أثر التفاعل بين حجم المجموعات ونمط التعلم على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

إيمان عبد العزيز رمضان عبد العزيز [١] أ.د/ زينب محمد أمين [٢] أ.د/ آمال ربيع كامل [٣]

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تحسين أداء الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى المتعلمين، حيث تعد الأنشطة التعليمية الإلكترونية عنصرًا بارزًا وعضوًا شريكًا في عملية التعلم بشكل عام والمقررات الإلكترونية بشكل خاص؛ لما لها من تأثير كبير في تشكيل وتطوير خبرات المتعلم ومن ثم تعديل سلوكه، وإكسابه وإتقانه عديد من المهارات. لذا اتجه البحث إلى محاولة الكشف عن أثر كلا من حجم المجموعات ونمط التعلم على أداء المتعلمين للأنشطة التعليمية الإلكترونية. وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم.

تمثلت أدوات البحث في اختبار نمط التعلم، وبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، حيث تم تطبيق اختبار فارك لتصنيف الطلاب حسب نمط تعلمهم (بصري، سمعي، حركي، لغوي) إلى (٤) أربعة مجموعات تجريبية، ثم تم تقسيم كل مجموعة منهم بطريقة عشوائية مقصودة إلى مجموعتين إحداهما صغيرة تتكون من (٣) طالبًا وطالبة، ومجموعة متوسطة تتكون من (٧) طالبًا وطالبة. وطُلب من كل مجموعه أداء مجموعة من الأنشطه الإلكترونية، وقد أظهرت النتائج أن المجموعة الصغيرة أفضل من المجموعة المتوسطة في أداء الأنشطة الإلكترونية، إضافة إلى أن طلاب النمط البصري كان أدائهم أفضل من النمط السمعي والحركي واللغوي.

الكلمات المفتاحية: حجم المجموعات، نمط التعلم، الأنشطة الإلكترونية.

---

[١] **مطور محتوى بمركز إنتاج المقررات الإلكترونية بجامعه الفيوم.**

[٢] **أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم، عميد كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.**

[٣] **أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم، عميد كلية التربية، جامعة الفيوم.**

The Effect of the Interaction between Group Size and Learning Style on the Performance of E-Activities among Students of Instructional Technology

Eman A. R. Abd El-Azez **Amal R. Kamel** **Zeinab M. Amin**

Abstract:

The present research aimed to improve the electronic activities performance among learners, where e-learning activities are a prominent element and a partner in the learning process in general and e-courses in particular, Because of their great effect in formation and development of the learner experiences and then modify his behavior, and in accumulation and proficiency of many skills. Therefore, research has sought to determine the impact of both grouping and learning styles on learners' performance of e-learning activities. The research sample has been consisted of (40) forty students from the fourth year students of Department of Educational Technology at Faculty of specific education in Fayoum University.

The most tools in Learning Styles test and the evaluation card of electronic activities. The Vark test was applied to classify students according to their learning style (visual, auditory, read/write, Kinesthetic) into (4) experimental groups, then each of them divided into two groups, small group consisting of (3) students and intermediate group consisting of (7) students. Each group was asked to perform a range of electronic activities and the results showed that the small group was better than the middle group in the electronic activities performance, in addition to that the students of visual style had better performance of the audio, Kinesthetic and read/write style.

Keywords: Group Size, Learning Style, E-Activities.

مقدمة:

تعد الأنشطة التعليمية الإلكترونية عنصرًا بارزًا وعضوًا شريكًا في عملية التعلم بشكل عام والمقررات الإلكترونية بشكل خاص؛ لما لها من تأثير كبير في تشكيل وتطوير خبرات المتعلم ومن ثم تعديل سلوكه، وكذلك إكسابه وإتقانه عديد من المهارات، ليس هذا فحسب بل أيضًا ترسخ المعلومة وتطيل أثر التعلم حيث تضفي جوًا من التشويق والمتعة في عملية التعلم (Kamel,2000).

يعاني المتعلم من بعض الصعوبات التي تؤثر على أدائه لهذه الأنشطة لذلك اتجهت الباحثة إلى تحسين أداء الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى المتعلمين من خلال فحص العلاقة بين نمط التعلم في إطار

تفاعله مع حجم المجموعة وذلك فيما يتعلق بتأثيرهما على أداء الأنشطة التعليمية الإلكترونية، حيث تعد أنماط التعلم من الأمور الجوهرية والأساسية التي يجب أن يراعيها مصممي المقررات الإلكترونية عند تصميم المقررات الإلكترونية بوجه عام والأنشطة التعليمية بوجه خاص، فمراعاة نمط تعلم المتعلم يجعل عملية التعلم أكثر كفاءة وفاعلية واقتصادًا ويسرًا وديمومة، فلكل متعلم الحق في تعليم أفضل، وأن يتعلم وفقًا للطريقة التي يستطيع أن يتعلم بها (NCATE, 1999).

هذا ما أكده كثير من العلماء بضـــرورة التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين عن طريق التوصـــل إلى طرق تعليم فارقة تتوائم وقدرات المتعلم واســـتعداداته ونمطه في التعلم. وفي هذا الإطار يوصـي (الحسـيني منصـور،١٩٩٣) بضـرورة الاهتمام بأنماط التعلم للمتعلمين وتقسـيمهم إلى مجموعات على أساس أنماطهم التعليمية وخاصة في الجوانب العملية.

