة ذلك عند إنشاء وتصميم مثل هذا النوع من المواقع.

٧- كما اجري هيو وتشوي (Heo, Choi, ٢٠١٤) دراسة هدفت تطبيق أسلوب التعليم المقلوب على عينة مكونة من (٣٠) طالب في حصص الرياضيات بالصف السابع لمدة شهر. أُتيحت للطلاب مقاطع فيديو تعليمية عامة كمواد تعليمية مُسبقة، ومحاضرات مصغرة، واختبارات، ومناقشات جماعية، وتم تقديم الأنشطة الفردية مثل أوراق التدريبات خلال الحصة الدراسية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي أظهرت النتائج أن عدد مقاطع الفيديو التي شوهدت له علاقة إيجابية بالتحصيل الدراسي.

٨- واجري روزانا (Rozinah, ٢٠١٤) دراسة بعنوان " استخدام الفصول المنعكسة لتعزيز المشاركة وتعزيز التعليم النشط"، أجريت الدراسة في إحدى الجامعات الماليزية وهي جامعة العلوم الماليزية، واستخدم البحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالب من طلاب البكالوريوس في التصميم التعليمي، وتم استخدام الاستبيان لقياس المشاركة من خلال المشاركة المعرفية والمهارية والوجدانية والتعلم الذاتي، بالإضافة إلى فوائد استخدام الصفوف المنعكسة في تعزيز التعلم وقدمت الدراسة نموذج ريف ٢٠١٣ للاستبيانات لقياس جميع جوانب المشاركة في التصميم التعليمي ، وتوصلت الدراسة إلى أهمية وفاعلية استخدام الفصول المنعكسة وتأثيرها على التعلم الذاتي، وكانت أعلى الدرجات لصالح المشاركة الوجدانية للطلاب، تليها المشاركة السلوكية ثم المعرفية، وكان من أهم توصيات البحث هو اعتماد الطريقة في التعليم العالي والجامعات في التصميم التعليمي بما تتميز به الاستراتيجية من التعلم النشط والتفاعلي بين الطلبة.

٩- واجري اركوس (Arcos, ٢٠١٤) دراسة بعنوان " تصورات معلمي مراحل التعليم العام الذين يطبقون نظام التعلم المعكوس أو الفصول المقلوبة من خلال المصادر التعليمية المفتوحة على أداء المتعلمين في بعض مدارس الولايات المتحدة" وهدفت الي وضع تصور لمعلمي التعليم العام الذين يطبقون الفصول المعكوسة وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلم ممن

يستخدمون ويطبّقون نظام التعلّم المعكوس أو الفصول المقلوبة، وطبق عليهم استبيان أعد خصيصاً لهذا الغرض للتعرف على تصورات عينة الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن عينة الدراسة ترى أن توظيف المصادر التعليمية المفتوحة في التعلّم المعكوس أدى إلى زيادة رضا المتعلمين عن عملية التعلّم، ومشاركتهم فيها وكذلك زيادة معدل تعاون الزملاء في إدارة عملية التعلّم.

١٠- كما اجري عقل وبرغوث (٢٠١٥) دراسة بعنوان هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور تكنولوجيا الفصول المعكوسة في التخفيف من المشكلات التربوية التي نتجت بمدارس قطاع غزة بعد الحرب على غزة، اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات مدارس مديرية التربية والتعليم، حيث قام الباحثان بتصميم استبانة لتحديد -المشكلات التربوية التي ظهرت بعد الحرب على غزة كذلك قدم الباحثان من خلال البحث الحالي شكل وملامح تكنولوجيا الفصل المعكوس التي قد تقلل من تلك المشكلات، وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة: تحديد المشكلات التربوية التي نتجت بعد الحرب على قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. والكشف عن دور تكنولوجيا الفصول المعكوسة في التخفيف من هذه المشكلات و التي كان أبرزها: قلة توفر مصادر تعليمية متنوعة و إتاحتها للطلبة، انتشار حالات الشرود الذهني للطلبة داخل الفصل، صعوبة التغلب على المشكلات الناتجة عن البعد المكاني الزماني للمنهاج، وزيادة حالات الغياب للطلبة عن المدرسة.

١١- واجري الزين (٢٠١٥) دراسة بعنوان "أثر استخدام استراتيجية التعلّم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن" وهدفت تعرف أثرالنموذج التصميمي المستخدم في تطبيق استراتيجية التعلّم المقلوب، وعلى أثر استخدام استراتيجية التعلّم المقلوب في التحصيل الأكاديمي وقد أجريت على عينة تكونت من (٧٧) من طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في السعودية طالبة من طالبات الكمية في تخصص التربية الخاصة والطفولة المبكرة، وتكنت اداة الدراسة من اختبار تحصيلي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وظهرت النتائج فاعلية التعلّم المقلوب في التحصيل الاكاديمي للطالبات وتحقيق اعلي النتائج.

١٢- كما اجري علي(٢٠١٥) دراسة بعنوان أثر نموذج التصميم التحفيزي للمقرر المقلوب وأثره على نواتج التعلم ومستوى تجهيز المعلومات وتقبل مستحدثات التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) تم تقسيمهم الي طالبا مجموعتين: المجموعة الأولى باستخدام المقرر المقلوب والمجموعة الثانية باستخدام المقرر المدمج، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار التحصيل المعرفي ومقياس تقبل مستحدثات التكنولوجيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى (المقرر المقلوب) والمجموعة التجريبية الثانية (المقرر المدمج) في اختبار التحصيل المعرفي البعدي ومقياس تقبل مستحدثات التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة في مقرر الحاسوب في التربية لدى طلاب التربية الخاصة وذلك لصالح مجموعة التصميم التحفيزي بأسلوب المقرر المقلوب.

١٣- واجري جهري(٢٠١٥, Juhary) دراسة بعنوان " أثر استخدام الفصول المنعكسة في جامعة NDUM الماليزية" هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الفصول المنعكسة في جامعة الماليزية ودراسة تصورات الطلبة الذين تم اختيارهم عن الفصول المنعكسة، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(٤٠) طالبا من تخصصين مختلفين هما التكنولوجيا البحرية والطب، استخدمت استبانة مكونة من ثلاثة محاور، حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستبيانات على أفراد العينة، وأشارت النتائج الأولية إلى أن الطلاب لم يكونوا متأكدين من أن الفصول المنعكسة من الممكن أن تساعدهم في التعلم وكذلك أن جامعة NDUM لا تزال غير مستعدة لاعتماد الفصول المنعكسة في هذه المرحلة، نظر لحاجتها لفترة كافية من الزمن لتعزيز الفصل المنعكس وتحسين الوصول إلى الإنترنت ، فالفصول المنعكسة يمكن أن تكون مفهوماً مفيداً لتعزيز التعليم والتعلم في جامعة NDUM.

١٤- وأجري، الزيود(٢٠١٦) دراسة بعنوان " أثر استخدام الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوه" هدفت تعرف أثر استخدام الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوه، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الاول الثانوي تم

تقسيمهم إلي (١٥) طالبة تمثل المجموعة التجريبية، و(١٥) طالبة تمثل المجموعة الضابطة، وتكونت ادات الدراسة من اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائية تعزي لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

١٥- كما اجري آية (٢٠١٦) دراسة بعنوان أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الصف العاشر بمدرسة امنة بنت وهب الثانوية تم تقسيمهم الي (٣٨) طالبة تمثل المجموعة التجريبية، و(٤٢) طالبة تمثل المجموعة الضابطة، وتكونت ادات الدراسة من اختبار للفاهيم العلمية، واختبار في مهارات التفكير التاملي، واستخدمت الدراسة المنهجين التجريبي والوصفي، وظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار التفكير التاملي، واختبار المفاهيم العلمية .

١٦- دراسة أبو جليلة (٢٠١٦) :والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجيات الفصول المقلوبة باستخدام موقع Edmodo إدمودو في تنمية التفكير الابداعي والاتجاه نحو مادة الأحياء لدى طالبات الصف (اد العينة وبلغ عدد أفر ، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، الأول الثانوي في مدينة الرياض وقد بلغ عدد افرالعينة(٥٢) طالبة تم توزيعهن على مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، واستخدمت اختبار توارنس للتفكير الإبداعي وأعدت مقياس الاتجاه نحو مادة الأحياء، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات أبرز التفكير الإبداعي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاتجاه نحو مادة الأحياء لصالح المجموعة التجريبية.

١٧- دراسة محمود(٢٠١٦) والتي هدفت إلى تحديد دور تكنولوجيا الفصول المنعكسة في التخفيف من المشكلات التربوية التي نتجت بمدارس قطاع غزة بعد الحرب على غزة، اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم من معلمي ومعلمات مدارس مديرية التربية والتعليم بغزة؛ حيث قام الباحثان بتصميم استبانة لتحديد -

المشكلات التربوية التي ظهرت بعد الحرب على غزوة كذلك قدم الباحثان من خلال البحث الحالي شكل وملامح تكنولوجيا الفصل المنعكس التي قد تقلل من تلك المشكلات؛ وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة: تحديد المشكلات التربوية التي نتجت بعد الحرب على قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. والكشف عن دور تكنولوجيا الفصول المنعكسة في التخفيف من هذه المشكلات و التي كان أبرزها: قلة توفر مصادر تعليمية متنوعة و اتاحتها للطلبة، انتشار حالات الشرود الذهني للطلبة داخل الفصل، صعوبة التغلب على المشكلات الناتجة عن البعد المكاني الزماني للمنهاج، وزيادة حالات الغياب للطلبة عن المدرسة.

ثانياً: دراسات تناولت استخدام التعلم الذاتي في تدريس الفقه:

١- أجري راشد (٢٠٠٥) دراسة بعنوان أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية الاتجاه نحو أداء العبادات لدى طالبات الصف الأول والثانوي، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأعدت الباحثة: اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاهات، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

٢- كما أجرت أبو زيد (٢٠٠٧) دراسة بعنوان فعالية نموذج مقترح في تنمية بعض المفاهيم الفقهية وفي أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري لبعض العبادات، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي إلى جانب المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة، أعدت الباحثة: اختباراً في المفاهيم الفقهية، وقد توصلت الدراسة تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام النموذج المقترح على أقرانهن في المجموعة الضابطة و كانت نسبة الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم الفقهية.

٣- وأجرى الغامدي (٢٠٠٩) دراسة بعنوان أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت عينة البحث من (٤٦) تلميذاً من الصف الثاني المتوسط تم

تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة الفقه، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمادة الفقه.

٤- كما أجرى التويجري (٢٠١٠) دراسة بعنوان فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العملية لديهم، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت عينة البحث من (٦٤) تلميذاً من الصف الأول المتوسط، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأعد الباحث اختبار تحصيلي في مادة الفقه، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرمجية التعليمية في زيادة التحصيل العلمي في بعض موضوعات فقه العبادات.

٥- وأجرى الخرجي (٢٠١٠) دراسة بعنوان أثر استخدام الحقيبة التراكمية للتقويم (البورتفوليو) في تنمية الجانب النظري والجانب التطبيقي لمادة الفقه وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عينة البحث من (٥٦) طالبة من الصف الأول الثانوي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأعد الباحث اختبار تحصيلي في مادة الفقه، وقد توصلت الدراسة إلى التأثير الإيجابي الحقيبة التراكمية للتقويم (البورتفوليو) في تنمية الجانب النظري والجانب التطبيقي لمادة الفقه.

٦- كما أجرى الشهراني (٢٠١١) دراسة بعنوان فاعلية برنامج حاسوبي مقترح قائم على الوسائط المتعددة لتنمية بعض مفاهيم الفقه والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في منطقة عسير، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبة، وأعدت الباحثة: اختبار تحصيلي في المفاهيم الفقهية في وحدة (الحج والعمرة)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم الفقهية.

٧- وأجرى المطيري (٢٠١٥) دراسة بعنوان فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبة مقسمة إلى مجموعتين تجريبية (٣٠) طالبة، (٢٨) طالبة مجموعة ضابطة،

واعدت الدراسة اختبار تحصيلي في المفاهيم الفقهية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وظهرت النتائج، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمادة الفقه.

٨- كما أجري الغامدي (٢٠١٦) دراسة بعنوان أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين كل مجموعة (٣٠) طالباً تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات البحث من اختبار تحصيلي في مادة الفقه، ومقياس استراتيجية التعلم المنظم ذاتياً اعداد الغرابية، (٢٠١٠) وظهرت النتائج فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي بمادة الفقه.

٩- كما أجري محمد (٢٠١٧) دراسة هدفت معرفة فعالية استخدام التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الفقه بمحافظة الخرج، ولتحقيق هذا الهدف سعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التالية: ما فعالية استخدام التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الفقه بمحافظة الخرج؟ ويتفرع منه السؤال التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج و بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي؟، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الثالث المتوسط في العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧هـ، وتم اختيار عينة البحث من المدارس المتوسطة في محافظة الخرج بطريقة قصدية، وبذلك تكونت العينة من ٤٩ طالبة، بواقع (٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية (٢٤) طالبة في المجموعة الضابطة، وكانت الأداة اختبار تحصيلي في وحدة (اللباس والزينة وسنن الفطرة). وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) بين متوسط درجات طالبات الصف الثالث المتوسط في المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المدمج وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية

في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وكان من أهم توصيات هذا البحث العمل على توظيف التعليم المدمج في مناهج العلوم الشرعية وبقية المقررات الدراسية الأخرى لكافة المراحل الدراسية، وضرورة توفير المتطلبات اللازمة التي تساعد على تطبيق التعليم المدمج. **ثالثاً: دراسات تناولت تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه.**

١- وأجرى علي(٢٠١٠) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام التعليم المتمازج(الخليط) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك في مادة الفقه واتجاههم نحوها، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من(٦٠) طالب، أعد الباحث: اختبار تحصيلي ، ومقياس اتجاهات وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المعالجة التجريبية في زيادة التحصيل في مادة الفقه ، والاتجاه الايجابي نحو مادة الفقه.

٢- كما أجرى أبو شريخ(٢٠١١) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام إستراتيجتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعليم الفقه الإسلامي، وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من(٣٦) طالباً، أعد الباحث الأدوات التالية: اختبار تحصيلي التفكير الناقد، مقياس مهارات التفكير الناقد، ومقياس اتجاهات وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المعالجة التجريبية في تنمية اتجاهات الطلاب نحو مادة الفقه .

٣- دراسة سلامة (٢٠١١) تصميم موقع تعليمي على الإنترنت و قياس أثره في تحصيل طلبة مساق مناهج التربية الإسلامية في جامعة آل البيت هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام موقع مصمم على الإنترنت في تحصيل طلبة معلم صف في جامعة آل البيت في مساق مناهج التربية الإسلامية، مقارنة مع الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية، وبيان أثر المستوى التحصيلي، والتفاعل ما بين الطريقة والمستوي التحصيلي، والاتجاه نحو مناهج التربية الإسلامية، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة مساق مناهج التربية الإسلامية للفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٩م في جامعة آل البيت، والبالغ عددهم (٢٣٧) طالباً وطالبة ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعلموا بطريقة الموقع التعليمي الموجود

على الإنترنت، وتفسير ذلك أن استخدام الإنترنت في التدريس تعد من الطرق الجديدة في تدريس مناهج التربية الإسلامية، وأن المتعلمين في المجموعة التجريبية قد تعرضوا إلى عملية تعلم مستمرة، وأن عرض المادة التعليمية، من خلال الإنترنت، يربط بين المعرفة النظرية المجردة والتطبيق العملي المحسوس، وأن الموقع التعليمي يفتح الحرية للطلبة الخجولين لمتابعة تعلمهم دون حرج لعدم شعوره بالخجل في حال الخطأ، وأن التقنيات المتعددة: مثل النص، واللون، والصور، والرسومات، ومقاطع الفيديو، ومقاطع الصوت، ربما أثارت حواس الطلبة وزادت من عملية تركيزهم في متابعة المادة التعليمية.

كما أوضحت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلبة ذوي العلامات المرتفعة والمنخفضة، ولصالح طلبة التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التفاعل بين طريقة التدريس ومستوى التحصيل.

٤- كما أكدت دراسة عبد القادر (٢٠١١) والتي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بالمملكة الأردنية الهاشمية نحو الوسائل التعليمية سعيًا وراء تحديد هذه الاتجاهات من ناحية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية تألفت من (٦٣) معلماً للتربية الإسلامية، من المدارس الثانوية في مديرية تربية الأولى والثانية بالمملكة الأردنية الهاشمية، تم اختيارها من واقع إحصائيات رسمية بإدارة التربية والتعليم التابعة لمدينة إربد الأولى والثانية، واشترط الباحث في المعلم الذي تم اختياره للإجابة على أداة الدراسة أن يكون من حملة الشهادات الجامعية كحد أدنى، ويقوم بالتدريس الفعلي للتربية الإسلامية وقت إجراء الدراسة، وقد قام الباحث بتصميم استبانة تقيس اتجاه معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية نحو الوسائل التعليمية واستخدامها في التدريس، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي: حصول معظم عبارات الاستبانة التي تعكس الاتجاه الإيجابي لمعلمي التربية الإسلامية نحو الوسائل التعليمية واستخدامها في التدريس على تأييد أفراد عينة الدراسة بنسبة كبيرة تتراوح بين ٦٩,٨% - ٩٨,٤% ومتوسط حسابي يتراوح بين ٢,٥٨ - ٢,٩٨، وهو أعلى من المتوسط المفروض ٢,٥، مما يدل على أن معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالمملكة الأردنية الهاشمية يتمتعون باتجاه إيجابي نحو الوسائل واستخدامها، حصول جميع عبارات الاستبانة التي تعكس الاتجاه السلبي لمعلمي التربية

الإسلامية نحو الوسائل التعليمية واستخدامها في التدريس على تأييد أفراد عينة الدراسة بنسبة بسيطة تتراوح بين ٢٠,٦-٦٠,٣% ومتوسط حسابي يتراوح بين ١,٦١-٢,٤٧، مما يدل على وجود رفض لكل ما يقلل من قيمة الوسيلة التعليمية ويهتم المعلم بذلك، لا توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو الوسائل التعليمية واستخدامها تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

٥- وأجرى الفقيه (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحوه، وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٤) طالباً، أعد الباحث الأدوات التالية: اختبار تحصيلي، مقياس اتجاه نحو المادة وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المعالجة التجريبية في تنمية اتجاهات الطلاب نحو مادة الفقه.

٦- دراسة الأكلبي (٢٠١٢) هدفت إلى معرفة فاعلة استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية العمليات المعرفية العليا و التحصيل الدراسي في ومقرر الفقه و الاتجاه نحو العمل التعاوني لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من فصلين احدهما بمتوسطة ييشة كمجموعة ضابطة، والاخر بمتوسطة ام القرى كمجموعة تجريبية، واعد الباحث اختار تحصيلي ومقياس اتجاهات وتوصات الدراسة الي فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الاتجاهات والتحصيل. ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالبة تم تقسيمها الي مجموعتين تجريبية وضابطة وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وقد توصلت الدراسة الي تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التفكير العلمي.

