



المحور الأول: تطبيقات وممارسات التعلم المبتكر... أفكار وتجارب. Theme I: Innovative Learning Applications and Practices.

أثر التفاعل بين استراتيجيتين لتقصي الويب واستراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب بين الطلاب والمعلمين بجامعة الطائف

حسن الباتع محمد عبد العاطي

أثر التفاعل بين استراتيجيتين لتقصي الويب واستراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب بين الطلاب والمعلمين بجامعة الطائف

د. حسن الباتع محمد عبد العاطي⁽¹⁾

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التفاعل بين استراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى)، واستراتيجيتين للتعليم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة / بين المجموعات) في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الطائف. وقد استخدم المنهج شبه التجريبي للكشف عن أثر التفاعل بين الإستراتيجيات المختلفة في متغيرات البحث التابعة، كما استخدم التصميم العاملي في اتجاهين 2×2 "Two – way Analysis of Variance". وأسفرت النتائج عن: 1/ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب مجموعة تقصي الويب قصيرة المدى ومجموعة تقصي الويب طويلة المدى في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، لصالح مجموعة تقصي الويب قصيرة المدى. 2/ عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة) والمجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب. 3/ عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، يرجع إلى أثر اختلاف نمط استراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى مقابل طويلة المدى) واستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة مقابل بين المجموعات).

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى، إستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى، مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.



(1) أستاذ تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المشارك، عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الطائف، المملكة العربية السعودية، وأستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد بكلية التربية جامعة الإسكندرية..
البريد الإلكتروني: e-mail: hassanelbatea@yahoo.com

يشهد عالم اليوم تغيرات وتحولات في شتى ميادين الحياة، ولعل أبرز هذه التغيرات الانتشار السريع لشبكة الإنترنت، حيث بات الإبحار عبر الشبكة جزءاً من الثقافة الشخصية لشباب اليوم، فهم يقضون ساعات طوال في تصفح كثير من المواقع المختلفة، وتحميل الملفات على مختلف أنواعها، كل هذا يتطلب من إلمام الطلاب بمهارات تتناسب مع هذه البيئة، ككيفية البحث عن المعلومات وتقييمها، حيث يتاح للطلاب في تلك البيئة كم هائل من المعلومات من مصادر مختلفة.

وإذا كان من متطلبات العصر الذي نعيشه ضرورة أن يتوافر لدى الطلاب الإلمام بمهارات تتناسب مع متغيرات هذا العصر بمستحدثاته التكنولوجية، فقد تغير أيضاً دور المعلم وتغيرت متطلبات مهنته، وفرضت عليه مسؤوليات جديدة.

وفي هذا الصدد يرى بدوي (2008، ص 320) أن مستحدثات تكنولوجيا التعليم قد غيرت من أدوار المعلم، فأصبح مطالباً بممارسة عديد من الأدوار للارتقاء بمهنته في ظل المفهوم الجديد للفصل الدراسي كبيئة تعليمية يمارس فيها أنشطة متعددة. وقد سبق وأن أشار عزمي (2006، ص ص 5-11) إلى أن أدوار المعلم في ظل التعلم الإلكتروني تتلخص في أنه: باحث يشارك في إنتاج معرفة جديدة، ومصمم مهام التعلم ومناشطه التربوية، وهو في الوقت نفسه تكنولوجي، ومقدم للمحتوى، ومرشد، ومقوم، ثم مدير للموقف التعليمي.

ولعل من أهم هذه الأدوار التي لاقت اهتماماً كبيراً من الباحثين، دور المعلم كمصمم لمهام التعلم وأنشطته في بيئة التعلم الإلكتروني، فإذا كان من المهم أن يمتلك الطالب المعلم مهارات التصميم التعليمي بشكل عام؛ فمن ثم هناك ضرورة ملحة في ظل انتشار التعلم الإلكتروني أن يتغير دوره من مصمم تعليمي للمواقف التقليدية ليصبح مصمماً تعليمياً عبر الويب بما يتناسب مع متغيرات العصر؛ وذلك باستخدام آليات واستراتيجيات حديثة تتناسب مع طبيعة هذه المهارات.

وعلى الرغم من تزايد إقبال الطلاب على الإنترنت، فإن مشكلة اقتراح طرق أصيلة تربوياً لدمج هذه التكنولوجيا في التعليم استمرت فترة طويلة مناظراً للاهتمام؛ بغية استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، حتى أُقترح تقصي الويب Web Quest كإحدى الاستراتيجيات التي تجمع بين التخطيط التعليمي من جهة والاستخدام المنظم للإنترنت من جهة أخرى.

ويعرف تقصي الويب بأنه "الطريقة المثلى لاستخدام المصادر المعرفية للويب في التعليم (كرحلة) تتطلب من

المعلم توظيف المعلومات في بناء معرفي جديد، أو تطوير منتج تعليمي بدلاً من البحث عنه، وفقاً لمخطط ينفذه المعلم فردياً أو بمشاركة زملائه ومتابعة المعلم عبر الويب" (Laborda, 2009, P. 258).

ويرجع اهتمام التربويين بدراسة استراتيجيات تقصي الويب والبحث عن أفضل التصاميم لبيئة التعلم الإلكتروني إلى الأثر الذي يمكن أن تحققه في عمليتي التعليم والتعلم، وما تتمتع به من عديد من المميزات، والتي من أهمها تنمية جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، وتحقيق التعلم الفعال، وتشجيع العمل التعاوني والتشاركي في إنجاز المهام (Allen & Street, 2007؛ Zheng, et al., 2008؛ Mangelson & Castek, 2008؛ Subramaniam, 2012).

وتتعدد استراتيجيات تقصي الويب تبعاً للهدف المراد تحقيقه منها، والمدة الزمنية اللازمة لتنفيذها، كاستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى Short-term Web Quest، وإستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى Long-term Web Quest.

ويعتمد نجاح تنفيذ إستراتيجيات تقصي الويب أيًا كان نمطها كما يرى عبد الحميد (2010، ص ص 19، 20) على التشارك والتفاعل والمناقشة بين أفراد المجموعة، والذي يرتبط بالتنفيذ فيها على استخدام مجموعات التعلم، بحيث تكلف كل مجموعة بمهمة محددة، ثم توزع مسؤوليات تنفيذ المهمة على أفراد المجموعة، وهذا يعنى أن المعرفة التي يتوصل إليها الطالب تنتج من خلال المشاركة والتفاعل والمناقشة مع الآخرين وليس ما يكونه المعلم بنفسه في معزل عن الآخرين.

وتعد استراتيجية التعلم التشاركي Collaborative Learning strategy من أهم الإستراتيجيات التي أثبتت تميزها وأهميتها التعليمية؛ حيث إنها توفر للمشاركين فرصة للتعلم ومشاركة مصادر المعلومات المتنوعة، فضلاً عن إمكانية تبادل الخبرات فيما بينهم، حيث لا يقتصر الهدف الرئيس للتعلم التشاركي على اكتساب المعرفة ومشاركتها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى اكتساب الفرد القدرة على بناء المعرفة بطرق مبتكرة وجديدة (Paavola et al. 2004، P. 567).

وقد أجريت دراسات كثيرة للتحقق من جدوى مثل هذه الإستراتيجيات التعليمية، حيث أكدت بعض الدراسات فاعلية استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية: التحصيل، ومهارات مختلفة سواء أكانت مهارات أدائية أم عقلية كالتفكير، والاتجاه الإيجابي، مثل دراسات كل من: أوريبى وآخرون (Uribe, et al., 2003)، والي (2010)، ومهدي، والجزار، والأستاذ (2012)، والغول (2012)، والسيد (2013).

وتتعدد استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي تبعاً للهدف الذي تسعى لتحقيقه، وتنقسم تلك الاستراتيجيات وفقاً لطبيعة التفاعل داخل المجموعة وبينها إلى استراتيجية التشارك داخل المجموعة وإستراتيجية التشارك بين المجموعات، وأن كلتا الاستراتيجيتين تكاد تكون واحدة من حيث الهدف والخطوات وأدوات التفاعل والتشارك والأدوار والتوزيع الزمني، وتختلفا فقط في توزيع الأفراد والمجموعات من حيث كونها مجموعات منفصلة أم لا، وإتاحة عمل المجموعة للمجموعات الأخرى من عدمه (مهدي، الجزار، الأستاذ، 2012).

من خلال العرض السابق نجد أن مكونات استراتيجيات تقصي الويب أياً كان نمطها (قصيرة المدى / طويلة المدى) تتقارب مع مراحل وخطوات استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي، غير أنه لا توجد دلائل مؤكدة توضح أفضل الممارسات والتصاميم المناسبة التي توصي في النهاية بأفضلية نمط معين لمهام الويب تنفذ من خلال استراتيجية محددة للتعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية المتغيرات التابعة، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية لبحثه والتوصل إليه.

مشكلة الدراسة:

استشعر الباحث وجود مشكلة من خلال ما يلي:

أولاً: واقع برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الطائف، حيث وجد أنها تكاد تخلو من أية برامج أو مقررات دراسية في التصميم التعليمي بشكل عام والتصميم التعليمي عبر الويب على وجه التحديد، باستثناء بعض الموضوعات التي تُتناول على استحياء ضمن مقررات قسم المناهج وتكنولوجيا، والتي يُركز فيها على الجانب النظري، ويهمل فيها الجانب المهاري؛ نظراً لضيق الوقت المخصص للمحاضرات. وفي سبيل التحقق من وجود مشكلة، أجريت الدراسة الاستطلاعية الأولى، حيث طبق استبيان على (110) طالب بالمستوى السابع بكلية التربية بالجامعة، بهدف التعرف على مدى توافر أية مقررات أو برامج خاصة للتصميم التعليمي عبر الويب، ومدى احتياجهم للتدريب على مثل هذه المهارات، وأسفرت النتائج عما يلي:

• إجماع 100٪ من الطلاب على خلو المقررات الدراسية من أية مقررات تهتم بالتصميم التعليمي عبر

الويب.

• إعراب 95٪ من الطلاب عن اقتصار دراسة بعض الموضوعات على الجانب النظري، دون الاهتمام

بالجانب المهاري.

- إجماع 100% من الطلاب عن حاجتهم إلى تلقي برامج تكسيهم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.
- إعراب 97% من الطلاب عن حاجتهم إلى التدريب على استراتيجيات تمكنهم من اكتساب تلك المهارات.