إضـافة إلى التأكيد على مبدأ تفريد التعليم، هناك أيضًـا من أكد على أهمية العمل الجماعي حيث أن التعلم من خلال مجموعات العمل يجعل مســـتوى تعلم المتعلم أعلى كفاءة وثراء بالمعرفة من التعلم بطريقة فردية، فتعاون المتعلمين مع بعضـهم البعض يجعل تعلم كل منهم أقوى وأعمق، حيث يشـكل هذا التعاون علاقة تبادلية بنائية اجتماعية تعمل على بناء المعرفة وبقائها في ذهن المتعلم مدة أطول. وهذا ما سـعى البحث الحالي إلى اقتراحه في تحسـين أداء الأنشـطة الإلكترونية من خلال معرفة أثر التفاعل بين حجم المجموعة ونمط التعلم.

الإحساس بالمشكلة:

من خلال عمل الباحثة كمطور محتوى بمركز إنتاج المقررات الإلكترونية قامت بالإطلاع على تقارير أداء المتعلمين الخاصة بعدد من المقررات الإلكترونية والأنشطة التعليمية التي تضمنها والمنتجة في الجامعات المصرية وتبين لها تدني مستوى المتعلمين في أدائهم للأنشطة الإلكترونية، وبمقابلة بعض أعضاء هيئة التدريس وطلبة تكنولوجيا التعليم قاموا بالتأكيد على ذلك، وأرجعوا السبب أن طبيعة تصميم المحتوى الإلكتروني عامتًا لا يلبي احتياجاتهم واهتمامتهم ولا يحققوا منه الاستفادة المطلوبة لإكتساب جميع المهارات اللازمة لأداء الأنشطة الإلكترونية المتضمنه به. لذلك سعى البحث الحالي للوصول إلى حل عن طريق تعرف أثر التفاعل بين حجم المجموعة ونمط التعلم لرفع مستوى أدائهم للأنشطة الإلكترونية.

يعود هذا الاهتمام نتيجة الدعوة إلى رفع مستوى التعلم، وإعطاء مزيد من العناية بالمتعلم وخصائصه واستعدادته ونمطه في التعلم، وخاصة وأن المتعلمين يختلفون فيما بينهم من حيث الانماط والكيفيات التي يتبعونها في استقبال المعلومات، وفي تناولها وتفسيرها، وهذه الإختلافات ينعكس أثرها على التحصيل والتفكير العلمي وغيرها. حيث أن كل انسان له نمط تعلم خاص به وإذا كان نمط التعلم ملائم يؤدي ذلك

إلى التعلم الجيد كما يزيد من معدل التحصيل والإبداع.

أسئلة البحث:

للتصدي لمشكلة البحث الحالي فإن البحث حاول الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"ما أثر التفاعل بين حجم المجموعات ونمط التعلم على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية؟

تفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما أثر حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية؟.
٢. ما أثر نمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية؟.
٣. ما أثر التفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية؟.

فروض البحث:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي التجريب (صغيرة/ متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية.
٢. لا توجد فروق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية.
٣. لا توجد فروق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثمانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي).

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية من خلال فحص العلاقة بين حجم المجموعات (صغيرة، متوسطة) في إطار تفاعلها مع أنماط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي)، وذلك فيما يتعلق بتأثيرهما على أداء الأنشطة.

أهمية البحث:

نبعت أهمية البحث من الاعتبارات الآتية:

١. توجيه أعضاء هيئة التدريس إلى مراعاة أنماط التعلم والفروق الفردية للمتعلمين بما يحقق الأهداف التعليمية.
٢. توجيه أعضاء هيئة التدريس إلى تقسيم المتعلمين إلى مجموعات عمل أثناء أدائهم للأنشطة بما يحقق تعلم أفضل.
٣. توفير فرص جيدة لتدريب المتعلمين على المهارات العملية، وبذلك يمكن تقليل ما يجدوه من صعاب باستخدام طرق التدريب التقليدية، بما ينعكس بالإيجاب على مستوى أدائهم المهاري وتحقيق أهداف التعلم المرجوة.
٤. استجابة لما ينادي به المتخصصين في المجال التقني والمجال التربوي من ضرورة دمج التقنية الحديثة في التعليم لمواكبة التطورات التكنولوجية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١. **حدود بشرية:** طلاب الفرقة الرابعة، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم.
٢. **حدود المحتوى:** تدريس سبع عناصر تعليمية من خلال مقرر إنتاج اللوحات التعليمية بكلية التربية النوعية جامعة الفيوم.
٣. **حدود زمانية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨م.

منهج البحث:

استخدم المنهج الوصفي فيما يتعلق بدراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الأنشطة التعليمية وأنماط التعلم وحجم المجموعات، والمنهج شبه التجريبي وذلك للمقارنة بين المجموعات التجريبية، وقياس التفاعل بين حجم المجموعات ونمط التعلم على أداء الأنشطة الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية.

متغيرات البحث:

١. **المتغير المستقل:** اشتمل البحث على متغيرين مستقلين:
   - حجم المجموعات (صغيرة / متوسطة).
   - نمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي).
٢. **المتغير التابع:** اشتمل البحث على متغير تابع واحد تمثل في الأنشطة الإلكترونية.

أدوات القياس:

١. اختبار فارك Vark لنمط التعلم لتصنيف عينة الدراسة حسب نمط تعلمهم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي).

٢. بطاقه تقييم (قبلي/ بعدي) لتقييم أداء الطلاب للأنشطة الإلكترونية (إعداد الباحثة).