٧- كما اجري الناجم (٢٠١٣) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام التقويم الأصيل على تنمية مهارات حل المشكلات و الاتجاه نحو مقرر الفقه في المرحلة الابتدائية، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي تم تقسيمهم الي مجموعتين احدهم تجريبية وعددهم (٢٧) تلميذاً والاخري ضابطهم وعددهم (٢٧) تلميذاً أعد الباحث الأدوات التالية: اختبار حل المشكلات في وحدة الصيام، مقياس اتجاه نحو مقرر الفقه للصف السادس الابتدائي وقد توصلت الدراسة الي وجود فروق ذات

دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلايد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي علي مقياس الاتجاه نحو مقرر الفقه لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٨- وأجري الزهراني (٢٠١٣) دراسة هدف تعرف أثر اختلاف نمطي الابحار ببرمجيات الوسائط الفائقة على التحصيل والاتجاه نحو مادة الفقه لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالباً من الصف الثاني متوسط تم تقسيمهم الي مجموعتين احدهم تجريبية وعددهم (١٩) طالباً والاخري ضابطهم وعددهم (١٩) تلميذاً وأعد الباحث الأدوات التالية: اختبار تحصيلي في مادة الفقه في وحدة الصيام، مقياس اتجاهات نحو مادة الفقه، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد توصلت الدراسة الي وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي علي مقياس الاتجاه نحو مادة الفقه لصالح طلاب المجموعة التجريبية يرجع اثرة لنمط الابحار.

٩- كما أجرى الحراحشة (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير تدريس التربية الإسلامية باستخدام التقنيات التعليمية على تنمية بعض القيم الدينية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالأردن، والاتجاه نحو المادة وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعت على قسمين من أقسام الصف الخامس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وقد تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الخامس من المرحلة الأساسية من مدرسة أبو بكر الصديق بقصبة مديرية التربية والتعليم لمحافظة المفرق وتقسيمها إلى مجموعتين إحدهما المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (٣٠) تلميذ، والثانية المجموعة التجريبية والتي يبلغ عددها (٣٠) تلميذ. وبعد استخدام التقنيات التعليمية في التدريس من الأساليب التي تجعل التلاميذ يتعلمون تعلماً يجمع بين أكثر من حاسة في وقت واحد لأن التلاميذ بطبعهم يميلون إلى التنوع وخاصة استخدام الحاسوب التعليمي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التقنيات التعليمية (الحاسوب) في مقياس القيم الدينية الإسلامية في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي. وأيضاً تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التقنيات التعليمية (الحاسوب) على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست في نفس الدروس بالطرق التقليدية في مقياس القيم الدينية الإسلامية في

التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($a=0,05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي ففي مقياس القيم الدينية لصالح التطبيق البعدي.

١٠- كما قام كل من العمري، وفلاته (٢٠١٤م) بدراسة هدفت الدراسة إلى قائمة بالمعايير التربوية والفنية الخاصة بمواقع تعلم القرآن الكريم على الإنترنت، لتحديد درجة توافر المعايير التربوية والفنية ببعض المواقع الحالية والمتخصصة في تعلم القرآن الكريم، بناء وتصميم الموقع المرجعي لمواقع تعلم القرآن الكريم وفق المعايير التربوية والفنية، ليكون مرجعاً يستنار به لتعليم وتعلم القرآن الكريم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما أعد استبانة للتعرف على المعايير التربوية والفنية لمواقع تعلم القرآن الكريم من خلال الإنترنت من وجهة نظر المختصين في مجال تقنيات التعلم وطرق التدريس والمعلوماتية والدراسات الإسلامية والقرآن الكريم ذوي الخبرة في تقويم المواقع التعليمية، استمارة تقويم مواقع تعلم القرآن الكريم من خلال الإنترنت في ضوء المعايير التربوية والفنية التي تم الاتفاق عليها من خلال الاستبانة السابقة، الموقع المرجعي لمواقع تعلم القرآن الكريم وفق المعايير التربوية والفنية، ليكون مرجعاً يستنار به لتعلم القرآن الكريم.

وقد تم اختيار عينة عمدية من مواقع الجمعيات الخيرية الرئيسية لتحفيظ القرآن الكريم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى غياب الأهداف التعليمية عن مواقع الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم، بشكل كبير، أن الأهداف الإجرائية موضوعة كهدف عام في إنشاء الموقع ولكنها غير معلنة، أو كأهداف الجمعية فقط، وعدم توافر هذه المعايير الخاصة بتنظيم المحتوى في بعض المواقع المختارة، إلى أن هذه المواقع لا يوجد بها مقراً إلكترونية، وأنها أنشئت لخدمة القرآن الكريم وحفظته وليس لتعلم القرآن الكريم.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم هذه المواقع أنشئت لخدمة القرآن الكريم وحفظته، وليس لتعلم القرآن الكريم، وعليه لم يراع القائمون على تصميم هذه المواقع ضرورة احتوائها على الاختبارات المختلفة، وعدم توافر الأنشطة في المواقع المختارة، كما بينت النتائج اتفاق الفاحصين على عدم توافر المعيار الخاص بتحكم المتعلم في طلب أمثلة أو تمارين إضافية

وتتحكم المتعلم في معرفة أدائه في أي وقت يطلب ذلك، وأنه لا بد من وجود إشراف تربوي على هذه المواقع، ومراعاة ذلك عند إنشاء وتصميم مثل هذا النوع من المواقع.

١١- دراسة العياصرة (٢٠١٤) هدفت للتعرف فاعلية المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية، وعلاقتها بتحصيلهم، واتجاهاتهم نحو تدريس المادة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) من الطلبة المعلمين، الذين يقومون بالتطبيق العملي الميداني خلال الفصل الثامن من السنة الجامعية الرابعة، استخدم في الدراسة ثلاثة مقاييس، هي: مقياس بطاقة الملاحظة للمهارات التدريسية، ويتكون من (٣٠) مهارة تدريسية، ومقياس الاتجاه نحو تدريس التربية الإسلامية، ويتكون من (٢٠) مفردة، ومقياس التحصيل العلمي من خلال المعدلات التراكمية للطلبة المعلمين، وعرضت الدراسة مستويات أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية، وأهميتها النسبية، وأظهرت النتائج ان مستوى اداء المهارات التدريسية لدى الطلبة المعلمين أعلى من درجة اتقان المهارة التدريسية (٨٠% فأكثر) وبدلالة إحصائية، كما بينت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية تربط بين المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية، وتحصيلهم، في حين بينت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية تربط بين المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو تدريس المادة. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج.

١٢- دراسة حسام الدين (٢٠١٥) هدفت معرفة اثر استخدام التدريس لتنمية الاستقصاء وبعض عمليات التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي منخفضي التحصيل والاتجاه نحو المادة تمثلت عينة الدراسة في (٦٠) طالب بالصف الخامس الابتدائي بمدارس سرس الليان، بالمنوفية، مصر، وقسما الي مجموعتين تجريبية (٢٩) وضابطة (٣١) حيث كان المنهج المتبع هو المنهج التجريبي. وكانت أدوات الدراسة هي اختبار الاستقصاء العلمي، واختبار التعلم، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من اختبار الاستقصاء العلمي واختبار التعلم ومقياس الاتجاه نحو المادة، لصالح المجموعة التجريبية، أيضا وجد علاقة ارتباطية ايجابية بين درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري الاستقصاء العلمي و التعلم، والاتجاه.

١٣-دراسة الهاجري (٢٠١٦)هدفت التوصل إلى صورة برنامج الكتروني للتربية الإسلامية يصلح للتطبيق على طلاب الصف العاشر بالمرحلة الثانوية، وكذلك التعرف على أثر تطبيق البرنامج الإلكتروني على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت . وتم اختيار العينة من طلاب الصف العاشر بالمرحلة الثانوية بطريقة عمدية من مدرسة ثابت بن قيس الثانوية بنين التابعة لمنطقة الأحمدية التعليمية للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ م في دولة الكويت، وتم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية من داخل المدرسة وبلغت العينة (٦٠) طالب من طلاب الصف العاشر، وقام الباحث بإعداد برنامج الكتروني يخص الوحدة الثالثة من مقرر التربية الإسلامية للصف العاشر بالفصل الدراسي الأول، كما قام بإعداد مقياسين أحدهما، لمهارات التفكير الإبداعي، والآخر لقياس الاتجاه نحو التربية الإسلامية، وتوصل البحث إلى أن مهارات التفكير الإبداعي التي يجب أن تتوفر لدى طلاب المرحلة الثانوية هي الطلاقة، والمرونة، والاصالة، والافاضة أو التوسيع، والحساسية للمشكلات، والاحتفاظ بالاتجاه، وكذلك لوجود تأثير يعزى إلى استخدام البرنامج الإلكتروني لتنمية التفكير الإبداعي، وأيضا زيادة اتجاه الطلاب نحو التربية الإسلامية.

١٤-دراسة الناجم(٢٠١٦)سعت الي تعرف فعالية استراتيجية تعليمية مستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد في تحصيل مادة الفقه وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد دليل المعلم لاستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تدريس مقرر الفقه للصف الأول المتوسط، حيث تم تدريب المعلم على استخدامه، كما قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاهات نحو الفقه، وقد تم التحقق من صدق وثبات هذه الأدوات، وتكونت عينة الدراسة من(٤٦) طالبا موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وقد استخدم الباحث أداة ماكنزي المعربة لمسح الذكاءات المتعددة بعد تعديلها وتحكيمها بما يناسب مجتمع العينة، وقد تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بالتجربة من خلال الاعتماد على درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة الفقه للفصل الدراسي السابق للفصل الذي تم تطبيق الدراسة فيه كذلك تم التحقق من تكافؤ المجموعتين في الذكاءات المتعددة من خلال استخدام أداة ماكنزي لمسح الذكاءات، وفي نهاية التجربة تم تطبيق أدوات الدراسة على المجموعتين التجريبية

والضابطة، وبعد أربعة أسابيع تم تطبيق الاختبار التحصيلي المؤجل على المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم حساب اختبار "ت" للإجابة على فرضيات الدراسة الثلاثة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي والمؤجل لاختبار التحصيل وكذلك مقياس الاتجاهات نحو الفقه، وهذه الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية مستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة

التعليق على البحوث والدراسات السابقة: من خلال عرض البحوث والدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يأتي:

أ- أوجه الاتفاق بين البحث الحالي والبحوث والدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع بعض البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي:

تناول الفصول المقلوبة كمتغير مستقل مثل دراسات كار(2012، CARA؛ جونسون، Johnson، 2012؛ مارلوي 2012، Marlowe؛ هيو وتشوي، 2014، Heo، Choi؛ روزانا 2014، Rozinah؛ أركوس 2014، Arcos؛ عقل وبرغوث، 2015؛ الزين، 2015؛ علي، 2015؛ 2015؛ Juhary؛ الزيود، 2016؛ اية، 2016)

(1) تناول الاتجاه كمتغير تابع مثل دراسة(علي، 2010؛ أبو شريح، 2011؛ الفقيه، 2012؛ الناجم، 2013؛ الزهراني، 2013؛ الزيود، 2016)

(2) تناول المرحلة الابتدائية، مثل دراسة (الفقيه، 2012؛ الناجم، 2013) .

(4)- منهج البحث استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي كدراسات كل من (الخريجي، 2010؛ الفقيه، 2012؛ الزين، 2015؛ علي، 2015؛ المطيري، 2015).

ب- أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والبحوث والدراسات السابقة:

اختلف البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي:

1- أدوات القياس حيث تمثلت أداتي البحث الحالي اختبار تحصيلي في الفقه، ومقياس اتجاهات ولم توجد دراسة في حدود علم الباحث تناولت الأداتين معا .

٢- المتغيرات المستقلة التي استخدمت في تنمية التحصيل والاتجاه حيث استخدم البحث الحالي الفصول المقلوبة ، في حين لم توجد دراسة في حدود علم الباحث استخدمت التعلم الذاتي والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل والاتجاه.

٣- المرحلة التعليمية، حيث تناول البحث الحالي المرحلة الابتدائية، في حين تناول بعضها المرحلة المتوسطة مثل دراسات (الغامدي، ٢٠٠٩؛ التويجري، ٢٠١٠؛ الشهراني، ٢٠١١؛ الزهراني، ٢٠١٣؛ هيو وتشوي، ٢٠١٤، Heo, Choi) وبعضها تناول المرحلة الثانوية مثل دراسات (علي، ٢٠١٠؛ ؛ مارلوي، ٢٠١٢، Marlowe؛ المطيري، ٢٠١٥، الغامدي، ٢٠١٦؛ الزبود، ٢٠١٦) وبعضها تناول المرحلة الجامعية مثل دراسات (جهري، ٢٠١٥، Juhary؛ علي، ٢٠١٥؛ الزين، ٢٠١٥؛ عقل وبرغوث، ٢٠١٥)

٤- منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي بينما بعضها استخدم المنهج التجريبي مثل دراسة (الغامدي، ٢٠٠٩؛ علي، ٢٠١٠؛ الشهراني، ٢٠١١؛ الناجم، ٢٠١٣؛ Heo، Choi، ٢٠١٤؛ كار، ٢٠١٢، CARA؛ Marlowe، ٢٠١٢)

أوجه التفرد والتميز: يتميز البحث الحالي عن جميع البحوث والدراسات السابقة على المستوى المحلي في حدود قراءة الباحث بأنه أول بحث يستخدم التعلم الذاتي والفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أوجه الاستفادة : استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة عدة أمور هي:

- مشكلة البحث الحالية وصياغة أسئلته وفروضه.
- تحديد المفاهيم الفقهية التي يمكن تنميتها لدى الطلاب بالمرحلة الابتدائية.
- تحديد عناصر الإطار النظري لكل من عينة البحث ومتغيراتها (المستقلة والتابعة).
- المساعدة في بناء الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي.

الفصل الثالث منهجية البحث

أولاً: تصميم البحث:

ثانياً: اجراءات البحث:

أ- مجتمع البحث.

ب- حدود البحث.

ج- عينة البحث.

د- طريقة اختيار العينة.

ثالثاً: أدوات البحث:

أ-محتوياتها.

ب-ثبوتها.

ج-صدقها.

رابعاً: تنفيذ البحث

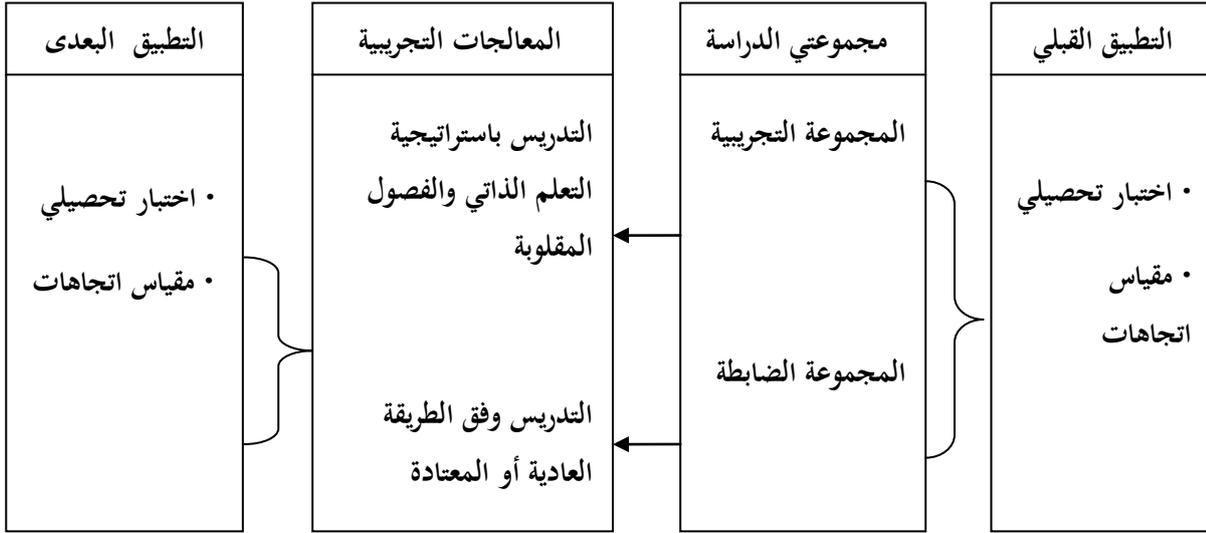
الفصل الثالث

منهجية البحث

تناول هذا الفصل الخطوات الإجرائية التي مر بها البحث للإجابة عن أسئلته، وتتمثل هذه الإجراءات في تصميم البحث، وإجراءات البحث وتشمل (مجتمع البحث، حدود البحث، عينة البحث، طريقة اختيار العينة) أدوات البحث وتشمل (محتوياتها، ثبوتها، صدقها) تنفيذ البحث، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الإجراءات:

أولاً: تصميم البحث:

استخدم البحث المنهج شبه التجريبي لتعرف فاعلية التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وذلك باختيار مجموعتين من تلاميذ الصف الرابع إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية بحيث تتكافأ في المتغيرات غير التجريبية، إضافة إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي عند مراجعة الأدبيات المتعلقة بالموضوع وإعداد أداة البحث.



شكل (١) التصميم شبه التجريبي للبحث

يشمل هذا التصميم المتغيرات التالية:

- المتغير المستقل: ويتمثل في تدريس الفقه باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب.
- المتغيرات التابعة: تتمثل في التحصيل الدراسي، واتجاهات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو مادة الفقه.

ثانياً: إجراءات البحث:

أ- مجتمع البحث: جميع طلاب الصف الرابع الابتدائي بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة تعليم الرياض بمكتب التعليم بغرب الرياض - للعام الدراسي ١٤٣٧ هـ / ١٤٣٨ هـ.

ب- حدود البحث: يقتصر البحث على الحدود التالية:

١- الحد الموضوعي: وحدة " الوضوء والطهارة" المتضمنة في مقرر منهج الفقه والسلوك للصف الرابع الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) ومن خلال هذه الوحدة تم قياس: التحصيل في مادة الفقه وفقاً للمستويات الثلاثة الأولى من الجانب المعرفي لتصنيف بلوم، وهي: (مستوى التذكر - ومستوى الفهم - ومستوى التطبيق)، واتجاهات التلاميذ نحو مادة الفقه.

٢- الحد البشري: عينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي.

٣- الحد المكاني: مدرسة قادة الامة الاهلية بالرياض.

٤- الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة بمشيئة الله تعالى خلال الفصل الدراسي الأول من العام

١٤٣٧ / ١٤٣٨ هـ

ج- عينة البحث: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة قادة الامة الاهلية بالرياض، والبالغ عددهم (٦٠) تلميذاً تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتجريبية من (٣٠) تلميذاً، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة قام الباحث بقياس قبلي للاختبار المعرفي للحكم على تكافؤ مجموعتي الدراسة وفق الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء الطلاب، وتم استخدام الاختبار التائي (t - test) وتبين أن المجموعتين متكافئتان من حيث التحصيل المعرفي، ثم اختيرت عشوائياً إحدى المجموعتين عشوائياً لتكون المجموعة الضابطة والأخرى المجموعة تجريبية ويبين جدول (١) تكافؤ مجموعتي الدراسة.

جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"

لتحصيل مجموعتي الدراسة قبل إجراء الدراسة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الضابطة	٣٠	٦,٨٣	٣,١٣	,٠٢٢٢	,٨٢٥
التجريبية	٣٠	٧,٠٠	٢,٦٧		

يتضح من جدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المعرفي بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (,٠٢٢٢)، وهذا مؤشر دال على تكافؤ مجموعتي الدراسة من حيث التحصيل المعرفي في وحدة الموضوع قبل البدء بتطبيق التدريس المقلوب، كما تم إجراء قياس قبلي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمعرفة اتجاهاتهم نحو مقرر الفقه والجدول رقم (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس للاتجاهات نحو مقرر

الفقه بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الضابطة	٣٠	١,٣٠	٠,٠٤	٠,٥٦	٠,٥٨
التجريبية	٣٠	١,٣٠	٠,٠٤		

يتضح من جدول (٢) وجود تكافؤ في الاتجاهات نحو مقرر الفقه بين المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٠,٥٦) وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية وهذا يشير إلى التكافؤ في الاتجاهات بين أفراد المجموعتين.

