مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

السنة السابعة، العدد 21
المجلد الأول، مارس 2024

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658

Arcif
Analytics

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة حائل

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذه عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حال كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "ارسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين –من مختلف بلدان العالم– من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.

2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.

3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات الي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط وإجراءات النشر في مجلة العلوم الإنسانية

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، ومقدّمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمّن النّتائج والتّوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. فـــي حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاًّ لبحثه .
3. فـــي حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنّشر في المجلّة إلاّ بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة فـــي البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة بتطلب رسوم مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: الضوابط والمعايير الفنية لكتابة وتنظيم البحث

1. ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث (25%).
2. الصفحة الاولى من البحث، تحتوي على عنوان البحث، اسم الباحث أو الباحثين، المؤسسة التي ينتسب إليها– جهة العمل، عنوان المراسلة والبريد الالكتروني، وتكون باللغتين العربية والانجليزية على صفحة مستقلة في بداية البحث. الاعلان عن أي دعم مالي للبحث– إن وجد. كما يقوم بكتابة رقم الهوية المفتوحة للباحث ORCID بعد الاسم مباشرة. علماً بأن مجلة العلوم الإنسانية تنصح جميع الباحثين باستخراج رقم هوية خاص بهم، كما تتطلب وجود هذا الرقم في حال إجازة البحث للنشر.
3. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط..
4. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة أو (12.000) كلمة للبحث كامل أيهما أقل بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع.
5. أن يتضمن البحث مستخلصين: أحدهما باللغة العربية لا يتجاوز عدد كلماته (200) كلمة، والآخر بالإنجليزية لا يتجاوز عدد كلماته (250) كلمة، ويتضمن العناصر التالية: (موضوع البحث، وأهدافه، ومنهجه، وأهم النتائج) مع العناية بتحريرها بشكل دقيق.
6. يُتبع كل مستخلص (عربي/إنجليزي) بالكلمات الدالة (المفتاحية) (Key Words) المعبرة بدقة عن موضوع البحث، والقضايا الرئيسة التي تناولها، بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.

7. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربعة (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
8. يكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. .(Bold)
9. يكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. (Bold) .
10. يلتزم الباحث برومنة المراجع العربية (الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية) ويقصد بها ترجمة المراجع العربية (الأبحاث والرسائل العلمية فقط) إلى اللغة الإنجليزية، وتضمينها في قائمة المراجع الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المراجع العربية)، حيث يتم رومنة (Romanization / Transliteration) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بالعنوان، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الرسالة أو البحث. بعد ذلك يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية.

مثال إيضاحي:

الشمري، علي بن عيسى. (2020). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نموذج كيلر(ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل،1*(6)، 98-87.

Al-Shammari, Ali bin Issa. (2020). The effectiveness of an electronic program based on the Keeler Model (ARCS) in developing the motivation towards my language subject among sixth graders. (in Arabic). *Journal of Human Sciences, University of Hail.1*(6), 98-87

السميري، ياسر. (2021). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة، 18*(1): 19- 48.

Al-Samiri, Y. (2021). The level of awareness of primary school teachers of modern educational strategies that meet the needs of gifted students with learning disabilities. (in Arabic). *The Saudi Journal of Special Education, 18* (1): 19-48.

11. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة.
12. تستخدم الأرقام العربية أينما ذكرت بصورتها الرقمية. (Arabic…. 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول و الأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول و الأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره – إن وجد – أسفله.
13. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، الإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.

14. تدرج الجداول والأشكال- إن وجدت- في مواقعها في سياق النص، وترقم بحسب تسلسلها، وتكون غير ملونة أو مظللة، وتكتب عناوينها كاملة. ويجب أن تكون الجداول والأشكال والأرقام وعناوينها متوافقة مع نظام APA-

رابعًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

خامسًا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـــ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية كما هو في دليل الكتابة العلمية المختصر بنظام APA7

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك

7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (**1000**) **ريال غير مستردة** من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكِّمين اثنين؛ على الأقل.
10. فـــي حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:
    أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
    ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.
    ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.
    د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
13. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم.
14. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
15. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
16. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
17. ترسل المجلة للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
18. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّياً.

المشرف العـــام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. عبد العزيز بن سالم الغامدي

هـيئـــة الـتحريـــر

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش

أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. سالم بن عبيد المطيري

أستاذ الفقه

د. وافي بن فهيد الشمري

أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د. منى بنت سليمان الذبياني

أستاذ الإدارة التربوية

د. ياسر بن عايد السميري

أستاذ التربية الخاصة المشارك

د. نواف بن عوض الرشيدي

أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

د. نوف بنت عبدالله السويداء

استاذ تقنيات تعليم التصاميم والفنون المشارك

د. إبراهيم بن سعيد الشمري

أستاذ النحو والصرف المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان

سكرتير التحرير

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان – قياس وتقويم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس – سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود – الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة – فلسفة التربية

فهرس الأبحاث

م	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها د. منذر بن عبدالله البليهد	42 – 13
2	التعرف على مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في ضوء المتغيرات الأسرية والمعرفية د. فيصل يحيى العامري	75 – 45
3	حركات الدينية الجديدة (مفهومها، أسباب نشأتها، وأنواعها) أ.د. طارق بن سليمان البهلال	94 – 77
4	العقبات المحتملة لاستخدام أدوات التقييم الرقمي في منصة مدرستي من وجهة نظر المشرفين التربويين: دراسة مختلطة د. فهد بن سليم الحافظي	117 – 97
5	القيم الجمالية والبصرية للحلي الشعبية في بعض مناطق المملكة العربية السعودية كمصدر إلهام لإثراء التصاميم الرقمية المطبوعة للمعلقات د. جوزاء بنت فلاح العنزي	139 – 119
6	بيان ما أشكل على العلماء في قوله تعالى: ﴿ يوم نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْداً عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾ [الأنبياء: 104] د. ياسر بن سعد بن راشد الشبرمي	149 – 141
7	تحليل محتوى كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير المنتج في المملكة العربية السعودية د. نشمي عياده الشمري	170 – 151
8	درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل د. وداد محمد صالح الكفيري	191 – 173
9	عصي على الترجمة: دراسة مقارنة لمناهج الترجمات الإنجليزية لمقامات الحريري د. إبراهيم بن عبدالرحمن الفريح	204 – 193
10	فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة د.ماجد بن سالم بن جابر السناني	229 – 207
11	مستوى الإلمام بالفنون الرقمية وتطبيقاتها وأثره على خريجي قسم الفنون الجميلة في جامعة حائل د. فوزي بن سالم الشايع	244 – 231
12	موقف محمد رشيد رضا من النسخ في القرآن الكريم د. ماجد بن عبدالرحمن الصمعان	258 – 247
13	The Effects of Least-to-Most Prompting on Improving Job-related Skills for Individuals with Autism Spectrum Disordery د. مشعل بن سلمان الرفاعي الجهني	270 – 261

أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها

The effect of using open badges in an e-learning environment on developing academic achievement and achievement motivation and their attitudes towards it a field study on a sample of beneficiaries

د. منذر بن عبدالله البليهد

أستاذ تقنيات التعليم المساعد، كلية التربية، جامعة حائل

Dr. Munthir Abdullah Alblaihed

Assistant professor of Educational Technology,
College of Education, University of Hail

(قُدم للنشر في 2022/09/11، وقُبل للنشر في 2022/10/31)

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة البحث من (52) طالب من طلاب كلية التربية في جامعة حائل، ونظراً لأن هذا البحث يعد من البحوث التطويرية في تكنولوجيا التعليم، استخدم الباحث المنهج الوصفي: في إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، منهج تطوير المنظومات التعليمية DSI: واستخدمه الباحث في تصميم وتطوير الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني، المنهج التجريبي: في التعرف على أثر الشارة المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها، واستخدم البحث اختبار تحصيلي كأدة للبحث، ومقياس الدافعية للإنجاز لهيرمانز (ترجمة فاروق موسي، 1991)، ومقياس الاتجاه نحو استخدام الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني من إعداد الباحث، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α50.0) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي ومقياس دافعية الإنجاز ومقياس الاتجاه نحو استخدام الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي»، وقام الباحث بعرض النتائج وتفسيرها وتقديم بعض التوصيات والمقترحات ببحوث مستقبلية في ضوء نتائج البحث الحالي.

الكلمات المفتاحية: الشارة المفتوحة، بيئة التعلم الإلكتروني، التحصيل الدراسي، الدافعية للإنجاز، الاتجاه نحو استخدام الشارة المفتوحة.

Abstract

The aim of the current research is to identify the effect of using open badges in an E-learning environment on the development of academic achievement and achievement motivation among students of the College of Education and their attitudes towards it. Since this research is a developmental research in educational technology, the researcher used the descriptive approach: in preparing the theoretical framework and previous studies related to the research variables, the ISD educational systems development approach: the researcher used it in designing and developing the open badge in the e-learning environment, the experimental method: in knowing the impact of the open badge in the e-learning environment in Academic achievement and achievement motivation among students of the College of Education and their attitudes towards it. The research used an achievement test as a tool for research, the Hermans achievement motivation scale (translated by Farouk Moussa, 1991), and the measure of the trend towards using the open badge in the e-learning environment prepared by the researcher, and the results of the research resulted in the presence of teams Statistically significant at the level (α 0.05) among the mean scores of the experimental group students (open badges in an e-learning environment) in the pre and post application in the achievement test and the achievement motivation scale and the trend scale towards using the open badge in the e-learning environment in favor of the post application." The researcher presented and interpreted the results and presented recommendations and suggestions for future research in the light of the results of the current research.

Keywords: Open Badge, E-learning environment, Academic Achievement, Achievement motivation, the tendency to use the open badge.

مقدمة:

أتاحت التقنية آفاقاً واسعة في العملية التعليمية حيث ساهمت في تطوير أساليب التعليم والتعلم وظهور أنماط عديدة وأساليب جديدة للتعلم، في ظل التطور السريع والمتنامي في مجال تكنولوجيا التعليم، حيث لا يمكن إنكار الدور الكبير والمهم الذي تلعبه التكنولوجيا في جميع مجالات الحياة وبالأخص في مجال التعليم والتعلم، وكان من نتاج هذه النظم بيئات التعلم الإلكترونية التي تعتمد على توظيف الكمبيوتر والوسائل المتعددة التفاعلية بمختلف أنواعها.

يشير «جيفانوفيك وديفيدزك» (Jovanovic & Devedzic, 2015) إلى أن هدف المصمم التعليمي هو إنشاء بيئات التعلم لدعم التعلم الفعال والجذاب في سياقات مختلفة، إلا إن التركيز على تحفيز المتعلم كعنصر مهم في عملية التعلم كان بالأهمية خاصة في العصر الرقمي الحديث لأنه يؤثر على عملية التعلم بالإيجاب. زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة باستخدام الشارات الرقمية واحتلت مكانة بارزة في الأدب التربوي باعتبارها حل محتمل لمجموعة واسعة من القضايا التعليمية، حيث تمثل الشارات الرقمية أحد أمثلة المكافآت الخارجية المستخدمة في أنظمة محفزات الألعاب، وتمنح للمشاركين عند إنجاز المهام وتحقيق الأهداف (Daniel, 2015).

وبالتالي ظهرت تكنولوجيا الشارات الرقمية وبدأت الاستفادة منها في بيئات التعلم الإلكترونية التي أصبحت أحد المفاهيم الجديدة التي أضافتها تكنولوجيا المعلومات إلى المجال التربوي، وأهم ما يميز الشارات الرقمية كما يشير كل من جلوفر ولطيف (Glover & Latif, 2013) زيادة تحفيز الطلاب للمشاركة، وتعزيز أداء التعلم الأكاديمي وتحسين التذكر، وتقديم تغذية راجعة على تقدم الطلاب ونشاطهم وتحفيز التغيرات السلوكية. وتعد الدافعية للإنجاز شرطاً أساسياً لحدوث التعلم الجيد، حيث تضع أمام المتعلم أهدافاً معينة يسعى لتحقيقها وتزيد من الجهود المبذولة لتحقيق هذه الأهداف، وهي تجعل المتعلم يستجيب لمواقف معينة دون غيرها فهي الطاقة الكامنة عند المتعلم التي تجعله يقوم بنشاط معين لكي يتم التعلم (زيتون، 2005). ولذا لن يكون هناك نواتج تعلم أو أهداف مرجوة إلا إذا توفر دافع قوي لدى المتعلم ينمي لديه القدرة على تحمل المسؤولية والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بالاستمتاع أثناء عملية التعلم والسعي نحو التفوق، وتلك هي الرغبة الحقيقية من تنمية الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين، وحيث تحتوي بيئة التعلم الإلكترونية في الدراسة الحالية على عناصر محفزات الألعاب (الشارات المفتوحة) فهي يمكن أن تعتبر مناسبة لتنمية الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة.

يرى كثير من الباحثين (Pokhrel & Chhetri, 2021; Mpungose, 2020) أن واحدة من المشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني هي الدافعية للإنجاز، ذلك أن المتعلمين إلكترونياً في أشد الحاجة إلى الدافعية القوية التي تمكنهم من العمل كما يتعلم أقرانهم في التعلم العادي أو التقليدي دون حدوث إنسحاب من موقف التعلم. وبالرغم من أهمية الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين إلا أن استخدام الطرق التقليدية في التدريس أو حتى في بيئات التعلم الإلكترونية التي لا تعتمد على عناصر التحفيز الجيد أدى إلى إنخفاض دافعية المتعلمين للتعلم وضعف حماسهم وعدم قدرتهم على المثابرة وصعوبة متابعتهم للمعلومات التي تقدم إليهم، الأمر الذي أدى إلى إنخفاض مستوى التعليم والتعلم (إسماعيل، 2009)، لذا اهتمت الدراسة الحالية بتنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية من خلال عناصر التحفيز في بيئات التعلم الإلكترونية لتنمية مهارات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.

واكتسب متغير التحفيز من خلال الشارات المفتوحة (كمكافآت) الكثير من الاهتمام البحثي في مجال التعلم الإلكتروني، فقد تباينت نتائج الدراسات والبحوث فيما يختص بمنح الشارة الرقمية حيث أثبتت العديد من الدراسات والبحوث فاعلية استخدام الشارات المفتوحة على نواتج التعلم المختلفة وتأثيراتها التحفيزية ومستويات إنجاز الطلاب ومشاركتهم، ضمن سياقات التعلم الإلكترونية، مثل دراسة «دني» (Denny, 2013) ودراسة «يالديرم» (Yıldırım, et al, 2017)، ودراسة «ماه» (Mah, 2016)، ودراسة «كاتي» (Katie, 2012)، ودراسة «ديبولي وآخرون» (De Paoli et al., 2012)، ودراسة «ماكدنيل وآخرون» (McDaniel et al., 2012) التي أشارت نتائجهم إلى مستوى الإنجاز والنجاح الذي حققه الطلاب وخلق المنافسة بين الأقران في الممارسات التعليمية المختلفة.في حين جاءت دراسة «أبراموفيتش وآخرون» (Abramovich et al., 2013) بنتائج عكسية وأشارت نتائجه إلى أن الشارات الرقمية فشلت في تعزيز التحفيز والدافعية لدى المتعلمين، وأكد على أن استخدام الشارات الرقمية باعتبارها استراتيجية لم يتم توثيقها أو فهمها جيداً في التعليم، وأنه ما زلنا في حاجة إلى كثير من الدراسات والبحوث التربوية في هذا المجال.

لقد أثبتت نتائج الدراسات والبحوث أثر عناصر التحفيز الإيجابية ومنها الشارات الرقمية والمفتوحة في بيئات التعلم الإلكترونية عند تطبيقها على الطلاب، حيث يشير «كروس وآخرون» (Cross et al., 2014) أن الاتجاه لاستخدام الشارات الرقمية والمفتوحة بات مفتوحاً كحافز للتعلم أو الأداء، وكأداة تقييم فعالة، تسمح للمتعلم بعرض ممارساته وبياناته وتتيح له فرص عديدة للتعلم الشخصي ذو المعنى، بما في ذلك أكاديمية خان، بوزماث وكودياكاديمي، وعلى الرغم من الحماس لدمج الشارات الرقمية في عملية التعليم والتعلم، وجد الباحثون أن التعلم بدعم الشارات الرقمية ليس كافياً للمتعلمين والمعلمين، حيث لا تزال هناك شكوك حول ما إذا كانت الشارات تساهم في تحسين مخرجات التعلم (Hakulinen, Auvinen & Korhonen, 2013)، وتبين دراسة (Abramovich, Schunn & Higashi, 2013) أن تحسين قدرة الدارسين ودافعيتهم تتوقف

على اختيار النمط الصحيح من الشارات الرقمية التي سيتم استخدامها في البيئة التعليمية وأثرها على دوافع المتعلم المختلفة، وأن هناك حاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لمعرفة معايير الشارات الرقمية وأنماطها بحيث تعظم من ممارسات التعلم المفيدة والتقليل من الآثار الجانبية الضارة، وأكدوا على أهمية فهم تفاعل المتعلمين مع الشارات الرقمية لوضع الأسس والاستراتيجيات التربوية لتعزيز تعلم الطلاب والاستفادة من هذه التكنولوجيا في بيئات التعلم الإلكترونية.

وعلى ما سبق ونتيجة لإختلاف الآراء ونتائج الدراسات والبحوث حول أفضلية الشارات المفتوحة تحاول الدراسة الحالية دراسة مدى تأثير استخدام الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، بالإضافة إلى تأثير عناصر التصميم السابقة على الدافعية للإنجاز لدى الطلاب وإتجاهاتهم نحوها.