ثانياً: غياب الاستراتيجيات المنظمة التي تقن استخدام الويب، مما ينتج عنه أن يواجه الطالب المعلم صعوبات في البحث عن المعلومات، حيث يضطر الطلاب إلى تجربة عديد من الروابط، مما يؤدي إلى فقدهم كثير من الوقت. وللتأكد من ذلك أجريت دراسة استطلاعية ثانية، طبقت على العينة السابقة نفسها، بهدف التعرف على كيف يستخدم الطلاب المعلمون الإنترنت في الحصول على المعلومات؟ ومدى الإفادة من تلك المعلومات؟ وأسفرت النتائج عما يلي:

- حاجة 92% من الطلاب إلى من يقدم لهم المساعدة في تحديد قائمة بالمواقع المرتبطة بموضوعات بحثهم.
- افتقاد 93% من الطلاب لوجود استراتيجية محددة تمكنهم من البحث المنظم عبر الشبكة.
- افتقاد 94% من الطلاب إلى توجيه المعلم لهم نحو الاستخدام الفعال للمعلومات التي حصلوا عليها.
- حاجة 100% من الطلاب إلى التدريب على استراتيجية ما تمكنهم من البحث المنظم عن المعلومات.
- استغراق 95% من الطلاب وقتاً وجهداً في البحث.

في ضوء ما سبق يتضح حاجة الطلاب إلى أسلوب تربوي حديث يتوخى الاستخدام العقلاني للإنترنت واستراتيجية تقن استخدامه من أجل الحصول على المعلومة في أقل وقت وجهد، ومن أحدث هذه الأساليب مدخل "تقصي الويب" WebQuest، وإستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي، غير أنه على الرغم من نجاح مثل هذه الإستراتيجيات وشيوع استخدامها في تحقيق أهداف تعليمية محددة، فإن الأبحاث الخاصة بتصميمها وتطويرها وتنفيذها ما تزال قليلة، مما يدعو إلى ضرورة إجراء مزيد من الأبحاث التي تدرس أثر التفاعل بين هذه الأساليب والاستراتيجيات (تقصي الويب، واستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي)، ومع تزايد استخدام مثل هذه الأساليب والاستراتيجيات يتزايد الاحتياج للدراسات التي تستهدف البحث في متغيرات تصميمها وبنائها، وتعد الدراسة الحالية إحدى هذه الدراسات.

في ضوء ما سبق تستهدف الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر التفاعل بين إستراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى/ طويلة المدى) وإستراتيجيتين للتعليم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة/ بين المجموعات) في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الإنترنت لدى الطلاب المعلمين في جامعة

الطائف، وبالتحديد سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما أثر اختلاف استراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى) في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب؟.

2- ما أثر اختلاف استراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة / بين المجموعات) في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب؟.

3- ما أثر التفاعل بين إستراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى) واستراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة / بين المجموعات) في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب؟.

أهمية الدراسة:

1. تدريب الطلاب المعلمين على كيفية استخدام أنماط مختلفة لاستراتيجيات تقصي الويب بشكل علمي ومنهجي يستند إلى أسس ومعايير مقننة.

2. توجيه اهتمام الخبراء والمتخصصين في المناهج والقائمين على برامج الإعداد بكليات التربية إلى ضرورة تبني استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي ضمن برامجها.

3. التوصل إلى أفضل الممارسات التعليمية لاستراتيجيات تقصي الويب التي تتناسب مع الاستراتيجيات المختلفة للتعلم الإلكتروني التشاركي.

4. التوصل إلى قائمة بمعايير التصميم التعليمي عبر الويب والتي يمكن أن يفيد منها مصممو التعلم الإلكتروني الذين يشعرون في تصميم برامج فعالة عبر الويب.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على ما يلي:

- إستراتيجيتين فقط من إستراتيجيات تقصي الويب وهما (قصيرة المدى / طويلة المدى).
- إستراتيجيتين فقط من استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة / بين المجموعات).
- طلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الطائف.

أدوات الدراسة:

استخدمت بطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

مصطلحات الدراسة:

التفاعل: يعرف إجرائياً بأنه التأثير المشترك للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات تقصي الويب، واستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي)، في المتغير التابع (مهارات التصميم التعليمي عبر الويب).

إستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى Short-term Web Quest: هي إحدى استراتيجيات تقصي الويب التي تصمم كي تنفذ في مدة تتراوح ما بين حصة دراسية إلى ثلاث حصص، وتكون الغاية التعليمية منها مشاركة الطلاب في المهام، والتفاعل مع عدد من المصادر، وصولاً إلى مصادر المعلومات، واكتسابها، وفهمها، واسترجاعها، ودمجها مع المعرفة السابقة المرتبطة بها؛ بما يسهم في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الإنترنت.

إستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى Long-term Web Quest: هي إحدى استراتيجيات تقصي الويب التي تصمم كي تنفذ في مدة تتراوح ما بين أسبوع إلى أربعة أسابيع، وتكون الغاية التعليمية منها واسعة، حيث يشارك الطلاب في المهام، والتفاعل مع عدد كبير من المصادر، والإجابة عن أسئلة المهمة العمل، وتطبيق المعرفة، وتتطلب القيام بعمليات عقلية عليا، وصولاً لتنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الإنترنت.

استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي داخل المجموعة: تعرف إجرائياً بأنها: منظومة من الإجراءات المتداخلة المتكاملة التي تتم عبر الويب بهدف إدارة المشاركات التعليمية بين أعضاء مجموعة التعلم، بحيث تعمل كل مجموعة داخلياً منفصلة عن المجموعات الأخرى عن طريق أدوات محددة من الويب 2.0، مع وجود توجيهي وإرشادي للمدرب؛ وصولاً لتنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الإنترنت.

استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي بين المجموعات: تعرف إجرائياً بأنها: منظومة من الإجراءات المتداخلة المتكاملة التي تتم عبر الويب بهدف إدارة المشاركات التعليمية بين أعضاء مجموعة التعلم داخلياً عن طريق أدوات محددة من الويب 2.0، مع الاطلاع على مخرجات أعضاء المجموعات الأخرى، بحيث تعمل كل مجموعة داخلياً مع منحها صلاحية الاستفادة من خبرات المجموعات الأخرى من خلال مشاهدة التفاعلات التشاركية بين أعضاء المجموعات المختلفة بدون الظهور أو التحرير أو التعديل فيها عن طريق أدوات ويب 2.0 المحددة، مع وجود توجيهي وإرشادي للمدرب، وصولاً لتنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الإنترنت.

مهارات التصميم التعليمي عبر الويب: كما تقيسها بطاقة التقييم هي: مجموعة المهارات التي تمكّن الطالب من تحليل محتوى دراسي ما، وتصميمه، وتطويره (إنتاجه)، وتقييمه نهائياً، ونشره واستخدامه ومتابعته عبر الويب.

منهج البحث والتصميم التجريبي:

استخدم المنهج شبه التجريبي، كما استخدم التصميم التجريبي "التصميم العاملي في اتجاهين" Two – way "Analysis of Variance" 2X2.

الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة:

أولاً: التصميم التعليمي عبر الويب:

يعد التصميم التعليمي علمًا مهمًا وضروريًا؛ لأنه يمثل حلقة الوصل بين نظريات التعليم والتعلم وتطبيقاتها في المجال التعليمي، فمن خلاله تحدد شروط التعلم ومواصفات التعليم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة.

ويشير عبد الحميد (2005، ص 164) إلى أنه من الضروري إكساب الطلاب المعلمين مهارات التصميم التعليمي للبرمجيات التعليمية وتدريبهم عليها؛ وذلك لأن هناك بعض العوامل التي تدعو كما يقول خميس (2003، ص 111) إلى ضرورة الاهتمام بمهارات التصميم التعليمي، منها: عدم وجود مقررات في التصميم التعليمي في معظم برامج الإعداد المهني للمعلمين، وهناك حاجة ملحة إلى تعلم تلك المهارات، فمعظم جهود الإصلاح التعليمي ما تزال قديمة وغير مترابطة؛ وذلك لعدم وجود تطبيقات ملموسة للتصميم المنظومي للتعليم على أرض الواقع، حيث كشفت بعض الدراسات أن 89٪ من المؤسسات التربوية بحاجة إلى برنامج في التصميم التعليمي.

وقد عنيت كثير من الدراسات بتحديد مهارات التصميم التعليمي وكفاياته والسعي لتنميتها لدى الطلاب المعلمين، حيث توصل كل من صوفي، وخميس، والشاعر (2008) إلى قائمة بكفايات التصميم التعليمي لأخصائي تكنولوجيا التعليم.

ولضمان نجاح التصميم التعليمي عبر الويب يجب أن يستند إلى نموذج تصميم تعليمي فعال يتناسب مع بيئة التعلم الإلكتروني عبر الويب؛ وهناك عدة محاولات من قبل مصممي التعليم لتصميم نماذج تعليمية، حيث طوروا بعض نماذج التصميم المستخدمة في التعليم التقليدي بما يتناسب مع بيئة التعلم عبر الإنترنت، والأخذ في الاعتبار خصائص تلك البيئة التي تميزها عن بيئة التعليم التقليدي. كما أن التصميم الجيد لبيئة التعلم عبر الإنترنت يتطلب تطبيق مبادئ التصميم التعليمي - المشتقة من نظريات التعليم والتعلم ومبادئ علم النفس - على عناصر المقرر وبنيته.

غير أن مراعاة مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية عبر الإنترنت لا يضمن وحده نجاح التعلم عبر الإنترنت دون الاستناد إلى أسس نظرية ومدخل تربوية عند تصميمها، وقد تأثر مجال التصميم التعليمي خلال تطوره بمضامين عدد من النظريات التربوية، كالنظريات السلوكية Behaviorism، والنظريات المعرفية "الإدراكية" Cognitivism، والنظريات المعرفية البنائية Constructivism، والنظريات المعرفية الاجتماعية Socialism، حيث يستمد التصميم التعليمي بشكل عام أسسه ومبادئه من مؤشرات هذه النظريات (خميس، 2011، ص. 183)، (سرايا، 2012، ص. 281).

في ضوء ما سبق يتضح ضرورة أن يمتلك الطالب المعلم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، وذلك باستخدام آليات واستراتيجيات تكنولوجية حديثة تتناسب مع طبيعة هذه المهارات وفي الوقت نفسه تناسب هذا الجيل من الشباب في العصر المعلوماتي، وهذا ما سيناقش في (ثانياً وثالثاً).