د-طريقة اختيار العينة: تم اختيار عينة الدراسة بصورة عمدية مقصودة وذلك لضمان تعاون المدرسة مع الباحث.

ثالثاً: أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث صممت الأدوات التالية (من إعداد الباحث)

١- اختبار التحصيل الدراسي في وحدة "الوضوء والطهارة" المتضمنة في مقرر الفقه والسلوك

للفصل الرابع الابتدائي (الفصل الدراسي الأول)

٢- مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه:

وفيما يلي تفصيل لكل أداة على حدة من حيث: إعدادها، وصدقها، وثباتها.

١- إعداد الاختبار التحصيلي لطلاب الصف الرابع الابتدائي:

تم إعداد الاختبار وفق عدة خطوات هي كالتالي:

١- تحديد الهدف من الاختبار .

٢- تحديد مستويات الأهداف التعليمية للاختبار.

٣- صياغة الصورة المبدئية للاختبار.

٤- إعداد جدول المواصفات للاختبار .

٥- تحديد الصورة النهائية للاختبار.

وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الخطوات :

١- تحديد الهدف من الاختبار: التعرف على المفاهيم الفقهية المتضمنة بوحدة "الوضوء

والطهارة" من كتاب الفقه والسلوك لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي عينة البحث.

٢- تحديد الأهداف التعليمية للاختبار: تم تحديد مستويات الأهداف التعليمية للاختبار المفاهيمي المتضمنة بوحدة "الوضوء والطهارة" عند مستويات (التذكر والفهم والتطبيق) .

٣- صياغة الصورة المبدئية للاختبار: تمت وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد نوع مفردات الاختبار: قام الباحث بتحديد نوع مفردات الاختبار من خلال التعرف على نتائج الدراسات التي تناولت تدريس مادة الفقه والمفاهيم الفقهية لدى التلاميذ ومنها: (راشد، ٢٠٠٥؛ أبو زيد، ٢٠٠٧؛ الغامدي ٢٠٠٩؛ الدعجاني ١٤٣١) تم تحديد

نوع مفردات الاختبار المفاهيمي وهي: أسئلة الاختيار من متعدد.

ب- صياغة مفردات الاختبار : تم صياغة مفردات الاختبار كآتي :

- مقدمة المفردة : وهي مفتاح السؤال وتمثل المثير بالنسبة للمتعلم .
- بدائل الإجابة : يشمل كل سؤال أربعة بدائل يختار المتعلم من بينها الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول الحرف الدال على الإجابة الصحيحة، وقد راعى الباحث عند صياغة مفردات الاختبار عدة نقاط هي :

١- مقدمة المفردة :

- أن تكون واضحة المعنى ودقيقة من الناحيتين العلمية واللغوية .
- عدم احتمال اللفظ لأكثر من مدلول .
- المناسبة للمستوى العقلي للمتعلمين .
- تقيس كل مفردة هدفاً تعليمياً واحداً .
- خالية من الغموض والتعقيد .

٢- البدائل :

- الدقة في الصياغة العلمية واللغوية .
- سهولة فهمها .
- خلوها من التعقيد .
- خلوها من التلميحات اللفظية التي تساعد المتعلمين على اختيار البديل الصحيح .
- التجانس في طول البدائل .

ج- بناء الاختبار : تكون الاختبار التحصيلي في صورته الأولية من (٤٠) مفردة .

د- تعليمات الاختبار ونموذج صفحة الإجابة: تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى من كراسة الأسئلة ونظراً لأهمية وضع تعليمات الاختبار حيث تتأثر النتائج بدقة صياغتها فقد روعي عند صياغتها ما يلي :

- أن تكون واضحة ومحددة ومبسطة ودقيقة .

- أن توضح لطالب طريقة الإجابة .

- توضح للطالب كيفية اختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال من أسئلة الاختبار وتسجيلها

وقد قرأ الباحث تعليمات الاختبار على الطلاب قبل التطبيق وتأكد من استيعابهم لها، حتى لا يحدث خطأ في تسجيل الطلاب لإجاباتهم حيث كانت إجابة التلاميذ على أسئلة الاختبار في نفس كراسة الأسئلة وليس في نموذج ورقة إجابة منفصل عن كراسة الأسئلة .

هـ- تقدير الدرجات وطريقة التصحيح:

أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، ولا شيء لكل إجابة خاطئة، ولا تعطى درجات بين الصفر والواحد الصحيح، وتم إعداد مفتاح للإجابة على الاختبار ملحق (١) لتسهيل عملية التصحيح .

٤- إعداد جدول المواصفات للاختبار: تم إعداد جدول مواصفات الاختبار في ضوء الأهمية النسبية والوزن النسبي لموضوعات بوحدة الضوء والطهارة"، وشمل الاختبار (٣٤ مفردة) منها (١٤ مفردة) تقيس مستوى التذكر، (١٠ مفردة) تقيس مستوى الفهم، (١٠ مفردة) تقيس مستوى التطبيق ملحق (٢)

٥- تحديد الصورة النهائية للاختبار: بعد عرض الصورة الأولية للاختبار على السادة المحكمين تم عمل التعديلات المقترحة ومنها : تعديل في ترتيب البدائل ، تعديل الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة، تبديل لبعض الأسئلة.، حذف بعض العبارات.

وقد تراوحت نسبة اتفاق السادة المحكمين على جميع بنود التحكيم ما بين (٩٠-١٠٠٪) وقد أجريت التعديلات المقترحة وأصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق ملحق (٣) .

٦- حساب الثوابت الإحصائية للاختبار :

تم تطبيق الاختبار في صورته النهائية قبل البدء في تجربة البحث الأساسية على مجموعة استطلاعية قوامها (٢٥ تلميذاً) وهم مجموعة من المجتمع الأصلي وليس عينة البحث الأساسية في إحدى مدارس مدينة الرياض ، وبعد ذلك تم تصحيح أوراق الإجابة ورصدت الدرجات تمهيداً لحساب الثوابت الإحصائية والتي تتمثل في :

١- وضوح التعليمات ومعاني مفردات الاختبار: كانت تعليمات ومعاني مفردات الاختبار واضحة لم يستفسر عنها أي تلميذ .

٢- حساب معامل ثبات الاختبار : يكون الاختبار ثابتاً كما يرى زيتون (٢٠٠٣) "إذا كان هناك اتساق في نتائجه وإذا كان هناك تطابق في النتائج في كل مرة يستخدم فيها" وتم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق بفارق زمني قدره (١٥ يوم) وجاء معامل الثبات مساوياً (٠,٧٥) مما يدل على صلاحية الاختبار كأداة للقياس في هذا البحث على عينة البحث الأساسية .

٣- صدق الاختبار :

يرى زيتون (٢٠٠٣) "أن الاختبار يكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما صمم لقياسه وليس شيئاً آخر" (ص. ٥٦٤).

وتم حساب صدق الاختبار من خلال :

أ- صدق المحكمين (الصدق الداخلي): تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين ملحق (١) وأشارت نتائجه إلى انتماء كل سؤال للمستوى الذي يقيسه، وصحة الأسئلة من الناحية العلمية واللغوية ، مما يشير إلى أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه وأنه يصلح للتطبيق على عينة البحث الأساسية .

ب- الصدق الذاتي : تم حساب معامل الصدق الذاتي حيث أن

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

وحيث إن معامل ثبات الاختبار = ٠,٧٥

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = ٠,٧٥ = ٠,٨٧$$

وتعد هذه القيمة مناسبة لصدق الاختبار أي أن الاختبار التشخيصي يتصف بدرجة

صدق عالية تسمح باستخدامه كأداة للقياس في البحث الحالي .

٤- معامل السهولة لفقرات الاختبار: قام الباحث بحساب معامل السهولة للمفردات ، ويقصد بمعامل السهولة كما يقول أبو لبدة (٢٠٠٨، ٣٠٣) هي "النسبة المئوية للتلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة

وتم حسابه بالمعادلة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة}}{\text{عدد من حاول الإجابة عليه من المفحوصين}} \times 100\%$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار والجدول (٣) يوضح معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

٥- معامل التمييز لفقرات الاختبار: قام الباحث بحساب معامل التمييز لفقرات الاختبار ويقصد بمعامل التمييز كما يقول أبو لبدة (٢٠٠٨) هي " قدرة الفقرة علي التمييز بين الطلبة الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار وبين الطلبة الضعاف في تلك الصفة(ص.٣٠٧). وتم حسابه بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب في إحدى المجموعتين}} \times 100\%$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار بعد تقسيم التلاميذ إلى فئتين عليا ودنيا وجدول (٣) يوضح معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول (٣) معامل السهولة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

الفقرة	معامل السهولة	معامل التمييز	الفقرة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	٠,٧٨	٠,٨٠	٢١	٠,٦٣	٠,٦٤
٢	٠,٦٣	٠,٧٧	٢٢	٠,٦٣	٠,٦٧
٣	٠,٦٣	٠,٥٥	٢٣	٠,٦٣	٠,٧٧
٤	٠,٦٣	٠,٤٩	٢٤	٠,٦٣	٠,٥٧
٥	٠,٦٣	٠,٧١	٢٥	٠,٦٣	٠,٧٧
٦	٠,٦٣	٠,٧٩	٢٦	٠,٦٣	٠,٨٠
٧	٠,٦٦	٠,٧٦	٢٧	٠,٦٣	٠,٧١
٨	٠,٥٦	٠,٥٥	٢٨	٠,٧٦	٠,٧٣

٠,٦٤	٠,٥٥	٢٩	٠,٧٤	٠,٧٦	٩
٠,٦٦	٠,٧٧	٣٠	٠,٥٩	٠,٥٦	١٠
٠,٦٧	٠,٦٣	٣١	٠,٦٧	٠,٦١	١١
٠,٧٧	٠,٥٩	٣٢	٠,٥٦	٠,٦٨	١٢
٠,٤٨	٠,٧٤	٣٣	٠,٦٠	٠,٦٠	١٣
٠,٦٨	٠,٥٦	٣٤	٠,٧٠	٠,٥٩	١٤
			٠,٦٧	٠,٦٦	١٥
			٠,٥٨	٠,٦٣	١٦
			٠,٦٨	٠,٥٥	١٧
			٠,٧٨	٠,٧٢	١٨
			٠,٦١	٠,٦٣	١٩
			٠,٥٩	٠,٥٨	٢٠

يتضح من الجدول السابق أن معامل السهولة يتراوح بين (٠,٧٨ ، ٠,٤٢)، وعليه فإن جميع الفقرات مقبولة، حيث كانت في الحد المعقول من السهولة حسبما قرره أبو لبدة الذي يعتبر بان معاملات السهولة يفضل أن تتراوح بين (٠,٢٠ ، ٠,٨٠)، كما يتضح أيضاً أن معاملات التمييز قد تراوحت بين (٠,٤٨ ، ٠,٨٠)، وعليه فإن جميع الفقرات مقبولة حيث كانت في الحد المعقول من التمييز حسبما قرره أبو لبدة أيضاً الذي يعتبر بان معاملات التمييز يفضل أن تزيد عن (٠,٣٠).

٦- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار : في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التطبيق على المجموعة الاستطلاعية تم حساب الزمن اللازم لقراءة تعليمات الاختبار وهو حوالي (١٠) دقائق، وتم حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار واتضح أن زمن تطبيقه (٤٠) دقيقة وبالتالي أصبح الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار كاملاً حوالي (٥٠) دقيقة، ووفقاً للثوابت الإحصائية أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (٣٤) مفردة ملحق (...). وبذلك أصبح اختبار المفاهيم الفقهية صالحاً للاستخدام كأداة للقياس في البحث الحالي .

٢- مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه:

تم إعداد مقياس لاتجاه نحو مادة الفقه في البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من المقياس:

يشير زيتون (٢٠٠٣) إلى أن مقياس الاتجاهات "تهدف إلى تحديد درجة استجابة الأفراد نحو موضوع، أو قضية ما من حيث القبول أو الرفض، التأييد أو المعارضة" (ص. ٥٧٦). واستهدف مقياس الاتجاه في هذا البحث قياس اتجاهات طلاب الصف الرابع الابتدائي نحو مادة الفقه، وذلك قبل التعرض للتدريس باستخدام الفصول المقلوبة، وبعد التعرض للتدريس باستخدام الفصول المقلوبة.

ب- تحديد بنود مقياس الاتجاهات:

تم تحديد بنود مقياس الاتجاهات والتي تحقق أهدافه المحددة؛ بإتباع الإجراءات التالية:

(١) إجراء مقابلات شخصية غير مقننة مع بعض معلمي مادة الفقه بالمدارس الابتدائية، وبعض الطلاب للتعرف على اتجاهات الطلاب المسبقة بالإضافة إلى التعرف على الخلفية المعرفية لدى أفراد العينة بطبيعة هذه النوعية من المقاييس، ومستوى أفراد العينة الثقافي لانتقاء العبارات التي تستطيع أن تلاقي القبول لديهم.

(٢) مراجعة الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت إعداد مقياس اتجاه نحو مادة الفقه، مثل دراسات: (علي، ٢٠١٠؛ أبو شريك، ٢٠١١) (٣) مراجعة المراجع والأدبيات التي اهتمت بإعداد مقياس الاتجاهات وصياغة عباراتها، ومنها: (رمزية الغريب، ١٩٨١، زيتون، ٢٠٠٣).

وقد تم تحديد عبارات مقياس الاتجاه من خلال الإجراءات السابقة، مع تحديد العبارات الموجبة والسالبة التي تحقق كل هدف، على أن تعبر العبارة عن مواقف قد يتعرض لها الطالب بالفعل أثناء وبعد التعلم، لتصف العبارات وصفاً دقيقاً الحالة الحقيقية أو الافتراضية التي قد يكون عليها الطالب في موقف ما، وقد روعي صياغة عبارات المقياس وفق الشروط التالية زيتون (٢٠٠٣):

- صياغة عبارات المقياس بحيث تمثل السلوكيات المختلفة للاتجاه
- أن تحتوي العبارات على موضوع الاتجاه بصورة صريحة، أو ضمنية.
- أن تستبعد العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.
- أن تصاغ العبارات بحيث لا تتضمن حقيقة ثابتة.
- أن تستبعد العبارات التي يتوقع أن يوافق عليها، أو يرفضها الجميع.

- أن تخلو صياغات عبارات المقياس من الغموض. (ص. ٥٧٩)
وعليه تم صياغة عبارات المقياس في (٣٢) عبارة، مرتبطة بأهداف التعلم الذاتي والفصول
المقلوبة ، مع التوازن في توزيع العبارات على الأهداف بما يحقق الهدف.

ج- تحديد طريقة قياس الاتجاهات:

يرى زيتون (٢٠٠٣) أن من أشهر طرق تحديد معايير مقاييس الاتجاهات؛ طريقة " ليكرت " والذي يتم فيه تقديم العبارات للفرد، وأمام كل عبارة عدة بدائل للاستجابة؛ تبدأ بتأييد تام وتنتهي بمعارضة شديدة، ويوضح جدول(٤) توزيع الاستجابات وفق طريقة ليكرت.
(ص. ٥٧٧):

جدول (٤) توزيع الدرجات على استجابات أفراد العينة بمقياس الاتجاهات:

العبارات الموجبة	موافق=٣	غير متأكد=٢	لا أوافق=١
العبارات السالبة	موافق=٣	غير متأكد=٢	لا أوافق=١

د- توزيع العبارات الموجبة والسالبة داخل المقياس:

تتطلب طريقة ليكرت أن يحتوي مقاييس الاتجاهات على عبارات موجبة وعبارات سالبة معاً، بحيث يكون هناك توازن بينهما، وأن يتم توزيع هذه العبارات الموجبة والسالبة بصورة عشوائية داخل المقياس لتجنب الاستجابة النمطية على البنود التي تحقق هدفاً واحداً، وعليه تم توزيع العبارات داخل المقياس، المكون من (٣٢) عبارة، بواقع (١٦) عبارة موجبة، و(١٦) عبارة سالبة مقابلة لها.

هـ- وضع تعليمات المقياس:

تم صياغة تعليمات المقياس؛ مع وضع هذه التعليمات بصفحة الأولى، ويتضمن ذلك ما يلي:

(١) توضيح الهدف من المقياس.

(٢) تقديم وصف مختصر للمقياس ومكوناته.

(٣) عرض مثال يوضح للطالب كيفية الإجابة على بنود المقياس.

(٤) إعلام التلاميذ بأهمية الإجابة على جميع بنود المقياس، مع عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بالمقياس؛ فهو مجرد تعبير صادق عن الرأي.

و- ضبط مقياس الاتجاهات:

تطلبت عملية الضبط الخاصة بمقياس الاتجاه نحو مادة الفقه إتباع الإجراءات التالية:

(١) تحديد صدق محتوى المقياس:

وتستهدف خطوة تحديد صدق مقياس الاتجاه كما يراها زيتون (٢٠٠٣) للتحقق من قدرته على قياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن المقياس يتضمن عبارات يبدو أنها على صلة بأهداف المقياس وتحققها (ص. ٥٨٠).

ويعبر الصدق الظاهري عن اتفاق المحكمين على أن المقياس صالح لتحقيق أهدافه، ولتحديد الصدق الظاهري لمحتوى مقياس الاتجاه تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجال (المناهج وطرق التدريس - علم النفس) ، وقد أبدى السادة المحكمون آرائهم والتي تضمنت بعض التعديلات المهمة؛ ومنها:

- تعديل صياغة بعض العبارات، مع عرض لصياغات بديلة.
- تقليص عبارات المقياس لتتلاءم مع وقت الاختبار .

- أيد (٥٨٥%) من مجموع المحكمين باستخدام النظام الثلاثي المتبع بالمقياس بينما اقترح (٥١٥%) من مجموع المحكمين بإتباع النظام الخماسي، وعليه تم استخدام النظام الثلاثي (موافق - غير متأكد- غير موافق) .

ز- التجريب الاستطلاعي للمقياس:

تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة الفقه على عينة مكونة من (٢٥) تلميذ من غير عينة الدراسة، وذلك بهدف:

(١) تحديد ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا Alpha Kronbach ، بعد تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٥) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد أظهرت النتائج أن معامل الثبات الخاص بالمقياس يساوي (٠.٩٥)؛ وهو معامل ثبات على درجة عالية من الاتساق والثبات.

(٢) تحديد النسبة المئوية للمحايد في كل عبارة: يرى زيتون (٢٠٠٣، ٥٨١) أن هذه الخطوة تهدف إلى تحديد العبارات التي تتجاوز نسبة الذين اختاروا البديل المحايد عن ٢٥%؛ وبالتالي تكون هذه العبارات غير صالحة لعبارات المقياس، ويتم استبعادها نهائياً من مقياس الاتجاهات، وتحديد العبارات التي لم يتجاوز نسبة الذين اختاروا البديل المحايد عن ٢٥%؛ لتكون هي العبارات المناسبة للمقياس، ويتم رصد تكرارات استجابات المتدرب لكل عبارة، وحساب النسبة المئوية للبديل المحايد، وبعد رصد درجات العينة الاستطلاعية أظهرت النتائج أن اختيار البديل المحايد لأفراد العينة لم يصل إلى النسبة المحددة؛ حيث كان أعلى نسبة تكرار لبديل محايد (١٥%) وهو يدل على صلاحية جميع بنود المقياس.

