



جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل  
كلية التربية الاساسية  
قسم التربية الخاصة

# فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية

اطروحة مقدمة

إلى

مجلس كلية التربية الاساسية - جامعة بابل وهي جزء من  
متطلبات نيل درجة الدكتوراه - فلسفة في التربية  
( طرائق تدريس عامة )

من الطالبة

صفاء وديع عبد السادة العبادي

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

الأستاذ المساعد الدكتور

حوراء عباس كرماش

جنان محمد عبد

٢٠٢٢ م

١٤٤٣ هـ



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا  
الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

صدق الله العلي العظيم

﴿سورة المجادلة / الآية ١١﴾

## إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية) التي قدّمتها الطالبة (**صفاء وديم عبد السادة العبادي**)، قد انجزت تحت إشرافي في جامعة بابل / كلية التربية الاساسية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية ( طرائق التدريس العامة ) .

الإمضاء :

اسم المشرف : **أ.م.د جنان محمد عبد**

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

الإمضاء :

اسم المشرف: **أ.م.د حوراء عباس كرماش**

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

بناءً على التوصيات المتوافرة، أشرح هذه الأطروحة للمناقشة .

الإمضاء:

الإمضاء:

**أ.د. فراس سليم حياوي**

**أ.د. عماد حسين عبید المرشدي**

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

## إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني أطلعت على أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ (فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية)، التي قدّمتها طالبة الدكتوراه (صفاء وديم عبد السادة العبادي)، وقد راجعتها لغويا، وأجريت التصويبات المطلوبة فيها، وبذلك وجدتها سليمة من الناحية اللغوية .

الامضاء:

الاسم : **أ.م.د. منتصر حمود جابر**

٢٠٢٢ / /

## إقرار المقوم العلمي الاول

اشهد اني اطلعت على اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية)، التي قدّمتها طالبة الدكتوراه (صفاء وديع عبد السادة)، وقد قومت علميا من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع:

اللقب : استاذ

الاسم: **احمد عبد المسن كاظم**

التاريخ : / / ٢٠٢٢

## إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد اني اطلعت على اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية)، التي قدّمتها طالبة الدكتوراه (صفاء وديع عبد السادة)، وقد قومتها علمياً، ووجدتها سالحة من الناحية العلمية .

التوقيع:

اللقب : استاذ

الاسم: **خضير عباس جري**

التاريخ : / / ٢٠٢٢

## إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة، قد اطلعنا على هذه الاطروحة الموسومة بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) المقدمة من قبل طالبة الدكتوراه (صفاء وديع عبد السادة العبادي)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية ( طرائق التدريس العامة ) ، وبتقدير ( ) .

الامضاء : أ.د. سعد جويد كاظم  
عضواً

الامضاء : أ.د. جؤذر حمزة كاظم  
عضواً

الامضاء : أ.م.د. علاء ابراهيم رزوقي  
عضواً

الامضاء : أ.م.د. سماح عبد الكريم عباس  
عضواً

الامضاء : أ.م.د. حوراء عباس كرماش  
عضواً ومشرفاً

الامضاء : أ.م.د. جنان محمد عبد  
عضواً ومشرفاً

الامضاء :

أ.د. مشرق محمد مجول

رئيساً

صدقت من مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة بابل بتاريخ / ٦ / ٢٠٢٢

**الاستاذ الدكتور**

**علي عبد الفتاح محيي الحاج فرهود**

**عميد كلية التربية الاساسية**

٢٠٢٢ / ٦ /

## الاهداء

الى .....

الذي رحل على عجل من دون أن يرى هذا العمل ... والذي رحمة الله عليه .

من أبصرت بها طريق حياتي ..... والدتي امد الله في عمرها .

من أعطاني وقته و رزقني الله معه أحلى براعم .... زوجي الغالي .

الى السماء التي أمطرت وأغدقت و الشمس التي أنارت النور في عيوني

من يزهر الامل بلقياهم وتحلو الحياة بقربهم .....

اولادي ( رضا ، ألق ، يمام ، ثمر ) .

من أشدُّ بهم أزمي ..... أخوتي وأخواتي .

## شكر وامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴿٧﴾﴾ ، ابراهيم ﴿﴾ .  
الْحَمْدُ لِلَّهِ عَلَى مَا عَرَّفْنَا مِنْ نَفْسِهِ ، وَالْهَمْنَا مِنْ شُكْرِهِ ، وَفَتَحَ لَنَا مِنْ أَبْوَابِ الْعِلْمِ بِرُبُوبِيَّتِهِ،  
اللهم صل وسلم وبارك على نبينا وسيدنا محمد الذي سلم عليه الحجر وحنَّ إليه  
الشجر وانشق له القمر، وعلى آله الطيبين الطاهرين ..

احمدك ربي على ما مننته عليّ من انجار هذا البحث المتواضع، ولا يسعني الا ان اقدم خالص  
شكري وامتناني الى كلية التربية الاساسية في جامعة بابل ممثلة بعميدها واساتذتها والقائمين  
عليها .

الى من لا تغني كلمات الشكر والامتنان عظيم موقفهما، أتقدم لهما بأسمى كلمات الشكر  
والعرفان ( أ.م.د. جنان محمد عبد ) و( أ.م.د. حوراء عباس كرمش ) لرعايتهما ومساعدتهما  
العلمية والإنسانية وتذليل المصاعب طيلة مدة الدراسة حتى اثمر عنه هذا الجهد المتواضع،  
فلهما مني كل الشكر والاحترام، جزاهما الله عني خير الجزاء.

ومن دواعي رَدِّ الجميل إلى أهله والاعتراف بالفضلِ كان لا بدَّ لي أن أتقدّم بخالصِ الشكرِ إلى  
الى الأساتذة الافاضل اعضاء لجنة الحلقة الدراسية ( أ.د. مشرق محمد مجول الجبوري، أ.د.  
عارف حاتم هادي الجبوري، أ.د. محمد حميد المسعودي، أ.د. حيدر حاتم فالح العجرش ).  
كما يسعدني أن اشكر السادة الخبراء الذين أبدوا ملحوظاتهم العلمية القيمة التي كان لها  
الاثر في اغناء البحث وترصينه .

واعترافاً بالجميل أتقدم بجزيل الشكر والامتنان الى ( أ.د. عماد المرشدي ) رئيس قسم التربية  
الخاصة لجهوده المخلصة في تقديم يد العون والمساعدة ادعو الله ان يحفظه ذخرا .

وختاماً أتوجه بالشكر لكل من نطق بكلمة، أو شارك بخط حرف، فساعد في نضج هذا  
البحث و إتمامه، وأسأل الله عز وجل أن يجعل بحثي هذا مصدراً نافعاً ينتفع به كل فرد يقصد  
العلم والمعرفة، والحمد لله الذي أعان ووفق..

الباحثة 

## مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ولتحقيق هدفها البحث، تمت صياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

١- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق المحتوى المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي لمادة تكنولوجيا التعليم).

٢- (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق المحتوى المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس الاستطلاع العلمي).

استعملت الباحثة المنهجين الوصفي، والتجريبي ذا الضبط الجزئي، الاول لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم، والثاني لتطبيق المحتوى على طلبة المجموعة التجريبية، تكونت عينة البحث من (٧٢) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية - كلية التربية / جامعة القادسية، وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية لكون الباحثة تدريسية في القسم ذاته، تم تقسيم العينة عشوائياً لتمثل شعبه ( أ ) المكونة من (٣٥) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة والذين درسوا بالطريقة التقليدية، وشعبة (ب) المكونة من (٣٧) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية، الذين درسوا وفق المحتوى القائم على نظرية التعلم الشبكية، كافأت الباحثة المجموعتين في متغيرات ( العمر الزمني، الذكاء، المعلومات السابقة، المستوى الاكاديمي)، وتم تحديد المحتوى العلمي لمادة تكنولوجيا التعليم، وتوزيعه على خمس عشرة محاضرة واللائي درست خلال العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، كما وتمت صياغة (٢١٠) هدفاً سلوكياً في مجالات بلوم الست، واعدت الباحثة (١٥) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة و(١٥) خطة دراسية للمجموعة التجريبية، ودرست كلا المجموعتين، واستغرقت التجربة (١٥) اسبوعاً إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٦/١٢/٢٠٢٠، وانتهت يوم الاثنين الموافق ١٥/٣/٢٠٢١.

قامت الباحثة بتصميم محتوى قائم على نظرية التعلم الشبكية، ومن اجل التحقق من أهداف البحث، وللتوصل الى نتائج البحث، اعدت الباحثة اداتين كانت الاداة الاولى اختباراً تحصيلياً تكون من (٤٠) فقرة من النوع الموضوعي (الاختيار من متعدد) ، تم حساب الصدق والثبات ومعامل تمييز ومعامل الصعوبة وفعالية بدائل (للفقرات الموضوعية ) لهذا الاختبار، اما الاداة الثانية كانت مقياساً للاستطلاع العلمي المكون من (٥٠) فقرة، وقد تم اجراء الخصائص السايكومترية جميعها للاختبار .

وبعد نهاية التجربة تم التحليل الاحصائي لنتائج الطلبة .

أظهرت النتائج الاحصائية باستعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-22) وبرنامج (Microsoft Exel-2010) الاتي :-

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق المحتوى المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية في تحصيل مادة تكنولوجيا التعليم وفي زيادة الاستطلاع العلمي لديهم.

وفي ضوء النتائج توصلت الباحثة الى مجموعة من الاستنتاجات منها:-

إن المحتوى المقترح اثبت فاعليته في رفع تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مادة تكنولوجيا التعليم وفي زيادة استطلاعهم العلمي ، كذلك تم التوصل الى مجموعة من التوصيات منها حث التدريسين على تدريس محتوى مادة تكنولوجيا التعليم القائم على نظرية التعلم الشبكية لما له من اثر ايجابي في رفع مستوى تحصيل الطلبة ورفع الاستطلاع العلمي لديهم.

واستكمالاً للبحث الحالي اقترحت الباحثة اجراء دراسة مماثلة على عينات تشمل كلا الجنسين

لبيان أثر التصميم التعليمي المصمم في مواد تعليمية اخرى بالنسبة لمتغير الجنس .

## ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية القرآنية
ت	اقرار المشرف
ث	اقرار المقوم اللغوي
ج	اقرار المقوم العلمي الاول
ح	اقرار المقوم العلمي الثاني
خ	اقرار لجنة المناقشة
د	الاهداء
ذ	شكر وامتنان
ر-ز	مستخلص الاطروحة
س-ض	ثبت المحتويات
ط	ثبت الجداول
ظ	ثبت الاشكال
ظ	ثبت المخططات
ع-غ	ثبت الملاحق
٢٥-١	الفصل الأول : التعريف بالبحث
٥-٢	اولا : مشكلة البحث
١٥-٥	ثانيا : اهمية البحث
١٦-١٥	ثالثا : هدفا البحث
١٦	رابعا : فرضيتا البحث
١٦	خامسا : حدود البحث
٢٥-١٦	سادسا : تحديد المصطلحات
٨٤-٢٦	الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة
٢٧	المبحث الاول : اطار نظري
٣٢-٢٧	المحور الاول : التصميم – نظرة تاريخية في تطوير التصميم

٣٣-٣٢	تصميم المحتوى
٣٦-٣٣	نماذج التصاميم التعليمية - التعلمية في بناء المناهج
٣٧-٣٦	الانموذج المقترح لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم وفق نظرية التعلم الشبكية
٤٥-٣٧	مراحل تصميم المحتوى
٥٤-٤٦	المحور الثاني - تكنولوجيا التعليم
٤٧-٤٦	مفهومها
٤٨	اهمية وسائل تكنولوجيا التعليم
٥٠-٤٩	مسوغات استعمال وسائل تكنولوجيا التعليم
٥١-٥٠	خصائص الوسائل والتقنيات التعليمية
٥١	صعوبات اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
٥٢	العوامل المؤثرة في اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية
٥٣	دور الوسائل والتقنيات التربوية في تحسين عملية التعليم والتعلم
٥٤	خطوات اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة
٦٤-٥٤	المحور الثاني : نظرية التعلم الشبكية
٥٤	التعلم الشبكي كنظرية تعلم ومفكرها الرئيسين
٥٥	جورد سيمنس
٥٥	علاقة نظرية التعلم الشبكية وعلاقتها بالنظريات الاخرى
٥٦-٥٥	نظرية التعلم الشبكية عكس البنائية
٥٧-٥٦	نظرية التعلم الشبكية عكس الترابطية
٥٧	نظرية التعلم الشبكية تخالف النظرية المعرفية
٥٧	نظرية التعلم الشبكية مرتكزة على النظرية السلوكية
٥٨-٥٧	نظرية التعلم الشبكية تركز على نظرية المرونة المعرفية
٥٨	نظرية النمو الاجتماعي لفيجوتسكي
٥٩	نظرية التعلم الشبكية تعتمد على نظرية الحوار
٦٠-٥٩	اهمية نظرية التعلم الشبكية
٦٢-٦٠	اهدافها

٦٤-٦٢	مبادئها
٦٩-٦٥	المبحث الرابع : التحصيل
٦٥	مفهومه
٦٦	قياس التحصيل
٦٧-٦٦	العوامل المؤثرة في التحصيل
٦٩	اسباب تدني التحصيل
٧١	دور التدريسي في تنمية التحصيل
٧٢-٧٠	المبحث الخامس : الاستطلاع العلمي
٧١	الاستطلاع العلمي
٧١	دور المعلم في تنمية الاستطلاع العلمي
٧٢-٧١	صفات الطالب المحب للاستطلاع العلمي
٨٠ -٧٣	المبحث الثاني (دراسات سابقة)
٧٥-٧٣	دراسات تناولت التصميم
٧٧-٧٥	دراسات تناولت نظرية التعلم الشبكية
٨٠-٧٨	دراسات تناولت التحصيل
٨٣-٨١	دراسات تناولت الاستطلاع العلمي
٨٤	جوانب الافادة من الدراسات السابقة
١٦٠-٨٥	الفصل الثالث : اجراءات البحث
٨٦	اولا : المنهج الوصفي تصميم المحتوى
٨٩-٨٨	بناء تصميم المحتوى
٩٠	الاسس والمبادئ التي يستند اليها المحتوى
١١٨-٩١	مراحل بناء التصميم
١١٨	ثانيا : المنهج التجريبي
١١٨	التصميم التجريبي
١٢١-١١٩	اجراءات البحث
١٢٣-١٢٢	مجتمع البحث وعينته

١٣٤-١٢٥	اجراءات الضبط
١٣٤	تطبيق التجربة
١٣٩-١٣٥	مستلزمات البحث
١٣٩	اداتا البحث
١٥٢-١٣٩	الاختبار التحصيلي
١٥٨-١٥٢	مقياس الاستطلاع العلمي
١٥٩-١٥٨	الوسائل الاحصائية
١٦٠	مرحلة التقويم
١٧٠-١٦١	الفصل الرابع : عرض نتائج البحث ومناقشتها
١٦٣-١٦٢	اولاً : أ : عرض النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الاولى
١٦٥-١٦٣	ب: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثانية
١٦٧-١٦٥	ثانياً تفسير النتائج : أ: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الاولى
١٧٠-١٦٨	ب: تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثانية
١٧٥-١٧١	الفصل الخامس : الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات
١٧٣-١٧٢	الاستنتاجات
١٧٥-١٧٣	التوصيات
١٧٥	المقترحات
١٩٥-١٧٧	المصادر
١٩٥-١٧٨	اولاً : المصادر العربية
١٩٨-١٩٥	ثانياً : المصادر الاجنبية
٤٣١ -١٩٩	الملاحق
<b>B-D</b>	مستخلص الاطروحة باللغة الانكليزية

## ثبت الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
٩٥	موضوعات مادة تكنولوجيا التعليم	١
١٠١	نتائج الاستبانة التي استعملتها الباحثة لتحديد الحاجات من وجهة نظر الطلبة	٢
١٠٢	نتائج الاستبانة التي استعملتها الباحثة لتحديد الحاجات من وجهة نظر التدريسيين	٣
١٠٨	توزيع موضوعات مادة تكنولوجيا التعليم	٤
١٢٣	مجتمع البحث	٥
١٢٥	توزيع عينة البحث	٦
١٢٦	دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني	٧
١٢٧	تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في متغير المستوى الاكاديمي	٨
١٢٩	دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة مجموعتي البحث في متغير الذكاء	٩
١٣٠	دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة مجموعتي البحث في متغير المعلومات السابقة	١٠
١٣٤	توزيع الحصص الاسبوعية لمادة تكنولوجيا التعليم بين مجموعتي البحث	١١
١٤٢	الاهداف السلوكية على وفق تصنيف بلوم المعرفي	١٢
١٤٣-١٤٤	جدول المواصفات لفقرات الاختبار التحصيلي	١٣
١٤٨-١٤٩	معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي	١٤
١٥٠	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي	١٥
١٥٤-١٥٥	قيمة مربع (كأ) لمعرفة صلاحية فقرات المقياس	١٦
١٦٣	المؤشرات الاحصائية للاختبار التحصيلي	١٧
١٦٤	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في المقياس الاستطلاع العلمي	١٨
١٦٤	حجم الاثر في مقياس الاستطلاع العلمي بين مجموعتي البحث	١٩

## ثبت الاشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
٣٣	انموذج روبرتس لتصميم التعليم	١
٣٤	انموذج حمدي لتصميم التعليم	٢
٣٥	انموذج زيتون لتصميم التعليم	٣

## ثبت المخططات

رقم الصفحة	عنوان المخطط	رقم المخطط
٣٦	الانموذج المقترح لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم	١
٥١	انواع الوسائل التعليمية	٢
٦٤	مخطط يوضح نظريات التعلم	٣
٦٨	العوامل المؤثرة في التحصيل ( اعداد الباحثة )	٤
٦٩	دور الاستاذ في رفع مستوى التحصيل الدراسي	٥
٨٧	منهجية البحث واجراءاته المتبعة ( اعداد الباحثة )	٦
٩٢	مخطط مراحل بناء تصميم المحتوى لمادة تكنولوجيا التعليم المقترح	٧
١٠٥	خطوات تصميم المحتوى	٨
١١١	التعلم وفق نظرية التعلم الشبكية	٩
١٢٠	التصميم التجريبي	١٠
١٢١	مخطط التصميم التجريبي ( من اعداد الباحثة )	١١
١٤٠	خطوات بناء الاختبار التحصيلي ( من اعداد الباحثة )	١٢

## ثبت الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
٢٠٠	كتاب تسهيل مهمة	١
٢٠١	مفردات مادة تكنولوجيا التعليم	٢
٢٠٢	الاهداف العامة لمحتوى مادة تكنولوجيا التعليم	٣
٢٠٣	الأهداف الخاصة لمادة تكنولوجيا التعليم	٤
٢١٢-٢٠٤	الاهداف السلوكية	٥
٢١٣	الاهداف العامة لمحتوى مادة تكنولوجيا التعليم المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية	٦
٢١٧-٢١٤	صلاحية المحتوى الدراسي	٧
٢١٨	استبانة استطلاعية موجهة الى طلبة المرحلة الرابعة لتحديد صعوبات المادة	٨
٢١٩	استبانة استطلاعية موجهة للسادة التدريسين لتحديد صعوبات المادة	٩
٢٢١	العمر بالأشهر لمجموعي البحث	١٠
٢٢٢	درجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١١
٢٢٣	درجات طلبة العينة الاستطلاعية لغرض تكييف الذكاء	١٢
٢٢٤	درجات المستوى الاكاديمي لمجموعي البحث	١٣
٢٣٥-٢٢٥	دليل الاستاذ	١٤
٣٤٧-٢٣٦	ملخص كتاب الطالب	١٥
٣٥٣-٣٤٨	صلاحية الاستراتيجيات التدريسية	١٦
٣٩٤-٣٥٤	صلاحية الخطط التدريسية	١٧
٤٠٢-٣٩٥	استبانة الخبراء لمعرفة صلاحية اختبار المعلومات السابقة	١٨
٤٠٣	مفتاح الاجابة لتصحيح اختبار المعلومات السابقة	١٩
٤٠٤	درجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل للمعلومات السابقة	٢٠
٤١١-٤٠٥	استبانة الخبراء لمعرفة صلاحية الاختبار التحصيلي	٢١
٤١٢	مفتاح الاجابة عن الاختبار التحصيلي البعدي	٢٢
٤١٣	درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي	٢٣

٤١٤	نماذج من اختبارات التقويم التكويني	٢٤
٤١٩-٤١٥	استبانة الخبراء لمعرفة صلاحية مقياس الاستطلاع العلمي	٢٥
٤٢٠	درجات العينة الاستطلاعية الثانية لمقياس الاستطلاع العلمي	٢٦
٤٢١	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاستطلاع العلمي	٢٧
٤٢٣-٤٢٢	القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستطلاع العلمي	٢٨
٤٢٤	معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ	٢٩
٤٢٦-٤٢٥	درجات طلاب مجموعتي البحث على المقياس الاستطلاع العلمي	٣٠
٤٢٨-٤٢٧	اسماء الخبراء والمحكمين في اختصاص طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية	٣١
٤٢٩	التقويم الجامعي	٣٢
٤٣٠	درجات العينة الاستطلاعية في اختبار التحصيل	٣٣
٤٣١	بيان الاستفادة	٣٤

# المفصل الأول

## التعريف بالبحث

### Definition search

اولاً. مشكلة البحث

ثانياً. أهمية البحث

ثالثاً. هدفا البحث

رابعاً. فرضيتا البحث

خامساً حدود البحث

سادساً. تحديد المصطلحات



## الفصل الاول

### التعريف بالبحث

#### أولاً / مشكلة البحث: Problem of the Research

تُعد التربية عملية إنماء شاملة تهدف إلى الانتقال بالفرد من واقعه الحالي إلى مثل أعلى من أجل إسهامه في بناء المجتمع وتطوره وتزداد أهميتها تعقيداً نتيجة لصيرورة الحياة وديناميكيته، ان التربية عملية بناء الافراد شيئاً فشيئاً الى حد التمام والكمال، من خلال بذل الجهد، ووضع الشيء في محله، ومتابعة النظر اليه، بالرعاية والاصلاح بعيدا عن الاهمال، وعلى سبيل التدرج ، ولكي تتمكن من تحقيق أهدافها لا بد لها من إعادة النظر بفلسفتها وأهدافها وإجراءاتها لتتمكن من بناء شخصية المتعلم بناءً متكاملًا لذا أكد العاملون في هذا الحقل ضرورة إعادة النظر بتصميم المناهج الدراسية وفقاً للأسلوب العلمي من أجل تلبية الحاجات الأساسية للفرد والمجتمع ومواكبة التطورات الحاصلة في مختلف مجالات الحياة .

أن الواقع الميداني يكشف وجود قصوراً في اسلوبنا التعليمي وخلل واضح في مؤسساتنا التعليمية ، فهناك نقصٌ بارزٌ في توظيف استراتيجيات وطرائق حديثة من شأنها أن تجعل المتعلم عنصراً فعالاً في غرفة الصف، لأن التركيز ما زال مقتصرًا حول استخدام الاستراتيجيات التدريسية التقليدية التي تهتم بالمادة النظرية أكثر من اهتمامها بالمتعلم وقدراته وحاجاته وميوله ، الأمر الذي ينتج عنه عدم تحقق ما نصبوا اليه من أهداف تعليمية ومنها التفكير ومهاراته المتعددة والاستطلاع العلمي وغيرها ( عطية، ٢٠١٥، ٦٢) .

تواجه العملية التربوية في النصف الثاني من القرن العشرين ضغوطات عدة وتحديات فالتفجر المعرفي والانفجار السكاني وثورة المواصلات والاتصالات والثورة التكنولوجية وما يترتب عليها من سرعة انتقال المعرفة، كلها عوامل تضغط على المؤسسة التربوية من اجل مزيد من الفعالية والاستحداث والتجديد لمجاراة هذه التغيرات. ولقد لجأت دول العالم إلى استخدام التقنيات بدرجات متفاوتة لمواجهة هذه الضغوط والتحديات، كما أثرت الثورة التكنولوجية في الاقتصاد ونقلته من اقتصاد المادة إلى اقتصاد المعرفة الذي يقوم على غلبة المعرفة وتفوقها و أصبحت المعرفة



أساس النجاح والتقدم وهذا ما يوضح أهمية رأس المال البشري ويراد به الفكر والقدرة على الابتكار المستمر، ومن الجدير بالذكر أن ثورة تكنولوجيا الاتصال والمعلومات قد يسرت الاتصال السريع كما يسرت الحصول على المعلومات الوفيرة والمتنوعة من مصادر متعددة، وإذا كان العصر الذي نعيشه هو عصر المعلوماتية والاتصال فقد تحتم على المسؤولين عن التعليم الاستفادة من ذلك في كافة أبعاد المنظومة التعليمية ( نزال، ٢٠١٥: ١٦٣ ) .

ولما كانت المناهج الدراسية الحجر الأساس في عملية التطوير والتحديث وإن بناءها يتطلب جهداً مشتركاً للعديد من الباحثين لا بل يتطلب جهد دول، وذلك لأن ما لا يدرك كله لا يترك جله، بكلمة أخرى نتيجة صعوبة تغير المناهج فإنه بالإمكان الاهتمام في تحسين وتطوير النظام التربوي من خلال تطوير المقررات الدراسية وخاصة مقرر مادة تكنولوجيا التعليم للمرحلة الثالثة - كلية التربية لأنها لا تتلاءم وحاجات الطلبة، وبما إن المحتوى الدراسي يمثل العمود الذي يرتكز عليه المقرر الدراسي أصبح لزاماً التنبيه إلى طبيعة تلك المواد الدراسية التي يتعلمها الطلبة والتحقق من إنها تتسم بالحدثاثة والتقدم المعرفي ومواكبة روح العصر وتلبي متطلبات حاجات الطلبة، فإن أي منهج مهما بلغ من الاتقان، لا بد ان يخضع للتقويم، بين مدة واخرى فتطوير المناهج وتحديثها من الامور الاساسية في المجال التربوي، ومواكبة التقدم العلمي المعاصر، وخصائص العصر وحاجات الطلبة ونموهم، ومتطلبات الحياة الاجتماعية . (سرحان، ٢٠٠٤: ١١٩)

وان المنتبج لمناهجنا في العراق يجدها بحاجة ماسة لإعادة النظر فيها وإصلاحها لكونها تمثل أهم الأولويات التي لزم على المعنيين والعاملين بها أن يواجهوا المستجدات في بنيتها (المؤتمر التربوي - بغداد، ٢٠٠٦ : ١٠-١٦) .

