



دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي لدي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	العدل، عادل محمد محمود
المجلد/العدد:	مج24، ع84
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2014
الشهر:	يوليه
الصفحات:	86 - 55
رقم MD:	1012505
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التعلم الإلكتروني، الدافع المعرفي، صعوبات التعلم، اللغة الإنجليزية، الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1012505

© 2020 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 الإلكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

د. عادل محمد العدل

أستاذ علم النفس التربوي .

كلية التربية . جامعة الزقازيق

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برامج تعليمية أو تدريبية باستخدام التعلم والتعليم الإلكتروني في تنمية الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم وكذلك ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. تكونت العينة من (٢٠) معلماً ممن يدرسون مادة اللغة الإنجليزية بالمدارس المتوسطة التي تتبع سياسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم (١٠) معلمين يطبقون التعليم الإلكتروني، (١٠) يدرسون بالطريقة التقليدية، وقد روعي في اختيار هؤلاء المعلمين التكافؤ والاتساق من حيث عدد سنوات الخبرة والنوع، والمؤهل الدراسي؛ شملت عينة الطلاب (٧٢٩) طالباً بالصف الثاني المتوسط، من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً للسجلات المدرسية حيث شملت ذوي صعوبات تعلم ومضطربي الانتباه مع فرط النشاط، كما شملت الأدوات؛ اختبار المصفوفات المتتابعة غير الملونة لرافن واستبيان أسلوب التدريس ومقياس الدافع المعرفي ومقياس اضطرابات الانتباه المصحوب بفرط النشاط والدرجات التحصيلية المدرسية، انتهت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين من يدرسون وفق التعلم الإلكتروني في مقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية وكذلك التحصيل في اللغة الإنجليزية، لصالح المجموعة التي تدرس وفق طريقة التعلم والتعليم الإلكتروني، لكل من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو ذوي اضطراب الانتباه مع فرط النشاط، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه مع فرط النشاط من يدرسون وفق التعلم الإلكتروني في مقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية وكذلك التحصيل في اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: التعلم الإلكتروني . الدافع المعرفي . التحصيل الدراسي . التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

أ.د/ عادل محمد العدل

أستاذ علم النفس التربوي .

كلية التربية . جامعة الزقازيق

مقدمة:

التعلم الإلكتروني E-Learning هو ذلك النوع من التعلم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية أو يستخدمه الطالب من تلقاء نفسه، ويعتمد على عدة وسائل إلكترونية غير تقليدية في نقل المعرفة وفي التواصل والتفاعل مع الطلاب، ومن خلاله يحصل المتعلم على المواد التعليمية أو جزء منها، كما يمكن أن يكون التعلم الإلكتروني جزءاً مماثل توفر المادة التعليمية فقط بشكل إلكتروني "E-Courses" دون باقي الجوانب التعليمية، مثل الامتحانات والجوانب الإدارية المختلفة، فضلاً عن ذلك فإن الدعم والتفاعل المباشر والمستمر هو الذي يميز التعلم الإلكتروني عن التعلم بمساعدة الكمبيوتر (CAI) Computer Assist Instruction.

ويضيف (Hallhan et al. (2005 ان التعلم الإلكتروني باستخدام الحاسوب بجانب العديد من الوسائط المتعددة مثل (الصور - النصوص المكتوبة - والرسوم البيانية - الرسوم الثابتة والمتحركة) مع استخدام الموسيقى ، في اطار بيئة الكترونية تتماشى مع بيئة التعلم المناسبة، يعمل ذلك على تحفيز المتعلمين على النشاط الايجابي واكسابهم المعارف والمهارات التطبيقية والاحتفاظ بها وتطبيقها في المجالات المتنوعة.

ويرى كل من (Sun & Zhang (2004 أن الجانب المعرفي لدى المتعلم وخبراته السابقة لهما دور فعال في توليد الافكار الجديدة التي تسهم في الوصول الى حلول غير تقليدية ومقترحة للمشكلة. وبذلك تكون معارف الفرد وخبراته السابقة لها اسهاماتها في تجميع معلومات وافكار حول المشكلة ، التي تسهم في اقتراح العديد من الحلول الجديدة المبتكرة، لذا فان الفرد الذي لديه القدرة على الحصول على معارف جديدة بشكل مستمر، يتميز بدافعية مرتفعة تساعده في الحصول على تلك المعرفة.

ان النظريات المعرفية الحديثة التي تبحث في آلية وعمل الدافعية ، وتحاول الإجابة علي كيف تتولد وتتسأ الدافعية لدي الفرد؛ تركز هذه النظريات علي التعلم المرتبط بحاجات الفرد المعرفية

الداخلية وما يستثير أبنيته المعرفية للتنظيم والتوازن ، وكذلك على خصائص التعلم الدافعي الذي يشكل هدفا لتحقيق التوازن والتنظيم ، وان استخدام إستراتيجيات التعلم والأنشطة التعليمية داخل حجرة الدراسة يكون لها تأثير علي تنمية الدافعية المعرفية لدى المتعلمين مما يسهم في استثارة المتعلم الدائمة في الحصول على المعارف، مما يجعله قادرا على مواجهة المشكلات حتى لو كانت معقدة (Lepper, 2005).

ويؤكد كذلك Cameron (2005) بأنه يجب أن تقدم مهام للمتعلمين متوسطة الصعوبة حتى تتناسب مع قدرات المتعلمين، بحيث لا تكون تلك المهام صعبة جدا فيحدث نفور لدى المتعلم من المهام خوفا من الفشل ، وعلى العكس لا تكون سهلة جدا فيحققها المتعلمون دون بذل أى جهد ، ولذلك يجب ان تعبر المهام عند انجازها عن المستوى الحقيقي للمتعلم.

حيث يعرف كل من (Swanson & Saez, 2003) صعوبات التعلم من الوجهة الاكاديمية المعرفية على انها" معاناة بعض المتعلمين من اضطرابات في مهارات الذاكرة، وكذا من اى مشكلات ترتبط بالذاكرة مثل اداء المهام الاكاديمية والمعرفية، حيث تعاني تلك الفئة من ذوى صعوبات التعلم ايضا مشكلات في التذكر السمعى والبصرى، ويكون لديهم صعوبة في الاحتفاظ بالمعارف لفترة كافية تسمح بمعالجتها وتخزينها بشكل صحيح باسترجاعها.

واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط عبارة عن متلازمة Syndrome تعوق قدرة الفرد على التركيز (عدم الانتباه) ، وتنظيم مستوى النشاط (فرط النشاط Hyperactivity) ، وكبح السلوك (الاندفاع Impulsivity). فهو أحد اضطرابات التعلم الأكثر شيوعا بين الأطفال والمراهقين. ويتأثر الذكور بهذا الاضطراب أكثر من الإناث بأربعة أمثال، كما يظهر اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط في مرحلة ما قبل المدرسة أو السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ويستمر بشكل متكرر في مرحلة المراهقة ثم أخيرا في مرحلة الرشد (عادل، ٢٠١٢).

مما سبق يتضح ان المهام التعليمية التى يكلف بها المتعلمين بصفة عامة وذوى صعوبات التعلم الاكاديمى واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط بصفة خاصة ، يجب ان تتناسب مع قدرات المتعلمين لكى يتيسر لهم انجاز تلك المهام ، وان الدافعية المعرفية للمتعلمين لها دور مهم فى مواجهة اى من المشكلات والسعى للوصول الى حلها، وتسهم الدافعية ايضا فى اكتساب المعارف والمهارات فى المواد الدراسية المتعددة.

مشكلة الدراسة :

نظرا لأهمية البرامج التدريبية او التعليمية او العلاجية لذوى صعوبات التعلم سواء الاكاديمية او

===== فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي =====

النمائية التي قام بها العديد من العلماء والباحثين في هذا المجال، وفي الأونة الأخيرة زادت نسبة ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية منها أو النمائية ، ويمكن ان ترجع هذه الزيادة الى قلة دافعية تلك الفئة نحو التعلم ، أو أنهم يعانون من مشكلات اخرى منها قلة فاعلية استراتيجيات التعلم لديهم، هدفت دراسة (Diamanto & Stavroula 2010) للكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم على انجاز المشاريع الجماعية والدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي لذوى صعوبات ، وكذا الكشف عن العلاقة بين كل من الدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي وكان من بين نتائج تلك الدراسة وجود فاعلية لاستراتيجية التعلم في تنمية الدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي ، وان التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يفضلون الاساليب العملية في التعلم على الاساليب النظرية المجردة ، وكذا وجود ارتباط دال بين الدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي. وتوصى تلك الدراسة بأنه يجب ان يراعى عند تصميم المناهج الدراسية أن تكون قائمة على التجريب والعمل الجماعي وبخاصة للمتعلمين ذوى الاحتياجات الخاصة.

أن الأشخاص الذين لديهم ADHD اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، قد لا تتقنهم المهارات والمعرفة لكي ينجحوا، ولكن مشكلتهم في التحكم بالذات والتي تمنع استفادتهم من المعرفة والمهارات التي يمتلكونها في الوقت المناسب. فمشكلة ضعف الانتباه كما صورها "باركلي" تكمن في أن يفعل الفرد ما يعرف في الوقت المناسب وليس في أن يعرف ما سيفعل، فقد يعرف الطفل الخطوات التي يجب أن يتبعها للنجاح بعمل مدرسي مثلاً، ولكنه يفشل في أداء العمل لأن تحكمه في الوقت كان غير مناسب أو أن استخدامه للأهداف طويلة المدى لتوجه سلوكه كان محدوداً، ويقترح لعلاج هذه المشكلات بأن يتم التركيز على مساعدة الأفراد الذين لديهم ضعف انتباه على تطبيق المعرفة التي لديهم في الوقت المناسب بدلاً من تعليمهم كيف يكتسبوا المهارات اللازمة لتلك المعرفة، كما يقترح متابعة الأطفال من المعلمين وتركيزهم على المهام المطلوبة والمعايير التي تحكم الأداء أو السلوك من وقت لآخر، كذلك استخدام إشارات ولوحات في الفصل لتحقيق ذلك (in: Rabiner,2005).