(٣) تحديد درجة واقعية العبارات: يشير زيتون، (٢٠٠٣، ٥٨٢) أن كل عبارة من عبارات المقياس ينبغي أن تتضمن موقفاً واقعياً بالنسبة للمتدربين، حتى يمكنهم اختيار الاستجابة التي تعبر عن اتجاهاتهم بصدق، ودرجة الواقعية تشير إلى وضوح معنى العبارة في ذهن المتدرب، حيث تشير العبارة غير الواقعية إلى تفضيل المتدرب للاستجابة المحايدة، وتستخدم معادلة (Hofstatter) لقياس مدى واقعية عبارات المقياس، وبعد حساب درجة الواقعية لعبارات مقياس الاتجاهات، أظهرت النتائج أن جميع عبارات المقياس على درجة من الواقعية ما بين (١٠ مرتفعة، و١٤ مرتفعة جداً)، وهو يدل على واقعية عبارات المقياس.

(٤) تحديد معاملات صدق عبارات المقياس: تم حساب صدق العبارات كما يرى زيتون (٢٠٠٣، ٥٨٣) عن طريق إيجاد معامل ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط التوافق Correlation Contingency Coefficient، وتعتبر العبارة صادقة إذا كان معامل ارتباط التوافق المصحح مساوياً، أو أكبر من (٠.٣)، وتم حساب معامل ارتباط التوافق من المعادلة، وبعد حساب معامل ارتباط التوافق لعبارات المقياس، أظهرت النتائج أن عبارات المقياس على درجة عالية من الاتساق، حيث جاءت معاملات ارتباط التوافق لجميع عبارات المقياس أكبر من (٠.٣).

(٥) حساب زمن الإجابة على مقياس الاتجاهات:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة على مقياس الاتجاهات بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (٢٥) تلميذاً، وحساب الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة على المقياس،

ثم استخراج المتوسط الحسابي للزمن بقسمة مجموعة الأزمنة على عدد أفراد العينة، وقد أظهرت النتائج أن متوسط زمن الإجابة على المقياس بلغ (٤٥) دقيقة.

ك- الصورة النهائية لمقياس الاتجاهات:

في ضوء اقتراحات السادة المحكمين؛ وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، وبعد تحديد صدق وثبات المقياس، والتأكد من صلاحيته للتطبيق على عينة البحث، أصبح المقياس بذلك في صورته النهائية مكوناً من (٣٢) عبارة، وصالحاً للتطبيق على عينة البحث.

رابعاً: إجراءات البحث: قام الباحث بإعداد أدوات البحث (الاختبار المعرفي، مقياس الاتجاهات)، والتحقق من صدق وثبات أدوات البحث، وتحديد عينة البحث، وتقسيم أفراد العينة إلى مجموعة ضابطة وتجريبية، والتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وبعد الانتهاء من التدريس خضعت مجموعتي البحث لتطبيق الاختبار المعرفي واختبار الاتجاهات ، ثم صححت أوراق الاختبار وتم تحليل البيانات بالطرق الإحصائية المناسبة.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

- ١) النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والتحقق من صحة الفرض الأول:
- ٢) النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثاني:

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

هدف البحث تعرف فاعلية التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وفيما يلي عرض لنتائج البحث وتحليل البيانات والمعلومات:

١) النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والتحقق من صحة الفرض الأول:

-للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: " ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تدريس مادة الفقه على التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟ تم صياغة الفرض التالي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" T- test للعينات المستقلة، لحساب دلالة الفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق البعدي، وجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها لدرجات تلاميذ المجموعتين

التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (η^2)	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
----------	-------	-----------------	-------------------	-------------------	----------	-------------------

٠,٠٠٠	٨,٤٠	٠,٨٨	٧,١٦	٣٤,٢٣	٣٠	تجريبية
			٢,٠٩	٢٠,٢٥	٣٠	ضابطة

يتضح من جدول (٥) أن: المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٣٤,٢٣) وانحراف معياري (٧,١٦) مما يدل علي تشتت درجات المجموعة التجريبية بعيد عن المتوسط بنسبة أكبر من المجموعة الضابطة التي بلغ المتوسط الحسابي لها (٢٠,٢٥) وانحراف معياري (٢,٠٩) وكان حجم تأثير المتغير المستقل في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي كبير وهو (٠,٨٨) يرجع أثره الاساسي للمتغير المستقل، وتأسيساً على ما تقدم فإنه: تم قبول الفرض الأول من فروض البحث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (حميد، ٢٠١٦؛ حنان، ٢٠١٥؛ الزهراني، ٢٠١٣)

٢) النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثاني:

-للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: " ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تدريس مادة الفقه في تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟ تم صياغة الفرض التالي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية."، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "T- test"، وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها لدرجات تلاميذ

المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة الفقه

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (η^2)	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
تجريبية	٢٢	٣,٢٤	١٠,٨٩	٠,٧٨	٤٤,٩٥	٠,٠٠٠
ضابطة	٢٢	١,٩٦	٧,٥٠			

يتضح من جدول (٦) أن: المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٣,٢٤) وانحراف معياري (١٠,٨٩) مما يدل علي تشتت درجات المجموعة التجريبية بعيد عن المتوسط بنسبة أكبر من المجموعة الضابطة التي بلغ المتوسط الحسابي لها (١,٩٦) وانحراف معياري (٧,٥٠) وكان حجم

تأثير المتغير المستقل في تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي كبير وهو (٠,٧٨) يرجع أثره الاساسي للمتغير المستقل، وتم حساب فاعلية الفصول المعكوسة باستخدام معادلة بيليك وكانت نسبة الكسب المعدل (١,٢٨٦) وهي نسبة اكبر من التي اقترحها بلاك لفاعلية البرنامج (١,٢) وبالتالي يمكن الحكم علي برنامج الفصول المقلوبة انه فعال، وتأسيساً على ما تقدم فإنه: تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

الفصل الخامس

الخاتمة

أولاً: ملخص البحث

ثانياً: مناقشة نتائج البحث.

ثالثاً: توصيات البحث .

رابعاً : مقترحات البحث

الفصل الخامس

الخاتمة

أولاً : ملخص البحث

سعى هذا البحث بصورة رئيسة إلى تعرف فاعلية التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً ، لقياس مستوى التحصيل لدى عينة البحث ، ومقياس للاتجاه نحو مادة الفقه لدى عينة البحث نفسها ، وقد بلغ أفراد العينة (٦٠) تلميذاً تم اختيارها بطريقة عشوائية، مثلت مجموعتين متكافئتين؛ إحداهما تجريبية (٣٠) تلميذاً ، درست وحدة "الطهارة والوضوء" المتضمنة في محتوى منهج الفقه والسلوك للصف الرابع الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) باستخدام التعلم الذاتي والفصول المقلوبة، والاخرى ضابطة (٣٠) تلميذاً درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، وفيما يلي عرض مناقشة نتائج البحث، وتقديم التوصيات في ضوء نتائجه.

ثانياً : مناقشة نتائج البحث:

١- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تدريس مادة الفقه على التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟ يتضح من جدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ، ويؤكد هذا الفرق وجود دلالة لقيمة "ت T- test ويرى الباحث أن النتيجة السابقة يمكن أن ترجع الي:

- ساعد التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة التلاميذ على إثراء المناقشات وجمع وتبادل الأفكار وتوظيفها وظهر التفاعل واضحاً بين تلاميذ المجموعة التجريبية في المواقف التعليمية وأداء المهام والتكليفات المطلوبة الأمر الذي ساعدهم في بناء المعلومات وترابطها واستيعابها وتنمية قدراتهم على الاستنتاج والتفسير للمعرفة بشكل عام والإمام بالمفاهيم المتضمنة بوحدة "الوضوء والطهارة" بشكل خاص .

- وفرت لفصول المقلوبة بيئة تعليمية تفاعلية ساعدت التلاميذ على الحصول على المعلومة في أشكال متنوعة (مقرؤة ومسموعة ومرئية ونصية) وكل هذا ينمي لدي التلاميذ تلك المفاهيم في المحتوى، وكذلك تكليف التلاميذ بعمل الواجبات المنزلية والأفكار التي توصلوا اليها من الدرس وكذلك كتابة تلخيص لهذه الأفكار فإن هذا كله ينمي لديهم القدرة على الاستنتاج، وهذا ما جعل التدريس بالتعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة يتميز على الطريقة التقليدية .

-تتفق نتائج هذا البحث مع الدراسات التي أسفرت نتائجها عن الفصول المقلوبة في التدريس مثل دراسات كل من كار(2012، CARA؛ جونسون 2012، Johnson؛ مارلوي 2012، Marlowe؛ هيو وتشوي، 2014، Heo, Choi، روزانا 2014، Rozinah، أركوس 2014، Arcos؛ عقل وبرغوث، 2015؛ الزين، 2015؛ علي، 2015؛ 2015، Juhary؛ الزيود، 2016؛ اية، 2016)

- كان حجم التأثير باستخدام الفصول المقلوبة كبير وقد يرجع السبب في ذلك من وجه نظر الباحث إلى :أن الفصول المقلوبة قد وفرت للتلاميذ كمأ كبيراً من المعلومات المتنوعة والتي ساعدت التلاميذ على تنظيم معارفهم وتحديد أهدافهم والقدرة على تقييم أدائهم ومقارنة تعلمهم البعدي بالتعلم القبلي حيث ظهرت رغبة كبيرة لدى التلاميذ في التعلم بهذه الإستراتيجية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات كل من (عثمان، 2016؛ الشبلي، 2017)

٢- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : ما فاعلية استخدام التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تدريس مادة الفقه في تنمية الاتجاه نحو مادة الفقه لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟ يتضح من جدول(٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ويؤكد هذا الفرق وجود دلالة لقيمة "ت" T-test ويرى الباحث أن النتيجة السابقة يمكن أن ترجع الي:

-التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة قد ساعد تلاميذ الصف الرابع الابتدائي علي إيجاد شعور ايجابي نحو مادة الفقه مما انعكس على اتجاههم نحو المادة.

-ساعدت الفصول المقلوبة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على إضفاء روح المشاركة والتعاون من خلال التعليقات على الدروس التعليمية .

- تفاعل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مع الفصول المقلوبة أثناء تعلمهم الدروس ومع زملائهم من خلال المشاركات الفاعلة مع إمكانية إعادة تعلم المفهوم أكثر من مرة مما جعل التعلم أكثر فاعليةً وتشويقاً .

- تتفق نتائج هذا البحث مع الدراسات التي أسفرت نتائجها عن فعالية التعلم الذاتي والفصول المقلوبة في تنمية الاتجاهات ومن تلك الدراسات دراسة كل من(علي،٢٠١٠ ؛ أبو شريح؛ ٢٠١١؛ الفقيه،٢٠١٢، الزهراني،٢٠١٣؛ الغامدي،٢٠١٦)

ثالثاً:توصيات البحث :

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث أوصى الباحث بما يلي: ضرورة استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية وطلاب المراحل الأخرى لما له دورا كبيرا في تنمية الجوانب المعرفية والعملية.

- ضرورة استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية وطلاب المراحل الأخرى لما له دورا كبيرا في تنمية الاتجاهات نحو مقرر الفقه.

- عقد دورات تدريبية للمعلمين في استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تدريس الطلاب.

- تمثل هذه الدراسة محاولة في استكشاف استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تدريس طلاب لإكسابهم الأبعاد المعرفية والعملية، وبالتالي فإن تكرار هذه المحاولة مرة أخرى وفي نطاق أوسع في مدارس وزارة التعليم يمكن أن يساهم في الوقوف على مدى فعالية هذه الاستراتيجية بشكل أكبر.

رابعاً: مقترحات البحث:

- عقد دورات وورش تدريبية للمعلمين للإستفادة من الصف المقلوب في التعليم وكيفية استخدامها في التدريس.
- تشجيع المعلمين علي استخدام استراتيجية الصف المقلوب وتبنيها في تدريس المواد الاخرى.
- تشجيع المعلمين علي استخدام انماط التعلم الذاتي اثناء التدريس في المواد الاخرى.

قائمة المراجع

- أولاً: المراجع العربية .
- ثانياً: المراجع الأجنبية.

أولاً: المراجع العربية:

ابانمي، فهد عبد العزيز(٢٠٢). أثر استراتيجية التدريس التبادلي على تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط في بعض موضوعات مادة الفقه بمدينة الرياض. *رسالة التربية وعلم النفس*

السعودية، ١٦٧، ٣٩-٢٢٣

ابو الروس، عادل منير(٢٠١٥). استخدام الفصول المقلوبة في تمية مهارات الفهم القرائي لدراسي اللغة العربية من الناطقين بلغات اخري. *مجلة تربية قطر*، ٣(١٣)، ١٢-

٣٦

أبو المكارم، جاد الله (٢٠٠٩). *التحصيل الدراسي في الرياضيات مكوناته العملية المعرفية واللامعرفية*. ط (١)، القاهرة: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع.

أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف (١٩٩٩). *القدرات العقلية*. ط (٥) القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية الطبعة الخامسة.

أبو زيد، عواطف النبوي عبد الله(٢٠١١). فعالية نموذج مقترح في تنمية بعض المفاهيم الفقهية وفي أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهرى لبعض العبادات، *مجلة القراءة والمعرفة*، القاهرة: (٦٧). ٥٩ - ٩١.

أبو شريخ، شاهر(٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعليم الفقه الإسلامي في مبحث التربية الإسلامية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، مصر، ٢، (١٤٥). ٣٤١-٣٧٥.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط ٥. مصر: دار النشر للجامعات.

أبو لبد، سبع (٢٠٠٨). *مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي*. ط ٢. عمان، د.ن أحمد، هالة السيد(٢٠١١). فاعلية نموذج بنائي لتدريس مادة العلوم في تنمية التحصيل والتفكير العلمي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، جامعة قناة السويس، (٢١)، ٢٤٣-٢٧٦.

الأسطل، إبراهيم حامد(٢٠١٥). احتياجات التطور المهني لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية العليا في مدارس قطاع غزة في ضوء معايير الرياضيات المدرسية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٧ (١٠١)، ١-٥٢ .

الأكلي، مفلح دخيل(٢٠١٣). فاعلة استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية العمليات المعرفية العليا و التحصيل الدراسي في ومقرر الفقه و الاتجاه نحو العمل التعاوني لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. دراسات في المناهج وطرق التدريس ،مصر، ١٤١-١٧٨، ٩٤،

الملتقي السنوي الثالث للتدريس الجامعي(٢٠١٦). التعلم النشط لتحسين مخرجات التعلم. في الفترة (٤-٧)ابريل /٢٠١٦، جامعة الملك سعود، الرياض.

أية، خليل ابراهيم قشطة(٢٠١٦). أثر توظيف استراتيجيات التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة

باجبير، عبد القادر(٢٠٠٦). تصميم برنامج محوسب في التربية البيئية وفق منحى النظم و التعلم الذاتي و دراسة فاعليته في إكساب المعلمين اليمينيين المعارف و الاتجاهات المتعلقة بالقضايا و المفاهيم و المشكلات البيئية. رسالة ماجستير غير منشور، كلية الدراسات العليا، الاردن

البدرى، فايزة إبراهيم (٢٠١٢). أثر نموذج التعلم البنائي في الكيمياء العملية على التحصيل وتنمية التفكير العلمي لدى طالبات جامعة أم القرى. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ١ (٢٩)، ٢١٥-٢٤٤.

بدوي، محمد محمد عبد الهادي(٢٠٠٣). فاعلية الوسائل المتعددة الكمبيوترية ومستويات مختلفة للسعة العقلية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة الأزهر.

..... (٢٠١١). تنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أمناء

مراكز مصادر التعلم باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب واتجاهاتهم نحوها.

مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مارس، (٣٤). ١٣٠ - ١٥٦.

جلجل، نصرة محمد (٢٠٠٧). أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في

تقدير الذات والدافعية للتعلم و الأداء الأكاديمي في الحاسب الألى لدى

طلاب شعبة معلم الحاسب الالى. *مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية*

التربية جامعة المنوفية، مصر، ٢٢(١)، ٢٥٧-٣٢٢

الجهورية، سهام (٢٠١٠). أهمية التحصيل. *مجلة التطوير التربوي، سلطنة عمان، ٥٤ (٨).*

حريم، حسين (٢٠٠٤). *السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات*

الأعمال. ط (٣)، عمان: الاردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.

حسين، إبراهيم سيد (٢٠٠٧). فعالية استخدام بعض مداخل التعلم الذاتي في تعليم معلمي

الرياضيات قبل الخدمة. *مجلة التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٣*

١١١، - ١٥٠.

حسين، مواهب العوض (٢٠١٥). فاعلية نموذج ريجلوث والتعليم الذاتي في التحصيل الدراسي

في الرياضيات لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي. د. م، (١)، ١-٢١

حمزة، إيهاب محمد (٢٠١٦). أثر اختلاف نمطي التعليم المدمج (المرن / الفصل المقلوب) في

إكساب طلاب كلية التربية بعض مهارات إنتاج البرامج المسموعة. *دراسات تربوية*

واجتماعية، مصر، ٤(٢١)، ٤٩-٨٢

حميد، أمال خالد (٢٠١٦). *فاعلية الفصول المنعكسة والفصول المدمجة في تنمية*

مهارات تصميم صفحات الويب التعليمية لطالبات كلية التربية بالجامعة

الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة.

حنان، اسعد الزين (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي

لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة الدولية التربوية*

المتخصصة، ١(٤)، ١٧١-١٨٦

الحنايا، أمل عبد الرحمن (٢٠١٠). أثر استخدام المعلمات لشبكة الانترنت في التدريس على تحصيل طالباتهن بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

خلود، العتيبي (١٤٣٦). استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم (الصف المقلوب). جامعة الامام بن سعود، قسم المناهج وطرق التدريس. د. ط

الخليلي، خليل يوسف (١٩٩٧). التحصيل الدراسي مفهومه وعناصره والعوامل المؤثرة فيه من منظور التجارب العالمية والاتجاهات التربوية الحديثة. ورقة عمل قدمت في المؤتمر التربوي الثاني عشر التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي وزارة التربية والتعليم، البحرين، ص ١٢-٣٤.

الدعجاني، محمد محمود (١٤٣١). أثر استخدام لعب الأدوار في تدريس مقرر الفقه على تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. بحث ماجستير، جامعة الطائف ، الطائف .

الدويك، نجاح أحمد (٢٠٠٨). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة)، فلسطين.

راشد ، حنان مصطفى (٢٠٠٥). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية الاتجاه نحو أداء العبادات لدى طالبات الصف الأول والثانوي الأزهرى. مجلة القراءة والمعرفة، مصر (٤٤). ١١٣-٨٢

الرباعي، محمد ناصر (٢٠١٠). أهمية التحصيل الدراسي ونظرياته في رفع مستوي الطالب وأهم معوقاته وكيفية التغلب عليها. www.qassimedu.gov.sa .

رزق، أسعد (١٩٩٧). موسوعة علم النفس . د. ط، بيروت: المؤسسة العربية للنشر.