ثانياً: استراتيجية تقصي الويب Web Quest Strategy:

من أهم الأنشطة التي تتعلق بشبكة الإنترنت وتهم مستخدميها، البحث عن المعلومات. وللقيام بهذه المهمة تتوفر على الإنترنت محركات بحث، ومشكلة معظم تلك المحركات، أنها لا تُراعي طبيعة القائم بعملية البحث، وإمكاناته وقدراته العقلية، مما يؤدي إلى حدوث التباس لدى الباحث أو برنامج البحث نفسه، مما يؤدي إلى التشتت في الحصول على المعلومة، وغالباً ما يأخذ هذا النشاط وقتاً أكثر.

وانطلاقاً من هذه التحديات ظهرت الحاجة إلى تطوير نماذج تعليمية تتوخى الدقة والاستخدام الأمثل للإنترنت في الحصول على المعلومة، وبما يضمن في الوقت نفسه تنمية مهارات التفكير والبحث والحوار، والمشاركة وحل المشكلات، ومن أهم تلك الاستراتيجيات التعليمية الموجهة والقائمة على توظيف شبكة الويب ودمجها بالتعليم استراتيجية تقصي الويب Web Quest Strategy أو مهام الويب، أو ما يطلق عليها الرحلات المعرفية عبر الويب، والتي تعتمد على تقديم مهام تعليمية محددة تساعد المتعلم على القيام بنفسه بعمليات مختلفة من بحث واستكشاف للمعلومات عبر الويب واستخدام وتوظيف هذه المعلومات والبيانات في حل المشكلات التعليمية وتحقيق أهداف تعليمية محددة (عبد الحافظ، 2011؛ Subramaniam, 2012؛ Leung & Unal, 2013).

وتعتمد استراتيجية تقصي الويب على التعلم المتمركز حول المتعلم؛ لأنها تتكون من مهام وأنشطة مختلفة تساعد وتيسر على المتعلم استكشاف المعلومات واستنتاجها، واستخدام المهارات العقلية العليا لديه، مثل التحليل والتركيب والتقويم، كما أن هذه الاستراتيجية تتيح للمتعلم استخدام مهارات التفكير العليا وحل المشكلات،

وتستهدف البحث عن حلول لمشكلات حقيقية واقعية، وأن التعامل يتم مع مصادر أصيلة للمعلومات (السيد، 2011 ب)، (Yang, et al., 2011).

وقد تعدد مفهوم تقصي الويب، ومن هذه التعريفات ما يلي:

عرفها كل من "سوكس وريبنستين-أفيل" (Sox and Rubinstein-Avila (2009, P. 59) بأنها "رحلة معرفية مخططة عبر الويب تدعم المتعلم بالمصادر، وتدفعه نحو مشاركة زملائه تنفيذ مهام تعليمية تحاكي المواقف الحياتية التي يقابلها المتعلم في الحياة الواقعية، وتتطلب منه أخذ دور معين يتكامل مع أدوار زملائه، وتوظيف المعلومات المتاحة له في الإجابة عن الأسئلة أو حل المشكلة أو تطوير منتج تعليمي يجسد الخبرات التي اكتسبها والمهارات التي تعلمها".

وعرفها خلاف (2013، ص 26) بأنها بيئة تعلم قائمة على الويب تعتمد على النشاط الاستقصائي الموجه، يتم فيها تجميع المعلومات المخطط استخدامها من قبل المتعلمين عبر الويب، بهدف تحقيق أقصى فائدة ممكنة من الوقت والجهد المبذول في التعلم وتوظيف المعلومات فيها

والمفحص لفلسفة إستراتيجيات تقصي الويب يجد أنها تؤسس على افتراضات نظريتي بياجيه والبنائية من خلال مبدأ بنائية المعرفة، حيث يبني الفرد معرفته بنفسه، ويعيد بناء معرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، وأهمية هذا التفاعل الاجتماعي في تحقيق النمو العقلي وبناء الخبرة القائمة على النشاط (إسماعيل، عبده، 2008)، وقد أكد كل من "مارش" (March (2003)، و"كندو وباين" (Kundu and Bain (2006)، و"لابوردا" (Laborda (2009) أن المدخل البنائي يمثل الأساس النظري الذي يستند إليه تقصي الويب.

ويعتمد التصميم التعليمي لاستراتيجيات تقصي الويب على عديد من الأسس والمواصفات يمكن إيجازها في النقاط التالية (Zheng, et al., 2008؛ عبد الحميد، 2010، ص 19، 20؛ Nordin, et al., 2011):

- توفير مصادر تعلم متنوعة عبر الويب تمكن الطالب من استكمال معارفه وخبراته، من خلال بحثه واستنتاجاته.

- استخدام المعلومات وتوظيفها وتحويلها إلى حلول وظيفية تطبيقية، يستفاد منها في حل المشكلات أو التساؤلات.

- تصميم المهام ليست مجرد أسئلة تقليدية، بل تستهدف حث الطلاب على إنتاج فكر جديد.

- المهام المقدمة تقدم في صورة مهام واقعية مرتبطة باهتمام الطالب وتمثل جزءاً من المقرر الدراسي له.

- المهام متعددة التساؤلات غير محددة النتائج أو الحلول.

- اعتماد نجاح تنفيذ المهام على التشارك والتفاعل والمناقشة بين أفراد المجموعة، ومجموعات التعلم.

في ضوء ما سبق نجد أن تقصي الويب تعد إحدى استراتيجيات التعلم التي تتوافر فيها مبادئ الفكر البنائي، من حيث إنها تستهدف تدريب المتعلم وتشجيعه على بناء المعرفة وإنتاجها بنفسه بدلاً من نقلها إليه، كما أن تنفيذ الطالب لخطوات الاستراتيجية يمكنه من اكتشاف معارف خبرات جديدة فتنظم هذه الخبرات في إطار المفاهيم الموجود لديه بالفعل، لتؤدي إلى إبداع تراكيب معرفية جديدة.

وترجع أهمية استخدام استراتيجيات تقصي الويب إلى أنها تجمع عديداً من المميزات، أهمها (Gülbahar, et

al., 2010؛ عبد الحميد، 2010، ص ص 19، 20):

- تحفيز الطلاب على التعلم الذاتي وفقاً لمهاراتهم وقدراتهم.
- تزويد الطلاب بمصادر معلومات متنوعة عبر الويب.
- تطوير القدرات والمهارات التفكيرية العليا لدى الطالب.
- تشجيع العمل التعاوني والتشاركي في إنجاز المهام.
- مناسبتها لجميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم.
- تحول دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى دور الميسر.
- توسيع آفاق الطالب، وزيادة الخبرات التعليمية لديه.
- مناسبتها لجميع المراحل التعليمية، وكافة التخصصات.

في ضوء ما سبق تتضح المميزات العديدة لاستراتيجيات تقصي الويب، وأن الوعي بتلك المميزات من قبل التربويين يجعلهم يتبنون مثل هذه الإستراتيجيات في التعليم للإفادة منها، وفي هذا الصدد يذكر "تشنج" وآخرون (Zheng, et al. (2008, P. 302 أنه يجب على المعلمين، ومصممي التعليم أن يكونوا على وعي وبيئة بالمميزات الفريدة لإستراتيجيات تقصي الويب؛ حتى يستطيعوا أن يصمموا ويطوروا مهام ويب يستفيد منها المتعلمون.

وفي إطار الاهتمام باستخدام مهام الويب التعليمية، فقد أجريت عديد من البحوث والدراسات حول جدواها التعليمية، حيث أكدت نتائج بعض الدراسات فاعلية استراتيجيات تقصي الويب في تنمية التحصيل وبعض المهارات والاتجاه الإيجابي، مثل دراسة كل من: (Allen and Street (2007)، والحيلة ونوفل (2008)، (Ikpeze and Boyd (2007)، وإسماعيل وعبد (2008)، وجودة (2009)، (Yang, et al. (2011)، والفار

(2011)، والمهر (2011)، والسيد (2011)، وحجر (2012)، وجمعة وأحمد (2012)، والوسيمي (2013)، وصالح (2014)، والسمان (2014)، كما اقترحت دراسات أخرى إجراء مزيد من البحوث في مجال تقصي الويب وإقامة دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تصميمها وإنتاجها، مثل دراسة كل من: إسماعيل وعبد (2008)، و"يانج" وآخرون (2011)، Yang, et al. (2011)، والمهر (2011)، والسيد (2011)، وجمعة وأحمد (2012)، وفتح الله (2012)، وخلاف (2013)، والوسيمي (2013)، وصالح (2014)، والسمان (2014).

وقد حُدد نوعان رئيسان لتقصي الويب، بناءً على عامل المدة الزمنية اللازمة لتنفيذها، كما يلي (Lamb, 2004, PP. 38-40؛ عبد الحميد، 2010، ص ص 19، 20):

أ- **تقصي الويب قصيرة المدى Short-term Web Quest**: وهي المهام التي تصمم كي تنفذ في مدة زمنية تتراوح ما بين حصة دراسية إلى ثلاث حصص، وتكون الغاية التعليمية منها مشاركة الطلاب في المهام، والتفاعل مع عدد من المصادر، وصولاً إلى مصادر المعلومات، واكتسابها، وفهمها، واسترجاعها، ودمجها مع المعرفة السابقة المرتبطة بها، وتتطلب عمليات ذهنية بسيطة، كالتعرف على مصادر المعلومات، واسترجاعها، وتستخدم مع المبتدئين، وكمرحلة أولية للتحضير لمهام الويب طويلة المدى، ويقيم فيها أداء المتعلم من خلال تقديمه: قائمة بعناوين المواقع، أو إجراء مناقشة، أو الإجابة عن أسئلة محددة.

ب- **تقصي الويب طويلة المدى Long-term Web Quest**: وهي المهام التي تصمم كي تنفذ في مدة زمنية تتراوح ما بين أسبوع إلى أربعة أسابيع، وتكون الغاية التعليمية منها واسعة، حيث يشارك الطلاب في المهام، والتفاعل مع عدد كبير من المصادر، والإجابة عن أسئلة محورية لمهمة العمل، وتطبيق المعرفة، وتتطلب القيام بعمليات عقلية عليا، كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وتستخدم مع المتعلم المتمرس، ويملك مهارات متقدمة في استخدام الكمبيوتر والإنترنت، ويقيم فيها أداء المتعلم من خلال تقديمه حصاد الرحلة في شكل عروض شفوية، أو شكل مكتوب للعرض على الشبكة، أو ينتج الطلاب من خلالها قاعدة بيانات، أو قصة تفاعلية.