مادة المعالجة التجريبية:

استخدم برنامج الارتكيوليت لتصميم بيئة التعلم حيث يعتبر أحد أفضل وأسهل البرامج لإنشاء المحتوى الإلكتروني والمقررات الإلكترونية التفاعلية التي تتصف بالمهنية العالية إضافة للعروض التقديمية المتطورة التي تتناسب مع مختلف انماط تعلم المتعلمين. حيث تم تطبيق اختبار فارك لتصنيف الطلاب حسب نمط تعلمهم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) إلى (٤) أربعة مجموعات تجريبية، ثم تم تقسيم كل مجموعة منهم بطريقة عشوائية مقصودة إلى مجموعتين إحداهما صغيرة تتكون من (٣) طالبًا وطالبة، ومجموعة متوسطة تتكون من (٧) طالبًا وطالبة وطُلب من كل مجموعة أداء مجموعة من الأنشطة الإلكترونية.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٤٠) طالبًا وطالبة من أصل (٧٠) سبعون طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة الفيوم، وذلك للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨.

مصطلحات البحث:

الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

عرفها فيدلر وألين (Fiedler and Allen, 2002) بأنها نشاط تعليمي قائم على الويب، يرتكز حول تساؤل محدد، ومرتبط بالتعلم، يتطلب من المتعلم أن يوظف المعلومات ويستخدمها في إنتاج منتج تعليمي معين ويدعمه في القيام بتلك المهام الدعم التعليمي الذي يقوم على توفير المصادر والتعليمات والإرشادات للمتعلم. وقد تبنى البحث هذا التعريف.

أنماط التعلم:

عرفه (Farrell-Moskwa, 1992) بأنه الطريقة التي يتعلم بها الفرد في استقباله أو تحليله للمعلومات وكيفية معالجته للمشكلات التي تعترض سير تقدمه، ويتفق معه (عباس، ٢٠٠٥) حيث يعرف نمط التعلم بأنه "الطريقة التي يفضلها المتعلم ويرغب في استخدامها وممارستها لتحقيق وإنجاز أهدافه التعليمية". وقد تبنى البحث هذا التعريف.

بينما يعرف (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠) أنه وصف للعمليات التكيفية المناسبة، والتي تجعل من الفرد مستجيبًا لمثيرات البيئة المتنوعة بما يتلاءم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسمية.

النمط البصري: مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات البصريه (صور، رسوم التخطيطية، الخرائط، فيديوهات، المواد التعليمية المكتوبة) لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

النمط السمعي: مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات السمعية (التسجيلات، الشرح المباشر، تعليميات لفظية) لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

النمط الحركي: مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد الطريقة التي تعتمد على استخدام يديه وجسمة (الألعاب والمحاكاة، الأنشطة اليدوية) لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

النمط القرائي/الكتابي (اللغوي): مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية والتي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم المفضلة لدى الفرد الطريقة التي تعتمد على استخدام القراءة والكتابة (كتابة الملاحظات، المواد التعليمية المكتوبة) لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

الإطار النظري:

الأنشطة الإلكترونية:

تعد الأنشطة التعليمية من الأساليب الفعالة التي ينادي بها رواد التربية الحديثة لتوصيل المعلومات للمتعلم بطريقة ذاتية وتعاونية اجتماعية، والتي تساعد المتعلم ليكون نشطًا ومشاركًا إيجابيًا أثناء عملية التعلم (Rowantree, 2000).

ماهية الأنشطة التعليمية:

تعددت الأدبيات التربوية التي تناولت ماهية الأنشطة التعليمية، ومنها: (نوف وليد محمد عزب، ٢٠١٥؛ مجدي زامل، ٢٠١٣، ٢٢؛ إبراهيم يوسف محمد، عبد الحميد عامر عبد العزيز، ٢٠١١؛ هادي أحمد الفراجي، موسى عبد الكريم أبوسل، ٢٠٠٦، ١٨؛ توفيق مرعي، محمد الحيلة، ٢٠٠٢؛ Fiedler and Allen, 2002؛ Brophy & Allemman, 1991)، وكلها أجمعت على أنها:

- مجموعة من المهمات المختلفة التي تساعد وتسهل عملية التعلم من خلال استكشاف واستنتاج المتعلم للمعلومات واستخدام المهارات العقلية المختلفة.
- عمل متوقع من المتعلم يقوم من خلاله بالممارسة والتطبيق والتقييم ليستجيب إلى محتوى المقرر.

- الأساليب المتنوعة التي يتم تصميمها لتحقيق أهداف تعليمية، وتعمل على مشاركة المتعلم وإيجابيته من خلال البحث عن المعلومات مستخدمًا مجموعة من العمليات المعرفية.
- مجموعة من الممارسات التعليمية التي يؤديها المتعلمون داخل البيئة التعليمية أو خارجها، تساعده على التعلم الفعال القائم على مشاركته وإيجابيته.
- نشاط تعليمي يرتكز حول سؤال محدد، ومرتبط بالتعلم، يتطلب من المتعلم أن يوظف المعلومات ويستخدمها في إنتاج منتج تعليمي.

أهمية الأنشطة في التعليم الإلكتروني:

يأتي التعلم من خلال البيئات الإلكترونية ليحقق الجودة في التعليم، ويحسن كفاءة وفاعلية المتعلم فيما يتعلمه، ويمكن أن يحدث ذلك من خلال أداء المتعلم أنواع مختلفة الأنشطة التعليمية، التي تتطلب منه أداء أنواع مختلفة من الأنشطة (Graham, 2006). فالأنشطة التعليمية كأسلوب وأداة يمكنها أن تحقق جانبًا مهمًا من أهداف التربية وهو التعلم بطريقة ذاتية، ومن ثم فهي تساعد المتعلم وتوفر له الوسط المناسب والبيئة التعليمية ليكون فعالًا أثناء عملية التعلم (الفراجي وأبوسل، ٢٠٠٦).

حيث يسند لكل متعلم دور ومهمة يقوم بها ومن ثم يتم تجميع هذه المهمات وتقييمها، وقد تخلق المشاركة الإيجابية نوعًا من التعاون بين المتعلمين فى حالة مراعاتهم لبعضهم البعض.