الرشيدى، أسماء (٢٠١١). دور المعلم والاحصائي في علاج تدنى التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم. رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد بحوث ودراسات العالم الاسلامى، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الزغبى، ابراهيم احمد (٢٠١٤). فاعلية استخدام ملف الإنجاز في تدريس وحدة الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلبة الثامن الاساسي بقصبة المفرق. *مجلة العلوم التربوية وعلم النفس*، البحرين، ٤(١٥)، ٢٤٩-٢٧٩.

زهران، حامد عبد السلام(٢٠٠٠). *علم النفس الاجتماعي*. ط (٢)، القاهرة: عالم الكتب. زهران، حامد عبد السلام(٢٠٠٨). *التعلم الذاتي مدى الحياة. المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية بطنطا (التعلم الذاتي وتحديات المستقبل - (مصر، ١٨-٢٨)*

الزهراني، صالح يحيى(٢٠١٠). رؤية مستقبلية لرعاية الموهوبين في ضوء نظرية تريبز. *المؤتمر العلمي الدولي الثاني والعربي الخامس(التعليم والأزمات المعاصرة _ الفرص والتحديات)*، مصر، ١٤١_١٨٤ .

الزهراني، عبد الرحمن محمد(٢٠١٣). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، *مجلة كلية التربية*، جامعة الازهر، ٢(١٦٢)، ٤٧١-٥٠٢

الزهراني، عبد اللطيف علي(٢٠١٣). *أثر اختلاف نمطي الابحار ببرمجيات الوسائط الفائقة على التحصيل و الاتجاه نحو مادة الفقه لدى طلاب المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). *التدريس نماذجه ومهاراته*. ط(٤)، القاهرة: عالم الكتب

الزين، حنان(٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(١)، ١٢-٤٣

الزيود، سامية احمد سليمان(٢٠١٦). *أثر استخدام الصف المقلوب في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الرياضيات والاتجاهات نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الاردن

- سلامة، فاطمة ابراهيم (٢٠١٤). أثر استخدام مقاطع الفيديو في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في موضوع الفقه واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الاردن
- سلطان، محمد سعيد (٢٠٠٢). السلوك الإنساني في المنظمات. ط(٣)، الإسكندرية: دارالجامعة الجديدة للنشر.
- سليمان، ناجي مصطفى (٢٠١٣). مناهج تدريس أصول الفقه وأثرها في إشكالية التأصيل . أعمال المؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي - آفاق مستقبلية - الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين، ١-٢٣
- السويط، عبد العزيز مطيران (٢٠١٦). فاعلية برنامج حاسوبي في التحصيل العلمي لطلبة كلية التربية الأساسية. مجلة الثقافة والتنمية، مصر، السنة ١٦ (١٠٢)، ١٠٦-١٣٢
- السيد، فتحي خطاب (٢٠٠٤). التعلم الذاتي ومتغيرات العصر. مجلة التربية، (١) ، كلية التربية، جامعة قطر ، ديسمبر ، ٥٥.
- الشبلي، الهام (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة/ المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، ١ (١٣)، ٩٩-١١٨
- شريف، نادية محمود (٢٠٠٦) . الأنماط الإدراكية المعرفية وعلاقتها بمواقف التعلم الذاتي والتعلم التقليدي . مجلة العلوم الاجتماعية ، (٣) ، ٩ ، ١٢١ .
- الشهري، عبد الرحمن عبد الله (٢٠١٠). مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية للحاسب الآلي في تدريس مادة الفقه في المعاهد العلمية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة ام القري.
- الشيبياني، فوزية فهد (٢٠١٢). فعالية استخدام الرسوم المتحركة التعليمية في تدريس الفقه في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف.

صوالحة، محمد أحمد (١٩٩٤). أثر المستوى الاجتماعي الاقتصادي والجنس على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من أطفال المرحلة الأساسية في الأردن. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، مصر، المجلد (٢٦)، ١١٥-٨٨

الطيب، أحمد محمد (٢٠٠٩). *التقويم والقياس النفسي*. ط (٣)، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

العبادي، تركي حمود (٢٠١٢). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم النشط في تدريس الفقه على التحصيل لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف

عبد الفتاح، هدى عبد الحميد (٢٠٠٦). *فاعلية استخدام الأنشطة التدريسية القائمة على الذكاءات المتعددة في تحصيل العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية منخفضي التحصيل*. *مجلة كلية التربية ببورسعيد - جامعة قناة السويس*، (١)، ١٧-٨٠.

عبد المنعم، على محمد (٢٠٠٥). *تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية*. ط (٥)، القاهرة: دار البشرى للطباعة والنشر.

عثمان ، هبة عبد الحفيظ (٢٠١٦). *أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في العلوم واتجاهاتهن نحو العلوم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن

العطية، نوره حمد (٢٠١٦). *أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة المجمعة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كلية العلوم الاجتماعية

عقل، مجدي؛ وبرغوث، محمد (٢٠١٥). *دور توظيف تكنولوجيا الفصول المنعكسة في تخفيف التداعيات التربوية للحرب على غزة. ورقة مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس "التداعيات التربوية والنفسية للعدوان على غزة" غزة: الجامعة الإسلامية*

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٢). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. ط(٥)، القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٥). إطار مقترح لتطبيق أساليب التعلم الذاتي في النظم التعليمية بدول الخليج. الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي علي، أكرم(٢٠١٥). تطوير نموذج للتصميم التحفيزي للمقرر المقلوب وأثره على نواتج التعلم ومستوى تجهيز المعلومات وتقبل مستحدثات التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض

علي، يحيى بن عبد الخالق(٢٠١٠). أثر استخدام التعليم المتمازج(الخليط) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك في مادة الفقه واتجاههم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،(٩٩). ٣٠-٧٥

العنزي، ملكة دياب(٢٠١٠). أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، الاردن

العياصرة، محمد عبد الكريم(٢٠١٤). فاعلية المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي التربية الإسلامية، وعلاقتها بتحصيلهم، واتجاهاتهم نحو تدريس المادة. مجلة العلوم التربوية - قطر، ٩، ٥١-٨٥.

عيسى، إبراهيم مجلي (٢٠١٤). أهمية إدارة الوقت لدى طلاب السنة التحضيرية في الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية وعلاقته بالتحصيل الدراسي. المجلة التربوية، (٣٨)، ٢٢٠-٢٤٨.

الغامدي، يوسف سعيد(٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٢٧(١٠٨)، ٩٩-١٣٧.

الغريب، رمزية محمد (١٩٨١). *التقويم والقياس النفسي التربوي*. ط (٤)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

غنيم، محمد عبد السلام ؛ وآخرون (٢٠٠٣). *علم النفس التعليمي*. د. ط جامعة حلوان ، كلية التربية، ٦٢-٦٣.

فرانسيس دواير ، وديفيد مايك مور (٢٠٠٧) : *الثقافة البصرية والتعلم البصري* ، ترجمة نبيل جاد عزمي ، مسقط .

فضل نبيل، عبد الواحد (٢٠٠٣). *رؤية مستقبلية حول التعلم الذاتي : الاحتمالات والممكنات* . *مجلة تربية قطر*، ٣٢، ١٢٣.

الفيهي، عبد الله إبراهيم (٢٠١٢) . *فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الفيهد، مي (٢٠١٤). *فاعلية استراتيجية الفصول المقلوبة باستخدام الأجهزة المتنقلة في تنمية الاتجاهات نحو البيئة الصفية والتحصيل الدراسي في مقرر قواعد اللغة الإنجليزية لطالبات البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. رسالة ماجستير غير منشورة. ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

فهيم مصطفى (٢٠٠٢). *مهارات التفكير في مراحل التعليم العام* . ط (٤)، القاهرة : دار الفكر العربي.

قاييل، محمد عبد القادر (٢٠٠٧). *أثر استخدام التعلم الذاتي بالوحدات التعليمي المصغرة على تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية و اتجاهاتهم نحو الرياضيات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

قاسم الصراف (١٩٨٦) . *الأسلوب التألمي الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب*

وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة الكويت ،
ع ١٠٤ ، مج ١ ، ص ١٣٦ .

قطيط، غسان يوسف (٢٠٠٧). اثر دمج مهارات التفكير في المحتوى في اكتساب المفاهيم
الفيزيائية والاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن. *مجلة التربية
العلمية*، ٤(١٠)، ١٤٣-١٦١ .

قير، الفت عيد محمد(٢٠٠٦). فعالية برنامج قيمي تقني قائم على التعلم الذاتي في التربية
البيئية على تنمية المعرفة بالمشكلات ورفع درجة تمثل القيم وتنمية مهارات اتخاذ
القرارات البيئية لدى الطالبات المعلمات تخصص العلوم بكلية التربية بالإحساء .
المؤتمر العلمي العاشر - التربية العلمية - تحديات الحاضر ورؤى المستقبل
-مصر، ٥٠٩-٥٥٣.

كاظم، شروق(٢٠٠٩). مهارات التعلم الذاتي والانفجار المعرفي. *المؤتمر العلمي الثاني
لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (دور المعلم العربي في عصر التدفق
المعرفي) الأردن، ٣١٧-٣٢٦*

الكحيل ، ابتسام(٢٠١٥). *فاعلية الفصول المقلوبة في التعلم*. ط(١)، المدينة المنورة،
السعودية، دار الزمان للنشر والتوزيع

كرم شلبي (٢٠٠٨) . *الإنتاج التليفزيوني وفنون الإخراج*، القاهرة: دار الشروق للنشر
والتوزيع.

إسكندر، كمال يوسف (١٩٨٨). دراسة تحليلية ناقدة لأبحاث التفاعل بين الاستعداد والمعالجة
في مجال الوسائط التعليمية ، *مجلة تكنولوجيا التعليم* ، ع ٢٠ ، س ١٢ ، الكويت
، المركز العربي للتقنيات التربوية ، ديسمبر ، ص ص ٦ - ٧ .

الكناني، ممدوح عبد المنعم (٢٠٠٥). *دراسات وقراءات في علم النفس التربوي*. المنصورة :
مطبعة النهضة .

اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد(٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية*. ط(٣)
، القاهرة: عالم الكتب.

ماجدة السيد عبید (٢٠٠٠). الوسائل التعليمية في التربية الخاصة ، ط ١ ، عمان ،
دار صفاء للنشر والتوزيع .

ماهر إسماعيل صبري (١٩٨٨) . تقويم اكتساب بعض المهارات العملية اللازمة لتدريس
العلوم لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ،
كلية التربية بنها ، جامعة الزقازيق .

ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٢) . الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم ،
الرياض ، ط ١ ، مكتبة الرشد .

متولي، علاء الدين سعد (٢٠١٥). توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في عمليتي التعليم
والتعلم . المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات
الرياضيات بعنوان :تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية مهارات القرن الحادي
والعشرين - مصر. ٩٠-١٠٧

مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٧) . سيكولوجية صنع القرار ، القاهرة ،
النهضة المصرية .

مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٠) . موسوعة المناهج التربوية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
محمد أحمد فرج موسى (٢٠٠٠) . فاعلية برنامج لتطوير مقررات الفيديو التعليمي بكليات
التربية النوعية في ضوء كفايات المقرر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد
الدراسات والبحوث ، جامعة القاهرة .

محمد جابر خلف الله (٢٠٠٦) . فاعلية برنامج تدريبي من بعد بالانترنت على مهارات
استخدام برامج الحاسوب والتحصيل والاتجاه نحو التدريب بالشبكة لدى
أخصائي تكنولوجيا التعليم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،
جامعة الأزهر .

محمد حسين على (٢٠٠٢) : فعالية استخدام شبكة الانترنت في إكساب طلاب كلية التربية
بنزوى الرياضيات المدرسية ، مجلة كلية التربية ، جامعة حلوان ، ٨ (٤) ، أكتوبر
، ص ٢٠٦ .

- محمد زيدان عبد الحميد وعصام شوقي شبل (٢٠٠٩). *تكنولوجيا إنتاج برامج الفيديو والتليفزيون* ، جدة : دار حوارزم للطباعة والنشر والتوزيع .
- محمد سعد الدين محمد احمد (٢٠٠٨). *فاعلية أنماط الاتصال بنظم الواقع الافتراضي على الأداء المهارى لطلاب الشعب العلمية بكلية التربية بالوادي الجديد وتحصيلهم الدراسي* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- محمد شوقي شلتوت (٢٠٠٦). *موقع نشاط إلكتروني لتنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي* ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- محمد طاهر عبد العاطى محمد (٢٠٠٨). *العلاقة بين أنماط تقديم صفحات الانترنت التعليمية (الاستاتيكية- الديناميكية) وخصائص الطلاب (الاندفاع - التروي)* وبين التحصيل واتجاهاتهم نحو التعلم عبر الانترنت ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- محمد عبد الرحمن عبد المنعم (٢٠٠٤). *العلاقة بين أنواع المنظمات التمهيدية وموقعها في برامج الفيديو التعليمية ومستوى الأداء المهارى* ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .
- محمد عبد الرحمن مرسي (٢٠٠٤). *أثر تصميم موقع إنترنت على تنمية مهارات إنتاج الرسوم التعليمية باستخدام الكمبيوتر لدى طلاب كلية التربية النوعية بالمنيا* ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.
- محمد عبد النبي الشريبي (١٩٩٠). *عوامل الكفاءة الإنتاجية وأثرها على العملية التعليمية والتربوية* ، الإسكندرية ، منشأة المعارف .
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣). *عمليات تكنولوجيا التعليم* ، ط ، القاهرة ، مكتبة دار الحكمة .
- محمد محمد الهادي (٢٠٠١). *تكنولوجيا الاتصال وشبكات المعلومات مع معجم شارح للمصطلحات* ، القاهرة ، المكتبة الأكاديمية.

محمد محمود الحيلة (٢٠٠٠) . تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية ، ط ١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

محمد محمود زين الدين (٢٠٠١) . فاعلية برنامج فيديو تعليمي للتدريب على استخدام أجهزة العرض الضوئي التعليمية للصور الثابتة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

محمد مختار احمد المرادني (٢٠٠٢) . أثر استخدام اللقطات التلفزيونية المتنوعة على اكتساب مهارات إنتاج الرسومات التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

محمد نبيل العطروني (٢٠٠٢) . التعليم الإلكتروني " أحد نماذج التعليم الجامعي عن بعد " ، المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول) لمركز التعليم الجامعي " التعليم الجامعي العربي عن بعد رؤية مستقبلية " ، (١٧ - ١٨) ديسمبر ، جامعة عين شمس ، ص ١٣٦ - ١٤٤ .

محمد إبراهيم بدر (٢٠٠١) . استخدام الإنترنت في تدريس وحدة الإحصاء لطلاب الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي الثالث عشر للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، جامعة عين شمس، مج ١، ص ١٧٣ - ١٩١ .

محمد أحمد عبد الكريم (٢٠٠٠) . فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في إكساب الطلاب المعلمين المندفعين والمتروين المهارات الأساسية لتشغيل الكمبيوتر والتحصيل المعرفي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بني سويف ، جامعة القاهرة .

فوزية عبدالله (٢٠١١) . فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة القصيم . بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد . المنعقد في الفترة ٢١-٢٣ فبراير . الرياض .

المصري، سلوى فتحي محمود (٢٠١٠). فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحو المادة. *مجلة*

العلوم التربوية، مصر، ١٩(٤). ١٧١-٢٢٨

مصطفى أمين محمد رضوان (٢٠٠٤) : تصميم موقع تعليمي على الانترنت في مادة العلوم لتلاميذ الصف الثاني الاعدادى وقياس فاعليته على التحصيل وتنمية الاتجاهات نحو المعلوماتية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس.

المطيري، نوال مذكر(٢٠١٥). *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

معدى، عبد العزيز(٢٠١٥). *فاعلية استخدام التعلم المدمج بالفصول المقلوبة في تنمية مهارات التفكير الرياضي لطلاب الصف الخامس الابتدائي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود.

المغربي، فايزة محمد(٢٠٠٧). فاعلية وحدة تعليمية مقترحة قائمة على أسلوب التعلم الذاتي عن بعد في تنمية المهارات التطبيقية في مقرر و وسائل تقنيات التعليم لدى طالبات الانتساب بكلية التربية و اتجاههن نحوه. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس -*

السعودية، ١(٤)، ١٢١-١٧٦

المقرشي، سليمان على (٢٠١٠). أهمية التحصيل الدراسي. سلطنة عمان -وزارة التربية والتعليم، *دورية التطوير التربوي*، (٥٤)، ٦٩.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٥). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. ط(٣) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

منال مختار محمد أبو المجد (٢٠٠٠) : فاعلية أساليب النمذجة المصورة والمطبوعة في التحصيل المعرفي والأداء المهاري لتشغيل أجهزة العرض الضوئي التعليمية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

منتصر عثمان هلال (٢٠٠٤) : أثر استخدام موقع تعليمي على الإنترنت لتنمية مهارات

التصميم لدى المتعلم في مادة حزم البرامج الجاهزة بالمعاهد العليا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
الناجم ، محمد عبد العزيز(٢٠١٦). فاعلية استراتيجية تعليمية مستندة إلى نظرية الذكاء المتعددة في تحصيل مادة الفقه و بقاء أثر التعلم و الاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف المتوسط. مجلة دراسات نفسية وتربوية - جامعة قاصدي مرباح - الجزائر، ١٦، ٣١-٥٦

الناجم، محمد عبد العزيز(٢٠١٣).أثر استخدام التقويم الأصيل على تنمية مهارات حل المشكلات و الاتجاه نحو مقرر الفقه في المرحلة الابتدائية.مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢(٣٧)، ٤٩-٩٢

نادية حامد حجازي. (١٩٩٨) : الوسائط المتعددة ، القاهرة ، دار أخبار اليوم .
ناهد مختار رزق (١٩٩٤) : بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها باكتساب المفاهيم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨): تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ، ط ١، القاهرة ، دار الفكر العربي .

نجلاء سعيد محمد أحمد : العلاقة بين نمط التفاعل في برامج الوسائل الفائقة التعليمية وبين مستوى الأداء المهاري لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

نشوى رفعت محمد شحاتة (٢٠٠٩) . أثر التفاعل بين نمطي الاتصال التعليمي عبر الإنترنت والأسلوب المعرفي (الانبساط/ الانطواء) في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعليم المبني على الشبكات لدى طلاب كلية التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

الهاجري، عبد الله سعيد (٢٠١٦). فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الإسلامية لدى طلاب الثانوي بدولة الكويت. *عالم التربية*، مصر، ١٧ (٥٣)، ٢٩-١

هارون ، الطيب احمد (٢٠١٥). فاعلية نموذج التعلم المقلوب في التحصيل والأداء لمهارات التعلم الإلكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية. *المؤتمر الدولي الأول : التربية آفاق مستقبلية - كلية التربية - جامعة الباحة - السعودية*، ٢٠١٦، ٢٠٣-٧٠٣

وليد يوسف محمد إبراهيم (٢٠٠٣). *العلاقة بين أساليب تتابع المحتوى في برامج الفيديو التعليمية ومستوى الأداء المهاري*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعه حلوان .