ويضيف (Turner 2005) ان المتعلمين الذين يتم تحفيزهم للعمل في المهام المحددة داخل حجرة الدراسة أو خارجها يجب ان تكون المهام في حدود قدراتهم في بداية الامر حتى يبدؤوا العمل في انجاز تلك المهام و يأخذون الفرصة، الأمر الذي يجعلهم يبذلون جهداً فائقاً وتركيزاً شديداً في تنفيذ مهام التعلم، كما أنهم يظهرون انفعالات إيجابية أثناء أداء المهام بما في ذلك الحماس والتفاؤل وحب الاستطلاع والاهتمام ، على عكس المتعلمين الأقل تحفيزاً وليس لديهم أى دافعية لانجاز المهام؛ حيث يكون لديهم اتجاهاً سلبياً نحو انجاز المهام ولا يبذلون أى جهد لذلك ، مما يجعلهم

يتوقفون عن العمل حينما تواجههم أى من المشكلات أو المواقف الصعبة .

وفى هذا الاطار تسعى الدراسة الحالية الاجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما مدى فعالية استخدام التعلم الاليكتروني فى تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى الدافع المعرفي ؟

٢. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى التحصيل الدراسي ؟

٣. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى الدافع المعرفي ؟

٤. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى التحصيل الدراسي ؟

٥. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم و الطلاب ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني في مستوى الدافع المعرفي؟

٦. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم و الطلاب ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني في مستوى التحصيل الدراسي ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برامج تعليمية او تدريبية باستخدام التعليم والتعلم الاليكتروني فى تنمية الدافع المعرفي والتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم وكذلك ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

أهمية الدراسة :

تسعى العديد من الدراسات للبحث عن برامج تعليمية أو تدريبية باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني للتغلب على صعوبات التعلم وبخاصة الأكاديمية منها وكذلك اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى المتعلمين، وتسعى الدراسة الحالية من خلال التعليم والتعلم الإلكتروني ، تنمية الدافع المعرفي للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم وكذلك ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط مما يؤثر ذلك إيجابيا على زيادة تحصيلهم الدراسي ودافعتهم للدراسة.

تحديد المصطلحات:

التعلم الإلكتروني : التعلم الإلكتروني عبارة عن استخدام جميع أو بعض تقنيات الاتصالات والمعلومات في النشاطات المطلوبة لعمليتي التعليم والتعلم لتشمل التعلم الإلكتروني، والتدريب الإلكتروني، ولا تقتصر هذه النشاطات على إرسال المادة العلمية للمستخدمين، بل تتعدى ذلك لتشمل جميع الخطوات والإجراءات من إدارة ومتابعة لعملية التعليم والتعلم .

Motivation Cognitive المعرفة الدافعية

تعرف إجرائيا على انها " عدد من السلوكيات التي يقوم بها الفرد للحصول على المعارف والمهارات من خلال قراءة الكتب او التعامل مع الحاسوب والتفاعل معه سعيا في الحصول على المعرفة، مما يشعر الفرد من تحقيق اهدافه ومنها زيادة تحصيله وقدرته على مواجهة المشكلات.

Learning disabilities صعوبات التعلم

وهم الفئة من التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي عن نظرائهم العاديين ومع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة في العمليات المتصلة بالتعلم من حيث الإدراك والانتباه والذاكرة والفهم أو التفكير والقراءة والكتابة والنطق والهجاء والعمليات المتصلة بطبيعة المنهج والمادة التعليمية (Chiang et al., 2012).

وتعرف إجرائيا على انها "الصعوبة في التعلم التي تعاني منها تلك الفئة من المتعلمين الذين يظهر لديهم فروقا ذات دلالة بين درجاتهم في اختبار القدرات العقلية والاختبار التحصيلي، أو يجدون صعوبة في تحصيلهم للمفاهيم الأكاديمية، ويجدون صعوبة في إجراء عمليات المقارنة والتحليل". ويقصد بها الصعوبات التي تواجه التلاميذ في تعلم مادة أو أكثر كالقراءة والكتابة والحساب والتهجئة والإملاء والرياضيات أو الصعوبات النمائية المرتبطة بالذاكرة والانتباه والفهم والاستيعاب والتفكير والعمليات العقلية المختلفة (عادل العدل، ٢٠١٠)

اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط : Attention Deficit (ADHD)

Hyperactivity Disorder عرف الدليل الإحصائي والتشخيص الرابع للاضطرابات العقلية (DSM IV) هذا لاضطراب على أنه اضطراب نمائي يظهر خلال مرحلة الطفولة، وفي كثير من الحالات قبل عمر ٧ سنوات، ويوصف بمستويات نمائية غير مناسبة في جانب الانتباه البصري والسمعي وسلوك النشاط الزائد والاندفاعية، وكي يتم تشخيص الطفل على أن لديه هذا الاضطراب فلا بد أن تكون أعراض هذا الاضطراب قد تركت أثراً سلبياً على واحدة أو أكثر من جوانب الحياة كالعلاقات الاجتماعية، والأهداف الأكاديمية أو المهنية إضافة إلى الوظائف التكيفية والمعرفية، ويمكن أن يستمر هذا الاضطراب إلى سن المراهقة أو سن الرشد (APA, 2000).

التحصيل الدراسي Scholastic Achievement

يعرف إجرائياً على أنه "مدى استيعاب التلميذ لما اكتسبه من معارف ومهارات للمواد الأكاديمية المقررة على الصف الثاني الإعدادي ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصلون عليها في اختبار نهاية الترم في مادة اللغة الإنجليزية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

إن تقنية "الوصلات فائقة السرعة" Hyperlinks هي الجزء الأساسي الذي يتيح نمو القدرات التفاعلية من خلال الإنترنت والتعلم الإلكتروني، وهناك نوعان من هذه الوصلات: وصلات داخلية، وأخرى خارجية، والفرق بينهما أن الوصلات فائقة السرعة الخارجية ترسل المستخدم أو المتصفح خارج نطاق الموقع الإلكتروني إلى مواقع ومصادر أخرى خارجية مرتبطة به، في حين أن الوصلات فائقة السرعة الداخلية ترسل المتصفح مباشرة إلى الجزء المطلوب على الموقع نفسه، ومن ثم فإن اختلاف المواقع الإلكترونية يعتمد على مستويات التفاعلية التي تنتجها، فالموقع الذي يستخدم كثيراً من الوصلات فائقة السرعة؛ يطلق عليه عالي التفاعلية، في حين أن الموقع الذي يتيح قليلاً من هذه الوصلات، أو يفتقر كلية إلى هذا النوع من الوصلات يعتبر موقعا سطحياً (Hamburger et al., 2004)، كما أن النص التشعبي Hypertext والكتابة المتوزعة، المترابطة، المنتشرة، المنضبطة، المتفاعلة المتوافرة في صفحات القراءة الإلكترونية التي يمكن لنا من خلالها أن نتسحب (رقمياً) مداً وجزراً، مع مختلف معطيات الكلمات ومعانيها ومساراتها وارتباطاتها، وشتى اتساقاتها في الفكر والتفكير، بحيث يمكننا أن نتمائل مباشرة مع آلية عمل العقل البشري الطبيعي، الذي وجد أخيراً الشبيه المحاكي له عن طريق هذه البيئة الإلكترونية، فلم يعد من المحتمل أن نرى بشكل ونعبر عما نراه بشكل آخر مختلف، فالتبيعة الإلكترونية تفرض من هذا المنطلق منطقتها المقابل في العقل الإنساني؛ فمن خلال الإنترنت نرى الأشياء والموضوعات بشكل نسبي دائري، تشعبي، تفاعلي في كل الاتجاهات، فكل الطرق تؤدي إلى نقطة يحددها الفرد وحده، نقطة الوصول هي نقطة المعنى، فهي

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي

- المحور والمركز.
- وتشير أماني محمد عبدالعزيز (٢٠٠٧) أن التعلم الإلكتروني شأنه كشأن المستحدثات التكنولوجية يتسم بمجموعة من الخصائص تجعله ضرورياً للمتعلمين، وتتمثل تلك الخصائص في الآتي:
 - ١- متاح Available : حيث إن المقررات متاحة على مدار (٢٤) ساعة يوميا .
 - ٢- مرن Flexible : حيث يسهل تعديل وتحديث المحتوى العلمي بما يتوافق مع متطلبات العصر.
 - ٣- تعاوني Collaborative: إذ تتيح الفرصة للتعاون بين المتعلمين بعضهم البعض وكذلك بين المعلمين والمتعلمين جميعهم، من خلال الحوارات Chatting، البريد الإلكتروني E-mail مما يعمل على تفعيل دور الطلاب في التعلم خاصة الطلاب الانطوائيين ولديهم صعوبات في التعامل وجها لوجه مع الآخرين.
 - ٤- متمركز حول المتعلم Self-Learner Centered: حيث يتوافق مع النمو الذاتي للمتعلم ويشبع حاجاته وينمي قدراته الابتكارية ويساعده على الاعتماد على النفس.
 - ٥- تفاعلي Interactivity: إذ يمكن الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم من ناحية والمتعلمين بعضهم البعض من ناحية أخرى، بل وآخرين لهم نفس مجال الاهتمام من ناحية ثالثة، عن طريق التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة عدة طرق منها التخاطب الكتابي Relay chatting والتخاطب الصوتي Voice conference والمؤتمرات المرئية Video conferencing.
 - ٦- عالمي Global: وذلك نظرا لتعدد مصادر المعرفة وإتاحة العديد من الروابط Links للاتصال بالمواقع المختلفة على الإنترنت.