كما أكد (Oliver, 2001) أن الأنشطة تؤدي دورًا جوهريًا في تحقيق نواتج التعلم، فهي تحدد كيف سوف يقوم المتعلم بالاندماج مع المحتوي التعليمي وبناء المعرفة.

ترى (محروسة أبو الفتوح سالم الشرقاوي، ٢٠١٣، ٣٠) أن أهمية الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى الحفاظ على مشاركة المتعلم وإيجابيته في عملية التعلم، ومساعدته على فهم الحقائق والمعلومات بصورة أعمق، كما تعمل على توفير الفرصة للتفكير والتأمل، وتعطي فرصة لتبادل الأفكار بين المتعلمين، وتساهم في تعرف نواحي القوة والضعف لديهم، وتحقيق أهداف متنوعة وبمستويات عليا، كما تحقق التفاعل مع المحتوى والمعلم والمتعلمين.

يتضح مما سبق أهمية الأنشطة الإلكترونية ودورها وأهميتها داخل العمليه التعليمية حيث تجعل المتعلم إيجابيًا وترفع من مستوى تحصيله وأدائه واستعدادته نحو التعلم.

أهداف الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

تهدف الأنشطة التعليمية الإلكترونية إلى الحفاظ على إشراك المتعلمين في عملية التعلم، كما أنها تعد وسيلة لمساعدة المتعلمين على فهم الحقائق والمعلومات بصورة أعمق، وأيضًا توفر الفرصة لممارسة المفاهيم التي تعلموها بصورة ذاتية وتعطيهم سيطرة أكبر على عملية التعلم (المطوع والشمري، ٢٠١١).

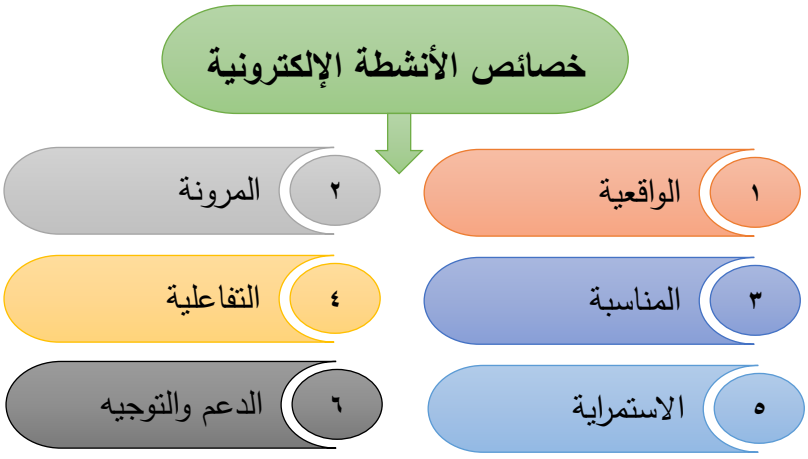
كما يرى (Stephenson. 2001) أن الأنشطة توفر فرصًا يقوم من خلالها المتعلمين ببناء جسر مشترك بين ما يعرفونه بالفعل وما قاموا بقراءته أو سماعه أو رؤيته، أما الطحيح (٢٠١١) يرى أن تضمين الأنشطة في مواد التعلم الإلكتروني تمكن المتعلمين من التفكير بأنفسهم حينما يواجه المتعلمون سؤالًا أو مشكلة فإنهم يتمكنون من الخروج بتفسيرات أو حلول أو استنتاجات أو استدلالات تساعدهم على تعلم ما هو مطلوب. كما توفر هذه الأنشطة فرصة للمتعلمين ليواجهوا أفكارًا وآرًاء معارضة تتحدى معتقداتهم واتجاهاتهم، وذلك من خلال الاشتراك في نقاش؛ كما يمكن للمتعلمين مراقبة تقدمهم، وقياس فهمهم من خلال الأنشطة، مما ينعكس على مضامين تعليمهم (Rowntree, 2000).

يحدد (مجدي زامل، ٢٠١٣، ١٥) دور الأنشطة الإلكترونية الجماعية في التعليم والتعلم بأنها:

- تثير تفكير المتعلمين.
- تحقق التعلم والتعليم الفاعلين.
- تزيد من حصيلة المتعلمين في مختلف المعارف (المعرفية والمهارية وغيرها).
- تكون الخبرات المناسبة حول الموضوع المحدد.
- تساعد المتعلمين في اختيار البدائل الأفضل.
- تساعد في تنظيم الأفكار وترتيبها داخل ذهن المتعلمين.
- تسهم في تكوين الاستعداد الإبداعي.
- تحقيق النتائج المرجوة من الأنشطة.

خصائص الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

تتخلص خصائص الأنشطة الإلكترونية كما يوضحها الشكل الآتي:



شكل (١): خصائص الأنشطة الإلكترونية

أسس تصميم الأنشطة الإلكترونية:

تُعد الأنشطة الإلكترونية أمرًا ضروريًا لمواجهة التحديات التي يفرضها التطور المعرفي والتكنولوجي، حيث أنها تسهم في تلبية احتياجات المتعلمين وتتيح لهم فرص تعليمية أفضل لتنمية مهاراتهم وصقل شخصياتهم، وإعدادهم للحاضر والمستقبل. لكي تؤدي الأنشطة التعليمية الأهداف المرجوة منها لابد من مراعاة مجموعة من الأسس التربوية والتي لخصها (مجدي زامل، ٢٠١٣، ٣١؛ محمد الحيصات، ٢٠٠٧، ١-٣) فيما يأتي:

- تساعد على تنمية الإبداع الأكاديمي لدى المتعلمين من خلال إثارة تفكيرهم.
- تساعد المتعلمين في اكتساب النتائج المرجوة منها.
- تساعد في تكوين الخبرات المناسبة حول الموضوع الذي يطرحه النشاط الإلكتروني.
- تساعد في الحصول على معارف كثيرة في وقت محدد.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتتفق مع حاجاتهم وخصائصهم واهتماماتهم.
- تتناسب مع أساليب تعلم المتعلمين المختلفة.
- ترتبط بالواقع الذي يعيشه المتعلمين، ويتم ذلك من خلال الربط بين المعلومات النظرية والتطبيق العملي في الواقع.
- تكون بسيطة وموجهة نحو عقول المتعلمين وخصائصهم وتقدم المعرفة وتنمي المهارات العملية.
- تكون كافية وملمة لكافة جوانب المحتوى التعليمي.
- تتمركز حول ما يستطيع أن يقوم به المتعلم.
- تعرض بطريقة تشجع على التعلم التعاوني والتفاعل بين المتعلمين أثناء القيام بها.

أنواع الأنشطة التعليمية الإلكترونية:

نظرًا لاتساع مفهوم النشاط في التعلم فقد ترتب عليه وجود أنواع مختلفة من الأنشطة، وفي هذا الصدد، صنف (Horton, 2006, 49-102) الأنشطة الإلكترونية التي يمكن تنفيذها عبر الويب، إلى:

١. **أنشطة الاستيعاب Absorb Activities:** تتناسب هذه الأنشطة مع المقررات التعليمية التي يغلب عليها مهارات التحليل والتفكير.
٢. **أنشطة التنفيذ Do Activated:** تتناسب هذه الأنشطة مع المقررات التعليمية التي تحتاج إلى مهارات عملية وأدائية.

وصنف كل من (عبد الله الموسى وأحمد مبارك، ٢٠٠٥؛ Comerchero, 2005, 1؛ فايز الشهري، ٢٠٠٢، ٣٧) الأنشطة التعليمية وفقًا لأنواع التعلم الإلكتروني إلى:

١. **أنشطة تعليمية متزامنة:** يقوم المتعلم بتنفيذها بشكل مباشر أثناء تواجد جميع المتعلمين والمعلم، وهذه الأنشطة تعتمد على أدوات التعلم المتزامنة والتي يوفرها المقرر الإلكتروني مثل أدوات الحوار المباشر واللوح التشاركي.

٢. **أنشطة تعليمية غير المتزامنة:** هذه الأنشطة تعتمد على أدوات التعلم غير المتزامنة والتي يوفرها المقرر الإلكتروني مثل أدوات البريد الإلكتروني ومنتديات المناقشة.

كما يرى كل من: (Charles, 2014؛ Karla, 2013؛ صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦؛ علية إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥؛ رجب الميهي، ٢٠٠٣؛ المهدي سالم، ٢٠٠١؛ Tong, 2001؛ عزة جاد، ١٩٩٩) أنه يمكن تصنيف الأنشطة التعليمية تبعًا لعديد من الجوانب، أهمها:

١. **نمط الممارسة،** تصنف إلى: أنشطة فردية، أنشطة جماعية أو تعاونية في مجموعات صغيرة، أنشطة تعاونية في جماعات كبيرة.

٢. **موقع أو توقيت ممارسة الأنشطة،** تصنف إلى: أنشطة قبلية أو أنشطة للتهيئة وتسمى أيضا أنشطة استهلالية، أنشطة بعدية أو ختامية، أنشطة موزعة.

٣. **مكان ممارسة الأنشطة،** تصنف إلى: أنشطة داخل الفصل، أنشطة خارج الفصل.

٤. **الهدف من النشاط،** تصنف إلى: أنشطة استكشافية، أنشطة تطورية، أنشطة تمهيدية.

٥. **مستوى التفكير والممارسة،** تصنف إلى: أنشطة مفتوحة النهاية، أنشطة مغلقة.

٦. **شكل الأنشطة،** تصنف إلى: أنشطة إلكترونية، أنشطة تقليدية أو عادية.

٧. **مستوى وقدرات المتعلم،** تصنف إلى: أنشطة إثرائية، أنشطة علاجية.

شروط أداء الأنشطة الإلكترونية :

نجاح وظيفة الأنشطة وضمان أدائها من قبل المتعلمين لا يعتمد فقط على التنوع في الأنشطة، ولكن يجب:

١. إعلام المتعلم بالغرض والهدف من إجراء النشاط، مع وجود تعليمات واضحة لأدائه.

٢. إيضاح الوقت الذي يحتاجه المتعلم لأداء النشاط، مع تجنب الأنشطة الغامضة التي تكتب بصورة عامة، واختيار الأنشطة التي تتناسب مع خصائص المتعلمين. (مالك، ٢٠٠٠).

٣. الدافعية التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الأهداف المنشودة، وتعد ضرورة أساسية لحدوث التعلم. ولا يكون التعلم فعالًا ما لم يكون المتعلم متحفزًا للتعلم ويسعى في الحقيقة لاستثمار جهده العقلي في عمليات التعلم (Mayer and Moreno, 2003).

٤. تقديم الرجع للمتعلم عن أدائه، فالأداء لا يتحسن إلا إذا عرف المتعلم نتيجة ما يتعلمه، ولقد وضحت بارنيت (Barnette, 2005) صفات الرجع في التعلم عن بعد بأنها يجب أن تكون توضيحية وليست إعلامية أو بسيطة، بجانب إنها يجب أن تكون إيجابية تعزيزية وبناءة وموجهة ومستمرة.

٥. تقديم الدعم والمصادر التعليمية الكافية التي تساعد المتعلمين في أدائهم للأنشطة (Central Queensland university, 2007).