كما اشارت توصيات المؤتمر العلمي الاول الذي اقامته كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة كربلاء الى ضرورة التأكيد على تنمية التفكير لدى الطلبة من خلال تطوير اساليب وطرائق التدريس المتبعة . (جمهورية العراق ، ٢٠١٢ ، ٩-١٨)

كما أكد مؤتمر جامعة الكوفة الذي اقامه مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي بتاريخ (٢٠١٢/٤/١٠) على مجموعة من التوصيات ومنها توحيد ودمج عدد من البرامج والأساليب لتعليم التفكير ومهاراته ضمن المناهج الدراسية في التعليم الجامعي ، كذلك استعمال استراتيجيات



وطرائق فعالة تتمركز حول التفكير ومهاراته (جمهورية العراق ، ٢٠١٢ ، ١-١٠) ، بالإضافة إلى توصيات المؤتمر العلمي (السادس عشر) المنعقد في كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية بتاريخ (٥-٦/ايار/٢٠١٥) التي اشارت الى ضرورة رفع مستوى تفكير الطلبة لمعالجة التطور العلمي والتقني لديهم . (جمهورية العراق ، ٢٠١٥ : ٢-٧) ، وكذلك توصيات المؤتمر العلمي الدولي للدراسات المصرفية والانسانية المنعقد في جامعة الحمدانية بتاريخ (٢٠-٢١ / تشرين الثاني/٢٠١٩) . (جمهورية العراق ، ٢٠١٩ ، ١-١٠) وكذلك اشارت الى هذا الجانب توصيات المؤتمر العلمي الدولي الأول للعلوم التربوية والنفسية المنعقد في جامعة صلاح الدين في اربيل بتاريخ (٢٩-٣٠/١/٢٠٢٠) ، (جمهورية العراق ، ٢٠٢٠ ، ١-٥) .

لذا كان على المنهج المطور ان يرادف المنهج بمفهومه الحديث، الذي يشكل بمكوناته وعناصره نظاما متكاملًا ليصبح من اهم الانظمة التي يشكل منها النظام التربوي وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته ( هندي، وآخرون، ١٩٩٩ : ٣٦) .

فعملية تغيير أو تطوير المنهج (أي منهج) تتم من خلال اجراء تعديلات، في جزء او كل عناصر المنهج الذي يتم وفق خطة علمية مدروسة من اجل تحسين العملية التربوية والتعليمية (اسماعيل، ٢٠١١ : ٢٨) .

يُعد محتوى مادة تكنولوجيا التعليم من المقررات التي تستدعي التطوير، لافتقاره إلى محتوى محدد مع أن أهدافه العامة قد حددت ووضعت في ضوئها المفردات، ولكن المحتوى مبعثر في مصادر مختلفة، وقد يؤدي ذلك إلى تشتت المعارف والخبرات لدى الطلبة وعدم تكاملها نظراً لعدم توافر المصادر في متناول أيديهم، (الكسواني، ٢٠٠٧ : ٢٤) ، فضلاً عن أن المقررات الدراسية في الجامعات العراقية تعاني من مشكلة كبيرة ألا وهي حشوها بالمعلومات بدل المساعدة على تنمية قدرات ومسارات الطلبة وصقل مواهبهم وتوجيهها الوجهة التي تناسبهم وهذا ما أكدته (مؤتمر الارتقاء بالنظام التربوي الرابع عشر المنعقد في ايار ٢٠١٢ في رحاب الجامعة المستنصرية).

مما حفز الباحثة على اعداد استبانة استطلاعية وزعتها على مجموعة من التدريسيين ملحق (٩)، والطلبة ملحق ( ٨ )، المعرفة الصعوبات والمعوقات التي تواجههم في تدريس وتعلم مادة تكنولوجيا التعليم ، ومن خلال اجاباتهم توصلت الى ان مادة تكنولوجيا التعليم من المناهج الصعبة التي تفتقر الى الأنشطة الإثرائية التي تثير تفكير الطلبة والوسائل التعليمية (المواد



السمعية والبصرية ) التي تمكن من تقريب المادة وإيصالها للطلبة ولو بشكلها المبسط ليتعرفوا المفاهيم والمبادئ لصعوبة تخيلها، وكذلك طرائق التدريس المتبعة التي لا تتخطى الطرائق التقليدية بحيث يبقى الطالب متلقٍ فقط للمعلومات التي ينساها بعد امتحانه بها مباشرة اي اتباع اسلوب السرد والاسترسال وعلى الطالب ان يستخلص ما يستطيع منها دون النظر الى مقدار اعمال العقل من اجل الفهم والتفكير، وبالمحصلة ليس للمادة اي اثر في مواجهة المشكلات الواقعية لعدم معرفته بكيفية حدوث التعلم وكيفية وصوله للمعلومات .

هذه الامور وغيرها تنعكس سلباً على مستوى تحصيل الطلبة كما تؤدي الى فقدان روح البحث والتفكير العلمي السليم لديهم ، وتعد مشكلة انخفاض تحصيل الطلبة في مادة تكنولوجيا التعليم إحدى المشكلات التي تواجه الطلبة في الحصول على الكفايات التعليمية .

ولتلك الأسباب او المسوغات المجتمعة وانطلاقاً من أهمية توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم ارتأت الباحثة ضرورة تصميم محتوى لمادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية، اذ يساعد في اكساب الطلبة الخطوات المنهجية المنظمة من أجل الوصول إلى حقيقة ما من خلال رصد مشكلة معينة ، ومحاولة فهمها وتفسيرها وترميزها بغية إيجاد الحلول المناسبة لها ولا سيما أهمية هذه المادة في علاج المشاكل التربوية، سواء أكانت في الحياة بصفة عامة أم في مراحل التعليم المختلفة، وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

س/ ما فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ؟

### ثانياً / أهمية البحث : Importance of the Research

يدرك الجميع الأثر الذي أحدثه التقدم العلمي والتكنولوجي في عصرنا الحالي في مجالات الحياة جميعها، إذ أسهم هذا التقدم في تغير شامل في مجالات المجتمع وحاجات أفراد، وقد سعت دول العالم إلى مسايرة هذا التطور والاستجابة للمتطلبات الجديدة للمجتمع والأفراد، ويعد التطور سنة الحياة التي أودعها الله سبحانه وتعالى في هذا الكون، وهو أمر طبيعي يلاحظ في كل جانب من جوانب الحياة، وفي كل ناحية من نواحي المعرفة الإنسانية، لذا فلم تعد المعرفة ثابتة أو محددة بنقطة بداية ونهاية ولكنها أصبحت متغيرة لا نهاية لها، مما يفرض علينا وجود قاعدة علمية راسخة تؤهلنا لمواكبة التحديات التربوية، والإسهام في توظيف المعرفة من اجل



مستقبل أفضل، مما يجعل العبء على عاتق العملية التربوية التي لم يعد دورها مقتصرًا على تحصيل المعلومات فحسب بل ما تقدمه من أساليب واستراتيجيات تدريسية مختلفة للطلبة تتناسب مع مستحدثات هذا العصر، (الويشي، ٢٠١٣: ٥) .

ومن أجل مسايرة هذا التطور بصورة جديّة يجب دفع المجتمعات للتفكير الجدي بتقييم سياساتها التربوية وإعادة صياغة استراتيجياتها وفلسفتها في ضوء هذه التغييرات ، إذ لم تقتصر وظيفة التربية على حشو أذهان الطلبة بالمعرفة وبالمعلومات فقط بل ببناء المتعلم المبدع الذي يستطيع توظيف قدراته في إيجاد نواتج ومنجزات تحقق له ولمجتمعه التقدم والرفق، (سعادة واخرون، ٢٠٠٨: ٣٣) .

فالتربية عملية اجتماعية موضوعها الخبرة الإنسانية، وهدفها تنشئة الفرد من طريق مشاركتها في ترجمة قيم فلسفة المجتمع ليكون قادراً على الإبداع والابتكار والكشف فهي تؤدي دوراً رئيساً في تثقيف الإنسان من طريق ترقية أوجه الكمال جميعها التي يمكن ترقيتها فيه، فهي عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه ومع ما يحيط به، وتسعى التربية الحديثة إلى مواكبة التطورات الهائلة التي شملت نواحي الحياة جميعها، فلم يعد المدرس ملقناً للمعرفة والطالب مستقبلاً لها، بل الطالب محوراً للعملية التعليمية والمدرس ميسراً ومنظماً لتلك العملية ومرشداً وموجهاً ( نزال، ٢٠١٥: ١٦). وعليه فإن أهداف التربية في عصر تكنولوجيا التعليم لا تقتصر في الحصول على المعرفة فحسب، بل أصبح هدفها هو إكساب الطلبة المهارات اللازمة للوصول إلى مصادرها الأساسية، وعلى هذا الأساس قد اهتمت معظم الدول المتقدمة بالتربية النوعية لطلبتها في عصر المعلومات وإطلاق القدرات الإبداعية لديهم (عياش، ٢٠٠٩ : ٢٤) .

ويقدر خبراء الدراسات المستقبلية أن حجم المعرفة العلمية سيتضاعف كل خمس أو عشر سنوات، أي أن حجم هذه المعرفة سيشهد خلال السنوات القليلة المقبلة من العقد الأول من القرن الواحد والعشرين طفرة تكون مساوية أو تزيد عما تراكم من معرفة إنسانية منذ بداية التاريخ المسجل، وهذا الكم الهائل والمهول من المعرفة يحتاج إلى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد أن



يستعمله؛ لأن هذا التنظيم السريع لتدفق المعلومات والتعرف الى طرائق استعمالها هو محك التقدم في القرن الحالي ( إبراهيم، ٢٠١٨ : ٢٦).

ولا يمكن مواجهة مشكلات التربية والتعليم بأساليب وممارسات تقليدية، إلا باتباع المنهج العلمي والنظرة العميقة التي تتجاوز الرؤية السطحية للمشكلات فلا يرضخ للحلول المؤقتة، ولكن ينبغي أن ينظر إلى المشكلات نظرة متكاملة برؤية شاملة تعتمد أساساً على التطور في مجال تكنولوجيا التعليم.

ويفترض على مناهج التعليم أن تكون حساسة للتغيرات المعاصرة في العلم أو منهجية البحث فيه، ولقد شهد العالم تغيرات متسارعة يمكن ارجاع بدايتها الأولى إلى حوالي الثلاثينات من القرن الماضي، والتي لم تقتصر على حجم المعرفة، إنما تجاوزتها الى منهجية العلم، أي أساليب التعامل مع المعرفة (مينا، ٢٠٠٣ : ٢٣) . وبما أن مجال تكنولوجيا التعليم بوصفه علماً تطبيقياً يسعى لبلوغ الغايات السابقة، فإن مصادره الرئيسية تأتي من مجالات متعددة في كل من العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية على حدٍ سواء مثل العلوم التربوية، و علم النفس، و علم المناهج وطرائق التدريس، و علم الإدارة، و علم الهندسة الدقيقة، و الإلكترونيات، و علم اللغات الناطقة الحية، وغيرها مما يفاد منه بصورة أو بأخرى في بلوغ الغايات، وبشكل موجز، فإن مجال تكنولوجيا التعليم هو العلم التطبيقي لكل العلوم السابقة المجتمعة في الميدان التربوي، (الفرحان، ١٩٨٢ : ٤٢-٤٣).

لذا ترى الباحثة أن مصطلح تكنولوجيا التعليم، لا يعني استعمال الآلات والأجهزة في التعليم، بل إن معناها أشمل من ذلك، إذ إنها طريقة نظامية، منهجية، أخذت بعين الاعتبار المصادر جميعها البشرية، وغير البشرية، ومستوى الدارسين واحتياجاتهم، والأهداف التربوية، أما الوسائل التعليمية فهي الأجهزة والمواد والأدوات جميعها، التي يستعملها المدرس لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الطلبة داخل غرفة الصف أو خارجها، بهدف تحسين العملية التعليمية، وزيادة فاعليتها من دون الاستناد إلى الألفاظ وحدها.

لذا فتكنولوجيا التعليم تعد طريقة في التفكير لوضع منظومة تعليمية، أي أنها تأخذ بمنحى النظم، الذي يعني اتباع منهج، وأسلوب، وطريقة في العمل، تسير في خطوات منتظمة، وتستعمل كل الإمكانيات التي تقدمها التقنيات على وفق نظريات التعلم، لتحقيق أهداف هذا النظام. (الحيلة، ٢٠٠٠ : ٦٩)، وإن استعمال الطريقة الحديثة في التعليم، بناءً على أسس مدروسة،



وأبحاث ثبتت صحتها بالتجارب، هو ما يسمى بتكنولوجيا التعليم، فهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرائق، والأدوات، والمواد، والأجهزة، والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين، بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، تسعى إلى تطويره ورفع فاعليته.

لذا يُعد موضوع تكنولوجيا التعليم من الموضوعات المهمة والمعاصرة، وقد أدرك الجميع أن مصير الأمم رهن بإبداع أبنائها، ومدى تحديهم لمشكلات التغيير والتطور ومطالبه، وتأخذ التربية موقعاً بارزاً ضمن إطار النقلة المجتمعية، كما أن التعليم أحد أهم الأركان التي شملتها رياح التغيير والتجديد، ( خميس ، ٢٠٠٣ : ١٨ ) . وان من أهم عوامل نجاح التعلم في المؤسسات التعليمية انتاج مقررات دراسية تخضع للمعايير العالمية أكاديمياً (عوض، ٢٠٠٥ : ٣٥٠ ) . وان مادة تكنولوجيا التعليم ذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فقد أصبحت الحل الأمثل لكثير من العوائق التي تنشأ في حجرة الدراسة ومعالجتها ، ومن هذه العوائق اللفظية الزائدة، فهي تعالج سوء الفهم الناشئ من الخلط في استعمال الكلمات، وتساعد في معالجة شرود الذهن، واحلام اليقظة، وقصور الإدراك الحسي، وتساعد في جذب انتباه المتعلم فإن لم ينتبه المتعلم تعذر عليه الفهم السليم، فيقل اهتمامه وينصرف عما يجري من نشاط في حجرة الدراسة ،وتساعد أيضاً في تنويع أساليب التعليم ،ومواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين ( سلامة ، ٢٠١٠ : ١٥٠ ) .

ولما كانت المناهج الدراسية الحجر الأساس في عملية التطوير والتحديث وان تصميمها يتطلب جهداً مشتركاً للعديد من الباحثين لا بل يتطلب جهد دول وذلك نتيجة صعوبة تغيير المناهج، نرى ان بالإمكان الاهتمام في تحسين وتطوير النظام التربوي من خلال تطوير محتوى المقررات الدراسية وخاصة مقرر مادة تكنولوجيا التعليم للمرحلة الثالثة في كليات التربية لأنها لا تتلاءم وحاجات الطلبة، وبما إن المحتوى الدراسي يمثل العمود الذي يرتكز عليه المقرر الدراسي أصبح من الضروري التنبيه إلى طبيعة تلك المواد الدراسية التي يتعلمها الطلبة والتحقق من إنها تتسم بالحدثة والتقدم المعرفي ومواكبة روح العصر وتلبي متطلبات وحاجات الطلبة.

إن المتتبع لمناهجنا في العراق يجدها بحاجة ماسة لإعادة النظر فيها وإصلاحها لكونها تمثل أهم الأولويات التي لزم على المعنيين والعاملين بها أن يواجهوا المستجدات في بنيتها (المؤتمر التربوي - بغداد، ٢٠٠٦ : ١٠-١٦) .



وقد تنبه علماء النفس وعلماء الاجتماع والتربويون إلى ضرورة تفعيل المقررات الدراسية بما يتفق وخصوصية المتعلم وان يكون الاهتمام بالنمو الانفعالي والاجتماعي بمستوى الاهتمام بالنمو العقلي والتركيز على المشكلات المتعلقة بالمتعلمين وأساليب معالجتها، إذ جاءت نظريات التعلم مؤكدة التتابع في سير العملية التعليمية، والأخذ بعين الاعتبار التعلم من المحسوس إلى المجرد والاهتمام بقدرات وخصائص الفرد.

أكد على ذلك كل من بياجيه واوزبل برونر الذين يؤكدوا على تعلم الفرد وفق التتابع في قدرته على التعلم، ومن الواضح إن المقررات الدراسية في العراق عامة ومقرر مادة تكنولوجيا التعليم للمرحلة الثالثة في كلية التربية خاصة بحاجة إلى ذلك التفعيل.

ويؤكد المتخصصون والتربويون أهمية تطوير التعليم وتحسين نماذج التدريس من طريق التصميم الذي يقدمه المصمم حول المحتوى التعليمي، وما يقوم به المدرس فعلاً من تعليم وتقويم وإرشاد وبحث متواصل يؤدي إلى تطوير نتائج التعليم، ومن ثم يقع على عاتق المصمم مسؤولية كبيرة في الإلمام بكل ما هو حديث من استراتيجيات، وأفكار وحقائق، ونماذج تدريس، وأساليب تقويم، ووسائل تعليم وطرائق ومهارات جديدة في عالم التربية والتعليم (الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ٥٢).

ومن هنا ظهر مفهوم التصميم التعليمي الذي يصف إجراءات طرائق التدريس من حيث اختيار المادة التعليمية المراد تصميمها، وتحليلها، وتنظيمها، وتطويرها، وتقويمها، (دروزة، ١٩٨٦: ١٥).

علما ان التصميم لم يعد فناً كما كان يعتقد إلى وقت ليس ببعيد إذ أصبح علما بحد ذاته، بمعنى انه يتطلب معرفة منظمة بأصول التخطيط وأساليبه ليحقق أهدافا محددة بدرجة من الإتقان وتوجيهه ليوئم خصائص الطلبة وأساليبهم في التفكير وكيفية الحفاظ على خلق التفاعل النشط والفعال بين الطلبة والمقرر من أجل تجويد مخرجات التعلم (الزند، ٢٠٠٧: ٢٨٥).

ولأجل الابتعاد عن العشوائية والارتجال ينبغي الاهتمام بخطوات تصميم المقرر جميعها فالحاجات والخصائص والأهداف تمثل المعايير التي يجري في ضوءها اختيار المواد الدراسية وتنظيم محتوياتها وإعداد أساليب التدريس والتقويم بوسائله المختلفة، واختيار الخبرات التربوية الملائمة لمدى حاجات الطلبة إليها من معلومات ومهارات وطرائق للتفكير والميول والاتجاهات، واختيار طرائق التدريس والأنشطة التربوية الملائمة، وهنا تظهر أهمية الأهداف في التقويم لأن



وجود أهداف واضحة يعد أمراً ضرورياً لتقويم مدى فاعلية تلك الأهداف، ومن هنا أجمعت الدراسات على اختلافها على أن فشل أي مقرر دراسي أو نجاحه مرتبط في تحديد الأهداف العامة والخاصة على ان يسبق ذلك التعرف الى حاجات الفئة المستهدفة في الدراسة. إذ ينظر علماء التصميم إلى العملية التعليمية - التعليمية على أنها عملية منظمة للإجراءات التي يقوم بها المدرس داخل حجرة الصف وبخاصة لدى عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في طرحها، وأنهم يرون العملية التعليمية في جوهرها عملية تنظيم لمحتوى المادة الدراسية التي غالباً ما تأخذ شكل تسلسل هرمي، (درورة، ٢٠٠٠: ٣٥) .

وترى الباحثة أن للمحتوى التعليمي أهمية كبيرة، فهو الوسيلة التي تتركز عليها العملية التعليمية لتمكين من الوصول الى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اشتقت من فلسفته التربوية، فهي تزود ابناؤه بالمبادئ، والقيم والاتجاهات السليمة .

كما أن تصميم المواد التعليمية (المقررات) تساعد التدريسي على ممارسة أدواره الجديدة كمرشد وكمنظم لخبرات ومواقف تعليمية شائقة ومثيرة ومتنوعة، وتعد عملية تصميم المقررات التفاعلية شكلاً من أشكال تطوير طريقة التدريس الاعتيادية من حيث طريقة العرض، وتبسيط محتوى المادة العلمية من طريق تصوير المفاهيم العلمية المجردة وتعميق محتوى المادة العلمية، (القصاص، ٢٠٠٨: ٤) . وان العملية التعليمية ترتكز على مجموعة من المرتكزات ومن أهمها المحتوى التعليمي ، إذ تعد المنهل الذي يمد المتعلمين بالعلم فمن دون الاهتمام به لا توجد عملية تعليمية تربوية ناجحة ومتطورة تستطيع أن تواكب التطور الحاصل في العالم، فيجب أن يكون المنهج الدراسي متطوراً ومتجدداً ومناسباً لإمكانيات الطلبة والمدرسين والمؤسسات التعليمية، لكي يكون فعالاً ويستطيع الوصول بالمتعلمين إلى تحقيق الأهداف المرجوة (الحمداي واخرون، ٢٠٠١: ٣) .

وتعد مادة تكنولوجيا التعليم من المقررات التربوية المهمة في كليات التربية، لكونها تمثل موضوع مهم يدرس وفق خطوات منظمة ، وطرائق تدريسها التي تعتمد على وسائل موضوعية لجمع البيانات والمعلومات وهي طريقة تؤدي إلى نتائج يمكن التثبت منها في أي وقت من الأوقات كما يمكن إتمامها والخروج منها بقواعد علمية تسمح بتفسير الظاهرة، وتتيح إمكانية التنبؤ بها وضبطها (منسي، ٢٠٠٦: ١٨) .



كما تهدف مادة تكنولوجيا التعليم إلى مساعدة الطلبة للحصول على المعرفة ومهارات التفكير العلمي لحلّ المشكلات في حياتهم العلمية فضلاً عن تطوير نواتج تخدم الميدان العملي في التعليم وتسعى لتدريب الطلبة في تنظيم أفكارهم وعرضها على نحو منطقي وسليم واستعمال المكتبة ومصادرها، وتدريبهم على الإخلاص والأمانة وتحمل المسؤولية في نقل المعلومات (غباري وخالد، ٢٠١١: ٢٧).

لذا ترى الباحثة إن مادة تكنولوجيا التعليم تعد مادة مهمة جداً بالنسبة للطلاب الجامعي ، لأنها تساعده في بناء الخطوات الصحيحة في مسيرته العلمية مما يُمكنه من التفكير العلمي والتوصل الى حلول للمشكلات بطريقة علمية منظمة سواءً في الحياة العلمية أم العملية، في الدراسات الأولية والعليا، فهذه المادة تجعله ملماً بأساسيات تكنولوجيا التعليم ، وتمكنه في الحياة العملية من التوصل إلى حلول للمشكلات التربوية والاجتماعية وغيرها بطريقة منظمة ومن ثم تقدم منفعة له وللمجتمع .

ومواكبة للتطورات وتحقيقاً لحاجة الطلبة، وتماشياً مع الاتجاهات العالمية الحديثة نحو التعليم الفعال تسعى الباحثة إلى تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم بالاعتماد على نظرية التعلم الشبكية واختارت الباحثة هذه النظرية لكونها ترى بأن عقل الفرد مكون من أبنية افتراضية فيها ما هو معروف، وما يتعلم من معلومات، وهذه الأبنية تكون شبكات من المعرفة، وكل شبكة تمثل مجالاً معيناً من مجالات المعرفة، ويطلق عليها ( شبكات ) أو أطر داخلية، فعندما يستثار عقل الإنسان بمعلومات جديدة يتعرفها أولاً، ثم يقوم بتفسيرها في ضوء خبراته السابقة والمخترنة في هذه الأطر والشبكات التي تقوم بدورها بتخزين المعلومات المكتسبة لاستعمالها في فهم معلومات ومعارف جديدة .

( Patricia L. Carrell & Joan C. E isterhold , 1983 , P. 556-557)

وهي بذلك تتوافق مع أفكار ( اوزيل) التي تعنتي بتتابع المحتوى التعليمي من العام الى الخاص، وكذلك تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة عنده، ربطاً متكاملأ لا يتجزأ، وبالنتيجة يصبح التعلم ذا معنى، ويبقى أثره مدة طويلة ( البعلي ، ٢٠٠١ : ٢٢).



لذا ترى الباحثة أن تصميم محتوى مقرر تكنولوجيا التعليم يستند في بنائه إلى نظرية التعلم الشبكية قد يساعد المتعلم في اكتساب المعلومات بطرائق وأساليب عقلية، فيمكنه من فهمها واستنتاجها وتلخيصها وتنظيمها بما يتلاءم مع البنية المعرفية لديه، وذلك يجعلها أكثر فائدة ومنفعة لتنمية مداركه المعرفية وما بعد المعرفية وكيفية فهمه للمعرفة ودمجها بالخبرات السابقة وتحويلها ضمن منظومة معرفية متكاملة يساعد المتعلم في توظيفها على نحو ناجح في مواقف الحياة وفي مواجهة التطورات التكنولوجية وأنماط التقنية المتسارعة، ويفتح المجال أمام المتعلم لتنمية مهاراته وتوسيع مداركه مما يرفع مستوى تحصيله الدراسي.