ياسر سعد محمود احمد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج الكتروني مقترح لتكنولوجيا التبريد والتكييف في تنمية التنوير التكنولوجي والإبداع التقني لدى طلاب التعليم الثانوي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

ياسر شعبان عبد العزيز محمد (٢٠٠٧). فاعلية التعلم التعاوني والفردى القائم على الشبكات في تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

يحيى، كفاح بشير (٢٠٠٥). التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية. *مجلة التربية* ، قطر ٤، ١٥٤، ٣٤ يوسف، يحيى عبد الخالق (٢٠١٠). أثر استخدام التعليم المتمازج (الخليط) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفقه واتجاهاتهم نحوه. *مجلة القراءة والمعرفة* ، مصر، (٩٩). ٧٥-٣٠.

ثانياً: المراجع الانجليزية:

- Abeyssekera L. & Dawson P.,(٢٠١٥). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research, Higher education research & development, ٣٤ (١) ١-١٤, (٢٠١٥)
- Anderson, K. (٢٠١٢). Science education And test-based accountability : reviewing their relationship and exploring implications for future policy. *Science Education*, ٩٦ (١), ١٠٤-١٢٩.
- Arcos, (٢٠١٤) “Flipping the classroom”, Vanderbilt University for Teaching. Retrieved: ١٤/٠٤/٢٠١٦, from: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-subpages/flipping-the-classroom>
- Bergmann, J., & Sams, A. (٢٠١٢). Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington, DC. International Society for Technology in Education
- Brame, Cynthia J.(٢٠١٣). Flipping the classroom, Vanderbilt University. Retrieved May ٦, ٢٠١٥ from: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-subpages/flipping-the-classroom/>
- Cara, M. (٢٠١٢). The effect of the Flipped Classroom on student achievement and stress. (Master thesis), Montana state University, Bozeman, Montana.
- Feledichuk , D,& Wong, A. The Impact of a flipped classroom on international student achievement in an undergraduate economics course (٢٠١٥)
<https://uofa.ualberta.ca/arts/-/media/arts/.../flippedclassroom.pdf>
- Fulton, K. Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*, (٢٠١٢). ٣٩(٨), ١٢-١٧
- Guglielmino, L.(٢٠٠٢). Development of The – Directed Learning Readiness self Scale. Diss. Abs. Inter, ٣٨ , (٢) : ٦٤٦٧
- Heo, H. & Choi, M. Flipped learning in the middle school math class. *Advanced Science and Technology Letters*, (٢٠١٤) ٦٠, ٩٤-٩٧
[http:// www.cogsci.princeton.edu/cgi-bin/webwn](http://www.cogsci.princeton.edu/cgi-bin/webwn).
[http:// www.ircneginner.com/ircinfo/ircglossary.html](http://www.ircneginner.com/ircinfo/ircglossary.html).
[http:// www.nik.no/٢٠٠٣/birdrag/hadjerrouit.pdf](http://www.nik.no/٢٠٠٣/birdrag/hadjerrouit.pdf) , p.٢ .
[http:// www.sympatico.ca/nethelp/glossary/c.html](http://www.sympatico.ca/nethelp/glossary/c.html).
<http://cee.indiana.edu/publications/TR١١٦-٠١.pdf> , P.١ .
http://lilt.ilstu.edu/mexpos/Website/web_forum_Pedagogy.htm .
http://www.aln.org/alnweb/alnweb/journal/Vol٤_issue٢/le/sener/le-sener.htm
http://www.aln.org/publications/jaln/v٥n١_curtis.asp .
<http://www.ed.uiuc.edu/courses/edpsy٣٨٧/sp٩٦/EdPsy٣٨٧-class-notes/vanna.html> .
<http://www.edtech.vt.edu/edtech/id/ocs/chat.html> .
<http://www.granite.cvg.net/~jblackmo/diglib/glos.html>.
<http://www.interka.net/upport/Misc/glossary.shtm>.
<http://www.oit.ohio-state.edu/glossary>.
<http://www.weopedia.com/term/a/asynchronous.html>.
- Huang ,N. & D, Lee. (٢٠٠٤) : A Discourse Analysis of Asynchronous Discussion Board on Students Critical Thinking , **World Conference of E-learning in Crop.**, Gov., Health, & Higher ED. (١), Pp.٧٠٨-٧١٣, (online), Available at :
<http://dl.aace.org/١٦٤٨٨> .
- Huffman ,B.(٢٠٠١): **Video Production: A Step by Step Guide for Helping You Help Us Greate an Instructional or Non. Instructional Video.**, (online) , Available

at:

<http://www.Pct.Edu/it-DI/Vpro.Htm> .p .

- Janicki , T & Liegle , J. (2001) : Development and Evaluation of A Framework for Creating Web-Based Learning Modules : A pedagogical and System Approach , **Journal of Asynchronous of Asynchronous Learning Networks** , (online) , Available at: http://www.sloanc.org/publications/Jaln/von/pdf/vona_janicki.pdf .
- John , R& Thomas , M. (2001) : **Problem Based Learning : An Instructional Model and its Constructivist Framework** ,Indiana University, (online) , Available at: <http://cee.indiana.edu/publications/TR116-01.pdf> , P.1.
- John, C& Alan , T. (2004): Distance Education Strategy: Mental Models and Strategic Choices , **Journal of Distance Learning Administration**, [Online Serial], Vol .5, No .2., (online) , Available at : [http://www.westga.edu/distance/John & Alan 2004 .htm](http://www.westga.edu/distance/John%20Alan2004.htm) .
- Johnson, L ,& Renner,J. Effect of the flipped classroom model on secondary computer applications course: student and teacher perceptions, questions and student achievement.Unpublished doctoral dissertation).University of Louisville, Louisville, Kentucky(2012
- Johnson, L. (2012). Effect of the Flipped Classroom Model on a Secondary Computer Applications Course: Student and Teacher Perceptions, Questions and Student Achievement. Unpublished Ph.D. dissertation, College of Education and Human Development, University of Louisville, Kentucky Retrieved (11/4/2015) from :<https://theflippedclassroom.files.wordpress.com/2012/04/johnson-renner-2012.pdf>
- Jole ,H. (2000) : **Opinion : The Importance of Being Synchronous** ,Academic Writing (online), Available at : <http://wac.colostate.edu/aw/teaching/haefner.htm> .
- Jones ,R.(2003): A Recommendation for Managing the Predicted Growth in College Enrollment at a Time of Adverse Economic Conditions , **Journal of Distance Learning Administration** , Vol .6,No .1, (online) , Available at: <http://www.westga.edu/distance/Randolph11.htm> .
- Jonsen , D.(1994) : Thinking Technology: Towards Constructivist Design Model , **Educational Technology** ,Vol1. 34, No.3, Pp.61-66.
- Juhary , J. (2010) . Flipped Classroom at the Defence University: A Pilot Study, 4th – International Conference For elearning & Distance Education, Riyadh
- Kagan , J & Kogan , N.(1970): Individual Variation in Cognitive Process in PH. Mussen (ed). **Carmichael, Manual of Child Psychology** ,Vol.1, Third Edition . New York : John Wiley and Sonsince, Pp.1313 - 1315.
- Kagan , J & Messer, S. (1970) : Areply to some misgiving about the matching familiar figures test as a measure of reflection impulsivity, **Developmental Psychology**,Vol1. 11, P. 246 .
- Kalyuga ,S. (2000) : When Using Sound with a Text or Pictures is not Beneficial for Learning, **Australian Journal for Educational Technology** , Vol1.16, No.2,p. 165.
- Keller , P. (2000) : Helping Students Use Higher Level Thinking Skills During Chat s Sessions , **Paper Presented at The Teaching Online Higher Education 2000**

- Virtual Conference** .Retrieved , November 9 , (online) , Available at :
<http://a\ .ipfw.edu/\ . . .tohe/paper/keller.htm> .
- Klaus , W . (2002) . Does Independent Study in The Social Studies Influence Student Convergent Thinking Ability Divergent Thinking Ability and Attitudes. Diss. Abs . Inter , 36, (5) : 6091 .
- Kubasko , D. (2004) : The Impact of Real –Time ,Internet Experiments Versus Interactive, Asynchronous Replays of Experiments on High School Students Science Concepts and Attitudes , **PhD. Dissertation** , The University of North Carolina at Chapel Hill, Dal-A 64/11 , May, P.3999 . (online) , Available at :
<http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3112.4.> .
- Kuminek , P.(2001) : Helping the Tutor Facilitate Debate to Improve Literacy Using CMC. Computer Based Learning Unit , University of Leeds , **Proceeding of The IEEE international Conference on Advanced Learning Techniques (ICALT'01)** , (online), Available at :
<http://ieeexplor.ieee.org/Xplor/login.jp?url=/iel0/v0.7/2.420/0.943911.pdf> .
- Kurtz , B & Borkowski , J.(1987) : Development of Strategic Skills in Impulsive and Reflective Children, A Longitudinal Study of Metacognition , **Journal of Experimental child psychology**, Vol. 43, No.1 , Feb , p.129 .
- Land , D.(2002): Experiencing The Online Environment , **USDLA Journal**, Vol.16,No.2,(online) , Available at : <http://www.usdla.org/htm/journal/Issue/index.html> .
- Lapadat , J.(1990): Learning Language and Learning and Learning Literacy : Construction of Meaning Through Discourse Smith Research Center ,Bloomington ,In: Eric Clearinghouse on Reading ,English , and Communication Skills ,**ERIC**,No. ED 382947 .
- Lapadate , J. (2001): Online Interaction Analysis of A graduate level Web Course , **paper presented at the Eleventh Annual Meeting of the Society for Text ad Discourse** , Santa Barbara .Ca.
- Lori , B & et al: Student Traits and Attributes Contributing to Success in Online Courses : Evaluation of university online courses , **The Journal of Interactive Online Learning**, Vol . 2 ,No.3, (online), Available at :
<http://www.ncolr. org/jiol/issues/PDF/2.3.4.pdf> .
- Mac Creary , E & Van Duman , J. (1987): Educational Application of Computer Conferencing, Canadian , **Journal of Educational Communication** ,Vol.16,No.2, Pp.107-10 .
- Malhortra ,Y& Erickson , R(1992): Interactive Educational Multimedia: Coping With The Need of Increasing Data Storage. **Educational Technology**,Vol.22, No.4 , April, Pp.36-48 .
- Marlowe, C. AThe effect of the flipped classroom on student achievement and stress. Montana State University-Bozeman, Graduate School A professional paper submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in Science Educatio MONTANA STATE UNIVERSITY Bozeman, Montana. (2012).

- Marriott , P. (۲۰۰۲) : Voices vs. Text-Based Discussion Forums : An Implementation of Wimbs Voice Board , **World Conference On Learning In Corp.**, Govt., Health. & Higher ED . ۲۰۰۲(۱) , Pp. ۶۴۰-۶۴۶. (online), Available at : <http://dl.ace.org/۹۴۲۱> .
- Marriott , P. (۲۰۰۲): **Building Synchronous Voice-based ۲D learning space , School of communication information and new media** , University of south Australia , Proceeding of the International Conference of Computer in Education (ICCE'۰۲).
- Marta ,J. (۲۰۰۲) : **Giving Exams in an online Chat Room** , Syllabus , January ۱st ., (online) , Available at : <http://www.syllabus.com/article.asp?id=۰۹۳۲> .
- Mary ,M.(۲۰۰۲): Leapfrogging Over the Status Quo: E-Learning and the Challenge of Adult Literacy, **an online ERIC Database Abstract** , No. ED۴۷۰۶۹۷.
- Mayer , R. (۱۹۹۷) : Multimedia Learning : are Wreaking the Right Questions , **Educational Psychologist**, Vo۱.۳۲ ,P.۹.
- McConnell ,T& Sprouse ,H.(۲۰۰۰): Video Production For School Library Media Specialists : Communication and Production Techniques. Professional Growth Series. Ohio: Lin worth Publishing , Inc. **ERIC**. No ED: ۴۰۱۰۰۱.
- Merriam : **Webster Online Dictionary**, (online) , Available at : <http://www.m-w.com/cgi-bin/dictionary?book=dictionary&va=chat&X=۱۶&y=۱۱>.
- Messick ,S.(۱۹۹۶) : **Individuality in Learning** , New York, Jossey , Bass Published , Pp.۱۰-۱۴.
- Miller , B.(۲۰۱۴) school of thought \ ۱۰-reasons to flip your classroom <http://www.sophia.org/school-of-thought/۱۰-reasons-to-flip-your-classroom> This page was retriered on March, ۱, ۲۰۱۶, at ۱۸:۰۰
- Milman, N. (۲۰۱۲). The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used? *Distance Learning*, ۹(۳), ۸۰-۸۷.
- Mishra ,S.(۲۰۰۲) : A design Framework for online Learning Environment , **British Journal of Educational Technology** ,Vol ۳۳ , No ۴.
- Mohamed , Ally. (۲۰۰۴):Foundations of Educational Theory for Online Learning .In T. Anderson,& F . Elloumi (Eds.), *Theory and Practice of Online Learning* , Athabasca University, (online) , Available at : http://cde. Athabascau. Ca/online_book
- Mousavi ,S &et .al .(۱۹۹۰) .Reducing Cognitive Load by Mixing Auditory and Visual Presentation Modes, **Journal of Educational Psychology** , Vo۱. ۸۷,p. ۳۲۰.
- Nasser, Ramzy & Kamal , Abou Chedid . (۲۰۰۰): Attitudes and Concerns Towards Distance Education : The Case of Lebanon Online , **Journal of Distance Learning Administration** , Vol .۳ ,No.۴, (online) , Available at : www.westga.edu/~distance /Nasser &Abouhedid۳۴htm .
- Nelson , D&Smith , J.(۱۹۸۹) : Analytic and Holistic Processing in Reflection – Impulsivity and Cognitive Development , in (Globerson.T and Zelniker.T (eds.) ,**Cognitive Style and Cognitive Development**, New Jersey : Ablex Publishing Corporation Norwood , Pp. ۱۲۹ – ۱۳۰.
- New Technology Definition:** (online), Available at : (<http://www.brandon->

hall.net/public/glossary/glossary.html).

- Ocker , j.(۲۰۰۴) . Collaborative Learning Environments : Exploring Student Attitudes And Satisfaction In Face To- Face And Synchronous Computer Conferencing Settings , **Journal of Interactive Learning Research** , Oct ,Vol. ۱۲ , N۰ . ۴ , Pp. ۴۶۷ – ۴۴۸.
- Ohlund , B & et al.(۲۰۰۰) : Impact of Asynchronous and Synchronous Internet –Based Communication on Collaboration and Performance Among K-۱۲ Teacher , **Journal Education Computing Research** ,Vol.۲۳,No.۴ , Pp. ۴۰۵ – ۴۲۰ .
- Oikarinen , J. (۱۹۹۳) . **Internet Relay Chat networking Group innovative logic's Home Page**, (online) , Available at:
<http://www.invlogic.com/irc/rfc۱۴۵۹۰۲.html>.
- Olafsen R,&et. al.(۲۰۰۵): E-Learning in a Competitive Firm Setting” **Innovations in Education & Teaching International Journal** ,Vol ۴۲ No.۴ , Pp.۳۲۵-۳۳۵.
- Parker , M. (۲۰۰۰): **Offers Digitized Video ,Video on CD ,Video Taped** , (online), Available at:
<http://www.Fuller Parker.Com/Video.Html>.
- Patricia , B. (۱۹۸۳) : Learning a Procedure from Multimedia Instruction , The Effects of Film and Practice , **ERIC**, ED: ۲۳۹۵۹۸ .
- Resendiz , P& Etal :The Effects of A Probabilistic Model on Reflection- Impulsivity Cognitive
- Rick , E.(۲۰۰۳):**Putting Pedagogy Before Technology** , (online), Available at:
<http://Staff.Washington.Edu/Rells/Teachnology.Html>.
- Rob ,H.(۱۹۹۸) : **Computer – Mediated Cooperative Learning : Synchronous and A Synchronous Communication Between Learning Nursing Diagnosis** ,(online), Available at: [http:// www. cybercorp.net/ rhiggins/thesis/higabs.html](http://www.cybercorp.net/rhiggins/thesis/higabs.html).
- Robert , B.(۲۰۰۰) : Computer Mediated Communication : A Window on 1۲ Spanish Inter language , University of California , Davis , **Language Learning & Technology**,Vol. ۴, No. ۱,May, Pp.۱۲۰-۱۳۶.
- Rocco ,P. (۱۹۹۸) : The Effects of Cognitive Style and Knowledge Structure on Performance Using Hypermedia Learning System, **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, Vol .۷, No.۲.
- Rovai , A.(۲۰۰۱) : Building Classroom Community at a distance : A case study , **Education Technology Research and Development** , Vol. ۴۹ ,No.۴, Retrieved April ۲۶ , (online) Available at:
<http://www.aect.org/intranet/pubication/etrd/۴۹۰۴.html> .
- Rozinah, J. (۲۰۱۴). The Use of a Flipped Classroom to Enhance Engagement and Promote Active Learning, *Journal of Education and Practice*. ۱۲ ۴-۱۳۱.
- Ruffini ,M.(۲۰۰۰): Systematic Planning in the Design of an Educational Web Site, **Educational Technology** ,Vol. ۴۰ ,No. ۴ , Pp. ۱۲-۲۰.
- Ryan ,S , Scott, B, Freeman ,H & Patel , D.(۲۰۰۰) :**The Virtual University: The Internet and Resource- Base Learning**, London , Kogan Page .
- Salmon, G.(۱۹۹۸) : Developing Learning Through Effective Online Moderations ,

- Active Learning** ,December , (online) , Available at :
http://www.lit.ac.uk/downloads/03102val_salmon.pdf .
- Salomon ,G. (1992) : Heuristic Model for the Generation of Aptitude Treatment Interaction Hypothesis , **Review of educational Research** , Vol. 62, No .3 , Summer ,Pp. 327-328.
- Scott ,S. (2003): **Review of “The Human Touch : Synchronous Communication in Web –Based Learning** , by Paul Shotsberger , (online) , Available at :
http://www.msu.edu/~schopiel/cep001b/rev_shotsberger.pdf .
- Secaras ,V.(1996): **Educational Uses of Digitized Video**, (online), Available at:
[http://www..Ed.Uiuc.Edu/Courses/edpsy387/sp96/edpsy387-class-notes/vanna.html](http://www.Ed.Uiuc.Edu/Courses/edpsy387/sp96/edpsy387-class-notes/vanna.html).
- Secaras ,V.(1996):**Educational uses of Digitized Video**.(online),available at: <http://www.ed.uiuc.edu/courses/edpsy387/sp96/edpsy387-class-notes/vanna.html>. 3p.
- Sener , J (2000) : Integrating ALN into an Independent Study Distance Education Program: NVCC Case Study, **JALIN**, Vol. 4, Issue 2, Available at:
- Shivers ,D.(2000):Online Discussion : How to Students Participate ?, **presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association (New Orleans la April 24-28,2000)** , P.8.(online) , Available at : [Www.Eric.Ed.Gov](http://www.Eric.Ed.Gov).
- Simpson, J. (2001) : Managing the Transformation to an E-Learning Organization , **an online ERIC D** , No. ED406318.
- Sloss , A.(2000): **Multimedia in Education** ,(online) ,Available at: [http:// fgy.Uwaterloo.ca/ projects/ eng04.html](http://fgy.Uwaterloo.ca/projects/eng04.html). 13p.
- Smeets, P& et.al.(1997):Functional Equivalents in Children : Derived Stimulus – Response and Stimulus Relations , **Journal of Experimental Child Psychology** , Vol. 66, No.1 .
- Solomon & Gwen.(2000):Shaping E-Learning Policy: Virtual Education Is Growing Swiftly, and along with It , Debates Surrounding Teacher Quality and Jurisdiction, Funding, Accreditation , Assessment , Unions, and More , **Technology & Learning Journal** ,Vol 20, No. 10 , May ,p.26.
- Spencer, H.(2003): A field study of Use of Synchronous Chat in Online Courses , **Proceeding of the 36th Hawaii International Conference on System Sciences**, (online), Available at :
<http://csdl.computer.org/comp/proceedings/hicss/2003/1874/01/187410036.pdf> .
- Squires , D.(1999): Educational Software for Constructivist Learning Environments : Subversive Use and Volatile Design , **Educational Technology** , Vol. 29, No.3,p.00 .
- Tara ,M & Lois ,S.(2003) : Student Preferences for Academic Structure and Content in a Distance Education Setting , **Journal of Distance Learning Administration**, Vol. 6, No.1., (online), Available at :
<http://www.westga.edu/distance/tara&Lois01.htm> .
- Tec Encyclopedia **Definitions of Computer And Technology Terms and Concepts** ,