إجراءات البحث:

١. تم إعداد إطار نظري مستقى من الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة وثيقة الصلة بالبحث الحالي في مجال الأنشطة التعليمية الإلكترونية، أنماط التعلم، حجم المجموعات.

٢. تم تحديد الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية المناسبين، وعرضهما على الخبراء في مجال تكنولوجيا التعليم لإجازتهما ثم إعادة صياغتهما في صورتهما النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء المحكمين والخبراء.

٣. تصميم بطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، والتي يتم عن طريقها تقييم أداء الطلاب للأنشطة الإلكترونية، وعرضها على الخبراء والمحكمين في مجال تكنولوجيا التعليم ثم تعديلها حتى الوصول إلى صورتها النهائية.

٤. تصميم بيئة تعلم إلكترونية وفقًا للمواصفات التربوية والفنية.

٥. إجراء التجربة الاستطلاعية بهدف توثيق أدوات القياس ومادة المعالجة التجريبية للتأكد من وضوح صياغة المحتوى والإرشادات، والتأكد من ثبات الأدوات، كذلك معرفة الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء التجربة الأساسية للبحث ومحاولة التغلب عليها.

٦. تطبيق تجربة البحث الأساسية من خلال:

أ. اختيار عينة البحث الأساسية: طلاب الفرقة الرابعة، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة الفيوم.

ب. تطبيق مادة المعالجة التجريبية.

ج. طُلب من عينة البحث أداء مجموعة من الأنشطة الإلكترونية بشكل فردي.

د. تطبيق أدوات القياس (بطاقة تقييم أداء الطلاب للأنشطة الإلكترونية) قبليًا.

هـ. تطبيق اختبار فارك Vark لتصنيف المتعلمين حسب نمط تعلمهم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) إلى (٤) أربعة مجموعات تجريبية، ثم تم تقسيم كل مجموعة منهم بطريقة عشوائية

مقصودة إلى مجموعتين إحداهما صغيرة تتكون من (٣) طالبًا وطالبة، ومجموعة متوسطة تتكون من (٧) طالبًا وطالبة وطُلب منهم أداء الأنشطة الإلكترونية التي كُلفوا بها من قبل مرة أخرى ولكن داخل المجموعة الخاصة بهم.

و. تطبيق أدوات القياس (بطاقة تقييم أداء الطلاب للأنشطة الإلكترونية) على المجموعات لمعرفة مستوى أدائهم للأنشطة الإلكترونية بعديًا.

٧. رصد النتائج وإجراء المعالجة الإحصائية.

٨. تحليل النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث.

٩. تقديم التوصيات والمقترحات لدراسات وبحوث مستقبلية.

نتائج البحث:

اختبار صحة الفرض الأول:

بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه:

"لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي التجريب (صغيرة/ متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية".

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test ودلالتها الإحصائية للمقارنة بين متوسطي درجات مجموعتي التجريب (صغيرة/ متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (١): قيمة "U" لاختبار مان ويتني Mann-Whitney Test ودلالتها الإحصائية للمقارنة بين متوسطي درجات مجموعتي التجريب (صغيرة/ متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية

المجموعة التجريبية	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	درجة الحرية	(U) الجدولية		(U) المحسوبة	مستوى الدلالة	قوة العلاقة (ق T)	دلالة قوة العلاقة
					٠,٠٥	٠,٠١				
الأولى (صغيرة)	١٢	٣٣٠	٢٧,٥٠	٣٨	١,٩٦	٢,٥٨	٢,٥٠٨	٠,٠٥	٠,٥٠	متوسطة
الثانية (متوسطة)	٢٨	٤٩٠	١٧,٥٠							

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) المحسوبة (٢,٥٠٨) وقيمة (U) الجدولية تساوي (١,٩٦) عند مستوى ثقة ٠,٠٥ وتساوي (٢,٥٨) عند مستوى ثقة ٠,٠١ عند درجة حرية (٣٨).

مما سبق يتضح أن قيمة (U) المحسوبة أكبر من قيمة (U) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥)،

مما يدل على وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (صغيرة) والمجموعة التجريبية الثانية (متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية لصالح درجات المجموعة التجريبية الأولى (صغيرة)، حيث كانت قيمة "U" دالة عند مستوى (٠,٠٥). كما تم حساب حجم تأثير المعالجة المقترحة باستخدام معادلة قوة العلاقة لاختبار مان ويتني واتضح أن دلالة قوة العلاقة بين المتغير المستقل والتابع متوسطة حيث أنها تساوي (٠,٥٠).

ثانيًا . اختبار صحة الفرض الثاني:

بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على أنه:

"لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية".

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis Test) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، وتتلخص النتائج في الجدول الآتي:

جدول (٢): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	درجة الحرية	كا^{٢}	الدلالة
بصري	١٠	٣٢,٥٠	٣	٣١,١٤	٠,٠١
سمعي	١٠	٨,٥٠			
حركي	١٠	٢٨,٥٠			
لغوي	١٠	١٢,٥٠			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، وجاء ترتيب المجموعات كالآتي: بصري، حركي، لغوي، سمعي.