خلفية البحث:

تعد الشارات المفتوحة أحد التطبيقات التكنولوجية التي أثبتت فاعلية تعليمية حيث اكتسب متغير التحفيز من خلالها (كمكافآت) الكثير من الاهتمام البحثي في مجال التعلم الإلكتروني لما له من أثر في تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات المختلفة، وهذا ما أكده عدد من الدراسات مثل: دراسة (Woolley & Fishbach, 2017), ودراسة «وولي، فيشباش» (Woolley & Fishbach, 2015) ودراسة (Davies, Randall, & West, 2015) على ضرورة التوجه نحو توظيف الشارات المفتوحة في تنمية المهارات الأدائية وذلك لما له من مميزات وخصائص تساعد في التغلب على مشكلات التطبيقات التقليدية المستخدمة في التعليم.

وتؤكد الدراسات التربوية الحديثة أن الدافع للإنجاز يعد من المحددات الأساسية لمواصلة التعلم لدى الطلاب، وخاصة في بيئة التعلم الإلكترونية، حيث يعمل على تقوية اتجاهاتهم وتحفيزهم لحل المشكلات التي تواجههم دون ملل أو إحباط، كما تعددت الدراسات التي تناولت بيئات محفزات الألعاب ومنها دراسة هاني شفيق (2019) ودراسة رحاب خلف وآخرون (2022) ودراسة سو وشينج (Su & Cheng, 2015) التي أظهرت نتائجهم أن هذه البيئات إيجابية بشكل كبير في بقاء أثر التعلم وإنخراط ودافعية الإنجاز والتحصيل لدى المتعلمين، وأوصت دراسة كل من نرجس ذكري وشهرزاد نوار (2016)، حاتم صالح (2020) بضرورة تنمية دافعية الإنجاز لدى الطلاب، حيث تعد أداة قوية لتحفيزهم على تعلم المهارات والمعارف المختلفة.

وقد لاحظ الباحث بحكم عمله عضواً لهيئة التدريس بجامعة حائل وتدريس مقرر تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وجود قصور لدى بعض الطلاب في بعض مهارات مقرر (انتاج واستخدام الوسائل التعليمية وسل 250)، وسلبيتهم أثناء المحاضرة، وعدم تمكن هؤلاء الطلاب من مهارات إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، وانخفاض مستوى دافعيتهم، مما يقف عائقًا أمام مشاركة وتفاعل الكثير منهم أثناء الموقف التعليمي. مما جعل الباحث يقوم بعمل دراسة استكشافية على عينة من طلاب الكلية بهدف التعرف على مدى إلمامهم بمهارات (انتاج واستخدام الوسائل التعليمية وسل 250) وتطبيقها على عدد (20) طالب من طلاب السنة الثانية بكلية التربية والتي تضمنت بعض الأسئلة حول معرفتهم بإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، ومن ثم أشارت الاستجابات إلى قصور في الجانب التطبيقي حيث يصعب على الطلاب (انتاج واستخدام الوسائل التعليمية وسل 250).

كما قام الباحث بعمل استبانة لطلاب كلية التربية بهدف التعرف على مدى رغبتهم في دراسة مقرر (انتاج واستخدام الوسائل التعليمية وسل 250) بأساليب وطرق تكنولوجية حديثة، حيث يفضل الطلاب أسلوب تعلم متاح طوال الوقت يراعي احتياجاتهم وقدراتهم بنسبة (85 %)، ورغبتهم في بيئة تعلم إلكترونية تحفزهم وتثير الدافعية لديهم (90 %).

وفي ضوء ندرة البحوث العربية التي تناولت أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئات التعلم الإلكترونية، لذا فإن الأمر يدعو إلى إجراء المزيد من البحوث العلمية التي تستخدم طرائق تدريسية حديثة تعزز دور الطالب في التعلم، ويستهدف البحث الحالي دراسة أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها.

مشكلة البحث:

في ضوء ما تم عرضه تتبين مشكلة البحث الحالي في: ضعف في مهارات مقرر (انتاج واستخدام الوسائل التعليمية وسل 250) لدي طلاب كلية التربية، الأمر الذي جعل الباحث يسعى إلى الاستفادة من مزايا تطبيق نظام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم الكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها.

ولما كان الهدف من كل هذا الجهد العمل على رفع مستوى الدافعية للإنجاز لديهم بما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم الجامعي وبأفضل المستويات، ومن هنا جاءت مشكلة هذه الدراسة، التي تمثلت في البحث عن الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

1. ما معايير تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الشارات المفتوحة لتنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها؟

2. ما التصميم التعليمي المناسب لبيئة تعلم إلكترونية قائمة على منح الشارات المفتوحة لتنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها؟
3. ما أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية؟
4. ما أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية دافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية؟
5. ما أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على اتجاهات طلاب كلية التربية نحوها؟

أهداف الدراسة:

1. إعداد قائمة لمعايير تصميم الشارات المفتوحة ببئات التعلم الإلكترونية.
2. تحديد التصميم التعلمي الأنسب لبيئة تعلم إلكترونية قائمة على الشارات المفتوحة.
3. الكشف عن أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها.

أهمية البحث:

من المأمول أن يفيد البحث:

- في دعم التوجه القائم على استخدام الشارات المفتوحة كأداة تساعد القائمين على إنتاج بيئات التعلم الإلكترونية في استخدامها والتي من شأنها تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز لطلاب الجامعة.
- مصممي بيئات التعلم الإلكترونية من خلال تزويدهم بمجموعة من الإرشادات فيما يتعلق بتصميم واستخدام الشارة المفتوحة، والتي من شأنها تنمية نواتج التعلم والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة.
- القائمين على إعداد البرامج التعليمية بالأسس والمعايير التي يمكن من خلالها بناء تلك البرامج.
- يمكن أن تسهم نتائج البحث في إلقاء الضوء على أنسب التقنيات التحفيزية (الشارات المفتوحة) التي يمكن استخدامها في بيئات التعلم الإلكترونية وكيفية تطبيقها.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** مقرر انتاج واستخدام الوسائل التعليمية (250 وسل)، واقتصرت الدراسة على ثلاث وحدات تعليمية وهي (السبورة الذكية، الرحلات المعرفية، البرامج التعليمية).
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الأول العام الجامعي 1443.
- **الحدود البشرية:** عينة من طلاب السنة الثانية في كلية التربية بجامعة حائل.

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من الفروض الآتية:

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي»
2. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز.
3. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة.

منهج البحث ومتغيراته:

نظرًا لأن هذا البحث يعد من البحوث التطويرية في تكنولوجيا التعليم، كما حددها عبد اللطيف الجزار (2014) لذلك يستخدم الباحث المناهج الثلاثة الآتية:

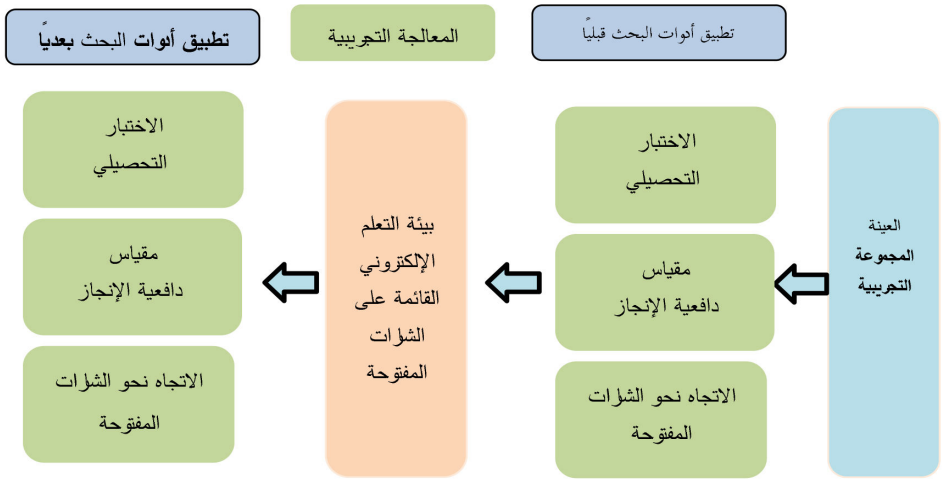
المنهج الوصفي: في إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، منهج تطوير المنظومات التعليمية ISD: واستخدمه الباحث في تصميم وتطوير الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني، المنهج التجريبي: في التعرف على أثر الشارة المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية وإتجاهاتهم نحوها.

التصميم التجريبي للبحث:

استخدم الباحث تصميم المجموعة الواحدة ذو القياس القبلي والبعدي The One Group Pretest Posttest Design حيث يتم اختبارها قبلياً ثم إدخال المتغير المستقل عليها ثم يتم اختبارها بعديًا والشكل (1) يوضح ذلك.

شكل (1)

التصميم التجريبي للبحث



متغيرات البحث:

تمثلت متغيرات البحث بالآتي:

- المتغير المستقل: يشتمل هذا البحث على متغير مستقل، هو: البيئة الإلكترونية القائمة على الشارات المفتوحة.
- المتغيرات التابعة: اشتمل البحث الحالي على ثلاثة متغيرات هي: (التحصيل الدراسي، دافعية الإنجاز، الاتجاه نحو الشارات المفتوحة).

أدوات البحث:

استخدم البحث الأدوات التالية:

1. اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية (250 وسل) من إعداد الباحث.
2. مقياس الدافعية للإنجاز (لهيرمانز، ترجمة فاروق موسى، 1991).
3. مقياس الإتجاه نحو الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية (من إعداد الباحث).

خطوات البحث وإجراءاته:

1. الاطلاع على بعض المراجع والأدبيات التربوية التي تناولت إستراتيجية التحفيز من خلال استخدام الشارات المفتوحة في بيئات التعلم الإلكترونية.
2. إعداد الإطار النظري للبحث والذي قدم عرضاً نظرياً لمتغيرات البحث والعلاقة بينها.
3. تصميم وإنتاج الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نموذج عبد الطيف الجزار (2014)، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وإجراء التعديلات اللازمة.
4. بناء قائمة الأهداف والمحتوى التعليمي لمقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية في بيئة التعلم الإلكترونية.
5. تحديد معايير تصميم الشارة المفتحة في بيئة التعلم الإلكترونية.
6. إعداد مادة المعالجة التجريبية وعرضها في صورتها الأولية على المحكمين، وإجراء التعديلات، وإعدادها في صورتها النهائية.
7. إعداد الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية وعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص والتعديل في ضوء آرائهم.
8. مقياس الدافعية للإنجاز وضبطه.
9. مقياس الاتجاه نحو الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية وتحكيمه وضبطه.
10. تطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية لضبطها وحساب صدقها وثباتها.
11. إجراء التجربة الأساسية للبحث وفق الخطوات التالية:
    - اختيار عينة البحث.
    - تطبيق الأدوات قبلياً على عينة البحث.
    - تطبيق مادة المعالجة التجريبية على أفراد العينة وفق

التصميم التجريبي للبحث.

- تطبيق أدوات البحث بعدياً.

12 . مناقشة النتائج وتحليلها وتفسيرها.

13. تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

في ضوء اطلاع الباحث على الأدبيات المرتبطة بالبحث الحالي، وعلى عديد من البحوث والدراسات السابقة، ومراعاة طبيعة المتغير المستقل للبحث ومتغيراته التابعة وبيئة التعلم وعينة البحث تم تحديد مصطلحات البحث في صورة إجرائية على النحو الآتي:

1. بيئات التعلم الإلكترونية:

هي «حزمة برمجية تقدم من خلال الكمبيوتر والشبكات، تمثل بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة، إنشاء المحتوى التعليمي وإداراته، وإدارة المتعلم، وعمليات التعليم وأحداثه وأنشطته وتفاعلاته، وعمليات التقويم، تساعد أعضاء هيئة التدريس على إنشاء المحتوى التعليمي، وتوصيله، وإدارته، وتمكن المعلمين والمتعلمين من الاتصال والتفاعل والتشارك، سواء أكان بطريقة متزامنة أم غير متزامنة، وتقديم المساعدة والتوجيه والدعم التعليمي والفني على الخط» (خميس، 2018).

2. الشارات المفتوحة : Open Badges

يعرف «أوبرين وشينك ووليس وهيكي» (O›Byrne, Schenke, Willis & Hickey, 2015) الشارة المفتوحة بأنها تمثيل مرئي للإنجاز قائم على الأدلة تستخدم في العديد من بيئات التعلم الإلكترونية، يتم منحها باعتبارها المكافأة الرقمية التي يحصل عليها الطالب من خلال استكمال المهام والأهداف التي يحددها مانح الشارة وتحتوي على بيانات وصفية يمكن التحقق منها، ويتم تضمين ذلك داخل الشارة في شكل بيانات وصفية، بالإضافة إلى من أصدر الشارة.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: تمثيل رقمي للإنجاز الممنوح للطلاب لتحقيق درجات معيارية محددة في تقييمات المهام والأنشطة، وتمثل اعترافاً بأن الطالب قد أظهر معرفة أو مهارة في مجال المحتوى التعليمي.

3. دافعية الإنجاز:

يعرفها الباحث إجرائياً على أنها: «السعي من أجل النجاح»، وهذه النزعة تعتبر مكوناً أساسياً في دافعية الإنجاز، وتعتبر الرغبة في التفوق والنجاح في استخدام وإنتاج الوسائل التعليمية سمة أساسية تميز الطلاب ذوي المستوى المرتفع على مقياس دافعية الإنجاز، وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لهذا الغرض.

4. التحصيل Achievement:

يعرف «سبينات، وبيرجيت» (Spinath, Birgit, 2012) التحصيل الأكاديمي بأنه يمثل نتائج الأداء التي تشير إلى مدى تحقيق الشخص لأهداف محددة كانت محور الأنشطة في البيئات التعليمية، وتشمل اكتساب المعرفة والفهم في مجال فكري معين.

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: مدى استيعاب وفهم الطلاب لما تعلموه واكتسبوه من خبرات معينة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية في مقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية (250 وسل) المعد لذلك.

5.الاتجاه نحو الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية:

يعرف زهران (2018) الاتجاه بأنه « تكوين فرضي، أو متغير كامن أو متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابة) وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة».

ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه درجة استجابة أفراد عينة البحث بالقبول أو الرفض أو التردد نحو الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني، وتقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتجاهات.

الإطار النظري للبحث:

نظرًا لأن هذا البحث يهدف إلى تصميم وتطوير بيئة تعلم إلكتروني قائمة على الشارات المفتوحة لتنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية في جامعة حائل واتجاهاتهم نحوها، لذلك فقد اشتمل الإطار النظري للبحث على المحاور الآتية:

1. بيئات التعلم الإلكتروني.
2. الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني.
3. نواتج التعلم المستهدفة: تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية في جامعة حائل واتجاهاتهم نحوها.
4. التوجه النظري للبحث.
5. نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث.

وذلك على النحو الآتي:

أولاً: بيئات التعلم الإلكتروني

يعرفها مكيوليكي (Mikulecky, 2019) بأنها: «منظومة

تطبق أساليب جديدة على مستويات تصميم التعليم والتعلم، وإدارة التعلم وتنظيمه، بحيث تساعد على توفير بيئة للمتعلمين تتيح فرص التعلم الفردي، والتفكير بصورة محفزة، وتسهيل إجراءات التعلم، وتوفير دعم على أساس احتياجات المتعلم وملاحظة دقيقة لأنشطته التعليمية. كما يعرفها كل من (Wang, Shannon, & Ross, 2013; Wilde & Hsu, 2019) بأنها شكل من أشكال التعليم حيث تشمل العناصر الرئيسية الفصل المادي بين المعلمين والطلاب أثناء التدريس واستخدام التقنيات المختلفة لتسهيل التواصل بين الطالب والمعلم والطالب-الطالب».

يعتبر التعليم الإلكتروني كمنظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية (الانترنت، الفصول الافتراضية، منصات التعلم الإلكترونية، ..) لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة أو غير متزامنة عن بعد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المعلم والمتعلم، في هذا السياق استهدفت دراسة سميث وسيفو (Smith & Sivo, 2012) التي أجريت على المتعلمين في التعليم الجامعي، بتطبيق المقابلة المتعمقة مع الأساتذة ممن يتمتعون بخبرة في تدريس المقررات بواسطة الإنترنت. وخرجت هذه الدراسة بنتائج، كان من أبرزها أن هناك تبايناً كبيراً في أساليب تدريس أعضاء هيئة التدريس، وفي التفاعل، وفي المحتوى المتعلق بالتغذية الراجعة.

ويعرف (Wang et al., 2013) التعليم الإلكتروني بأنه: «القدرة على استخدام الانترنت في جميع العمليات التعليمية وجميع الفعاليات التي يقوم بها الطلبة والتي تتعلق بالمعارف والمهارات والنظريات والحقائق التي يمرون بها، كما يعرفه (Gonzalez et al., 2020) بأنه: «استخدام إمكانيات التقنيات الحديثة لخدمة العملية التعليمية واستخدام التقنية كمساعد تعليمي في العملية التعليمية لتدريس المقررات المختلفة سواء كانت نظرية أو عملية أو من خلال الممارسة والتمرين والمحاكاة، ولذلك لابد من توافر وسيلة اتصال أو أكثر في برامج التعليم عن بعد لتيسير عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم للتغلب على حاجز المكان والزمان.

