دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى فى بيئة الحوسبة السحابية وأثره على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم
المصدر:	مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية - كلية التربية النوعية - جامعة المنيا - مصر
المؤلف الرئيسي:	محمد، زينب محمد أمين
مؤلفين آخرين:	سمير، شيماء محمد، على، إسراء ممدوح عبدالنعيم(م. مشارك)
المجلد/العدد:	ع3
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2016
الشهر:	مارس
الصفحات:	51 - 98
رقم MD:	901968
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	الدوافع المعرفية، التفاعل الإجتماعى، الحوسبة السحابية، التعليم الإلكترونى، تكنولوجيا التعليم، طلاب الجامعات
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/901968

© 2018 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى فى بيئة الحوسبة السحابية وأثره على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم

أ.د زينب محمد أمين د/ شيماء سمير محمد إسراء ممدوح عبد النعيم على

مستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى فى بيئة الحوسبة السحابية على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا. وتمثلت الأدوات فى مقياس الدافع المعرفى، ومقياس التفاعل الاجتماعى، وبطاقة تقييم المنتج النهائى لمهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة موجبة بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، ووجود أثر دال للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الاجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

Abstract

The present study aimed to reveal the interaction between motivation cognitive level of social interaction in the cloud computing environment on the development of e-lessons at the Instrucational Technology students production skills, and formed the research sample of (30) students third Education Technology Division of Educational Technology Faculty of Specific Education Minya University Department it consisted of measurement tools of motivation cognitive measure, and the measure of social interaction, card evaluating the final product to the skills of electronic lessons production, the study results showed that significant relationship between the

payer and cognitive level of social interaction and skills of electronic lessons production, and no trace of the interaction between the payer and cognitive levels of social interaction the development of e-lessons to the students of educational technology production skills.

مقدمة:

أحدثت ثورة تقنية المعلومات والإتصالات تطورًا فى كافة المجالات، ولاسيما فى مجال التعليم ووجود المصادر الرقمية والأنظمة الإلكترونية، وكان لابد من إعادة النظر فى أساليب التعليم التقليدية والمعتادة لتتواكب مع تطلعات الجيل الجديد، الذي يحتاج التدريب والتأهيل والذي يتعايش مع هذه التقنيات بشكل لحظي هذا من جانب، ومن جانب آخر إن الأقتصاد المعرفي الذي يستند في ظهوره كمصطلح حديث على هذه الثورة المعلوماتية يعتمد ليس على قوة إنتاج المعرفة فحسب، بل أيضاً على قوة وسائل نشر وتوزيع هذه المعرفة، وهذا يتطلب بنية تحتية قوية متكاملة للوصول لكل المعارف بشكل ميسر.

ونتيجة الإنفجار المعرفى والتكنولوجيا المتقدمة أصبحت العملية التعليمية تعانى عديد من المشكلات أهمها: النقص فى الموارد، أرتفاع التكاليف، عدم مناسبة النتائج المحققة، وجمود النظام التعليمى، ولمواجهة هذه المشكلات لابد من معايشة التطورات التكنولوجية العالمية المتلاحقة، وتقليص المداخل والأساليب التقليدية فى التعليم والتعويض عنها بالإستراتجيات الحديثة المتطورة التى تهتم باستخدام تكنولوجيا المعلومات الحديثة.

وأوضحت (إيناس محمد،٣،٢٠١٣) أنه قد طرأت مؤخراً تغييرات واسعة على التعليم، فأصبح النمو الهائل فى حجم البيانات والمعلومات يحد من قدرة المؤسسات التعليمية على إدارة هذه البيانات والمعلومات والتحكم بها بشكل فعال، فظهرت الحاجة إلى استخدام تطبيقات المعلومات الحديثة، مثل

تطبيقات الحوسبة السحابية التى تمثل الحل الجديد لهذه المشكلات، فيستطيع المتعلمين الوصول للتطبيقات من أى مكان وفى أى وقت ومن أى أجهزة متصلة بالإنترنت لتعلم مهارات جديدة كمهارات تصميم المقررات الإلكترونية أو مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، مما يحفز المتعلمين على المشاركة والتفاعل الاجتماعى الذى يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد فى البيئة، وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات، ولا يؤثر فى الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك فى القائمين على البرامج أنفسهم، بحيث يؤدى ذلك إلى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعًا للاستجابات التى يتسجيب لها الأفراد، حيث تنتج استجابات الأفراد بناءً على الدافع المعرفى لديهم والمتمثل فى القيام باستجابات معينة أو نشاط معين، ودون هذا الدافع لا يقوم الفرد بأى سلوك ولا يباشر أى نشاط.

أشار كلاً من (Eva Kaplan,2006,18 ؛ أحمد على، ١٩٨٨، ٩٩) أنه مع ظهور الثورة التكنولوجية في تقنية المعلومات، والتي جعلت من العالم قرية صغيرة زادت الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة الطالب لخدمات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي، فظهرت الدروس الإلكترونية، والتفاعل الإجتماعى والذي يعد أحد أساليب التعليم في إيصال المعلومة عن طريق المشاركة بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين وبعضهم البعض، والدافع المعرفى الذى يتمثل في الرغبة المستمرة في الفهم والمعرفة، ويظهر في الأنشطة الاستطلاعية والاستكشافية التي يقوم بها الفرد في البحث عن مزيد من المعرفة، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات.

يوضح (شوقى حسانى، ٢٠٠٨، ١٥٢) المتابع لواقع النظم التربوية في مجال إنتاج الدروس الإلكترونية يجد أن معظم المؤسسات بدأت في هذا النوع من التعليم وفق إجتهادات معينة دون أن تنظر إلى أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى متطلبات خاصة سواءً في مجال البنية التحتية أو في بناء

برامج خاصة وتحديد للمعايير وبناء مناهج إلكترونية وتهيئة البيئة العلمية، وتدريب للمعلمين على هذا النوع من التعليم وكذلك تهيئة الطلاب لذلك فإن التغيرات الحادثة في التركيبة النفسية والمعرفية لمتعلمي اليوم تفرض على التربويين وصناع القرار في أي مؤسسة تعليمية أن يبادروا بتبني استراتيجيات وأدوات تعليمية تتناسب مع تطلعات جيل اليوم.

الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من عدة مصادر أساسية، كما يلي:

أولًا ــ نتائج الدراسات والبحوث السابقة:

أشارت دراسة كلاً من (إيناس يونس، ١٩٩٩؛ أحمد محمد ٢٠٠٤؛ رقية إبراهيم، ٢٠٠٨) إلى أن الدافع المعرفى يسهم فى زيادة مستوى التحصيل الأكاديمي. كما هدفت دراسة (Redondo,2015,24 ؛ عماد إبراهيم، ٢٠٠٤، آيات عبد المجيد، ٢٠٠٢) إلى ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعى الذى ينشأ بين تفاعل المتعلمين مع المعلم، وتفاعل المعلم مع المتعلمين، لذا يعد التواصل ومستوى التفاعل الاجتماعي والقدرة علي مشاركة الأخرين عوامل مهمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للفرد.

وأوصت دراسة كل من: (Krelja, 2013,213؛ إيناس محمد، ٢٠١٣، يحي حسين، ٢٠١٣، وفاء عبد العزيز، ٢٠١٣؛ Anwar; Xiaodi, 2012, 15) بالأثر الإيجابي لإستخدام بيئات الحوسبة السحابية خاصةً في العملية التعليمية، وأن استخدامها في التعليم يعمل على خفض التكاليف, توفير عنصر التحكم للمعلم والمتعلم, تقديم الخدمة الذاتية حسب الرغبة, والقدرة على الوصول للشبكات الواسعة والمتباينة, وتجميع وتوحيد المصادر والمرونة السريعة. وأوصت دراسة كل من: (سوزان فؤاد، ٢٠١٣؛ عبد القادر السيد، ٢٠١١؛ أيمن فوزى، ٢٠١١؛ زينب محمد، ٢٠٠٩؛ رجاء عبد العليم،

٢٠١٠) بضرورة الاهتمام بتصميم وإنتاج الدروس الإلكترونية لفاعليتها فى العملية التعليمية وتدريب الطلاب والمعلمين على إنتاجها.

ثانيًا ــ الدراسة الاستكشافية:

تمثلت في إجراء استطلاع رأي لعدد من الطلاب (٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بقسم تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة المنيا، للتأكد من مشكلة الدراسة، وجاءت آراء الطلاب على النحو الآتي:

١. أجمع ٩٥% من الطلاب على عدم قدرتهم لتوظيف بيئات الحوسبة السحابية في العملية التعليمية.
٢. أجمع ١٠٠% من الطلاب على عدم قدرتهم لإنتاج دروس إلكترونية من خلال بيئات الحوسبة السحابية.

ثالثًا ــ فحص اللائحة الداخلية للقسم:

بفحص اللائحة الداخلية للقسم اتضح عدم وجود مقرر أو موضوعات تدعم إنتاج الدروس الإلكترونية، أو بيئة الحوسبة السحابية على الرغم من أنها تعد لغة العصر الحالي.

مما سبق حُددت مشكلة الدراسة فى أن الوضع الراهن يُظهر إفتقار طلاب تكنولوجيا التعليم إلى القدرة على إنتاج الدروس الإلكترونية وعدم المعرفة الكافية بالتفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى من خلال بيئة الحوسبة السحابية فى العملية التعليمية وبالتالى تتضح الحاجة الماسة إلى تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية من خلال بيئة الحوسبة السحابية، وتقديم هذه المهارات إلى الطلاب بشكل جديد يساعدهم على التمكن من التنفيذ الجيد للمواقف التعليمية التى سيمارسونها فى حياتهم المهنية، لمواكبة مستجدات العصر وتطورات سوق العمل.

لذا سعت الدراسة الحالية إلى دراسة التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى ففى بيئة الحوسبة السحابية ودمجهما في العملية

التعليمية وضرورة إكساب مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية من خلالهما للمتعلمين لتنمية معارف ومهارات واتجاهات المتعلمين المختلفة، ولتطوير الممارسات التي يقوم بها المتعلمين أثناء تعلمهم حيث تمكنهم من التشارك والتعاون والنقاش والتفاعل فيما بينهم والإستفادة التعليمية قدر الإمكان والإستجابة للمستجدات التعليمية.

مشكلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى فى بيئة الحوسبة السحابية على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؟

يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما نوع ودرجة العلاقة بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؟
٢. ما نوع ودرجة العلاقة بين مستوي التفاعل الاجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؟
٣. ما أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى فى بيئة الحوسبة السحابية على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وذلك من خلال الكشف عن:

١. العلاقة بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى

طلاب تكنولوجيا التعلم.