وقد أجريت عدة دراسات للكشف عن أي النمطين أكثر فاعلية في تنمية بعض المتغيرات، حيث سعت دراسة الحيلة ونوفل (2008) لاستقصاء أثر إستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى وقصيرة المدى في التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وأسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التي تعلمت باستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى في تنمية كل من التفكير الناقد والتحصيل الدراسي أولاً، ثم طلاب قصيرة المدى ثانياً، مقارنة بطلاب المجموعة التقليدية.

كما هدفت دراسة فتح الله (2012) التعرف على أثر (إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب قصيرة المدى مقابل استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب طويلة المدى) في تنمية مهارات التعلم الذاتي، وأسفرت النتائج عن فاعلية استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب قصيرة المدى في تحقيق الاستيعاب المفاهيمي، مقارنة بالاستراتيجية الأخرى.

وتتكون عناصر إستراتيجيات تقصي الويب من ستة عناصر رئيسة، وفيما يلي وصف مختصر لكل عنصر من هذه العناصر (Manning؛Schweizer & Kossow, 2007, P. 31؛Allen & Street,2007, PP. 1102-1112؛Day, 2012؛2011؛ عبد الحافظ، 2009؛ جودة، 2008؛Halat, 2008؛Compenter, 2008, PP. 49,50؛Subramaniam, 2012؛ خلاف، 2013):

1- المقدمة: تعد هذه الخطوة مهمة لتقديم الدرس بطريقة مشوقة وجذابة؛ لإثارة دافعية الطلاب نحو التعلم وحب الاستطلاع المعرفي، حيث يقدم هذا الجزء للطلاب ما سيتعلمونه عبر مهمة الويب، وما سيتم تنفيذه من عمليات وأنشطة أثناء عملية التعلم.

2- المهمة: هي الجزء المهم والرئيس من مهام الويب، وتشمل المهام الأساسية والفرعية المنظمة والمرتبة والمعدة إعدادًا جيدًا تحت كل موضوع من الموضوعات المطلوب تعلمها، بحيث يبدأ المتعلم المهمة الرئيسة والتي تتطلب تقسيمها إلى مجموعة من المهام الفرعية، بحيث ينجز الطالب المهمة الفرعية واحدة تلو الأخرى حتى يصل إلى الناتج النهائي للمهمة الرئيسة، ويجب أن يراعى في هذه المهام أن تكون مثيرة للاهتمام، ومرتبطة بمواقف الحياة الواقعية، وتشمل أنشطة مفتوحة النهاية ومهارات التفكير عالي الرتبة.

3- العملية: تُحدد في هذه المرحلة الآليات للطلاب بوضوح، وكذا الخطوات التي سينفذون بها النشاط وإنجاز المهمة المركبة، من خلال تقديم دليل تعليمي أو خطة تنفيذية تصف بشكل دقيق كافة العمليات التي سيمر بها الطلاب لإنجاز مهام التعلم، متضمنة كافة التعليمات اللازمة.

4- المصادر: تُعد في هذه المرحلة قائمة بكافة المصادر المعرفية التي تتصل بالمهام المراد تنفيذها، حيث تشمل على قواعد بيانات للموسوعات والدوريات والمقالات والأبحاث، ووسائط متعددة وملفات صوت وفيديو في تخصصات مختلفة تخدم تنفيذ المهام المطلوبة، بالإضافة إلى معلومات معدة من قبل خبراء في المجال للتواصل مع الطلاب عبر وسائل الاتصال المختلفة.

5- التقويم: ويتم في هذه المرحلة تقويم أداء الطلاب خلال تنفيذهم للمهام المكلفين بها، حيث تقدم لهم

أدوات التقييم قبل بدء التنفيذ، وغالبًا ما تكون أداة التقييم بطاقة تقييم منتج Rubrics تعتمد على معايير محددة Bench Marks لمنتجات الطلاب، ويراعى أن ترفق بدليل الطالب، وقد يكون التقييم فرديًا أو جماعيًا للمهمة نفسها.

6- الخلاصة: تعد هذه المرحلة نهاية للمهمة الحالية وبداية لمهمة جديدة، حيث تقدم ملخصًا عما تعلمه الطلاب أو المفترض أن تعلموه عبر مهمة الويب الحالية، وأهم النتائج التي توصلوا إليها، كما تقود هذه المرحلة الطلاب نحو مزيد من البحث والتوسع في المعرفة والخبرة حول مهارة ما.

في ضوء ما سبق يتضح أنه يجب على المعلمين ومصممي التعليم الذين يرغبون في تبني إستراتيجيات تقصي الويب مراعاة العناصر الرئيسة المكونة لتلك المهام، مع الأخذ في الاعتبار بعض الشروط والمعايير الواجب توافرها في كل عنصر من عناصر المهمة.

ويعتمد نجاح تنفيذ إستراتيجيات تقصي الويب -أيًا كان نمطها- كما يرى عبد الحميد (2010)، ص ص 19، (20) على التشارك والتفاعل والمناقشة بين أفراد المجموعة، والذي يرتبط التنفيذ فيها على استخدام مجموعات التعلم، بحيث تكلف كل مجموعة بمهمة محددة، ثم توزع المسؤوليات في تنفيذ المهمة على أعضاء المجموعة، وهذا يعنى أن المعرفة التي يتوصل إليها الطالب تنتج من خلال المشاركة والتفاعل والمناقشة مع الآخرين وليس ما يكونه المتعلم بنفسه في معزل عن الآخرين، وهذا ما تهدف إليه استراتيجيات التعلم التشاركي، وهو ما سيناقش في المحور التالي:

ثالثًا: التعلم الإلكتروني التشاركي:

يشير مفهوم التشارك Collaboration إلى العمل في مجموعة من فردين أو أكثر لإنجاز هدف مشترك، ويراعى تقدير مساهمات كل فرد في المجموعة، الأمر الذي يعمل على توطيد العلاقات فيما بين أفراد المجموعة، ويعرف خميس (2003، ص 268) التعلم التشاركي بأنه "مدخل واستراتيجية للتعليم يعمل فيها المتعلمون معًا، في مجموعات صغيرة ويتشاركون في إنجاز مهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث تكتسب المعرفة والمهارات أو الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك؛ ومن ثم فهو يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة، وليس استقبالها من خلال التفاعلات الاجتماعية والمعرفية، كما أنه متمركز حول المتعلم، وينظر إلى المتعلم كمشارك نشط في التعلم".

وتعد استراتيجية التعلم التشاركي Collaborative Learning Strategy من أهم الاستراتيجيات التي أثبتت تميزها وأهميتها، حيث إنها توفر للمشاركين فرصة للتعلم ومشاركة مصادر المعلومات المتنوعة، فضلًا عن إمكانية

تبادل الخبرات فيما بينهم، حيث لا يقتصر الهدف الرئيس للتعليم التشاركي على اكتساب المعرفة ومشاركتها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى اكتساب الفرد القدرة على بناء المعرفة بطرق مبتكرة وجديدة (Paavola et al. 2004, P. 567).

وقد انتشر مفهوم التعلم الإلكتروني التشاركي بعد أن أخذ مكاناً في أنظمة الاتصال بالحاسوب وخاصة الإنترنت، ويعرف التعلم الإلكتروني التشاركي Collaborative E-Learning بأنه إستراتيجية تعلم تتمركز حول الطالب، وتعتمد على التفاعل الاجتماعي كأساس لبناء المعرفة، من خلال توظيف أدوات التواصل المتنوعة التي يوفرها الويب (Yang, et al., 2011).

وتسهم أدوات التعلم الإلكتروني في نقل خصائص الاتصال وجهاً لوجه Face to Face Communication التي يتسم بها التعليم التقليدي إلى بيئة التعلم الإلكتروني عبر الويب، ويمكن تحقيق أي شكل من أشكال التعلم التشاركي في بيئة التعلم عبر الويب من خلال الأدوات التي يوفرها، سواء أكانت تزامنية، مثل غرف الحوار المباشر Chatting Rooms ومؤتمرات الفيديو والمؤتمرات الصوتية، أم غير تزامنية، مثل منتديات المناقشة والبريد الإلكتروني، فتتاح فرصة للطلاب للتواصل فيما بينهم وقراءة الرسائل الواردة والاطلاع والرد عليها، حيث يتاح لهم وقت مناسب للتشارك مما يؤدي إلى تعميق فهمهم (Uribe, et al., 2003).

وللتعلم الإلكتروني التشاركي عدة مميزات حيث يساعد في: استخدام الطلاب لمصادر المعلومات في بحثهم، وتوجيه جهودهم نحو التوصل إلى المعلومات من مصادر مختلفة، وجمعها، وتنظيمها، ومسئولية الطلاب فرادى وجماعات عن مشروعاتهم، كما يتشارك الطلاب في المعلومات، فيتصلون معاً، وينسقون الأنشطة، ويتعاونون في بناء المنتوجات المعرفية، وتحويل المتعلمين من متلقين إلى مشاركين؛ مما يشجعهم على أخذ المبادرة واستقلالية التعلم (خميس، 2003، ص. 269؛ Leahy & Twomey, 2005؛ Yang, et al., 2011؛ البسيوني، عبدالرازق، حبشي، 2012).

ويبرز الاهتمام الواسع بدراسة الاستراتيجيات المختلفة للتعليم التشاركي، حيث أكدت عديد من الدراسات ضرورة تعزيز الآثار الكمية والنوعية للتفاعلات الاجتماعية والملاح التطبيقية الأخرى لعمليات التعليم والتعلم، كما أشارت تلك الدراسات إلى أن التعلم التشاركي يحقق: زيادة في التحصيل، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التكنولوجيا والتشارك، ودعم تنمية التفكير، والتحكم بالتعلم، وهذا ما يدفع بعديد من البحوث للكشف عن دور ونوع استراتيجيات التشارك في تلك النتائج في سياقات تعليمية متنوعة (Uribe, et al., 2003)، (Yang, et al., 2011).

وقد أجريت عدة دراسات للتحقق من جدوى مثل هذا النوع من التعلم، حيث: أكدت بعض الدراسات فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية التحصيل وبعض المهارات المختلفة، مثل دراسة أوريبى وآخرون (2003)، Uribe, et al., ووالي (2010)، والبسيوني، وعبد الرازق، وحبشي (2012)، والغول (2012)، والسيد (2013). كما أوصت بعض الدراسات بضرورة استخدام بيئات التعلم الإلكتروني التشاركي في تدريس المقررات التعليمية المختلفة، وإقامة دورات تدريبية لتدريب المعلمين على مهارات استخدام أدوات بيئات التعلم الإلكتروني التشاركي، مثل دراسة: أوريبى وآخرون (2003)، Uribe, et al., ومهدي، الجزار، الأستاذ (2012)، ودراسة السيد (2013).