ويعد التحصيل الدراسي للمقررات المختلفة هدفا يسعى اليه طلبة العلم في المراحل التعليمية جميعها؛ لان الإنجاز فيه يترتب عليه الكثير من الأمور كبناء الشخصية الإنسانية وتطورها او تحقيق الذات فالدرجة التحصيلية كما يظهر لنا ليست درجة صماء ولكنها تعكس وتتطوق بأمر حيوية كثيرة وممتعة بالنسبة للمتعلم (اسماعيل، ٢٠١١: ٦٠).

يؤكد رواد التربية ان تدريس تكنولوجيا التعليم ليس مجرد نقل المعرفة إلى المتعلم فقط بل هي عملية تعنى بنمو المتعلم عقليا ومهاريا ووجدانيا واجتماعيا لذلك أصبحت المهمة الأساسية لتدريس تكنولوجيا التعليم هو تعليم المتعلم كيف يفكر لا كيف يحفظ المواد الدراسية من دون استيعابها، ومساعدته على توظيف المعلومات في الحياة العملية وفهم عملية العلم وعملياته وخطواته، وتنمية الاتجاهات والميول العلمية والاستطلاع العلمي (البرز، ٢٠٠١: ١).

إن الاستطلاع العلمي أحد خصائص الإنسان، الا ان سلوك المتعلم يمكن اكتسابه من خلال عمليات التعلم، ومن خلال خبرات عديدة تحت إرشاد وتوجيه منظم، أي ان إشباع الحاجات المتصلة بالميول والاستطلاع والاستمتاع لا يقوي دورها كدوافع للمتعلمين وحدهم وانما للمدرسين أيضا كما انه يبين ان لدى المتعلمين القدرة على اتخاذ القرارات بنشاطهم متى هيأنا لهم الموقف الذي يوفر لهم الدافع المناسب في صورة حب الاستطلاع العلمي أو التحدي أو الاستمتاع . (اليونسكو، ١٩٨٤: ٥٦)، وفي هذا الصدد ينبغي ان يتحول التعليم الصفي من عملية التلقين والتلقي إلى تدريب الطلبة على اكتساب مهارات تعليمية تمكنهم من الاستفادة مما تعلموه وهذا لا يكون سهلا الا إذا كان الدافع والاستطلاع العلمي والبحث عن الجديد لدى الطلبة موجدين. والسؤال الذي يطرح : هو كيف نستثير دافعية الطلبة للتعلم وحب الاستطلاع العلمي ؟ والإجابة



عن هذا السؤال من وجهة نظر الباحثين هو في إتاحة الفرصة للطلبة ليستطلعوا وان تكون بيئة التعلم متجددة ومتغيرة باستمرار حتى تثير لدى الطلاب حب الاستطلاع العلمي ( الخلفي، ٢٠٠٠: ١٤ ) .

هذا وقد أكدت كثير من الدراسات والبحوث أهمية الاستطلاع العلمي وتأثيره في جوانب عديدة في الطالب منذ صغره، ذلك ان للاستطلاع أهمية في عملية التعلم إذ يعد عاملاً أساسياً للتعلم كما له أهمية في زيادة الثقة بالنفس وله علاقة وثيقة بالإبداع لدى الطالب ، وان من كان لديه استطلاع عالٍ كانت له القدرة على المعرفة والإنجاز، كما ان هناك علاقة قوية بين التحصيل والاستطلاع العلمي ( Whitsitt , 1985 . P: 5753 ) .

ان الاستطلاع العلمي من الاتجاهات التي تثير البحث وتدفع المتعلم إلى مزيد من النشاط والتعلم، فتزداد معرفته للمعرفة والفهم لكثير من الأشياء والأحداث والظواهر من حوله في البيئة كما تساعد المواقف المشككة والأحداث المتناقضة في تنمية الاستطلاع العلمي لدى المتعلمين (كاظم، ١٩٨٧: ١٥٤ )، كما ان الشخص المتعلم يظهر الاستطلاع العلمي اكثر من غيره حيث يفكر بالعالم والطبيعة من حوله وكيف تدخل الإنسان في صناعة هذا العالم، ويعد الاستطلاع العلمي أحد مكونات المجال الوجداني والانفعالي ومن الأهداف المرغوبة التي تسعى التربية العلمية إلى تحقيقها في التدريس، وانه عامل مؤثر بالنسبة لتعليم المتعلمين وحافز لهم للبحث عن المجهول .

وتشير الأدبيات العلمية الى ان المتعلمين ذوي الاستطلاع العلمي يكون أداؤهم افضل من نظرائهم الذين يملكون استطلاعاً علمياً اقل . وذلك نظراً لاستطلاعهم المستمر في رصد الحوادث والأشياء ولاستعمالهم اكثر من حاسة وبالتالي يحققون تعلماً للمفاهيم العلمية بدرجة افضل (زيتون، ١٩٨٨: ٧٧ )، فضلاً عن ان إحدى الوظائف الأساسية في التعليم هي كيفية رعاية الاستطلاع العلمي واستثارته لتحقيق تعلم وإبداع لدى الطلبة من خلال اختيار موضوعات واتباع طرائق تدريسية تثير حب الاستطلاع العلمي لديهم، ان الأشياء أو المواضيع الغريبة أو الجديدة أو غير المألوفة أو المعقدة هي مثيرات للاستطلاع العلمي وتعمل على تنميته (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٦٤) ويظهر حب الاستطلاع العلمي في الأسئلة التي يطرحها المتعلم على أبيه أو مدرسيه، وعليه فان طريقة التدريس يجب ان تقوم على أسلوب التفاعل بين المعلم



والمتعلم . فلا ينبغي ان يكون المدرس مرسلا والطالب مستقبلا فأسلوب التفاعل يعد دافعا هاما للاستطلاع العلمي والتعلم ( سلامة ، ١٩٨٥ : ٣٢٣ ) .

وعلى الرغم من أهمية الاستطلاع العلمي فإن هذا المجال الوجداني ما زال مهملأ في جامعاتنا ، ووجدت الباحثة قلة في الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت هذا الجانب ( على حد علمها ) وخاصة في المرحلة الجامعية .

وتعد الجامعة مؤسسة تربوية مهمة جداً لأنها تحدد مسيرة الطلبة العلمية والاجتماعية إذ تساعد في تحديد اتجاهات الطلبة باختصاصات عدة تتكامل مع بعضها لتؤدي الى بناء مجتمع متكامل قادر على مواكبة التطورات، إذ تتكون الجامعة من كليات عدة ، منها كلية التربية ولها هدف عام وشامل واهداف خاصة تسعى الى تحقيقها من خلال برامجها العلمية والتربوية في تطوير المقررات الدراسية (فضل، ٢٠٠١ : ٨٩) .

ولكليات التربية امتداد طبيعي لتراث تربوي زاخر بالعطاء وهي تعمل على تطوير المعرفة التربوية وتطبيقاتها فيما يخص المعلم والمتعلم وتنطلق في أداء رسالتها الإنسانية من أسس علمية رصينة، و لها رسالة إنسانية تتحقق بإعداد جيل قوي متسلح بوعي ومعرفي يرفد المجتمع بقدرات خلاقة فضلا عما يضطلع به من مهمة تربية الناشئة وتعليمهم.

إذ تعد المرحلة الثالثة، كونها المرحلة التي يعطى فيها الطالب مواد الاختصاص من مواد الدراسة، ولاسيما مادة تكنولوجيا التعليم، وهي التي تسبق المرحلة الأخيرة من تخرجه كي يكون معلما قادرا على القيام بمهامه الموكلة اليه في تعليم الطلبة بكفاءة وفاعلية.

وترى الباحثة أننا بحاجة إلى تطوير مقررات اقسام كليات التربية على وفق النظريات الحديثة التي تساعد على تعديل المسار الاكاديمي، كي تواكب الاهتمام المتزايد بتطوير التعليم والتعلم .

**وبناء على ما تقدم تتجلى الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي فيما يأتي:**

- أهمية التعليم في العصر الحديث ودوره في البناء الحضاري، وتنشئة الأجيال وإعدادهم إعداداً صحيحاً والعناية بتعليمهم، وكذلك يسهم البحث في تطوير الواقع التربوي والتعليمي، وخدمة المجتمع من خلال فتح نافذة جديدة للتعليم والتعلم، وجعل فرص التعليم في متناول الجميع.

- إن البحوث في مجال تصميم المقررات الدراسية تعد من البحوث شبة النادرة فيعد البحث الحالي كخطوة لتطوير عملية بناء المقررات الدراسية وتصميمها.



- يسهم البحث الحالي في تقديم محتوى دراسي قادر على تلبية حاجات الطلبة وبالتالي يحفزهم على التعلّم .
- يساعد كلاً من مخططي المقررات الدراسية ومصمميها في تصميم مقررات دراسية.
- ان التصميم التعليمي يسهم في تحسين الممارسات التربوية من خلال تشجيع العاملين في حقل التربية على استعمال الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية بطريقة جديدة.
- أهمية مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي للعملية التعليمية والتطورات العلمية والتكنولوجية في مجال التربية والتعليم كونها تقدم أساليب واستراتيجيات تدريسية تتناسب مع مستجدات هذا العصر .
- يسهم البحث في اثراء المكتبة العربية أو العراقية بما يقدمه من نتائج وتوصيات حول دور تكنولوجيا التعليم ونظرية التعلم الشبكية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.
- يعد الطلبة عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية عموماً وعملية التدريس خصوصاً.
- ان اهمية وظيفة الجامعة الأساسية المتمثلة في البحث والتعليم وخدمة المجتمع وتطوير قابليات طلبته وقدراتهم وتعزيز شخصياتهم العلمية والوطنية .
- يتماشى هذا البحث مع الدراسات الحديثة والمؤتمرات العلمية التي تنادي بضرورة توظيف المقررات الحديثة وادخال التقنيات التربوية في التدريس .
- أهمية مادة تكنولوجيا التعليم لكونها الاساس الذي يمكن المتعلم من الوصول لحل المشكلات بصورة دقيقة ، وتسهم في العمل على ترسيخ الثقافة المعلوماتية بالتقنيات المعاصرة والحديثة من خلال التنور التكنولوجي.
- قد يؤدي إلى إثارة انتباه الباحثين لإجراء المزيد من البحوث في مجال التصميم، وحب الاستطلاع العلمي، لسد النقص في هذا المجال .
- يعد هذا البحث أول بحث عراقي (في حدود علم الباحثة) يتناول فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية .

### ثالثاً: هدفا البحث : The Objectives of Research

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :



١. تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية لدى طلبة كلية التربية .
- ٢- تعرف فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية .

#### رابعاً: فرضيتا البحث : The Hypotheses of Research :

للتحقق من اهداف البحث صاغت الباحثة فرضيتين صفريتين، كما يأتي:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تكنولوجيا التعليم المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تكنولوجيا التعليم المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس الاستطلاع العلمي .

#### خامساً : حدود البحث : The Limitation of the Research :

- (١) الحدود البشرية : طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية / الدراسة الصباحية .
- (٢) الحدود المكانية : قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية / جامعة القادسية .
- (٣) الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١ م .
- (٤) الحدود المعرفية : موضوعات مادة تكنولوجيا التعليم المقرر تدريسها في قسم العلوم التربوية والنفسية ، الفصل الدراسي الاول .

#### سادساً / تحديد المصطلحات : The Defining of Terms :

ان تحديد المصطلحات الاساسية الواردة في عنوان البحث يساعد على الفهم الدقيق وتوضيح مقاصد البحث ، وتعريفها ، وعلى النحو الآتي :



### اولا : الفاعلية : The Effectiveness

أ - لغة: "ان الفاعلية مأخوذة من مادة ( فعل ) ، والفعل كناية عن كل عمل متعد أو غير متعد، فعل يفعل فعلا وفعلا... ومنه جاء اشتقاق فاعلية في اللغة اي إيقاع التأثير على شيء ما" ، (ابن منظور، ٢٠٠٣: ص ٦٣).

ب - اصطلاحا : عرفها كل من :

١- (Schilliqr – 2010) بأنها : "الامكانية او الاثر المتواصل لتقديم المزيد من المحاسن والايجابيات للتأثير في النتائج" (Schilliqr , 2010, p.3).

٢- (حمادنة وعبيدات ، ٢٠١٢) : "بأنها التأثير الايجابي الناتج عن العملية التي تؤثر في الاداء الجيد من خلال استعمال طرائق تدريسية معينة"، ( حمادنة وعبيدات ، ٢٠١٢ ، ٦ ) .

٣- (المسعودي ، وآخرون ، ٢٠١٥) بأنها: "القدرة على الانجاز وتحقيق الهدف، وهي المقياس الذي به نتعرف على اداء المعلم والمتعلم لدورهما في عملية التعلم" (المسعودي ، وآخرون ، ٢٠١٥ : ٩٥).

ج - نظريا : عرفتها الباحثة بأنها : مدى قدرة المتغير او المتغيرات المستقلة على احداث تأثير ملحوظ على المتغير او المتغيرات التابعة بحيث يمكن قياسه من خلال المعالجة التجريبية .

د - اجرائيا : عرفتها الباحثة بأنها : حجم الاثر الذي يحدثه المتغير المستقل (المحتوى المصمم على وفق نظرية التعلم الشبكية ) في المتغيرين التابعين ( التحصيل ، والاستطلاع العلمي ) ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار التحصيلي، ومقياس الاستطلاع العلمي .

### ثانيا / التصميم : the design

أ - لغة : "يشير إلى الفعل صَمَمَ وَعَزَمَ على فعل شيء غير متردد" ( ابن منظور ، ١٩٨٤ : ٤٧ )

ب - اصطلاحا : عرفه كل من :

١- ( حمدان ، ١٩٨٢ ) : "بانه مرحلة يقوم خلالها المتخصصون بوضع مواصفات تربوية ونفسية بكافة عناصر المنهج واستراتيجياته وصياغتها وتنظيمها معا" (حمدان، ١٩٨٢: ٢٧) .

٢ . (قطامي، ٢٠٠١): "بانه عملية تخطيط منهجية تسبق الخطة في حل المشكلات" (قطامي، ٢٠٠١: ٣٣) .



٣ . ( سرايا ، ٢٠٠٧ ) بانه: "هندسة للعملية التعليمية التي تتوخى التطوير المنهجي لإجراء عملية واقعية تهدف إلى تحقيق الفعل التعليمي في فضاء مكاني وزماني محددين". (سرايا، ٢٠٠٧: ٢١)

ج . نظريا : عرفته الباحثة بانه : مجموعة اجراءات تخطيط المحتوى التعليمي لهدف تنظيمه وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الادراكية للمتعلم باقل وقت وجهد ممكنين .

د . اجرائيا : عرفته الباحثة بانه : مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمنظمة القابلة للقياس لمحتوى مادة تكنولوجيا التعليم في اكتساب المفاهيم والمعلومات والحقائق والاتجاهات، وزيادة استطلاعهم العملي، بصورة صحيحة تساعد القائم بعملية التدريس في اختيار طرائق التدريس والأنشطة والوسائل المناسبة، لتحقيق أهداف محددة تتسم بالتنظيم المنطقي والنفسي لطلبة المرحلة الثالثة / كلية التربية ، بما يوافق ميولهم وحاجاتهم.

#### ثالثا / المحتوى : content

أ - لغة : "حوى الشيء حوايئة، تجمع، والمحتوى: ما يَحْتويه أو يَحْتوي عليه شيء ما هو في داخله . الجمع : مُحْتَوِيَات . اسم مفعول من احتوى / احتوى على . مُحْتَوَى الْكِتَابِ : مَا يَنْصَمُّهُ مِنْ آرَاءٍ وَأَفْكَارٍ" (ابن منظور، ٢٠٠٣ : ٢٦٤).

ب - اصطلاحا : عرفه كل من :

١. ( حمدان ، ١٩٨٢ ) : "بانه عبارة عن الحقائق والمعلومات الخاصة بتلك المادة الدراسية ويقوم بدراستها المتعلمون في المدارس والمؤسسات التربوية" (حمدان، ١٩٨٢: ٣١) .

٢ - ( خضر ، ٢٠٠٦ ) : "بانه أي كتاب تقرره وزارة التربية والتعليم لتدريس صف من الصفوف طبقاً لمفردات المنهج المحددة وفقاً للمعايير التي حددتها الجهات التربوية مما يسهل على المعلم والمتعلم معرفة الموضوعات الرئيسية المتصلة بأهداف المنهج"، ( خضر، ٢٠٠٦: ١٥١ ) .

٣ - ( العرنوسي، ٢٠٠٧ ) : "بانه مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوافر لتحقيق أهداف تربوية محددة سلفاً وتقدم بشكل علمي منظم لتدريس مادة معينة لفترة زمنية محددة" (العرنوسي وفالح، ٢٠٠٧: ٧٣) .

ج . نظريا : عرفته الباحثة بانه : منظومة متكاملة من المعارف والعمليات والمهارات والخبرات التي اعدتها الباحثة على وفق نظرية التعلم الشبكية، تعتمد على الباحثة في تدريس مادة تكنولوجيا



التعليم لطلبة المرحلة الثالثة / قسم العلوم التربوية والنفسية/ كلية التربية / جامعة القادسية بهدف زيادة التحصيل وتنمية الاستطلاع العلمي لديهم .

د . اجرائيا : عرفته الباحثة بانه : مصطلح يشير إلى الأسلوب المتكامل في تنظيم المواد الدراسية على شكل وحدات دراسية تقسم على طول الفصل الدراسي والمتكونة من خمسة عشر أسبوعاً على أن يحقق المحتوى الدراسي التكامل والتوازن بين حرية التعليم وحاجات الطلبة .  
رابعا/ تكنولوجيا التعليم :

أ - لغة / التكنية: "الوسائل التي تتخذ للنجاح في أمر ما ، والتقنية: ما يختص بفن او علم ، اي جملة الاساليب او الطرائق التي تختص بفن او مهنة"، (ملوف ، ١٤٢٣ هـ : ٦٣) .  
- التعليم : جاء في معجم محيط المحيط : "علم يعلم علماً انشقت شفته العليا او أحد جوانبها فهو أعلم ، وتعلم ، مطاوعة علم يقال علمته فتعلم . وتعلم الامر أتقنه، ويقال تعلم في موضع أعلم وهو مختص بالأمر ، ويقال علم في نفسه إذا حصلت له حقيقة العلم، وعلم الامر: اتقنه" (الاشبيلي ، ١٩٩١ ، ٣٦٤).

ب - اصطلاحا / عرفها كل من :

١- ( جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية الأمريكية ، ١٩٨٥ ) : "بأنها عملية مركبة متداخلة يشترك فيها الأفراد والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات، بغرض تحليل المشكلات التي تتصل بجميع نواحي التعلم الإنساني، وتخطيط الحلول المناسبة لها، والعمل على تنفيذها، وتقويم نتائجها، وإدارة جميع العمليات المتعلقة بهذه الأمور". (جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية الأمريكية، ١٩٨٥ : ص١٩) .

٢- (Longley & Shain،1985) : " مجال دراسة وتطبيق يهتم بجميع جوانب تنظيم الإجراءات والنظم التربوية التي بوساطتها تحدد المصادر لتحقيق مخرجات تربوية معينة"، ( P 324 Longley & Shain ،1985، ) .

٣- (الفرأ، ١٩٩٩): "انها عملية منهجية في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء اهداف محددة تقوم اساساً على البحوث في تعليم الانسان وتستثمر جميع المصادر المتاحة، البشرية وغير البشرية، وذلك لإحداث تعلم مثالي". (الفرأ ، ١٩٩٩ : ١٣٠).



ج - نظريا :عرفته الباحثة بانه : المادة العلمية التي يدرسها طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية جامعة القادسية بواقع ساعتين نظري وساعة عملي اسبوعيا، والمتضمنة المحتوى المعرفي لمادة تكنولوجيا التعليم التي طبقت الباحثة عليها تجربة البحث.

د- اجرائيا :عرفته الباحثة بأنه : احد المواد الدراسية التي تدرس لطلبة المرحلة الثالثة في أقسام كليات التربية ولفصل دراسي واحد و وبحسب المفردات المقررة من قبل لجنة العمداء العامة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

#### خامسا/ نظرية التعلم الشبكية : network learning theory

##### ١- النظرية :

أ - لغةً : "قضية تثبتُ ببرهان ، والنظريَّة طائفة من الآراء تُفسَّرُ بها بعضُ الوقائع العلمية أو الفنية" ، (مجمع اللغة العربية ، ٢٠٠٤ : ٩٣٢ ) .

ب - اصطلاحاً : عرفها كل من :

١- ( بوشامب ، ١٩٨٧ ) : "بأنها أبسط صور البناء الرمزي صممت لتحول الحقائق المعقدة أو القوانين الى ارتباط منظم وهي تتكون من مجموعة من الوحدات (حقائق ، مفاهيم ، متغيرات) ونظام من العلاقات بين الوحدات" ( بوشامب ، ١٩٨٧ : ٢٦ ) .

٢- (Kerlinger,1991) : " هي مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة التي تقدم نظرة نظامية الى الظواهر ويتم تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها والعلاقات بين هذه المتغيرات بهدف وصف الظواهر وشرحها والتنبؤ بها" .

(Kerlinger، ,1991;47)

٣- ( سعادة و ابراهيم، ٢٠١٠ ) : "بأنها تنظيمات من التعميمات والمفاهيم، التي تكون على علاقة ببعضها، وتمثل أعلى درجات التجرد المعرفي، وأكثرها بُعدًا عن المعلومات أو البيانات التي اعتمدت عليها" (سعادة، و ابراهيم، ٢٠١٠ : ٢٧٣) .

ج - نظريا : عرفتها الباحثة بانها : مجموعة من القوانين مهمتها فهم مجموعة معينة من الظواهر وفهم العلاقة بينها وتقديم تفسير مناسب لها .



د - اجرائياً : عرفت الباحثة بأنها : النظرية التي تدرس وتعنى بما ينتج داخل التفاعلات الاجتماعية بين الافراد (الطلبة) الذين يتواصلون من أجل تحقيق هدف معين وتعمل على تنسيق مواقفهم وترتيب شؤونهم .

## ٢- التعلم الشبكي : Networked Learning

أ. لغة : "هو ترجمة (Networked Learning) ، والشبكة هنا تعني شبكة الروابط بين المتعلم وأشخاص آخرين على صلة بهم، أو مع مصادر اخرى للمعلومات مثل صفحات الإنترنت" . (Hornby, 2018 :PP453) .

ب - اصطلاحاً : عرفه كل من

١- ( زيتون ، ٢٠٠٥ ) : "بانه مدخل للتعليم يعمل فيه المتعلمون معاً في مجموعات صغيرة او كبيرة على شكل شبكات ويتشاركون في إنجاز المهمة، او تحقيق اهداف تعليمية مشتركة إذ يتم اكتساب المعرفة والمهارات او الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك، وهو تعلم متمركز حول المتعلم ينظر اليه كمشارك نشط في عملية التعلم"، ( زيتون، ٢٠٠٥ : ١٨٢ ) .

٢- (Stahl,&koschmann,2006) : "انه مدخل تعليمي معني بدراسة كيف يتمكن المتعلمون من التعلم جنباً الى جنب لضمان تحسين عملية التعلم وتوظيف العمل الجماعي ، ليتمكن المتعلمون من مناقشة افكارهم وطرح آرائهم ووجهات نظرهم وتبادلها وتنقيتها"، (Stahl,&koschmann,2006:PP.409-426) .

٣- ( Edman,2010 ) : "بانه نمط من التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين في مجموعات صغيرة يتشاركون لتحقيق اهداف ومهام تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية منظمة ومخططة، وهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها من خلال نشاط المتعلم وإيجابيته، وتوجيهات المعلم وارشاداته" . ( Edman,2010:PP101 ) .

ج . نظرياً : عرفته الباحثة بانه : اسلوب للتعليم قائم على بناء وانتاج المعرفة وليس استقبالها من خلال المشاركة المتبادلة لاثنان او اكثر من المتعلمين في جهد منسق مع تبادل الافكار والخبرات وذلك لإنجاز مهمة او تحقيق اهداف تعليمية مشتركة في ضوء تنظيم أنشطة التعلم والتفاعلات بين الطلبة .



د- اجرائيا : عرفت الباحثة : بأنه موجه فكري لتصميم محتوى مقترح لمادة تكنولوجيا التعليم اذ يعمل المتعلمون في مجموعات او شبكات صغيرة ويتبادلون الآراء ويتشاركون الافكار والمعلومات، لبناء معرفة جديدة لتحقيق اهداف ومهام تعليمية مشتركة لمقرر تكنولوجيا التعليم واثره في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية - المرحلة الثالثة- قسم العلوم التربوية والنفسية .

### ٣- نظرية التعلم الشبكية: عرفها كل من :

١- ( Reigeluth , 1991 ) : بأنها نظرية تؤكد ضرورة تنظيم المفاهيم التي يتضمنها المحتوى التعليمي في صورة شبكة مفاهيمية توضح العلاقة التي تربط المفاهيم الأساسية بالمفاهيم الفرعية المتضمنة فيه، ( Reigeluth, 1991, P. 16 ).

٢- ( siemens,2008 ) : هي نظرية تعلم مرتبطة ارتباطا وثيقا بالدعامات البنائية وان الذكاء يمثل المهارة الحيوية للتعلم للجميع، وان العلاقات بين البناء المعرفي للفرد يمكن توضيحه بعملية التشبيك أي ان عملية تعلم الفرد هو عملية امتداد للشبكة الذاتية، ولذا فالتعلم هو عملية بناء شبكي لربط المعلومات من مصادر متعددة، بهدف صناعة المعنى واكتشاف الأنماط الضمنية وبناء ارتباطات جديدة، ويتميز التعلم الشبكي بالتنوع والتعدد والتغير والاستمرارية، وتسعى النظرية لتحقيق هدفين في آن واحد وهما التعلم ونتاج المعرفة .