٢. العلاقة بين مستوى التفاعل الاجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

٣. أثر التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١. الاهتمام بالدافع المعرفى على أنه المحرك الرئيس الذى يقف وراء السلوك الفردى للمتعلم نحو التعلم.

٢. تطبيق أحد الاتجاهات الحديثة والمعاصرة فى التعليم كبيئات الحوسبة السحابية لتنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية التى تسهم فى تحسين العملية التعليمية.

٣. تقديم رؤية متكاملة لعلاقة الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى بتنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية فى بيئة الحوسبة السحابية.

٤. من المتوقع أن تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات وبحوث لاحقة مشتقة من متغيرات هذه الدراسة ونتائجها.

٥. توفر هذه الدراسة البيئة اللازمة لإيجاد أفراد مبدعين ومفكرين ومنتجين، . والمجتمع في الوقت الراهن في حاجة ماسة إلى تلك الفئة حتى يحقق التقدم والتطور الذي يصبو إليه.

فروض الدراسة:

١. توجد علاقة دالة إحصائياً بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

٢. توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوي التفاعل الإجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

٣. يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الإجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

حدود الدراسة:

إلتزمت الدراسة بالحدود الآتية:

١. **حدود محتوى:** استخدمت بيئة التعلم القائمة على الحوسبة السحابية (Google Site,Google Drive, Google Group) تناولت فيها الباحثة مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

٢. **حدود عينة:** تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٣٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.

٣. **حدود زمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

أدوات الدراسة والقياس:

تمثلت الأدوات المستخدمة في الدراسة فيما يلي:

أولاً ــ أدوات الدراسة:

١. إعداد قائمة بالمحتوى عن الدروس الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا التعليم.

٢. إعداد قائمة بالمهارات اللازمة لإنتاج الدروس الإلكترونية لتنميتها لطلاب تكنولوجيا التعليم.

ثانياً ــ أدوات القياس:

١. مقياس الدافع المعرفى

٢. مقياس للتفاعل الاجتماعي (إعداد د/ محمد النوبي محمد)

٣. بطاقة تقييم المنتج النهائي للدروس الإلكترونية.

إجراءات الدراسة:

تمثلت إجراءات الدراسة فيما يلي:

١. الإطلاع على عديد من الدراسات والمراجع والكتب والدوريات والأدبيات التربوية المتصلة بالتفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى، والدروس الإلكترونية ومهارات إنتاجها وتصميمها.
٢. دراسة تحليلية للأدبيات والدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف إعداد الإطار النظري للدراسة، وإعداد مادة المعالجة التجريبية، وإعداد أدوات الدراسة.
٣. إعداد قائمة بمهارات انتاج الدروس الإلكترونية وإجراءاتها الفرعية وإجازتها بعرضها على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة.
٤. التوصل إلي قائمة بمهارات انتاج الدروس الإلكترونية.
٥. تحديد نموذج التصميم التعليمى المناسب لإجراءات الدراسة.
٦. التوصل الى الصورة النهائية لقائمة المعايير.
٧. تحديد الأهداف العامة لإنتاج مادة المعالجة التجريبية.
٨. تحديد وصياغة الأهداف التعليمية في صورة سلوكية.
٩. تحديد عناصر المحتوي التعليمي والمهارات التعليمية التي تحقق الأهداف التعليمية المرجوة.
١٠. تصميم مادة المعالجة التجريبية من خلفيات ونصوص وتسجيلات صوتية وغيرها من المفردات التي تحقق أهداف البرمجيات المقترحة.
١١. إنتاج مادة المعالجة التجريبية وإجازتها بعرضها على مجموعة من المحكمين وإبداء الملاحظات المطلوب تعديلها وإجراء التعديلات المقترحة.
١٢. إعداد أدوات القياس والتقييم واستطلاع آراء المحكمين حول صلاحية

الأدوات للتطبيق ثم حساب الثوابت الإحصائية لها، وتمثلت هذه الأدوات فيما يلى:

١٣. تصميم اختبار أداء لتقييم الجانب المهاري الخاص بمهارات انتاج الدروس الإلكترونية لطلاب مجموعة الدراسة وعرضه على المحكمين لإجازته وحساب صدقه وثباته.

١٤. تصميم بطاقة تقييم المنتج النهائي لتقييم الجانب الأدائي الخاص بمهارات انتاج الدروس الإلكترونية لطلاب مجموعة الدراسة وعرضها على المحكمين لإجازتها وحساب صدقها وثباتها.

١٥. التطبيق الأولي بهدف التجريب الاستطلاعي (التجريب المصغر) للتأكد من وضوح صياغة المحتوى والإرشادات وسلامة الارتباطات وحساب صدق وثبات الأدوات، وإجراء التعديلات المقترحة تمهيداً لتطبيقها على مجموعة الدراسة.

١٦. التجريب النهائي:

- اختيار طلاب عينة الدراسة.
- تطبيق أدوات القياس والتقييم على مجموعة الدراسة كتطبيق قبلي.
- تطبيق مادة المعالجة التجريبية على مجموعة الدراسة.
- إعادة تطبيق أدوات القياس والتقييم على مجموعة الدراسة كتطبيق بعدي.

١٧. الحصول على البيانات ومعالجتها إحصائيا لاختبار صحة فروض الدراسة والتوصل إلي النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

١٨. تقديم التوصيات والبحوث المقترحة علي ضوء نتائج الدراسة الحالية.

منهج الدراسة:

أعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي لاختبار صحة

الفروض، والمتمثل في تطبيق المتغير المستقل على أفراد مجموعة الدراسة، ودراسة أثرها على المتغيرات التابعة للتحقق من صحة فروض الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

الدافع المعرفى:

يعرفه (محمود محمد،٢٠٠٢، ١١٨) بأنه الرغبة في الفهم والمعرفة، ويتجلى في نشاطات استطلاعية واستكشافية، وله دور كبير وحيوي في سلوك الطالب الأكاديمي.

يقصد به إجرائيًا الرغبة الدائمة عند الفرد في اكتساب المعلومات وحرصه على المعالجة لموضوعات المعرفة فى سبيل الحصول عليها.

التفاعل الاجتماعى:

يعرفه (فؤاد البهي،٢٠٠٠، ٢٠٩) بأنه التأثير المتبادل بين فردين بحيث يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به، وتصبح استجابة أحدهما مثيراً للآخر؛ ويتوالى التبادل بين المثير والاستجابة إلى أن ينتهي التفاعل القائم بينهم.

يقصد به إجرائيًا التقاء سلوك شخص مع سلوك شخص آخر، أو مجموعة أشخاص في عملية توافق متبادل تجعل سلوك كل منهما معتمداً على سلوك الآخر.

بيئات الحوسبة السحابية:

عرفتها (وفاء عبد العزيز،٢٠١٣،٨) بأنها تنقسم إلى كلمتين الأولى حوسبة Computing أى أنها مرتبطة بمجال الحاسبات، والثانية السحابية Cloud للإشارة إلى الإنترنت.

يقصد بها إجرائيًا نموذج لتوفير وصول مناسب ودائم فى أى وقت إلى الشبكة وذلك باستخدام برمجيات وعتاد الإنترنت ويتعامل معها المستخدم من أي مكان ويستفيد منها ويحفظ ملفاته علي هذه السحابة بمساحات تخزينية

كبيرة، ويمكن أن تكون هذه التطبيقات مجانية أو بمقابل تكلفة مادية.

الدروس الإلكترونية:

عرفها (حسن دياب،٢٠٠٧،١٥) بأنها وسيلة لتحقيق الأهداف السلوكية والتعليمية والتعلمية ويمر تصميم الدروس الإلكترونية بالعديد من المراحل منها مرحلة التحليل مرحلة البناء والتصميم بمعنى إعداد وبناء المادة وإعداد وبناء الصفحة وأخيراً مرحلة المراجعة والتطوير. ولابد من إختيار برنامج مناسب لإعداد الدروس الإلكترونية.

يقصد بها إجرائيًا دروس مصمم ضمن إجراءات قائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية ونظريات التعليم الإلكترونى لخدمة المتعلم فى العملية التعليمية ويمكن أن تكون الدروس متزامنة او غير متزامنة ويمكن تنفيذها ببرامج ON Line أو برامج Off Line حسب قدرة وإستعداد المتعلمين وتوافر الموارد المتاحة وذلك من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية.

الإطار النظرى:

اشتمل الإطار النظري في الدراسة الحالية على أربعة محاور، تناول المحور الأول الدافع المعرفى، وقدم المحور الثاني مستوى التفاعل الاجتماعى، وعرض المحور الثالث بيئات الحوسبة السحابية، وأظهر المحور الرابع مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

المحور الأول ــ الدافع المعرفي:

يرى (يوسف محمود، ١٩٨٩، ٢٠٢-٢٠٣) أن حب الاستطلاع والتساؤل والاستقصاء يمكن تطويره عند الطلاب في أية مرحلة عمرية مما يوجد لديهم من استعداد طبيعي لذلك، ولكي يلبي هذا الدافع لدى الطلبة ينبغي تقديم مواجهات ذهنية محيرة يبدأ الطالب فيها بالتقصي والتحقيق ولذلك فأن أي مادة غامضة أو غير معروفة يمكن أن تكون مادة ذات قيمة لتدريب المتعلم على التساؤل، وأن الهدف النهائي للتعلم هو إبداع معرفة جديدة وذلك

بتبني موقف المواجهة لهذه الأفكار ومحاولة اكتشافها.

ويوضح (فاضل محسن، ١٩٩١، ٤٥) الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة سواء في تعلم أساليب وطرق التفكير أو تكوين الاتجاهات والقيم أو تعديل بعضها أو تحصيل المعلومات والمعارف أو في حل المشكلات.

ماهية الدافع المعرفي:

تعددت التعريفات التى تناولت مفهوم الدافع المعرفى، ومنها (Valler,1993,20؛ سامى سلطى،٢٠٠٠، ١٢ ؛ محمود محمد، ٢٠٠٢، ٢١)، ولكنها أجمعت على ما يلي:

١. الدافع المعرفى يعنى التحسس بالراحة والرضا حين يتعلم الطالب شيء جديد أو يكشف عن شيء لم يكن يعرفه أو محاولة تفهم شيء جديد لم يكن مفهوماً.
٢. الدافع المعرفى الرغبة في المعرفة والإتقان وحل المشكلات.
٣. الدافع المعرفي يشير إلى الرغبة في الفهم والمعرفة، ويتجلى في نشاطات استطلاعية واستكشافية، وله دور كبير وحيوي في سلوك الطالب الأكاديمي.