كما حدد "دوبين" (Dubin, 2003) بعض خصائص التعلم الإلكتروني في الآتي:

- ١- يحدث في كل مكان Everywhere
 - ٢- واسع المجال Extending
 - ٣- معزز لأنواع التعلم الأخرى Enhancing
 - ٤- يمكن الفرد من التعلم Enabling
- ويذكر وليد سالم محمد (٢٠٠٦) بعض الخصائص المرتبطة بالمستحدثات التكنولوجية في الآتي: (التفاعلية Interactivity- الفردية Individuality- التنوع في بيئة التعلم Diversity- الكونية Globosity- التكاملية Integration- الإتاحة Accessibility- الإلكترونية Electronic- الرقمية Digitization- المشاركة Engagement- الاستقلالية Autonomy- الشمول Comprehensive- الملاءمة - القابلية للتجريب- التعقيد- الوضوح Clarity- الدقة Accuracy- المرونة Flexibility- الصلاحية Relevance- عدم التحيز Freedom from Bias- تماشي المستحدثات التكنولوجية مع الأهداف- المراجعة Verifiability- قابلية التوصيل

Connectivity - التزامنية Synchronous واللاتزامنية Asynchronization - قابلية التمويل (Convertibility).

أدوات التعلم الإلكتروني:

تتعدد أدوات التعلم الإلكتروني وأساليبه كما يتضح من العرض التالي:

. التعلم باستخدام الأقراص التعليمية المضغوطة (الأقراص المدمجة CD) .

. التعلم باستخدام الكتب الإلكترونية E - books .

. التعلم والتدريب عن بعد باستخدام شبكة الإنترنت Distance education .

. التعلم باستخدام الكمبيوتر (CAI) (Computer assisted instruction).

. التعلم باستخدام البريد الإلكتروني E-Mail، ولوحات النقاش الإلكترونية Threaded discussion boards.

. التعلم باستخدام التليفزيونات والأقمار الصناعية Satellites وتقنيات المصغرات الفيلمية.

. الاتصال بمدارس إلكترونية.

. البحث الإلكتروني عبر محركات البحث Search engines.

. استغلال برمجيات Office مثل برامج (Word, Excel, Access, Power point,) publisher.

. إعداد المشروعات الطلابية الحوسبية.

. عرض المعلومات الحوسبية إلكترونياً.

. سؤال المتخصصين في مراكز علمية عالمية عن طريق الإنترنت.

. التخاطب التعليمي الإلكتروني Educational chat.

الفارق الرئيس بين التعلم بالكمبيوتر والتعلم الإلكتروني:

إن الفارق الرئيس بين التعلم من خلال برمجيات الكمبيوتر وبين التعلم من خلال الإنترنت هو إمكانية التفاعل والاتصال المباشر وفي نفس اللحظة بين المعلمين وبين المعلم والطلاب وبين الطلاب وبعضهم البعض، كما أن المطبوعات والبرامج الإذاعية القديمة كأساليب للتعلم كانت وسائل للاتصال في اتجاه واحد، وقد كان لابد من ترتيب بعض الأساليب الخاصة بتقديم التغذية الراجعة للطلاب، وعندما استخدم الكمبيوتر الشخصي؛ فإن برامج التعلم الكمبيوترية تقدم الفرصة للطلاب ليتعاملوا بشكل أكثر فاعلية مع المواد التعليمية فقط ولكن ليس مع المعلمين أو مع أقرانهم، ولكن مع التقدم الكبير في تقنية الشبكات فقد أصبح من الممكن تقديم تفاعل لحظي في اتجاهين بين المستخدمين؛ للعمل بشكل تفاعلي، وبمعنى آخر فإن شبكات الكمبيوتر (الإنترنت) تقدم ثلاثة أنماط أساسية من

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي

التفاعل المطلوب في التعلم الإلكتروني وهي: التفاعل بين المعلمين، والتفاعل بين الطالب والمعلم، والتفاعل بين الطلاب وبين آخرين لهم نفس مجال الاهتمام، كما يمكن أن يحدث تفاعل بين المعلمين وأولياء الأمور، وهناك أساليب تفاعل متزامنة تحدث في نفس اللحظة بين الأفراد عن بعد؛ مثل تقنية المؤتمرات عن بعد "Video conference" التي توفر المتطلبات الخاصة بالتفاعل المتزامن وجها لوجه، أو غير متزامنة والتي من خلالها يمكن إرسال الموضوع التعليمي والتفاعل معه في الوقت المناسب؛ مثل تقنية اللوحات الإخبارية "Bulletin boards system" التي يمكن أن يستخدمها المعلمون والطلاب لتبادل الاستفسارات والتعليقات والتغذية الراجعة (Chou & Sun, 1996). وهذا ما لا يتوافر في التعلم بالكمبيوتر فقط دون وجود الشبكات ووسائل الاتصال الأخرى.

الدافعية المعرفية Cognitive Motivation

يعرف Scott (2005) : الدافعية على انها " القوة الدافعة وراء كل أفعال الفرد ، وحاجاته ورغباته، والدافعية تأثير قوي علي توجيه السلوك، فهي قوة ذاتية تعمل علي تحريك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين حيث تحافظ هذه القوة الذاتية علي ديمومة السلوك واستمراريته ، مادامت الحاجة قائمة، ويذكر (Drago, 2005) أن هناك ثلاثة أنواع من التحفيز مرتبطة بالدافع المعرفي وهي (دافع الانجاز تجاه النجاح - دافع التجنب لتجنب الفشل" - دافع الاقتراب " دافع النجاح = دافع تجنب الفشل".

وقد تعددت النظريات المفسرة للدافعية لدى الفرد، وقد تبينت آراء اصحاب تلك النظريات نتيجة لخلفيتهم الثقافية ، منهم من ركز على الجوانب البيولوجية للدافعية، وهناك ماتناول تفسيرها من الجانب البيئي والممثل في كل من الجانب المادي والاجتماعي، ومنهم ماتناولها وفسرها في ضوء الجوانب النفسية ممثلة في الجانبين الانفعالي والمعرفي.

ومن هذه النظريات نظرية العزو الذاتي **Self Attribution Theory** ، ويمكن ايجاز تلك النظرية فيما تناوله كل من (Cameron, 2005) (Lavach, 2005)؛ بان تفسير العزو الذاتي يتحدد في النجاح والفشل لدى الافراد ويمكن ارجاع ذلك الى عدد من الاسباب هي:

(١) النجاح أو الفشل قد يكون داخلياً أو خارجياً ، أي ان الفرد قد ينجح أو يفشل بسبب عوامل يعتقد بأن لها أساس داخلي أو بسبب مؤثرات بيئية خارجية ، والفرد ذو مركز التحكم الداخلي يعتقد ان نجاحه او فشله في المهام يرجع الى جهوده وامكاناته ، اما الفرد ذو مركز التحكم الخارجي يعتقد أن العوامل الخارجية مثل صعوبة مهمة العمل أو موقف التعلم والحظ كل ذلك

يسبب لديه النجاح أو الفشل .

(٢) النجاح أو الفشل قد يكون ثابتاً أو غير ثابت، ففي حالة ثبات سبب النجاح أو الفشل فإنه يكون مؤثراً في مواقف أخرى مشابهة، أما إذا كان السبب غير ثابت، فمن المحتمل ان تكون النتائج مختلفة في مواقف أخرى مشابهة.

(٣) النجاح أو الفشل قد يكون إما قابلاً للسيطرة أو غير قابل للسيطرة ، والعامل القابل للسيطرة هو العامل الذي يعتقد بإمكانية تغييره إذا اراد المتعلم فعل ذلك، والعامل الغير قابل للسيطرة هو عامل لا يعتقد المتعلم أنه يمكن تغييره بسهولة.

وأيضا نظرية الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، حيث يعرف كلا من (Turner 2005) و Deborah (2004) الدافعية الخارجية بأن الطالب يمكن أن يوصف بأن لديه تحفيزاً خارجياً عندما ينشغل في التعلم بشكل خالص من أجل الحصول علي مكافأة أو لمجرد تجنب العقاب، بينما يعرفا الدافعية الداخلية بأن الطالب قد يوصف بأن لديه تحفيزاً داخلياً عندما يحدث التحفيز من داخله ومثل هذا الطالب المحفز داخلياً يعمل بنشاط بدافع ذاتي في العمل من أجل حب الاستطلاع أو الاهتمام أو المتعة أو من أجل أن يحقق هدفه الشخصي والفكري الخاص، وتلك الدوافع لها تأثير كبير في السيطرة علي السلوك وأداء المهام غير الشيقة، كما أنها يجب أن تكافأ أو تعاقب باستمرار، الدوافع الداخلية تدفع الطلاب إلي أداء المهام وتنشيط الأذهان حيث يصير العمل مشبعا أو سارا (Amy, 2006)

ويوضح (Turner, 2005) أن الطلاب المحفزين داخلياً :

- يكتسبون درجات أعلى ويحققون درجات جيدة في الاختبارات بخلاف الطلاب المحفزين خارجياً .
- إنهم أفضل انضباطا في المدرسة.
- إنهم يستخدمون إستراتيجيات تتطلب جهداً أكثر وتمكنهم من تجهيز المعلومات بعمق أكثر من المحتمل أنهم أن يشعروا بالثقة بخصوص قدراتهم في تعلم مواد جديدة.
- إنهم من المحتمل أكثر أن يكونوا مهتمين بالتعلم طوال حياتهم ويستمررون في تعليم أنفسهم خارج المدرسة لفترة أطول من الطلاب أصحاب التحفيز الخارجي .

أما نظرية الهدف؛ فهي تفترض ان أهداف الفرد هي التي تحدد سلوكه اثناء انجازه للمهام التي يقوم بها، وتلك الاهداف لم تتحقق لديه إلا اذا كان هناك استمرارية لهذا السلوك، وأن تحديد الاهداف لدى الفرد تزيد من دافعيته نحو انجاز الاعمال او المهام ، ويوضح كل Elliot, (2003) Marc

== فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي ==
(2003), Douglas (2003) أن تلك النظرية تؤكد على وجود ثلاثة أهداف رئيسية يتبناها المتعلم في المواقف التعليمية المتعددة وتلك الأهداف هي:

(١) أهداف التمكن : وتؤكد على حرص المتعلم على تجميع كل المعارف والمعلومات اللازمة لانجازه المهام المحدده له بنجاح من خلال الاستمرارية في التعلم.

(٢) أهداف الأداء : وفيها يكمن اهتمام المتعلم بشكل اكبر على ادائه اثناء اداء المهمة وليست على المهمة ذاتها.