( siemens,2008:p.315 )

٣- ( Landy,2017 ) : وهي نظرية تقوم على مبدأ بسيط يرى ان الافراد او الجماعات او النظم تشكل كيانات او بؤر تجمع تترابط معا لابتكار كل متكامل تسمى الشبكة، وان اي تغييرات او تبديلات خلال الشبكة لها تأثيرات موجبة على الكل ( Landy,2017:p.148 ) .

ج . نظريا : عرفت الباحثة بانها : عملية التعلم الذي يتم من خلال شبكة تتألف من عدة نقاط النقاء بشرية مثل المعلم والمتعلمين ونقاط النقاء غير بشرية مثل الوسائل والتقنيات التعليمية والبحث عن المعلومات الجديدة وتكوين مجموعة نقاش للتفاعل بين المتعلمين والمعلم والمحتوى التعليمي .

د: اجرائيا: عرفت الباحثة بانها: النظرية المتبعة في تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم المطبق على المجموعة التجريبية التي تدرس المحتوى المصمم على وفق استراتيجياتها المحددة



بهدف رفع تحصيلهم الدراسي واستطلاعهم العلمي ، وذلك بالتفاعل بين طالب واخر، او بين مجموعة من الطلبة ومجموعة اخرى .

#### سادسا : التحصيل **Achievement**:

أ- لغة : "يعرف بأنه حصل الشيء، يحصل حصولا، وقد حصلت الشيء تحصيلاً أي تجمع وثبت" ( الرازي، ١٩٨٣: ١٦٤ ) .

ب - اصطلاحا : عرفه كل من :

١- (الصالح، ٢٠٠٤) : "بأنه المعرفة التي تم الحصول عليها او المهارات التي اكتسبت في احدى المواد الدراسية، والتي تم تحديدها بواسطة درجات الاختبار من لدن المدرس"، (الصالح، ٢٠٠٤، ٢٦) .

٢- (النجار، ٢٠١٠) : "بأنه المعرفة والمهارات المكتسبة من لدن الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع او وحدة تعليمية معينة"، (النجار، ٢٠١٠: ٨٥) .

٣- (الجلالي، ٢٠١١) : "بأنه المعرفة المتحققة او المهارة الفعلية في المادة الدراسية يستدل عليها بواسطة الدرجات التي يضعها المدرسون للطلاب في الاختبارات" (الجلالي، ٢٠١١: ٢٣) .

ج . نظريا: عرفته الباحثة بانه: محصلة ما يكتسبه المتعلم بعد مروره بخبرات تعليمية خلال مدة زمنية محددة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي .

د - اجرائيا: عرفته الباحثة بانه: الدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعة التجريبية بعد اجابتهن عن فقرات الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة بعد دراستهم لمادة تكنولوجيا التعليم للمرحلة الثالثة قسم العلوم التربوية والنفسية .

#### سابعا: الاستطلاع العلمي : **Scientific Curiosity**

أ- لغة : "إطَّلَعَ على عُلُومِ عَصْرِهِ : تَعَرَّفَهَا بِإِمْعَانٍ وَدِقَّةٍ" ( الرازي، ١٩٨٣: ٧٩ ) .

ب - اصطلاحا : عرفه كل من :

١. (القرزاز، ١٩٨٩) "بأنه ميل المتعلم نحو الأشياء أو المواضيع الغامضة أو الغريبة أو الجديدة أو المعقدة في بيئته فيحاول اكتشافها والتعرف إليها رغبة منه في تعلمها" ( القرزاز، ١٩٨٩ ، ص

( ٤٣ ) .



٢- (الصافي، ١٩٩٤) : "بأنه رغبة الطالب وشغفه في معرفة التفسيرات اللازمة للظواهر الإنسانية أيا كانت والتي تثير اهتمامه وتتقصها الأدلة العلمية الكافية" (الصافي، ١٩٩٤ ، ص١٦) .

٣- ( Namsoo and Steven ، 2003 ) : بانه حالة تحدث عندما تخطط لإثارة تفكير الطلاب، مثل دعم الاسئلة التي تتضمن البديهيات والتفكير المثير للجدل ، والتي تعمل على جذب الطلاب ودفعهم للبحث والتقصي ذلك مما يساعدهم على تعلم الاساليب وفسح المجال للإجابات المجدة ، ( Namsoo and Steven 2003 ; p.1 ) .

ج . نظريا: عرفته الباحثة بانه: انه استعداد فطري للمعرفة يظهر لدى الطلبة ويساعدهم على فهم المعلومات والخبرات المحيطة بهم ، ينمو ويتطور بتأثير عوامل التعلم والخبرة المكتسبة وقدرات الفرد واستعداداته وسماته الشخصية، واستثارة المواقف الجديدة والمثيرة والغريبة، بهدف تلبية حاجاته المعرفية في اكتشاف الاشياء وفهمها والتحكم بها وامتلاك القدرة على حل المشكلات.

د - إجرائيا: عرفته الباحثة بانه : مقدار الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاستطلاع العلمي الذي أعدته الباحثة والمتمثلة بمدى ما يوجه اهتمام وانتباه الطلبة لحدث علمي يجعله يبدي اهتمام للتساؤل والإجابة عليه .

ثامناً : طلبة كلية التربية :

- عرفتهم (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٣) : "بانهم أولئك الطلبة الذين اجتازوا مرحلة الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي بنجاح والمقبولين مركزياً في كليات التربية الأساسية والمستمرين بالدراسة الصباحية فيها حالياً" ، (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٣: ٢) .

تاسعاً: كليات التربية :

- عرفتها ( منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٣ ) : "بانها إحدى المؤسسات التربوية التعليمية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية العراق، تقبل خريجي المرحلة الإعدادية بفرعها (العلمي والأدبي) في أقسامها مثل (علوم الحياة - الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - التاريخ-الجغرافية - اللغة العربية -اللغة الانكليزية- العلوم التربوية والنفسية - علوم القران )، مدة الدراسة فيها أربع سنوات يدرس فيها الطلبة المواد التربوية والنفسية بنسبة



(٣٥-٤٠%) والمواد التخصصية بنسبة (٤٥ - ٥٠%) والثقافية بنسبة (٢٠- ٣٠%)؛ حيث تمنح هذه الكليات شهادة البكالوريوس في التربية للتدريس في المرحلة المتوسطة والاعدادية، (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٣ : ١٣).

**نظرياً: عرفت الباحثة بانها:** عرفت الباحثة نظرياً : كلية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، يُقبل فيها الطلبة من خريجي الدراسة الاعدادية بفرعيها العلمي والأدبي ، ويخضع فيها الطالب الى الاعداد العلمي والاكاديمي، وتضم اقسام علمية وانسانية، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات يمنح المتخرجين شهادة البكالوريوس في تخصصاتهم الأولية، بالإضافة الى وجود الماجستير والدكتوراه في الدراسات العليا<sup>١</sup>.

<sup>١</sup> توجد (٣٦) كلية تربية (للعلوم الصرفة والإنسانية) في الجامعات العراقية باستثناء اقليم كردستان .

# الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة  
Theoretical Framework and  
previous studies

المبحث الاول : إطار نظري

- المحور الاول : التصميم
- المحور الثاني : مادة تكنولوجيا التعليم
- المحور الثالث: نظرية التعلم الشبكية
- المحور الرابع: التحصيل
- المحور الخامس: الاستطلاع العلمي

المبحث الثاني : دراسات سابقة

- دراسات سابقة خاصة بتصميم المحتوى
- دراسات سابقة خاصة بنظرية التعلم الشبكية
- دراسات سابقة خاصة بالتحصيل
- دراسات سابقة خاصة بالاستطلاع العلمي
- جوانب الافادة من الدراسات السابقة



## الفصل الثاني

### إطار نظري ودراسات سابقة

يُعد البحث العلمي الجيد والأصيل منهجاً أساسياً من خلال ما يمثله من إضافة تسهم في سده لفجوة معينة في الدراسات السابقة أو معالجته لبعض نقاط الضعف معالجة علمية احترافية، لهذا تضمن هذا الفصل قسمين رئيسيين هما الإطار النظري والدراسات السابقة وسنفضل القول فيه كما يأتي:

### المبحث الأول : اطار نظري :

تختلف أساليب كتابة الأطر النظرية للبحوث في العلوم التربوية والنفسية، إذ يكتب كل باحث اطاراً نظرياً هادفاً من خلال توضيح الأسس والمنطلقات النظرية التي يستند إليها في بحثه، ومن البديهي ان النظرية هي سابقة للتطبيق ، وإنما الهدف من التطبيق هو تجسيد وترجمة النظرية إلى ممارسات عملية وتطبيقية، لذا سيتضمن هذا الفصل استعراضاً نظرياً للعناصر الرئيسية التي يتمحور حولها البحث الحالي والمتمثلة بالمحاور الآتية :

المحور الأول: التصميم The design .

المحور الثاني : تكنولوجيا التعليم Educational Technology .

المحور الثالث : نظرية التعلم الشبكية Network learning theory.

المحور الرابع : التحصيل Achievement .

المحور الخامس : الاستطلاع العلمي Scientific survey .

### المحور الأول : التصميم : the design

نظرة تاريخية في تطور مفهوم التصميم :

إنّ تصميم التعليم بدأ بسيطاً ببساطة العملية التعليمية بوصفها انعكاساً لحاجات الحياة البسيطة وتطور بتطورها حيث أصبح ينظر إلى التعليم كنظام وجزء من نظام ، فمنذ القرن السابع عشر الميلادي برزت الخطوط الأولى للتصميم على يد كومنيوس حينما دعا إلى استعمال الطرق الاستقرائية لتحليل التعليم وتحسينه، وأشار ميركل Marcel فيها إلى إنه منذ زمن هيربرت ومدام منستوري كانت هنالك إشارات عديدة في كتاباتهم حول التصميم التعليمي والتعليم المبرمج واستعمال الوسائل التعليمية ( صالح، 2008: 32 ) .



أما في منتصف القرن التاسع عشر أقتراح العالم الألماني (جوهان هير باردون) المتخصص في مجال التربية والتعليم على وجوب استعمال البحث العلمي لتوجيه العملية التعليمية وأيده جوزيف ماير رايس الذي أجرى دراسات عديدة للأنظمة المدرسية في تسعينيات القرن التاسع عشر الميلادي، وجاءت جهود ثورندايك في إرساء أسس البحث التجريبي للتعليم، ففي مطلع العشرينيات من القرن العشرين ازدادت حركة التصميم وذلك باستعمال طرائق التجريب للمساعدة في حل المشكلات المتعلقة بالتعليم من خلال استعمال بعض النماذج التعليمية في ذلك المجال وكانت كوكبة من رواد تحليل الأنشطة التعليمية أمثال (دبليو - دبليو - تشارلز وفرانكلين بوبيت) الدور البارز آنذاك في التصميم التجريبي (الربيعي، 2008: 21-19) . وفي العام (١٩٣٩) تضائل الاهتمام بأسلوب التجريب في تصميم التعليم نتيجة لتأثير الكساد العالمي، وواصل العديد من علماء النفس الذين كانوا وراء نجاح برامج التدريب العسكري على حل مشكلات التعليم وأنشأت لهذا الغرض مجموعة من المؤسسات منها المؤسسة الأمريكية للبحوث، وهناك يعزى تطور تصميم التعليم إلى الحرب العالمية الثانية فقد استدعى خلال هذه الحرب عدد كبير من علماء النفس والتربويين الذين لديهم تدريب وخبرة في إجراء البحوث التدريبية للقيام بالأبحاث وتطوير مواد تدريبه للخدمات العسكرية ، وكان لهؤلاء الأفراد - الذين كان من بينهم روبرت جانية و ليسلي برغز وجون فلانغات الأثر الواضح في تحديد مواصفات المواد التدريبية التي تم تطويرها والتي اعتمد في كثير منها على مبادئ التعليم المشتقة من النظرية والبحث في التعليم، وكذلك وظف علماء النفس معارفهم في المساعدة على تقويم مهارات المتدربين واختيار الأفراد الذين أفادوا أكثر من الآخرين من البرامج التدريبية.

بينما لخص جانييه ما قام به ميلر في مجال تصميم التعليم في الكتاب الموسوم (مبادئ علم النفس في تطور النظم) فقدم سكرن (B.F Skinner, 1954) التطبيق العملي لنظريته في التعليم الإجرائي من خلال اختراع آله لعملية التعليم أطلق عليها التعليم المبرمج، وبعدها طور سكرن و هولاند (Skinner&Holland, 1958) استعمال التكنولوجيا في التعليم في جامعة هارفارد الأمريكية (الزند، 2007: 179) .

أما في الستينيات تم ربط المفاهيم التي طورت في ميادين تحليل المهام وتصنيف الأهداف ونماذج نظامية لتصميم التعليم وكان ( جانييه، ١٩٦٣) من أوائل الذين تناولوا هذه النماذج



واستعملوا لوصفها مصطلحات عديدة مثل تصميم التعليم ، تطوير النظم ، التعليم النظامي ويعد التصميم التعليمي بمثابة الجسر الذي يربط بين الأطر النظرية من نظريات التعلم والأطر التطبيقية في المجال التعليمي فيرى بعض من علماء التربية أنّ التصميم احد العلوم التطبيقية لعلم التعليم ونظرياته.

ويمثل التصميم تخطيطاً لمنهجية تسبق الخطة في حل المشكلات أما في مجال التعليم فالتصميم خطوات عملية تتبع لتصميم التعليم وإنتاجه وتنفيذه وتقويمه(السرايا،٢٠٠٧: ٢٧) .

وقد أشار مايكل سكرين في عام (١٩٦٧) إلى ضرورة الحاجة إلى تجريب مسودات المواد التعليمية على الطلبة قبل أن تصبح بشكلها النهائي وبين سكرين أنّ تلك العملية تدعى التقويم التكويني والتي ستمكن التربويين من تقويم فاعلية المقررات الدراسية ويرجع السبب لاهتمام علماء النفس والتربويين بالتصميم إلى كون إنّ خطة تصميم وبناء المقررات الدراسية وتعليم الطلبة في الماضي كانت تتم بطريقة الحدس وغالبا ما تبنى على أهداف غامضة وإحكام ارتجالية ولكن في السنوات الأخيرة أصبحت المعرفة الجديدة حول كيفية تعلم الفرد وتطوير المواد التعليمية واتساعها بطريقة مرنة لتوسيع أساليب التعليم والتعلم قد شجعت التربويين على تقصي الأساليب الجديدة في تحسين بناء وتصميم المقررات الدراسية لتحقيق مخرجات عالية الجودة، فالقرارات المتعلقة بتصميم المقررات الدراسية على المستويات المتمثلة(بمستوى النظام الاجتماعي، المؤسسة التربوية، النظام التربوي ومستوى المدرسة) يتفاوت دورها في المساهمة ببناء وتصميم المقررات الدراسية من بلد لآخر، فهناك دول ذات تصميم مركزي وأخرى لا مركزي، ففي بريطانيا يتم تصميم المناهج والمقررات الدراسية على مستوى المدرسة كما في الولايات المتحدة الأمريكية يكون بناء وتصميم المقررات الدراسية على مستوى المدرسة والولاية وللمدرسة الحرية في مدى الاستفادة من ادوار المستويات الأخرى (كاظم، ١٩٨٧: ٢٠) ودول أخر تتسم بالتصميم المركزي كما في فرنسا ومعظم البلدان العربية التي يتم فيها التصميم بشكل مركزي على مستوى الدولة وتلتزم المدارس بالمقررات الدراسية التزاماً كاملاً وثمة مجلس متخصص في معظم بلدان العالم توكل إليه مهمة إقرار تلك المساقات الدراسية ويستعين هذا المجلس بلجان فنية تضم في عضويتها متخصصين في بناء وتصميم المقررات الدراسية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد التربوية العليا ومن وزارة التربية، فضلاً عن



مشرفين تربويين ومعلمين ومدرسين وأحياناً ممثلين لأولياء أمور الطلبة وقطاعات المجتمع المحلي، وللمعلمين دورهم في تصميم المناهج سواء في مشاركتهم في لجان تصميم المنهاج بشكل مباشر، أم مشاركتهم عند مراجعتها وفحصها بطريقة تقديم الملاحظات التقويمية كلما لزم الأمر واستعملت خلال هذه الفترة نماذج أعدها كل من (بارسون، ١٩٦٧) و (هامرسون ، ١٩٦٨) وأشار (مايكل سكريفن ، ١٩٦٨) إلى تجريب مسودات المقررات الدراسية على الطلبة قبل أن تكون بشكلها النهائي وأطلق على تلك العملية بالتقويم التكويني والتي ستمكن مصممي ومخططي المقررات الدراسية وهذا كان عاملاً بارزاً في تحديث وتطوير مدخل النظم.

ففي السبعينيات من القرن العشرين تزايد عدد نماذج تصميم التعليم النظامي وبُني الكثيرون منها على أساس النماذج السابقة أمثال أنموذج (Gerlach & Ely 1971) وأنموذج (Gagnee & Briggs 1974) ، أنموذج (E.J.KEMP 1971) وأنموذج Dick & Crey (1978) وفي نهاية ذلك العقد تم تطوير واستحداث أكثر من 40 نموذجاً لتصميم التعليم وتناولها جستا فون وبرانش في الكثير من التفصيل، وقد نشأت فيما بعد مراكز لتحسين التعليم وتوجيه تطوير استعمال الوسائل التعليمية وإجراءات تصميم التعليم في المجالات الأكاديمية لتحسين نوعية التعليم (Gustafson & Bratton, 2002; 145) وتم إعداد الكثير من برامج الدراسات العليا في مجال تصميم التعليم والهدف منه وابتكار استراتيجيات على مستوى التعليم، مثل بناء وتصميم المقررات الدراسية والبرامج التعليمية وكذلك على المستوى المحدود مثل الوحدات أو الدروس التعليمية المصغرة (السرايا، ٢٠٠٧: ٢١)

فمن هنا ظهرت نماذج تصميم التعليم التي من أهمها نظرية النظم العامة التي وظفت في التعليم وعن طريق هذه النظرية نَظَر للتعليم على أنه نظام يشمل مجموعة من المكونات وكل مكون هو نظام مرتبط بالمكونات الأخر كما إن من بين هذه المكونات علاقات تبادلية متداخلة تجعلها تظهر في صورة نظام كبير وكل نظام مصغر داخله يسعى لتحقيق الهدف الكلي للنظام الكبير، وهنا نجد أنّ التصميم ينظر إليه كعملية تشمل النظام التعليمي بشكل كلي وأحياناً ينظر إليه كخطوه خاصة بتحديد المواصفات والشروط التعليمية وفي كلا الحالتين كليهما يتبين أن عملية الربط بين النظرية والتطبيق ليست اعتباطية، وإنما تتم على وفق أسلوب



عملي يتمثل بعملية الربط على شكل نماذج تسمى نماذج تصميم التعليم وربطة بفكرة المدرسة السلوكية التي ظهرت لتصف عمليات التعلم (الخالدة، ٢٠٠٤: ٢٣) .

فالتصميم هو عملية تحديد شروط التعلم ولكن تم توسيع نطاق التصميم التعليمي عن طريق مصادر التعلم أو المكونات الفردية للنظم إلى التصميم الشامل للبيئات والنظم التعليمية، ويعد التصميم أيضاً قمة ما توصلت إليه التقنيات التربوية في معالجة التعليم والتعلم وتطوير مستوياته وتقديم المعالجات التصحيحية الخاصة بكل منها ويعد علم التصميم التعليمي أحد العلوم التي ظهرت بشكل أكثر وضوحاً في السنوات الأخيرة من القرن العشرين في مجال التعليم وخلال العقود الأربعة الماضية تطوّر مجموعات متنوعة من إجراءات ونماذج تصميم التعليم النظامية والتي يدلّل عليها من خلال المصطلحات الآتية ( تصميم التعليم- تطوير - مدخل النظم - تصميم نظم التعليم)، وبالرغم من اختلاف توليفات الإجراءات التي تستعمل في نماذج تصميم التعليم، فإنّ معظم هذه النماذج تتضمن تحليل المشكلات التعليمية والتصميم والتطوير وتطبيق وتقييم إجراءات ومواد التصميم التي توضع لحلها، فنشأ علم التصميم نتيجة لتلك الحاجة الملحة للتخفيف من مشكلات التعليم ولإيجاد علم رابط يوصل بين نظريات التعلم والممارسة التربوية ويوصف الفعاليات التعليمية - التعليمية للوصول إلى أعلى حد ممكن من المردودات التعليمية وبكف أقل، ولتخفيف أعباء التعلم من خلال تصميم وبناء مقررات دراسية ونماذج من طرائق التدريس أكثر كفاءة وفاعلية وجاذبية تتكيف مع التطورات التكنولوجية .

(www.AHistory.of Designand technology-p.57-2001)

ولكن التصميم ليس عملية جامدة غير قابلة للتغير، بل هي حركة إبداعية دينامية من العلاقات المتبادلة والمتطورة بين الخصائص الجوهرية للشيء المصمم بهدف التطور المستمر للتصاميم المستحدثة لخدمة الفرد والمجتمع ، ويعد علم تطبيقي مثله مثل الهندسة والطب يعتمد على نظرية مستمدة من العلوم البحتة، ويركز التصميم على الخصائص التي ينبغي أن تنعكس على بناء وتصميم المقررات الدراسية ولكي يأتي ذلك التنظيم متلائم مع النظريات المعرفية وخصائص الطلبة والواقع الاجتماعي فيه من خصائص ومشكلات، ومن أجل تكوين شخصية تتصف بالذكاء وذات سلوكيات ايجابية وللنهوض بالواقع الاجتماعي وبصورة مستمرة وهذا لا يأتي إلا



إذا راعى التصميم التربوي للمقررات الدراسية حاجات وخصائص الطلبة وخصائص الهوية الثقافية للمجتمع والاحتياجات التي نتطلع إليها في المستقبل (عطية، ٢٠٠٨: ٢٨٥) .

### - تصميم المحتوى

ظهر علم تصميم المقررات في منتصف القرن العشرين، لذا يعد من العلوم الحديثة في مجال التعليم، وهو علم يصف جميع الإجراءات المتعلقة بالمادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقييمها، بما يحقق مناهج تعليمية تساعد المتعلمين على التعلم بنحو أفضل وأسرع، واقل جهداً (الحيلة: ١٩٩٩: ٢٦)

وتصميم المحتوى أو المقرر هو عملية منهجية منظمة تعكس وتترجم مبادئ التعلم والتعليم في خطط من أجل تصميم المواد التعليمية، والأنشطة ومصادر المعلومات، والتقييم، أن عمل التصميم يشبه إلى حد ما عمل المهندس، إذ يعد خطة عمل مستنداً في ذلك إلى المبادئ الأساسية للتعليم والتعلم. (Smith P L. Tillman , 2004 ; 2)

### الجدور النظرية لتصميم المقرر أو المحتوى :

ان الجدور النظرية للتصميم تعود الى الجهود المبكرة التي قام بها علماء النفس التربوي لتطوير العلاقة بين علم النفس والتطبيق العملي لنظريات التعلم في البيئات التعليمية، ففي مطلع القرن العشرين قدم العالم جون ديوي عام (١٩١٠) تصوراً لربط محدد بين نظرية التعلم والممارسة التعليمية، اما في عام (١٩١٣) فقد حدد ادوارد ثورندايك مبادئ التعلم التي يمكن تطبيقها مباشرة في عملية التدريس (أي قوانين الأثر والممارسة والتدريب)، ووضع ثورندايك مجموعة من مبادئ التصميم التي شملت أساليب تحليل العمل والتعليم وطرائق تقييم المتعلمين على أساس نتائج البحوث والدراسات التي تناولت تطبيق مبادئ نظريات التعلم في التدريس (Tennyson , 2010 ; 1) .