نظريات الدافع المعرفي:

تعددت نظريات التعلم التى تناولت الدافع المعرفى، مثل: النظرية الارتباطية، النظرية المعرفية، واعتمدت الدراسة الحالية على مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية حيث أنها أنسب النظريات التى تدعم التعلم فى بيئة الحوسبة السحابية، فالنظرية البنائية الاجتماعية بكل نماذجها تمحورت حول منهج فكرى اجتماعى يعالج تكوين المعلومات ويدمج بين التقنية الحديثة والتكنولوجيا ومستحداثاتها، فهى تنظر للمتعلم بأنه نشط يبنى معارفه ويسير نحو الخطو الذاتى من خلال تفاعله مع المعلومات ومع خبرات الآخرين وليس

من خلال التلقين وتكوين مفاهيم أو نسخ من الواقع.

ويرى (محمدعطية،٢٠٠٣، ٣٩؛عبدالله محمد،٢٠٠٥، ١١٩) هناك عدة مبررات لاستخدام النظرية البنائية الاجتماعية فى التعليم وبالإطلاع على الأدبيات التربوية يمكن تلخيصها فى النقاط الآتية:

١. يحقق التعلم البنائى الجودة من خلال أن المتعلم يقوم بدور المكتشف والمجرب والباحث والمناقش التفاعل فهو يرغب فى التعلم ليس من أجل النجاح بالإختبار بل للإستفادة مما تعلمه فى حياته العلمية والعملية والمستقبلية.
٢. إثارة تفكير المتعلم وتنمية ميوله وقدراته وتنمية الحدث الإبداعى له وتنمية شخصية المتعلم لتكون مبتكرة قادرة على حل المشكلات حيث ترفض النظرية البنائية تلقى المتعلم السلبى للمعرفة.
٣. مراعاة مستويات المتعلمين واستعدادهم وميولهم ومراحل نموهم وتوفير الوسائط التعليمية والأنشطة والتقنيات التكنولوجية فى نماذجها واستخدامها لدعم التطور المعلوماتى للمساعدة فى الفهم القائم على الخبرة.
٤. الاهتمام بالتقويم من إعداد نماذج أسئلة على مستويات عليا من التفكير بغرض بناء الشخصية المفكرة والمبتكرة.
٥. تهتم البنائية بالعمل الجماعى مع الإعتراف بذاتية الفرد وجعله واعياً بدوره، ومسئوليته الفردية.

وظيفة الدافعية في التعلم:

يشير كل من (بلقيس أحمد، توفيق أحمد ١٩٨٢،٩٩ – ١٠٢) للدوافع دور مهم في عملية التعلم وفي موقف التعلم، ويمكن تحديد ثلاث وظائف للدوافع في التعلم كما يلى:

١. **الوظيفة الإستشارية للدوافع:** الدوافع تثير نشاطاً معيناً، وتمثل أساس اكتساب المهارات وتعديل السلوك، ومن ثم فهو أساس فى عملية التعلم.

٢. **وظيفة تحديد النشاط واختياره:** يتأثر اختيار الفرد للنشاط بالدوافع التي تمليها عليه ميوله واهتماماته وحاجاته. فعندما نقرأ كتاباً لغرض معين فإننا نوجه اهتمامنا فقط نحو العبارات التي تتصل بالغرض المنشود ولا ندرك غيرها إلا سطحياً.

٣. **وظيفة توجيه السلوك أو النشاط:** ترتبط وظيفة توجيه السلوك ارتباطاً وثيقاً بوظيفة اختيار السلوك، فالطاقة التي يطلقها الدافع أو الحافز في داخل الكائن الحي لا تجدي شيئاً إلا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف لإشباع الدافع وإزالة التوتر.

أسباب تدنى الدافع المعرفى:

إن تدني الدافع المعرفي ظاهرة أكاديمية يهتم بها المعنيون بالتعليم، وتتحدد أسباب هذا التدنى فى الآتى:

أولاً ــ الاستعداد للتعلم: توضح (نايفة محمود، ١٩٩٩، ١٧٣) تدني بعض حالات الدافع المعرفي إلى عدم توافر الاستعداد للتعلم، ويقصد بالاستعداد الحالة التي يكون فيها المتعلم قادراً على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له "وقد تم تحديد نوعين من الاستعداد وفق اتجاهات بياجيه الذي حدد الاستعداد النمائي حين افترض أن المرحلة التطورية النمائية التي يمر بها المتعلم تحدد مدى استعداده لاستيعاب وتمثل الخبرة التي تقدم له، والمثال على ذلك عدم استطاعة الطفل استيعاب مفهوم الاحتفاظ بالوزن عند تغير الشكل في سن ثلاث سنوات حيث يتحدد استيعاب الطفل للخبرة التي تقدم له بما توفره المرحلة التطورية من استعداد.

ثانياً ــ الممارسات الصفية: يرى كلًا من (بلقيس أحمد، توفيق أحمد، ١٩٨٢، ١٠٧) تتضمن الممارسات الصفية جانبين رئيسيين، هما:، وممارسات بالمعلمين.

- ممارسات تتعلق بالطلبة: يمثل الطلبة خلفية اجتماعية يتحدد فيها سلوك الطلبة عموماً لذلك يمكن القول أن سلوك الطلبه الصفي هو نتاج خصائصهم الشخصية والبيئة الاجتماعية الصفية، وطالما أن الطالب يشكل أحد وحدات هذه البيئة الاجتماعي فلابد من اعتبارها عند فهم سلوكه التحصيلي ودافعيته المعرفية.
- ممارسات تتعلق بالمعلمين: يعد المعلم الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل معه الطلبة أطول ساعات يومهم، لذلك يستطيع المعلم إحداث التغييرات والتعديلات التي لا يستطيع غيره إحداثها.

ثالثًا ــ المواد والخبرات التعليمية: يوضح كل من (يوسف محمود، نايفة محمود،٢٠٠٠، ٢٤٠) أنه يوجد بعض أساليب مساهمة المواد والخبرات التعليمية في تدني الدافع المعرفي، منها:

- غموض الأهداف التي يراد من الطالب تحقيقها وعدم تدرجها.
- عدم تناسب مستوى العمل المطلوب تعلمه مع قدرات الطالب وإمكاناته.
- عدم ارتباط مواضيع التعلم بميل الطالب وبالحياة الواقعية له.
- إهمال التظيف الفعال للتعلم القبلى المرتبط مباشرةً بالتعلم الحالى.
- إهمال توضيح أهمية الخبرة التعليمية في بداية الدرس.
- عدم تنوع الخبرات التعليمية التعلمية.

علاج أسباب تدنى الدافع المعرفى:

يرى (محمد عباس،٢٠١٢،٩) يمكن علاج مشكلة تدنى الدافع المعرفى من خلال الآتى:

١. استخدام استراتيجيات مناسبة مثل: النمذجة بحيث يطرح على الطالب نماذج موجودة في المجتمع القريب حققت الشهرة والمجد من خلال المثابرة والاجتهاد.

٢. تعديل الأفكار الخاطئة لدى الطالب وإبعاد مصادرها، وإحلال أفكار إيجابية بدلاً منها.
٣. التمعن بقدرات الطالب وبحث توجيهه للمكان المناسب لقدراته.
٤. وضع خطة عمل للطالب يتحول بها تدريجيًا لإدراك أهمية الدراسة بشرط أن تتناسب مع شخصيته.
٥. إقناع الطلاب بأهمية التعلم يوقظ فيهم الشعور بضرورة نيل التعلم ويحفزهم للقيام بأنشطته.
٦. توفير البيئة الصفية التي تعمل على تحفيز التعلم عند الطلاب.
٧. توفير مواقف تربوية تعليمية تستثير فيهم الشعور بالدهشة أو الحيرة.
٨. تزويد الطلاب مقدمًا بأهداف الموضوع بحيث تكون واضحة.
٩. يكشف المعلم لطلابه عن توقعاته المرغوبة والإيجابية عن أدائهم.
١٠. النجاح يؤدي إلى تحفيز الفرد للتعلم.

المحور الثاني ــ التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعى من أكثر المفاهيم انتشاراً في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء، والأساس في دراسة علم النفس الاجتماعى الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات. وهو الأساس في قيام العديد من نظريات الشخصية ونظريات التعلم ونظريات العلاج النفسي. إذ يعد التفاعل الاجتماعى بشكل عام نوعاً من المؤثرات والاستجابات، وفي العلوم الاجتماعية يشير الى سلسلة من المؤثرات والاستجابات ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلة فيما كانت عليه عند البداية، والتفاعل الاجتماعى لا يؤثر في الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك الى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعاً للاستجابات التي يستجيب لها الافراد.

مفهوم التفاعل الاجتماعي:

تعددت التعريفات التى تناولت التفاعل الاجتماعى ومنها (تهانى محمد، ١٩٩٤، ٣٠؛Arthurs, 1995,401، جابر عوض، ١٩٩٦، ١٥٦، جابر عبد الحميد، علاء الدين أحمد، ١٩٩٥،٩٠، حسين عبد المجيد،١٩٩٢، ١٠٥، منيرة أحمد،٢٠٠١، ٣) واتفقت على أن:

- التفاعل الاجتماعى وحدة التحليل الأساسية للسلوك الإنساني حيث يعتبر التفاعل نظاماً اجتماعياً، يشكل باستمرار التفاعلات بين مجموعة من الأفراد خلال فترة زمنية.
- التفاعل الاجتماعى هو الفعل ورد الفعل بين الأشخاص ؛ فخلال عملية التفاعل الاجتماعى يتبادل الأشخاص المتفاعلون عملية التأثير والتأثر، فجميع عمليات التفاعل الاجتماعى تتضمن عملية الاتصال التي تتم من خلال الكلمة المنطوقة أو المكتوبة أو من خلال الحركات التعبيرية للجسم.
- التفاعل الاجتماعى يمثل الاستجابة المتبادلة للأفراد نحو بعضهم البعض.
- التفاعل الاجتماعى علاقة بين شخصين أو جماعتين تؤدي إلى تأثير متبادل مشترك.
- التأثيرات المتبادلة التي تحدث بين الأفراد والجماعات بحيث يؤثر كل فرد ويتأثر بالآخر.
- التفاعل الاجتماعى التقاء سلوك شخص مع سلوك شخص آخر، أو مجموعة أشخاص في عملية توافق متبادل تجعل سلوك كل منهما معتمداً على سلوك الآخر.