- (online), Available at :
<http://www.techweb.com/encyclopedia/defineterm.Jhtml?term=asynchronous> .
- Terry, A (1999) : **Interaction Options for Learning in the Virtual Classroom** ,
 Academic Technologies for learning _ Faculty of Extension , (online), Available
 at : http://www.alt.ualberta.ca/articales/disted/interact_options.cfm .
- Tindall , S. Foed &.et. al.(1997): when Two Sensory Modes are Better than One ,
Journal of Experimental Psychology: Applied, Vol. 3, No. 4 ,p.263.
- Tip: Theories (1996) : **Constructivist Theory** , (online) , Available at: <http://www.G.wu.edu/tip/bruner.Html> .
- Tune, J.; Sturek, M. & Basile, P. (2013). Flipped classroom model improves graduate
 student performance ins cardiovascular, respiratory, and renal physiology,
 Advances in Physiology Education, 37 (4), 316-322
- Valerie ,M. (2000) : **Web – Based Learning and Instruction : A Constructivist
 Approach** , West Virginia Wesleyan Collage (online), Available at :
<http://www.ideagroup.com/downloads/excerpts/lau.pdf> , P. 9.
- Valerie ,N. (2000) : **Web – Based Learning and Instruction : A Constructivist
 Approach** , West Virginia Wesleyan Collage (online) , Available at :
<http://www.ideagroup.com/downloads/excerpts/lau.pdf> , P. 9.
- Vicki , L. (2003): **Student Perceptions of The Effectiveness of Web - Based Distance
 Education** , New Library World, Vol .104, No.1193, Pp. 426 – 431.
- Vicki ,S (2006) : Free Online Voice Chat Programs Revisited , Kyoto Sangyo
 University , Kyoto , Japan , **TESL–EJ Top** , March ,Vol .9, No. 4.
- Virginia University : **Edutec Lap:** (online) , Available at :
<http://ww.edtech.vt.edu/edtech/id/ocs/shat9.html>.
- Wag ,Y.(2006) : **Using Synchronous Chatting To Improve Online Learning
 Experience** , Towsom University , Sloan – C ALN , (online) ,Available at :
<http://www.sloan-c.org/conference/proceeding/2006/ppt/1162926080411.pdf> .
- Wang ,C. (2004) : Taking Synchronous Online Courses in The United States The
 Perceptions from Asian students , The University of Georgia , **Eric**, (online),
 Available at :
http://www.eric.ed.gov/ericdocs/data/ericdocs%sql/content_storage_01/0000019b/1a/1b/a7/f4.pddf .
- Wetzel , C & et .al.(1994): Instructional Effectiveness of Video Media , NJ: Lawrence
 Erlbaum Associates, Inc. **ERIC**, No ED: 387080.
- Wikipedia This page was retriered on 1 March 2016, at 16:38
- Williams , R. (2004): Integrating Distributed Learning With Just-In-Context
 Knowledge Management, Electronic, **Journal of E-Learning**, Vol.2, Issue 2,
 P.9., (online) , Available at: <http://www.ejel.org/volume-1-issue-1/issue1>.
- Willis, B.(2001): **Distance Learning**. (online) , Available: <http://www.SchoolArabia.Com/distance-learning/dalee10/content4/htm.1p>.
- Witkin , H & et.al.(1977) : Field – Dependent and field – Independent Cognitive Styles
 and Their Educational Implications. **Review of Educational Research**, Vol. 47,
 No.1, Winter , p.12 .

- Wright , B& Dillon ,P. (١٩٩٠):Some Applications of Interactive Video Initial Teacher Training , **Educational and Training Technology**. Vol.٢٧, No.١, Feb. Pp. ٤٣-٥٠ .
[www. School Arabia. Com/ distance-learning/ dalee١٥/ content٤ / htm. ٧p.](http://www.SchoolArabia.Com/distance-learning/dalee١٥/content٤/htm.٧p)
- Wyatt , D & Fulton , A.(١٩٨٧) : Effect of Cognitive Tempo on Preschool Children's use of the computer, **paper Presented at The Annual Conference of The Southern Association for Children Under Six, ٦ th, Memphis : TN, March ٢٦.**
- Yagodzinski , E.(٢٠٠٣): Web-Based Training, Creating e-Learning Experiences , **Internet and Higher Education Journal**,Vol.٦ No. ٢ , Pp.٧-١٠.
- Zane , B & Mauri , C. (١٩٩٥) : Computer – Mediated Communication and The Online Classroom in Distance Learning , **Computer – Mediated Communication Magazine** ,Vol.٢ ,No. ٤ , April , p.٦, (online) , Available at :
<http://ibiblio.org/cmc/mag/١٩٩٥/apr/berge.html> .
- Zelniker, T. (١٩٨٩) . Cognitive Style and Dimensions of Information Processing in (Globerson , T. & Zelniker T.(eds.),**Cognitive Style and Cognitive Development**, New Jersey: Ablex publishing corporation Norwood , P. ١٧٤.
- Zion, M.(٢٠٠٥) : The Effects of Meta Cognitive Instruction Embedded within an Synchronous Learning network on Scientific Inquiry Skill Research Report , **International Journal of Science Education** , Jun ,Vol.٢٧ , N٠.٨ , Pp. ٩٥٧ – ٩٨٣.

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (١): قائمة أسماء المحكمين لأدوات البحث.
- ملحق رقم (٢): استطلاع رأي السادة المحكمين في مواد البحث وأدواته.
- ملحق رقم (٣): اختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة الصورة الأولية
- ملحق رقم (٤): اختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة الصورة النهائية.
- ملحق رقم (٥): مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه. الصورة الأولية .
- ملحق رقم (٦): مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه. الصورة النهائية .
- ملحق رقم (٧): الموقع التعليمي للبحث.

ملحق رقم (١)

قائمة أسماء المحكمين لأداتي البحث

(ملحق، ١) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداتي البحث

م	الاسم	الدرجة العلمية وجهة العمل
١	أ.د هاشم سعيد الشرنوبلي	أستاذ تقنيات التعليم بجامعة طيبة والازهر.
٢	أ.د حسن فاروق	أستاذ تقنيات التعليم بجامعة القصيم والازهر.
٣	د.حسن نصر محمود	أستاذ تقنيات التعليم المشارك كلية التربية-جامعة الملك خالد.
٤	أ.م.د.محمد محمد عبد المهادي	أستاذ تقنيات التعليم المشارك كلية التربية-جامعة الازهر والملك خالد.
٥	د. سعيد ال هادي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد كلية التربية-جامعة الملك خالد.
٦	د. راشد محمد راشد	أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك كلية التربية-جامعة الملك خالد.
٧	د. اشرف عبد المنعم	أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك كلية التربية-جامعة الملك خالد.
٨	د. يوسف شلي	أستاذ علم النفس المساعد كلية التربية-جامعة الملك خالد.
٩	د. محمود عبد الكريم	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد كلية التربية-جامعة الملك خالد.
١٠	د. محمد صالح الشهري	أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك كلية التربية-جامعة الملك خالد.
١١	أ/عبدالله أحمد القرني	بكالوريوس علوم شرعية- مشرف تربوي
١٢	أ/على أحمد المالكي	بكالوريوس لغة عربية- معلم علوم للمرحلة الابتدائي.

ملحق رقم (٢)

استطلاع رأي محكمي مواد البحث وأدواته.

إستطلاع رأي السادة محكمي مواد البحث وأدواته

ملاحظات	مناسبة محتوى الدليل للأهداف		مناسبة إجراءات الإستراتيجية		مناسبة العبارة لمستوى الطالب		الدقة اللغوية		الدقة العلمية		رقم العبارة
	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	
الإختبار التحصيلي:											
											١
											٢
											٣
مقيس الاتجاهات:											
											١
											٢
											٣
الموقع التعليمي:											
											١
											٢
											٣

ملحق رقم (٣)

الإختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة"
في صورته الأولى



ملحق (٣)

إختبار تحصيلي في وحدة الوضوء والطهارة"
لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

إعداد

الطالب / أحمد محمد عبدالله الجرعي
الرقم المرجعي (٢٧٣BK١٥١PEC)

إشراف

الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب

١٤٣٩هـ / ٢٠١٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور/ المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " فاعلية التعلم الذاتي باستخدام الفصول المقلوبة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وذلك للحصول على درجة " الدكتوراه" في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة المدينة العالمية ويستلزم لأجراء هذه الدراسة قيام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي في المستويات المعرفية في وحدة " الوضوء والطهارة" في مقرر الفقه والسلوك لطلبة الصف الرابع الابتدائي. وعليه تجدون برفق هذا الخطاب الإختبار التحصيلي المنوط بذلك. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية، يأمل الباحث الاستفادة من آرائكم القيمة في تحكيم هذا الإختبار وإبداء وجهة نظركم فيه حتى يكتمل العمل بإذن الله تعالى. وعليه فان الباحث يأمل منكم التفضل بتحكيم هذا الإختبار من حيث:

- الدقة العلمية لكل سؤال.

- مدى مناسبة الأسئلة للأهداف التعليمية ومستوى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

- شمول الأسئلة للمحتوى العلمي للوحدة.

- إضافة أو تعديل أو حذف ما ترونه مناسباً من فقرات الإختبار.

وهذا ولكم منا أسمى الاعتراب وعظيم التقدير ،،،

بيانات المحكم	
اسم المحكم	
الدرجة العلمية	
التخصص الدقيق	
الجهة العلمية التابع لها	

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار تحصيلي في وحدة "الوضوء والطهارة" من مقرر الفقه والسلوك للصف الرابع

الابتدائي (الفصل الدراسي الأول)

البيانات الشخصية (اختياري):

اسم الطالب:..... اسم المدرسة:.....

• عزيزي الطالب:

يهدف هذا الإختبار إلى قياس مستوى تحصيلك في وحدة "الوضوء والطهارة" من مقرر الفقه والسلوك للصف الرابع الابتدائي

• **تعليمات الإختبار:** قبل البدء بالإجابة على أسئلة الإختبار، عليك قراءة التعليمات التالية:

- املاً ببياناتك أعلاه.
- يتضمن هذا الإختبار (٣٤) سؤالاً، يرجى الإجابة عنها جميعاً.
- لكل سؤال أربع بدائل للإجابة (أ، ب، ج، د)، منها بديل واحد فقط صحيح.
- اقرأ كل سؤال بدقة لفهم المطلوب جيداً قبل اختيار الإجابة الصحيحة.
- لا تعتمد في الإجابة على التخمين.
- إذا لم تستطع الإجابة عن أحد الأسئلة فاتركه وانتقل للسؤال الذي يليه ثم عد إليه مرة أخرى.
- إذا انتهيت من الإجابة عن جميع أسئلة الإختبار عليك بمراجعة الإجابة جيداً للتأكد منها.
- الزمن المحدد لانتهاء من الإجابة هو خمسة وأربعون دقيقة.
- اختر إجابة واحدة فقط من الخيارات التي تعطى لك في السؤال، وذلك بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة، كما في المثال الآتي:

تسمى عملية زراعة الأعشاب بين صفوف النباتات ب :

أ- الدورة الزراعية.

ب- الأشرطة المتبادلة.

ج- المصاطب.

د- الحراثة الكنتورية.

اختر الإجابة الصحيحة وذلك بوضع دائرة حول رقم الإجابة الصحيحة فيما يلي :

١- دلت الآية الكريمة في قوله تعالى: (إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ) على

صنفين من الناس هما :

- أ) التوابون والصوامون .
ب) التوابون والمتطهرون .
ج) المتطهرون والمؤمنون .
د) الصوامون والمتطهرون .

٢- تحصل الطهارة بأمرين هما :

- أ) إزالة النجاسة والوضوء .
ب) الوضوء فقط .
ج) غسل اليدين و إزالة النجاسة .
د) إزالة النجاسة .

٣- أقول عند دخول الخلاء هو :

أ) بسم الله .
ب) الحمد لله .

ج) (بسم الله ، اللهم إني أعوذ بك من الخبث والخبائث) .
د) اعوذ بالله من الشيطان الرجيم

٤- اقدم عند الدخول لقضاء الحاجة :

- أ) الرجل اليمنى
ب) الرجل اليسرى
ج) لا اقدم احدهما .
د) الرجلين مع بعض

٥- استنجي بعد قضاء الحاجة :

- أ) بالماء او بالمناديل او بأي شيء طاهر
ب) بالتراب فقط .
ج) لا أستنجي .
د) بأي شيء أمامي سواء طاهر أو غير طاهر .

٦- أقول عند الخروج من الخلاء :

- أ). الحمد لله
ب) بسم الله
ج). لا حول ولا قوة إلا بالله
د). ((غُفْرَانُكَ))

٧- أغسل يدي بعد قضاء الحاجة :

- أ) بالماء فقط
ب) بالماء والصابون
ج) لا أغسلهما
د) أمسحهما بالمناديل

٨- من آداب قضاء الحاجة :

أ) استقبال القبلة

ج) عدم استقبال القبلة

٩- من آداب قضاء الحاجة :

أ) الاستنجاء باليد اليمنى

ج) الاستنجاء باليدين

١٠- لا استجمر :

أ) بأي شيء محرم كالطعام والكتب

ج) استجمر بأوراق مكتوب فيها

١١- أدخل الخلاء و معي :

أ) القرآن

ج) أدخل الخلاء وليس معي شيء فيه ذكر الله عز وجل

١٢- من الآداب :

أ) أناول زميلي القلم باليد اليسرى

ج) الكتابة على الجدران

١٣- يجب الوضوء لثلاث عبادات :

أ) الصلاة

ج) الصلاة والطواف فقط

١٤- شروط الوضوء هي :

أ) النية وطهارة الماء وإزالة ما يمنع وصول الماء إلى البشرة . ب) الماء

ج) النية فقط. د) طهارة الماء وعدم إزالة ما يمنع وصوله

١٥- أتوضأ للصلاة :

أ) بالماء

ج) بالماء النجس

ب) بالشاهي

د) بالخبير

١٦- عدد فروض الوضوء :

أ) ثلاثة فروض

ب) ستة فروض

ج) ثمانية فروض

د) فرض واحد

١٧- من فروض الوضوء :

أ) غسل الرجلين مع الكعبين

ب) غسل الرجلين إلى الركبتين

ج) غسل الرجل اليسرى

د) غسل الرجلين إلى الاصابع

١٨- المولاة هي :

أ) تقديم غسل عضو عن الآخر

ب) غسل الأعضاء بالترتيب

ج) غسل الرجلين قبل اليدين

د) مسح الرأس ثم المضمضة

١٩- من سنن الوضوء غسل الكفين :

أ) ثلاث مرات

ب) أربع مرات

ج) مرة واحدة

د) مرتين

٢٠- تنظيف الأسنان بالسواك أو بالفرشاة والمعجون :

أ) عادة مضرة

ب) امثالاً لأمر الله ومحافظة على صحة الأسنان

ج) مخالف للسنة

د) مضر بالصحة

٢١- من نوقض الوضوء :

أ) أكل لحم الجمل

ب) النوم العميق

ج) أكل لحم الغنم

د) أكل السمك

٢٢- يقول المسلم بعد الانتهاء من الوضوء:

أ) الحمد لله

ب) أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله

ج) لا إله إلا الله

د) لا يقول شيء

٢٣- سنن الوضوء:

أ) يثاب فاعلها ولا يبطل الوضوء بتركها

ب) يعاقب تاركها

ج) تبطل الوضوء

د) لا يثاب فاعلها

٢٤- من فروض الوضوء :

أ) غسل اليدين إلى المرفقين

ج) غسل اليدين إلى الكعبين

٢٥- بعد قضاء الحاجة :

أ) لا أفعل شيء

ج) اترك الأوساخ على الأرض

٢٦- استخدم اليد اليسرى في :

أ) أكل بها

ج) اسلم على الآخرين بها

٢٧- أقضي حاجتي في :

أ) الطريق

ج) في الحمام

٢٨- ما الذي يبطل الوضوء :

أ) غسل اليدين إلى المرفقين

ج) عدم غسل الوجه

٢٩- يسن الوضوء لأمر منها :

أ) على كل حال

ج) عند زيارة الأصدقاء

٣٠- تغسل الأعضاء عند الوضوء :

أ) خمس مرات

ج) مرة واحدة

٣١- كما أظهر أعضائي فإنه يجب علي أن أظهر لساني :

أ) من قول ما حرم الله

ج) من التكلم بما احل الله

ب) غسل العينين

د) غسل الرجلين إلى المرفقين

ب) اخرج من الحمام فقط

د) اترك المكان نظيفاً

ب) استنجي بها

د) أشرب بها

ب) تحت ظل شجرة

د) في الحديقة

ب) المضمضة والإستنشاق

د) مسح الرأس

ب) عند الأكل

د) عند الذهاب للسوق

ب) ثلاث مرات

د) عشر مرات

ب) غسل اللسان

د) السلام .

٣٢- أمسح أذني عند الوضوء :

أ) بأصبعي السبابتين وإبهامي

ج) ففك بالسبابتين

ب) بيدي

د) لا امسحهما

٣٣- من توضع وأحسن الوضوء :

أ). يكون نظيفاً

ج) تخرج خطاياه من جسده من تحت أظافره

ب) ليس له أجر من الله

د) لا تصح صلاته

٣٤- عند قضاء الحاجة :

أ) استتر فقط عن اصدقائي

ج) ل استتر عن أحد

ب) استتر عن أنظار الآخرين

د) استتر عن والدي فقط

٣٥- من شروط الوضوء كل مما يلي ما عدا..

أ) استقبال القبلة.

ب) قراءة سورة بعد الفاتحة

ج) الركوع.

د) التشد الاوسط.

ملحق رقم (٤)

الإختبار التحصيل الدراسي في وحدة الوضوء والطهارة"
في صورته النهائية



ملحق (٤)

إختبار تحصيلي في وحدة الوضوء والطهارة"
لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

إعداد

الطالب / أحمد محمد عبدالله الجرعي
الرقم المرجعي (٢٧٣BK١٥١PEC)

إشراف

الدكتور/ة إيمان محمد مبروك قطب

١٤٣٩هـ / ٢٠١٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار تحصيلي في وحدة "الوضوء والطهارة" من مقرر الفقه والسلوك للصف الرابع

الابتدائي (الفصل الدراسي الأول)

البيانات الشخصية (اختياري):

اسم الطالب:..... اسم المدرسة:.....