اما في عام (١٩٥٠) فقد ظهرت في المدرسة السلوكية أسس التصميم ، وذلك في الاتجاه العام نحو تطبيق المناهج العلمية في العلوم الاجتماعية، في محاولة منه لدمج علم النفس وتكنولوجيا التعليم، فضلاً عن الاتجاه الذي ظهر في اثناء وبعد الحرب العالمية الثانية، فقد شارك علماء النفس التربويين مع الجيش الأمريكي في الجهود المبذولة لبحث المواد التدريب العسكري والتعليم وتطويرها وكان التركيز في برامج البحوث التعليمية من شقين: الأول (تطوير

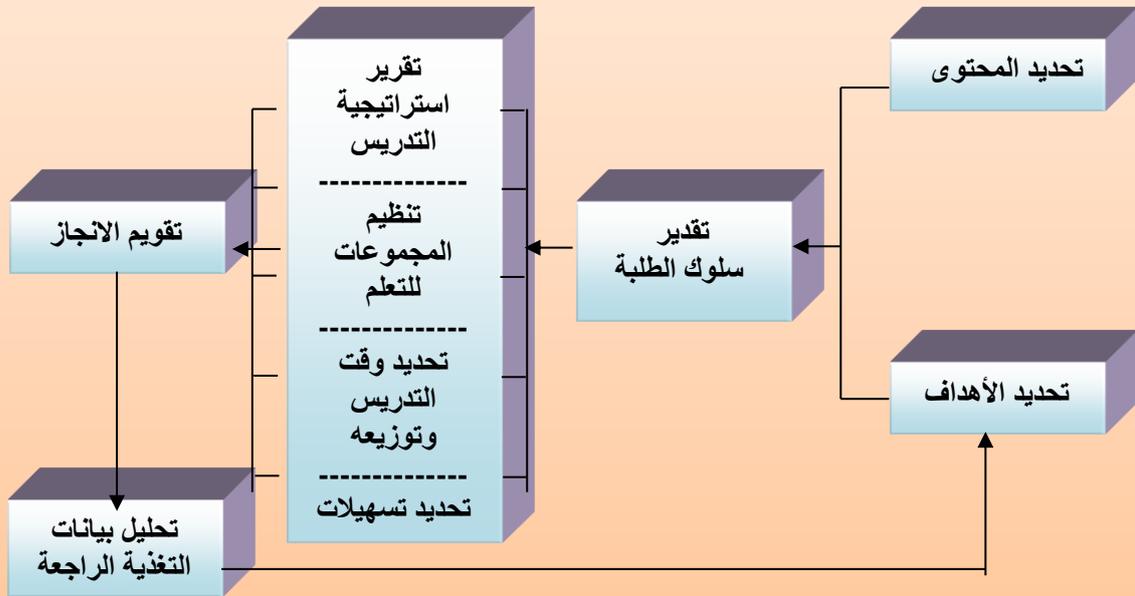


تصميم النظم التعليمية واتباع المناهج لتحليل المحتوى والمهام). الثاني (اختبار متغيرات التصميم) لتحقيق نتائج تعليمية محددة في ذلك الوقت، إذ كان تصميم النظم التعليمية مرتبطاً بنظريات التعلم، ومفهوم النظم بوصفها علاقة معقدة بين المكونات، ومحاولة السيطرة على تدفق المعلومات، فضلاً عن تحليل دقيق للمهمة التعليمية، والتخطيط الدقيق واتخاذ القرارات الجوهرية فضلاً عن دمج التكنولوجيا المتقدمة في عملية التعليم. (Tennyson : 2010 : 2)

والتصميم هو عملية منظمة لإيجاد حلول تعليمية فعالة تستند الى افضل الوسائل والإجراءات لأحداث التعلم وكيفية توجيهه وإنتاج مواد تعليمية منظمة تنظيمياً جيداً، وهو فن وعلم لتصميم المواد التعليمية كما يعد عملية إبداعية معقدة وهادفة تتطلب التعاون، والمعرفة الواسعة في نظرية التعلم، ونماذج تصميم المقررات الدراسية . ( Gustafson & Branch: 2002: ) . (25)

نماذج التصاميم التعليمية - التعليمية في بناء المناهج :

١- انموذج روبرتس ( Roberts , 1996 )



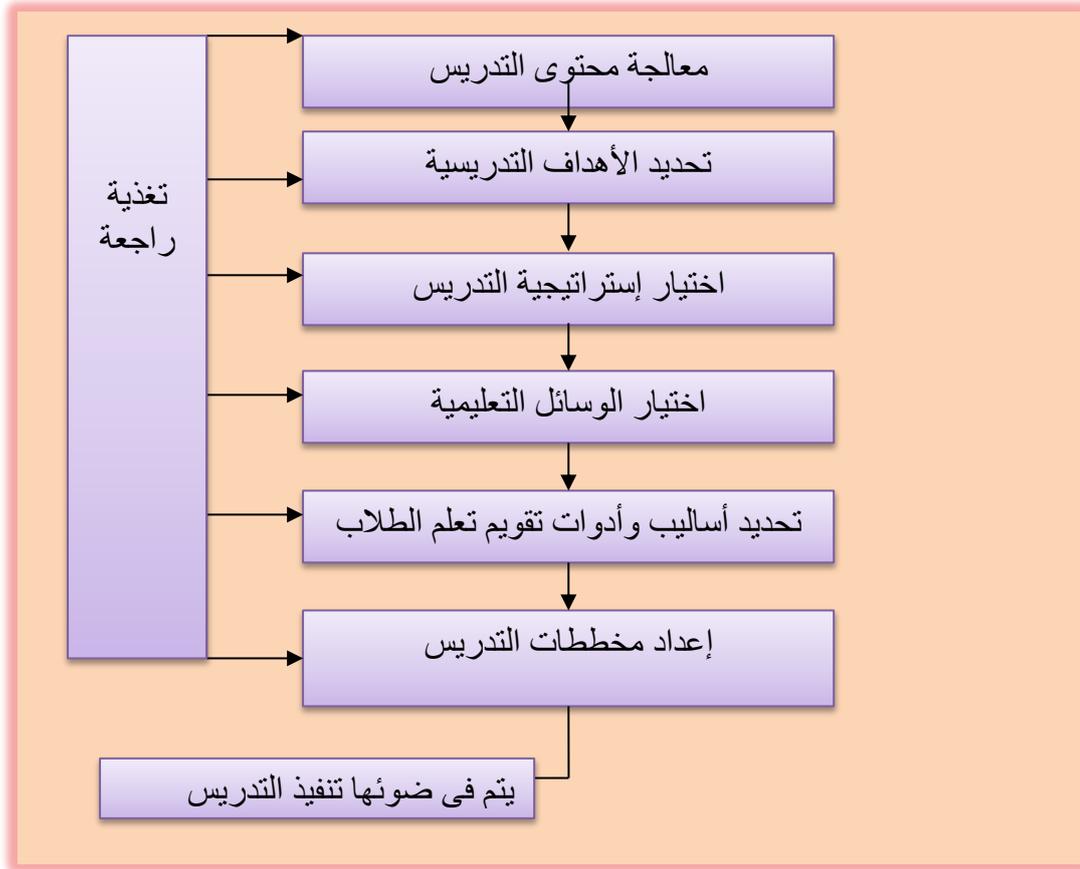
شكل (١) أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي





فهو تصميم وفق المنحى النظامي إذ أكد فيه على أنّ تصميم التعليم على وفق هذا المنحى ما هو إلا سلسلة والخطوات المترابطة التي توجه التكنولوجيا السلوكية . والشكل الآتي يوضح مكونات هذا النموذج . ( العدوان، ٢٠١٢ : ٧٤ )

٣. أنموذج ( زيتون ، ١٩٩٩ )



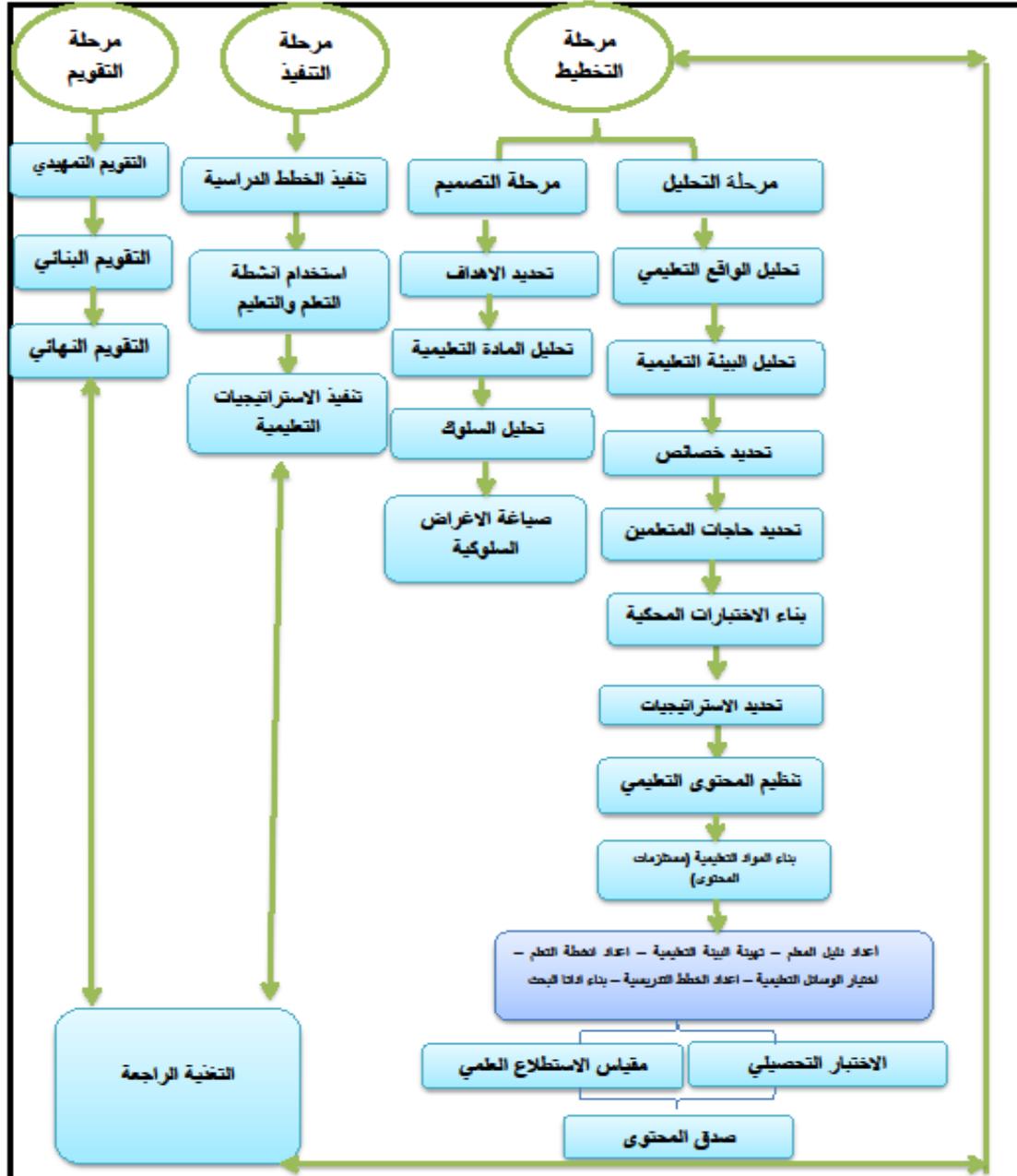
شكل (٣) انموذج زيتون لتصميم التعليمي - التعليمي

ويتكون من ستة مكونات إضافة للتغذية الراجعة هي:

- ١- معالجة محتوى التدريس.
- ٢- تحليل أهداف المحتوى وتنظيم هذا المحتوى.
- ٣- اختيار أنموذج التدريس .
- ٤- اختيار الوسائل التعليمية.
- ٥- تحديد أساليب وأدوات تقويم تعلم الطلبة .
- ٦- إعداد مخططات التدريس. ( الحيلة ، ٢٠٠٨ : ٧٩ )



٤- الانموذج المقترح لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية:



مخطط (١)  
الانموذج المقترح لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم المقترح (اعداد الباحثة)



أنّ تصميم المنهاج يتعلق بالعمليات التي تستهدف تحديد عناصر المنهاج والعلاقات المتبادلة بينهما والمبادئ التنظيمية لهذه العناصر ومتطلباتها الادارية، أي أنّ تصميم المنهاج يشير إلى طريقة بناء المحتوى الثقافي للمنهاج والمحور الذي تنظم على اساسه عناصره، ويلحظ أنّ مفهوم تصميم المنهاج يرتبط بمفهوم المنهاج نفسه، وقد استقر الأدب التربوي خلال العقود الثلاثة الاخيرة من القرن العشرين على أنّ تحديد مفهوم المنهاج يتم بدلالة الاجابات المحددة عن عدد من الاسئلة التي تتعلق بأهداف المنهاج ومحتواه وطريقة تدريسه وتقويمه، أما شكل هذه الاجابات واختيار مادتها وترتيبها فيحدد معنى تصميم المنهاج ، (الحيلة، ٢٠٠٣: ١٩١) .

### مراحل تصميم المحتوى :

لقد اختلف العلماء في تحديد مراحل التصميم التعليمي التعليمي بصورة دقيقة ولكنهم اتفقوا على عدد من المراحل الاساسية للتصميم وهي كما يأتي :

#### المرحلة الاولى :- تحديد الاهداف التعليمية

إنّ اول الخطوات التي يقوم بها المصمم في عملية تصميم المقرر هي تحديد الاهداف التعليمية العامة وهي عبارة عن جمل اخبارية تصف على نحو موجز الامكانيات التي بوسع الطالب أن يظهرها بعد تعلمه وحدة تعليمية أو منهج دراسي كامل فهو السلوكيات الكلية النهائية التي يتوقع من الطالب أن يظهرها بعد عملية التعليم .(الحيلة، ٢٠٠٨: ٨٠)

لكل تصميم تعليمي مجموعة من الاهداف التربوية تصاغ في عبارات ذات مضمون تربوي عريض ، وتشتق من عدة مصادر رئيسية هي: فلسفة المجتمع، وحاجات الطلبة، ومجالات المادة الدراسية. وتصف هذه العبارات التغيرات المرغوبة في سلوك الطلبة نتيجة مرورهم بخبرات تعليمية ومن خلال التصميم التعليمي - التعليمي المقترح قامت الباحثة بتحديد الاهداف العامة للتصميم التعليمي - التعليمي وقامت بتوزيعها على الوحدات الدراسية وضمنتها داخل الخطط الدراسية والتي تحاول الباحثة تحقيقها بعد نهاية كل وحدة دراسية . وقامت الباحثة بصياغة (٢١٠) هدفاً سلوكياً موزعة على خطط التصميم التعليمي - التعليمي المقترح والتي كانت تتحقق خلال المحاضرة الواحدة ، وعدد المحاضرات (١٥) محاضرة .



### المرحلة الثانية : تحليل المحتوى التعليمي

تكمن أهمية تحليل المحتوى في أنه يساهم في تحديد الأهداف التعليمية ، ويلعب دورا في اختيار استراتيجيات التدريس ، والوسائل التعليمية ، واختيار أدوات التقويم

( زيتون ، ٢٠٠٢ : ١٣٥ )

ويساعد تحليل المحتوى في تحديد المهام الفرعية الملائمة المطلوبة من المتعلم لتحقيق الهدف التعليمي وعلى الرغم من ان المهمة الفرعية قد لا تكون ذات اهمية بحد ذاتها الا أنه لابد من تعلمها قبل ان يصبح بالإمكان تعلم مهمة اعلى وهنا لابد من الاشارة إلى الاجراءات الاساسية التي تمر بها عملية اعداد المواد التعليمية .

١- تحليل المحتوى المعرفي للمادة التعليمية وتجزئته وتفكيكه إلى ما يتضمنه من مفاهيم ومبادئ واجراءات .

٢- تنظيم هذه الاجزاء بتسلسل منطقي يتدرج من السهل إلى الصعب ومن المؤلف إلى غير المؤلف ومن المحسوس إلى المجرد وبشكل يتفق مع الخصائص العقلية للطلبة .

٣- تطوير محتوى المادة من خلال النتائج التي يتوصل إليها من جراء عمليات التقويم التكويني تلك العملية التي تهدف إلى معرفة مدى مناسبة المحتوى للطلبة بحيث يكونون قادرين على فهمه واستيعابه والتفاعل معه بطريقة فعالة وهنا تكمن اهمية تطوير التعليم.

٤- تقييم محتوى المادة التعليمية والحكم على مدى جودته وكفايته في تحقيق الاهداف التعليمية التي وضع من اجلها وذلك وفقا لعمليات التقويم التكويني وهنا تكمن اهمية الامام بعملية التقويم على افتراض ان تحديد الاهداف التربوية العامة والسلوكية الخاصة للمادة التعليمية قد تم اجراؤها ضمن عملية التحليل ( الحيلة ، ٢٠٠٨ : ٩٠ ) .

### المرحلة الثالثة : تحديد السلوك المدخلي للمتعلم

يشير السلوك المدخلي للطلاب إلى مستواه قبل أن يبدأ التعليم ويشير أيضا إلى ما سبق للطلاب ان تعلمه وإلى قدراته العقلية وتطوره وإلى دافعيته وإلى بعض المحددات الاجتماعية والثقافية لقدرة على التعلم وخصائصه ( الحموز ، ٢٠٠٤ : ١٠٤ )



وتعد خصائص الطلبة من أهم مكونات أنموذج تصميم التعليم، وذلك لأنّ نجاح عملية التصميم تتوقف على معرفتنا بخصائص الطلبة الذين يصمم من أجلهم.

وعلى مصممي التعليم أن يأخذوا هذه الخصائص بعين الاعتبار في جميع خطوات تصميم التعليم الأخرى لأن تحديد الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية ونماذج التدريس والأنشطة والتقويم والاختبارات يتوقف على خصائص الطلبة إذ إنّ المعرفة المسبقة للطلاب من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والثقافية والنفسية يجعل المصمم قادر على تهيئة أفضل الخبرات التي تساعد الطالب على النمو . ( الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ٢١٨ )

ويلزم في هذه المرحلة التعرف على خصائص الطلبة وصفاتهم بمسائل عملية لتعليم وتدريب الطلبة وأهم الخصائص معرفة الخلفيات الثقافية والذهنية والخبرات السابقة التعليمية والتدريسية والقدرات التي يمتلكها المتعلم والدافعية والتوجه الوظيفي والعمر والجنس والقدرات الجسمية ويستعمل أسلوب المقابلة للتعرف على خصائص المتعلمين. (الحموز، ٢٠٠٤: ١٤٠)

#### المرحلة الرابعة : كتابة الاهداف الادائية / السلوكية

إنّ للأغراض السلوكية دوراً مهماً في اختيار طريقة التدريس المناسبة وتعيين أساليب التدريس والتقويم ودعم العملية التعليمية (الحريري، ٢٠١١: ١١٧).

وبذلك يكون الهدف السلوكي هو عبارة تمت صياغتها بأسلوب يمكن ملاحظته وتقويمه

في نهاية مدة دراسية معينة (أبو جادو، ٢٠١١: ١١٣).

#### أهمية الاهداف السلوكية

- ١- مساعدة المدرس على اختيار النشاطات التعليمية التعلمية المناسبة لخصائص الطلبة ولطبيعة المعرفة في المحتوى التعليمي .
- ٢- مساعدة المدرس على إرشاد وتوجيه الطالب نحو انجاز ما خطط من أهداف لعمليتي التعليم والتعلم .
- ٣- مساعدة جميع المعنيين من المدرسين والمسؤولين والاداريين وأولياء أمور الطلبة على معرفة مدى نجاح عمليتي التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المرجوة .
- ٤- مساعدة المدرس في اختيار استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لتحقيق كل هدف تعليمي .



٥- مساعدة المدرس في اختيار أساليب وأدوات القياس والتقويم ( سلامة، ٢٠٠٩: ٨٥ ) .

### المرحلة الخامسة : بناء الاختبارات محكية المرجع

يعد الاختبار طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال اجابته عن عينة من الاسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية. (الحموز، ٢٠٠٤: ٢١٦)

### مميزات الاختبارات محكية المرجع

١- الوصف التفصيلي لسلوك المحك ومستوى الاداء المتوقع : يهتم واضع الاختبار بشمولية الوصف لمجال التحصيل بجانبية السلوك والمحتوى ولا يستثني المهمات الاولية البسيطة او المهمات التي قد تكون على مستوى متقدم من التركيب أو الصعوبة فالشمولية والتفصيل في الوصف اكثر اهمية من الحصول على تباين في استجابات المفحوصين .

٢- الدقة في وصف اداء الفرد بدلالة المحك عندما يعد الاختبار بناءً على مواصفات شمولية وتفصيلية للمحك وبمراعاة احكام بنية الاسئلة وصياغتها نستطيع ان نكون اكثر دقة وضبطاً في مستوى اداء الفرد في مهمات المحك .

٣- تقدم الاختبارات محكية المرجع دلالات تشخيصية مفيدة يمكن ان يشمل وصف اداء الفرد للاختبار تحليلاً لطبيعة المهمات التي كان الاداء فيها مرتفعاً او متدنياً .

٤- تفيد الاختبارات المحكية المرجع في تقويم فاعلية التدريس ان الوصف الشمولي والتفصيل للنتائج المتحققة في عملية التدريس يجعل الاختبارات محكية المرجع حساسة في الكشف عن تأثير عملية التدريس .

٥- تعد الاختبارات المحكية المرجع لأي تصميم تعليمي تبعاً لمتطلباته الخاصة فمن المتوقع ان تختلف البرامج التعليمية تبعاً لأهدافها ومناهجها الخاصة وفي هذه الحالة قد لا تكون الاختبارات المعيارية المرجع ملائمة لها؛ نظراً لأنها قد لا تأخذ بالاعتبار النتائج المتوقعة في التصميم الخاص ( الكيلاني، ٢٠٠٧: ١٤-١٥ ) .



### المرحلة السادسة : تحديد استراتيجيات التعليم

تعد الاستراتيجية مجموعة من اجراءات التدريس المخططة سلفاً والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق اهداف معينة وفق ما هو متوافر او متاح من امكانات (الخرزاعلة واخرون ، ٢٠١١ : ٢٥٦) .

#### استراتيجية التدريس تشمل :

- ١- جميع الإجراءات التي يقوم بها المدرس مسبقاً ليجري التدريس بموجبها .
- ٢- التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.
- ٣- بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية وفيزيائية ونفسية وطريقة تنظيم .
- ٤- استجابات الطلبة وكيفية تعديلها والتعامل معها من المدرس .

وقد قامت الباحثة باختيار عدد من الاستراتيجيات التي تنتمي للتعلم الشبكي وضمنتها داخل الخطط التدريسية المخصصة للتصميم المقترح لتصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية كما موضح في الملحق (١٢)

#### المرحلة السابعة : تنظيم المحتوى التعليمي

يعد تنظيم المحتوى الطريقة التي تتبع في جميع اجزاء المحتوى التعليمي وتركيبها على وفق نسق معين وتوضيح العلاقة التي تربط بين اجزائه والعلاقات التي تربطه في الموضوعات الخارجية بشكل يحقق الاهداف التعليمية في اقصر وقت وجهد ممكنين وباقل تكلفة وبهذا يعني بتنظيم المحتوى التعليمي ووضعه في ترتيب تسلسلي او تنظيم تتابعي لمفرداته بغية تسهيل تعليم الطلبة لتلك المفردات بأقصى درجة من الفاعلية (الحيلة ، ٢٠٠٨ : ١٦٣)

#### طرق تنظيم المحتوى

- ١- وجود قائمة بمفردات المحتوى المراد تنظيمه والتي تم تحديدها مسبقاً من خلال عملية تحليل المحتوى .
- ٢- تبني احد توجهات تنظيم المحتوى وتوظيفه في تنظيم تتابع تلك المفردات إذ لا توجد قاعدة معينة لتنظيم تتابع المحتوى بل تعد محل اتفاق بين المتخصصين في مجال تصميم التعليم ( زيتون ، ٢٠٠٥ : ١٥٣- ١٥٤ )



وبعد اطلاع الباحثة على مفردات مادة تكنولوجيا التعليم ، تم تحديد محتوى للموضوعات وبناءه على وفق التعلم الشبكي وربط موضوعاته مع بعضها البعض مع بيان العلاقة بينها . وتم عرضه على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرائق التدريس ملحق ( ٣١ ) .

#### المرحلة الثامنة : اختيار المواد التعليمية التعليمية او تصميمها

إنّ اختيار استراتيجيات التعليم وتنظيم المحتوى يجب ان يقودنا إلى اختيار المواد التعليمية او تصميمها فنتائج الاختبار التكويني تساعد في تعديل المادة التعليمية .

والمواد التعليمية تشمل جميع مصادر التعلم المتاحة من وسائل اجهزة ومواد ولوحات ومجسمات اضافة إلى اوراق العمل وصحائف الملاحظات والادوات المخبرية والانشطة الأثرائية اي كل ما من شأنه مساعدة الطالب في تحقيق النتاجات التعليمية التعليمية، (العدوان ، ٢٠١٢ : ١٧٣) .

وقد قامت الباحثة بتجهيز التصميم المحتوى التي تمثل المواد الدراسية وعرضها على الطلبة باستعمال اجهزة العرض وتوزيع اوراق العمل ودليل الطالب وعرض بعض الافلام التي تحتوي على كيفية تطبيق بعض تكنولوجيا التعليم من اجل تحقيق الاهداف التعليمية المحددة مسبقاً .

#### المرحلة التاسعة : التقويم

يعني التقويم مقدار ما تحقق من الأهداف فهو يشير إلى تلك العملية التي تساعد في الحصول على المعلومات والبيانات التي تمكن من إصدار حكم على مدى التقدم والنجاح في بلوغ النتاجات التعليمية ( زاير ، ٢٠١٤ : ١٧ ) .

ويتم ذلك عن طريق:

١. استجابات الطلبة على عملية التعلم التي يمكن جمعها عن طريق عملية التعليم.
٢. معرفة قدرة الطلبة على استيعاب المادة التعليمية عن طريق الاختبارات الشفوية والنقاش.
٣. معرفة قدرة الطلبة على نقل المعارف والمهارات التي تم تعلمها في مواقف معينة إلى مواقف جديدة وذلك عن طريق التركيز على الطلبة لتطبيق ما تعلموه (عبيد وآخرين، ٢٠٠١:



## انواع التقويم :

### ١- التقويم التمهيدي Pre- Evaluation

ويقوم على تقويم العملية التعليمية قبل بدئها . ويهدف إلى تحديد مستوى استعداد الطلبة للتعلم ومستوى البدء به ، أو التعرف على المدخلات السلوكية قبل البدء بعملية التدريس للتعرف على الواقع .

### ٢- التقويم التكويني Formative Evaluation

ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية خلال مسارها لغرض اكتشاف الايجابيات لتدعيمها وتحديد السلبيات لمعالجتها بغية تطوير الشيء المقوم كالتالي او المنهج او البرنامج او طريقة التدريس ويهدف كذلك إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المحددة . لا بد أن يخضع المحتوى التعليمي (المقرر) لتقويم التكويني من مراحل عدة قبل استعمال المنهاج في التعليم الفعلي ، ويشير مصطلح التقويم التكويني إلى العملية التي بها يحصل المعلم على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية المواد التعليمية، وكفايتها في تحقيق أهداف التعلم ، ويشير روبرتس (Roberts,1996:50) إلى ضرورة اجراء التقويم التكويني بعد كل خطوة من خطوات تصميم المناهج، وفي الاحوال جميعها فإن عملية التقويم تسير في ثلاث مراحل :

#### أ-التقويم التكويني على اساس فردي:-

إنّ اول مراحل التقويم التكويني تبدأ بالتجريب المناهج الجديدة على أفراد يمثلون المجتمع الاصلي، ذلك المجتمع الذي سوف تعد له تلك المناهج، وغالباً ما يتم التجريب على ثلاثة أفراد كل على حدة، ويختارون بشكل عشوائي بحيث يمثل أحدهم أفراد المجتمع الأصلي ذوي التحصيل المرتفع، والثاني يمثل أفراد التحصيل المتدني، والثالث يمثل أفراد المجتمع الاصلي ذوي التحصيل المنخفض.