ويمكن استخلاصًا من التعاريف السابقة وجود اتفاق عام على أن التفاعل الاجتماعى عملية تأثير وتأثر، حيث يتضمن المثير والإستجابة المتبادلة بين فردين أو أكثر.

أهداف التفاعل الاجتماعي:

يرى (Li, F; Wang, 1994,72) أن للتفاعل الاجتماعى أهداف محددة تتضمن:

- ييسر التفاعل الاجتماعى تحقيق أهداف الجماعة، ويحدد طرائق أشباع الحاجات.
- يساعد علي تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة.
- يساعد التفاعل علي التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم.

أهمية التفاعل الاجتماعي:

يرى (Burgess, 2006, 18) أنه يسهم التفاعل الإجتماعى فى تكوين سلوك الإنسان، فمن خلاله، يكتسب الفرد خصائصه الإنسانية، ويتعلم لغة قومه، وثقافة جماعته، وقيمها وعاداتها وتقاليدها، من خلال عملية التطبيع الاجتماعى، ومن هنا تتضح أهمية التفاعل الإجتماعى:

- التفاعل الاجتماعى ضروري لنمو الطفل، فلقد بينت الدراسات أن الطفل الذى لاتتوفر له فرص كافية للتفاعل الاجتماعى يتأخر نموه.
- يهيئ التفاعل الاجتماعى الفرص للمتعلمين ليتميز كل منهم بشخصيته، ذاتيته فيظهر منهم المخططون، المبدعون، وكذا العدوانيون. كما يكتسب المتعلم القدرة على التعبير والمبادرة والمناقشه.
- يُعد التفاعل الاجتماعى شرطا اساسيا لتكوين المجموعات، اذ ترى نظرية التفاعل انها نسق من المتعلمين يتفاعل بعضهم مع بعض، مما يجعلهم يرتبطون معا فى علاقات معينه، ويكون كلٌ منهم على وعي بعضويته فى المجموعة، ومعرفة ببعض أعضائها، ويكونون تصوراً مشتركًا لمجموعتهم.
- يساعد التفاعل الاجتماعى على تحديد الأدوار الاجتماعية او المسؤوليات

التى يجب أن يضطلع بها كل انسان، ففي جماعات المناقشه مثلا يؤدي التفاعل إلى إبراز أدوار المشاركين وتعميقها.

مما سبق يتضح أنه، يُعد التفاعل الاجتماعى الأساس فى تنمية العلاقات بين الأفراد أو المتعلمين وبعضهم البعض، حيث أنه يتناول كيفية تفاعل الفرد مع بيئة التعلم وما ينتج عن هذا التفاعل من تعديل على السلوك، كما يهيء التفاعل الإجتماعى الفرص للمتعلمين ليتميز كل منهم بشخصيته وقدرته على الاستعداد للتفاعل والإندماج فيما بينهم

المحور الثالث ــ بيئة الحوسبة السحابية:

تردد في الأوساط التقنية مصطلح الحوسبة السحابية، والذى يعد غامضًا لعدم استخدامها إلى حد كبير فى العملية التعليمية، حيث تقوم فكرة الحوسبة السحابية على عدم حاجة المستخدم لتخزين بياناته على جهازه الشخصي، وعدم حاجته إلى برامج متنوعة أو معقدة، ولكنه يحتاج فقط ما يحدث من عمليات وكل ما يستخدم من البرامج لوصوله إلى ملفاته وبياناته المخزنة على حاسبات في شبكات بعيدة عن المستخدم.

مفهوم الحوسبة السحابية:

تعددت التعريفات التى تناولت مفهوم الحوسبة السحابية منها: (وفاء عبد العزيز، ٢٠١٣؛ Kundra,2011؛ شريهان المنيرى،٢٠١١؛ Halash, 2010) والتى أجمعت على مايلى:

- الحوسبة السحابية تعني الاستفادة من البرمجيات الحاسوبية كمعالجات النصوص أو العروض التقديمية أو محررات الفيديو والصور وغيرها من أي مكان وفي أي وقت بدون الحاجة لتنصيبها على أجهزتنا وبدون الحاجة لكل ما يتعلق بها من تحديث وحماية وصيانة وذلك عن طريق شراء مساحة في شركة مستضيفة لهذه الخدمات وتوفير اسم مستخدم ورقم سري مثلها في ذلك البريد الإلكتروني.

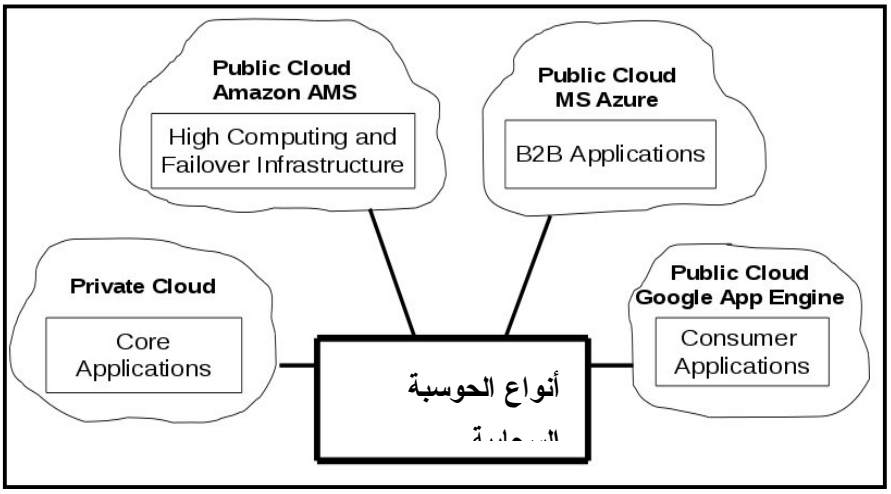
- معالجة البيانات وتخزينها عبر خادمات خارج منصة العمل الفعلية لموقع ما، مما يعنى توفيراً فى الموارد الحاسوبية لدى الموقع المقدم للخدمة.
- عملية تقديم الخدمات التكنولوجية بمراكز تسمي السحابة وذلك باستخدام برمجيات وعتاد الإنترنت وينقل المستخدم عملية المعالجة من جهازه الشخصي إلى الأجهزة الخادمة عبر الإنترنت ويتعامل معها المستخدم من أي مكان ويستفيد منها ويحفظ ملفاته علي هذه السحابة بمساحات تخزينية كبيرة، ويديرها مقدم الخدمة وذلك مقابل تكلفة لهذه الخدمة ويمكن تطبيق هذه الخدمة فى الجامعات للتغلب على مشاكل ارتفاع تكاليف بناء وتطوير نظم المعلومات ومشاكل تواجد كليات الجامعة في أماكن كثيرة متباعدة مما يخدم ويساعد العملية التعليمية.

أنواع بيئات الحوسبة السحابية:

حدد (Horoath, 2012, 11) أربعة أنواع للحوسبة السحابية كما يلي:

١. **السحابة الخاصة:** يتم تشغيل البنية التحتية السحابية فقط لمنظمة فردية تدار من قبل المنظمة أو طرف ثالث، ويمكن أن توجد في أو خارج المبنى.
٢. **السحابة المشتركة:** يشارك في البنية التحتية للسحابية عدد من المنظمات، وتدعم مجتمع معين لديه مصالح مشتركة، قد تدار من قبل منظمات المجتمع أو طرف ثالث ويمكن أن توجد في أو خارج المبنى.
٣. **السحابة العامة:** تكون البنية التحتية للسحابة متاحة لعامة الجمهور أو جماعة صناعية كبيرة وغير مملوكة من قبل منظمة توفر الخدمة السحابية.
٤. **السحابة الهجينة:** تتكون من أكثر من بنية تحتية واحدة (خاصة أو مشتركة أو عامة) هذه الكيانات لا تزال فريدة من نوعها ولكن لابد من

تقنية موحدة وخاصة لتمكين البيانات وقابلية تطبيقها.



شكل (١) أنواع الحوسبة السحابية

مما سبق يتضح أن **بيئات الحوسبة السحابية تسمح للمتعلم بالوصول إلى جميع البيانات والمعلومات من أي مكان وفي أي زمان عبر الإترنت, لأن المعلومات مخزنه على سيرفرات خاصة بتطبيقات الحوسية السحابية وليست على أجهزة المتعلم أو المستخدم ويمكن** تمثيل أنواع بيئات ت الحوسبة السحابية، فالخدمة العامه مثل الكهرباء حيث يشترك المستخدمين بنفس المحطة الكهربائية والخدمة الخاصة أن يكون لدي المستخدم مولد كهرباء خاص به والخدمة الهجينة يكون لديه مولد خاص به لبعض الأمور ولكنه يستخدم الكهرباء العامة لأمور أخري.

المحور الرابع ــ الدروس الإلكترونية:

أدى الانتشار الواسع للكمبيوتر والإنترنت إلى ظهور مستحدثات تكنولوجية كثيرة فى مجال التعليم والتعلم، وظهر مايعرف بالتعلم من بعد Distance Learning، التعلم القائم على الويب Web based Learning، والمقررات الإلكترونية E- Cources، ويتفرع منها الدروس الإلكترونية E-Lessons وغيرها من المصطلحات التى ظهرت فى الحقل التربوى كنتاج للتكنولوجيا الإلكترونية واستخدام الكمبيوتر وتطبيقاته فى التعليم، وبدأت المؤسسات التعليمية المناداة بتطبيق التعلم الإلكترونى نظراً لقابلية استخدامه ومساعدته فى تطوير العملية التعليمية.

ماهية الدروس الإلكترونية:

تعددت التعريفات التى تناولت الدروس الإلكترونية ومنها (هدى أنور،٢٠٠٨، ٨، حسن دياب،٢٠٠٧، ١٥، حسن الباتع،٢٠٠٧، ١٢، إبراهيم عبد الوكيل، سعاد أحمد،٢٠٠١، ٤٠) ولكنها أجمعت على أنها :

- دروس يتم تصميمها من خلال تكامل التكنولوجيا لتقديم المادة العلمية إما مطبوعة أو من خلال شبكة الإنترنت.
- طريقة تفاعلية لتقديم المادة التعليمية إلى المتعلمين والتى تدمج الوسائط المتعددة التفاعلية مثل: النص، الصوت، الصورة، لتحقيق إيجابية المتعلم ومشاركته.
- وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية تمر بعديد من مراحل التصميم، ولابد من اختيار برنامج مناسب لإعدادها.

عناصر الدروس الإلكترونية:

يوضح (محمد السيد، ٢٠٠٣، ٢٧) الدرس الإلكترونى يتكون من الأهداف، المحتوى الإلكترونى، الأنشطة التعليمية الإلكترونية، التقويم الإلكترونى.