(٣) أهداف تجنب العمل: حيث يرفض المتعلم قبول التحدي اللازم لاكتساب المعارف والمهارات في المهام المختلفة ، ويرى أنه يمكن ان يقوم بانجاز المهمة في أقل وقت ممكن وبأقل مجهود.

ويضيف (2001) Meece & Miller : أن المتعلمين يعتمدون على ثلاثة أهداف هي (التمكن ، الأداء ، وتجنب العمل) عند قيامهم بأنشطتهم المعرفية داخل الفصل الدراسي، وتحقيق الهدف أو المهمة مما يجعلهم يحصلون على رضا أو مدح الآخرين.

وقد حدد كل من (2005) Lavach , (2003) McDonald عدد من العوامل التي تؤثر على الدافعية المعرفية، وتلك العوامل هي:

١- قدرة المتعلم على النجاح لكونه على درجة عالية من الذكاء أو الموهبة، أو عدم قدرته على النجاح لكونه على عكس تلك القدرات.

٢- بذل المتعلم الجهد الكافي لكي يحقق النجاح .

٣- يسهم مستوى صعوبة الموقف التعليمي إلى نجاح المتعلم اذا ما تولد لديه ارادة ، ويمكن ان يتولد لديه نوع من الاحباط لصعوبة الموقف مما يؤدي إلى فشله.

٤- إرجاع نجاح الفرد او فشله الى الحظ، أي الى عوامل خارجية.

وقد قام العديد من الباحثين بعدد من الدراسات التي ربطت التعلم الإلكتروني بعدد من المتغيرات وكان من بين تلك الدراسات دراسة (2004) Whitmire والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين سلوك المتعلم في طلب المعلومات باستخدام التعلم الإلكتروني (عبر الإنترنت) ومعتقداته المعرفية، حيث كشفت نتائج تلك الدراسة وجود ارتباط بين معتقدات المتعلمين المعرفية وسلوكهم في الحصول على المعلومات من صفحات الإنترنت وبخاصة عند الأفراد ذوي المعتقدات المعرفية المتعمقة .

اما دراسة (Cluck & Hess 2003) فقد هدفت إلى الكشف عن تأثير عدد من الاستراتيجيات التدريسية القائمة على بعض أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية الدافعية المعرفية، حيث أجريت تلك الدراسة على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من ريف وحضر الولايات المتحدة الأمريكية، وكان من بين تلك الدراسة أن الاستراتيجيات التدريسية القائمة على أنشطة الذكاءات المتعددة كان لها تأثير ايجابي على الدافعية المعرفية لدى أفراد العينة سواء من الريف أو الحضر دون وجود فروق بينهما .

وفي دراسة ديانتين وآخرين (Deatline et al, 2007) تم دراسة تعليم المشكلات الحسابية اللفظية لعينة بلغت (٢٧) تلميذا من المدرسة المتوسطة ومدى تأثيرها على حل المشكلات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وباستخدام التعليم الإلكتروني ، توصل الباحثون إلى أن استخدام التعليم الإلكتروني غير المتزامن كان له بالغ الأثر في تنمية مهارات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تنمية مهاراتهم في حل المشكلات المتعلقة بالرياضيات، وكذلك توصل ديزامون وبارمر (Desimone& Parmer, 2008) إلى أن تعليم الحساب للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب المدمجين مع العاديين بالمرحلة المتوسطة باستخدام الحاسوب يعمل على التخفيف من حدة صعوبات التعلم لديهم، كما أنه يساهم في تنمية المهارات المعرفية المتمثلة في التوصل للحلول الإبداعية للمشكلات الحياتية لجميع التلاميذ.

أما دراسة (Dresel & Haugwitz 2008) فقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج كمبيوترى قائم على تنمية التعلم ذاتى التنظيم والدافعية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس وتحصيلهم في مادة الرياضيات ، وقد بلغ حجم تلك العينة (١٥١) تلميذاً من الذكور والإناث ، حيث تم تقسيم تلك العينة إلى ثلاث مجموعات ، الأولى بلغت ٤٨ تلميذاً وتلميذة تلقوا تغذية راجعة عن طريق الحاسوب ، وبلغ حجم المجموعة الثانية ٤٢ تلميذاً وتلميذة تلقوا تغذية راجعة عن طريق الحاسوب بجانب تكاليفات وتدريبات أخرى ، أما المجموعة الثالثة فقد درسوا بالطريقة التقليدية وبلغ حجمها ٦١ تلميذاً وتلميذة ، وكان من بين النتائج وجود أثر للبرنامج في المجموعتين الأولى والثانية مقارنة بالمجموعة الثالثة ، كما أظهرت النتائج أيضاً تفوق المجموعة الثانية على المجموعة الأولى ، وتفوقت المجموعة الثانية أيضاً في التحصيل الأكاديمي.

كما هدفت دراسة (Hubbard 2009) الى بحث أثر التعليم المتميز على متعلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية وذلك بالمدارس الحكومية في ولاية كاليفورنيا بأمريكا، مع التركيز على معرفة فاعلية استخدام التعليم المتميز على متعلمي اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الثانوي واستكشاف

== فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي ==

الاستراتيجية المناسبة التي تحقق النمو لديهم، وتم استخدام أسلوب المسح الميداني لعينة من طلاب المدارس الثانوية لقياس اتجاهات الطلبة نحو تطور لغتهم وتقييم نمط التعليم المفضل لديهم، انتهت النتائج إلى أن استراتيجيات وأساليب التدريس المتميز يؤثر إيجابيا على التطور اللغوي لدى المتعلمين وأن اعتماد هذا الأسلوب على طريقة التدريس التي محورها الطالب يؤدي الى تحقيق التأثيرات الإيجابية في نمو تحصيلهم.

وهدف دراسة (Diamanto & Stavroula, 2010) الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم الجماعي على انجاز المشاريع الجماعية والدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم وتكونت عينة تلك الدراسة من (٢٤) تلميذا بالمرحلة الابتدائية مما يواجهون صعوبات فى تعلمهم فى منهج الدراسات البيئية ، وتم استخدام نظام المجموعة الواحدة ، وكان من بين النتائج وجود فاعلية لاستراتيجية التعلم الجماعي فى تنمية الدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي، وأن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يفضلون الاساليب العملية فى التعلم على الاساليب النظرية المجردة ، وكذلك وجود ارتباط دال احصائيا بين الدافعية المعرفية والاتجاه نحو العمل الجماعي ووجود ارتباط دال بين الدافعية المعرفية والتحصيل الأكاديمي.

وفي دراسة قام بها تيموثس وأخرون (Timothy et al, 2010) حول استخدام الثواب في تحسين أداء ودافعية الطلاب الذين لديهم ADHD مقارنة بالطلاب الذين لا يوجد لديهم ADHD، حيث حاولت الدراسة الأجابة على الأسئلة التالية: كيف يتأثر أداء الطلاب الذين لديهم ADHD باستخدام أسلوب الثواب؟، وهل يتغير تأثير استخدام الحوافز مع الطلاب الذين لديهم ADHD اعتماداً على طبيعة المهام التي يقومون بها؟، وهل يؤثر استخدام أسلوب الحوافز على دافعية الطلاب الذين لديهم ADHD لاستكمال الأعمال المطلوبة؟ ، وقد تكونت عينة الدراسة ٤٤ طالبا أعمارهم بين ٨-١٠ سنوات، منهم (٢٢) طالبا تم تشخيصهم على أن لديهم ADHD و(٢٢) من الطلاب الذين ليس لديهم ADHD، وقد أشرك الطلاب في أداء مهمتين باستخدام الكمبيوتر، وقد شرح للطلاب كيفية كسب أو خسارة النقاط على ضوء انجازاتهم على الكمبيوتر. وقد أشارت النتائج إلى ما يلي:

- تحسن أداء الطلاب الذين لديهم ADHD باستخدام أسلوب الثواب، في حين لم يتأثر كثيراً أداء الطلاب العاديين، وكذلك استخدام أسلوب الثواب لم يترك أثرا على دافعية الطلاب في كل من المجموعتين، إذن استخدام الحوافز فقط لا يزيد من الدافعية تجاه استكمال المهام؛ بل لا بد من أن تكون المهام التي يقوم الطالب بأدائها مشوقة وممتعة حتى تزداد دافعيته لأدائها، كما أشار معظم المعلمين بان أسلوب المتابعة اليومية يعتبر الأسلوب الأفضل والفعال ، وهو الأسلوب الذي يعمل

على إشراك الأسرة مع المعلم في متابعة وتعزيز أبنائهم، مما يشعر الطالب بالأهمية ويحرص على الانضباط في سلوكياته في بيئات مختلفة.

وقام براون وآخرون (Brown et al, 2011) بدراسة التعلم من خلال اللعب باستخدام الحاسوب لعينة من التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية الخفيفة لتنمية مهاراتهم العقلية، وعلى عينة بلغت (٢٣) تلميذا بالتعليم الابتدائي وباستخدام مواد محسوسة وثلاثة أساليب هي مواد كتابية وأشكال مصورة ، وألعاب باستخدام أساليب تكنولوجية مصممة على الحاسوب، انتهت الدراسة إلى أن استخدام الأساليب المقترحة باستخدام الكمبيوتر ساهمت في تنمية بعض المهارات المعرفية للتلاميذ.

كما هدفت دراسة (Pham 2012) إلى بحث دور أساليب التدريس المتميز وممارساته في تحقيق التكامل والفعالية في تطوير وتحسين مستويات التعلم والتحصيل لدى التلاميذ، حيث أظهرت الدراسة أن أسلوب التدريس المتميز يتطلب من المعلمين أن يكون لديهم ممارسات تعليمية تطبيقية متصلة بقدراتهم على تحديد تفضيلات الطلاب وأساليب التعلم المناسبة لهذه القدرات وهو ما يتطلب أن تتم اجراءات التعليم وكذلك أساليب التدريس اعتمادا على تحقيق التعاون والاستقلالية لدى المتعلم مع التأكيد على عنصر التكامل بين أسلوب التدريس والممارسات باستخدام أساليب تدريس متنوعة تحقق زيادة في خبرات الطلاب نحو التعلم والاستجابة إضافة إلى إكسابهم مستويات متقدمة في الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي.