ويعتبر التعليم الإلكتروني كمنظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية (الانترنت، الفصول الافتراضية، منصات التعلم الإلكترونية، ..) لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة أو غير متزامنة عن بعد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المعلم والمتعلم.

ويحتاج الطلاب في سياقات بيئة التعلم الإلكترونية عبر الانترنت إلى التحفيز فمن المهم مناقشة مفهومين نظريين كان لهما تأثير في التطوير العام للمجال والاستمرار في التأثير. فهمنا للدافعية للتعلم الذاتي والتحفيز في سياقات بيئات التعلم الإلكترونية من خلال الإنترنت، هذه المفاهيم هي التعلم عن بعد عبر بيئات التعلم الإلكترونية من خلال الانترنت التي تشمل مفاهيم الهيكل والحوار والاستقلالية التي اقترحها «مور وطومسون» (Moore & Thompson, 1990)؛ والمفهوم البديل للتحكم في المتعلم (Garrison & Baynton, 1987) توجد مفاهيم مماثلة في أدبيات التحفيز المعاصرة، لا سيما تلك المرتبطة بنظرية تقرير المصير (Ryan & Deci, 2000) الإطار التحفيزي الذي يدعم هذا النهج (الشارات المفتوحة).

ثانيًا: الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية

• مفهوم الشارة الرقمية Digital Badge:

يعرفها هارمون وكوبلاند (Harmon & Copeland, 2016) بأنها تمثيلات بصرية ومرئية عن الإنجازات التي يتم جمعها ضمن بيئة محفزات الألعاب الرقمية، ويشير إليها بأنها الاختصار والفهم الضمني للمعرفة أو للمهارات التي اكتسبها الفرد. وعرفها جرانت وبيتس (Grant & Betts, 2013) بأنها مجموعة منظمة من الرموز المرئية للدلالة على كفاية المتعلم في الجوانب المعرفية والاتجاهات والمهارات الموجودة في إطار المحتوى التعليمي، وتعكس هذه الرموز مستوى الإنجاز أو المهارة لما تم دراسته.

ترتبط الشارات Badges داخل بيئة محفزات الألعاب الرقمية بالمكافآت، وقد تكون هذه المكافآت عبارة عن تمثيلات بصرية تأخذ شكل (الكؤوس/ الدروع/ الأوسمة/.....) وغيرها من الأشكال، حيث يحصل عليها المتعلم عند تلبية مستوى معين من الكفاءة أو إظهار سمة محددة أو عند الانتهاء من إتمام أنشطة معينة حيث تعتبر الشارات الرقمية من أهم العناصر الأساسية التي تعمل على تحفيز المتعلمين وتعزيزهم بشكل إيجابي (Flores, Elvira, Guevara & Brenda, 2020 ;Zichermaann & Cunninggam, 2011)

ويذكر «أوبيرن وآخرون» (O›Byrne et al., 2015) أن الشارات الرقمية لها القدرة على تحفيز مشاركة الطلاب لممارسة الأنشطة والتجارب التعليمية عبر بيئة محفزات الألعاب الرقمية، والتي تسمح للمتعلمين بالتنافس مع أنفسهم أو مع الآخرين، ومعرفة مدى قربهم من تحقيق الأهداف التعليمية، وتدعم اكتساب المتعلمين للمهارات من خلال الأداء المتميز.

مفهوم الشارة المفتوحة Open Badge:

أوضح هارتنت (Hartnett, 2021) إلى أن الشارات الرقمية أخذت بعداً جديدًا وتطورت إلى الشارة المفتوحة حيث يعرفها (Abramovich et al., 2013) بأنها تمثيل رقمي للمهارات

أو الإنجازات المسجلة في رمز مرئي مضمن مع بيانات وأدلة يمكن التحقق منها، يتم إنشاؤها وفقاً لمعايير مفتوحة محددة، ويمكن مشاركتها عبر الإنترنت، لأنها تحتوي على الكثير من المعلومات الإضافية يطلق عليها (البيانات الوصفية)، قد يشمل ذلك تفاصيل عن المنظمة والفرد الذي منح الشارة، والكفاءات المحددة التي أظهرها المتعلم، وحتى يحتوي على روابط لبعض أعمال الدارسين لتوضيح كفاءتهم.

لذلك تصبح الشارة المفتوحة وسيلة عبر الإنترنت للمتعلم لإظهار دليل على التعلم وإكتساب المهارات، يمكن تسمية الشارة «رمز رقمي غني بالبيانات». واكتسبت الشارات المفتوحة قبولاً واسع النطاق في جميع أنحاء العالم في السنوات الأخيرة وأصبحت سمة قياسية في العديد من أنظمة إدارة التعلم حيث فرق (Davies, Randall & West, 2015), (O›Byrne, Schenke, Willis, & Tran, (Tran, Schenke & Hickey, 2014) ,(Gamrat et al., (2014), (Gamrat & Zimmerman, 2016 ، بين الشارة الرقمية والشارة المفتوحة وأوضحوا أن الشارة المفتوحة «تأخذ خطوة إضافية في هذا المجال، لأنها تحتوي على معلومات التحقق أو البيانات الوصفية المضمنة (أي أن هناك رابطاً للأدلة لإظهار الاستحقاق، حيث تتألف الشارة الرقمية عادة من رمز رسومي يمكن مشاركته فقط، بينما تعتمد الشارة المفتوحة في تصميمها علي إدراج بيانات وصفية حول من حصل على الشارة، ومعايير الحصول عليها، ووقت إصدارها، ومن الذي أصدرها، وبالتالي، يمكن للشارة المفتوحة أن توفر سجلاً مرئياً لإنجازات المتعلم وتطوره مصحوباً بالدليل المطلوب (Glover, 2013).

الفرق بين الشارة الرقمية والشارة المفتوحة:

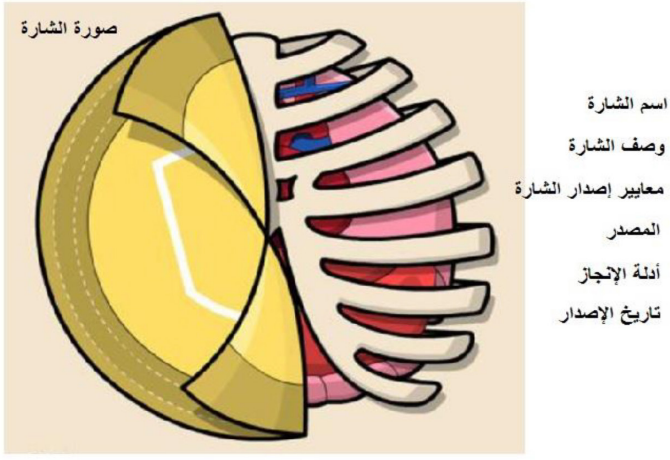
يشير «ابراموفيتش وزملائه» (Abramovich, Mitsuo & Schunn, 2013) أن الشارات المفتوحة لديها القدرة على أن تصبح نظام اعتماد بديل، مما يوفر تمييزاً مرئياً بالرموز الرقمية التي ترتبط مباشرة عبر البيانات الوصفية إلى دليل التحقق من الإنجازات التعليمية. وفي نفس السياق أكد ديفيز وزملائه (Davies et al., 2015) علي أن الشارات المفتوحة هي الإثبات والضمان والشاهد علي ما تم اكتسابه من معلومات أو مهارات، حيث تمكن الشارات المفتوحة المتعلم من مشاركة دلائل الإنجازات، كما يتم تخزين هذه الدلائل في خادم المؤسسة المصدرة للشارة المفتوحة مباشرة.

عند تطبيق الشارات المفتوحة داخل بيئة محفزات الألعاب الرقمية ونشرها عبر وسائل التواصل الاجتماعي يتم التعرف عليها وربطها بدليل الأنشطة والتجارب التي تم إنشاؤها أثناء المشاركة في التعلم (Mayrath et al. 2012).

يمكن أن يكون الارتباط مع مثل هذه الأدلة بسيطا مثل الارتباط التشعبي، أو في تطبيقات أكثر تطوراً، يتم ترميز ملف الصورة أو الوسائط المتعددة الذي يعرض الشارة بالبيانات الوصفية.

شكل (2)

تحليل لعناصر تصميم الشارة المفتوحة *(Sousa-Vieira, Ferrero, & López, 2021)*



أوضح «هيكي وويليس» (Hickey & Willis, 2017) أنه يمكن للمتعلم أن يجمع العديد من الشارات التي تنتمي إلى جهات إصدار مختلفة ليثبت الجدارة للإنجازات المكتسبة، سواء عبر الإنترنت أو خارجها (من أنظمة التعلم الرسمية وغير الرسمية)، ويعرضها على الويب ووسائل التواصل الاجتماعي وحقائب الظهر المفتوحة، وفقاً لاحتياجات المستفيدين ومشاركتها لأغراض العمل أو التعليم أو التعلم مدى الحياة.

جدول (1)

أوجه التشابه والاختلاف بين الشارة الرقمية والشارة المفتوحة (Hickey & Willis, 2017)

المعيار	الشارة الرقمية	الشارة المفتوحة
تمثيل بصري رقمي لإنجازات الفرد.	√	√
توفر البيانات الوصفية الدالة على الإنجاز.	×	√
السماح بإظهار الإنجازات عبر الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي.	×	√
السماح بنشر الدلائل على الإنجازات المكتسبة.	×	√
قائم على معيار مفتوح وموحد.	×	√
السماح بخلط الشارات ومطابقتها من مصادر مختلفة (إمكانية التشغيل المتداخل).	×	√

وفي هذا السياق استهدفت دراسة (Denny, 2013) التعرف على أثر استخدام محفزات الألعاب الرقمية القائمة على الشارات المفتوحة في تنمية التحصيل الدراسي والانخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من 1031 من طلاب الجامعة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية يستخدمون محفزات الألعاب الرقمية القائمة على الشارات المتدرجة للمحتوى التعليمي، والأخرى ضابطة وتم فيها استخدام موقع تعليمي لا يشتمل على شارات، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت محفزات الألعاب الرقمية القائمة على الشارات المفتوحة مقارنة بالمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الإنخراط في التعلم.

– أهمية الشارات المفتوحة في العملية التعليمية:

يشير «باسير ونيوبي» (Besser, Newby, 2020) إلى أن أهمية الشارات المفتوحة كأحد عناصر محفزات الألعاب الرقمية في العملية التعليمية ترجع إلى الإمكانيات التي تتميز بها والأهداف التي تحققها، من خلال ربط البيانات الوصفية ذات المغزى بالشعار الرسومي، ويؤكد «جرانت» (Grant, 2014) أن الشارات المفتوحة تحتوي ببساطة على معلومات حول ما تم تعلمه، وأين تم تعلمه، ومن تعلمه، وعندما تم تعلمه، يتم عرضه بشكل ملائم في مكان واحد، حيث توفر التقنيات الداعمة وسائل ميسرة ومستمرة للمعلمين ومؤسسات التعليم والمؤسسات وأرباب العمل للتحقق من صحة وصلاحية وقيمة الشارة المفتوحة المكتسبة ويمكن أن تلخص أهميتها كما أوضحها «راندال» (Randall et al., 2013) في النقاط التالية:

1-3 تعد الشارة المفتوحة (Open Badge) إحدى صيغ التقويم البديل (Alternative Assessment) نظراً لأنها تناسب أغراض التقويم البديل بدرجة جيدة، فهذه الصيغة تركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها من خلال بيئات التعلم الإلكترونية ومتابعة نمو الطالب عبر الزمن، وتحديد احتياجات تعلمه، وتحصيله لنطاق واسع من المعارف والمهارات الوظيفية، حيث يقوم الطالب بمراقبة ومتابعة أدائه بنفسه، كما تسمح بمستويات متباينة لحل المشكلات التي تثير اهتمام الطالب، وتوليف أفكاره في سياقات واقعية أو أصيلة، وبذلك تحفز عمليات التعلم المستمر، وتعزز مشاركاته الفاعلة مع معلميه وأقرانه.

2-3 اكتساب الشارات المفتوحة يساهم في استثارة دافعية الطلاب وتحفيزهم في الحفاظ على مستويات أداء مرتفعة ويتضح ذلك من خلال العلاقة الإيجابية بين دافعية الإنجاز والمثابرة في العمل والأداء الجيد والتواصل المستمر مع الإنترنت والمواد والأنشطة التي تم تصميمها لمساعدتهم على تحقيق التعلم المقصود.

3-3 يمكن للشارات المفتوحة دعم التحكم الذاتي للطلاب من خلال عرض أهداف محددة يمكن تحقيقها من خلال اكتساب الشارات بالإضافة إلى تقديم خيارات متنوعة من الشارات للطلاب بحيث يؤدي ذلك إلى مزيد من الاستقلالية بدلاً من أن يكمل الطالب دورة كاملة بنفس التسلسل وبإكمال نفس المتطلبات تماماً مثل جميع أقرانه ما يسمح بالمشاركة النشطة للطلاب (Randall et al., 2013).

4-3 يمكن للشارات المفتوحة عرض المهارات المكتسبة مثل التعاون والتفكير الريادي والمهارات الاجتماعية، مع اقترانها بدليل الإنجاز.

– وظائف الشارات المفتوحة:

يشير كل من (Abramovich, Shun & Higashi 2013; Antin & Churchill 2011; Halafis, 2012) إلى عدد من الوظائف للشارات المفتوحة وهي على النحو التالي:

- تخدم الشارات المفتوحة وظائف مختلفة بناءً على الأنشطة المرتبطة بها، وعادةً ما يتم اعتبار الشارات بمثابة مكافآت، ولكن تم العثور عليها على أنها الأكثر فاعلية عندما تساهم أيضاً في تحديد الأهداف وتأكيد الحالة والتعليم والإرشاد الجماعي.
- تعمل الشارات على تعزيز التعلم مدى الحياة الذي يمتد إلى ما وراء الفصل الدراسي ويبرز الإنجازات التي ربما كانت مخفية.
- ترتبط الشارات المفتوحة بتدرج التعلم، حيث يتم استخدام تصميم اللعبة وميكانيكا الألعاب في سياقات غير متعلقة بالألعاب لتشجيع التعلم.
- تشمل الفوائد المرتبطة بالشارات المفتوحة القدرة على التقاط وتتبع مسار التعلم الكامل، لذلك فهو ملاصق مع المستخدم أينما قرر عرض الشارة في مواقع التواصل الاجتماعي حيث تحمل الشارة المفتوحة معلومات حول عملية التقييم والأدلة والبيانات الوصفية الأخرى التي يتطلبها إصدار الشارة.

- الشارات المفتوحة تشير إلى الإنجاز لأرباب العمل المحتملين؛ تحفيز المشاركة والتعاون؛ تحسين الاستبقاء ورفع مستوى التعلم؛ دعم الابتكار والمرونة في المهارات المهمة؛ وبناء وإضفاء الطابع الرسمي على الهوية والسمعة داخل مجتمعات التعلم.
- تسمح بعض منصات إصدار الشارات المفتوحة للمؤسسات بإنشاء وإصدار وكسب وعرض الشارات الرقمية على مواقع الأعضاء وصفحات وسائل التواصل الاجتماعي والسير الذاتية.

– خصائص الشارات المفتوحة Open Badges:

تعد الشارات الرقمية المفتوحة معياراً جديداً عبر الإنترنت للتعرف على التعلم والإنجازات. بالمقارنة مع غيرها من أوراق الاعتماد التقليدية، مثل الشهادات والدبلومات أو الدرجات، لذا تتميز الشارات الرقمية المفتوحة بعدد من الخصائص، أهمها (Daniel, 2015; Jovanovic, 2015):

- المرونة Flexibility: يمكن استخدام الشارات الرقمية المفتوحة في سياقات التعلم المتنوعة، سواء عبر بيئات التعلم الإلكترونية عبر الانترنت أو خارجها، لتحقيق الانجازات والتعرف عليها والتحقق منها.
- العدالة Equity: تعمل الشارات الرقمية المفتوحة بمثابة أوراق اعتماد غير تقليدية، من خلال مسارات التعلم حيث تظهر التقدم، وتحدد الإنجازات التي يمكن تقسيمها حسب فئات معينة.
- الملائمة Convenience: يمكن للشارات الرقمية المفتوحة المستندة إلى الأدلة إمكانية تضمين أي نوع من الأدلة للتحقق من التعلم والإنجازات المطلوبة وتقديم أدلة يمكن وضعها داخل E-Portfolio.
- التحقق Verification: قد تتضمن الشارات الرقمية المفتوحة التقييم الذاتي أو مراجعة النظراء أو خيارات تقييم المصدر. تحدد جهة إصدار الشارة نوع التقييم للتحقق من تحقيق الشارة والأدلة.
- القابلية للمشاركة Sharable: من السهل مشاركة الشارات الرقمية المفتوحة عبر الويب، كما يمكن لحاملي الشارات مشاركة إنجازاتهم على الشبكات الاجتماعية والمدونات الإلكترونية والمحفوظات الإلكترونية وإضافة روابط الشارة إلى السيرة الذاتية.
- القابلية للتحويل Transferable: يمكن أن تسهم الشارات المفتوحة وتصدر إلى أي نظام يستخدم نفس المعايير التقنية للشارات المفتوحة، حيث يتم تحويل بيانات تعريف الشارة وعرضها تلقائياً.

ثالثًا: نواتج التعلم:

– التحصيل الدراسي:

يعرف ديف (Dev, 2016) التحصيل الدراسي بأنه:»نشاط عقلي معرفي يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب خلال أدائه لمتطلبات الدراسة، ويتمثل في مدى استيعاب الطلاب لما درسوه في المقررات الدراسية، ويقاس بالاختبارات المقننة المعدة لذلك.