العائد التربوى من استخدام الدروس الإلكترونية:

أشار (Brett,1996, 191) للعائد التربوى من الدروس الإلكترونية وهى:

- تزيد من قدرة المتعلم على التحصيل.
- تعمل على بقاء أثر التعلم لدى المتعلم.
- الألوان والموسيقى والصور تجعل التعلم أكثر متعة.
- تدفع المتعلم للمشاركة بفاعلية ونشاط فى عملية التعلم بما يؤدى إلى خفض وقت التعلم.
- تعمل على مراعاة الفروق الفدرية بين المتعلمين حيث يترك الحرية للمتعلم فى التحكم فى سير البرنامج والتنقل من موضوع لآخر تبعاً لسرعته وقدرته الذاتية بما يتيح له فرصة التعليم الذاتى المستمر.

وبالتالى فإن استخدام الدروس الإلكترونية فى العملية التعليمية يوفر خبرات حقيقية أو بديلة، وتحاول نقل الواقع إلى أذهان التلاميذ وتخاطب أكثر من حاسة لديهم، كما وأن استخدام الدروس الإلكترونية أصبح من سمات العصر الحديث، حيث أن لهذه الدروس القدرة على معالجة مشكلة التطور والتقدم المعرفى المذهل ويساعد فى مواكبة العملية التعليمية لهذا التطور والتقدم المعرفى، كما أنها تعالج عدة مشكلات أخرى مثل بطىء التعلم لدى بعض المتعلمين ذوى القدرات المحدودة والبعد الزمانى والمكانى، الخجل، والفروق الفردية.

تصميم المعالجات التجريبية للبحث وتطويرها

تطلبت الدراسة الحالية إنشاء وإنتاج مواد المعالجة التجريبية، ومن خلال دراسة ومعرفة نماذج التصميم التعليمى ومراجعة وتحليل مراحلها وخطواتها، تبين أن نموذج (حسن الباتع،٢٠٠٧، ١١٨) الشامل لخطوات ومعايير التصميم التعليمى لبيئات التعلم عبر الإنترنت هو النموذج الأنسب

والاكثر ملائمة للبحث الحالى وذلك للأسباب الآتية:

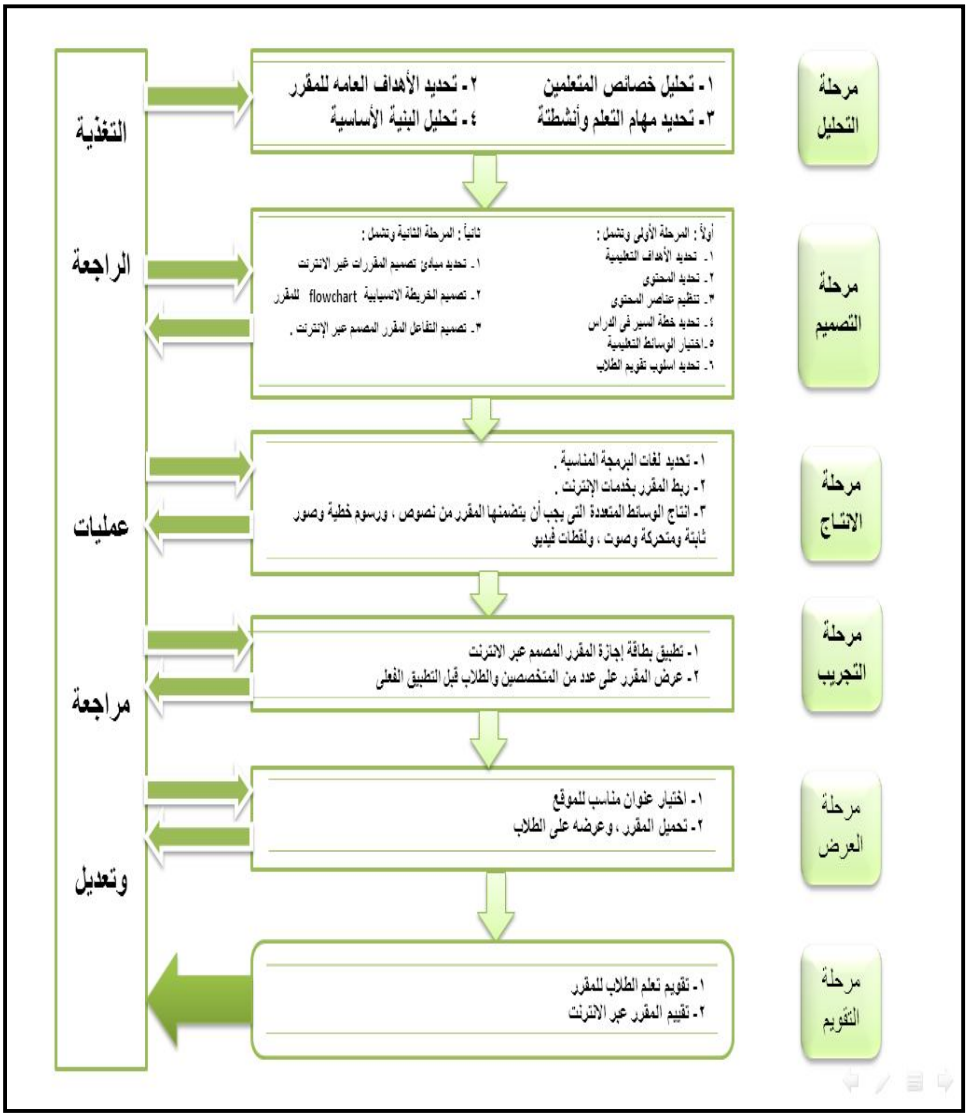
- يجمع هذا النموذج بين مزايا عديد من النماذج الآخرى وإمكانياتها وتجنب عيوبها ومشكلاتها.
- إعداد هذا النموذج أستغرق فترة زمينة طويلة قام صاحب النموذج خلالها بالتعديل فى بعض النماذج المعروفة، ثم دمج بعض النماذج مع بعضها البعض لتفادى المشكلات والعيوب التطبيقية التى كانت تظهر أثناء التنفيذ.

المرحلة الأولى ــ مرحلة التحليل:

تضمنت هذه المرحلة أربع مراحل فرعية (تحليل خصائص الجمهور المستهدف، تحديد الأهداف العامة للمقرر، تحديد مهام التعلم وأنشطته، تحليل البنية الأساسية)

١. **تحليل خصائص الجمهور المستهدف:** عينة الدراسة طلاب الفرقة الثالثة، قسم تكنولوجيا التعليم، شعبة تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا. يتصفون بالخصائص الآتية:

- لدى الطلاب اهتمام باكتساب المهارات المتعلقة بإنتاج الدروس الإلكترونية، وقد اتضح ذلك للباحثة من خلال مقابلاتها المستمرة مع الطلاب.
- لا يوجد لدي الطلاب خبرة سابقة عن مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية حيث لم يسبق لهم دراسة أي مقرر يتعلق بإنتاج الدروس الإلكترونية وقد اتضح ذلك للباحثة من خلال الدراسة الاستكشافية وتحليل اللائحة الداخلية للقسم.
- يمتلك الطلاب مهارات التعامل مع جهاز الكمبيوتر ومهارات استخدام شبكة الإنترنت من تحميل الملفات، واستخدام البريد الإلكتروني، وأدوات الاتصال المتزامنة وغير المتزامنة.



شكل (٢) نموذج حسن الباتع – للتصميم التعليمى لبيئات التعلم عبر الإنترنت

٢. **تحديد الأهداف العامة للمقرر:** الهدف من الدراسة توظيف بيئات الحوسبة السحابية فى تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لطلاب تكنولوجيا

التعليم ومعرفة التفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى.

٣. **تحديد مهام التعلم وأنشطته:** تم إنشاء بيئة تعلم الكترونية قائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية (GoogleSite، GoogleDrive، GoogleGroup) لتعلم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية. وتحتوى بيئة التعلم على موقع تعليمي لوضع المحتوى التعليمي، ومجموعات تشاركية للمشاركة بين المتعلمين، وجزء للتفاعل بين المتعلمين، وجزء لرفع التكليفات والمهام وإنجاز الانشطة من قبل المعلم والمتعلمين، والشكل التالى يوضح بعض مهام وتكليفات وأنشطة التعلم.

المرحلة الثانية ــ مرحلة التصميم:

هدفت المرحلة إلى وضع شروط ومواصفات خاصة بمصادر التعلم وعملياته، واشتملت على:

الجزء الأول ــ يتضمن الخطوات الآتية:

١. **تحديد الأهداف التعليمية:** الهدف من الدراسة توظيف تطبيقات الحوسبة السحابية فى تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية وقابلية استخدامها لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، وتفرع من الهدف العام أهداف فرعية.

٢. **تحديد المحتوى:** تم الاستعانة بعدة مصادر للقيام بتحديد وتفصيل المحتوى التعليمى من خلال:

- مراجعة الإطار النظرى للبحث، والإطلاع على الكتب والمراجع فى مجال إنتاج الدروس الإلكترونية وبيئة التعلم القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية.
- قراءة وتحليل القوائم وأشرطة الأدوات الخاصة ببرنامج Lecture Maker المستخدم فى إنتاج الدروس الإلكترونية إضافة للفيديوهات التعليمية وملفات Pdf الشارحة.

- أداء جميع المهارات الخاصة باستخدام ببرنامج Lecture Maker فى إنتاج الدروس الإلكترونية باستخدام الكمبيوتر لمعرفة طبيعة الأداءات الفعلية فى ضوء الأهداف العامة لبيئة تعلم تطبيقات الحوسبة السحابية. وتم عرض المحتوى على مجموعة من المحكمين والخبراء وتم اجراء التعديلات المقترحة والتوصل للشكل النهائي للمحتوى.

٣. **تنظيم عناصر المحتوى:** تم تنظيم عناصر المحتوى ووضعها فى تسلسل مناسب حسب ترتيب الأهداف لتحقيق الأهداف التعليمية، حيث قامت بتنظيم عناصر المحتوى بطريقة التتابع الهرمى لأنه أكثر استخداماً، والأفضل فى تعلم الطلاب للمهارات العملية، حيث يبدأ من أعلى بالمهمات الرئيسة، ويتدرج إلى الأسفل نحو المهمات الفرعية والتى تحقق الأهداف التعليمية المرجوة، وتقسمت عناصر المحتوى إلى دروس صغيرة.