وهدف دراسة (Hudson 2013) إلى بحث توجهات المعلمين في تطوير الخدمات التعليمية وفق أسلوب التدريس المتميز وتأثيره على التعلم لدى التلاميذ في المدارس الاسترالية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨) من المعلمين والمعلمات في المدارس الاسترالية لمعرفة توجهاتهم ومهاراتهم تجاه استخدام أسلوب التدريس المتميز وتطبيقه، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق هذا الأسلوب يتطلب توفير التدريب العملي عليه قبل تنفيذه في الفصول الدراسية وإتاحة البرامج التدريبية الموجهة للمعلمين ، إضافة إلى ضرورة اتخاذ المعلمين لتدابير واجراءات تسبق تقديم الخدمات التعليمية للمتعلمين في الفصول الدراسية والتي من أهمها المعرفة التربوية المسبقة واستخدام أساليب التخطيط لتدريس المنهج وتعميق وصقل مهارات الادارة الصفية وحل المشكلات الصفية والقدرة على توجيه التلاميذ خلال الممارسات التدريسية بالفصول هذا بالإضافة إلى وضع استراتيجيات للتدريس تقوم على التنوع في أساليب التدريس وممارساته داخل الفصول.

تعقيب عام على الدراسات السابقة :

. يتضح من استعراض الدراسات السابقة تنوعها في تناول المتغيرات ، فمنها ما تناول برامج تعليمية او

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي

تدريبية قائمة على استراتيجيات متنوعة أو برامج تعليم إلكتروني ، وتم استخدام تلك البرامج لتنمية العديد من المتغيرات لدى المتعلمين سواء عادييين أو ذوي احتياجات خاصة ، وكان من بين تلك المتغيرات (حل المشكلات - الدافعية المعرفية - الذاكرة العاملة - التحصيل الأكاديمي)

- ومن حيث العينة فقد تباينت الدراسات في تناولها للعينة فكان من بين العينات (تعليم ابتدائي - تعليم اعدادى - تعليم ثانوى - طلاب جامعة).

- أما نتائج تلك الدراسات فقد أكدت جميعها فاعلية البرامج المستخدمة في الدراسات في تنمية المتغيرات المعنية لدى عينات تلك الدراسات سواء عادييين أو ذوي احتياجات خاصة .

. وقد اتضح أيضا ندرة الدراسات . في حدود علم الباحث . التي استخدمت البرامج القائمة على التعليم والتعلم الإلكتروني وبخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة ، ولكن بناء على نتائج تلك الدراسات التي أكدت فاعلية برامجها ، قام الباحث الحالي بصياغة فروض الدراسة على النحو التالي :

شروط الدراسة :

١. توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى الدافع المعرفي لصالح مجموعة التعليم والتعلم الإلكتروني.

٢. توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح مجموعة التعليم والتعلم الإلكتروني.

٣- توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى الدافع المعرفي لصالح مجموعة التعليم والتعلم الإلكتروني.

٤- توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني والطلاب الذين يتعلمون بالطريقة التقليدية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح مجموعة التعليم والتعلم الإلكتروني.

٥- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني في مستوى الدافع المعرفي.

٦- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب ذوي اضطراب الانتباه

المصحوب بفرط النشاط الذين يتعلمون باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني في مستوى التحصيل الدراسي.

الطريقة والإجراءات:

العينة الاستطلاعية: بلغت العينة الاستطلاعية ٤٢ طالبا بالصف الثاني المتوسط ، وذلك بهدف تقنين المقاييس ، والوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تظهر عند التطبيق النهائي للتغلب عليها.

العينة النهائية:

عينة المعلمين: تكونت العينة من (٢٠) معلما ممن يدرسون مادة اللغة الانجليزية بالمدارس المتوسطة التي تتبع سياسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم (١٠) معلمين يطبقون التعليم الإلكتروني، (١٠) يدرسون بالطريقة التقليدية، وقد روعي في اختيار هؤلاء المعلمين التكافؤ والاتساق من حيث عدد سنوات الخبرة وهي (١٠) سنوات والنوع ؛ فجميعهم من الذكور، والمؤهل الدراسي؛ وهو ليسانس اللغة الانجليزية من كليات التربية، بالإضافة إلى الالتزام والمواظبة وتحمل المسؤولية.

عينة الطلاب: شملت العينة (٧٢٩) طالبا بالصف الثاني المتوسط، بلغ متوسط أعمارهم (١٣،٤) عاما، بانحراف معياري (٢،١)، وشملت العينة طالبا من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة وفقا للسجلات المدرسية حيث شملت ذوي صعوبات تعلم ومضطربي الانتباه مع فرط النشاط، وقد تم تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط على النحو التالي:

أولاً: ذوو صعوبات التعلم: تم اختيار عينة ذوي صعوبات التعلم وفقا للمحكات الأربعة التالية:

١. أن يحصل الطالب على نسبة ذكاء تفوق المئتي الخمسين على اختبار المصفوفات المتتابعة من إعداد جون رافن، تعريب وتقنين فتحية عبد الرؤوف (١٩٩٩).
٢. أن تقل درجة الطالب عن المتوسط في مادة اللغة الانجليزية بمقدار انحراف معياري واحد.
٣. أن تطبق على الطالب الخصائص السلوكية لصعوبات التعلم وفقا لبطاقة الملاحظة التي أعدها الباحث.

٤. استبعاد الحالات التي يرجع التباعد بين التحصيل والذكاء لديها لأسباب تتعلق بالإعاقة الحسية أو الحركية أو الاضطرابات الانفعالية أو سوء الظروف البيئية، وقد تم الحصول على تلك المعلومات من

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي

خلال الرجوع إلى ملفات الطلاب في سجلات المدرسة، ويسؤال الأخصائي النفسي والاجتماعي عن ذلك.

بعد تطبيق محكات التشخيص المذكورة على العينة الأولية ، تحددت العينة النهائية بـ (٥٦) طالبا تم تشخيصهم على إنهم ذوو صعوبات تعلم في العينة المذكورة، وجد أن منهم (٣٤) طالبا كانوا يدرسون للمعلمين المذكورين في العينة، منهم (١٨) طالبا ممن يتعلمون وفق الطريقة التقليدية، و (١٦) طالبا كانوا ممن يتعلمون وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني .

ثانياً: ذوو اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط: تم اختبار عينة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط وفقاً للمحكين التاليين:

١. أن يحصل التلميذ على نسبة ذكاء تفوق المئتي الخمسين على اختبار المصفوفات المتتابعة من إعداد جون رافن، تعريب وتقتين فتحية عبد الرؤوف (١٩٩٩).

٢. أن تقل تزيد درجة التلميذ عن المتوسط بمقدار انحراف معياري واحد في مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

بعد تطبيق محكي التشخيص المذكورين على العينة الأولية، تحددت العينة النهائية بـ (٦١) طالبا تم تشخيصهم على إنهم ذوو اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط في العينة المذكورة، وجد أن منهم (٣٧) طالبا كانوا يدرسون للمعلمين المذكورين في العينة، منهم (١٩) طالبا ممن يتعلمون وفق الطريقة التقليدية، و(١٨) طالبا كانوا ممن يتعلمون وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني .

الأدوات:

لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لاختبار فروض الدراسة الحالية، استخدم الباحث الأدوات التالية:

١. اختبار المصفوفات المتتابعة غير الملونة لرافن، إعداد: "جون رافن"، تعريب فتحية عبد الرؤوف، (١٩٩٩). يعتمد اختبار رافن للمصفوفات على الأداء العملي في قياس الذكاء حيث تتكون المصفوفة من شكل كبير حذف جزء منه وعلى المفحوص أن يحدد الجزء الناقص من بين (٦) أو (٨) أشكال معروضة، ويتكون الاختبار من ٦٠ مصفوفة مقسمة إلى خمس مجموعات (أ، ب، ج، د، هـ) كل مجموعة تحتوي على ١٢ مصفوفة متدرجة في الصعوبة من دقة الملاحظة حتى الوصول إلى قياس إدراك العلاقات العامة التي تتصل بالجوانب العقلية المجردة، ويستخدم الاختبار على نطاق واسع في اعطاء صورة عامة لذكاء الفرد، وقد تم حساب صدق الاختبار بأكثر من طريقة منها صدق المحك مع التحصيل السابق ووجد أنه ٠،٦٧، وطريقة المقارنة الطيفية ووجد ان قيمة (ت)

تساوي ٣،٦١ وهي دالة عند مستوى ٠،٠١ كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار والتجزئة النصفية وجاءت معاملات الثبات ٠،٦٩، ٠،٧٤ على الترتيب.

٢- استبيان أسلوب التدريس: وقد قام الباحث بإعداده بهدف تجميع بيانات للتحقق من أن المعلم يستخدم طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني، وقد تكون الاستبيان في صورته النهائية من (١٠) عبارات لتحديد أسلوب تدريس المعلم، وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هي (دائماً، نادراً، أبداً)، تصحح وفق التدرج (٣، ٢، ١)، وقد تم التحقق من صدق المحكمين للاستبيان بالتأكيد على حصول عباراته التي كونت الصورة النهائية على نسب اتفاق لا تقل عن ٨٠%، كما تم التحقق من صدق التمييز لعباراته باستخدام (كا تربيع)، حيث جاءت جميع العبارات مميزة، كما تم التحقق من ثبات الاستبيان بطريقة معامل ألفا ووجد أن معامل الثبات (٠،٨١)، وحساب ثبات العبارات بطريقة الاحتمال المنوالي وجاءت في مدى (٧٣، ٨٦).