ويمثل التحصيل الدراسي جانبًا مهمًا في حياة الطالب، وله دور كبير في حياة الفرد ومستقبله، لذا فإن الوصول إلى مستوى تحصيل مرتفع يقع ضمن أولويات الطلاب، ولأهمية التحصيل فقد عنيت المجتمعات التعليمية والتربوية به، لكونه مؤشرًا على مدى تقدمها نحو الأهداف التربوية، لأنه يعكس نتاجات التعلم التي تسعى إليها المؤسسات التعليمية على كفايتها وقدرتها على بلوغ أهدافها (السلخي، 2013).

ويرى جيلين (Glenn, 2012) أن مفهوم التحصيل الدراسي يتضمن عددًا من الدلالات التربوية في العملية التعليمية، حيث يمثل:

- معياراً أساسياً للحكم على قدرات الطالب وإمكاناته الدراسية في منهج دراسي محدد.
- مصدراً رئيساً للتغذية الراجعة حول مدى تحقيق الأهداف التعليمية .
- محدداً لمقدار المساعدة الأكاديمية التي يحتاجها الطلاب للتغلب على معوقات تحصيلهم.

حيث أن طريقة التدريس التقليدية المتبعة في تدريس المقررات تعتمد على الإلقاء وإعطاء التعليمات مباشرة من المعلم، ويكون دور الطالب الاستماع إلى هذه التعليمات وتنفيذها، بدلاً من أن يقوم المعلم بتشجيع طلابه على التفاعل أو طرح الأسئلة أو جعلهم يفهون الدرس تماماً، حيث يعتمد الطلاب على الحفظ بدون فهم كامل للموضع، أي مجرد اجتياز للاختبارات.

– الدافعية للإنجاز:

المفهوم:

يعرف «أوان ونورين وناز» (Awan, Noureen & Naz 2011) الدافعية للإنجاز على أنها الرغبة في الأداء الجيد، وتحقيق النجاح، هو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعبر عن المكونات المهمة للنجاح المدرسي، ويعرفها عدس وقطامي (2002) بأنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق هدف التعلم. وترى رحاب محمد وآخرون (2022) الدافعية للإنجاز على أنها دافع داخلي يتمثل في حرص الفرد على تحقيق الأشياء الصعبة، والقيام بها على نحو جيد وسريع بقدر الإمكان، والتغلب على العقبات وبلوغ معايير التفوق على الذات ومنافسة الآخرين وتخطيهم والتفوق عليهم. وتعرف بأنها حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نشاطه نحو التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فيه (الفرماوي، 2004).

يتضح مما سبق أن الدافعية للإنجاز قوة ذاتية توجه سلوك المتعلم نحو تحقيق الأهداف، وتحمل مسؤولية تعلمه، والرغبة في الأداء المتميز، والمثابرة والتحمل للتغلب على الصعوبات أو المشكلات التي تواجهه في أثناء التعلم، وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات والآخرين،

والحصول على التقدير.

– وظائف الدافعية للإنجاز:

تؤدي الدافعية وظائف أساسية في تشكيل وتوجيه السلوك وذلك على النحو الآتي: (الوقفي، 2014؛ علاونة، 2004):

- بعث السلوك وإثارته: فالدافعية توفر الطاقة والقوة التي تحرك السلوك وتدفع المتعلم إلى النشاط وبذل الجهد بعد حالة السكون، وتتناسب شدة الدافع طردياً مع درجة النشاط ومع قدر الطاقة المبذولة.
- توجيه السلوك: الدافعية بمثابة البوصلة التي تحدد إتجاه السير للمتعلم في طريق سلوكي محدد، لتنفيذ الأهداف المرغوب الوصول إليها، والمجهودات اللازمة لتحقيق العمل بصورة جيدة حسب القدرات.
- المثابرة في تحقيق الأهداف: تلعب دافعية الإنجاز دوراً مهماً في مثابرة المتعلم على إنجاز عمل ما.
- التأثير في مستوى الطموح: تؤثر الدافعية في نوعية التوقعات التي يحملها المتعلمون تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم.

يتضح مما سبق أن الدافعية للإنجاز تمثل القوة التي تحرك المتعلم للعمل وبذل الجهد للتغلب على التحديات وتنفيذ مهام التعلم، والمثابرة في تحقيق الأهداف، وهي تختلف من متعلم لآخر وفق عوامل شخصية، وأخرى بيئية واجتماعية، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

– أنواع الدافعية للإنجاز:

تنقسم الدافعية للإنجاز إلى قسمين أساسيين حيث أوضح كل من (عفيفة، 2014؛ مصطفى، 2015):

دافعية الإنجاز الداخلية: ويقصد بها مجموعة المثيرات الداخلية التي تدفع المتعلم إلى تحقيق النجاح والمثابرة على إنهاء العمل المدرسي والتغلب على العقبات عن طريق تحديد نوعية العمل الذي يختاره منفرداً ومعتمداً على نفسه في تنفيذه، وإنجازه بمهارة وجهد، لتحقيق ما يسعى إليه من أداء متميز في الدراسة، ويكون مصدر هذه الدوافع المتعلم نفسه، حيث يقبل على السلوك مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته وإشباع حاجاته سعياً وراء الشعور بالمتعة واكتساب المعلومات.

دافعية الإنجاز الخارجية: ويقصد بها مجموعة المثيرات الخارجية التي تدفع المتعلم إلى تحقيق النجاح خوفاً من الفشل عن طريق تقبل الذات الاجتماعية والشعور بأهمية الزمن، تتضمن تطبيق معايير التفوق الذي يعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف، أي مقارنة أداء المتعلم بالآخرين.

وبالنظر إلى عناصر محفزات الألعاب (الشارات المفتوحة) فإنه يمكن استخدامها لرفع مستوى الدافعية الداخلية والخارجية من خلال استخدام الجوائز، والمكآفات المختلفة وتصميم مهام وتحديات مناسبة لخصائص المتعلمين.

– خصائص الدافعية للإنجاز:

يشير كل من (منصور والتويجري والفقي، 2014) إلى خصائص الدافعية للإنجاز على النحو الآتي:

الغرضية: إذ أن الدافع يوجه السلوك نحو غرض معين ينهي حالة التوتر الناشئة عن عدم إشباعه.

النشاط: إذ يبذل الإنسان نشاطاً ذاتياً تلقائياً ليشبع الدافع، ويزداد هذا النشاط كلما زادت قوة الدافع.

الاستمرار: يستمر نشاط الإنسان بوجه عام، حتى ينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع ويعود إلى حالة الإتزان.

التنوع: ينوع الإنسان من سلوكه ويغير من أساليب نشاطه عندما لا يستطيع إشباع الدافع بطريق مباشر.

التحسن: يتحسن سلوك الإنسان في أثناء المحاولة لإشباع الدافع، مما ينتج عنه سهولة تحقيق أغراضه عند تكرار المحاولات اللاحقة.

وترتبط خصائص الدافعية بعناصر محفزات الألعاب من حيث توجيه سلوك المتعلم نحو أهداف محددة، فلا يحدث إشباع للدافع إلا بعد تحقق الهدف، ومن ثم يبذل المتعلم جهداً مستمراً لتنفيذ المهام وتحقيق الأهداف.

– الأسس النظرية للدافعية للإنجاز ومحفزات الألعاب:

تمثل الدافعية أحد المجالات الرئيسة التي يتم فيها استكشاف كيفية استخدام محفزات الألعاب في التعليم، فالدافع يعد أهم الأسباب التي تنمي الإنجازات الأكاديمية للمتعلمين، مما يؤثر على الجهد والوقت الذي يشارك به المتعلم في بيئة التعلم (Dicheva & Dichev, 2017).

ومن النظريات التي تستند إليها الدافعية للإنجاز، وأيضاً ترتبط بمحفزات الألعاب مايلي:

– نظرية التقرير الذاتي (Self-Determination Theory (SDT):

ركزت هذه النظرية على أنواع الدافعية ومصادرها، حيث ألقت الضوء على أهمية الدافعية الذاتية، والدافعية القابلة للتحكم، والشعور بانعدام الدافعية باعتبارها متغيرات مهمة لها دور تنبؤي يتعلق بالأداء وتحسنه، ومن أهم مبادئ هذه النظرية هي اعتبار أن دور الحافز الخارجي (مثل استخدام المال أو الجائزة، أو التخويف بالعقاب) في التحفيز المستمر، وكذلك في تقديم تعلم يتوافق مع الشعور النفسي، وتصف ارتفاع مستوى الدافعية الداخلية بأنه مبادرة إلى أداء العمل حباً فيه ولكونه شيقاً ومرضي في حد ذاته، وذلك على عكس الدافع الخارجي والذي يعكس مفهوم أداء العمل من أجل كسب مادي أو خوفاً من نتائج سلبية. يتضح أن نظرية التقرير الذاتي تفرق بين نوعين من الدافعية وهما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، ويمكن أن تؤثر محفزات

الألعاب في كلا النوعين لتعديل أو تغيير سلوك الأفراد في تنفيذ المهام، وبذل الجهد في تحقيق الأهداف، ومن ثم تدعم هذه النظرية استخدام محفزات الألعاب في التعليم.

– نظرية الحاجة إلى الإنجاز: Theory of Achievement Need

ركزت هذه النظرية على توجيه سلوك المتعلمين الذين لديهم رغبة وشعور بالإنجاز، وتتفق هذه النظرية مع محفزات الألعاب في تنظيم المهام بصورة متسلسلة وواضحة ومتدرجة من حيث السهولة والصعوبة، يزيد من رغبة المتعلم في إنجازها فضلاً عن أن تقديم تغذية راجعة فورية يعمل على زيادة دافعيته، وتوفير المكافآت والحوافز كالشارات يعمل على تشجيع المتعلمين وإثارة المنافسة بينهم، مما يشجع على الإنجاز، كما أن رؤية المتعلم لمستوى تقدمه وموقعه بين زملائه من خلال حصوله على الشارة تعمل على تنمية شعوره بالإنجاز. وقد ربطت هذه النظرية بين دافعية المتعلم في محفزات الألعاب وبين درجة صعوبة المهمة، وأوضحت أنه يمكن من خلال عناصر الألعاب زيادة الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين، مما يمكنهم من أداء مهام التعلم وتحقيق الأهداف (King & Watkins, 2012).

– نظرية التدفق Flow Theory:

تشرح هذه النظرية التدفق وتصفه بأنه حالة إيجابية تشير إلى اندماج الفرد في المهام والأعمال التي يقوم بها، ويكون الفرد في حالة تركيز للوعي أثناء أداء المهام، وقد يكون من هذه المهام كسب الشارات، وجمع النقاط أو محاولة الوصول إلى تصدر لوحة الشرف، ويصاحب ذلك شعور الفرد بالبهجة والصفاء الذهني أثناء أداء هذا النشاط، مع المثابرة والاستمرار في تحقيق الأهداف، ويستمتع الفرد بالتحديات التي تواجهه في تحقيق الهدف، وشعور الفرد بحالة التدفق يرتبط بالأداء الفعال للمهام والأنشطة، والرضا عن الذات، والدافعية، والابداع، وتقدير الفرد، وتقديم تغذية راجعة واضحة، وتتسم محفزات الألعاب جيدة التصميم بأنها توازن بين التحدي ومهارة المتعلم، كما أنها بجودة التغذية الراجعة (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009). يتضح مما سبق وجود أسس نظرية قوية توضح العلاقة بين مستوى الدافعية، ومهام التعلم في بيئة التعلم القائمة على محفزات الألعاب، حيث تؤثر معتقدات المتعلم في قدراته على أداء المهمة وشعوره بالمسؤولية عن أدائه، وهو ما يرتبط بدافعيته الداخلية، كما يتأثر أدائه للمهام بالنتائج المترتبة على أدائه، وهو ما يرتبط بعناصر محفزات الألعاب، وقد كشفت دراسة إيمان سليم (2020) عن فاعلية محفزات الألعاب في تنمية التحصيل لدى التلاميذ في مقرر الحاسب الآلي.

رابعاً: التوجه النظري للبحث: النظريات المرتبطة به

الأسس والمبادئ النظرية التي تقوم عليها الشارات لمفتوحة:

نظراً لأن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن أثر استخدام الشارة المفتوحة في بيئة التعلم الإلكترونية على التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز والاتجاه نحوها لذلك يعتمد تصميم بيئة محفزات الألعاب الرقمية القائمة على الشارات المفتوحة على عدد من الأسس والنظريات التي تتنبأ بفعالية توظيفها وهي كالآتي: (Silpasuwanchai, Ma & Shigemasu, & Ren, 2016).

– نظرية التحديد الذاتي أو التقرير الذاتي Self- determination theory:

تصف هذه النظرية الدافعية والاتجاهات الشخصية، كما أنها تصف نمو الميول الطبيعية والحاجات النفسية لدى الأفراد، وتشرح النظرية أسباب اختيار الأفراد لأداء نشاط معين من دون أي تدخلات خارجية وإنما بسبب رغبتهم الداخلية، إضافة لما سبق تهتم هذه النظرية بوصف سلوك الأفراد من خلال قياس مدى ارتباط أداء السلوك بالتحفيز الداخلي لأداء هذا السلوك، وافترضت هذه النظرية أن الحاجات الفطرية أو النفسية تنشأ من دافع داخلي متمثل في ثلاث حاجات: حرية الاختيار، والكفاءة، والشعور بالارتباط، والجدير بالذكر أن هذه النظرية تؤكد بأن هناك علاقة طردية بين تلبية الحاجات الثلاثة السابقة وسلوك الفرد وصحته النفسية وإبداعه، وتظهر بوضوح هذه النظرية في توظيف الشارات المفتوحة حيث يسعى الفرد للمشاركة في محفزات الألعاب رغبة في المتعة والتعلم (Ryan & Deci, 2000).

ويشير روي وزامان (Roy & Zaman, 2017) أن النظرية تركز على نوعين من الدوافع:

- الدوافع الداخلية للفرد: وهي حالة من الاهتمام والرغبة والنشاط الملحوظ في سلوك الفرد نتيجة لبواعث داخلية، تنبع من داخل الفرد ذاته، تدفع هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق أهداف معينة، ويتم معرفة الدافعية الداخلية عندما يشعر الفرد بمتعة التعلم، ويظهر اهتماماً ورغبة ونشاطاً ملحوظاً.
- الدوافع الخارجية للفرد: وهي حالة من الاهتمام والرغبة والنشاط الملحوظ في سلوك الفرد، نتيجة لبواعث خارجية، تأتي من خارج الفرد، تدفع هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق أهداف معينة، وتعتمد على المعلم، مثل الفوائد والمكافآت والتقدير المادي.

ويوضح سكروتر وأوكستوبي وجونسون (Schroeter, Oxtoby & Johnson, 2014) أن محفزات الألعاب الرقمية يمكن توظيفها من خلال الشارات المفتوحة حيث تعمل على:

- الشعور بالمجد والفخر: ممارسة اللعب في حد ذاته ليس ذا قيمة بالنسبة لهؤلاء الذين يبحثون عن الشعور بالمجد، لكن هناك من يبذلوا الجهد فقط من أجل الشعور بالمجد والفخر بسبب تميزهم على أقرانهم وبسبب انجازاتهم في أداء المهام، وهذا يفسر الدوافع الداخلية للفرد ويظهر في تفضيل هؤلاء لاستخدام الشارات المفتوحة.
- مكافآت لاستمرار اللعب: تعويض اللاعبين عن مجهودهم بالمكافآت التي تساعدهم على الاستمرار في بذل الجهد والوقت في اللعب، وهذا يفسر الدوافع الخارجية للفرد ويظهر في استخدام محفزات الألعاب الرقمية للشارات المفتوحة كمكافآت.

وفي هذا السياق استخدم «حمزة وعلي وسامان ويوسف ويعقوب»

(Hamzah, Ali, Saman, Yusoff & Yacob, 2015) نموذج التصميم التحفيزي خلال عملية تطوير تطبيقات التعلم الإلكتروني ويقصد به محفزات الألعاب الرقمية المصاحب لنموذج كيلر ضمن النشاطات الإلكترونية حيث ركزت الدراسة على أثر محفزات الألعاب في دافعية الطلاب عند استخدامهم لتطبيقات التعلم الإلكتروني وأشارت النتائج إلى زيادة دافعية الطلاب عند استخدامهم لتطبيقات التعلم الإلكتروني، حيث يعد الدافع للتعلم من أهم الأمور التي تؤثر في التعلم الذي يتطلب الجهد في معرفة الأهداف الجوهرية والحصول على المكافآت.

مما سبق يستطيع الباحث أن يستفيد من النظريات السابقة في البحث الحالي من خلال مراعاة عوامل الدافعية الداخلية والخارجية التي نصت عليها نظرية التقرير الذاتي، لضمان نجاح الشارات المفتوحة فيراعي الباحث عند تصميم منح الشارات وضع أهداف واضحة ومحددة ومتعددة المستويات، إضافة لتعليمات محددة تبني نحو الهدف النهائي للمهمة، وتسلسل المحتوى بشكل منطقي.

منهج البحث وإجراءاته:

أولًا: إعداد قائمة معايير تصميم الشارات المفتوحة ببيئة تعلم إلكترونية.