ثالثًا . اختبار صحة الفرض الثالث:

بالنسبة للفرض الثالث من فروض الدراسة والذي ينص على أنه:

"لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثمانية في التطبيق

البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي)".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) للتحقق من صحة هذا الفرض، ويوضح الجدول الآتي نتائج اختبار (Two Way ANOVA) للتفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، ويتضح ذلك من الجداول (٣)، (٤)، (٥) الآتية:

جدول (٣): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعات التجريبية الثمانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي)

المتغير	المجموعات	صغيرة			متوسطة		
	القياس / نمط التعلم	ن	م	ع	ن	م	ع
نمط التعلم	بصري	٣	١٣٦,٠	٠,٠٠	٧	١٣٥,٠٠	٠,٠٠
	سمعي	٣	١١٩,٠	٠,٠٠	٧	١٠٤,٠٠	٠,٠٠
	حركي	٣	١٣٩,٠	٠,٠٠	٧	١٢٣,٠٠	٠,٠٠
	لغوي	٣	١١٤,٠	٠,٠٠	٧	١١١,٠٠	٠,٠٠
	كلي	١٢	١٢٧,٠	١١,١	٢٨	١١٨,٢٥	١٢,٠٤

جدول (٤): نتائج تحليل التباين الثنائي للتفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) بنمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الانشطة الإلكترونية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2) ودلالته
النموذج المعدل	١٨٧٥,٠١	١	١٨٧٥,٠١	١٧,٥٨	٠,٠١	٠,٣٢ كبير
التقاطع	١٥٩٤١٧,٨٦	١	١٥٩٤١٧,٨٦	١٤٩٤,٥٣	٠,٠١	٠,٩٨ كبير
تفاعل المجموعة * نمط التعلم	١٨٧٥,٠١	١	١٨٧٥,٠١	١٧,٥٨	٠,٠١	٠,٣٢ كبير
الخطأ	٤٠٥٣,٣٧	٣٨	١٠٦,٦٧			

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2) ودلالته
المجموع	٥٩٠٣٥٩,٠٠	٤٠				
المجموع المعدل	٥٩٢٨,٣٨	٣٩				

يتضح من الجدول السابق وجود تفاعل بين حجم المجموعات (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، وحجم تأثيره كبير. وهذا يعنى أن حجم المجموعة (صغيرة/ متوسطة) تتأثر بنمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، والجدول الآتي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات التجريبية الثمانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين حجم المجموعة (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي).

جدول (٥): المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات التجريبية الثمانية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين حجم المجموعة (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي).

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف
صغيرة / بصري	٣	١٣٦,٠٠	٠,٠٠
صغيرة / سمعي	٣	١١٩,٠٠	٠,٠٠
صغيرة / حركي	٣	١٣٩,٠٠	٠,٠٠
صغيرة / لغوي	٣	١١٤,٠٠	٠,٠٠
متوسطة / بصري	٧	١٣٥,٠٠	٠,٠٠
متوسطة / سمعي	٧	١٠٤,٠٠	٠,٠٠
متوسطة / حركي	٧	١٢٣,٠٠	٠,٠٠
متوسطة / لغوي	٧	١١١,٠٠	٠,٠٠
العينة ككل	٤٠	١٢٠,٨٨	١٢,٣٣

وقد جاء ترتيب المجموعات طبقًا للجدول السابق على الترتيب: صغيرة/ حركي، صغيرة/ بصري، متوسطة/ بصري، متوسطة/ حركي، صغيرة/ سمعي، صغيرة/ لغوي، متوسطة/ لغوي، وأخيرًا متوسطة/

سمعي.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

١. أشارت نتائج البحث الحالي إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى (صغيرة) والمجموعة التجريبية الثانية (متوسطة) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية لصالح درجات المجموعة التجريبية الأولى (صغيرة). ويفسر ذلك بأن المجموعة الكبيرة كان يحدث نوع من الإتكالية من بعض أفراد المجموعة على باقي الأفراد داخل نفس المجموعة فيكون دور المتعلم سلبيًا.

٢. وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، وجاء ترتيب المجموعات كالآتي: بصري، ثم حركي، ثم لغوي، ثم سمعي. ويفسر ذلك بأن المحتوى الإلكتروني تم تصميمة بطريقة لبت احتياجات واهتمامات النمط البصري بشكل أكبر مما انعكس على أدائهم للأنشطة، فالمتعلم ذو النمط البصري يفضل طرق التعليم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المكتوبة، واستخدام الصور والفيديوهات وهذا ما توافر في المحتوى.

٣. وجود تفاعل بين حجم المجموعة (صغيرة/ متوسطة) ونمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية، وحجم تأثيره كبير. وهذا يعنى أن حجم المجموعة (صغيرة /متوسطة) تتأثر بنمط التعلم (بصري/ سمعي/ حركي/ لغوي) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم أداء الأنشطة الإلكترونية. وقد جاء ترتيب المجموعات كالآتي: صغيرة/ حركي، صغيرة/ بصري، متوسطة/ بصري، متوسطة/ حركي، صغيرة/ سمعي، صغيرة/ لغوي، متوسطة/ لغوي، متوسطة/ سمعي.

التوصيات:

في ضوء النتائج، يوصي البحث الحالي بما يأتي:

١. في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يفضل استخدام المجموعة (الصغيرة) عن المجموعة (المتوسطة) أثناء أداء الأنشطة الإلكترونية بغض النظر عن نمط التعلم.

٢. ينبغي تنظيم خبرات المحتوى والتنويع في المصادر التعليمية بما يتلائم مع أنماط المتعلمين المختلفة . مصممي التعليمين ومطوري المحتوى يقوموا بتصميم الأنشطة بشكل يلبي احتياجات المتعلمين البصرين أكثر من غيرهم . في التعلم حيث يساعد في تحسين قدرة المتعلم على استقبال واستيعاب المعلومات والتفاعل معها بشكل إيجابي بما يحقق الأهداف التعليمية وبناء تعلم أفضل.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج وتوصيات، يوصي البحث الحالي بإجراء البحوث المقترحة الآتية:

١. إجراء دراسات مستقبلية تتناول نفس المتغيرات المستقلة في مراحل تعليمية أخرى، ومتغيرات تابعة أخرى غير التي تم قياسها في الدراسة الحالية.
٢. إجراء بحوث أخرى تتناول المتغيرات المستقلة والأساليب المعرفية وأثرها على كفاءة التعلم، وذلك في إطار بحوث التفاعل بين الاستعداد والمعالجة بهدف توفير المعالجة المناسبة لاستعدادت الطلاب بما ينعكس بالإيجاب على ناتج عملية التعلم.
٣. أثر التفاعل بين حجم المجموعة وأنماط تعلم أخرى على التحصيل وتنمية الأداء المهاري.
٤. أثر التفاعل بين حجم المجموعة ونمط التعلم داخل المعامل الافتراضية على التحصيل وتنمية مهارات الطلاب.