٣- مقياس الدافع المعرفي: قام الباحث بإعداد مقياس "الدافعية المعرفية" في صورته الأولية متضمنا ثلاثة أبعاد هي: الدافع لاكتساب المعرفة، والمخاطرة في اكتساب المعرفة، وتوظيف المعرفة، حيث يندرج تحت كل بعد من الأبعاد الثلاث عدد من المفردات بلغ عددها (١٤) مفردة لكل بعد، وأمام كل مفردة ثلاث اختيارات هي: (تنطبق تماما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: قام الباحث بحساب صدق المقياس بأبعاده الثلاثة بطريقتين هما:

(أ) صدق المحكمين: بعد الانتهاء من إعداد المقياس بأبعاده الثلاثة قام الباحث بعرضه على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس ومراكز البحوث تخصص علم نفس تربوي وقياس وتقويم كمحكمين حيث طلب منهم تحديد مدى انتماء كل مفردة إلى البعد الذي تندرج تحته، وأيضا مدى الوضوح والصياغة اللغوية السليمة، وكذلك ما يرويه من حيث إضافة أو حذف مفردة أو تعديل لاي مفردة من المفردات، وقام الباحث بإجراء التعديلات على بعض المفردات وحذف البعض الأخر، وبذلك بلغ عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٣٦) مفردة موزعة على أبعاد المقياس (١٢) مفردة لكل مقياس على الترتيب.

(ب) الصدق التلامي: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المقياس ودرجاتهم التحصيلية السابقة في امتحان نهاية الترم وذلك لجميع المواد الدراسية وقد بلغت معاملات الارتباط مع

من فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي
الدرجة الكلية للمقياس ٠,٦٣٥، ومع درجات الأبعاد الفرعية ٠,٦٥٧، ٠,٦٣٢، ٠,٦٤٥، على الترتيب.

ثبات المقياس : قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين على النحو التالي :

(أ) استخدام معامل الفا: تم حساب الثبات للمقياس ككل وأبعاده الثلاث باستخدام معامل الفا حيث جاءت معاملات الثبات للأبعاد الثلاثة على النحو التالي (٠,٧٥٨ - ٠,٧٣٥ - ٠,٧٤٥) أما معامل ثبات الفا للمقياس ككل فقد بلغ (٠,٧٨٢) و تعبر تلك المعاملات عن ثبات المقياس.

(ب) التجزئة النصفية: تم حساب الثبات للمقياس ككل وأبعاده الثلاث باستخدام طريقة التجزئة النصفية معادلة سبيرمان وبراون حيث جاءت معاملات الثبات للأبعاد الثلاثة على النحو التالي (٠,٧٨١ - ٠,٧٥٧ - ٠,٧٦٥) أما معامل ثبات الفا للمقياس ككل فقد بلغ (٠,٧٩١) وتعبر تلك المعاملات عن ثبات المقياس.

كما تم حساب ثبات مفردات المقياس بأبعاده الثلاثة باستخدام معامل ألفا بحذف درجة المفردة وتراوحت معاملات الثبات أمام العبارات بين (٠,٧٣٤ - ٠,٧٢١) ، وكذلك الاتساق الداخلي للأبعاد الثلاثة للمقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي يحتويها وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٦٣٩ - ٠,٧٨١) وتعبر تلك المعاملات عن الاتساق الداخلي للمقياس.

٤. مقياس اضطرابات الانتباه المصحوب بفرط النشاط:

يهدف هذا المقياس إلى قياس وتشخيص الطلاب الذين تظهر عليهم أعراض اضطرابات الانتباه بأبعادها المختلفة وهي (ضعف الانتباه، وفرط النشاط، والاندفاعية)، ويكون ذلك من خلال الإجابة على بنود المقياس بوضع علامة في الخانة المناسبة أو التي تنطبق على الحالة بين ثلاثة اختيارات هي: قليلا (١)، إلى حد ما (٢)، كثيرا (٣)، حيث تعبر الدرجة المرتفعة عن المستوى المرتفع لاضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، ويكون المقياس من (٣٠) عبارة فيما يتعلق بالأبعاد الثلاثة وهي كما يلي:

١. تشتت الانتباه وتقيسه البنود من (١-١٠)، ويقصد به أن يكون لدى الطفل ضعف في التركيز والانتباه للمثيرات السمعية أو البصرية، وهذا لا يعني أن الشخص الذي يعاني من عدم الانتباه هو شخص لا ينتبه على الإطلاق، فالحقيقة أن هذا الشخص يحاول الانتباه ولكن هناك مؤثرات داخلية وأخرى خارجية تؤدي إلى تشتت انتباهه وتشغله عن التركيز، فيكون من الصعب عليه الانتباه إلى التعليمات المطلوب سماعها وفهمها من أجل إنجاز العمل أو الواجب الذي كلف به، فيكون الفشل في الأداء، وعدم الإنجاز هو النتيجة المتوقعة لعدم الانتباه.

ب. الاندفاعية: وتقيسه البنود من (١١-٢٠)، ويقصد به عدم التروي في التعامل مع المثيرات مما

ينجم عنه غالباً عواقب غير مأمونة، مثل الرد السريع على السؤال قبل الانتباه إليه جيداً ومعرفة مضمونه وعناصره، ويؤدي إلى نقص في الانتباه الكافي، وقصور في الإدراك وعجز عن التفكير يؤدي إلى سرعة الاستجابة والوقوع في الخطأ.

ج. فرط النشاط: وتقيسه البنود من (٢١-٣٠)، ويقصد به وجود نشاط جسمي وحركي حاد ومستمر وطويل المدى لدى الطفل بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه، بل يقضي أغلب وقته بالحركة المستمرة، أو هو زيادة في النشاط عن الحد المقبول بشكل مستمر، كما أن كمية الحركة التي يصدرها الطفل لا تكون متنسقة مع عمره الزمني.

وقد تم حساب معامل ثبات ألفا لبعده تشتت الانتباه فكان (٠,٨٧)، والانداغية (٠,٨٣)، وفرط النشاط (٠,٨٥)، وللمقياس ككل (٠,٨٨)، كما تم حساب الصدق التلازمي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المقياس ودرجاتهم التحصيلية السابقة في امتحان نهاية الترم وذلك لجميع المواد الدراسية وقد بلغت معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس ٠,٧٥-، ومع درجات الأبعاد الفرعية ٠,٦٩-، ٠,٦٣-، ٠,٦٥- على الترتيب.

٥. الدرجات التحصيلية المدرسية لنهاية الترم لطلاب العينة في مادة اللغة الإنجليزية.

الإجراءات:

١. عمل زيارات ميدانية للمدارس المتوسطة للتعرف على طرق تدريس اللغة الإنجليزية.
٢. اختيار المعلمين المستهدفين وفقاً لمجموعات البحث (التعلم الإلكتروني. التعلم التقليدي).
٣. تطبيق استبيان أسلوب التدريس على معلمي مادة اللغة الإنجليزية المستهدفين.
٤. فرز الطلاب ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطراب الانتباه مع فرط النشاط.
٥. تطبيق مقياس الدافع المعرفي الطلاب الذين تم فرزهم لهؤلاء المعلمين.
٦. الحصول على درجات هؤلاء الطلاب في امتحان منتصف الترم مادة اللغة الإنجليزية.
٧. تبويب وتنظيم البيانات وفقاً لمجموعات البحث والتحقق من صحة فروض البحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

٨. التوصل إلى النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة وكتابة التوصيات.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول:

١. للتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب الفروق بين مجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم التي تدرس بالطريقة التقليدية وأقرانهم الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني في الدافع المعرفي باستخدام

تتبع فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيـل الدراسي Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضـح بالجدول (١).

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس المجموعتين في أبعاد الدافع المعرفي والدرجة الكلية

أبعاد المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
اكتساب المعرفة	٣,٥٨ ٩,٤٢	٢١,٥٠ ٥٦,٥٠	٢,٨٢٤	,٠٠٢
المخاطرة المعرفية	٤,١٧ ٨,٨٣	٢٥,٠٠ ٥٣,٠٠	٢,٤٤٢	,٠٢٦
توظيف المعرفة	٣,٨٣ ٩,١٧	٢٣,٠٠ ٥٥,٠٠	٢,٦١٣	,٠٠٩
الدرجة الكلية	٣,٥٨ ٩,٤٢	٢١,٥٠ ٥٦,٥٠	٢,٨٤٧	,٠٠٢

يوضح جدول (١)، وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية ، ووفقاً للمتوسطات كانت الفروق لصالح المجموعة التي تدرس وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني.

نتائج الفرض الثاني:

للتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب الفروق بين مجموعة ذوي صعوبات التعلم التي تدرس بالطريقة التقليدية وإقرانهم الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني باستخدام اختبار "مان- ويتني" Mann-Whitney أيضاً للكشف عن دلالة الفروق بين هاتين المجموعتين في القياس البعدي لمستوى تحصيل اللغة الانجليزية ، كما هو موضـح بالجدول (٢).

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس المجموعتين في قياس مستوى تحصيل اللغة الانجليزية

المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
التحصيل	٣,٥٨ ٩,٤٢	٢١,٥٠ ٥٦,٥٠	٢,٨٢٢	,٠٠٢

يوضح جدول (٢)، وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى تحصيل اللغة الانجليزية ، ووفقاً للمتوسطات كانت الفروق لصالح المجموعة التي تدرسون وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني.

نتائج الفرض الثالث:

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين مجموعة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط

النشاط التي تدرس بالطريقة التقليدية وأقرانهم الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني في الدافع المعرفي باستخدام اختبار "مان- ويتني" Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضح بالجدول (٣).

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس المجموعتين في أبعاد الدافع المعرفي والدرجة الكلية

أبعاد المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
اكتساب المعرفة	٤,٠٠ ١١,٠٠	٢٨,٠٠ ٧٧,٠٠	٣,١٨٣	,٠٠١
المخاطرة المعرفية	٤,١٤ ١٠,٨٦	٢٩,٠٠ ٧٦,٠٠	٣,٠٢٦	,٠٠١
توظيف المعرفة	٤,٢١ ١٠,٧٩	٢٩,٥٠ ٧٥,٥٠	٢,٩٧٨	,٠٠١
الدرجة الكلية	٤,١٤ ١٠,٨٦	٢٩,٠٠ ٧٦,٠٠	٣,٠٢٦	,٠٠١

يوضح جدول (٣)، وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية ، ووفقاً للمتوسطات كانت الفروق لصالح المجموعة التي تدرس وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني.