٤. **اختيار الوسائط التعليمية:** تم تحديد الوسائط المتعددة المناسبة لأهداف الدراسة وفقاً لنموذج حسن الباتع لاختيار مصادر التعلم.

الجزء الثاني ــ يتضمن الخطوات الآتية:

٥. **تحديد مبادئ التصميم:** تم بناء بيئة التعلم القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية، وتضمنت:

- معلومات حول البرنامج ذاته للتعريف به، تشمل أسمه، وأهدافه، خصائصه.
- معلومات حول عمق محتوى البرنامج، تشتمل على قائمة بالموضوعات الرئيسة والفرعية التى يتضمنها.

المرحلة الثالثة ــ مرحلة الإنتاج: تضمنت

١. **ربط المقرر بخدمات الإنترنت:** تم إنشاء بيئة التعلم القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية من خلال (Google Site، Google Drive،

Google Group) بالعناوين والروابط الآتية:

https://sites.google.com/site/israaelkashief2016/home
https://drive.google.com/drive/my-drive
https://groups.google.com/forum/?hl=ar#!forum/israaco m4

وتم تدعيمها بعدد من الخدمات التى تُفعل تعامل المتعلم مع الدروس الإلكترونية.

٢. **النصوص المكتوبة:** شملت كل صفحة من صفحات الموقع على فقرات نصية يقوم المتعلم بقراءتها بشكل فردى، بحيث يراعى المعايير التربوية والفنية لكتابة النصوص.

٣. **الصور الثابتة:** تضمن كل درس من الدروس الإلكترونية على مجموعة من الصور التعليمية المتعلقة بموضوع التعلم.

٤. **الصور المتحركة (مقاطع الفيديو):** تضمن كل درس من الدروس الإلكترونية مجموعة من لقطات الفيديو المتعلقة بموضوع التعلم والتى توضح الخطوات العملية لشرح مهارات استخدام برنامج Lecture Maker لإنتاج الدروس الإلكترونية.

٥. **تشارك المصادر التعليمية والروابط:** خاصية فى بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية تتيح للمتعلم رفع وتحميل الصور ومقاطع الفيديو والصوت وروابط لمواقع على الإنترنت.

٦. **الاتصال المتزامن وغير المتزامن:** تضمنت بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية على أداة محادثة وبريد ومنتدى للنقاش ليزود المتعلمين بالمساعدة التعليمية مع زملائه ومع المعلم.

المرحلة الرابعة ــ مرحلة التجريب والعرض:

بعد الإنتهاء من مرحلتي التحليل والتصميم تأتى مرحلة التجريب حيث يتم ترجمة الخطوط العريضة للتصميم إلى منتج فعلي، ويقصد بعملية التجريب

تحويل الشروط والمواصفات التعليمية الواردة بمرحتلي التحليل والتصميم إلى بيئة تعلم قائمة على توظيف تطبيقات الحوسبة السحابية لإكساب مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية من خلال ما يلي:

١. **تطبيق بطاقة إجازة بيئة التعلم القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية وعرضها على عدد من المتخصصين قبل التطبيق الفعلى:** الإنتهاء من إنتاج النسخة الأولية لبيئة التعلم قامت الباحثات بعرضها على (١٤) من المحكمين للتأكد من مناسبتها لتحقيق الأهداف، تسلسل العرض، ومناسبة النصوص المكتوبة، والصور ولقطات الفيديو، من حيث جودتها، والترابط والتكامل بين هذه العناصر، وسهولة استخدامها، بالإضافة إلى النواحى التربوية والفنية الآخرى، وتم تحليل هذه الآراء وأخذها فى الإعتبار وإجراء التعديلات اللازمة.

٢. **محتويات بيئة التعلم:** بعد إجراء التعديلات اللازمة تم إعداد الصورة النهائية لبيئة التعلم الإلكترونية القائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية وتجهيزها لتنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

المرحلة الخامسة ــ مرحلة التقويم:

استهدفت المرحلة قياس فاعلية المقرر عبر الإنترنت فى تحقيق الأهداف المرجوة، وفحص المقرر بعد الاستخدام الفعلى من قبل المتعلمين، تمهيداً لتطويره، وشملت مرحلة التقويم ما يلي:

١. **تقويم تعلم الطلاب للمقرر ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:** تم إنشاء صفحة لغرفة الحوار والمناقشة داخل بيئة التعلم وتكون هذه الغرفة خاصة بالمناقشة وإبداء الآراء وطرح الأفكار بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين وبعضهم البعض حول تطبيقات الحوسبة السحابية والدروس الإلكترونية، كما أنه يوجد أسفل كل صفحة من صفحات الدروس داخل

الموقع أنشطة يجب أن يؤديها الطالب إما برفعها على خدمة Google Drive أو داخل موقع (بيئة تعلم تطبيقات الحوسبة نفسها)، وذلك لمعرفة إذا ما كان المتعلم أتقن تعلم مهارات إنتاج الدروس أم لا.

٢. **تقييم المقرر عبر الإنترنت:** تم ملاحظة سلوك المتعلمين خلال دراستهم لبيئة تعلم تطبيقات الحوسبة وبخاصةً للمتعلمين الذين يدرسون مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية باستخدام برنامج Lecture Maker فى معامل الكلية لمعرفة المشكلات التى تعترضهم أثناء التطبيق والعمل على حلها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة، كما يوضح الجدول الآتى:

جدول (٢): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	القياس القبلى	المعالجة التجريبية	القياس البعدى
التجريبية	مقياس الدافع المعرفى مقياس التفاعل الاجتماعى بطاقة تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية	تطبيقات الحوسبة السحابية	مقياس الدافع المعرفى مقياس التفاعل الاجتماعى بطاقة تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية: هدفت إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (الصدق، الثبات)، وتكونت العينة الاستطلاعية من (١٥) طالبًا بالفرقة الثالثة شعبة تكنولوجيا التعليم، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية

النوعية، جامعة المنيا.

العينة الأساسية: تكونت العينة الأساسية للدراسة من (٣٠) طالبًا بالفرقة الثالثة، شعبة تكنولوجيا التعليم، قسم تكنولوجيا التعليم، بكلية التربية النوعية، جامعة المنيا.

أدوات الدراسة:

أولاً ــ مقياس الدافع المعرفى (إعداد الباحثات):

يهدف المقياس إلى قياس أبعاد الدافع المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. وتم الإطلاع على عديد من الدراسات التى تناولت موضوع الدافع المعرفى، مثل دراسة كل من: (يوسف محمود،١٩٩٩؛ سبيكة يوسف، ٢٠٠٠؛ على محمد، ١٩٩٠؛ أحمد محمد، ٢٠٠٤؛ إيناس يونس، ١٩٩٩). ويتكون المقياس من (٥) أبعاد يندرج أسفل كل بُعد (٦) عبارات ليصبح عدد عبارات المقياس (٣٠) مفردة تغطي أبعاد الدافع المعرفى (الرغبة فى المعرفة؛ الكشف والإكتشاف؛ إبداء الآراء وطرح الأسئلة؛ الرغبة فى القراءة والإطلاع؛ الإقبال والتفاعل). وتم حساب صدق المقياس بعرضه على (٢٥) محكمًا، كما استخدم صدق لاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) لحساب صدق مفردات المقياس وامتدت ما بين (1 : 0.52) وبلغت النسبة الكلية للاتفاق (٩٠.٤٠%). واستخدمت معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وجاء معامل ثبات مفردات مقياس الدافع المعرفى مساويًا (٠.٨٠٣)، وتعد قيمة مقبولة ودالة إحصائيًا تشير إلى إمكانية استخدامه والوثوق بالنتائج التى ستسفر عنها الدراسة الحالية. وتم تصحيح المقياس وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي، وكانت أعلى الدرجات المستحقة عند تصحيح للمقياس النهاية العظمى (١٥٠) درجة والنهاية الصغرى للمقياس (٣٠) درجة.

ثانيًا ــ مقياس التفاعل الاجتماعي (إعداد محمد النوبي ٢٠١٠):

هدف المقياس إلى قياس مستوى التفاعل الاجتماعى لدى طلاب

تكنولوجيا التعليم. وتكون من (٢٧) مفردة تغطي أبعاد التفاعل الإجتماعي (الإقبال، االتعاون، الإتصال، الإهتمام بالآخرين). وتم عرض المقياس على الخبراء والمختصين وذوي الخبرة وبينت النتائج أنه صادق للغرض الذي وضع من أجله، وبنسبة اتفاق بلغت (٨٠%). وتم حساب ثباته باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وجاء مساويًا (٠.٧٩٢). وتم تصحيح المقياس وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، وكانت أعلى الدرجات المستحقة عند تصحيح للمقياس النهاية العظمى (٨١) درجة والنهاية الصغرى للمقياس (٢٨) درجة.

ثالثًا ــ بطاقة تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية (إعداد الباحثات):

هدفت البطاقة إلى تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. ولبناء البطاقة تم الإطلاع على عديد من الدراسات التى تناولت موضوع مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، مثل دراسة كل من: (رجاء عبد العليم، ٢٠١٠؛ زينب محمد، ٢٠٠٩؛ محمد السيد، ٢٠٠٨؛ عمرو جلال الدين،٢٠٠٦). وتكونت البطاقة من (١٢)، وهم محور: (الخصائص التربوية للدرس الإلكتروني، الخصائص التقنية وخصائص الوسائط المتعددة، والتعامل مع الشرائح، الأشكال التلقائية، الصور، الفيديو، الصوت، الفلاش، الأزرار، الاختبار، التأثيرات، الحفظ). وتم عرض البطاقة في صورتها الأولية على (٢٥) محكمًا، كما استخدم صدق لاوشي وبلغت النسبة الكلية لاتفاق المحكمين (٩٣.٢٤%). واستخدمت معادلة كوبر Cooper لحساب ثبات بطاقة الملاحظة، وأوضحت النتائج أن متوسط نسب ثبات التحليل امتدت ما بين (٨٨.١٥% ــ ٩٠.٩١%) وتدل هذه النسب على ارتفاع ثبات بطاقة تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية. وتم تصحيح البطاقة وفقًا لتدريج ليكرت الثلاثي، وكانت الدرجات المستحقة عند تقييم مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، النهاية العظمى للبطاقة (١٧٤) درجة والنهاية الصغرى (٥٨)

درجة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

تناول هذا الجزء اختبار صحة فروض الدراسة وتفسير ومناقشة النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة، واستخدم برنامج (SPSS 20) في إجراء المعالجات الإحصائية.

أولًا ــ عرض نتائج الدراسة:

الفرض الأول ــ ينص على أنه:

"**توجد علاقة دالة إحصائياً بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم**".