ويرتكز التعلم التشاركي كما يذكر والي (2010، ص ص 57 - 59) على عدة نظريات كما يلي:

• **نظرية النمو الاجتماعي Social Development Theory:** تؤكد هذه النظرية على أن أي موضوع يمكن تعلمه خلال التفاعل الاجتماعي.

• **نظرية المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Theory:** تؤكد هذه النظرية على أن المتعلم عندما يتناول المعلومة وهو في حاجة إليها يكون وقعها عليه أبقى أثرًا.

• **نظرية الحوار Conversation Theory:** تؤكد النظرية أن المعلومات تزداد أهميتها عندما يتم تبادلها بين الأفراد.

وبنظرة فاحصة لتلك النظريات نجد أن التعلم لا يمكن أن يحدث إلا في سياق اجتماعي، تتضافر فيه جهود الفرد والجماعة لتحقيق أهداف مشتركة، حيث تؤكد هذه النظريات على بناء المتعلم للمعرفة بنفسه، ورفض التلقي السلبي لها، والتأكيد على المشاركة النشطة للمتعلم في عملية التعلم.

وتتعدد استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي تبعًا للهدف الذي تسعى لتحقيقه، وتنقسم تلك الاستراتيجيات وفقًا لطبيعة التفاعل داخل المجموعة وبين المجموعات إلى ما يلي (مهدي، الجزار، الأستاذ، 2012):

إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي داخل المجموعة: تعرف بأنها: منظومة من الإجراءات المتداخلة المتكاملة التي تتم عبر الويب بهدف إدارة المشاركات التعليمية بين أعضاء مجموعة التعلم، بحيث تعمل كل مجموعة داخليًا منفصلة عن المجموعات الأخرى عن طريق أدوات محددة من الويب 2.0، مع وجود توجيهي وإرشادي للمدرب، ووصولًا لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي بين المجموعات: تعرف بأنها: منظومة من الإجراءات المتداخلة المتكاملة التي تتم عبر الويب بهدف إدارة المشاركات التعليمية بين أعضاء مجموعة التعلم داخلياً عن طريق أدوات محددة من الويب 2.0، مع الاطلاع على مخرجات أعضاء المجموعات الأخرى، بحيث تعمل كل مجموعة داخلياً مع منحها صلاحية الاستفادة من خبرات المجموعات الأخرى من خلال مشاهدة التفاعلات التشاركية بين أعضاء المجموعات المختلفة بدون الظهور أو التحرير أو التعديل فيها عن طريق أدوات ويب 2.0 المحددة، مع وجود توجيهي وإرشادي للمدرّب؛ وصولاً لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

من خلال العرض السابق نجد أن كلتا الاستراتيجيتين تكاد تكون واحدة من حيث الهدف والخطوات وأدوات التفاعل والتشارك والأدوار والتوزيع الزمني، وتختلف فقط في توزيع الأفراد والمجموعات، كما يتضح أن عناصر ومكونات مهمة الويب والمراحل التي تمر بها تتقارب مع مراحل خطوات استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي، غير أنه لا توجد دلائل مؤكدة توضح أفضل الممارسات والتصاميم المناسبة التي توصي في النهاية بأفضلية نمط معين لإستراتيجيات تقصي الويب ينفذ من خلال إستراتيجية محددة للتعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية المتغيرات التابعة، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية لبحثه والتوصل إليه.

فروض الدراسة:

1- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب مجموعة إستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى ومجموعة إستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي عبر الويب، يرجع إلى أثر اختلاف نمط إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى مقابل طويلة المدى).

2- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة) والمجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي عبر الويب، يرجع إلى أثر اختلاف استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة مقابل بين المجموعات).

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي عبر الويب، يرجع إلى أثر

اختلاف نمط إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى مقابل طويلة المدى) واستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة مقابل بين المجموعات).

إجراءات الدراسة:

أولاً: إعداد البرنامج التدريبي عبر الويب:

روجعت عديد من نماذج تصميم برامج التعلم الإلكتروني عبر الويب، ثم وقع الاختيار على النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE؛ نظراً لاشتماله على مراحل التصميم الأساسية ومرونته وقابليته للتعديل والتطوير كما يلي:

(أ) مرحلة التحليل Analysis: تضمنت الخطوات التالية:

(1) تحليل خصائص الفئة المستهدفة: عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الطائف، اختيروا عمدياً، بحيث يتوافر لديهم المهارات الأساسية في استخدام الكمبيوتر والإنترنت، والدافعية.

(2) تحديد الأهداف العامة للبرنامج: تحدد الهدف العام من البرنامج التدريبي تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لدى الطلاب.

(3) تقدير الاحتياجات التعليمية: تحددت الحاجة التعليمية في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

(4) تحليل المهارات: تضمنت القائمة خمس مهارات رئيسية، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية، عرضت على المحكمين، وبعد إجراء التعديلات التي أوصوا بها، أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم المهارات التالية: التحليل: وتضم (19) مهارة، والتصميم: وتضم (22) مهارة، والتطوير (الإنتاج): وتضم (8) مهارة، والتقويم: وتضم (4) مهارة، والنشر والاستخدام والمتابعة: وتضم مهارتين فرعيتين.

(5) تحديد مهام الويب التعليمية المطلوب إنجازها: اشتملت مهام الويب عدد من المهام، بعضها مرتبط بالجانب المعرفي، ويرتبط بعضها الآخر بالجانب المهاري.

(6) تحليل البيئة التعليمية: نظراً لأن دراسة البرنامج عبر الإنترنت فلم يتطلب توفير قاعات دراسية، أما بالنسبة للميزانية فقد رفع البرنامج على موقع الجامعة.

(ب) مرحلة التصميم Design: مرت بالخطوات التالية:

(1) تصميم الأهداف التعليمية وتحليلها وتصنيفها: أعدت قائمة أهداف تعليمية في صورتها المبدئية، ثم

عرضت على بعض المحكمين وبعد إجراء التعديلات التي أوصوا بها أصبحت الأهداف النهائية (125) هدف.
 (2) تحديد محتوى البرنامج التدريبي: مر بناء محتوى البرنامج بعدد من الخطوات، هي: تحديد محتوى البرنامج في صورته الأولية، والتحقق من صدق محتواه من خلال عرضه على المحكمين، ثم تحديد المحتوى في صورته النهائية، واشتمل على الموضوعات التالية كما في جدول رقم (1):

جدول رقم (1): محتوى البرنامج التدريبي في صورته النهائية وعدد الأهداف التعليمية المقابلة لكل موضوع

الموضوع	المحتوى	الأهداف التعليمية
الأول	طبيعة التصميم التعليمي عبر الويب.	17
الثاني	نظريات التصميم التعليمي.	26
الثالث	نماذج التصميم التعليمي عبر الويب.	17
الرابع	عمليات التخطيط والإعداد للتصميم التعليمي.	10
الخامس	مرحلة التحليل.	19
السادس	مرحلة التصميم.	22
السابع	مرحلة التطوير (الإنتاج).	8
الثامن	مرحلة التقويم النهائي.	4
التاسع	مرحلة النشر والاستخدام والمتابعة.	2
المجموع		125

(3) تصميم إستراتيجيات تقصي الويب:

- تصميم إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى): روعي عند تصميم إستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى أن تنفذ في مدة زمنية تتراوح ما بين حصة دراسية إلى ثلاث حصص؛ ومن ثم قسم المحتوى في صورته الأولية إلى (16) مهمة قصيرة المدى تستغرق (8) أسابيع، بواقع اثنتين من المهام قصيرة المدى أسبوعياً.

- تصميم إستراتيجية تقصي الويب (طويلة المدى): روعي عند تصميمها أن تنفذ في مدة زمنية تتراوح ما بين أسبوع إلى أربعة أسابيع؛ ومن ثم قسم محتوى البرنامج في صورته الأولية إلى (6) مهام طويلة المدى تستغرق (6) أسابيع، بواقع مهمة واحدة أسبوعياً.

وتتكون عناصر كل مهمة في إستراتيجية تقصي الويب من العناصر التالية: صفحة العنوان، والمقدمة، والمهمة، والعملية، والمصادر، والتقويم، وبعد ذلك عرضت على المحكمين الذين أوصوا بإجراء بعض التعديلات وكان أبرزها: تقسيم المهام قصيرة المدى إلى ثلاث مهام أسبوعياً بدلاً من مهمتين فقط، وتوحيد الفترة الزمنية

لدراسة البرنامج في كلا النمطين، وبمراعاة ما أوصى به المحكمون من ملاحظات، أصبح البرنامج في صورته النهائية مقسماً إلى (18) مهمة قصيرة المدى تستغرق (6) أسابيع، بواقع ثلاث مهام قصيرة المدى أسبوعياً، في حين قسم محتوى البرنامج إلى (6) مهام طويلة المدى تستغرق (6) أسابيع، بواقع مهمة واحدة طويلة المدى أسبوعياً.

(4) تصميم إستراتيجيات التعلم: استخدمت إستراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة/ بين المجموعات) بالتفاعل مع إستراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى).

(5) تصميم السيناريوهات Scripts: صممت السيناريوهات في صورتها الأولية وعرضت على المحكمين الذين أوصوا بإجراء بعض التعديلات.

(6) تحديد مصادر التعلم: اختيرت مصادر التعلم من خلال المراجع والدراسات العربية والأجنبية عبر الإنترنت.

(7) تصميم أساليب التقييم: صممت بطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لهذا الغرض.

(ج) مرحلة التطوير (الإنتاج) Development: طور في هذه المرحلة تقصي الويب، بأربع مواد معالجة تجريبية مختلفة، وتطلب ذلك إنتاج موقع إلكتروني عبر الإنترنت، ومر ذلك بالخطوات التالية: تحديد لغات البرمجة، وربط الموقع بخدمات الإنترنت، وإنتاج الوسائط المتعددة من نصوص ورسوم وصور ثابتة ومتحركة ولقطات فيديو.

(د) مرحلة التطبيق Implementaion: بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون في مرحلة التطوير، طبقت مواد المعالجة التجريبية لمدة ستة أسابيع تقريباً.

(هـ) مرحلة التقييم Evaluation: اشتملت تلك المرحلة على تقييم ثلاث فئات مختلفة، كما يلي: تقييم تقصي الويب، وتقييم الموقع بعد رفع تقصي الويب عليه، وتقييم مهارات الطلاب.