نتائج الفرض الرابع:

للتحقق من صحة الفرض الرابع تم حساب الفروق بين مجموعة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفقر النشاط التي تدرس بالطريقة التقليدية وأقرانهم الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني في تحصيل اللغة الانجليزية باستخدام اختبار "مان- ويتني" Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضح بالجدول (٤).

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس المجموعتين في قياس

مستوى تحصيل اللغة الانجليزية

المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
التحصيل	٥,٠٠ ١٠,٠٠	٣٥,٠٠ ٧,٠٠	٢,٢٨٧	,٠٢٦

يوضح جدول (٤) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى تحصيل اللغة الانجليزية ، ووفقاً للمتوسطات كانت الفروق لصالح المجموعة التي تدرس وفق طريقة التعليم والتعلم الإلكتروني.

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي

نتائج الفرض الخامس:

للتحقق من صحة الفرض الخامس تم حساب الفروق بين مجموعة ذوي صعوبات التعلم ومجموعة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني في الدرجة الكلية لمقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية باستخدام اختبار "مان- ويتني" Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضح بالجدول (٥).

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس مجموعتي صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه المصحوب بفرط النشاط في مقياس الدافع المعرفي والدرجة الكلية

أبعاد المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
اكتساب المعرفة	٧,٥٠ ٥,٥٠	٤٥,٠٠ ٣٣,٠٠	١,٩٧٤	,٣٣٠
المخاطرة المعرفية	٥,٠٠ ٨,٠٠	٣٠,٠٠ ٤٨,٠٠	١,٤٥٧	.١٢٦
توظيف المعرفة	٨,٤٥ ٤,٧٥	٤٩,٥٠ ٢٨,٥٠	١,٧١٥	,٠٩٦
الدرجة الكلية	٧,٥٨ ٥,٤٢	٤٥,٥٠ ٣٢,٥٠	١,٠٥٢	,٢٩٣

يوضح جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الدافع المعرفي وأبعاده الفرعية .

نتائج الفرض السادس:

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين مجموعة ذوي صعوبات التعلم ومجموعة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الذين يدرسون باستخدام التعلم الإلكتروني في تحصيل اللغة الانجليزية باستخدام اختبار "مان- ويتني" Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضح بالجدول (٦).

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات قياس مجموعتي صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه المصحوب بقرط النشاط في قياس مستوى تحصيل اللغة الانجليزية

المقياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
التحصيل	٦,٥٠	٣٩,٠٠	,٩١٠	,٣٩١
	٧,٥٠	٤٢,٠٠		

يوضح جدول (٦) عدم وجود وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في مستوى تحصيل اللغة الانجليزية.

مناقشة وتفسير النتائج:

تعد تلك النتائج منطقية ، كما أوضحت بعض الدراسات أن للتعلم الإلكتروني دور في تحسين الدوافع المعرفية لدى المتعلمين ، فإن التعلم الإلكتروني يتسم بالمرونة ويعطي الفرصة للمتعلم أن يتخير من بين الوسائط المتعددة للتعلم الإلكتروني ، سواء استخدام شبكة الإنترنت أو التعلم عن طريق المعينات الأخرى التي تدعم التعلم الإلكتروني ، ولذلك أعطت له الحرية أثناء تعلمه لعدم تقيدده بزمان وزمان ، ولاختلاف شكل المحتوى التعليمي الذي يقدمه التعلم الإلكتروني عن المحتوى التقليدي ، ولذلك فإنه يراعى الفروق الفردية ، وأيضاً يعتمد على الممارسة وهي أحد شروط التعلم الجيد ، وأنه يمكن أثناء تعلمه أن يخطئ في جو من الخصوصية ويصحح خطأه بما يتناسب مع دوافعه المعرفية ، سواء مكونات تلك الدوافع ممثلة في مصدر المعرفة أو سرعة اكتسابها أو بنيتها وتنظيمها أو التحكم في اكتساب المعرفة أو يقينية المعرفة ، وتلك المكونات من الواضح أن التعلم الإلكتروني يعمل على تحسينها لدى المتعلمين مستخدمى هذا النوع من التعلم .

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة من حيث فعالية التعلم الإلكتروني في رفع مستوى التحصيل والمهارات للطلاب، وقد يرجع ذلك إلى ما يوفره التعلم الإلكتروني من أدوات بحثية تتبع للمتعلم الحصول على المعرفة التي يريدونها في أي وقت وفي أي مكان، وتخزينها واسترجاعها وتعديلها بسهولة ويسر، والحصول على الكتب والأبحاث الإلكترونية مجاناً دون مشقة وعناء القراءة من الكتب المدرسية التي تصاغ بطريقة قد تكون غير مشوقة أو اللجوء إلى الكتب الخارجية التي يغلب عليها الطابع التجاري، كذلك إمكانية التواصل مع الآخرين (الطلاب - المعلمين - آخرين) في أماكن بعيدة عنه لمساعدته في حل مشكلاته، أو مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم التعليمية، مما يعطي رغبة وإحساساً بالذات الافتراضية، فضلاً عما توفره أدوات التعلم الإلكتروني من عرض للمعرفة بوسائل

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي-
ووسائط متعددة Multimedia (صوت-صورة - صوت وصورة معا- ألوان مختلفة وجذابة-
حركات سريعة وبطيئة لما يتم عرضه)، كل ذلك مصمم حسب طبيعة المعرفة المقدمة من ناحية،
وخصائص من ناحية أخرى.

وتفسر تلك النتائج أيضا على أن التأثير الإيجابي للتعلم الإلكتروني لدى أفراد المجموعة التجريبية أثر
على نمو قدرتهم على التنظيم الذاتي للتعلم من خلال زيادة الفاعلية الذاتية لديهم ، مما جعلهم قادرين
على تنظيم ذاتهم مع استخدام استراتيجيات واماوارء معرفية ، وبذلك تعد تلك النتيجة منطقية ومتفقة
مع الدراسات السابقة ، ويرجع هذا إلى أن التعلم الإلكتروني قد هيا بيئة متكاملة للتعلم لكي يستخدم
فيها تنظيم ذاتي للتعلم ، لأن التعلم الإلكتروني يتيح للفرد أن يتعلم ذاتياً ، ويمكنه من الإعادة
والاستزادة من مصادر متعددة من خلال التعلم الإلكتروني ، وأن يحصل على كم هائل من المعلومات
في متناول يده .

وتجدر الإشارة إلى أن استخدام التعلم الإلكتروني يؤدي إلى تجنب استخدام مستويات المعالجة الدنيا،
واستخدام المستويات الأعلى بصرف النظر عن نوع الاستخدام، وحيث إن برامج التعلم الإلكتروني
يكون تصميمها واحدا في حالة النوعين (غير المتزامن- المتزامن)، ولكن الفرق يرجع لنمط النظام
التعليمي المستخدم؛ فهناك نظم تعليمية تتطلب استخدام النوع المتزامن، وأخرى تتطلب استخدام النوع
غير المتزامن، وأخرى يستخدمها الطالب بدافع الاستزادة والتعلم دون أن يفرضها عليه النظام
التعليمي، لذلك لا تكون هناك فروق بين هذه الأنواع في مستويات المعالجة الدنيا (السطحي-
المتوسط)، حيث إن أسلوب وطريقة التصميم والاستخدام للنظام، تتجنب استخدام المستويات الدنيا
ويكون هذا التصميم في أغلب الأحيان واحدا بغض النظر عن نوع الاستخدام وفقا للنظام التعليمي.

ويؤكد الباحث على أن التعلم الإلكتروني يمكن أن يقع في نفس مشكلات التعليم التقليدي فيما يخص
التحصيل، وبخاصة ثلاثية " التلقين- الاستظهار- الاسترجاع "، لذلك يجب أن تكون اكتساب
المهارات عوامل أساسية في التخطيط للتعلم الإلكتروني، كذلك وجود صعوبة التقييم في ظل نظام
التعلم الإلكتروني، حيث تزداد هذه الصعوبة في البلدان النامية، كما أن تطوير المواد التعليمية
المشوقة والفعالة في التعلم الإلكتروني أمر صعب، ومركب يجب أن يتم من خلال فرق متكاملة تضم
تربويين، وعلماء نفس، وخبراء في الموضوعات والتقنيات ووسائط الاتصال المستخدمة. وغيرهم،
ولذلك كثيرا ما يتم التأكيد على الاستفادة من التعلم الإلكتروني من حيث الاتساع والعمق في المادة
التعليمية المعروضة، في حين أن البعض يرون أن استخدام الطلاب للإنترنت لا يحسن أداءهم،
وذلك بسبب انعدام النظام في المعلومات على الإنترنت، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين

معلومات الإنترنت عامة ومناهج الدراسة خاصة، فضلا عن ذلك يتولد لدى الطالب ما يسمى " بالإدمان المعرفي" وهو انبهار الطالب بحجم المعلومات المتوفرة على الشبكة لدرجة انصرافه عن أداء واجباته الدراسية الأساسية.

كما أن الانبهار بالتعليم الإلكتروني ولا سيما مع استخدام التقنيات الأحدث، أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم الإلكتروني، والاعتقاد بأنه الحل السحري دون مراجعة، في حين يواجه التعلم الإلكتروني مشكلات عديدة تزداد حدة في البلاد النامية، فتؤدي حالة الانبهار هذه إلى الإحباط عند الاستخدام الفعلي من قبل الطلاب، فإن للطلاب أولويات تتفق مع منظورهم الخاص للأمور، وفي نظرهم إلى طبيعة النظام التعليمي ونظم التقويم، أو إلى طريقة تجهيز ومعالجة المعلومات، وقد تكون هذه النتيجة دليلا على أن الطلاب مهتمون أساسا بتحقيق مستوى مرتفع من التحصيل الدراسي، كما تقيسه اختبارات نهاية الفصل أو نهاية العام، دون التركيز على الطريقة المثلى في معالجتهم للمعلومات أثناء دراستهم، فالمستوى العميق له تبعاته وقد لا يجني الطلبة ثماره مباشرة في ظل النظم التعليمية القائمة، التي تركز على (المعرفة والتذكر- الفهم والاستيعاب- التطبيق) ونادرا ما تتعرض للمستويات العليا من التفكير (التحليل- التركيب- التقويم)، فضلا عن ذلك فإن أبسط مستويات التجهيز (السطحي) يمكن أن يؤدي إلى نوع مقبول من تذكر المعلومات أثناء الاختبار، فهو يوفر لهم الحد الأدنى الذي يمكنهم من النجاح، على أنه ليس صحيحا أن التجهيز السطحي يؤدي دائما إلى النسيان السريع، وذلك لأن المظاهر الحسية، أو السطحية للمثير لا تفقد دائما بسرعة، وأيضا ينبغي تصحيح الافتراض الخاص بأن التجهيز يسير دائما في ترتيب متتابع من المستوى الحسي إلى المستوى الأكثر عمقا فهذه المستويات بالإضافة إلى أنها متتابعة فهي أيضا متوازية زمنيا Temporally parallel ومتداخلة جزئيا مع بعضها البعض.