وفي هذا النوع من التقويم يجلس المصمم أو المطور أو المقوم أو الشخص المشرف على عمليات التقويم مع الفرد المتعلم في جو من الود والأمان، والثقة، ويعطيه المنهاج الجديد المراد تجريبه ويوضح له بعبارات واضحة الهدف من هذا التطبيق، ثم يطلب منه أن يكون صادقاً في اجابته، وأن يجيب عن جميع ما يتطلبه المنهاج من أسئلة، وأن يكون صريحاً في نقده، وتعليقاته على هذا المنهاج إلى جانب ذلك يجب أن يدون ملاحظاته كتابه على هامش كل صفحة حول



كل ما يجده غامضاً، إلى غير ذلك سواء أكان ذلك في تعليمات المادة التعليمية، أم في محتواها، أم في اختباراتنا، أم في أمثلتها، وغير ذلك مما تتضمنه هذه المادة، وعلى الشخص المشرف في هذه الحالة أن يوضح للفرد المتعلم أن الخطأ في اجابته لن يفسر على أساس ضعف في قدرته، بل يرجع إلى نقص في تصميم المنهاج الذي بين يديه، أو تنظيمه، أو اعداده، كما أن العلامة الكلية على الاختبارات لن تكون وسيلة لتقويم قدراته، بل لتقويم مدى فعالية المنهاج، وجودته، وعلى المشرف أيضاً أن يمنح الفرد المتعلم الوقت الكافي للاجابة، ( الحيلة، ٢٠٠٨ : ٢٧٣-٢٧٥ ) .

#### ب- التقويم التكويني على اساس جماعي:-

تبدأ المرحلة الثانية من التقويم التكويني بتجريب المنهاج على مجموعة صغيرة من الافراد يتراوح عددهم من (١٠-٢٠) فرداً ممن يمثلون المجتمع الأصلي الذي سوف تعد له تلك المناهج، وأن هذا العدد لم يأت بطريقة مصادفة، أو بالشكل عشوائي، بل تقررته نتيجة التجارب والدراسات التي أجريت حول التقويم التكويني، والتي بينت أن التقويم الذي يتم اجراءه على أقل من عشرة افراد يؤدي إلى معلومات ونتائج لا يمكن تعميمها على المجتمع الاصلي، كذلك الحال لو طبق التقويم على عدد اكثر من عشرين، قد يؤدي إلى معلومات اضافية خارجة عن النطاق اهداف هذا التقويم، ومن الجدير بالذكر ان العينية يجب أن تؤخذ بشكل عشوائي من المجتمع الاصلي بحيث تمثل جميع طبقاته، وفئاته، ومستوياته، وفي هذا النوع من التقويم يوزع الشخص المشرف على عمليات التقويم المنهاج الجديد على افراد العينة المختارة، ثم يذكر لهم عبارات واضحة الهدف من هذا التطبيق ويطلب منهم الصدق في الاجابة، و الصراحة في النقد والتعليقات على المنهاج، ويجب أن يراعي الشخص المشرف في توزيعه الترتيب والتسلسل الذي سوف يتبع في، الموقف التعليمي الحقيقي، فإن كان الموقف التعليمي الحقيقي يتطلب اعداد اختبار قبلي يقيس الخلفية الاكاديمية للأفراد المتعلمين قبل قراءة المحتوى، وعلى المشرف ان يقلل من تدخله في اجابات الافراد قدر المستطاع، الا اذا تطلب الأمر غير ذلك، وان هذا النوع من التقويم يختلف عن التقويم التكويني الفردي في نهاية انجازه يتم توزيع استبانة تقيس فقراتها اتجاهات الافراد، وردود فعلهم نحو المنهاج الجديد، وذلك بهدف معرفة كيفية ادراكهم، وتقبلهم لهذا المنهاج ( منسي، ٢٠٠٦ : ١١٦ ) .



### ث-التقويم التكويني الميداني:-

تبدأ المرحلة الثالثة، والأخيرة لعمليات التقويم التكويني بتجريب المنهاج الجديد على مجموعة كبيرة نسبياً من الأفراد يبلغ عددهم ثلاثين فرداً فأكثر ممن يمثلون المجتمع الأصلي الذي أعدت له تلك المناهج، ويجب أن تختار العينة من المجتمع الأصلي بشكل عشوائي بحيث تمثل فئاته وطبقاته ومستوياته جميعها، وفي هذا النوع من التقويم يحاول المصمم، أو المطور، أو المقوم، أو الشخص المشرف على عمليات التقويم، أن ينقل الصورة إلى الواقع العملي الحقيقي الذي تجري فيه عملية تطبيق المنهاج الجديد، ويتبع المشرف اجراءات التقويم السابق نفسه، وقد يمر المنهاج في مرحلة واحدة من التقويم، أو في مرحلتين، أو في ثلاث مراحل، الا أن درجة الثقة بنتائج التقويم الجماعي تفوق درجة الثقة في نتائج التقويم الفردي، وان درجة الثقة في نتائج التقويم الميداني تفوق درجة الثقة في نتائج كل من التقويمين الفردي والجماعي لكبر حجم العينة المستعملة في التقويم الميداني، وكلما مرت المناهج المصممة بالمراحل التقييمية الثلاث، أدى ذلك إلى درجة عالية من الثقة والفعالية، ومستوى عال من الصدق في جودته. (قطامي ، ٢٠٠١ ، ١٧٣- ١٧٦)

### ٣- التقويم النهائي Final Evaluation

يقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها . وبالتالي يهدف إلى معرفة مقدار ما تحقق من الاهداف التعليمية المنشودة ( نشوان، ورائية ، ٢٠١١ : ٢٠٤-٢٠٥ ) .  
لذا فقدت قامت الباحثة بإعداد اسئلة تقييمية مختلفة بحسب الموقف التعليمي فقد وضعت الباحثة تقويم تمهيدي في بداية كل درس من الدروس للتعرف على المعلومات السابقة التي يمتلكها الطلبة ووضعت عدد من الانشطة داخل الدرس الواحد والذي يمثل التقويم التكويني الذي يجعل الطالب متيقظا ويحقق امثل تعلم ووضعت تقويماً ختامياً في نهاية كل درس من الدروس واختباراً تحصيلياً في نهاية التصميم التعليمي التعليمي لمعرفه فاعليته .  
والمخطط (١) الذي سبق ذكره يوضح مراحل تصميم المحتوى ، والذي أعد من قبل الباحثة .





مَرِيَمَ اللَّهْمَ رَبَّنَا أَنْزِلْ عَلَيْنَا مَائِدَةً مِّنَ السَّمَاءِ تَكُونُ لَنَا عِيدًا لِأَوَّلِنَا وَآخِرِنَا وَآيَةً مِّنكَ وَارزُقْنَا وَأَنْتَ خَيْرُ الرَّازِقِينَ)) من السماء الوسيلة ليثبت بها طلبه قدرة الله سبحانه وتعالى (المائدة، آية ١١٤) اما الرسالة السماوية الثالثة والأخيرة فهي تلك التي على سيدنا ونبينا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، إذ إنّه كان يتعبد في غار حراء وكان يتأمل ويتساءل عن هذ الكون وهذا النظام ومن الذي يسيره وكيف ولماذا وإلى متى وهكذا حتى نزل عليه الوحي من السماء بأول كلمة وهي اقرأ وهذا دليل على ان هذا الدين هو دين علم قال تعالى : ((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (( (العلق، الآيات ١ - ٥) .

لقد استطاع هذا الدين أن ينقل هذه الأمة خلال مدة وجيزة من مجتمع الجهل المطبق الذي يسود فيه السلب والنهب والزنا وشرب الخمر ووأد البنات وكل العادات السيئة إلى العلم والتقدم والحضارة فنعرف كيف أنّ علماء المسلمين ترجموا العلوم والفلسفات الاخرى قديمها وحديثها ثم أخذوا السمين منها وتركوا الغث وقاموا بتطوير تلك العلوم وادخلوا عليها الكثير حتى استطاعوا ان يقود العالم .

وهناك الكثير من علماء المسلمين ممن نادوا باستعمال الوسائل التعليمية التعليمية امثال الحسن بن الهيثم والادريسي وابن جماعة وكذلك الغزالي وابن خلدون وابن سحنون وغيرهم ثم جاءت نهضة اوروبا بعد الثورة الفرنسية أخذوا علوم العرب وترجموها . ( الحيلة ، ٢٠٠٧ : ٢٢-٢٣ ) مفهومها:-

تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم بعد أن مر بمراحل عدة، وهذا التطور ليس في اللفظ فحسب بل هو تطور في المفهوم والوظيفة، إذ إنّ مصطلح تكنولوجيا التعليم يختلف عن مصطلح (التقنيات التربوية ) من حيث الافكار والمفاهيم والتنظيمات والأفكار التي يبنى عليها في اطار علمي تربوية يستفيد من منجزات العصر الحديثة بأسلوب علمي في التفكير مراعيًا الجوانب التربوية والاخلاقية والنفسية .(الجبالي ،٢٠٠٦:٧)

وأنّ العديد من الدراسات والبحوث المتخصصة في التقنيات التربوية لم تفرق بين المصطلحين بالمعنى نفسه، الا أنّ هذا المصطلح يحتاج إلى عمليات تتعلق بتصميم عملية التعلم وتنفيذها وتقويمها، وأنّ مصطلح التقنيات التربوية قد تطور إلى مصطلح جديد هو مصطلح تكنولوجيا



التعليم، وأصبح يعني أكثر من مجرد استعمال الأجهزة والآلات بل طريقة في التفكير ومنهج عمل، وأسلوب في حل المشكلات وبالتالي أصبح أوسع من مفهوم التقنيات التربوية، (الحيلة، ٢٠٠١:٤٨).

#### اهمية وسائل تكنولوجيا التعليم:-

إنّ استعمال وسائل تكنولوجيا التعليم بطريقة فاعلة ساعد على حل كثير من مشكلات التعلم، وحقق له عائداً كبيراً، وقد اثبتت البحوث الأهمية التي توفرها الوسيلة للمتعلم والمعلم وللعملية التعليمية، وتكمن أهميتها في نقاط منها:

- ١-تساعد على استثارة اهتمام الطلبة واشباع حاجاتهم، ويقصد بالحاجة التعليمية هي الفرق بين ما هو كائن من المعلومات وما يجب ان يحصل عليه المتعلم.
- ٢-تساعد على زيادة خبرات المتعلمين فتجعلهم أكثر استعداداً للتعلم.
- ٣-يمكن عن طريقها تنويع الخبرات التي تهيؤها للطلبة فتتيح له فرصة المشاركة والاستماع والتأمل والتفكير.
- ٤-تساعد على تحاشي الوقوع في اللفظية .
- ٥-يؤدي تنويع الوسائل والتقنيات التعليمية إلى تكوين وبناء مفاهيم السليمة لدى التعليم.(الحيلة، ٢٠٠١:٤٣)
- ٦-توفر الوسائل والتقنيات التعليمية كثيرا من الخبرات الحسية.
- ٧-تساعد على توسع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية.
- ٨-تجعل التعليم اكثر عمقاً وثباتاً في اذهان الطلبة وتساعد على اطالة مدة ثبات المعلومة عند المتعلم.
- ٩-تساعد في التغلب على مشكلة الانفجار السكاني وزيادة أعداد الطلبة فقد ظهرت الحاجة إلى الاستعانة بالوسائل والتقنيات الحديثة في التعليم بجميع اشكالها.
- ١٠-تساعد الوسائل والتقنيات التعليمية على زيادة سرعة التعلم فهي تحقق تعلماً بأسرع وقت واقل جهد وأفضل النتائج وبالتالي فإنّها تسهل عملية التعلم والتعليم.(سلامة، ٢٠١٠:٤٣).



### مسوغات استعمال وسائل تكنولوجيا التعليم:-

يمر العالم اليوم في تطورات وتغيرات كبيرة في جوانب الحياة جميعها ،مما أثر ذلك في التعليم وشمل عناصره جميعها من اهداف ومناهج ووسائل، وهذه التغيرات ادت إلى استعمال وسائل حديثة ومتطورة لكي تتغلب على المشكلات التي تواجه العملية التعليمية ومن هذه المسوغات:-

#### ١-الانفجار السكاني الهائل:-

بلا شك أنّ تزايد اعداد السكان بسرعة كبيرة وخاصة الدول الشرقية والاسيوية واختلاف نسبة الزيادة من بلاد إلى آخر، فضلاً عن ازدحام الفصول والقاعات الدراسية بالطلبة، ومن هنا مست الحاجة إلى الاستعانة بالوسائل والتقنيات الحديثة في التعليم.

#### ٢-الانفجار المعرفي:-

أدى التقدم العلمي في السنوات الأخيرة إلى تزايد العلوم في فروعها جميعاً رأسياً وأفقياً فازدادت موضوعات الدراسة في المادة الواحدة.

#### ٣-التطور التكنولوجي:-

شهد القرن العشرون ظهور تكنولوجيا حديثة ومتقدمة، مما انعكس أثر ذلك في الحياة الفكرية والثقافية والانماط السلوكية التي ننهجها في المأكل والمشرب وفي معالجة مشكلاتنا اليومية ،إذ إنّ الحلول القديمة والتقليدية لا يمكن ان تحل المشكلات المعاصرة ،فعلى سبيل المثال أنّ طفل اليوم ليس كطفل الامس ،وذلك بما احاط به من وسائل الاعلام من الاداعة والتسجيلات والانترنت فأصبح من الضروري ان يرتفع ، مستوى المقررات الدراسية التي يتعلمها ليواجه هذه التحديات.

#### ٤-عدم تجانس المتعلمين:-

تعاني غالبية الدول النامية من ارتفاع عدد المتعلمين داخل الحجرات الدراسية الأمر الذي ادى إلى عدم تجانس المتعلمين وظهور الفروق الفردية بينهم ،وهذا يجعل من الصعب على المعلم مخاطبة كل متعلم بالأسلوب الذي يناسبه ،لذا أصبح من الضروري استعمال الوسائل والتقنيات التربوية التي تساعد على التقليل أو التخفيف من الفروق الفردية بين مستوى الطلاب، (جري،٢٠١٠:٤٩) .



#### ٥- تطور فلسفة التعليم وتغيير دور المعلم :-

إنّ من أهم أهداف التعليم هو تزويد الفرد بالخبرات والاتجاهات التي تساعده على النجاح في الحياة ومواجهة مشكلات المستقبل وأن يكون عنصراً فعالاً في المجتمع الذي يعيش فيه ويكون له دور مؤثر في هذا المجتمع، وهذا الأمر لا يمكن أن يتم عن طريق اتباع الأساليب القديمة من التعليم واللقاء واهمال الوسائل الصحيحة، بل أصبح من الضروري اتباع طرائق وأساليب تعليمية حديثة و الوسائل والتقنيات التربوية بشكل فاعل لمواجهة هذه التحديات.

#### ٦- الأمية وتعليم الكبار :-

هناك اعداد ليست بالقليلة في مجتمعاتنا وبخاصة النامية ومنها لم يحصل على التعلم بالقدر الكافي ولأسباب عديدة لذلك، تسعى كثير من الدول لمحو الامية عند مواطنيها فقامت ببناء المدارس الابتدائية وتوفير المعلمين وكتب الدراسية، ولكن التزايد بعدد السكان يفوق استيعاب هذه المدارس، فضلاً عن عدم اقبال الأميين على التعليم وذلك لبعدها المسافة أو انشغالهم في اعمالهم أو أنّ المواعيد الدراسية لا تتناسب معهم أو لكبر سنهم وصغر سن المعلم، ومن هذا ظهرت الحاجة إلى حد كبير جدا على الوسائل والتقنيات والسيكولوجية في التعليم لمواجهة هذه المشكلة، (جري، ٢٠١٠: ٤٩).

#### خصائص الوسائل والتقنيات التعليمية :-

تتمتع الوسائل والتقنيات التعليمية الجيدة خصائص عدة أهمها:

١- بساطة ووحدة المعلومات : إنّ الوسيلة والتقنية ذات فكرة الواحدة البسيطة تجعل الطالب يدرك عناصرها ودمجها في بناء فكري يستطيع استيعاب مادتها بسهولة من دون معاناة الاستمتاع بما يتعلمه (الحيلة، ٢٠٠١: ٥٢).

٢- أن تكون مناسبة لأعمار الطلبة ومناسبة لخصائصهم وقدراتهم العقلية ومهاراتهم السابقة وظروفهم البيئية ، (سلامة، ٢٠١٠: ٦١).

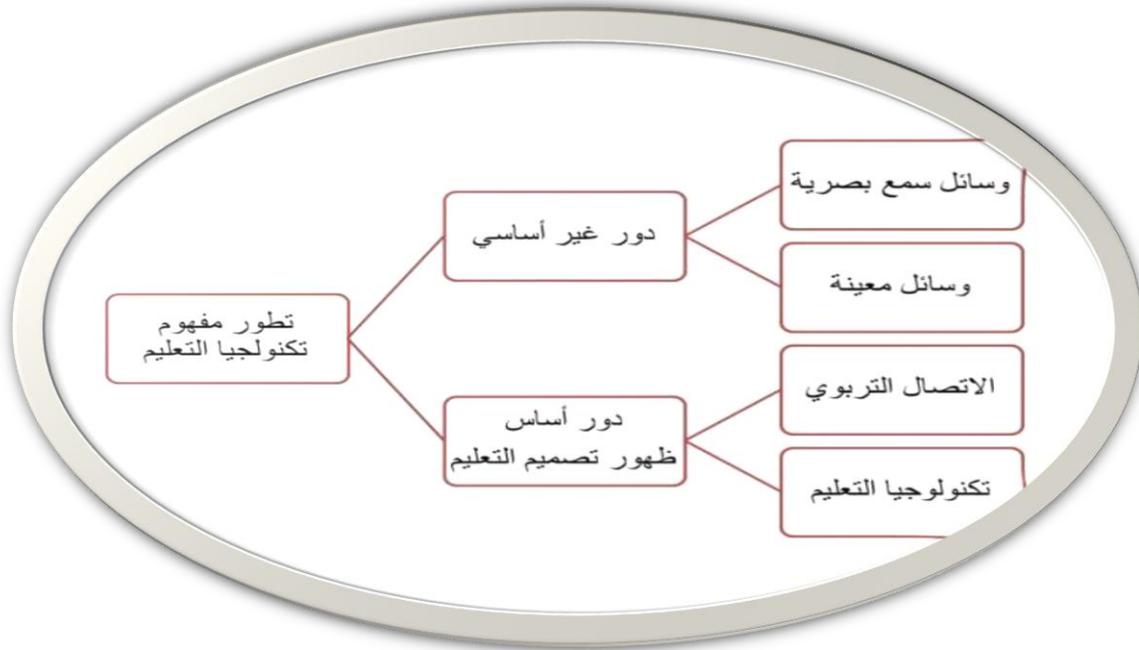
٣- المرونة : أن تكون مرنة عند الاستعمال أي امكانية الحذف والتعديل والاضافة .

٤- أن تكون المعلومات التي تحملها الوسائل والتقنيات التعليمية صحيحة ودقيقة وحديثة ، (قطامي، ٢٠٠١: ٤٥).



٥-التنظيم : أن لا تعرض بشكل فوضوي ؛ لأن ذلك يسبب التشتيت فالتنظيم في عرض المحتوى من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ضروري لنجاحها ، (عبد الرزاق،٢٠٠٦:٤٠) .

٦-إن تساوي الجهد والمال الذي يصرفه القائم بعملية التدريس للحصول عليها وأن يكون العائد التربوي من مناسباً للجهد والمال المبذولين في سبيل الحصول عليها، (سلامة،٢٠١٠:٦١) .



### مخطط ( ٢ ) انواع الوسائل التعليمية

#### صعوبات اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية:-

- ١-عدم وجود توجيهات قطعية تماماً باختيار هذه الوسيلة والتقنية أو تلك.
- ٢-نقص عدد المعلمين المؤهلين في موضوع استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية .
- ٣-وجود الكثير من مصادر الوسائل والتقنيات التعليمية.
- ٤- وجود اتجاه سلبي في بعض الادارات التعليمية ،والمعلمين أنفسهم في كيفية استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية، وعدّها مضيعة للوقت والجهد وتعطيل لسير وقت المحاضرة.
- ٥-نقص وعدم توافر قاعات مناسبة لعرض بعض الوسائل.
- ٦-قلة وجود متخصصين لصيانة بعض هذه الوسائل والتقنيات ،أو تشغيلها (عبدالرزاق،٢٠٠٦: ٧٥) .



### العوامل المؤثرة في اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة:-

يمكن أن نلخص أهم العوامل التي تؤثر في اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية:-

١- طريقة التدريس: إن اتباع القائم بعملية التدريس طريقة معينة تفرض عليه اختيار نوع معين من الوسائل التعليمية.

٢- نوع العمل المطلوب أدائه: أي مستوى الهدف الذي حدده القائم بعملية التدريس في تخطيطه للدرس والمطلوب من المتعلم انجازه.

٣- خصائص المتعلمين: الخصائص الجسمانية (عاديون/معاقون/نوع الإعاقة ومداهما) الخصائص المعرفية (هل الفئة أمية أم غير ذلك) الخصائص الوجدانية (اتجاهاتهم نحو الوسيلة ايجابية ام لا).

٤- الامكانيات المادية والفنية المتاحة: الأبنية المدرسية، قاعات العرض، وتوفير الوسائل والامكانيات المالية للشراء، والفنية للإنتاج والتصنيع .

٥- اتجاهات القائم بعملية التدريس ومهاراته: أي مدى رغبته في الوسائل التعليمية ومدى قدرته على التعامل معها وتفضيله لوسائل من دون غيرها، وعلى التدريسين اختيار الوسيلة بشكل موضوعي بعيد عن الذاتية، وهذا سيؤدي إلى تخطيط السليم للدرس ونجاح محقق (سلامة ٢٠١٠، ٦٨).

### قواعد اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية :-

لم يعد النظر إلى الوسائل التعليمية على أنها مجرد أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الاوقات والاستغناء عنها في أوقات أخر كما هي النظرة القديمة وخاصة بعد التطور الكبير في التقنيات التربوية، بل أن النظرة الحديثة للوسائل والتقنيات التعليمية تقوم على أساس تصميم وتنفيذ جميع جوانب عملية التعليم والتعلم وتضع الوسائل والتقنيات التعليمية كعنصر من أهم العناصر النظام، وهذا يعني أن اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية يسير على وفق نظام تعليمي متكامل يقوم على عمليات اساسية بحيث يضمن اختيار هذه الوسائل والتقنيات وتصميمها و لتحقيق أهداف محددة، (عبد الرحيم، ٢٠٠٧: ٥) .



ويذكر (الكريطي ومنهي): هنالك بعض القواعد العامة التي يجب على المعلم اتباعها عند للوسائل التقنية التعليمية وهذه القواعد لا تخرج في الواقع عن القواعد العامة، وأهم تلك القواعد ما يأتي:

- ١- تحديد الهدف من الوسيلة التعليمية.
- ٢- مناسبة الوسيلة لهدف الدرس.
- ٣- أن تتناسب الامكانيات المكانية في الصف وامكانية استعمالها.
- ٤- أن استعمالها في الوقت المناسب.
- ٥- التأكد من امكانية استعمالها.
- ٦- يعد المعلم الوسيلة جزءاً مكملاً للتعليم إذ إنّ الوسيلة جزءاً مكمل لعملية التعليم.
- ٧- مناسبة الوسيلة مستوى المتعلمين.
- ٨- التأكد من صحة البيانات التي تتضمنها الوسيلة وما يتعلمها الطالب من الوسيلة.
- ٩- توفر اليقظة الدائمة لدى المعلم لأثر الوسيلة التعليمية على تعلم طلبة واثارة اهتمامهم وميولهم.

١٠- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة. (الكريطي ومنهي، ٢٠١٤: ٤٨٦)

#### دور الوسائل والتقنيات التربوية في تحسين عملية التعليم والتعلم:-

- ١- اثراء التعليم: أثبتت الدراسات والابحاث أنّ الوسائل والتقنيات التعليمية تلعب دوراً مهماً في إثراء التعليم من خلال اضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة .
- ٢- اقتصادية التعليم: ويعني ذلك أن تكون العملية التعليمية اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته، فالهدف الرئيس للوسائل والتقنيات التعليمية تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة والجهد و المصادر.
- ٣- مساعدة الوسائل والتقنيات التعليمية على استثارة اهتمام الطلبة واشباع حاجاتهم للتعلم، ويحصل الطلبة على بعض الخبرة التي تثير اهتمامه وتحقيق اهدافه من استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية المختلفة وكلما كانت هذه الخبرات أقرب إلى الواقع الذي يعيش فيه أصبح لها معنى وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى الطلبة إلى تحقيقها.
- ٤- تؤدي الوسائل والتقنيات التعليمية إلى ترتيب الأفكار التي يكونها الطلبة.



٥- تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة، (عبد الرحيم، ٢٠٠٧:٧) .

**خطوات اختيار الوسيلة التعليمية أو التقنية التعليمية المناسبة:-**

١- أخذ طبيعة الاهداف التعليمية وخصائص المتعلمين بالحسبان، فما يناسب فئة من الطلبة قد يكون مشتتاً لطلبة آخرين .

٢- بحث امكانيات الوسيلة او التقنية من حيث قدرتها على خدمة الموقف التعليمي، إذ إن لكل وسيلة أو تقنية سماتها وخصائصها التي ينبغي معرفتها للمفاضلة بينها وبين الوسائل الأخرى بما يخدم الموقف التعليمي، ومن الناحية العلمية من حيث التكلفة واعداد الطلبة والوقت المتاح وكذلك سهولة تطبيقها، وهذا يحتاج إلى نظرة شمولية تأخذ بالحسبان العوامل جميعها التي من الممكن أن تؤثر في فاعلية الوسيلة أو التقنية، (الشرمان، ٢٠١٣:١٩٩) .