• عزيزي الطالب:

يهدف هذا الإختبار إلى قياس مستوى تحصيلك في وحدة "الوضوء والطهارة" من مقرر الفقه والسلوك للصف الرابع الابتدائي

• **تعليمات الإختبار:** قبل البدء بالإجابة على أسئلة الإختبار، عليك قراءة التعليمات التالية:

- املاً ببياناتك أعلاه.
- يتضمن هذا الإختبار (٣٤) سؤالاً، يرجى الإجابة عنها جميعاً.
- لكل سؤال أربع بدائل للإجابة (أ، ب، ج، د)، منها بديل واحد فقط صحيح.
- اقرأ كل سؤال بدقة لفهم المطلوب جيداً قبل اختيار الإجابة الصحيحة.
- لا تعتمد في الإجابة على التخمين.
- إذا لم تستطع الإجابة عن أحد الأسئلة فاتركه وانتقل للسؤال الذي يليه ثم عد إليه مرة أخرى.
- إذا انتهيت من الإجابة عن جميع أسئلة الإختبار عليك بمراجعة الإجابة جيداً للتأكد منها.
- الزمن المحدد للإجابة هو خمسة وأربعون دقيقة.
- اختر إجابة واحدة فقط من الخيارات التي تعطى لك في السؤال، وذلك بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة، كما في المثال الآتي:

تسمى عملية زراعة الأعشاب بين صفوف النباتات ب :

ب- الدورة الزراعية.

ب- الأشرطة المتبادلة.

د- الحراثة الكنتورية.

ج- المصاطب.

اختر الإجابة الصحيحة وذلك بوضع دائرة حول رقم الإجابة الصحيحة فيما يلي :

١- دلت الآية الكريمة في قوله تعالى: (إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ) على

صنفين من الناس هما :

- أ) التوابون والصوامون .
ب) التوابون والمتطهرون .
ج) المتطهرون والمؤمنون .
د) الصوامون والمتطهرون .

٢- تحصل الطهارة بأمرين هما :

- أ) إزالة النجاسة والوضوء .
ب) الوضوء فقط .
ج) غسل اليدين و إزالة النجاسة .
د) إزالة النجاسة .

٣- أقول عند دخول الخلاء هو :

- أ) بسم الله .
ب) الحمد لله .
ج) (بسم الله ، اللهم إني أعوذ بك من الخبث والخبائث) .
د) اعوذ بالله من الشيطان الرجيم

٤- اقدم عند الدخول لقضاء الحاجة :

- أ) الرجل اليمنى
ب) الرجل اليسرى
ج) لا اقدم احدهما .
د) الرجلين مع بعض

٥- استنجي بعد قضاء الحاجة :

- أ) بالماء او بالمناديل او بأي شيء طاهر
ب) بالتراب فقط .
ج) لا أستنجي .
د) بأي شيء أمامي سواء طاهر أو غير طاهر .

٦- أقول عند الخروج من الخلاء :

- أ). الحمد لله
ب) بسم الله
ج). لا حول ولا قوة إلا بالله
د). ((غُفْرَانِكَ))

٧- أغسل يدي بعد قضاء الحاجة :

- أ) بالماء فقط
ب) بالماء والصابون
ج) لا أغسلهما
د) أمسحهما بالمناديل

٨- من آداب قضاء الحاجة :

أ) استقبال القبلة

ب) قضاء الحاجة في الطريق

ج) عدم استقبال القبلة

د) عدم الغسل بعد قضاء الحاجة

٩- من آداب قضاء الحاجة :

أ) الاستنجاء باليد اليمنى

ب) عدم الاستنجاء باليد اليمنى

ج) الاستنجاء باليدين

د) عدم الاستنجاء

١٠- لا استحجر :

أ) بأي شيء محرم كالطعام والكتب

ب) استحجر بالفاكهة

ج) استحجر بأوراق مكتوب فيها

د) لا أستحجر بأي شيء

١١- أدخل الخلاء و معي :

أ) القرآن

ب) كتاب احاديث

ج) أدخل الخلاء وليس معي شيء فيه ذكر الله عز وجل

د) اوراق فيها اسم الله

١٢- من الآداب :

أ) أناول زميلي القلم باليد اليسرى

ب) لا أرمي المناديل في الطريق

ج) الكتابة على الجدران

د) لا أهتم بنظافة دورات المياه العامة

١٣- يجب الوضوء لثلاث عبادات :

أ) الصلاة

ب) الطواف

ج) الصلاة والطواف فقط

د) الصلاة والطواف ومس المصحف

١٤- شروط الوضوء هي :

أ) النية وطهارة الماء وإزالة ما يمنع وصول الماء إلى البشرة . ب) الماء

ج) النية فقط. د) طهارة الماء وعدم إزالة ما يمنع وصوله

١٥- أتوضأ للصلاة :

أ) بالماء

ب) بالشاهي

ج) بالماء النجس

د) بالحبر

١٦- عدد فروض الوضوء :

أ) ثلاثة فروض

ب) ستة فروض

ج) ثمانية فروض

د) فرض واحد

١٧- من فروض الوضوء :

أ) غسل الرجلين مع الكعبين

ب) غسل الرجلين إلى الركبتين

ج) غسل الرجل اليسرى

د) غسل الرجلين إلى الاصابع

١٨- المولاة هي :

أ) تقديم غسل عضو عن الآخر

ب) غسل الأعضاء بالترتيب

ج) غسل الرجلين قبل اليدين

د) مسح الرأس ثم المضمضة

١٩- من سنن الوضوء غسل الكفين :

أ) ثلاث مرات

ب) أربع مرات

ج) مرة واحدة

د) مرتين

٢٠- تنظيف الأسنان بالسواك أو بالفرشاة والمعجون :

أ) عادة مضرة

ب) امثالاً لأمر الله ومحافضة على صحة الأسنان

ج) مخالف للسنة

د) مضر بالصحة

٢١- من نوقض الوضوء :

أ) أكل لحم الجمل

ب) النوم العميق

ج) أكل لحم الغنم

د) أكل السمك

٢٢- يقول المسلم بعد الانتهاء من الوضوء:

أ) الحمد لله

ب) أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله

ج) لا إله إلا الله

د) لا يقول شيء

٢٣- سنن الوضوء:

أ) يثاب فاعلها ولا يبطل الوضوء بتركها

ب) يعاقب تاركها

ج) تبطل الوضوء

د) لا يثاب فاعلها

٢٤- من فروض الوضوء :

أ) غسل اليدين إلى المرفقين

ج) غسل اليدين إلى الكعبين

٢٥- بعد قضاء الحاجة :

أ) لا أفعل شيء

ج) اترك الأوساخ على الأرض

٢٦- استخدم اليد اليسرى في :

أ) أكل بها

ج) اسلم على الآخرين بها

٢٧- أقضي حاجتي في :

أ) الطريق

ج) في الحمام

٢٨- ما الذي يبطل الوضوء :

أ) غسل اليدين إلى المرفقين

ج) عدم غسل الوجه

٢٩- يسن الوضوء لأمر منها :

أ) على كل حال

ج) عند زيارة الأصدقاء

٣٠- تغسل الأعضاء عند الوضوء :

أ) خمس مرات

ج) مرة واحدة

٣١- كما أظهر أعضائي فإنه يجب علي أن أظهر لساني :

أ) من قول ما حرم الله

ج) من التكلم بما احل الله

ب) غسل العينين

د) غسل الرجلين إلى المرفقين

ب) اخرج من الحمام فقط

د) اترك المكان نظيفاً

ب) استنجي بها

د) أشرب بها

ب) تحت ظل شجرة

د) في الحديقة

ب) المضمضة والإستنشاق

د) مسح الرأس

ب) عند الأكل

د) عند الذهاب للسوق

ب) ثلاث مرات

د) عشر مرات

ب) غسل اللسان

د) السلام .

٣٢- أمسح أذني عند الوضوء :

أ) بأصبعي السبابتين وإبهامي

ج) ففك بالسبابتين

ب) بيدي

د) لا امسحهما

٣٣- من توضأ وأحسن الوضوء :

أ). يكون نظيفاً

ج) تخرج خطاياه من جسده من تحت أظافره

ب) ليس له أجر من الله

د) لا تصح صلاته

٣٤- عند قضاء الحاجة :

أ) استتر فقط عن اصدقائي

ج) ل استتر عن أحد

ب) استتر عن أنظار الآخرين

د) استتر عن والدي فقط

٣٥- من شروط الوضوء كل مما يلي ما عدا..

أ) استقبال القبلة.

ب) قراءة سورة بعد الفاتحة

ج) الركوع.

د) التشد الاوسط.

مفتاح تصحيح للاختبار التحصيلي

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة
١		٢٥	
٢		٢٦	
٦		٢٧	
٤		٢٨	
٥		٢٩	
٦		٣٠	
٧		٣١	
٨		٣٢	
٩		٣٣	
١٠		٣٤	
١١			

			۱۲
			۱۳
			۱۴
			۱۵
			۱۶
			۱۷
			۱۸
			۱۹
			۲۰
			۲۱
			۲۲
			۲۳
			۲۴

ملحق (٥)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه في صورته الاولى.



ملحق (٥)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

الفصل الدراسي الأول

اعداد

الطالب / أحمد محمد عبدالله الجرعي
الرقم المرجعي (PEC ١٥١ BK ٢٧٣)

اشراف

الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب

١٤٣٩ هـ / ٢٠١٧ م

اسم الطالب (اختياري).....

الصف الرابع الابتدائي ()

تعليمات المقياس :

عزيزي التلميذ

هذا المقياس ليس اختبار لك ، وإنما يهدف إلى قياس اتجاهك نحو مادة الفقه، ويتكون من (٤٠) عبارة والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة وتضع علامة صح (√) أمام أحد الاختيارات (موافق - غير متأكد - لا أوافق) التي تعبر عن اتجاهك نحو المادة. واليك الإرشادات التالية :

- ١- لا توجد عبارات صحيحة وعبارات خاطئة وأن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بصدق عن رأيك الشخصي بحيادية .
 - ٢- تأكد من الإجابة عن جميع العبارات وضع علامة واحدة فقط .
 - ٣- لا تستغرق وقتاً طويلاً في عبارة واحدة، إذ أن انطباعتك الأولى يعتبر أدق انطباع .
 - ٤- اقرأ العبارات بتمعن ودقة.
 - ٥- لا تضع أكثر من إشارة أمام العبارة الواحدة
- مثال :

العبارة	موافق	غير متأكد	لا أوافق
أحب مادة الفقه	√		

الباحث/ أحمد محمد عبدالله الجرعي

الإيميل(jarei@hotmail.com)

الجوال/٥٦٦٩٩٩٥٩٣

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			أشعر أن مادة الفقه جذابة وشيقة.	١
			أشعر أن دراسة الفقه تفيدني في حياتي اليومية.	٢
			لا أريد المشاركة في أنشطة الدرس .	٣
			استمتع بدراسة موضوعات مادة الفقه في المدرسة.	٤
			أشعر بأنني استذكر دروس مادة الفقه رغماً عني.	٥
			يشوقني معلم الفقه لدراسة موضوعات الفقه.	٦
			أفضل تخفيض حصص مادة الفقه.	٧
			أشعر بالشروذ الذهني في حصة الفقه	٨
			يسرني استبدال حصة الألعاب بحصة الفقه.	٩
			أعتقد أن مادة الفقه ليست ذات أهمية.	١٠
			أعتقد أن مادة الفقه تنمي لدي الدقة في التفكير.	١١
			أرغب في إنشاء موقع لي يهتم بالقضايا الفقهية.	١٢
			أشعر بالملل في حصة الفقه.	١٣

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			لا أهتم بتطبيقات موضوعات مادة الفقه في حياتي اليومية.	١٤
			أبذل جهدي في تعلم الأحكام الفقهية.	١٥
			أشعر بالملل عند استذكار دروس مادة الفقه بالمنزل.	١٦
			أحاول الاعتماد على نفسي في فهم دروس مادة الفقه.	١٧
			تجيبني مادة الفقه في المشاركة في الأنشطة الدينية خارج الصف.	١٨
			أستمتع بمناقشة دروس مادة الفقه مع زملائي.	١٩
			أجد صعوبة في فهم موضوعات الفقه.	٢٠
			لا يوجد تفاعل بين المعلم والطالب في دروس مادة الفقه.	٢١
			أشعر بالرضا نحو مادة الفقه.	٢٢
			أشعر بالسعادة عند تعلم شيء جديد في مادة الفقه.	٢٣
			أرى أن دراستي لمقرر في الفقه لا يفيدني في عملي مستقبلاً كمدرس.	٢٤
			أقضي وقتاً ممتعاً أثناء استذكار دروس الفقه.	٢٥
			لا أنوي الالتحاق بأحد التخصصات الشرعية التي بها مقرر مادة الفقه.	٢٦
			أشعر أن دراسة مادة الفقه سهلة.	٢٧

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			أشعر بأن دراسة مادة الفقه تضيع كثيراً من وقتي.	٢٨
			أتمنى حذف مادة الفقه من مقررات الصف الثاني المتوسط .	٢٩
			تفيدني دراسة موضوعات مادة الفقه في حل كثير من القضايا الدينية لدي .	٣٠
			أكره مادة الفقه بسبب اختباراتهما.	٣١
			أذهب إلى مكتبة المدرسة للإطلاع على الكتب والمراجع الخاصة بالفقه.	٣٢
			أتمنى ان اعمل مدرسا لمادة الفقه.	٣٣
			أحرص علي مشاهد برامج التلفزيوني التي تتناول الفتاوي والاحكام	٣٤

ملحق (٦)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه في صورته النهائية.



ملحق (٦)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

الفصل الدراسي الأول

اعداد

الطالب / أحمد محمد عبدالله الجرعي
الرقم المرجعي (٢٧٣BK١٥١PEC)

اشراف

الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب

١٤٣٩هـ / ٢٠١٧م

اسم الطالب (اختياري).....

الصف الرابع الابتدائي ()

تعليمات المقياس :

عزيزي التلميذ

هذا المقياس ليس اختبار لك ، وإنما يهدف إلى قياس اتجاهك نحو مادة الفقه، ويتكون من (٤٠) عبارة والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة وتضع علامة صح (√) أمام أحد الاختيارات (موافق - غير متأكد - لا أوافق) التي تعبر عن اتجاهك نحو المادة. واليك الإرشادات التالية :

- ١- لا توجد عبارات صحيحة وعبارات خاطئة وأن الإجابة الصحيحة هي التي تعبر بصدق عن رأيك الشخصي بحيادية .
 - ٢- تأكد من الإجابة عن جميع العبارات وضع علامة واحدة فقط .
 - ٣- لا تستغرق وقتاً طويلاً في عبارة واحدة، إذ أن انطباعتك الأول يعتبر أدق انطباع .
 - ٤- اقرأ العبارات بإمعان ودقة.
 - ٥- لا تضع أكثر من إشارة أمام العبارة الواحدة
- مثال :

العبارة	موافق	غير متأكد	لا أوافق
أحب مادة الفقه	√		

الباحث/ أحمد محمد عبدالله الجرعي

الإيميل(jarei@hotmail.com)

الجوال/٥٦٦٩٩٩٥٩٣

مقياس الاتجاهات نحو مادة الفقه لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			أشعر أن مادة الفقه جذابة وشيقة.	١
			أشعر أن دراسة الفقه تفيدني في حياتي اليومية.	٢
			لا أريد المشاركة في أنشطة الدرس .	٣
			استمتع بدراسة موضوعات مادة الفقه في المدرسة.	٤
			أشعر بأنني استذكر دروس مادة الفقه رغماً عني.	٥
			يشوقني معلم الفقه لدراسة موضوعات الفقه.	٦
			أفضل تخفيض حصص مادة الفقه.	٧
			أشعر بالشروء الذهني في حصة الفقه	٨
			يسرني استبدال حصة الألعاب بحصة الفقه.	٩
			أعتقد أن مادة الفقه ليست ذات أهمية.	١٠
			أعتقد أن مادة الفقه تنمي لدي الدقة في التفكير.	١١
			أرغب في إنشاء موقع لي يهتم بالقضايا الفقهية.	١٢
			أشعر بالملل في حصة الفقه.	١٣

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			لا أهتم بتطبيقات موضوعات مادة الفقه في حياتي اليومية.	١٤
			أبذل جهدي في تعلم الأحكام الفقهية.	١٥
			أشعر بالملل عند استذكار دروس مادة الفقه بالمنزل.	١٦
			أحاول الاعتماد على نفسي في فهم دروس مادة الفقه.	١٧
			تجيبني مادة الفقه في المشاركة في الأنشطة الدينية خارج الصف.	١٨
			أستمتع بمناقشة دروس مادة الفقه مع زملائي.	١٩
			أجد صعوبة في فهم موضوعات الفقه.	٢٠
			لا يوجد تفاعل بين المعلم والطالب في دروس مادة الفقه.	٢١
			أشعر بالرضا نحو مادة الفقه.	٢٢
			أشعر بالسعادة عند تعلم شيء جديد في مادة الفقه.	٢٣
			أرى أن دراستي لمقرر في الفقه لا يفيدني في عملي مستقبلاً كمدرس.	٢٤
			أقضي وقتاً ممتعاً أثناء استذكار دروس الفقه.	٢٥
			لا أنوي الالتحاق بأحد التخصصات الشرعية التي بها مقرر مادة الفقه.	٢٦
			أشعر أن دراسة مادة الفقه سهلة.	٢٧

لا أوافق	غير متأكد	موافق	العبارات	
			أشعر بأن دراسة مادة الفقه تضيع كثيراً من وقتي.	٢٨
			أتمنى حذف مادة الفقه من مقررات الصف الثاني المتوسط .	٢٩
			تفيدني دراسة موضوعات مادة الفقه في حل كثير من القضايا الدينية لدي .	٣٠
			أكره مادة الفقه بسبب اختباراتهما.	٣١
			أذهب إلى مكتبة المدرسة للإطلاع على الكتب والمراجع الخاصة بالفقه.	٣٢

ملحق رقم (٧)

الموقع التعليمي للبحث رابط

<https://jarreiahmed.wixsite.com/jarei/resume>

الواجبات

القيود

التروس

استفسار

أحمد بن محمد الجرعي



PDF



التيمم

PDF



المسح على
الخفين و
الجوربين

PDF



ستن الوضوء

PDF



الطهارة وأداب
قضاء الحاجة

PDF



نعمة الماء

PDF



الفهرس

الموقع التعليمي للبحث

مستخلص البحث باللغة الانجليزية

Research Title: The Effectiveness of Self-Learning Using the Inverted Classes in the Development of Academic Achievement in the Jurisprudence and the Towards the Material in the Fourth Grade Students

Name of the student: Ahmed Mohamed Abdullah Al - Jerai.

Reference Number: (PEC١٥١BK٢٧٣)

Supervisor Name: Dr. Iman Mohamed Mabrouk Qutb.

Abstract: The aim of the research is to identify the effectiveness of self-learning using the inverted chapters in the development of scholastic achievement in the jurisprudence and towards the material in the fourth grade pupils. To achieve this, the researcher designed a teaching site for teaching and learning the unit of ablution and purity using the self-learning strategy using the inverted classes The researcher also prepared a collection test to measure the level of achievement in the research sample and a measure of the students' attitudes towards the jurisprudence in the sample of the same research. The sample reached (٦٠) students of the fourth grade primary school in Umm Al - (٣٠) students using the same unit in the usual way. The search tools were applied both tribal and ad-hoc to both groups. The results of the research resulted in differences between the two groups. Statistical significance at the level of (٠.٠٠) between the average scores of the students of the experimental group and the scores of the students in the control group in the remote application of the test of achievement and the measure of trends for the benefit of the experimental group. In light of these results, the researcher made some recommendations and suggestions. Keywords: self-learning, inverted chapters, direction, jurisprudence.