توصيات الدراسة:

اعتمادا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:

١. التوسع في استخدام التعلم الإلكتروني وتوفير الامكانات والمعامل التي تمكن الطلاب من الاستفادة من تقنيات التعلم الإلكتروني المتعددة على الوجه الأمثل.
٢. البدء في مشروعات التعلم الإلكتروني دون التركيز على توجه آراء واتجاهات الطلاب والمعلمين نحوها مما يؤدي إلى التغلب على إعاقات متعددة عند تطبيق تلك المشروعات.
٣. تضمين خطط التحسين داخل النظم التعليمية تحويل المقررات الكترونيا طبقا لخطة زمنية محددة ،

فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي
لما له من مردود إيجابي على تحصيل الطلاب.

٤. تدريب المعلمين على كيفية تحويل مقرراتهم الكترونياً، فإن البدء في مشروعات التعلم الإلكتروني دون إعداد كوادر تستطيع تقديم هذا النوع من التعليم سوف يؤدي إلى الفشل في تطبيق تلك المشروعات.

٥. توفير أجهزة الحاسوب داخل المؤسسات التعليمية بما يتناسب مع أعداد الطلاب بها وتوصيلها بشبكة المعلومات الدولية.

٦. ينبغي أن يشمل تطوير التعليم عمليات التدريس وكذلك التقويم، كما ينبغي أن يركز التدريس على إكساب المهارات الأساسية، وتعميق معالجة وتجهيز المعلومات.

المراجع

أماني محمد عبدالعزيز (٢٠٠٧). تكنولوجيا التعلم المحمول. خطوات نحو تعلم أفضل، دراسة مقدمة لندوة توظيف تكنولوجيا التعليم في المدارس؛ رؤية تربوية معاصرة، مجلة كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة، ٥١، ٢٦٧ - ٢٧٩.

عادل محمد العدل (٢٠١٠). صعوبات التعلم والتدريس العلاجي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عادل محمد العدل (٢٠١٢). مدخل إلى التربية الخاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

فتحية عبد الرؤوف (١٩٩٩). اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن. كراسة التعليمات، وزارة التربية والتعليم، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية. الكويت: مطبعة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

وليد سالم محمد (٢٠٠٦). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية. عمان: دار الفكر.

American Psychiatric Association (APA) (2000) . **Diagnostic and statistic manual of mental disorders** , 4th Edition . Text revision (DSM- IV) Washington , Dc: American Psychiatric Publishing Group .

Amy, E. (2006) : Encouraging intrinsic motivation : In the midd classroom, **Journal of Experiment Social Psychology**, 38, 256 – 268.

Brown,D.J.;McHugh,D.;Standen,P.;Evet,L.;Shopland,N.&Battersby,S. (2011). Designing location-based learning experiences for people with intellectual disabilities and additional sensory

- impairments. **Computer & Education**, 56(1), 11-20.
- Cameron, T. (2005) : Implications of Maslow's theory of education, **Review of Educational Research**, 66(1), 39 – 51.
- Chiang, Hsin- Yu, et.al. (2012) Effect of assistive reading software on high school student with learning disabilities : A pilot study. **Work A Journal of prevention, Assessment and Rehabilitation**, 42(4), 473-480.
- Chou, C., B., & Sun, Chuen-Tsai, (1996): Constructing a cooperative distance learning system: The CORAL experience. **Educational Technology for Research and Development**, 44(4), 71-84.
- Cluck, M. & Hess, D. (2003): **Improving student motivation through the use of the Multiple Intelligences**. Retried from: <Http://Search.Epent.com/login.aspx?Direct=true&d.b=Eric&an=ED479864>
- Deatline-Buchman, A., Jitendra, A. K., & Xin, Y. P. (2007). Effects of mathematical word problem-solving instruction on middle school students with learning problems. **The Journal of Special Education**, 39(3), 181-192.
- Deborah, P. (2004) : E_learning and motivation. **Review of Educational Research**, 13 (1) 69 – 78.
- Desimone, J. R., & Parmar, R. S. (2008). Middle school mathematics teachers' beliefs about inclusion of students with learning disabilities. **Learning Disabilities Research & Practice**, 21 (2), 98-110
- Diamanto, F. & Stavroula, K. (2010) : The effectiveness of project-based learning on pupils with learning difficulties regarding academic performance, **Group Work and Motivation**, 25(1), 58-69.
- Douglas, C. (2003) : The effects of mastery and performance goals on college students' motivation. **Journal of Educational Psychology**, 11 (1) 18 – 20.
- Drago, J. (2005) : Emotional intelligence and academic achievement in nontraditional college students. **Research and motivation in education**, 65 (1) 118 – 129.
- Dresel, M. & Haugwitz, M. (2008) : A computer-based approach to fostering motivation and self-regulated learning. **The Journal of Experimental Education**, 77 (1), 3 – 18.
- Dubin, L., (2003): If you only look under the street lamp or nine e_learning myths. **The E_Learning Developers Journal**, 16(3), 221-229.
- Elliot, A. (2003) : A hierarchical model of approach and avoidance

- فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الدافع للمعرفة والتحصيل الدراسي
- achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218 – 238.
- Hallhan, D., Lioyd J. , Kouffman, J., Weiss, M. ,& Martinez E. (2005) : **Learning disabilities, foundations, characteristics and effective teaching.** (3th ed), Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hamburger, A., Y., Finne, A.,& Goldstein, A., (2004): The impact of internet interactivity and need for closure on consumer preference , **Computer in Human Behavior**, 20(1), 103-117.
- Hubbard, Daniel A. (2009). **The impact of different tiered instruction for english language learners at the secondary level with a focus on gender.** (Unpublished thesis M.A). California state university.
- Hudson, Peter.(2013) Mentoring pre – service teachers on school students differentiated Learning. **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**,11(1),112-129.
- Lavach, J. (2005) : Education, *Journal of Applied Psychology*, 67 (3) 148 – 156.
- Lepper, A. (2005) : Motivation as a personality characteristic, **Review of Educational Research**, 74 (1), 141 – 156.
- Marc, B. (2003) : Expanding achievement motivation theory : How motivational psychology relates to other fields (David McClelland), **Journal of Educational Pdychology**, 66 (1), 231 – 252.
- McDonald, F.J. (2003) : **Motivation and second language acquisition.** Nebraska : University of Nebraska Press.
- Meece, J.L. & Miller, S.D. (2001) : A longitudinal analysis of elementary school student's achievement goals in literacy activities, **Contemorary Educational Psychology**, 26 (41), 454 – 480.
- (2012). Differentiated to Integrate teaching and practice. .Pham, Huong L (1).13-⁹**Journal of College Teaching & Learning.** First Quarter 21.
- Rabiner, D(2005). A new way of looking at ADHD theory. **Journal of Learning Disabilities**, 28 (43), 635-642
- Scott, T. (2005) : Effects of achievement motivation on behavior (McClelland), **Research on Motivation in Education**, 43 (3), 58 - 82.
- Sun, R. & Zhang, X (2004) : Top down versus bottom-up learning in cognitive skills acquistion. **Cognitive Systems Research**, 63(3), 87 – 89.
- Swanson, H. L. & Saez, L. (2003) : Memory difficulties in children and adults with learning disabilities. In : H.L. Swanson & Harris, K.R. & Graham, S. (Eds.). **Handbooks of learning disabilities**, (pp. 182 – 199), The Guilford Press, New York and London.

- Timothy S., Brian A.; Rueda, Enrique; Grant (2010). Anchoring problem-solving and computation instruction in context-rich learning environments. *Exceptional Children*, 76 (4), 417-437
- Turner, J. (2005) : Increasing student engagement and motivation : From time -on - task to homework. *Review of Educational Research*, 36 (1), 42 - 51.
- Whitmire, E. (2004): The relationship between undergraduates' epistemological beliefs, reflective judgment, and their information-seeking behavior. *Information Processing and Management*, 40, 97 - 111.

The Effectiveness of E-Learning on Developing of the Cognitive Motivation and Academic Achievement among Students with Special Needs

Dr. Adel Mohammad ElAdl

Professor of Educational Psychology

, Faculty of Education, Zagazig University

The present study aims to examine the effectiveness of E-Learning in the developing of cognitive motivation and academic achievement among students with learning disabilities and students with attention deficit disorder and hyperactivity. The sample consisted of (20) teachers who is studying of English middle schools which integrating students of special needs, including (10) teachers apply the E-Learning, (10) studying in the traditional way, a sample of students (729) students in grade two, included people with learning disabilities, Students with attention deficit disorder and hyperactivity. Also tools included; test matrices to Raven , a questionnaire teaching style , scale cognitive motivation, scale attention disorders and academic school achievement, the results were, there are statistically significant differences between those who are studying according to E-Learning in the scale of cognitive motivation and achievement in English favor group that taught according to E- learning among students with learning disabilities and students with attention deficit disorder and hyperactivity, and no statistically significant differences between students with learning disabilities and students with attention deficit disorder with hyperactivity of studying according to the E-Learning in the scale of cognitive motivation and achievement of English language.

Keywords: E-Learning, Cognitive motivation, Academic achievement, Students with learning disabilities, Students with attention deficit disorder and hyperactivity.