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معاملات الارتباط بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٣): المصفوفة الارتباطية بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية

لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (ن= ٣٠ طالبًا)

أبعاد الدافع المعرفي	مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية
الرغبة فى المعرفة	*٠.٣٩٠
الكشف والإكتشاف	**٠.٥٥٧
إبداء الآراء وطرح الأسئلة	**٠.٥٠٠
الرغبة فى القراءة والإطلاع	**٠.٤٩٣
الإقبال والتفاعل	**٠.٥١٢
المجموع الكلي	**٠.٦٩١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؛ وعليه يتم قبول الفرض.

الفرض الثاني ــ ينص على أنه:

"توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوي التفاعل الاجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية

لدى طلاب تكنولوجيا التعليم".

وللتحقق من صحة الفرض استخدم معامل ارتباط "بيرسون" لحساب معاملات الارتباط بين مستوي التفاعل الاجتماعي ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٤): المصفوفة الارتباطية بين مستوي التفاعل الإجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية

لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (ن= ٣٠ طالبًا)

مستوي التفاعل الإجتماعى	مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية
الإقبال.	٠.٤٨٨**
التعاون.	٠.٥٦٦**
الإتصال.	٠.٥٢٣**
الإهتمام بالآخرين.	٠.٥١٢**
المجموع الكلي	٠.٦٤٧**

قيمة معامل الارتباط عند درجات حرية (٢٨) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٧٤ مستوي دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٧٩.

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين المجموع الكلي لمستويات التفاعل الاجتماعي ومهارات

إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وعليه يقبل الفرض الثاني.

الفرض الثالث ــ ينص على أنه:

"يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستوى التفاعل الاجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"؟

وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدمت الباحثات أسلوب تحليل التباين الأحادي فى إتجاهين حيث يستخدم هذا النوع من تحليل التباين فى حالة وجود متغير تابع واحد ومتغيرين مستقلين ويوضح الجدول الآتي نتائج تحليل التباين الأحادي فى إتجاهين لدلالة الفروق فى مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم تبعاً لاختلاف الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الإجتماعى والتفاعل بينهما كما توضحها الجداول الآتية:

جدول (٥): نتائج تحليل التباين الأحادي فى إتجاهين لدلالة الفروق فى مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم تبعاً لاختلاف الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الإجتماعي والتفاعل بينهما (ن = ٣٠ طالبًا)

مصدر الخلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الدافع المعرفي (أ)	٤١.٤٣٦	٢	٢٠.٧١٨	١.٢٠٣	غير دالة
التفاعل الاجتماعي (ب)	٢٦٨.٧٥٠	٢	١٣٤.٣٧٥	٧.٨٠٥	٠.٠١
التفاعل (أ × ب)	٥٥.١٠٧	٣	١٨.٣٦٩	١.٠٦٧	غير دالة
الخطأ	٣٧٨.٧٧٤	٢٢	١٧.٢١٧		
الكلى	٨١٤٨٥٥	٣٠			

قيمة "ف" الجدولية عند درجات حرية (١، ٣٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥)= (٣.٨٤) مستوى دلالة (٠,٠١)= (٦.٦٣)

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية في مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم تبعاً لاختلاف الدافع المعرفى ومستوي التفاعل الاجتماعي (ن =٣٠ طالبًا)

المتغيرات		ن	مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية	
			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الدافع المعرفي	منخفض	٦	١٦٦.٥٠	٤.٣٢
	متوسط	١١	١٦١.٩١	٦.٠١
	مرتفع	١٣	١٦٦.٢٣	٦.٣٤
التفاعل الاجتماعي	منخفض	٧	١٥٨.٧١	٧.٦٧
	متوسط	١٤	١٦٣.٦٤	٢.٧١
	مرتفع	٩	١٧١	١.٦٧

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "شيفيه" لدلالة الفروق في مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم تبعاً لاختلاف مستوى التفاعل الاجتماعي (ن=٣٠ طالبًا)

المتغير	التفاعل الاجتماعي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم الفروق		
					منخفض	متوسط	مرتفع
مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية	منخفض	٧	١٥٨.٧١	٧.٦٧			
	متوسط	١٤	١٦٣.٦٤	٢.٧١	٤.٩٣		
	مرتفع	٩	١٧١	١.٦٧	*١٢.٢٩	*٧.٣٦	

يتضح من الجداول السابقة أن قيم شيفيه دالة إحصائياً عند مستوي

دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي منخفضي ومرتفعي التفاعل الاجتماعي في مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم لصالح مرتفعي التفاعل الاجتماعي، ودالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي متوسطي ومرتفعي التفاعل الاجتماعي في مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم لصالح مرتفعي التفاعل الاجتماعي، ومن خلال الطرح المتقدم يتضح وجود أثر دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١) للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الإجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؛ وعليه يُمكن قبول الفرض.

ثانيًا ــ تفسير النتائج:

من خلال واقع البيانات التي تم التوصل إليها ومعالجتها إحصائيًا، وفي ضوء ما تم عرضه من نتائج، يمكن تفسير النتائج البحثية ومناقشتها إستنادًا على الإطار النظري والدراسات السابقة في هذا المجال وفق ما يلي:

يعزى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم إلى عدة أسباب، أهمها:

- استخدام الدافع المعرفى ساهم في تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية من خلال حرص المتعلم على التعلم ومبادرته وخطوه الذاتى نحو تعلم كل جديد فى العملية التعليمية.
- الدافع المعرفى للمتعلمين لفهم المحتوى التعليمي وتنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية ساعد في صقل مهارات المتعلمين وتفوقهم مهارياً، فإن المتعلم يبني معرفته من خلال تفاعله مع الآخرين، حيث يقوم المتعلم ببناء معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً.
- تعدد وتنوع الأنشطة وخاصة داخل الدروس الإلكترونية والمهام التى تعرض للمتعلمين أدى بدوره إلى زيادة معدل التعلم لمتعلمين وزيادة

الدافع المعرفى لديهم.

- الدافع والرغبة في انجاز المهام واختلاف وتعدد أساليب الدافع المعرفى أدى إلى تنوع وثراء البيئة التعليمية مما كان له التأثير الإيجابي على المتعلين فى إنتاج الدروس الإلكترونية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من: (سبيكة يوسف،٢٠٠٠؛ يوسف محمود،١٩٩٩؛ إيناس يونس،١٩٩١؛ على محمد، ١٩٩٠؛ سوزان فؤاد،٢٠١٣؛ عبد القادر السيد، ٢٠١٢)؛ زينب محمد،٢٠٠٩) والتى أكدت على وجود علاقة إرتباطية بين الدافع المعرفى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

ويرجع وجود علاقة دالة إحصائيًا بين مستوى التفاعل الاجتماعي ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم إلى عدة أسباب، أهمها:

- يعد التواصل ومستوى التفاعل الاجتماعى والقدرة علي مشاركة الأخرين عوامل مهمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.
- التفاعل والمهارات الاجتماعية تساعد في تحقيق احتياجاتنا المادية مثل التواصل مع المتعلمين حول موضوع تعليمى معين، تعلم مهارة جديدة كمهارات إنتاج الدروس الإلكترونية، فيمكن تعلم درس تعليمى من خلال استخدام مهارات التفاعل بين المتعلمين وبعضهم البعض وغيرها من الأساليب الجديدة.
- تساعد الدروس الإلكترونية المتعلمين على امتلاك درجة كبيرة من الثقة والجرأة عند استخدامهم لها وذلك لتعلم مهارات جديدة والتواصل فيما بينهم.

وتتفق هذه النتائج مع مع نتيجة دراسات كل من (سوزان فؤاد،٢٠١٣؛ عبد القادر السيد، ٢٠١٢؛ زينب محمد،٢٠٠٩؛ آيات عبد المجيد،٢٠٠٢؛ روحية علي، ١٩٨٨) والتى أكدت وجود علاقة إرتباطية بين

مستوى التفاعل الاجتماعى ومهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.

تشير نتائج جداول (٥، ٦، ٧) إلى وجود أثر دال إحصائيًا للتفاعل بين الدافع المعرفى ومستويات التفاعل الإجتماعى على تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم؛ وترجع هذه النتائج إلى عدة أسباب، أهمها:

- الجمع بين الدراسة الفردية والتشاركية ومستوى التفاعل الاجتماعى والتقويم الذاتي ومعرفة النتائج باستمرار ساعد كل ذلك فى زيادة دافع المعرفى للطلاب، مما أدى إلى تحقيق أعلى مستويات الإتقان للمهارات وخاصةً مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية.
- التصميم وفق نموذج تصميم تعليمي ووفق نظرية تربوية جعل استخدام الطلاب لمهارات الدروس الإلكترونية ميسر بانسيابية كبيرة، وقد ساعد ذلك على تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي ومع المعلم ومع الزملاء.
- طبيعة المهارات، وأسلوب تحليلها فاحتواء المحتوى التعليمي على عديد من المهارات التى لم يكن الطلاب على دراية بها من قبل، مع تقديم المهارات من خلال تقسيمها إلى أداءات فرعية متسلسلة ومترابطة، لتسهيل عملية التعليم عليها وإتقانها، أتاح للطلاب تعلمها وممارستها حتى إتقانها.

التوصيات:

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية تم الوصول إلى ما يلي:

١. استخدام مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية من خلال بيئات الحوسبة السحابية ووجود التفاعل الاجتماعى يوثر بشكل كبير فى التعليم ويجعله أكثر فاعلية لأهميتهم وفاعليتهم فى التعليم.
٢. تنمية الدافع المعرفى لدى الطلاب من خلال استخدام استراتيجيات حديثة كالاكتشاف والبحث والتقصى.

٣. تدريب الطلاب على التعامل مع بيئات الحوسبة السحابية للحصول على الفائدة القصوى منها والعمل على تطبيقها والإستفادة منها فى خدمة العملية التعليمية.
٤. الاهتمام بمهارات إنتاج الدروس الإلكترونية والواردة بهذه الدراسة والعمل على تنميتها لدى المتعلمين بكلية التربية النوعية.
٥. ضرورة توفير دورات تدريبية للمتعلمين وأعضاء هيئة التدريس لتنمية مهاراتهم فى تصميم وإنتاج الدروس الإلكترونية ونشرها عبر الانترنت لتكون متاحة فى اى وقت ومن أى مكان.