تتمثل أهداف البحث في تحديد معايير تصميم الشارات المفتوحة ببيئة تعلم إلكترونية، وتناول البحث في هذا الجزء الخطوات التي تم إتباعها عند بناء قائمة المعايير، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي عند اشتقاق قائمة المعايير وذلك من البحوث والدراسات السابقة والمراجع المتخصصة في تصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكترونية وتم إعداد قائمة المعايير وفق الخطوات الآتية:

أ-تحديد الهدف العام من بناء قائمة المعايير: الهدف العام هو الوصول إلى قائمة بمجموعة من المعايير التي يتم مراعاتها عند تصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني.

ب-تحديد مصادر اشتقاق قائمة المعايير: قام الباحث بالرجوع إلى مجموعة من المصادر كقاعدة لبناء قائمة معايير تصميم الشارات المفتوحة بيئة التعلم إلكتروني في البحث الحالي، وذلك من خلال الاطلاع على بعض البحوث والدراسات والأدبيات العربية، والأجنبية، وإجراء مقابلات مع المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم.

ج-إعداد الصورة المبدئية لقائمة المعايير: تم تحديد معايير الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني من خلال الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة لمعرفة الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تحديد هذه المعايير ومؤشراتها وكيفية صياغتها مثل دراسة (Jovanovic & Devedz, 2015) ودراسة (Glover & Latif, 2013) حيث تمت صياغة المعايير في صورتها المبدئية في صورة عبارات تمثل كل منها شرطاً أساسياً ينبغي أن يتوافر، وقد تم مراعاة بعض الشروط في صياغة عبارات المعيار، وهي (أن تكون واضحة، أن تكون سليمة لغوياً، أن تكون محددة، أن تحمل معنى واحد، أن تحمل فكرة واحدة)، وفي ضوء ذلك تم التوصل لقائمة المعايير في صورتها المبدئية تحتوي على محورين الأول معايير عامة لتصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني وتضمنت (22) مؤشرًا، والثاني معايير خاصة بالمظهر الخارجي للشارة المفتوحة وتضمنت (12) مؤشرًا.

د-صدق قائمة المعايير وإجازتها: وللتأكد من صدق هذه المعايير، تم إعداد قائمة بالمعايير، وتم عرضها على مجموعه من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس، وذلك بهدف أخذ آرائهم وملاحظاتهم حول هذه المعايير، ولقد أبدوا مجموعة من الملاحظات منها تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف بعض المعايير المتشابهة والمكررة، ونقل بعض المعايير إلي المجال الآخر، وقام الباحث بأخذ هذه التعديلات بعين الاعتبار، كما قام الباحث بكافة التعديلات التي حصل عليها منهم، سواءً بالإضافة أو الحذف أو التعديل، وفي ضوء الآراء والملاحظات، تم تعديل المعايير.

هـ-إعداد الصورة النهائية لقائمة المعايير: وبعد إجراء التعديلات اللازمة بناء على استجابات الخبراء والمحكمين حيث تم حذف المعايير المكررة، والتعديل في صياغة بعض العبارات، وبهذا أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحتوي على محورين الأول معايير عامة لتصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني وتضمنت (20) مؤشراً، والثاني معايير خاصة بالمظهر الخارجي للشارة المفتوحة وتضمنت (10) مؤشرات. أنظر ملحق رقم (1)

ثانياً: تصميم وتطوير بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على الشارات المفتوحة:

لتحقيق هدف البحث الحالي وهو التعرف على أثر الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز والإتجاه نحوه لدى طلاب كلية التربية، فإن تصميم البحث الحالي يتضمن إجراءات تصميم وإعداد مواد المعالجة التجريبية وأدواتها وضبطها، وتضم هذه الإجراءات إعداد قائمة بمهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وإعداد أدوات البحث وتجريبها والتجربة الإستطلاعية والتجربة الاساسية للبحث، وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة فيه، وقد استخدم الباحث نموذج عبد اللطيف الجزار (2014) للتصميم التعليمي للشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني بما يحقق هدف البحث الحالي، والشكل التالي يوضح النموذج المستخدم في تصميم البحث.

شكل (3)

نموذج التصميم التعليمي لعبد اللطيف الجزار (2014)

أولًا: مرحلة الدراسة والتحليل

وقد مرت مرحلة الدراسة والتحليل بما يلي:

نظراً لطبيعة البحث التطويرية واتباع منهج البحث التطويري، قام الباحث بالإجراءات التالية:

1.قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والأدبيات التي تناولت كلاً من الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني لاشتقاق معايير تصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني كما سبق ذكره.

2.تحليل خصائص المتعلمين المستهدفين: وهي خصائص طلاب المستوى الرابع بكلية التربية بجامعة حائل جميع الشعب من حيث استعدادهم للتعلم، القدرة على التعامل مع الإنترنت،

التعامل مع منصات التعلم الإلكترونية، القدرة على البحث عن المعارف والمعلومات بشبكة الإنترنت، يوجد لديهم إقبال واستعداد لاكتساب مهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، لديهم اتجاه إيجابي نحو استخدام التعلم الإلكتروني.

3. تحديد الاحتياجات التعليمية: والتي اتضحت من خلال الدراسات التي أكدت على أهمية اكتساب مهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية لطلاب كلية التربية من خلال آليات تكنولوجية جديدة مثل استخدام الشارات المفتوحة في بيئات التعلم الإلكترونية لتنمية الدافعية والتحصيل.

4. تحديد مصادر التعلم الإلكترونية المتاحة: والتي يتم رفع محتوى بيئة التعلم الإلكتروني عليها وآلية تصميم المحتوى وتقسيم مراحل دراسته وآلية منح الشارات المفتوحة طبقاً للتحصيل والإنجاز لمراعاتها في تصميم محتوى بيئة التعلم، حيث قام الباحث بالاستعانة بالعديد من عناصر الوسائط المتعددة المختلفة، مثل: الصور، والرسوم الثابتة، ولقطات الفيديو، بالإضافة للعديد من المواقع ذات الصلة بتصميم وإنتاج صفحات الويب والتي تم مشاركتها مع الطلاب، كما اعتمد الباحث عند تصميمه لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام الشارات المفتوحة على اختيار النظام مودل Moodle إصدار 2.7 لإدارة التعلم، وقد تم اختياره؛ نظراً لأنه نظام مفتوح المصدر، واحتواؤه على أدوات تواصل متزامنة وغير متزامنة، ويتيح للباحث إمكانية تتبع الطلاب والمجموعات، وتسجيل تقارير التعلم الخاصة بهم، وإمكانية إنشاء اختبارات، كما يقوم النظام بالتصحيح، وتسجيل الدرجات أوتوماتيكياً حسب المعايير التي يحددها المعلم بالإضافة إلى تمكين المعلم من إضافة تعليق على إجابات الطلاب، واعتمد الباحث على المعايير التصميمية التي اشتقها لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام الشارات المفتوحة المصممة عند بداية مرحلة التصميم والإنتاج.

المرحلة الثانية: التصميم

تتعلق مرحلة التصميم بوصف المبادئ النظرية والإجراءات العملية المتعلقة بتصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام الشارات المفتوحة، بشكل يكفل تحقيق الأهداف التعليمية ونواتج التعلم المرجو تحقيقها، وتتضمن هذه المرحلة العناصر التالية:

- اشتقاق الأهداف التعليمية المستهدفة من بيئة التعلم الإلكتروني وهي مهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وصياغتها في صورة إجرائية قابلة للتعلم.
- تحديد عناصر المحتوى التعليمي لتطبيق مبادئ تقنيات التعليم في تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، وإعداد الوسائط اللازمة (فيديو، نصوص، رسوم، صور) والتي قام الباحث بإعدادها بشكل مسبق لكل من تلك المهارات، كما تشمل الروابط الخارجية التي يمكن للطلاب الإبحار فيها كمصادر تعلم إضافية.
- تصميم أدوات التقويم والاختبارات: وهي تشمل اساليب التقويم التكويني من أسئلة في بداية كل موضوع، وفي الشق التقليدي من البيئة والأنشطة والمهام، كما تشمل أدوات التقويم الختامي من الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس الاتجاه، وسيأتي بيانها.
- إعداد سيناريو البيئة التعليمية: تم كتابة السيناريو بشكل متعدد الأعمدة لتوضيح طريقة السير في موديولات البرنامج التعليمي، ويضم كل موديول من الموديولات عدد من الدروس التي تنمي مهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، وقد اتبع الباحث طريقة التنظيم الهرمي وهو أكثر الطرق استخداماً في تنظيم المادة العلمية، وفيه تُنظم المادة العلمية من أعلى إلى أسفل (من العام إلى الخاص)، وبناء على ما سبق تم تنظيم محتوى موديولات بيئة التعلم في صورته المبدئية، ثم تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وذلك بهدف استطلاع رأيهم في تنظيم الموديولات وأهميتها، الأهداف التعليمية داخل الموديول التعليمي، التقويم الخاص بكل موديول تعليمي، الأنشطة التعليمية داخل الموديولات التعليمية، وبعد دراسة آراء المحكمين تبين للباحث اتفاق المحكمين على صلاحية محتوى بيئة التعلم، وأصبح المحتوى في صورته النهائية تمهيداً للاستعانة به عند بناء السيناريو الأساسي لبيئة التعلم.
- اختيار وتصميم أدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن: من المعلوم أن التفاعلات هي التي تجعل عملية التعلم إيجابية نشطة، حيث إنها تعمل على إيجابية المتعلم، وتساعد على التواصل المستمر بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه في أي وقت وفي أي مكان، ويوجد نوعان من أنماط التفاعل، وهما: (أنماط التفاعل المتزامنة، وأنماط التفاعل غير المتزامنة) وكل نمط من هذين النمطين له أدواته الخاصة، ويمكن توضيح ذلك من خلال تحديد أدوات التفاعل والتواصل التي استخدمها الباحث في بيئة التعلم الإلكتروني كالآتي:
- تفاعل الطلاب مع المحتوى: ويتم هذا النوع من التفاعل من خلال بيئة التعلم الإلكتروني، وأيضاً من خلال التجول بين شاشات البيئة، والإجابة عن أسئلة التقويم البنائي، والقيام بمهام وأنشطة التعلم، والنقر على أيقونة أو ارتباط تشعبي أو رمز على الشاشة، أو الأشكال البصرية.
- تفاعل الطلاب مع المعلم: وقد روعي عند تصميم البيئة توفير أدوات تحقق التفاعل والتواصل بين المعلم والطلاب، ومن هذه الأدوات (البريد الإلكتروني، منتدى، غرف الحوار، والتغذية الراجعة المقدمة من قبل المعلم).
- تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض: ويوجد نوعان من أنماط التفاعل، وهما (نمط التفاعل غير المتزامن) وهو يتمثل في البريد الإلكتروني، المنتدى، (نمط التفاعل المتزامن) وهو يتمثل في غرف الدردشة الخاصة.

- تصميم نظم تسجيل الطلاب، وإدارتهم وتجميعهم، ونظم دعم المتعلمين بالبيئة:

أ) نظم تسجيل المتعلمين إدارة المتعلمين وتجميعهم:

- قام الباحث بإعداد قاعدة بيانات للطلاب عينة البحث باستخدام لغة SQL للتعرف على كل طالب في بداية الدخول لموقع البيئة، وذلك من خلال استخدام حقلين لتسجيل بيانات كل طالب، أحدهما لكتابة اسم الطالب والآخر لكتابة كلمة السر، حيث خصص الباحث كلمة سر لكل طالب في كل مجموعة ومن خلال التعرف على كل طالب داخل قاعدة البيانات تمكن الباحث من تتبع خطوات التعلم لكل طالب داخل البيئة من خلال نظام Moodle كما تم حجز مساحة على الويب لرفع الموقع الخاص ببيئة التعلم على شبكة الويب من خلال ما يسمى بالخادم Server المخصص، وذلك على العنوان الإلكتروني للموقع على شبكة الويب وهو http://Edu- tecknology-web.com وبذلك يتمكن الطالب من الوصول للبيئة في أي وقت ومن أي مكان.

شكل (4)

واجهة تطبيق النموذج

ب) دعم المتعلمين بالبيئة:

تم تقديم أساليب عديدة من الدعم والمساعدة للطلاب لتيسير التعامل مع بيئة التعلم كالآتي:

- من خلال شاشة المساعدة بالبيئة، وهذه الشاشة تمكن الطلاب من الحصول على المساعدة اللازمة لاستخدام البيئة حيث يمكن للطالب تحميل دليل استخدام البيئة المسجل بها وهو دليل يشرح كيفية استخدام البيئة، وكيفية استخدام أدوات التفاعل، وكيفية رفع الأنشطة على المودل.
- من خلال شاشة الاتصال بنا: حيث تحتوي على نموذج مراسلة يمكن من خلاله تعبئة بعض البيانات مثل: الاسم، البريد الإلكتروني، والرسالة، ويُمكن هذا النموذج من مراسلة الباحث (مدير البيئة) من أجل الاستفسار وإرسال المقترحات والتعليقات.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنتاج/ الإنشاء

تم في هذه المرحلة تنفيذ الخطوات والإجراءات المحددة مسبقاً في مرحلة التصميم. وللقيام بعملية الإنتاج تم اتباع الخطوات الآتية:

- **إنتاج معلومات وعناصر المخطط الشكلي لبيئة التعلم الإلكتروني:** قام الباحث بتحديد أنشطة وكائنات التعلم والمصادر التعليمية والوسائط المتعددة اللازمة لإنتاج موديولات بيئة التعلم الإلكتروني مثل: النصوص المكتوبة، والصور الثابتة، ولقطات الفيديو، في ضوء السيناريو التعليمي للبيئة والمعد سابقاً وذلك لاقتنائها أو تعديلها أو إنتاجها ومن ثم رقمنتها على النحو الآتي:
- **كتابة النصوص:** من خلال استخدام برنامج Microsoft Word 2010 في كتابة جميع النصوص الخاصة بالمقدمة، والأهداف، وعناصر المحتوى، والشرح، والأنشطة التعليمية، والمساعدة، (نوع الخط Simplified Arabic، حجم 18 للعناوين الرئيسة، حجم 16 للعناوين الفرعية، حجم 14 للمتن) وقد تم مراعاة الجوانب التصميمية الخاصة بالنصوص المدرجة بقائمة المعايير الخاصة بالبحث الحالي.
- **الصور الثابتة:** تم الحصول على الصور الثابتة التي تحتاج إليها البيئة من خلال محركات بحث الصور على شبكة الإنترنت، وتم معالجة معظم هذه الصور بحيث تراعى فيها المواصفات الفنية والتربوية كافة من حيث تعديل اللون، أو تصغير الحجم، أو كتابة بيانات عليها باستخدام برنامج Adobe Photoshop CS6 .

- **لقطات الفيديو الرقمية:**(DVC Digital Video Capture): قام الباحث بتسجيل لقطات الفيديو التعليمية الرقمية الخاصة ببيئة التعلم التعاوني الإلكتروني باستخدام تقنيات الجيل الثاني للويب باستخدام برنامج SnagIt v12 حيث يقوم البرنامج بتسجيل الخطوات الإجرائية لتصميم وإنتاج صفحات الويب وإنتاجها مصاحبة بالتعليق الصوتي؛ مما يسهل على المتعلمين التعرف على تلك المهارات، ويتميز هذا البرنامج بسهولة الاستخدام، والتحكم في حجم الإطار المطلوب تصويره، وتم حفظ هذه الملفات بامتداد AVI.

- **إنتاج النموذج الأولي لبيئة التعلم الإلكتروني:** تمثلت خطوات إنتاج النموذج الأولي لبيئة التعلم الإلكتروني من مرحلة الإنتاج والإنشاء كما يلي:

1. إنتاج بوابة (واجهة) بيئة التعلم:

يوجد العديد من البرامج التي استخدمت في تصميم بوابة بيئة التعلم الإلكتروني ومنها: تم تصميم وإنتاج بوابة إلكترونية لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام تقنيات الجيل الثاني للويب في ضوء معايير التصميم التعليمي الخاصة بالبحث الحالي من خلال: إعداد تصميم لها باستخدام برنامج فوتوشوب Adobe Photoshop CS6، وتم تقطيع التصميم وتحويله إلى ملف HTML & Css باستخدام برنامج الدريم ويفر Adobe® Dreamweaver® CS3، ثم تم تحويل ملفات الـ HTML وبرمجة البوابتين باستخدام لغة برمجة (PHP Personal home page)، وتم استخدامها في بناء بوابة إلكترونية لبيئة التعلم الإلكتروني.

واشتملت بوابة موديولات بيئة التعلم الإلكتروني على: نظام للتسجيل، الأهداف العامة لبيئة التعلم، والتعليمات الخاصة باستراتيجية التفاعل، والمساعدة، ولوحة إعلانات، ورابط لمحرك البحث Google، وقائمة بريدية.

2. رفع وتحميل أو عمل روابط عناصر بيئة التعلم، وروابط مواقع الويب.

قام الباحث باختيار أحد شركات الاستضافة والتعاقد معها وهي المركز الدولي لتكنولوجيا المعلومات (ICIT) وتم حجز عنوان لبيئة التعلم الإلكتروني وقد روعي عند اختياره أن يتسم بالبساطة والسهولة، ويتم من خلاله دخول المتعلم للمحتوى الذي تم رفعه على نظام المودل، وبذلك يستطيع المتعلم الوصول إليه في أي وقت ومن أي مكان، وتم أيضا تنصيب مودل على العنوان حتى يتم تنفيذ الأنشطة الخاصة بالموديول عليه.

3. إنشاء المديولات/ الدروس، وأدوات التواصل، وتسجيل المتعلمين.