### **المحور الثالث - نظرية التعلم الشبكية : networked learning theory**

**التعلم الشبكي كنظرية تعلم ومفكرها الرئيسيين :**

**تعريفها:** أنها نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الالكترونية المركبة، وكيفية تأثيره عبر الديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وتدعيه بواسطة التكنولوجيا الجديدة. (Siemens,2006:45) .

التعلم هو التغيير في الأداء الانساني الظاهري أو الاداء الكامن، الناتج عن خبرة المتعلم وتفاعله مع العالم، ويشمل هذا التعريف كثير من الخصائص والمبادئ المتضمنة في نظريات التعلم الثلاث ( السلوكية، المعرفية، البنائية)، والتي أكدت حدوث التعلم نتيجة لخبرات وتفاعلات الفرد مع المحتوى أو مع أفراد آخرين في سياق معين، وما يترتب على ذلك من تغيرات انفعالية وعقلية وفسولوجية ، بناءً على ما يمر به التعليم بشكل عام من تطورات تقنية متسارعة في العصر الرقمي الحالي، صار من الضروري اتباع نظرية تصف مبادئه وتطبيقاته بوصفه انعكاساً للبيئة الاجتماعية الجديدة للمتعلمين، والبيئة المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة والقائمة على وسائلها المتنوعة، وهي (التعليمية-الاجتماعية-التكنولوجية) بهدف استحداث نظريات جديدة ودينامية لبناء القدرة التعليمية عند المتعلم، ولأنّ نظريات التعلم التقليدية ترتبط بحقبة تاريخية لم تكن فيها تكنولوجيات شبكة البث الرقمي موجودة كما هي بارزة اليوم، فضلاً عن أنّ تلك النظريات القديمة عجزت عن مساعدتنا في فهم كيفية ادارة التدفق المعرفي السريع والمعقد، لذا ظهرت نظرية التعلم الشبكي او النظرية التشاركية كنظرية للتعلم في العصر الرقمي، التي تعد أكثر ملاءمة



للزمن الحالي وتستند هذه النظرية إلى تكامل المبادئ المتضمنة في نظريات عدة وهي : نظرية الشبكة . نظرية الفوضى . نظرية التنظيم الذاتي، علما بأنه لا يوجد توضيح كامل لكيفية تكامل هذه المبادئ المختلفة . ( فضل، ٢٠٠٦: ٥٩ )

### جورج سيمنس : George Simens

يعتبر جورج سيمنس كاتب وباحث ومتحدث دولي والمؤسس الاصيلي لنظرية التعلم الشبكية وهو المدير التنفيذي لمعمل الابتكار في التعلم والمعرفة الشبكية، وله مشاركات اساسية حيث نشر عن النظرية الشبكية كتابا على الانترنت بلغ حجمه ١٧٦ ورقة بعنوان "معرفة المعرفة" .

ان اول من اسس وناصر وأيد مبادئ الشبكية كنظرية تعلم هما جورج سيمنز وستيفن داونز (2004) George Simens & Stepen Siemens اللذان يعتبران من أبرز روادها، فالتعلم يحدث في مجتمعات تتكون من أفراد يرغبون في تبادل الأفكار حول موضوع مشترك للتعلم. ففي النموذج الشبكي يتشارك المتعلمون في خلق المعرفة، من خلال مساهماتهم عبر التواصل مع بعضهم، او من خلال الشبكات الاجتماعية Social Media Sites ، وغيرها من أشكال التواصل (العطيوي، ٢٠٢٠: ١٤٦) .

ذكر سيمنس ان نظرية التعلم الشبكية أصيلة وفريدة، لأنها تقر وتعترف بان التقنيات الحديثة مشارك نشط في التعلم ، يذكر سيمنس: " تعتقد معظم نظريات التعلم ان التعلم بشكل رئيس يحدث داخل الفرد ، ويذكر ان وجهة نظر وآراء النظرية البنائية الاجتماعية التي تحمل في ثناياها كيفية حدوث التعلم هي اراء سنت وعملت ولكن الحقيقة تعزز استقلالية الفرد في التعلم، بمعنى استقلاليته في التفكير وحضوره الجسدي في المحاضرة " ( Simens,2004;79 ) .

علاقة نظرية التعلم الشبكية بنظريات التعلم الاخرى : تختلف النظريات في تفسيرها لكيفية حدوث التعلم على النحو التالي:

#### أ- نظرية التعلم الشبكية عكس البنائية constructivist theory :

يؤكد البنائيون على ان التعلم عملية بناء نشطة من جانب المتعلم فقط، يحدث التعلم من خلال "محاولة المتعلم عمل معنى وتصور عما تعلمه من خبراته" ويمكن القول ان جذور النظرية



البنائية موجودة في التوجه المعرفي للعقلانية إذ لا تحتاج إلى تمثيل او عرض المعرفة للتوافق مع الواقع الحقيقي الخارجي . ( العطيوي ، ٢٠٢٠ : ١٥٧ ) . ويكرر سيمنس أن مثل القوال الذي يقال : " انا ادعم التعلم الرسمي، الا عندما لا اريد ان اقوم به، ولا يهمني لو كانت الشبكية تسمى البنائية الاجتماعية، ولست متأكدا من كيفية ردة الفعل، ها انا قلت لا يوجد فروق جوهرية بين موقف الاخرين " ( Simens,2004;190 )، حين أن البنائية ترى أن المتعلمين ليسوا اواني فارغة يفترض ملئها بالمعرفة، ولكنهم نشطاء في محاولاتهم لابتكار المعنى واختيار المعرفة ومتابعة التعلم . وتسلم البنائية بتعدد عملية التعلم وغموضها، خاصة فيما يتصل بتعلم الحياة الواقعية والتعلم مدى الحياة ( فضل، ٢٠٠٦ : ٩٣ ) .

وكتب سيمنس " نظرية التعلم الشبكية هي تكامل للمبادئ التي تستكشفها من خلال التشويش (عدم الوضوح او التعارض) والشبكة ونظريات التعقيد والتنظيم الذاتي، والتعلم عملية تحدث داخل بيئات غامضة من العناصر الاساسية المتغيرة - ولا تخضع تحت سيطرة الفرد بالكامل . والتعلم عبارة عن ( المعرفة القابلة للتنفيذ )، خارج انفسنا وتكون موجودة ( داخل منظمة او قاعدة بيانات )، ويركز على ربط مجموعات المعلومات المتخصصة، والعلاقات التي تمكننا من تعلم المزيد لتكون اكثر اهمية من حالة معرفتنا الحالية " . ( Landy,2007:69 )

#### ب \_ نظرية التعلم الشبكية عكس الترابطية associative theory :

كثيرا ما يربط سيمنس نموذج نظرية التعلم الشبكية مع النظرية الحاسوبية المتنوعة، واحد الامثلة الواضحة، محاولته لربط نظرية التعلم الشبكية مع النظرية الترابطية التي تستخدم في الذكاء الصناعي، ويشير كل من سيمنز وداونز بشكل مستمر إلى ان الشبكية تشارك في اطار مفاهيمي مماثل مع الترابطية، وان العلاقة مع الترابطية اقترحها مؤسسو نظرية التعلم الشبكية، ولا يمكن تأسيسها تجريبيا ولا يمكن ان تكون لان النظريتين تختلفان تماما، من ناحية اخرى، فإن نظرية التعلم الشبكية ليس لها علاقة بأبحاث او نظريات علوم الحاسب الالي، ولا علاقة نظرية او منهجية او تجريبية بين نظرية التعلم الشبكية والارتباطية، لقد ركزت الترابطية مع التعلم الذي يحدث في عقولنا، بينما تركز نظرية التعلم الشبكية على عملية التشكيل والبناء في التعلم التي



ربما تشمل التقنية المساعدة للتعلم، الذي يحدث اثناء حوارنا مع الاخرين، مثال : نحن نجمع المعرفة مع اصدقائنا، وهكذا، ( العطيوي ،٢٠٢٠ : ١٥٩ ) .

#### ج- نظرية التعلم الشبكية تخالف النظرية المعرفية cognitive theory :

تستند هذه النظرية إلى نموذج معالجة المعلومات في الحاسوب، إذ ينظر للتعلم كعملية تدار بها المدخلات في الذاكرة قصيرة المدى، ثم يتم تشفيرها في الذاكرة طويلة المدى، وينظر للمعرفة في النظرية المعرفية كبناء عقلي رمزي في عقل المتعلم، وعملية التعلم هي الوسيلة التي يتم بها تحويل هذه الابنية المعرفية الرمزية إلى الذاكرة، وهذا يتناقض مع وجهات النظر للشبكية ببعض السمات التي تنظر للتعلم بأنه عملية معالجة معلومات ( Landy,2007:229 ) .

#### د- نظرية التعلم الشبكية مرتكزة على النظرية السلوكية behavioral theory :

نظرية التعلم الشبكية مرتكزة على مبادئ النظرية السلوكية إذ يذكر ثورندايك أنّ التعلم يحدث اثناء الروابط بين المنبه او المثير او الحافز والاستجابة، وترتكز النظرية الشبكية بقوة على الربط بمصادر المعرفة فهي ليست محاولات بسيطة لشرح كيف تشكلت المعرفة في عقولنا، تقرر هذه النظرية ان التعلم غير قابل للمعرفة بدرجة كبيرة، إذ لا يمكننا فهم ما يحدث داخل الانسان (نظرية الصندوق الاسود)، وتستند السلوكية إلى عدة افتراضات اساسية تؤكد ان السلوك القابل للملاحظة اكثر اهمية من فهم الانشطة الداخلية، وان هذا السلوك محدد بالعلاقة المباشرة بين المثير والاستجابة ، وان التعلم يستدل عليه بالتغير الحادث في هذا السلوك، تنظر السلوكية إلى المعرفة على انها توجد خارج المتعلم وان عملية التعلم ذاتية داخل الانسان (فضل،٢٠٠٦ : ٢) يذكر سيمنس " إن البناء النشط الذي يسمح لنا باستمرار التعلم والفائدة من ارتباطنا مقارنة مع المقرر الذي تم تحديد تاريخ بدايته ونهايته" ( Simens,2004;199 ) .

#### هـ - نظرية التعلم الشبكية ترتكز على نظرية المرونة المعرفية : Cognitive Flexibility

رائد نظرية المرونة المعرفية( ر.سييرو، ب.فيلتوفيتش، آر. كولسون Rand Spiro)،(1985)

أستاذ علم النفس التربوي وتكنولوجيا التعليم جامعة ولاية ( ميتشيجن ) الأمريكية .

تؤكد هذه النظرية على الآتي :



- ١- إنَّ الأساليب التي تعتمد على التلقين لا تسمح باكتساب مستويات عليا من المعرفة.
- ٢- إنَّ المتعلم لا بد ان يتناول المعلومة لمعرفة شيء ما أو حل مشكلة معينة ( لديه دافع ) وبالتالي ستكون أسهل وأبقى أثرا، ( الفيل ، ٢٠١٥ : ١٧٣ ) .

### و- نظرية النمو الاجتماعي لفيجوتسكي : Social Development Theory

تؤكد نظريات فيجوتسكي على الدور الأساسي للتفاعل الاجتماعي في تطوير الإدراك، إذ كان يعتقد اعتقاداً راسخاً أن المجتمع يلعب دوراً مركزياً في عملية "إعطاء المعنى".

وفقاً لفيجوتسكي، لا يمكن فهم التنمية الفردية بدون السياق الاجتماعي والثقافي الذي ينغمس فيه المرء، العمليات العقلية العليا للفرد (التفكير النقدي ، صنع القرار ، التفكير) لها أصلها في العمليات الاجتماعية، نظرية التفاعل الاجتماعي تؤدي دوراً أساسياً في النمو المعرفي ، فالفرد عليه أن يتعلم أي موضوع من خلال التفاعل الاجتماعي إذ إن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة (بيئة التعلم ) وذلك يتحقق في مجموعات التعلم الشبكي( فضل ، ٢٠٠٦ : ١٣٩).

### ز- نظرية التعلم الشبكية تعتمد على نظرية الحوار : Conversation Theory

صاحبها جوردون باسك في السبعينيات، وتؤكد هذه النظرية على أن الحوار بين المشاركين في المجموعة يمددهم بفائدة تختلف في النوع والدرجة من شخص لآخر، وأن هذا الحوار يمر بثلاثة مستويات تبدأ بمناقشة عامة، ثم مناقشة الموضوع ، ثم التحدث عن التعلم الذي تم حدوثه .  
توجد أربعة عناصر رئيسية لأي حوار وهي كالاتي :

- ١- مغزى المحادثة : أي سبب اجراء الحوار من وجهة نظر المتعلم .
- ٢- التبادل : ويتمثل في الحد الذي يكون فيه كل مشارك في الحوار مسئول عن الفائدة التي يحصل عليها الآخر أثناء الحوار.
- ٣- الكفاءة : تمثل ما لدى المشاركين من معلومات ضرورية يشارك فيها .
- ٤- التحكم : أي القدرة على ادارة الحوار ( العطوي ، ٢٠٢٠ : ١٩٨ ) .



مما سبق يتضح أن نجاح التعلم الشبكي يتوقف على التفاعل الاجتماعي، والحوار بين المشاركين فضلاً عن معرفتهم القبلية ودورها في اكتساب المعارف الجديدة وأيضاً الدافع الجوهري وراء اكتساب هذه المعارف.

### أهمية نظرية التعلم الشبكية:

توضح نظرية التعلم الشبكية خصائص عملية التعلم في عصر التقدم المعرفي والتعليمي، وتقوم على أن بناء العقل أو الشخصية الانسانية أشبه ببناء الشبكة العنكبوتية وأن العلاقات بين البناء المعرفي للفرد يمكن توضيحها بعملية التشبيك؛ أي أن تعلم الطالب هو امتداد للشبكة الذاتية له. ومن الآراء المهمة التي وصفتها هذه النظرية بأنها رؤية بيداغوجية أو نظرية حول علم أصول التدريس؛ وتعني بأن الطلبة منذ سنوات مبكرة في حاجة لبناء الترابطات فيما وراء المدرسة والانتقال إلى العالم الذي يعيشه لتنمية مهارات ادارة معرفتهم بفاعلية في عصر المعلومات الرقمية. ( فضل، ٢٠٠٦: ١٤٣ )

إنّ نظرية التعلم الشبكية كان لها موقف واضح، وأكدت الحاجة إلى تغيير بيئة التعلم واستبدال الهياكل التنظيمية الصارمة والممارسات الجافة للمؤسسات التعليمية من المدارس والمكتبات والهرميات الإدارية، التي تهتم فقط بمخرجات التعليم من دون عملياته، وبما لا يتفق مع طبيعة المعرفة الرقمية، ولذا يجب استبدالها ببيئات تعلم معاصرة ومستدامة من الشبكات المناسبة للمعرفة الرقمية، بحيث تسمح بالاختلاف والمفاهيم متعددة الواجه ولديها القدرة على ادارة النمو السريع والتكيف مع المستجدات ووجهات النظر المختلفة وتمكين الافكار المبتكرة من الفوز بالجدل والمناقشة، فضلاً عن قدرتها على إتاحة الفرص لنجاح الابداع وفهم النظم واحتمالات التعقد والفوضى .

لذا تتميز بيئة التعلم الشبكي بالخصائص الآتية :

١- غير شكلية وغير معقدة .

٢- غنية بالأدوات .

٣- الاتساق والاستمرار .

٤- الثقة والاطمئنان .

٥- البساطة والفاعلية .



٦- تعزز الارتباط اللامركزي .

٧- روح الاستقصاء والتسامح . ( Kleiner,2002:213 )

#### اهدافها :

- ١- تعد من النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر.
  - ٢- تفسير اكتساب المعرفة والتعلم في العصر الرقمي.
  - ٣- تركز هذه النظرية بربط عناصر التعلم جميعها ، الفرد، والمجتمع، والتكنولوجيا. وسائل اتصال التعلم عن طريق هذه النظرية:
  - ١- المقررات الدراسية المكتوبة (اللفظية) (نظام المقررات الحديث).
  - ٢- البريد الالكتروني التعليمي (المراسلة).
  - ٣- شبكات التواصل (المجموعات الدراسية او الفصول الدراسية) ، ( Landy,2007:89 ) .
- وتطرح هذه النظرية مجموعة من الفرضيات تسهم في بناء نظاما تعليميا مختلفا يرتبط بالعصر المعلوماتي الخاص بالتقنيات التكنولوجية والتربوية الحديثة وأهمها ما يستعمل في عمليات التطوير الخاصة بمحتوى المنهج المعتمد :
- ١- ترابط المعرفة: وهنا (ترتبط بمعايير ادراك الترابطات بين البيانات والمعلومات، وكذلك بناء علاقات جديدة ووصفها، وأيضا تفسير العلاقات المتداخلة والمترابطة والمتناقضة، بين المعلومات وبناء علاقات جديدة ) .
  - ٢- عمليات التشبيك: إذ انها عملية انتاج للعلاقات المعرفية وتحليلها وتوظيفها في حل المشكلات العامة والخاصة.
  - ٣- التنظيمات الصفية: وتستعمل (التعلم الذاتي، التنظيمات التعاونية، الادوات التكنولوجية، التقنيات التربوية، المناقشات، استراتيجيات التفكير بأنواعها).
  - ٤- الوسائط التكنولوجية والتقنية وتوظيفها في تحقيق الاهداف.
  - ٥- المزج بين البيئات الواقعية والافتراضية.
  ٦. التقويم: وهنا (التقويم الذاتي، بناء ملفات الانجاز الالكتروني) .
- أثرت القوى الاجتماعية المسيطرة على حركة المجتمع بصورة مباشرة في تطور النظرة إلى طبيعة المعرفة ودورها في المجتمع، تحولت النظرة للمعرفة من أجل المعرفة، من أجل تمكين الانسان



في تقرير مصيره، ومن المعرفة الخاصة بالنخبة المهنية، إلى المعرفة الجماهيرية الداعمة للمواطنة والمشاركة الفعالة ( فضل، ٢٠٠٦: ٧٤ ) . وقد أسهمت تكنولوجيا العصر الرقمي في هذا التحول ، حيث ساعدتنا في مراجعة وتغيير اسلوب حياتنا وفي كيفية التواصل بيننا وفي اساليب التعليم والتعلم .

ولعل أهم مؤشرات تأثير العصر الرقمي على طبيعة المعرفة، هو التدفق السريع والنمو المتعاظم لها، إذ تنمو المعرفة بدول اسيا ، وفقا لتقديرات الجمعية الامريكية للتدريب والتوثيق، والتي تؤكد تضاعف المعرفة كل ١٨ شهراً ، كما ان نصف المعرفة المدركة اليوم لم تكن معروفة منذ عشر سنوات مضت .

ولذا يعتقد علماء المعرفة أنّ عصر المعرفة يتناقص في ضوء مفهوم العمر النصفي للمعرفة، والذي يعبر عن الفترة الزمنية الممتدة بيم اكتساب المعرفة وهجرها . ولمواجهة مشكلة تناقص العمر النصفي للمعرفة يجب تطوير أساليب جديدة لنشر المعرفة وإعادة حياتها من خلال مؤسسات إنتاج المعرفة أو تعلمها ( Siemens,2006:189) .

وقد تغيرت طبيعة المعرفة من معرفة تصنيفية وهرمية، إلى معرفة شبكية وسياقية، وما لهذا التحول من مضامين عميقة على شكل بنيان المؤسسات المعرفية وممارساتها . إذ تأثر المنظور التقليدي للمعرفة ببنية وممارسات المؤسسات المعرفية لعصر الثورة الصناعية، التي اكدت ان المعرفة منتج ثابت ومنظم بواسطة الخبراء . في حين تؤكد الخبرات في عصر ما بعد الصناعة، إنّ المعرفة ديناميكية ومتعددة الأوجه ولا نهائية ، وتستمد قدرتها على التحول من التكنولوجيات الرقمية التي تقود تدفقها المتنامي .

ففي الماضي كان تدفق المعرفة يعتمد بدرجة كبيرة جدا على الكتاب، وفق مسار خطي ثابت من المؤلف إلى القارئ . في حين نجد اليوم ان تدفق المعرفة لم يعد يسلك مسارا خطيا، بل تعددت المسارات من خلال شبكة الانترنت العنكبوتية وما تحتويه من منتديات ومواقع لا نهاية لها، وأنّ المعلومات يتم تدفقها بواسطة الجميع ومن خلال التواصل المتعدد بالصوت والصورة والنص . ولذا فإن إنتاج المعرفة وادرتها في العصر الرقمي تختلف تماما عن الحقبة الماضية، نظرا لتحول القارئ إلى مؤلف ومنتج للمعرفة، وتعاضم دور المنتديات والمواقع على شبكة الانترنت كمصدر للمعرفة في جميع المجالات . ومن ثم غدى اكتساب المعرفة وتعلم الحكمة يتطلب الاعتماد على



مصادر متعددة للمعلومات بهدف البحث عما نريد معرفته، والتحقق من صدق ما نريد تعلمه، ( Landy,2017:69 ) .

قدمت التكنولوجيا فرصا جديدة للأفراد للمشاركة في توليد المعرفة ونشرها واستبدالها والتواصل مع الخبراء وقد تم تشكيل مكونات المعرفة وعملياتها لتتناغم مع طبيعة المعرفة الرقمية، وقد اسهمت تحولات المعرفة في خلق واقع جديد في بنية حياتنا اليومية إذ أصبحت المعرفة وليست السلع هي معيار تقييم وإعادة صياغة الاقتصاد العالمي، وفي ضوء هذه الاوضاع المتغيرة لبيئة المعرفة تزايدت المطالبة بإعادة التفكير حول مفهوم التعلم وعملياته لكي يتلاءم مع متطلبات العصر الرقمي .

#### وتؤكد نظرية التعلم الشبكي على المبادئ التالية :

١. تتطلب المعرفة والتعلم تنوع الآراء لإتاحة فرصة اختيار الافضل والوصول إلى الكمال .
  ٢. التعلم عملية بناء شبكي من مصادر معلومات متعددة .
  ٣. المعرفة ذات طبيعة شبكية وتستقر في شبكات عصبية او تكنولوجية .
  ٤. المعرفة ذات طبيعة تقنية، والتعلم يمكن ان تقوم به التكنولوجيا او تيسره .
  ٥. القدرة على المعرفة اكثر براعة مما نملكه من معرفة .
  ٦. التعلم والمعرفة عمليتان متواصلتان على نحو ثابت ولا يمثلان حالات نهائية او مخرجات .
  ٧. تمثل القدرة على إدراك العلاقات والتعرف على الانماط، المهارة المحورية في العصر الرقمي
  ٨. تهدف أنشطة التعلم الشبكي إلى تيسير التدفق السريع للمعرفة المتجددة .
  ٩. التعلم هو عملية اتخاذ قرار فيما يجب ان نتعلمه من خلال عدسات الواقع المتغير وفي ضوء هذه المبادئ اصبح التعلم مستمر وغير منظم بدقة، ويتميز بالتعدد وتعدد الواجهه وتنوع الاشكال، وتم استبدال نموذج التعلم المرتبط بالمقررات الدراسية إلى نموذج التعلم عند الحاجة، واستبدال المتعلم السلبي باكتساب المعرفة واستهلاكها، إلى المتعلم المشارك في تحليل المعرفة ونتاجها . واستبدال اتجاهات الثقة المطلقة بالعرفه إلى اتجاه التسامح مع الغموض وعدم اليقين وقبول التعدد في الآراء والتنوع في الافكار، ( Siemens,2006:166 ) .
- وفي هذا الصدد تؤكد الاكاديمية القومية (٢٠١٨ ) ان معنى كلمة نعرف تحول من القدرة على تذكر المعلومات وترديدها إلى القدرة على ايجاد المعلومات واستخدامها. كما ان استخدام مدخل



ما وراء المعرفة في التدريس يسهم في مساعدة الطلبة للتحكم في تعلمهم واختيار اهداف التعلم ومراقبة تقدمهم في انجاز اهدافهم، ولتحقق ذلك يتطلب تنظيم المعرفة بطرق تسهل استرجاعها وتطبيقها، بحيث يتم فهم الحقائق في سياق إطارها المفاهيمي، ( McCrae,2009,PP.236- 238 Bybee& ) .