ثانياً: التجريب الميداني: وكان على النحو التالي:

(أ) إعداد بطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب: ومرت بالخطوات التالية:

(1) تحديد الهدف من البطاقة: الهدف هو تقدير الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

(2) وضع نظام تقدير الدرجات لبطاقة التقييم: استخدم أسلوب التقدير الكمي بالدرجات في تقييم الجانب الأدائي لمهارات التصميم التعليمي عبر الويب، ووزعت الدرجات وفق أربعة مستويات، كما يلي:

- متوفر بدرجة كبيرة، ويأخذ ثلاث درجات.

- متوفر بدرجة متوسطة، ويأخذ درجتين.

- متوفر بدرجة قليلة، ويأخذ درجة واحدة.

- غير متوفر، ويأخذ صفرًا.

(3) التحقق من صدق بطاقة التقييم: عرضت البطاقة في صورتها الأولية على المحكمين، وبإجراء ما أوصوا به من آراء أصبحت بطاقة التقييم صادقة.

(4) حساب معامل ثبات بطاقة التقييم: حُسب معامل ثبات البطاقة على (20) منتجاً لطلاب العينة الاستطلاعية، باستخدام طريقة نسبة الاتفاق بين الباحث وآخر؛ وقد بلغ متوسط نسبة الاتفاق (89٪)، مما يعنى أن البطاقة تتصف بالثبات، وتعد صالحة للتطبيق.

(ب) التجربة الاستطلاعية للدراسة:

أجريت التجربة الاستطلاعية للدراسة على عينة عشوائية من طلاب الدبلوم العام في التربية، عددها (20) طالباً، لمدة شهر كامل؛ وذلك بهدف: استكمال ضبط أداة الدراسة، والتأكد من مدى وضوح إستراتيجيات تقصي الويب وملاءمتها لمستوى الطلاب، وتحديد الخطة الزمنية للانتهاء من المهام، وحصص المشكلات التي قد تنشأ في أثناء تنفيذ التجربة.

(ج) تنفيذ تجربة الدراسة: تم ذلك وفقاً للإجراءات التالية:

(1) تحديد الهدف من تجربة الدراسة: استهدفت التجربة الكشف عن أثر التفاعل بين إستراتيجيتين لتقصي الويب، وإستراتيجيتين للتعليم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لدى الطلاب المعلمين بجامعة الطائف.

(2) تحديد مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الأصل من طلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الطائف، اختير منهم بطريقة عمدية (60) طالباً، قسموا إلى أربع مجموعات متساوية، كما يلي:

• المجموعة الأولى: ينفذ طلاب هذه المجموعة إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى) باستخدام إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة).

• المجموعة الثانية: ينفذ طلاب هذه المجموعة إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى) باستخدام إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات).

• المجموعة الثالثة: ينفذ طلاب هذه المجموعة إستراتيجية تقصي الويب (طويلة المدى) باستخدام

إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة).

• المجموعة الرابعة: ينفذ طلاب هذه المجموعة إستراتيجية تقصي الويب (طويلة المدى) باستخدام إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات).

(د) التطبيق القبلي لأداة الدراسة: طبقت بطاقة التقييم على مجموعات الدراسة بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1434 هـ / 1435 هـ؛ بهدف التحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة؛ حيث استخدم اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد One-Way ANOVA، وذلك بعد التأكد من تحقق شرط الاعتدالية و شرط تساوي التباين بين المجموعات باستخدام اختبار ليفين Leven's Test، ويوضح جدول رقم (2) نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد للفروق بين مجموعات الدراسة على درجات التطبيق القبلي لأداة الدراسة:

جدول رقم (2): نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد للفروق بين مجموعات الدراسة على درجات التطبيق القبلي لأداة الدراسة.

م	متغيرات الدراسة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
	مهارات	بين المجموعات	10.85	3	3.62	1.338	0.271
	التصميم	داخل المجموعات	151.33	56	2.7		
	التعليمي	المجموع	162.18	59			

يتضح من جدول رقم (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة في التطبيق القبلي لأداة الدراسة؛ مما يدل على تكافؤ المجموعات قبل بدء التجربة. (هـ) تطبيق البرنامج: بدأت المجموعات دراسة البرنامج في الفترة من 2014 / 2 / 2 م، وحتى 2014 / 3 / 16 م، وقد تم ذلك وفقاً للإجراءات التالية:

- لقاء تمهيدي لكل مجموعة على حدة من الطلاب؛ للتعرف على أهداف البرنامج وأهميته، وطبيعة محتواه، وما يشتمل عليه من مهام، والتعريف بها وعناصرها وكيفية إنجازها، وقد أثرت في هذا اللقاء دافعية الطلاب للمشاركة الفعالة.

- توزيع دليل استخدام البرنامج التدريبي في صورة مهام ويب تعليمية على كل طالب - وفقاً للمجموعة التي ينتمي إليها.

- قسمت كل مجموعة إلى ثلاث مجموعات فرعية، تتكون كل مجموعة من خمسة طلاب؛ بهدف توزيع

- الأدوار فيها بينهم لإنجاز المهام وتيسير المشاركة في الحوار المباشر والمناقشات.
- تزويد كل طالب ببيانات تتعلق بالعنوان الإلكتروني للموقع، وusername، وpassword.
- التأكيد على إجراء المناقشات عبر (غرف الحوار المباشر ومنتديات المناقشة) بما يسمح بتبادل الأفكار والآراء.
- خصصت غرفة حوار مباشر لكل مجموعة بموقع البرنامج، حيث أنشئ حساب لكل طالب.
- أنشئ منتدى مناقشة على موقع البرنامج قسم لعدة محاور، ثم أنشئ حساب لكل طالب في كل مجموعة.
- إجراءات تنفيذ الطلاب لإستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى) باستخدام استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة):
 - مرت تلك الإستراتيجية بالإجراءات التالية:
 - وُزِع طلاب كل مجموعة على مجموعات فرعية منفصلة عن بعضها (خمسة طلاب في المجموعة). ثم وُزِع طلاب المجموعة إلى فرق (كل فريق يتكون من طالبين أو ثلاثة).
 - ينفذ طلاب المجموعات الفرعية مهام الويب التعليمية بشكل فردي، ثم يتشاور كل فريق حول المهمة عبر غرفة الحوار.
 - يجتمع أعضاء المجموعة داخل منتدى النقاش لمناقشة نتائج المهمة، والخروج بنتائج موحدة للمهمة. ثم ينشر عمل كافة أعضاء المجموعة في المنتدى، وترفع نتيجة المهمة.
 - بعد تأكيد أعضاء المجموعة تُرفع نتائج المهمة. ثم تقدم التغذية الراجعة من قبل المعلم (الباحث) بغرفة الحوار والمنتدى بشكل مستمر.
 - اجتماع آخر لأعضاء المجموعة عبر منتدى النقاش لإنجاز المهمة. ثم ينشر ما اتفق عليه بخصوص المهمة في ويكي خاص بـ (مشروع المجموعة).
 - يوجه الطلاب استفساراتهم للمعلم من خلال غرفة حوار المدرب أو في منتدى المشكلات بشكل مستمر.
 - لكل مجموعة منسق يتواصل مع المعلم، ويتغير بتغير المهمة.
 - في نهاية كل مهمة ويب يقدم اختبار تقويم ذاتي؛ للتعرف على فاعلية المهمة في اكتساب الطلاب للمعلومات.
 - تكرر الخطوات السابقة عند تنفيذ كل مهمة جديدة.

- إجراءات تنفيذ الطلاب إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى) باستخدام استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات):
مرت تلك الإستراتيجية بالإجراءات التالية:
 - وُزِع الطلاب على مجموعات غير منفصلة عن بعضها (خمسة طلاب في كل مجموعة)، ثم ينفذ طلاب المجموعات مهام تقصي الويب ضمن البرنامج التدريبي بشكل فردي.
 - اجتمع أعضاء المجموعة داخل منتدى النقاش لمناقشة المهمة، والخروج بنتائج موحدة للمهمة. ثم نشر العمل في المنتدى لكافة أعضاء المجموعة، ورفع نتائج المهمة للمعلم.
 - نشر ما اتفق عليه بخصوص المهمة في ويكي خاص بـ (مشروع المجموعة). ويسمح لأعضاء المجموعات الأخرى الاطلاع على المناقشات عبر المنتديات.
 - تقديم التغذية الراجعة من قبل المعلم بغرفة الحوار والمنتدى بشكل مستمر، ثم اجتمع آخر لأعضاء المجموعة.
 - لكل مجموعة منسق يتواصل مع المعلم، ويتغير بتغير المهمة.
 - في نهاية كل مهمة ويب يقدم اختبار تقويم ذاتي، للتعرف على فاعلية المهمة في اكتساب الطلاب للمعلومات.
 - تكرر الخطوات السابقة عند تنفيذ كل مهمة جديدة.
 - التطبيق البعدي لأدوات الدراسة: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج كلف كل طالب بتصميم إحدى الوحدات الدراسية عبر الويب في مادة التخصص، وتحديد أسبوع واحد لتصميم الوحدة الدراسية، والتي سلمت عن طريق البريد الإلكتروني.
- خامساً: نتائج البحث وتوصياته:
- عرضت نتائج الدراسة من خلال الإحصاء الوصفي للتطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب كما يوضحها جدول (3)، وكذا تحليل التباين ثنائي الاتجاه للبطاقة نفسها من خلال جدول (4)، وذلك بعد التأكد من تحقق شرط الاعتدالية وشرط تساوي التباين بين المجموعات باستخدام اختبار ليفين :Leven's Test

أثر التفاعل بين استراتيجيتين لتقصي الويب واستراتيجيتين للتعليم الإلكتروني...