يتم الدخول للمحتوى المرفوع على نظام المودل Moodle من خلال بوابة بيئة التعلم الإلكتروني، واستخدم الباحث الموديولات التعليمية (الوحدات التعليمية الصغيرة) لبيئة التعلم الإلكتروني وتم إنتاج موديولات بيئة التعلم في ضوء الإجراءات التالية:

أ. إعداد تصميم لعرض المحتوى فقط باستخدام برنامج Adobe Photoshop CS6، وتم ذلك في ضوء معايير التصميم التعليمي الخاصة بالبحث الحالي.

ب. تم تحويل المحتوى الذي تمت كتابته باستخدام برنامج Microsoft Word 2010 إلى صفحات HTML متوافقة مع معايير المحتوى الإلكتروني للمقررات الإلكترونية.

ج. تم استخدام أكواد الجافا اسكريبت JavaScript لتصميم الصفحات والتي تبدو وكأنها كتاب تقوم بتحريك صفحاته.

د. تم استخدام برنامج reload editor 2.0 لبدء تحويل ملفات HTML التي تم إنتاجها إلى ملف مضغوط اسكورم بامتداد (Package.zip).

هـ. تم تقسيم المحتوى على نظام المودل إصدار 2.7 إلى موديولات تعليمية؛ أيضاً تم تصميم قائمة بعناصر الموديول، وتظهر ثابتة على يسار الشاشة إذا تم استخدام واجهة التطبيق العربية لنظام المودل، وأيضا تم تفعيل اختبار قبلي وبعدي لكل موديول وإضافة أسئلة بهما، وإضافة أيقونة لرفع أنشطة كل موديول.

و. رفع الإسكورم لكل موديول على نظام المودل2.7، وإجراء عمليات الضبط المختلفة، وقد تم اختيار نظام المودل؛ نظراً لأنه نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر، سهولة استخدامه، وبساطة واجهته.

ز. تفعيل اختبار قبلي وبعدي للمقرر ككل ثم إضافة الأسئلة الخاصة بهما.

ح. تم استخدام Bootstrap themes لتحويل نظام المودل إلى نظام يسهل تصفحه من الأجهزة المتنقلة.

ط. تم استخدام برنامج Adobe Photoshop CS6 في تصميم الصور والخلفيات الخاصة ببرنامج المودل مما جعل برنامج المودل أكثر جاذبية.

ويشتمل الموديول على عدة مكونات أساسية وهي كالتالي:

1. عنوان الموديول: ويعبر عن محتوى الموديول في عبارة قصيرة.
2. مقدمة الموديول: وهي عبارة عن فقرة يراد منها تعريف المتعلم بالموديول ومبررات دراسته بهدف تشويق وجذب انتباه المتعلم.
3. الأهداف التعليمية للموديول: ويتم فيها تقديم الأهداف التعليمية للمتعلم قبل البدء في دراسة الموديول.
4. عناصر المحتوى التعليمي للموديول: يتم فيها عرض عناصر المحتوى الخاص بالموديول.
5. تعليمات الموديول: يتم فيها عرض تعليمات دراسة الموديول لكي يحقق المتعلم الأهداف التعليمية له.

6. الاختبار القبلي: وهو عبارة عن اختبار تحصيلي مكون من نوعين من الأسئلة (أسئلة الصواب والخطأ-أسئلة الاختيار من متعدد)، ويأتي هذا الاختبار في مقدمة الموديول، وعندما يتمكن المتعلم من الإجابة علية والوصول إلى المستوي المحدد (85%) فإنه ينتقل إلى دراسة الموديول التالي، أما إذا لم يصل الطالب إلى هذا المستوى المحدد فإنه يبدأ في دراسة محتوى الموديول.

7. محتوى الموديول: المحتوى التعليمي للموديول يتم فيه عرض المعلومات المرتبطة بمكونات كل موديول حيث يتم عرض المحتوى التعليمي.

8. الأنشطة التعليمية: حيث يتم عرض النشاط الخاص بكل عنصر من عناصر المحتوى، ويتم تنفيذ النشاط.

9. قائمة الشارات المفتوحة: يمكن من خلال هذه القائمة عرض أسماء الطلاب الحاصلين على الشارات المفتوحة تبعاً للمهام والأنشطة التي تم إنجازها.

10. الاختبار البعدي: يوضع هذا الاختبار في نهاية الموديول بهدف معرفة مدى تحقيق الطالب للأهداف التعليمية للموديول الذي يقوم بدراسته وعندما يتمكن المتعلم من الإجابة علية والوصول إلى المستوى المحدد (85 %) فإنه ينتقل إلى دراسة الموديول التالي، أما إذا لم يصل الطالب إلى مستوى الإتقان المحدد فإنه يبدأ في دراسة محتوى الموديول ذاته مرة ثانية.

إنهاء النموذج الأولي والمراجعة الفنية والتشغيل لبيئة التعلم الإلكتروني:

عند الانتهاء من النموذج الأولي والمراجعة الفنية والتشغيل لبيئة التعلم الإلكتروني قام الباحث بالتأكد من:

- أن البيئة تعمل على جميع الأنواع المختلفة من متصفحات الويب الموجودة مثل: (Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google Chrome).
- أن الروابط الداخلية الموجودة داخل صفحات البيئة والصفحات نفسها مترابطة مع بعضها وتعمل بشكل جيد من خلال استعراضها على أكثر من برنامج متصفح.
- أن الوصلات أو الروابط الخارجية الموجودة بالبيئة تعمل بشكل جيد من خلال الضغط عليها.
- أن بيئة التعلم تعمل على أكثر من نظام تشغيل.
- أن بيئة التعلم تسمح بتشغيل جميع أنواع ملفات عناصر الوسائط المتعددة من خلال دعمها لمشغلات (Players).
- أن دخول البيئة تم تأمينه من خلال نموذج لاستيفاء بيانات الطالب من خلال تخصيص كلمة مرور واسم مستخدم لكل طالب من عينة البحث حتى لا يستخدم أي طالب بيانات أحد زملائه.
- أن عنوان بيئة التعلم الذي يضم بيئة التعلم الإلكتروني عند كتابته في حقل العنوان ببرنامج متصفح الويب صحيح، وذلك من خلال استعراض الصفحة الرئيسة بسرعة ثم توالي استعراض باقي الصفحات.
- آلية الحصول على الشارة المفتوحة واستحقاقها طبقاً لإنجاز المهام والأنشطة.

المرحلة الرابعة: التقويم:

وهي المرحلة التي تم فيها التقويم النهائي لبيئة التعلم الإلكتروني القائم على الشارات المفتوحة وذلك مروراً بالخطوات التالية:

إعداد أدوات القياس:

تضمن البحث الحالي ثلاثة أدوات هي (الاختبار التحصيلي، مقياس الدافعية للإنجاز، مقياس الإتجاه) وقد مر إعداد أدوات البحث بالخطوات التالية:

1) إعداد الاختبار التحصيلي: مر إعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات الآتية:

1-1 – تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل عينة من طلاب الشعب المختلفة بكلية التربية المستوى الثاني، في الجانب المعرفي لمهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية وفقاً لمستويات بلوم المعرفية.

1-2 – صياغة مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار في نمط أسئلة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ، وقد روعي في صياغة هذه الأسئلة أن تكون مقدمة المفردات على هيئة سؤال مباشر أو جملة أو عبارة ناقصة وتكون واضحة، ودقيقة علمياً، ومحددة ومختصرة، وألا تحمل ألفاظها أكثر من تفسير واحد، كما روعي في البدائل أن تكون واضحة، وخالية من الغموض والتعقيد، وقد تم توزيع الإجابات الصحيحة منها بشكل عشوائي بين الاختيارات الأخرى، وتقارب طولها.

1-3 – تعليمات استخدام الاختبار: تعد تعليمات الاختبار أحد العوامل الهامة لتطبيقه، حيث يترتب عليها وضوح الهدف منه وكيفية أدائه، وبالتالي الإجابة الصحيحة؛ ولذلك روعي عند كتابة تعليمات الاختبار أن تكون بلغة واضحة صحيحة تحدد للطلاب كيفية تسجيل الإجابة الصحيحة، وتضمنت تعليمات الاختبار وصفاً مختصراً للاختبار وتركيب مفرداته، وطريقة الإجابة عليه.

1-4 – إعداد جدول المواصفات: تم تحديد عدد المفردات اللازمة للموضوعات في المستويات المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق)؛ وتم اختيار هذه المستويات المعرفية وفقاً لما أجمعت عليه آراء المحكمين، وقد قام الباحث بإعداد جدول المواصفات (2).

جدول (2)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات تصميم وإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية

م	عناصر المحتوى الرئيس	عدد المفردات في المستويات المعرفية			العدد الإجمالي للمفردات	الوزن النسبي
		تذكر	فهم	تطبيق		
1	السبورة الذكية	5	2	3	10	%33.33
2	الرحلات المعرفية	4	2	6	12	% 40
3	البرامج التعليمية	2	1	5	8	%26.6
	المجموع	11	5	14	30	%100

1-5 – إنتاج الاختبار إلكترونياً: بعد صياغة عبارات الاختبار وفقاً لجدول المواصفات، تم إنتاج الاختبار الإلكتروني باستخدام لغة «Php» ولغة «HTML»، ومن مميزاتها إمكانية رفع العمل على الإنترنت بطريقة خفيفة والتعامل مع «Data Base»، والتعامل مع عمل تفاعلي.

1-6 – التحقق من صدق الاختبار: تم التحقق من مدى تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له، وذلك عن طريق ما يسمى بصدق المحتوى «Content Validity»، وذلك بعرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في مجالات تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس، وقد راعى الباحث التعديلات التي أوصى بها المحكمون ثم تم التوصل إلى الصورة الأولية للاختبار التحصيلي، والذي اشتمل على (30 مفردة)، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً وصالحاً للتطبيق على مجموعة التجربة الاستطلاعية لحساب معامل ثباته، وكذلك حساب معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفرداته، والزمن المناسب للإجابة على الاختبار.

1-7 – طريقة تصحيح الاختبار: يحصل الطالب على درجة واحدة عن كل مفردة يجيب عليها إجابة صحيحة، وصفر عن كل مفردة يتركها أو يجيب عليها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار تساوى عدد مفردات الاختبار، وبلغت الدرجة النهائية للاختبار التحصيلي (30) درجة.

1-8 – التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم إجراء التجربة الإستطلاعية على عينة من الطلاب قوامها (16) طالب- خارج عينة البحث الأساسية- وذلك بهدف الآتي:

أ.حساب معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار: تراوحت معاملات السهولة ما بين (0.29-0.85) وهي معاملات سهولة مقبولة، وتراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.14-0.71) وهي معاملات صعوبة مقبولة.

ب.حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار: تراوحت معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي ما بين (0.35-0.49) وهي معاملات تمييز مقبولة.

ج.حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات (0.872) وهى قيمة مرتفعة، ومن ثم يمكن الوثوق بالنتائج التي يتم الحصول عليها عند تطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية.

1-9 – الصورة النهائية للاختبار التحصيلي: وبعد هذه الإجراءات أصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية صالحاً للتطبيق .

2) مقياس الدافعية للإنجاز:

استخدم الباحث مقياس دافعية الإنجاز للأطفال والبالغين «هايرمانز Hermons» من إعداد وترجمة (فاروق موسى، 1991) وتبلغ عدد فقراته (28) فقرة غير مكتملة يلي كل فقرة منها عدد من الجمل التي يمكن الاستعانة بها في إكمال كل فقرة من الفقرات، وقد قام فاروق موسى باستخدام الصدق التلازمي في حساب ثبات المقياس، من خلال (200) فرداً من أفراد العينة بطريقة عشوائية من الجنسين، وتم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم في مقياس الدافع للإنجاز، ودرجات تحصيلهم الدراسي في نهاية العام، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.67)، كما تم التحقق من ثبات المقياس، وأشارت النتائج إلى أن المقياس حظي بدرجة عالية من الثبات بلغت (0.761) مما يمكن معه استخدام المقياس لتحديد مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب في البحث الحالي.

وقد تم إعداد هذا المقياس بنظام التدرج الرباعي أو الخماسي بحيث تكون درجة الاستجابة بين (1-5) ومن (1-4) في العبارات الإيجابية وعددها (19) عبارة، وعكس الدرجات في العبارات السلبية التي بلغ عددها (9) عبارات بحيث تبلغ النهاية العظمى لدرجة الطالب (129) والنهاية الصغرى (28) وهي عدد عبارات المقياس، وتكون الدافعية ذات مستوى منخفض إذا حصل على درجة من (0-43)، وتكون متوسطة إذا حصل على درجة من (44-86)، بينما تكون مرتفعة إذا حصل على درجة من (87-129) وبما أن المقياس قديم فقد قام الباحث بإعادة التحقق من ثبات المقياس مرورًا بالخطوات التالية:

أ- ثبات مقياس الدافعية للإنجاز: للتحقق من ثبات المقياس تم تجريبه على عينة استطلاعية من مجتمع البحث بلغ عددهم (20) طالباً من طلاب كلية التربية، وبحساب معامل ثبات Cronbach`s Alpha تبين أن قيمة الثبات للمقياس (0.825)، هي قيمة ثبات مرتفعة يمكن معها الاعتماد على المقياس في تحديد مستويات دافعية

الإنجاز لدى طلاب العينة الأساسية.

ب- حساب القدرة التمييزية للمقياس: للتحقق من القدرة التمييزية للمقياس بين مستويات الطلاب في دافعية الإنجاز تم الاعتماد على صدق المقارنة الطرفية والتي مفادها أن يتم سحب (27 %) من الطلاب الحاصلين على أدنى درجات ومثلهم من أصحاب الدرجات العليا وقد بلغ عدد الطلاب ذوي الدرجات المنخفضة (12) طالباً و(10) طلاب من ذوي الدرجات المرتفعة وبحساب قيمة «ت» بين المجموعتين تبين أن هناك فروقاً دالة عند مستوى (0.05) مما يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة لدافعية الإنجاز لدى العينة.

جدول (3)

أبعاد مقياس الاتجاه نحو الشارات المفتوحة

م	البعد	عدد العبارات المتضمنة
1	أهمية استخدام الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني	9 عبارات
2	مرونة بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على الشارات المفتوحة	8 عبارات
3	فاعلية الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني	8 عبارات

ضبط المقياس:

من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، وبإجراء التعديلات، تم الوصول إلى الصورة النهائية للمقياس مكونًا من (20) عبارة لرصد الاتجاه نحو الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني لطلاب كلية التربية، تم توزيع هذه العبارات على أبعاد المقياس الثلاثة بحيث تضمن البعد الأول (7) عبارات، والبعد الثاني (7) عبارات، والبعد الثالث (6) عبارات، بما يعني أنه قد تم حذف (5) عبارات من النسخة الأولية للمقياس.

حساب ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس من خلال معامل ثبات Cronbach`s Alpha حيث بلغ معامل الثبات (0.88) وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات (أبو حطب وصادق، 2010).

تعليمات المقياس: تم صياغة تعليمات المقياس مع وضع هذه التعليمات بصفحته الأولى، ويتضمن ذلك ما يلي:

تعريف الطالب بالهدف من المقياس، والتأكيد على ضرورة قراءة بنود المقياس بدقة قبل الإجابة عنها، ووضع علامة (√) أسفل درجة توافق سلوك الطالب مع العبارة، مع التأكيد على عدم ترك أي بند من بنود المقياس دون إبداء الرأي عنها.

إجراءات تجربة البحث:

مرت مرحلة إجراءات البحث بالخطوات الآتية:

1) اختيار عينة البحث:

قام الباحث باختيار عينة البحث من طلاب كلية التربية (جميع الشعب) بجامعة حائل وتم اختيارهم عشوائياً من الطلاب المسجلين بمقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية (250 وسل) وتكونت العينة من (25) طالب، وقام الباحث بالاجتماع مع الطلاب (عينة البحث) في بداية التطبيق وقام بالآتي:

- استثارة دافعية الطلاب لطبيعة وأهمية دراسة موديلات البرنامج عبر بيئة التعلم الإلكتروني.
- جذب انتباه الطلاب للشارات المفتوحة وتعريفهم بطبيعة الموضوعات التي ستتم دراستها عبر بيئة التعلم الإلكتروني.
- تزويد الطلاب بمتطلبات التفاعل عبر بيئة التعلم الإلكترونية (كلمة المرور، اسم المستخدم، البريد الإلكتروني).
- تزويد الطلاب بدليل وقواعد وأسس المشاركات مطبوع ورقياً كما يمكن تنزيله من الموقع.

2) تطبيق أدوات القياس قبلياً: تم التطبيق القبلي لأدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي، ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس الاتجاه نحو الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني.

3) تنفيذ تجربة البحث: بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات البحث الثلاثة، درست المجموعة التجريبية من خلال بيئة التعلم الإلكتروني نظام Moodel القائمة على الشارات المفتوحة.

إجراءات تنفيذ التجربة: مرت خطوات تطبيق مادة المعالجة التجريبية بالخطوات التالية:

- وضع خطة دراسية لدراسة المحتوى التعليمي لموديولات البرنامج

وبناء على ماسبق يتبين أن الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز عند إعادة التحقق منها جاءت بنتائج جيدة يمكن الاعتماد على المقياس من خلالها في تحديد مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب العينة بعد المرور ببيئة التعلم الإلكترونية القائمة على الشارات المفتوحة.

3) مقياس الاتجاه نحو الشارات المفتوحة:

تم إعداد مقياس الإتجاه نحو الشارات المفتوحة من خلال الخطوات الآتية:

- تم تصميم المقياس في صورته المبدئية: وتكون من (25) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد على النحو الآتي:

على الأسابيع الدراسية للتجربة بحيث لا يسمح للدارس بدراسة الموديول التالي إلا بعد انتهائه من اجتياز الموديول الأول وإنهاء جميع الأنشطة والتدريبات.