البحوث المقترحة:

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إقترح الموضوعات البحثية الآتية:

١. فاعلية كل من الدافع المعرفى والتعلم التعاونى فى بيئة تعلم الحوسبة السحابية فى زيادة التحصيل وتنمية المهارات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.
٢. دور بيئات الحوسبة السحابية فى تعزيز التعلم التعاونى.
٣. اثر توظيف بيئة الحوسبة السحابية على دافعية الطلاب نحو التعلم من خلالها.
٤. فاعلية توظيف الدافع المعرفى فى تنمية مهارات اخرى غير التى تناولتها الدراسة الحالية.

المراجع والمصادر:

أولاً ــ المراجع العربية:

إبراهيم عبد الوكيل الفار، سعاد أحمد شاهين (٢٠٠١): **المدرسة الإلكترونية رؤية جديد لجيل جديد المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم** بعنوان المدرسة الإلكترونية. القاهرة: كلية البنات. جامعة عين شمس، ٢-١٣ أكتوبر.

أحمد علي الفنيش (١٩٨٨): **الأسس النفسية للتربية**، ليبيا: الدار العربية للكتاب.

أحمد محمد نوري محمود (٢٠٠٤): **مقياس الدافع المعرفي** لدى طلبة جامعة الموصل، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل.

آيات عبد المجيد مصطفى (٢٠٠٢): "**أثر برنامج إرشادى على تنمية المهارات الإجتماعية للطفل الكفيف**"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أيمن فوزى مدكور (٢٠١١): أنماط تقديم لغة الإشارة عند تصميم المقررات الإلكترونية وأثرها على اكتساب التلاميذ الصم المفاهيم العلمية الجغرافية واتجاهاتهم نحو استخدامه المقررات الإلكترونية، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، مج (٢١)، ع (٢)، إبريل.

إيناس محمد إبراهيم الشيتي (٢٠١٣): **إمكانية استخدام تقنية الحوسبة السحابية في التعليم الالكتروني بجامعة القصيم، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد**، الرياض.

إيناس يونس مصطفى العزو (١٩٩٩): تصميم تعليمي تعلمي لمادة الجبر الخطي وأثره في دافعية التعلم والتحصيل لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل.

بلقيس أحمد، توفيق مرعي (١٩٨٢): **الميسر في علم النفس التربوي**، عمان

: دار الفرقان.

تهانى محمد عثمان (١٩٩٤): **الإنسان والمجتمع مقدمة فى السلوك الإنسانى ومهارات القيادات والتعامل**، الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث.

جابر عبد الحميد جابر، علاء الدين أحمد كفافى (١٩٩٥). **معجم علم النفس والطب النفسى**، الجزء السادس، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

جابر عوض سيد (١٩٩٦): **الإرشاد النفسى والتربوى والاجتماعى لدى الأطفال**، بيروت: دار الفكر اللبنانى.

حسن الباتع محمد عبدالعاطى (٢٠٠٧): **نموذج مقترح لتصميم المقررات عبر الانترنت**، أعمال المؤتمر الدولى الأول **لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى تطوير التعليم قبل الجامعى**، القاهرة، مدينة مبارك للتعليم.

حسن دياب علي غانم (٢٠٠٧): المعايير اللازمة لإنتاج وتوظيف برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية وأثرها علي التحصيل بالمدارس الإعدادية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربرية، جامعة القاهر.

حسين عبد المجيد رشوان (١٩٩٢): **سيكولوجية الإعاقة**. القاهرة: دار الحلبى.

رجاء على عبد العليم (٢٠١٠): فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الفردى فى إكساب مفاهيم وأداء مهارات بناء المواقع التعليمية لدى أخصائى تكنولوجيا التعليم فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

رقية إبراهيم عزاوى (٢٠٠٨): فاعلية الذات وعلاقتها بالدافع المعرفى لدى مدرسى المرحلة الثانوية فى مركز محافظة نينوى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.

روحيه على حسين (١٩٨٨): **مقدمة فى الإعاقة البصرية**، الأردن: دار الفكر.

زينب محمد أمين (٢٠٠٩): نظم إدارة التعلم وعلاقتها بمهارات إنتاج الدروس الإلكترونية وإدارة الوقت لدي طلاب تكنولوجيا التعليم وفق استعدادهم للتعلم الالكتروني، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع ١٤٠، ديسمبر.

سامي سلطي عريفج (٢٠٠٠): **مقدمة في علم النفس التربوي**، القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر.

سبيكة يوسف الخليفي (٢٠٠٠): علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، س ١٩، ع ١٧، ١٣-٤٤.

سوزان فؤاد حماده (٢٠١٣): فاعلية المنتديات التعليمية الحرة والمضبوطه فى تنمية مهارات تصميم الدروس الإلكترونية لدى الطالبات كلية التربية بالجامعات الأسلامية بغزة، رسالة ماجستير, كلية التربية, الجامعة الإسلامية بغزة.

شوقي حساني محمود (٢٠٠٨): **تقنيات وتكنولوجيا التعليم (معايير توظيف المستحدثات التكنولوجية وتطوير المناهج)**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد القادر محمد السيد (٢٠١١): برنامج تدريبى قائم على الويب ٢.٠ لتنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية والإتجاه نحو التعليم الإلكترونى لدى طلاب الرياضيات وتقنية المعلومات، **مجلة الثقافة والتنمية**، جامعة ظفار، س ١٢, ع ٤٨, مج ٢.

عبد الله محمد خطابية (٢٠٠٥): **تعليم العلوم للجميع**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي محمد مجيد (١٩٩٠): مستوى الإنجاز الدراسي لطلبة كلية التربية بالجامعات العراقية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صلاح الدين.

عماد إبراهيم حيدر الأتروشي (٢٠٠٤): الشخصية النرجسية وعلاقتها بالتفاعل الإجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.

فاضل محسن الازيرجاوي (١٩٩٩): **أُسس علم النفس التربوي**، الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

فؤاد البهى السيد (٢٠٠٠): **مناهج وأساليب تدريس ذوى الحاجات الخاصة المهارات الحركية**، الرياض: دار الزهراء للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد السيد علي (٢٠٠٣): **تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج**. القاهرة: دار الفكر العربي

محمد النوبي محمد علي (٢٠١٠): **مقياس التفاعل الاجتماعي**، عمان: دار الصفاء للطباعة والنشر.

محمد عطية خميس (٢٠٠٣): **عمليات تكنولوجيا التعليم**، القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

منيرة أحمد حلمى (٢٠٠١): **فلسفة اللعب**، القاهرة: مركز الكتاب.

نايفة محمود قطامي (١٩٩٩): **علم النفس المدرسي**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

هدى أنور محمد، أمل محمد محمود (٢٠٠٨): فاعلية مقرر إلكتروني طرق تدريس التربية الفنية على التحصيل الفوري والمؤجل والإتجاه نحو الكمبيوتر لدى طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة المنيا. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ٢١(٢)، أكتوبر.

وفاء عبد العزيز شريف، سميرة عبد الله كردى، محمد عبد الهادى حسن، وفاء عبد البديع اليافى (٢٠١٣): فاعلية أوعية المعرفة السحابية

ودورها في دعم نظم التعليم الالكتروني وتنمية البحث العلمي بالمملكة العربية السعودية، **المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد**، الرياض.

يحيى حسين محمد (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية التعلم التشاركى فى بيئة السحابة الكمبيوترية فى تنمية مهارات إنتاج المصورات الرقمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

يوسف محمود قطامي (١٩٩٩): **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**، عمان: الأردن.

يوسف محمود قطامي، نايفة محمود قطامي (٢٠٠٠): **سيكولوجية التعلم الصفي**، عمان: دار الشروق للنشروالتوزيع.

ثانياً ــ المراجع الأجنبية:

Arthurs, R (1995).Social skills training of preschool children Diss. Abs (inter Vol.41 (10-B).

Burgess s., & Turkstta, L (2006). Soclal skills intervention adolescents with autism spectwm disorders: A Review of the evidence. EBP Briefs , 1 (4) , 1-21.

Halash, E. A. (2010). Mobile cloud computing: Case studies. Unpublished **master's thesis**, the graduate school, Wayne state university, Michigan, USA

Kundra, Vivek (2011). federal cloud computing strategy, The White House Washington.

Li, F., and Wang, M(1994). A behavioral training program for chronic schizophrenic patients, at three month randomised controlled trial-in Beijing**. British Jounal of Psychiatry**, 165, 24, 32-37.

Valler and R. J. et al (1993). The academic motivation scale, measure of intrinsic extrinsic and motivation in education, Educational and Psychological measurement. Vol, 52, p.p.

1003-1017.

ثالثًا: مواقع الإنترنت

شريهان نشأت المنيرى (٢٠١١): الحوسبة السحابية سلسلة مفاهيم فى المركز الدولى للدراسات المستقبلية والإستراتيجية، متاح على الرابط: http://accronline.com(٢٠١٥/١٢/٢٥)

محمد عباس عرابى(٢٠١٢): أسباب وحلول تدنى الدافعية للتعلم لدى الطلاب، مجلة المعرفة تصدر عن وزراة التربية والتعليم، المملكة العربية لسعودية، متاح على الرابط:
http://almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=397&Model=M&SubModel=131&ID=1536&ShowAll=On

E. Krelja Kurelović & S. Rako, J. Tomljanović (2013). Cloud Computing in Education and Student's Needs, Available at: https://www.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fbib.irb.hr%2Fdatoteka%2F632744.MIPRO_CE_Zbornik_2013_Krelja-Rako-Tomljanovi_rad.pdf&h=tAQHQakdF

Eva Kaplan-Leiserson (2006). We Learning: Social Software and E-Learning. Available at: http://www.astd.org/LC/2003/1203_kaplan.html

Horoath, crowe (2012). Committee of spomsoring organiztions of the tread way commission.Avaliable at: http://www.google.com.sa/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=6&ved=0CFUQFjAF&url=hp%3A%2F%2Fwww.coso.org%2Fdocuments%2FCloud%2520Compung%2520Thought%2520Paper.pdf&ei=PE2NUK61DMOphAeum4HoCw&usg=AFQjCNGHucM2gKiF2XF_AJzlPuBDWr2INA

Md. Anwar Hossian Masud and Xiaodi Huang (2012). An E-Learning System Architecture based on Cloud Computing Available at:

http://www.waset.org/journals/waset/v62/v62-15.pdf

Redondo Teófilo (2015).The Digital Economy: Social Interact Technologies – an Overview**. International Journal of Artificial Intelligence and Interactive Multimedia,** Vol. 3, Nº 2. Available at : http://www.ijimai.org/journal/sites/default/files/files/2015/02/ijimai20143_2_2_pdf_12490.pdf