جدول (3): الإحصاء الوصفي لمجموعات الدراسة في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

	بين المجموعات		داخل المجموعة		استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي
	ع	م	ع	م	استراتيجيات تقصي الويب
المتوسط الكلي	ع	م	ع	م	قصيرة المدى
85.93	7.18	84.67	6.16	87.2	طويلة المدى
	ع	م	ع	م	
79	4.34	77.87	4.31	80.13	المتوسط الكلي
	81.27		83.67		

جدول (4): ملخص نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات أفراد عينة الدراسة في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	النسبة الفاتية (ف)	مستوى الدلالة عند (0.05)
إستراتيجيات تقصي الويب.	721.07	1	721.07	22.75	*
استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي.	86.4	1	86.4	2.73	0.104
التفاعل بين استراتيجيات تقصي الويب واستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي.	0.267	1	0.267	0.008	0.927

تشير النتائج كما يوضحها جدول (4) إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.05 بين متوسطي درجات طلاب مجموعة إستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى ومجموعة إستراتيجية تقصي الويب طويلة المدى في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، ويوضح جدول (3) أن هذا الفرق لصالح مجموعة استراتيجيات تقصي الويب قصيرة المدى، وبناءً عليه رفض الفرض الأول من فروض الدراسة وقبل الفرض البديل. وتشير النتائج أيضاً كما يوضحها جدول (4) إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.05 بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التي استخدمت إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة) والمجموعة التي استخدمت إستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، وبناءً عليه قبل الفرض الثاني من فروض الدراسة. وباستقراء نتائج جدول (4) الخاصة بالتفاعل بين إستراتيجيات تقصي الويب وإستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي، يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.05 بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب؛ والذي يرجع إلى أثر اختلاف نمط إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى مقابل طويلة المدى) وإستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة مقابل بين المجموعات)، وبناءً عليه قبل الفرض الثالث من فروض الدراسة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تشير النتائج كما توضحها الجداول (3)، و(4) إلى ما يلي:

1- الأثر الفعال لإستراتيجيات تقصي الويب - بشكل عام - في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر

الويب؛ وقد يعزي ذلك إلى:

• أن الشروط والمواصفات التي تتسم بها استراتيجيات تقصي الويب، تتفق مع أسس ومبادئ المدخل البنائي في التصميم التعليمي Approach Constructivism؛ الذي يتركز حول المتعلم، ويؤكد على بناء المتعلم للمعرفة بنفسه، والتأكيد على مشاركته النشطة في التعلم وربط معارفه الجديدة بمعارفه السابقة، والتأكيد على العمل الجماعي.

• عند اختيار وتوفير مصادر المعلومات لتنفيذ استراتيجية تقصي الويب روعي أن تتوافر فيها الشروط التالية: جودة التصميم، وتوفرها ليسهل وصول الطالب لها، والموثوقية لضمان صحة ما يرد بها من معلومات، والمتخصصة في الموضوع محل الدراسة والبحث، وتعددتها وتنوعها.

• عند تقويم أداء الطلاب في أثناء تنفيذهم استراتيجية تقصي الويب روعي أن يكون فردياً وجماعياً مرتبطاً بالأهداف.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من: "ألن وستريت" (2007) Allan and Street، والحيلة ونوفل (2008)، و"إكيز وبويد" (2007) Ikpeze and Boyd، وإسماعيل وعبد (2008)، وجودة (2009)، والفار (2011)، والمهر (2011)، والسيد (2011)، وجمعة وأحمد (2012)، وفتح الله (2012)، وخلاف (2013)، والوسيمي (2013)، وصالح (2014)، والسمان (2014).

2- الأثر الفعال لاستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي - بشكل عام - في تنمية مهارات التصميم

التعليمي عبر الويب: وقد يعزي ذلك إلى:

• أن التعلم من خلال تلك الاستراتيجيات متمركز حول الطالب: حيث تضمن أنشطة جماعية نفذها الطلاب، كالتواجبات والمشروعات البحثية والعروض التعليمية.

• مسئولية الطلاب فرادى وجماعات عن مشروعاتهم.

• استخدام الطلاب لمصادر المعلومات وتبادلها فيما بينهم في بحثهم، وجمع وتنظيم المعلومات من مصادر

التعلم المختلفة.

• تشارك الطلاب في المعلومات، وتعاونوهم في بناء المعرفة.

• الثواب الجماعي: فلا تتم المكافأة إلا بعد انتهاء العمل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من: أوريبى وآخرون (2003)، Uribe, et al., "جونسون، وجونسون" (2003, 483)، Johnson and Johnson، ووالي (2010)، والبسيوني، وعبد الرزاق، وحيثي (2012)، ومهدي، والجزار، والأستاذ (2012)، والسيد (2013).

تشير نتائج جدولي (3)، (4) إلى:

3- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب مجموعة تقصي الويب قصيرة المدى ومجموعة تقصي الويب طويلة المدى في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، لصالح مجموعة تقصي الويب قصيرة المدى، وقد تعزي هذه النتيجة إلى طبيعة إستراتيجية تقصي الويب قصيرة المدى التي تتطلب عمليات ذهنية بسيطة، كالتعرف على مصادر المعلومات، واسترجاعها، والتفاعل مع عدد محدود من المصادر، وصولاً إلى مصادر المعلومات، واكتسابها، وفهمها، واسترجاعها، ودمجها مع المعرفة السابقة؛ مما جعل الطلاب يركزون بشكل أكبر على تحقيق الأهداف التعليمية، كما يعتمد تقييم أداء الطالب على تقديمه مصادر الرحلة في شكل بسيط، مثل: قائمة بعناوين المواقع، أو إجراء مناقشة، أو الإجابة عن أسئلة محددة.

تشير نتائج جدول (4) إلى:

4- عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.05 \geq$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة) والمجموعة التي استخدمت استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (بين المجموعات) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، وقد تعزي هذه النتيجة إلى أن كلتا استراتيجيتي التعلم الإلكتروني التشاركي تعتمد على أدوات التفاعل نفسها التي يستخدمها الطلاب عند تنفيذ إستراتيجيات تقصي الويب، وهي أدوات الويب 2.0 المختلفة مثل: غرفة تشارك الأقران والمنتديات التفاعلية والويكي، وأن هذه الأدوات لها تأثير إلى حد كبير متساو في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب، وتتفق النتائج العامة لتأثير استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب مع ما أكدته نتائج بعض الدراسات من فاعلية تلك الاستراتيجيات في تنمية مهارات مختلفة مثل دراسة: أوريبى وآخرون (2003)، Uribe, et al., ووالي (2010)، ومهدي، والجزار، والأستاذ (2012)، والسيد (2013).

5- عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.05 بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي عبر الويب؛ يرجع إلى أثر اختلاف نمط إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى مقابل طويلة المدى) واستراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة مقابل بين المجموعات)، وتشير هذه النتيجة إلى أن التأثير الأساسي لإستراتيجيتي تقصي الويب (قصيرة المدى / طويلة المدى) يكاد يكون متساوياً بالنسبة لتأثيرهما على كل من الطلاب الذين درسوا البرنامج عن طريق استخدام استراتيجية التعلم الإلكتروني التشاركي داخل المجموعة وبين المجموعات، وذلك فيما يتعلق بمهارات التصميم التعليمي عبر الويب.

سادساً: توصيات الدراسة ومقترحاتها:

أ- توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصى بما يلي:

- تبني واستخدام إستراتيجية تقصي الويب (قصيرة المدى) عندما يكون الهدف تنمية مهارات.
- استخدام استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي عند دراسة المقررات الإلكترونية، لاسيما استراتيجيته (داخل المجموعة).
- إتاحة الفرصة للطلاب للعمل في مجموعات تعاونية وتشاركية، من خلال توفير بيئة ومناخ صفّي يفيد من توظيف أدوات الويب 2.0 سواء أكانت تزامنية أم غير تزامنية، في إنجاز مهام وأنشطة المقررات الدراسية المختلفة.
- إعادة النظر في الطرق التقليدية المتبعة حالياً في التدريس، والتي تعتمد على الحفظ والتلقين وسلبية المعلمين، والتوجه أكثر نحو التركيز على الأساليب التكنولوجية الحديثة.

ب- الدراسات المقترحة:

- أثر التفاعل بين استراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي (داخل المجموعة/ بين المجموعات) وطريقتين لتقديم الدعم الإلكتروني (المباشر/ وغير المباشر) على تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لدى الطلاب المعلمين.
- أثر التفاعل بين استراتيجيتين لتقصي الويب (قصيرة المدى/ طويلة المدى) والأسلوب المعرفي (المعتمد/ المستقل) عن المجال الإدراكي على تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب لدى الطلاب المعلمين.
- أثر تصميم برامج تدريبية عبر الويب في تنمية مهارات استخدام مهام الويب التعليمية واستراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إسماعيل، و داد عبد السميع؛ وعبد، ياسر بيومي أحمد (2008، يناير). أثر استخدام طريقة الويب كويست في تدريس العلوم على تنمية أساليب التفكير والاتجاه نحو استخدامها لدى طالبات كلية التربية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 2(1)، 10-35.
- الفار، زياد يوسف عمر (2011). *مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quests) في تدريس الجغرافيا على مستوى التفكير التأملي والتحصيل (رسالة ماجستير)*. كلية التربية، جامعة الأزهر: غزة.
- بدوي، محمد محمد عبد الهادي (2008). برنامج تدريبي مقترح في المستحدثات التكنولوجية وأثره في تنمية مهارات استخدام الإنترنت لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية واتجاهاتهم نحوه. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 134، الجزء الرابع.
- السيوني، محمد رفعت؛ وعبد الرازق، السعيد محمد؛ وحبيشى، داليا خيري (2012، فبراير). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب 2 لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي. *المجلة العلمية، كلية التربية جامعة المنصورة*، 52.
- جمعة، علي عبد الرحمن؛ وأحمد، بارام (2012، أيار). فاعلية تدريس الكيمياء العضوية باستخدام إستراتيجية الويب كويست (Web Quest) في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة كلية العلوم جامعة السليمانية. *مجلة الفتح*، 49، 62-97.
- جودة، وجدي شكري (2009). أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب (Web quest) في تدريس العلوم على تنمية التنور العلمي لطلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة (رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- حجر، أمانة عبد الله بن محمد (2012). أثر التدريس باستخدام الويب كويست في تنمية مهارات (Web Quest) التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الحيلة، محمد محمود؛ ونوفل، محمد بكر (2008). أثر إستراتيجية الويب كويست في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مساق تعليم التفكير لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 4(3)، 205-219.
- خلاف، محمد حسن رجب (2013). أثر التفاعل بين طريقة تقديم دعوات التعلم (مباشرة وغير مباشرة) وطريقة تنفيذ مهام الويب (فردية وتعاونية) على التحصيل وتنمية مهارات تطوير موقع تعليمي إلكتروني وجودته لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية (رسالة دكتوراه). كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- خميس، محمد عطية (2003أ). *عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة*.
- خميس، محمد عطية (2003ب). *منتجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة*.
- خميس، محمد عطية (2011). *الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار السحاب.
- سرايا، عادل السيد (2012). تصميم برنامج تدريبي عبر تكنولوجيا الفصول الافتراضية وفعاليتها في تنمية بعض مهارات التصميم التعليمي البنائي والاتجاه نحو استخدامها لدى معلمي الطلاب الفائقين. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 3(78)، 281 - 338.