- عمل الباحث على متابعة الطلاب أثناء فترة تنفيذ التجربة والمشاركة معهم من خلال أدوات البيئة التزامنية المحادثة الفورية (Chat) وأداوت البيئة غير التزامنية كالمنتدى والرسائل.
- تم التأكيد على الطلاب بالإطلاع على تعليمات استخدام البيئة الإلكترونية التي تشتمل على موديولات البرنامج.
- التأكيد على كل الطلاب بقواعد الحصول على الشارة المفتوحة.

كان هناك بعض العوائق أثناء التطبيق:

- انقطاع الاتصال بالانترنت في المنازل لبعض الطلاب، أو انخفاض في سرعته، وتم علاج هذه المشكلة عن طريق إتاحة معامل الكمبيوتر في الكلية طوال فترة التطبيق.

4) تطبيق أدوات البحث بعدياً:

بعد انتهاء مدة تجربة البحث والتي استمرت ثلاثة أسابيع، قام الباحث بتطبيق أدوات البحث المتمثلة في:

- التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي بالأسلوب نفسه المتبع في التطبيق القبلي.
- تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز.
- تطبيق مقياس الاتجاه نحو الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني.

المعالجة الإحصائية المستخدمة في البحث:

بعد الانتهاء من إجراءات تنفيذ التجربة، ورصد درجات الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس الإتجاه نحو الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني، تمت المعالجة الإحصائية للبيانات من المرحلة السابقة، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS v21)، وذلك لاختبار فروض البحث.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

أولًا: الإجابة عن أسئلة البحث

للإجابة عن الأسئلة (1-2) من أسئلة البحث، قام الباحث بإعداد قائمة بمعايير تصميم الشارات المفتوحة حيث اشتملت القائمة على معايير عامة لتصميم الشارات المفتوحة ببيئة التعلم الإلكتروني وتضمنت (20) مؤشراً، والثاني معايير خاصة بالمظهر الخارجي للشارة المفتوحة وتضمنت (10) مؤشرات، كما تم تصميم بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على منح الشارات المفتوحة لتنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز في ضوء تصميم بيئات التعلم الإلكترونية للطلاب بالمرحلة الجامعية وفقاً لنموذج عبد اللطيف الجزار (2014) للتصميم والتطوير التعليمي لبيئة التعلم وتم عرض ذلك فيما سبق بشكل مفصل.

ثانيًا: اختبار فروض البحث:

(أ) اختبار الفرض الأول:

لاختبار الفرض الأول للبحث والذي ينص على أنه: «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي». ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار «ت» (Paired Sample T-Test) للمقارنة بين عينتين مترابطتين، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (4):

جدول (4)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة.Sig	مستوى الدلالة
القبلي	25	9.52	1.418	24	58.995	0.000	دالة عند مستوى (0.05)
البعدي	25	29.24	0.926				

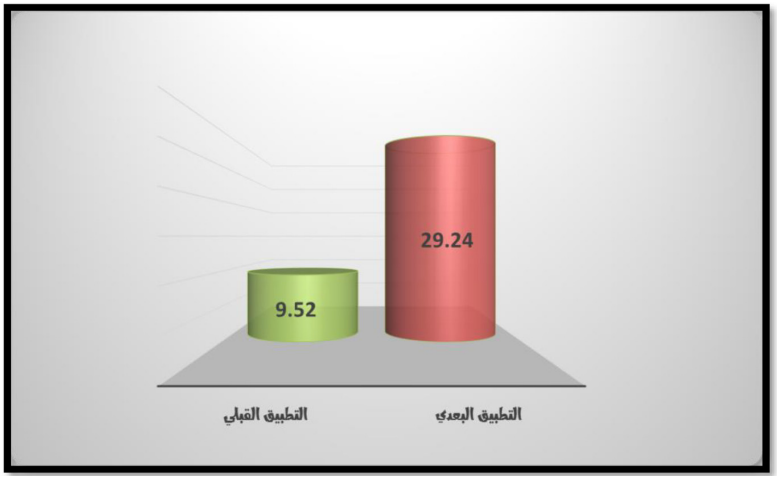
ويتضح من الجدول السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (0.000)، وهذا يدل على وجود فرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وحيث أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق القبلي مساوياً (9.52)، ومتوسط درجات درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق البعدي مساوياً (29.24)، فهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، مما يشير إلى حدوث تحسن لدى طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التحصيل الدراسي وهذا يرجع إلى استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية.

ومن النتائج السابقة يتم قبول الفرض الأول الذي ينص على

أنه «**يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي**».

شكل (5)

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي



وللتحقق من أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، قام الباحث باستخدام معادلة (إيتا لحساب حجم الأثر).

$$\mu^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

حيث تمثل (t) قيمة ت المحسوبة.

(n) عدد أفراد العينة.

وحيث إن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاثة مستويات:

- يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان $0.01 < \eta^2 < 0.06$
- يكون حجم الأثر متوسطاً إذا كان $0.06 < \eta^2 < 0.14$
- يكون حجم الأثر كبيراً إذا كان $\eta^2 > 0.14$.

وعليه فإن حجم الأثر بالنسبة إلى الفرض السابق بلغ (0.993) وهذا يعني أن حجم الأثر كبير لاستخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية.

(ب) اختبار الفرض الثاني:

لاختبار الفرض الثاني للبحث والذي ينص على أنه: «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز». ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار «ت» (Paired Sample T-Test) للمقارنة بين عينتين مترابطتين، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (5):

ويتضح من الجدول التالي أن مستوى الدلالة مساوياً (0.000)، وهذا يدل على وجود فرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وحيث أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق القبلي مساوياً (34.56)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق البعدي مساوياً (122.24)، فهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية

جدول (5)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة.Sig	مستوى الدلالة
القبلي	25	34.56	3.056	24	88.015	0.000	دالة عند مستوى (0.05)
البعدي	25	122.24	3.722				

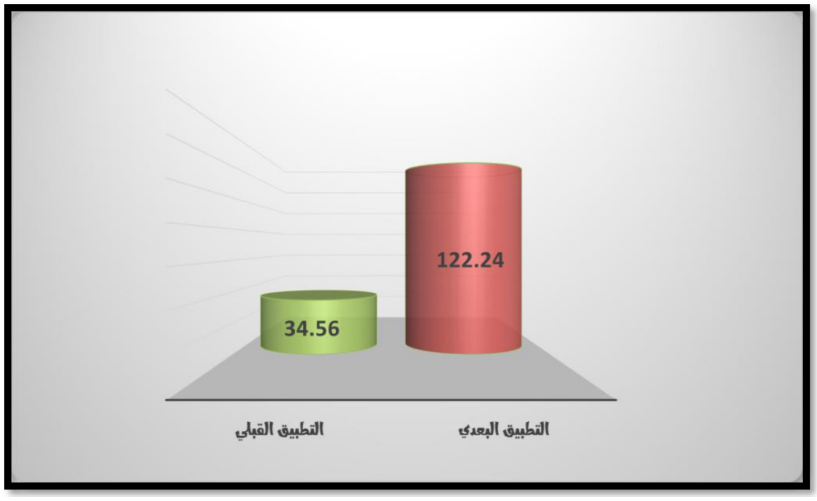
في التطبيق البعدي لمقياس دافعية الإنجاز، مما يشير إلى حدوث تحسن لدى طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في دافعية الإنجاز وهذا يرجع إلى استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية.

ومن النتائج السابقة يتم قبول الفرض الثاني الذي ينص على أنه «**يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز لصالح التطبيق البعدي**».

وللتحقق من أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية دافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية، قام الباحث باستخدام معادلة (إيتا لحساب حجم الأثر).

شكل (6)

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز



$$\mu^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

حيث تمثل (t) قيمة ت المحسوبة.

(n) عدد أفراد العينة.

وحيث إن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاثة مستويات:

- يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان η^2).01 < 0.06
- يكون حجم الأثر متوسطاً إذا كان η^2).06 < 0.14
- يكون حجم الأثر كبيراً إذا كان η^2).14 .

وعليه فإن حجم الأثر بالنسبة للفرض السابق بلغ (0.996) وهذا يعني أن حجم الأثر كبير لاستخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية دافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية.

(ج) اختبار الفرض الثالث:

لاختبار الفرض الثالث للبحث والذي ينص على أنه: «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة». ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار «ت» (Paired Sample T-Test) للمقارنة بين عينتين مترابطتين، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (6):

جدول (6)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة

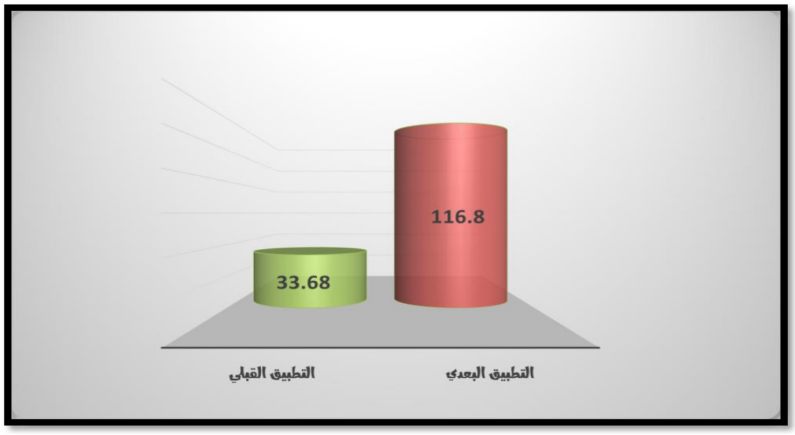
التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة Sig.	مستوى الدلالة
القبلي	25	33.68	3.997	24	82.664	0.000	دالة عند مستوى (0.05)
البعدي	25	116.80	2.693				

ويتضح من الجدول السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (0.000)، وهذا يدل على وجود فرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة عند مستوي الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وحيث أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق القبلي مساوياً (33.68)، ومتوسط درجات درجات طلاب المجموعة التجريبية للتطبيق البعدي مساوياً (116.80)، فهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو الشارات المفتوحة، مما يشير إلى حدوث تحسن لدى طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في مقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة وهذا يرجع إلى استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية.

ومن النتائج السابقة يتم قبول الفرض الثالث الذي ينص على أنه «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة لصالح التطبيق البعدي».

شكل (7)

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة



وللتحقق من أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة لدى طلاب كلية التربية، قام الباحث باستخدام معادلة (إيتا لحساب حجم الأثر).

$$\mu^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

حيث تمثل (t) قيمة ت المحسوبة.

(n) عدد أفراد العينة.

وحيث إن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاثة مستويات:

- يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان $0.01 < \eta^2 < 0.06$
- يكون حجم الأثر متوسطاً إذا كان $0.06 < \eta^2 < 0.14$
- يكون حجم الأثر كبيراً إذا كان $\eta^2 > 0.14$.

وعليه فإن حجم الأثر بالنسبة للفرض السابق بلغ (0.9965) وهذا يعنى أن حجم الأثر كبير لاستخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية في تنمية الاتجاهات نحو الشارات المفتوحة لدى طلاب كلية التربية.

ثانياً: نتائج البحث وتفسيرها

توصلت نتائج البحث إلى: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية) في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ومقياس دافعية الإنجاز ومقياس الإتجاهات نحو الشارات المفتوحة لصالح التطبيق البعدي، ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يلي:

- أسهم منح الشارات المفتوحة في تعزيز إنجاز الطلاب من خلال عرض مهاراتهم المكتسبة في إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية واقترانها بدلائل الإنجاز (O`Byrne, Schenke, Willis & Hickey, 2015) وعملت على تحفيز مشاركتهم لممارسة الأنشطة والتجارب التعليمية عبر بيئة التعلم الإلكترونية.
- تعمل الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني كأداة تعليمية لدعم المتعلمين كما أنها تساعد على زيادة متعة التعلم وهذا انعكس على التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والاتجاهات.
- أدى استخدام الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني إلى زيادة وعي المتعلم بمتطلبات نجاحه في التعلم، وهذا يساعد على زيادة التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الشارات المفتوحة.
- قدمت الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني كحوائز تشجعية داخل المحتوى لتعزيز التحصيل الدراسي وزيادة دافعية المتعلم نحو إنجاز المهام التعليمية وهذا ساعد المتعلمين على زيادة مشاركتهم التعليمية.

- ساعدت الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني في جعل محتوى التعلم مثيراً للاهتمام وحل المشكلات التعليمية المختلفة، وهذا ساهم في زيادة التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والإتجاهات.
- ساهمت الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني في إنجاز المتعلم للمهام المطلوبة في أقل وقت ممكن، كما ساهمت على تشجيع ومكافأة الاستجابات الصحيحة في تحفيز المتعلمين، وحثهم على أداء الأنشطة وإتمام المهام الموكلة إليهم.
- عندما تتبع الاستجابة الصحيحة تعزيزاً فورياً، وهو ما أوضحه كل من ويست وراندال (West & Randall, 2016) بأن الدور الأساسي لتقديم الشارات المفتوحة يتمثل في كونه معزز فوري وكمكافأة بعد تحقيقه الإنجاز في بيئة التعلم الإلكتروني.
- وهو ما توفر في بيئة التعلم الإلكتروني وتمثل في تقديم الشارة المفتوحة للطلاب مباشرة عقب أداء كل نشاط وإجابة الأسئلة المطلوبة مما يعد تعزيزاً فورياً عقب أداء السلوك المرغوب.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه مؤيدوا نظرية التعزيز لسكينر المفسرة لآلية عمل الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني، إذ تؤكد على فاعلية أداء السلوك المرغوب مباشرة لتقوية الربط بين الفرد والسلوك، حيث يشير أصحاب النظرية إلى أن التعلم يكون أفضل.

ويمكن تفسير النتائج وفقاً لنظرية الدافع لبرينسكي «Prensky» التي تشير إلى أن الدافع هو الذي يبدأ ويوجه السلوك نحو تحقيق الهدف حيث تعد الدافعية للإنجاز أحد الشروط الأساسية لحدوث التعلم، إذ تؤكد النظرية إلى أن التعلم يتطلب بذل الجهد ونادراً ما يبذل المتعلم هذا الجهد دون دافع، ويتمثل في توفير عناصر تحفيزية بشكل مناسب في بيئة التعلم يكون لها تأثير كبير على التعلم وزيادة الدافعية للإنجاز.

وتعتبر الشارات المفتوحة أحد المداخل التكنولوجية الحديثة في التعلم التي تعتمد على مجموعة من الركائز تساعد على تنمية الدافعية للتعلم، منها الشعور بالإنجاز والتعزيز الفوري.

الشعور بالإنجاز: كلما انتهى الطالب من جزء من المحتوى التعليمي يشعر بالإنجاز وعندما ينتهي من أكثر من جزء يزداد شعوره بالرضا وعندها تزداد دافعيته نحو التعلم، وتقوم فكرة الشارات المفتوحة على هذه الفكرة، وتحقق الهدف منها، بحيث عندما ينهي الطالب النشاط المكلف به يحصل على الشارة المفتوحة بشكل فوري ويستطيع أن يشاركها عبر وسائل التواصل الإجتماعي ويعرض إنجازه الدال على المهارة المكتسبة فتكون نتائج التعلم مرضية له وتزداد دافعيته للتعلم.

- وفقاً لنظرية كلير للدافعية فإن تقديم الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني قد أتاح للمتعلمين الثقة بالنفس حيث كلما انتهى المتعلم من جزء في المحتوى التعليمي يشعر بالإنجاز، كما عملت الشارات المفتوحة في بيئة التعلم الإلكتروني على تعزيز التعلم بشكل إيجابي لأنه كلما جاء تعزيز نجاح المتعلم بالشكل المناسب للمتعلم كلما شعر بالرضا وحافظ على التعلم المكتسب.
- كما يمكن تفسير النتائج وفقاً لنظرية الدافع لبرينسكي إذ تؤكد النظرية على أن التعلم يتطلب بذل الجهد، فلذلك ساعدت على إثارة دافعية الإنجاز لدى المتعليمن، حيث تثار الدوافع الخارجية بالمكافآت وتثار الدوافع الداخلية والشعور بالكفاءة الذاتية بالحصول على الشارات من خلال مكافأة الجهد المبذول مما ساهم في تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والإتجاه نحوها.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة «دني» (Denny, 2013)، ودراسة «يالديرم وآخرون» (Yıldırım, et al,, 2017) ودراسة «ماه» (Mah, 2016) ودراسة «كاتي» (Katie, 2012) ودراسة «ديبولي وآخرون» (De Paoli et al., 2012) ودراسة «ماكدنيل وآخرون» (McDaniel et al., 2012) التي أشارت نتائجهم إلى أن اكتساب الشارات المفتوحة ساهم في استثارة دافعية الطلاب وتحفيزهم في الحفاظ على مستويات أداء مرتفعة.

بينما تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة «أبراموفيتش وآخرون» (Abramovich et al., 2013) التي أشارت نتائجه إلى أن الشارات الرقمية فشلت في تعزيز التحفيز والدافعية لدى المتعلمين.