المراجع والمصادر:

أولاً . المراجع العربية:

إبراهيم يوسف محمد محمود، عبد الحميد عامر عبد العزيز (٢٠١١). أثر اختلاف نمط التفاعل الإلكتروني وأسلوب توجيه الأنشطة الإلكترونية على تنمية مهارات تشكيل الخزف والقيم الجمالية لدى طلاب التربية الفنية، المؤتمر السنوي (العربي السادس . الدولي الثالث) **تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة**، في الفترة من ١٣-١٤ إبريل ٢٠١١، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

هادي أحمد الفراجي، موسى عبد الكريم أبوسل (٢٠٠٦). **الأنشطة والمهارات التعليمية**، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر.

توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة (٢٠٠٢). **المناهج التربوية الحديثة**، عمان: دار المسيرة.

مجدي علي زامل (٢٠١٣). مقررات الأنشطة الإلكترونية أداة فعالة في التعليم والتعلم، **دورية متخصصة في التعليم الإلكتروني**، مركز التعليم المفتوح، جامعة القدس.

نوف وليد محمد عزب (٢٠١٥). فاعلية الأنشطة التعليمية القائمة على الويب (صائد الإنترنت) في تنمية بعض مهارات البحث عن المعلومات لدى طالبات الدبلوم العالي في التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، المؤتمر الدولي الرابع للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض.

محروسة أبو الفتوح سالم الشرقاوي (٢٠١٣). توظيف الانشطة الالكترونية في تنمية بعض المهارات لذوي الاحتياجات الخاصة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

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

رباح، ماهر حسن (٢٠٠٤). **التعليم الإلكتروني**. عمان: دار المناهج.

المطوع، عبد الله والشمري محمد (٢٠١١). **التعليم الإلكتروني المدمج وأثره على مستوى التلقي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة**. الكويت: مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

عزة محمد جاد (١٩٩٩). تصميم برنامج في التربية الأسرية لتنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال في مرحلة الروضة بدولة الكويت وقياس فعاليته، كتاب المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر العولمة ومناهج التعليم، مصر، ٣٢٦-٣٤٦.

المهدي محمود سالم (٢٠٠١). تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والإتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة التربية العلمية**، ٤(٢)، ١٠٧-١٤٦.

صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦). **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة، سلسلة المنهج الدراسي**، القاهرة: علم الكتب.

علية حامد أحمد إبراهيم، وآخرون (٢٠٠٥). **الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، دليل التعلم النشط**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

فايز عبد الله الشهري (٢٠٠٢). **التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية قبل أن نشتري القطار هل وضعنا القضبان**. الرياض: دار المعرفة.

عبد الله بن عبد العزيز الموسى وأحمد بن عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. الرياض: مكتبة العبيكان.

ثانيًا . المراجع الإنجليزية:

Brophy, J., & Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. **Educational Researcher**, 2 (9)(4), 23-9.

Rowantree, D, (2000). Developing a distance learning course. Institute of Educational Technology, Open University, Available at: http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet18/oreilly.html.

Farrell-Moskwa, C. (1992). The Relationship between Learning style and Academic Achievement .Unpublished M.A. thesis Kean College of New Jersey

Froehlich, L., Leary, P., & Ranson ،J. (2003). Leader Training, Retrieved May 10

2009 ،Available at: www.Nationalforum.com.

Graham, C. R. (2006). **Handbook of blended learning: Global Perspectives**, local designs. San Francisco: Pfeiffer Publishing

Oliver, R. (2001). Developing Online learning Environments that Support Knowledge Process. International J. E- learning, Retrieved Feb.1, 2008, Available at: http://www.business.edu.au/schools/mis/media/pdf/0043.pdf 5(2), 245- 263

Stephenson, J. (2001). Teaching & Learning Online Pedagogies for New Technologies. London: Routledg Falmer

NCATE. (1999). NCATE 2000 standards. Washington DC. Retrieved in June 20, 2009, from website: www.ncate.org.

Charles, C. (2014). Active learning: creating excitement in the classroom, Available at: http://www.vdae.purdue.edu/lct/HBCU/documents/Active_Learning_Creating Excitement in the Classroom.pdf.

Karla, D. (2013). The language teacher and students' motivation: Let's use different types of activities in the classroom! Encuentro22, 2013, ISSN 1989-0796, 29-37, Available at: http://www.encuentrojournal.org/.../Del%20CarpioMotivatio.(Retrieved Feb. 2015).

Tong, S. (2001). Active learning: theory and application, Available at: www.robotics.stanford.edu/~stong/papers/tongthesis.pdf, (Retrieved February, 2015).

Horton, W. (2006). E-Learning by Design, San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.

Comerchero, M. (2006). E-Learning Concepts and Techniques: What is E-learning? Institute for Interactive Technologies, Bloomsburg University of Pennsylvania, USA.

Kamel, S. (2000) The Web as a Learning Environment for Kids. Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities. Edited by Linda Lau. Idea Group Publishing,