- السهان، إبراهيم محمد أحمد (2014). فاعلية الرحلات المعرفية (الويب كويست) في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. الإدارة - مصر، 51(1)، 20 - 27.
- السيد، هويدا سعيد عبد الحميد (2011أ، ديسمبر). أثر اختلاف أسلوب البحث في الرحلات المعرفية Web Quest على تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي. التربية (جامعة الأزهر) - مصر، 146(3)، 367 - 410.
- السيد، محمد (2011ب، نوفمبر). إستراتيجيات الرحلات المعرفية عبر الويب. مجلة التدريب والتقنية، العدد 154.
- السيد، همت عطية قاسم (2013). فاعلية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (رسالة دكتوراه). كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- صالح، أكرم صالح أحمد (2012). تعلم الرياضيات باستخدام فعاليات الويب كويست للصف التاسع الأساسي "الجانب العاطفي" (رسالة ماجستير). عمادة كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- صالح، صالح محمد (2014). فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، 45(2)، 127 - 178.
- صبري، ماهر إسماعيل؛ والجهني، ليل عصام (2013). فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب ويب كويست لتعلم العلوم في تنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1(34)، 25 - 62.
- صوفي، شيماء يوسف؛ وخميس، محمد عطية؛ والشاعر، حنان محمد (2008). تحديد كفايات التصميم التعليمي اللازمة لأخصائي تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التعليم، 18(2)، 97 - 118.
- الطويلعي، ميرفت عبد الرحمن (2013). إستراتيجية الويب كويست في تدريس مقرر الاجتماعيات وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 1(44)، 93 - 121.
- عبد الحافظ، حسني (2011). رحلات ممتعة من المعرفة والأنشطة التربوية... الويب كويست. مجلة المعرفة، العدد 193.
- عبد الحميد، عبد العزيز طلبة (2005). أثر اختلاف كل من النمط التعليمي والتخصص الأكاديمي على اكتساب بعض كفايات التصميم التعليمي لبرمجيات التعلم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. المؤتمر العلمي العاشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة، 1، 163 - 212.
- عبد الحميد، عبد العزيز طلبة (2010، مارس). الرحلات المعرفية عبر الويب (إحدى استراتيجيات التعلم عبر الويب). مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، 5، 19-20.
- عزمي، نبيل جاد (2006، مارس). كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعليم الإلكتروني عن بعد. المؤتمر الدولي الأول للتعلم من بعد، مسقط: سلطنة عمان.
- علاونة، رابعة محمد فالح (2011). الرحلات المعرفية: استخدامها ومعوقاته واتجاهات المعلمين الحاصلين على دورات الوردل لينكس نحوها (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن.
- الغول، ريهام محمد أحمد محمد (2012). فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض

- خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 1(78)، 287 - 329.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2012، مارس). أثر التفاعل بين تنوع إستراتيجيات التدريس بالرحلات المعرفية عبر الويب (WebQuests) وأساليب التعلم المفضلة في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاستيعاب المفاهيمي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. المؤتمر الثاني للإصلاح التربوي نحو مجتمعات تعلم أفضل، والذي عقدت تحت رعاية جامعة قطر في الفترة 24-25-2012 مارس، المجلد الأول، 134-175.
- الفرج، خلود سليمان (2010). فعالية التدريس باستخدام الرحلات المعرفية عبر الشبكة العنكبوتية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاتجاه نحو الجزء النظري لمادة الحاسب الآلي لطالبات الصف الأول الثانوي (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض.
- مقبيل، نداء علي (2009). الويب كويست WEB QEUST استراتيجية تكنولوجية في تعليم منهج البحث (المشروع). التطوير التربوي - عمان، 7، 48، 10-12.
- مهدي، حسن ربحي حسن؛ والجزار، عبد اللطيف الصفي؛ والأستاذ، محمود حسن (2012). إستراتيجيتنا التشاركية داخل المجموعات وبينها في مقرر إلكتروني لمنهج البحث العلمي عن بعد عبر الويب 2 وأثرهما على جودة المشاركات: دراسة تجريبية بكلية التربية جامعة الأقصى. مؤتمر تكنولوجيا التعليم الإلكتروني "اتجاهات وقضايا معاصر"، في الفترة من 11 - 12 أبريل 2012م، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة.
- المهر، أسماء عبد المنعم محمد (2011). فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب، الويب كويست في تنمية التحصيل المعرفي لدى طلاب كلية التربية النوعية بطنطا. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا - مصر، 43، 385 - 426.
- والي، محمد فوزي رياض (2010). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر "الويب" في تنمية كفايات المعلمين في توظيف تكنولوجيات التعليم الإلكتروني في التدريس (رسالة دكتوراه). كلية التربية فرع دمنهور، جامعة الإسكندرية.
- الوسيمي، عماد الدين عبدالمجيد (2013). فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quest في تعلم البيولوجي على بقاء أثر التعلم وتنمية مهارات التفكير الأساسية والمهارات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، 43(1) 67 - 11.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Allen, J., & Street, M. (2007). The quest for deeper learning: An investigation into the impact of a knowledge-pooling WebQuest in primary initial teacher training. *British Journal of Educational Technology*, 38(6), 1102-1112.
- Alshumaimeri, Y. & Almasri, M. (2012, Oct.): The Effects of Using WebQuest on Reading Comprehension Performance of Saudi EFL Students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 11(4).
- Azeta A. A. (2008, Oct.): A Multi-Channel Approach for Collaborative Web-Based Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE ISSN 1302-6488*, 9(4), Article: 10.
- Chandra J.A.P & Samuel, R.D. (2009, Abril): Web-Based Collaborative Learning Architecture for Remote Experiment on Control of Bioreactor's Environment, *JOURNAL OF SOFTWARE*, 4(2).
- Chang, C.S. ; Shichen, T. & Hus, W.H. (2011): The Study on Integrating web quest with Mobil Learning for Environmental Education. *Journal of Elsevier: Computers & Education*, 57, 1228-1239.
- Day, B. (2012). WebQuests for the Classroom. *Social Studies Review*, 51(1), 107-110.

- Gaskill, M., McNulty, A. & Brooks, D. W. (2006). Learning from WebQuests. *Journal of Science Education and Technology*, 15 (2), 133-136.
- Gülbahar, Y., Madran, R. O., & Kalelioglu, F. (2010). Development and Evaluation of an Interactive WebQuest Environment: "Web Macerasi". *Educational Technology & Society*, 13 (3), 139–150 .
- Halat, E. (2008)." The Effects of Designing Web Quest on the Motivation of Pre-Service Elementary School Teachers International". *Journal of Mathematical Education in Science and Technology*,39(6) 793-802.
- Halat, E. (2013, August): Experience of Elementary School Students with the Use of WebQuests. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*,3(2), 68-76, Retrieved August 6,2009, From: <http://mije.mevlana.edu.tr/http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.18.3.2>
- Henning, M. (Spring 2013): From "Community Helpers" to "Community Service": Using a WebQuest with Second Graders. *Journal of the Research Center for Educational Technology (RCET)*, 9 (1), 156-173
- Hu W. Chen, T. & Shi, Q. (2009): Collaborative Web-Based E-learning Environment for Information Security Curriculum. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 41, 489-492.
- Ikpeze, C& Boyd, F (2007): Web-Based Inquiry Learning: Facilitating Thoughtful Literacy with Web Quests.*Reading Teacher*, 60(7), 644-654
- Jacqueline, L. (2007). Confronting Challenges in Online Teaching: The Web Quest Solution. *Merlot Journal of Online Learning and teaching*, 3(1),42.
- Kundu, R. & Bain, C. (2006). Webquests: Utilizing Technology in a Constructivist Manner to Facilitate Meaningful Preservice Learning. *Art Education*, 59(2), 6-11.
- Laborda, J. G. (2009). Using webquests for oral communication in English as a foreign language for Tourism Studies. *Educational Technology & Society*, 12 (1), 258–270.
- Lamb, A. (2004). Key words in instruction. *WebQuests. School Library Media Activities Monthly*, 21(2), 38-40.
- Leahy, M. & Twomey, D. (2005, June). Using web design with pre-service teachers as a means of creating a collaborative learning environment. *Educational Media International*,42(2),143–151.
- Leung, C. B. & Unal, Z. (2013). Advantages and Disadvantages of Classroom Instruction with WebQuests: Connecting Literacy and Technology. *Journal of Reading Education*, 38(2), 31-38.
- Li, Y., Dong, M., & Huang, R. (2011). Designing Collaborative E-Learning Environments based upon Semantic Wiki: From Design Models to Application Scenarios. *Educational Technology & Society*, 14(4), 49–63.
- Liu, G. Zhang, Y. & Fan, H. (2013): Design and development of a collaborative learning platform supporting flipped classroom. *World Transactions on Engineering and Technology Education (WIETE)*, 11(2).
- Nordin, N.; Mohd, N.; Zakaria, E. & Embi, M. A. (2011). Development and Evaluation of Webquest for the Science Subject. *International Journal of Learning*, 18(5), 221-236.
- Paavola, S., Lipponen, L., & Hakkarainen, K. (2004). Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. *Review of Educational Research*, 74(4), 557-576.
- Shing, F. & Wen, Y.(2010). Using WebQuest as a creative Teaching Tool at a Science and Technology University in Taiwan. *World Transactions on Engineering and Technology Education*.8(2), 203-206.
- Sox, A., & Rubinstein-Avila, E. (2009). WebQuests for English-language learners: Essential elements for design. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(1), 38-48.
- Subramaniam, K. (2012, Sep.). How WebQuests Can Enhance Science Learning Principles in the Classroom. *Clearing House*, 85(6), 237-242.
- Susam, A.(2009) Strategies for Adapting WebQuest for Students with Learning Disabilities. *Intervention in school and Clinic*, 43 (1), 23-28.
- Uribe, D., Klein, J. D., & Sullivan, H. (2003). The effect of computer-mediated collaborative learning on solving ill-defined problems. *Educational Technology Research & Development*, 51(1), 5-19.
- Yang, C. & Tzuo, P. (2011, March) Use Web Quest As A Universal Design for Learning Tool to Enhance Teaching and Learning in Teacher Preparation Programs. *Journal of College Teaching & Learning* , 8(3), 21-30.
- Yang, C., Tzuo, P., & Komara, C. (2011, September). WebQuests and collaborative learning in teacher preparation: a Singapore study. *Educational Media International*, 48(3), 209–220.
- Zheng, L., Yang, K., & Huang, R. (2012). Analyzing Interactions by an IIS-Map-Based Method in Face-to-Face Collaborative Learning: An Empirical Study. *Educational Technology &*