ثالثاً: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابقة يوصي البحث الحالي بالآتي:

- توجيه اهتمام أنظار مصممي بيئات التعلم الإلكتروني بضرورة مراعاة إثارة دافعية المتعلم وتحفيزه على مواصلة الجهد في التعلم.
- الاستفادة من إجراءات البحث في كيفية تصميم بيئات التعلم الإلكتروني القائمة على الشارات المفتوحة.
- لفت إنتباه الباحثين في مجال تقنيات التعليم إلى أهمية دراسة المتغيرات التصميمية الخاصة بمحفزات الألعاب ومنها الشارات المفتوحة، لما لها من دور في تحفيز المتعلم وزيادة دافعيته نحو أنشطة التعلم، مما يسهم في تحسين تعلمهم والارتقاء به إلى أفضل مستوى.
- الاهتمام بإعداد الكوادر البشرية المدربة من المعلمين القادرة على تصميم وبناء التطبيقات التعليمية القائمة على محفزات الألعاب الرقمية وتوظيفها في التعليم.
- الاستفادة من أدوات البحث التي تم إعدادها في البحث الحالي لتقويم طلاب كلية التربية.
- مراعاة معايير وإرشادات التصميم التربوية والتقنية المتعلقة بتصميم الألعاب عند تطوير بيئات التعلم الإلكترونية القائمة على الشارات المفتوحة.

رابعاً: مقترحات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي يمكن اقتراح إجراء دراسات أخرى آملاً أن تكون ضمن الاهتمامات البحثية المستقبلية:

- إجراء مزيد من البحوث التي تتناول متغيرات الشارات المفتوحة لما لها من أثر فعال.

- أثر التفاعل بين نمط عرض الشارات (مفتوحة/ مغلقة) والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.
- فاعلية الفصول المقلوبة القائمة على الشارات المفتوحة في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية.
- التفاعل بين توقيت ظهور الشارات بمنصات التعلم الإلكترونية ونمط الشخصية الكمالية «السوية – العصابية» وأثره في تنمية مهارات التفاعل الإجتماعي لدى طلاب كلية التربية.
- مستوى تقديم التغذية الراجعة في الاختبارات البنائية الإلكترونية القائمة على الشارات وأثرها في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الرقمي لدى طلاب كلية التربية.

المراجع:

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية.

إسماعيل، مجدي رجب. (2009). فاعلية اساليب التعلم الإلكتروني وتحصيل تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ودافعيتهم نحو تعلم العلوم. *مجلة التربية العلمية*. الجمعية المصرية للتربية العلمية. 12(1). 15-71.

خميس، محمد عطية. (2018). بيئات التعلم الإلكتروني، الجزء الأول. المركز الأكاديمي العربي.

ذكري، نرجس ونوار، شهرزاد. (2016). نشاط اللعب وعلاقته بتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. العدد (26). 91-98.

زهران، حامد عبد السلام. (2018). علم النفس الاجتماعي. (ط4). عالم الكتب.

زيتون، كمال عبد الحميد. (2005). التدريس: نماذجه ومهاراته. (ط2). عالم الكتب.

السلخي، محمود جمال. (2013). التحصيل الدراسي: نمذجة العوامل المؤثرة به. دار الرضوان للنشر والتوزيع.

سليم، إيمان سامي. (2020). فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب في تنمية مهارات البرمجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*. جامعة المنيا– كلية التربية النوعية. (27). 37-98.

عدس، عبد الرحمن وقطامي، وسف. (2017). علم النفس العام. دار الفكر ناشرون وموزعون.

عفيفة، جديدي. (2014). الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم. *مجلة معارف*. العدد (17). 213-240

علاونة، شفيق. (2004). الدافعية، (محرر)، علم النفس العام.[تحرير: محمد الريماوي]. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفرماوي، حمدي. (2004). دافعية الإنسان بين النظريات المبتكرة والاتجاهات المعاصرة. (ط1). دار الفكر العربي.

كامل، هاني شفيق رمزي. (2019). العلاقة بين عنصري إستراتيجية التلعيب الرقمية «قائمة المتصدرين/ الشارات» في بيئة تعلم إلكترونية وأثرها على تنمية مهارات البرمجة ودافعية الإنجاز لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية*، جامعة بنها– كلية التربية النوعية. (10). 143-190.

محمد، رحاب خلف ومحمد، وليد يوسف وزكي، نسرين عزت. (2022). بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على محفزات الألعاب وأثرها في تنمية الإنخراط في التعلم وبقاء أثره لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية منخفضي ومرتفعي الدافعية للإنجاز. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*. جامعة المنيا. 8(43). 319-375.

مصطفى، أمل عبيد. (2015). أبعد التفكير الإيجابي وعلاقته بجوانب دافعية الإنجاز عند معلمة الروضة في ضوء متغير الخبرة. *مجلة الطفولة والتربية*. 22(1). 225-328.

منصور، عبد المجيد سيد والتويجري، عبد المحسن والفقي، إسماعيل محمد. (2014). علم النفس التربوي: علم النفس والأهداف التربوية . سيكولوجية التعلم . سيكولوجية المتعلم . التقويم التربوي . سيكولوجية التنظيم العقلي. مكتبة العبيكان للنشر .

موسى، فاروق عبد الفتاح. (1991). اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، كراسة التعليميات. مكتبة النهضة.

ناضرين، حاتم محمد صالح. (2020). أثر تفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. *مجلة العلوم التربوية*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. (25). 481-540.

الوقفي، راضي. (2014). مقدمة في علم النفس. دار الشروق للنشر والتوزيع.

Abramovich, S., Schunn, C., & Higashi, R. M. (2013). Are badges useful in education?: It depends upon the type of badge and expertise of learner. Educational Technology Research and Development, 61(2), 217.232-

Afifa, Jedidi. (2014). aldafaieyyah: ahmieyatuha

meet e-learning and distance learning innovations. *Open Journal of Social Sciences*, 2(2), 29.37-

Flores, R., Elvira, G., Guevara, S., & Brenda, N. (2020). Work in progress Engaging professional competencies through gamification. In 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON) (pp. 11591163-). IEEE.

Gamrat, C., & Zimmerman, H. T. (2014). An online badging system supporting educators› stem learning: Open badges in higher education. CEUR Workshop Proceedings. 1358.

Gamrat, C., & Zimmerman, H. T. (2016). Teacher learning journeys: A design case study of a learners centered STEM. In L. Y. Muilenburg & Z. L. Berge (Eds.), Digital badges in education. Trends, issues, and cases (pp. 215–225). New York: Routledge.

Garrison, D. R., & Baynton, M. (1987). Concepts: Beyond independence in distance education: The concept of control. *American journal of distance education*, 1(3), 3.15-

Glenn, J. E. (2012). Teacher characteristics and practices and student performance on Advanced Placement examinations (Doctoral dissertation, Piedmont College).

Glover, I., & Latif, F. (2013). Investigating perceptions and potential of open badges in formal higher education. In EdMedia+ Innovate Learning, pp. 13981402-. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Gonzalez, T., De La Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education. PloS one, 15(10), e0239490.

Grant, S. (2014). What counts as learning: Open digital badges for new opportunities. BookBaby.

Grant, S., & Betts, B. (2013). Encouraging user behaviour with achievements: an empirical study. In 2013 10th Working Conference on Mining Software

w douruha fi amliyate alta, allum. (in Arabic). Majallt Maarif. issue no (17). 2013- 240.

Awan, R. U. N., Noureen, G., & Naz, A. (2011). A Study of Relationship between Achievement Motivation, Self Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level. International education studies, 4(3), 72.79-

Besser, E. D., & Newby, T. J. (2020). Impact of performance feedback for effective use of digital badges. *Journal of Education and Learning*, 9(3), 79.91-

Cross, S., Whitelock, D., & Galley, R. (2014). The use, role and reception of open badges as a method for formative and summative reward in two Massive Open Online Courses. *International Journal of e-Assessment*, 4(1).

Daniel, H. (2015). 2nd int›l workshop on open badges in education (OBIE 2015): from learning evidence to learning analytics, Proceeding, Proceedings of the Fifth International Conference on Learning Analytics and Knowledge, New York — March 16 - 20, Pages 392393-

Davies, R., Randall, D., & West, R. E. (2015). Using open badges to certify practicing evaluators. *American Journal of Evaluation*, 36(2), 151163-.

De Paoli, S., De Uffici, N., & D›Andrea, V. (2012). Designing badges for a civic media platform: Reputation and named levels. InProceedings of the 26th annual BCS interaction specialist group conference on people and computers (pp. 5968-). British Computer Society.

Denny, P. (2013). The effect of virtual achievements on student engagement, SIGCHI 2013, ACM 763772-.

Dev, M. (2016). Factors affecting the academic achievement: A study of elementary school students of NCR Delhi, *India. Journal of Education and Practice*, 7 (4), 7074-.

Elgazzar, A. E. (2014). Developing e-learning environments for field practitioners and developmental researchers: a third revision of an ISD model to

dafeiyyat al injaze lada tullab ticnolojia altaleem bikulliyaat altarbiyya alnoiyyah. (in Arabic). al majallt al ilmiyyah liddirasatu w al bohoos altarbaviyya w alnoiyyah, Benha University - Kulliyat altarbiyyat alnoiyyah. (10). 143- 190.

Katie, A. (2012). ‹Digital Badges› Would Represent Students› Skill Acquisition Retrieved from http://www.edweek.org/dd/articles/201203/13/06/badges.h05.html (Access Date: 10. 11.2017)

King, R. B., & Watkins, D. A. (2012). “Socializing” achievement goal theory: The need for social goals. Psychological studies, 57(1), 112.116-

Mah, D. K. (2016). Learning analytics and digital badges: Potential impact on student retention in higher education. Technology, Knowledge and Learning, 21(3), 285.305-

Mayrath, M. C., Clarke-Midura, J., & Robinson, D. H. (2012). Technology-Based Assessments for 21st Century Skills: Theoretical and Practical Implications from Modern. Information Age Publishing, Charlotte.

McDaniel, R., Lindgren, R., & Friskics, J. (2012, October). Using badges for shaping interactions in online learning environments. In 2012 IEEE international professional communication conference (pp. 14-). IEEE.

Mikulecky, P. (2019). Blended learning in smart learning environments. In EPIA Conference on Artificial Intelligence (pp. 6267-). Springer, Cham.

Mohammad, Rehab Khalaf w Mohammad, Waleed Yousuf w Zaki, Nasreen Ezzat. (2022). biat talimiyya al electroniuya qaima ala muhaffizat al alaab w asaruha fi tanmiyat al inkherat fi alta, allum w baqae asarehi lada talameze al marhala al eidadiyyah munkhfidhi w murtafei aldafaieyyah lil injaz. (in Arabic). Majallt al buhoos fi majalat altarbiyyat alnoiyyah. Minia University. 8(43). 391- 375.

Moore, M., & Thompson, M. (1990). The effects of distance learning: A summary of literature. ERIC Document Reproduction Service No. ED330 321.

Repositories (MSR) (pp. 6568-). IEEE.

Hakulinen, L., Auvinen, T., & Korhonen, A. (2013). Empirical study on the effect of achievement badges in TRAKLA2 online learning environment. In 2013 Learning and teaching in computing and engineering (pp. 4754-). IEEE.

Hamzah, W. M. A. F. W., Ali, N. H., Saman, M. Y. M., Yusoff, M. H., & Yacob, A. (2015). Influence of gamification on students' motivation in using e-learning applications based on the motivational design model. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* (iJET), 10(2), 30.34-

Harmon, J., & Copeland, A. (2016). Students› perceptions of digital badges in a public library management course. Education for Information, 32(1), 87.100-

Hartnett, M. K. (2021). How and why are digital badges being used in higher education in New Zealand? *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(3), 104.118-

Hickey, D. T. (2017). Badges. In K. Peppler (Ed.) Encyclopedia of out-of-school learning: Volumes 1 and 2. Los Angeles, CA: Sage Publications.

Hickey, D. T., & Willis, J. E. (2017). Where open badges appear to work better: Findings from the design principles documentation project. Center for Research on Learning and Technology Indiana University.

Ismail, Magdi Rajab. (2009). failiyatu asalib alta› allume al electronie w tahsil talamez alsaffe alsadis al ibtedaie w dafeiyatuhum nahw ta,allume al uloom, (in Arabic). majallt altarbiyya al ilmiyyah. al jameiyyat al misriyya liltarbiyat al ilmiyyah. 12(1).1571-.

Jovanovic, J., & Devedz˘ic´, V. (2015). Open badges: Novel means to motivate, scaffold and recognize learning. Technology, Knowledge and Learning, 20(1), 115–122. doi:10.1007/s107586-9232-014-.

Kamel, Hany Shafeeq Ramzy. (2019). al alaqatu baina unsurai istiratijiyya altalieb alraqmiyya» qaimat al mutasddireen / alsharat» fi biati ta, allume al electroniuya w asaruha ala tanmiyat maharate al barmajah w

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary educational psychology, 25(1), 54.67-

Schroeter, R., Oxtoby, J., & Johnson, D. (2014, September). AR and gamification concepts to reduce driver boredom and risk taking behaviours. In Proceedings of the 6th international conference on automotive user interfaces and interactive vehicular applications (pp. 1.(8-

Silpasuwanchai, C., Ma, X., Shigemasu, H., & Ren, X. (2016, June). Developing a comprehensive engagement framework of gamification for reflective learning. In Proceedings of the 2016 ACM Conference on Designing Interactive Systems (pp. 459.(472-

Sleem Eman Samy. (2020). failiyatu tasmim biat ta,allume al electroniuya qaima ala muhaffizatel alaab fi tanmiyat maharate al barmajate lada talameze al marhalate al eidadiyyah. (in Arabic). Majallt al buhoos fi majalat altarbiyya alnoiyyah، Minia University _ Kulliyat altarbiyya alnoiyyah, (27), 37- 98.

Smith, J. A., & Sivo, S. A. (2012). Predicting Continued Use of Online Teacher Professional Development and the Influence of Social Presence and Sociability. *British Journal of Educational Technology,* 43, 871882-.

Sousa-Vieira, M. E., Ferrero-Castro, D., & López-Ardao, J. C. (2021). Design, Development and Use of a Digital Badges System in Higher Education. Applied Sciences, 12(1), 220.

Spinath, Birgit. (2012). Academic achievement. In Encyclopedia of human behavior. 2d ed. Edited by Vilanayur S. Ramachandran, 1–8. San Diego, CA: Academic Press.

Su, C. H., & Cheng, C. H. (2015). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. *Journal of Computer Assisted Learning,* 31(3), 268286-

Tran, C., Schenke, K., & Hickey, D. T. (2014). Design principles for motivating learning with digital badges: Consideration of contextual factors of recognition and assessment. Boulder, CO: International

Mpungose, C. B. (2020). Emergent transition from face-to-face to online learning in a South African University in the context of the Coronavirus pandemic. Humanities and Social Sciences Communications, 7(1), 1.9-

Mustafa, Amal Ubaid. (2015). ab,ad altakfeer al iejabi w alaqatuhu bijawanebe dafaieyyate al injaz enda muallima alraudha fi zoue mutagaiere al khibrah. (in Arabic). Majallt altufoolah w altarbiyya, 22(1), 225- 328.

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow theory and research. Handbook of positive psychology, 195, 206.

Nazereen, Hatim Mohammad Saleh. (2020). asaru tafaule mustawa aldafaieyyah lil injaz wma wra,a al maarfa wtaqdeere alzaat al acadimiyya ala alsumood al acadime lada tullab al marhalate al jameiyya. (in Arabic). majallt al uloom altarbaviyya. Malik Saud Islamic University. (25). 481- 540.

O›Byrne, W. I., Schenke, K., Willis, J. E., & Hickey, D. T. (2015). Digital badges: Recognizing, assessing, and motivating learners in and out of school contexts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy,* 58(6), 451-.454

Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. Higher Education for the Future, 8(1), 133.141-

Randall, D. L., Harrison, J. B., & West, R. E. (2013). Giving credit where credit is due: Designing open badges for a technology integration course. TechTrends, 57(6), 88.95-

Roy, R. V., & Zaman, B. (2017). Why gamification fails in education and how to make it successful: Introducing nine gamification heuristics based on self-determination theory. In Serious Games and edutainment applications (pp. 485509-). Springer, Cham.

Rughiniş, R., & Matei, S. (2013, July). Digital badges: Signposts and claims of achievement. In International Conference on Human-Computer Interaction (pp. 8488-). Springer, Berlin, Heidelberg.

Society of the Learning Sciences.

Wang, C. H., Shannon, D. M., & Ross, M. E. (2013). Students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning. Distance Education, 34(3), 302.323-

West, R. E., & Randall, D. L. (2016). The case for rigor in open badges. In Digital Badges in Education (pp. 2129-). Routledge.

Wilde, N., & Hsu, A. (2019). The influence of general self-efficacy on the interpretation of vicarious experience information within online learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1.20-

Woolley, K., & Fishbach, A. (2015). The experience matters more than you think: People value intrinsic incentives more inside than outside an activity. *Journal of Personality and Social Psychology,* 109(6), 96

Woolley, K., & Fishbach, A. (2017). A recipe for friendship: Similar food consumption promotes trust and cooperation. *Journal of Consumer Psychology,* 27(1), 110-.

Yildirim, I. (2017). The effects of gamification-based teaching practices on student achievement and students› attitudes toward lessons. The Internet and Higher Education, 33, 8692-.

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps. «O›Reilly Media, Inc».

Zikra, Narjis w Nuwar, Shahrzad. (2016). nashatu al,labe w alaqatuhu bitanmiyate altakfir al ibtikarie lada atfalu alrauzah. (in Arabic). Majallt al uloom al insaniya w al ijtimaiyya. issue no. (26).9198-.