يواجه المعلم ومصمم التدريس اليوم تحدي المحافظة على حداثة المحتوى في مواجهة تدفق المعلومات وسرعة تحول المعرفة وتغييرها، لذا اقترح جورج سيمنز ( ٢٠٠٤ ) نموذج التعلم الشبكي المستند إلى النظرية الترابطية التي تقدم رؤية جديدة في مهارات ومهام التعلم المطلوبة لمساعدة الطلبة للنجاح في العصر الرقمي . إذ لم يعد التعلم نشاطا فرديا داخليا، ولكنه نشاط يعتمد على قدرة الفرد على استخدام أدوات التعلم الجديدة مثل شبكة الانترنت التي أصبحت أكثر أهمية من الكتاب في التعامل مع التغييرات البنائية في المجتمع، وغدت القدرة على تعلم ما نحتاجه أكثر أهمية مما نملكه اليوم من معرفة، وأصبح التحدي الحقيقي لأي نظرية تعلم هو ادراك كيفية حث المتعلم للحصول على المعرفة في لحظة الحاجة إلى تطبيقها فعندما نحتاج إلى المعرفة تصبح القدرة على الوصول إلى مصادر المعلومات مهارة حيوية، ومع استمرار نمو المعرفة وتطورها يصبح الوصول إلى ما نحتاجه منها ضرورة للتعلم المستمر مدى الحياة . ( Millar,2009,P.204 )

تقوم نظرية التعلم الشبكي على مبدأ بسيط يرى أنّ الأفراد أو الجماعات أو النظم تشكل كيانات أو بؤر تجمع تترابط معا لابتكار كل متكامل، وان اي تغييرات او تبديلات خلال الشبكة لها تأثيرات موجبه على الكل، وفي التعلم تشكل الافكار والمجالات والمجتمعات بؤر تجمع متخصصة يعتمد الارتباط فيها على مدى حدائه وقدرته في اكتساب ارتباطات اضافية من اجل البقاء في عالم مترابط، إذ تبتكر الارتباطات بين الافراد والافكار و المجالات المتباينة ابداعات جديدة . ( فضل، ٢٠٠٦: ١٧٣ )

ولم تعد الخبرة المباشرة المصدر الوحيد للمعرفة فعندما نعجز عن تحقيق الخبرة المباشرة تصبح خبرات الآخرين بديلا للمعرفة، ومن ثم يمكننا جمع المعرفة من خلال جمع الافراد او تكوين ارتباطات منهم، لذا تقرر نظرية التعلم الشبكية ان التعلم او اضافة المعنى للوصول إلى المعرفة يتوقف على جهد المتعلم في التعرف على الانماط التي تبدو خفية، والشبكية كنظرية علمية تؤكد



ارتباط كل الاشياء او الكيانات ببعضها البعض في كل متكامل، إذ تكون القدرة على التمييز بين المعلومات والتعرف على المعلومات الجديدة المؤثرة في القرارات، مهارة حيوية للتعلم مدى الحياة . ( Gleick,1987:120 ) .

توضح نظرية التعلم الشبكية مسار التعلم في مجتمع التعلم الشبكي من خلال اكتساب المتعلم للمهارات الاساسية التي تمكنه من الوصول إلى مصادر المعرفة وادواتها ومن ثم يبدأ المتعلم في توظيف هذه الادوات لتكوين وبناء الشبكة الشخصية الخاصة به وانتقاء مصادر المعرفة المناسبة وإضافتها لشبكته الخاصة، ويتحول إلى نقطة محورية موصلة للمعرفة ومساهمة في الشبكة الاجتماعية مع غيره من المشاركين في الشبكة، وبما يؤدي إلى ظهور العديد من النماذج المعرفية التي تسهم في ابداع معاون ومفاهيم جديدة، وتوليد وجهات نظر وراء تؤدي إلى المزيد من التفاعلية بين النماذج المعرفية من خلال ممارسة عمليات النقد والتقييم والمراجعة . اي ان التعلم هو عملية ربط بين مصادر المعلومات والقدرة على إدارة المعرفة وتكوين الروابط لاستمرار التعلم وإدراك العلاقات بين الافكار والمفاهيم بهدف الابداع وصناعة المعنى . كما تعمل نظم ادارة التعلم على وضع المتعلم الشبكي في مركز عملية التعلم بما يتفق مع نمط تعلمه، وتكييف محتوى التعلم والانشطة التعليمية بما يتفق مع نمط التدريس للمعلم الشبكي، وبما يحقق التعلم المتكامل داخل المتعلم وليس تحسين عملية تعلمه فقط .

( Norris&Phillips,2013,P.225 )

## انعكاس التطور في نظريات التعلم على مفهوم التدريس



مخطط ( ٣ ) يوضح نظريات التعلم ( اعداد الباحثة )



## المبحث الرابع - التحصيل achievement :

### ١. مفهومه :

يعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استعمالها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، ذلك لما يمثله من أهمية في تقويم الأداء الدراسي للطالب، إذ ينظر إليه على أنه محك أساسي يمكّن في ضوئه تحديد المستوى الأكاديمي للطالب، والحكم على حجم الانتاج التربوي كما ونوعاً (الجلالي ، ٢٠١١ : ٢٢).

وقد تناول العديد من العلماء المُختصين مفهوم التحصيل الدراسي بطرائق مُختلفة، ولعل أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم هو ربطه بمفهوم التعليم المدرسي، وهناك مجموعة من التعريفات قدمت في هذا الاتجاه منها تعريف (اسماعيل، ٢٠١١)، إذ يعرف التحصيل بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، فالاختبارات التي يطبقها المُدرس على طلابه على مدار العام الدراسي مثل: اختبار الاحياء، أو الكيمياء، أو الفيزياء يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي أو الأكاديمي (اسماعيل، ٢٠١١ : ٥٩).

إنّ مفهومنا عن التحصيل الذي تقيسه الاختبارات يجب أن يكون واضحاً، وهذا يتوقف بطبيعة الحال على تحديد الأهداف الموضوعية للمجموعات المنظمة من المواقف التعليمية التي توضع عادةً في صورة مناهج ومقررات، ولذلك فإنّ الاختبارات التي تعتمد على التذكر والحفظ تؤدي الأغراض الخاصة من قياس التحصيل، أما إذا كُنّا نضع المناهج والمقررات لتحقيق أهداف أعم وأوسع من هذا الغرض المحدود، فيجب أن تهدف الاختبارات التحصيلية إلى قياس هذه الامور والواقع أنّ التحصيل يشمل كل ما يكتسب وما يتعلم وبما أنّ وظيفة المدرسة هي التأثير المنظم على سلوك طلابها لإحداث تغييرات معينة فإنّ كل ما تتضمنه هذه التغييرات يكون موضوع التحصيل (الفاخري، ٢٠١٨ : ٧٨).

ومن هنا يعد التحصيل محصلة لكل ما يتعلمه الطالب في العملية التعليمية، إذ يقاس بمدى قدرة الطالب على تجاوز الاختبارات المدرسية، أو المواقف، أو البحث عن إيجاد حلول للمشكلات التعليمية نحو انجاز مهمة تعليمية بسيطة، أو معقدة (أبو جادو، ٢٠١٤ : ٤٣٢).



## ٢. قياس التحصيل:

يتم قياس التحصيل الدراسي في ضوء ما يرد إلى الإدارة من صورة تحصيلية شاملة عن الطالب يمكن توجيهه تعليمياً نحو الدراسة المناسبة وإن معرفة المستوى التحصيلي له في مختلف المواد الدراسية تساعد على التنبؤ بمستوى التحصيل في المراحل التعليمية التالية ويُعد هذا أساس من أسس التوجيه التعليمي، والواقع أن الاختبارات التحصيلية لها قيمتها التربوية في معاونة المربين في توجيه الطلبة نحو أنواع الدراسة التي تتفق مع مستوياتهم التحصيلية (السبيعي، ٢٠٠٩ : ٩٢).

فالاختبار التحصيلي هو إجراء منظم على وفق معايير محددة ترمي لمعرفة ما توصل إليه الطلبة واكتسابه من الحقائق والمفاهيم والمهارات بعد دراسة موضوع دراسي بغض النظر عن عدد الصفحات فقد يكون بعد الانتهاء من وحدة أو فصل أو مقرر (حمادنه وخالد، ٢٠١٢ : ١٤٧).

وتتكون الاختبارات التحصيلية عادةً من مجموعة من المهمات أو البنود التي يستجيب لها الطلبة، كل حسب مستوى تحصيله وقدراته، وللعلامات التي يحصل الطالب في هذه الاختبارات أهمية خاصة في التوصل إلى قرارات تتعلق بتعلمهم ومستقبلهم، وعلى أساسها تتم إجازتهم إلى صف أعلى أو مرحلة تالية، وعلى أساسها أيضاً يمكن أن يبني المدرس خطته التدريسية أو يعدلها، أو يشخص جوانب الضعف عند فئة من الطلبة ويضع خطة لمعالجتها (فرج الله، ٢٠١٣ : ٢١٣).

## ٣. العوامل المؤثر في التحصيل:

قسم (نصر الله، ٢٠١٠) العوامل المؤثرة في تحصيل الطالب إلى قسمين رئيسيين هما:

### أ. العوامل التربوية:

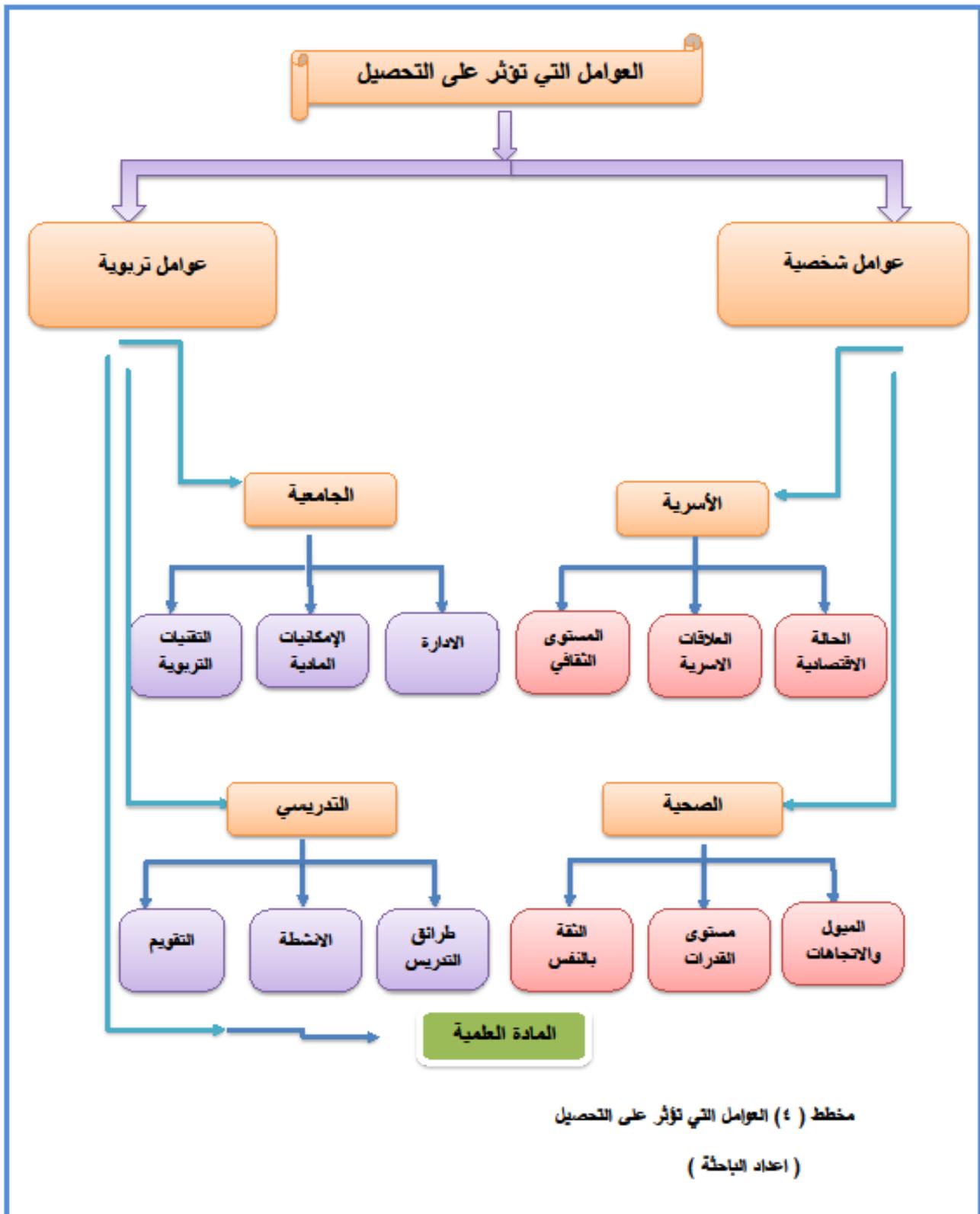
- وهي العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية، ويمكن تلخيصها بما يأتي :
- عوامل تتعلق بالمادة الدراسية وتشمل: مدى صعوبة المادة، ومحتوى المادة، ومستوى تنظيمها، ومدى ارتباط المادة بحياة الطالب.
  - عوامل تتعلق بالاستاذ وتشمل: طريقة التدريس التي يستعملها، والأنشطة التي يقوم بها، ووسائل التقويم التي يتبعها، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وطريقة تعامله معهم.
  - عوامل تتعلق بالدراسة وتشمل: رئاسة القسم، والإمكانات الجامعية من حيث: حجم القاعات، وتوفير الوسائل التعليمية والكتب وغيرها.

### ب. العوامل الشخصية :



وهي العوامل التي تخص الطالب وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، وهي كالآتي:

- العوامل الصحية: وتشمل صحة الطلبة من الناحية العضوية والنفسية، ومستوى قدراتهم العقلية والميول والاتجاهات والاستعدادات، والثقة بالنفس، والدافعية للطالب.
- العوامل الاسرية والاجتماعية: وتشمل مستوى التعليم للوالدين، ونوع العلاقات الاسرية، والحالة الاقتصادية للأسرة (نصر الله ، ٢٠١٠ : ٥ - ٧) .



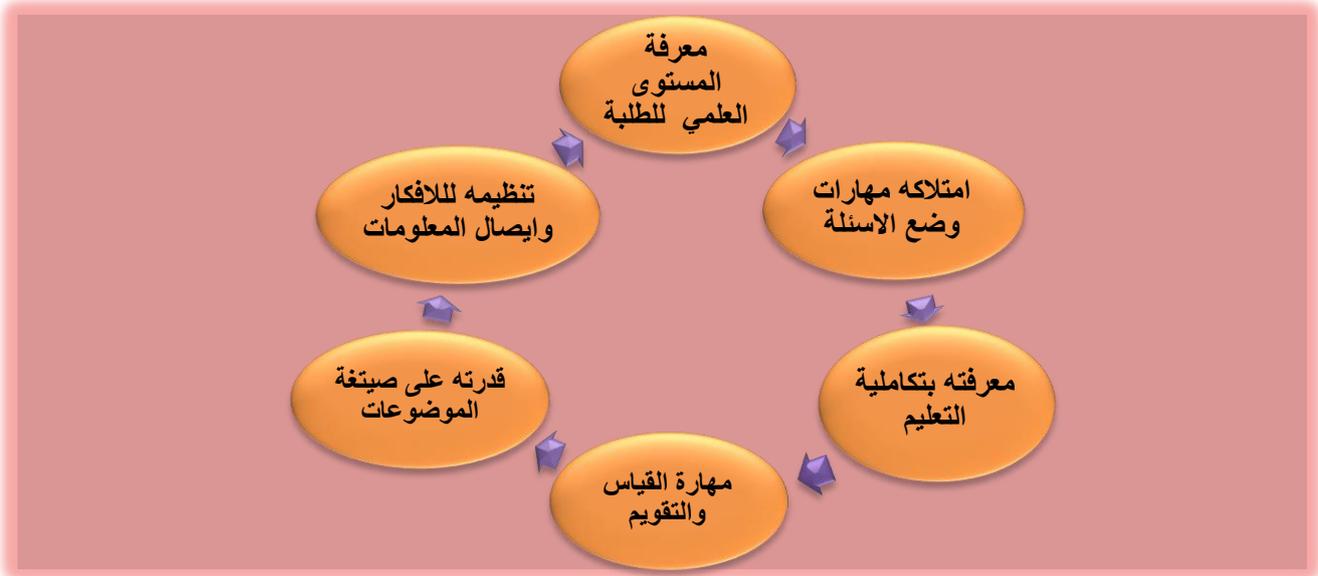


#### ٤. أسباب تدني التحصيل:

- تقف وراء تدني التحصيل جملة من الاسباب منها ما يتصل بإدخال الطالب بقسم او اختصاص غير مرغوب فيها، وضغط الاسرة، والمناهج وطبيعية المواد التعليمية ، وكالاتي:
- أ. أحد اسباب صعوبة التعلم دخول الطالب إلى اختصاصات غير مناسبة.
  - ب. ضغط الاسرة على الطالب لبذل جهد مضاعف لرفع مُستوى التحصيل المعرفي من دون مراعاة القدرات فضلاً عن عدم تفهم رغباته وميوله.
  - ج. المناهج التقليدية وطرائق التدريس القائمة على التلقين، تؤدي إلى عدم تفاعل الطلبة مع المدرس والمواد الدراسية الأمر الذي يؤدي إلى تدني التحصيل .
  - د. المواد التعليمية التي تُدرس في الجامعات وعدم تفاعل الطلبة مع الاستاذ والمادة الدراسية.
  - هـ. انتشار مظاهر التمر بين الطلبة داخل المؤسسات التعليمية والمحيط الذي يعيش فيه (نصر الله ،٢٠١٠: ٣٩).

#### ٥. دور التدريسي في تنمية التحصيل:

إنّ للأستاذ دوراً فاعلاً في تنمية تحصيل الطلبة، والمخطط (٥) يوضح ذلك:



مخطط (٥) دور التدريسي في تنمية التحصيل



### المبحث الخامس : الاستطلاع العلمي **scientific survey**:

إنّ الأهداف العامة لتدريس تكنولوجيا التعليم يجب أن تحتوي على القيم والاتجاهات العلمية من أجل إكسابها للمتعلمين ، ومن هذه الاتجاهات هو حب الاستطلاع العلمي، (عطا الله، ٢٠٠١: ٧٩) .

إن حب الاستطلاع يتمثل في كون الفرد فضولياً يحب التعامل مع الأفكار وكونه مفتوح الفكر للمواقف المشككة وتعبّر أيضاً عن رغبة الفرد في تقصي المجهول ولو بتتبع بصيص من الأمل أو مؤشر ما لمعرفة ما يمكن حدوثه، (قنديل، ٢٠٠٦: ١٢٣) .

إنّ حب الاستطلاع يمكن إن يعرف كمسعى ورغبة حادة لاستكشاف ومتابعة الأحداث المجهولة، (Demir & Esra ,2012:528) .

إذ يعتبر السلوك الاستكشافي احد العوامل الجوهرية خلال النشاط الخاص الذي يقوم به المتعلم من أجل الحصول على المعلومات ، ولهذا السلوك الاستكشافي وظيفتان أساسيتان ، أولهما تتعلق بالحصول على المعلومات ، والثانية تختص بإقامة علاقات بين وحدات المعلومات التي تم الحصول عليها، (عبد الحميد وخليفة، ٢٠٠٠: ١١) .

إن طرائق التدريس يمكن أن توجه حاجة الطلاب إلى تنبيهات جديدة عن طريق الاستطلاع والاستكشاف ، وقد اقترح العالم (برونر) أن يسمح للطلاب بانتهاج النشاط الاستطلاعي أو الاكتشافي في التعلم ، لكي يمنح لنفسه الثواب الذاتي ، ويتحقق هذا عن طريق تزويد الطالب بمثيرات تمهد لأداء وظيفة استثنائية لإظهار حاجة داخلية عند الطالب لأجل التعامل مع البيئة عن طريق المعالجة والتحدي لكل ما يؤثر فيه وتلك أنشطة تمثل حب الاستطلاع والاستكشاف ، (الإيزيرجاوي، ١٩٩١: ٦٣-٦٤) .

وقد أكد (Knowless,1990) على أهمية إعطاء المكافآت المادية والمعنوية بوصفها تحفيزاً للطلبة في بحثهم عن المعلومات بغض النظر عن قيود الوقت والمفهوم السلبي عن الذات ( Knowless,1990:48) .

إنّ الأسئلة ذات الطابع المسلي والبسيط للمواضيع العلمية تكون مؤثرة وبدرجة كبيرة وخاصة عندما تقابل بمكافآت تحفيزية مما يدفع الطلبة للإجابة عن الأسئلة بمتعة ومن دون تقييد أو خوف وتزيد من دافعيتهم في البحث عن المعلومات المفيدة وتحسن الذاكرة المتعلقة باستقبال



المعلومات الجديدة واستدعاء المعلومات الموجودة في ذاكرتهم عند الحاجة . ( Delgado & L. Nystrom ,2006:84 ) .

### دور المعلم لتنمية حب الاستطلاع العلمي :

إن إحدى الوظائف الأساسية في التعلم هو كيفية رعاية حب الاستطلاع واستثارته ، لتحقيق تعلم وإبداع لدى الطلبة. وللمدرس دور كبير في إظهار حب الاستطلاع ، وتنميته لدى الطلبة، وذلك باتباع طرائق تدريسية تثير حب الاستطلاع لديهم عن طريق الأنشطة ، والمشروعات العلمية ، والندوات والمناقشات ، ويمكن أن يسترشد الاستاذ بمجموعة من الأساليب والوسائل لتنمية حب الاستطلاع العلمي لدى الطلاب منها:

١. اعتماد المناقشة أو الملاحظة لمعرفة نوعية اتجاهات الطلاب ومستواها، وتحديد الجوانب التي يجب تنميتها أو تطويرها .
٢. اعتماد خبرات تعليمية متنوعة منها القصص المتعلقة بالعلماء .
٣. العناية بالأنشطة العلمية والعملية .
٤. اختيار أساليب تدريسية حديثة . (عبد السلام، ٢٠٠١ : ٦٥ - ٦٧) .

### صفات الطالب المحب للاستطلاع العلمي :

- يكون الطالب مستطلعاً في سلوكه العلمي عندما :
١. يبحث عن عدم الاتساق في الجمل والاستنتاجات .
  ٢. يستشير المتخصصين والخبراء عند تقصي المعلومات وبحثها .
  ٣. يبحث عن البرهان الامبريقي (المسحي - التجريبي) لدعم التفسيرات أو نقضها .
  ٤. يتحدى صدق الجمل والاستنتاجات غير المدعمة علمياً .
  ٥. يسأل أسئلة تبدأ ب : من ، وأين ، ولماذا ، ومتى ، وكيف ... ؟
  ٦. ينتبه إلى المواقف الجديدة ويبدى الرغبة في الاستفسار عن جوانب هذا الموقف الجديد واستطلاعها .
  ٧. يُعنى بأخبار الاكتشافات العلمية ويميل إليها .
  ٨. يُعنى بقضايا الكون والفضاء الخارجي .



٩. يستفسر باستمرار عن المعلومات العلمية والظواهر الطبيعية والبيولوجية، (زيتون، ٢٠٠٤: ١١٤-١١٨).
١٠. ينظر إلى المستقبل نظرة متفائلة .
١١. يبحث عن أكثر التفسيرات إقناعاً في ضوء البيانات .
١٢. يرغب دائماً في البحث والقراءة والاطلاع .
١٣. يعنى بفهم الأشياء الجديدة ، وكل ما يتعلق بها من استفسارات، ونقد، ومناقشة .  
(النجدي وراشد، ١٩٩٩ : ٧٢)



## ثانيا / دراسات سابقة

## ١- دراسات تناولت التصميم :

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان الدراسة وهدفها	المكان	العينة	المنهجية	الادوات	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	دراسة راهي، (٢٠٠٨).	بناء تصميم تعليمي - تعليمي باستخدام استراتيجيات الادراك لتدريس مادة الاحياء، ومعرفة اثره في التفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي . بناء تصميم تعليمي- تعليمي باستخدام استراتيجيات الادراك لتدريس مادة الاحياء، ومعرفة اثره في التفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي.	العراق	(٧٨) ذكوراً	المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة ذو القياس القبلي- البعدي	اختبار للتفكير العلمي + اختبار الوعي البيئي	- تحليل التباين الاحادي. - اختبار شيفيه للمقارنات الزوجية	أظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين في التفكير العلمي، وتنمية الوعي البيئي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (راهي، ٢٠٠٨ : ٩).



٢	دراسة ابو عمر، (٢٠١٠)	تصميم محتوى مادة علوم قائم على المعايير الحديثة للتربية العلمية وأثره في التحصيل ومهارات العلم الأساسية والاستطلاع العلمي لدى طلاب المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة .	الإمارات العربية المتحدة	٤٢ ذكوراً	المنهج شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي- البعدي لمجموعة واحدة	- اختبار لقياس التحصيل العلمي - اختبار لقياس عمليات العلم الأساسية. - كامبل لقياس الاستطلاع العلمي، - معامل الارتباط بيرسون - معامل الصعوبة - معامل قوة التمييز	- الاختبار الثاني (t-test) للعينتين مستقلتين - مربع كاي - معامل ارتباط بيرسون - معامل الصعوبة - معامل قوة التمييز	- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ومهارات العلم الأساسية والاستطلاع العلمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. ( ابو عمر ، ٢٠١٠ : ٣٢ )
٣	دراسة الدليمي ، (٢٠١٨)	فاعلية تصميم (ديك وكاري) التعليمي في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة وتنمية استراتيجيات التعلم والمذاكرة لديهن . معرفة فاعلية تصميم (ديك وكاري) التعليمي في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة وتنمية استراتيجيات التعلم والمذاكرة لديهن .	العراق	٩٨ اناث	البحث التجريبي ذو الضابط الجزئي ذو المجموعتين	- اختبار تحصيلي - مقياس استراتيجيات التعلم والمذاكرة	- الاختبار الثاني (t-test) لعينتين مستقلتين . - مربع كاي (٢٤). - معامل ارتباط بيرسون - معادلة سبيرمان - براون - معادلة معامل الصعوبة - معامل التمييز	- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، اللاتي يدرسن مادة تاريخ الدولة العربية الاسلامية على وفق تصميم ديك وكاري وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة، اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية، في الاختبار التحصيلي. - هناك فرقاً بين متوسطي الدرجات في اختبار مقياس استراتيجيات التعلم والمذاكرة البعدي ولصالح المجموعة التجريبية،(الدليمي، ٢٠١٨: ٣٤) .



٤	دراسة الجنابي ، (٢٠١٠)	تصميم مقرر دراسي لمادة التاريخ للمصف الأول المتوسط على وفق أنموذج كمب . تصميم مقرر دراسي لمادة التاريخ للمصف الأول المتوسط على وفق أنموذج كمب .	العراق - بغداد	١٣٨ ذكوراً وإناثاً	المنهج الوصفي	- الاستبيان - لبرنامج المعتمد- أنموذج كمب.	- النسبـة المنوية - معامل ارتباط بيرسون - معادلة فشر	اهم نتائج البحث قدم المقرر المجالات الآتية ( حاجات الطلبة ،خصائص الطلبة، الأهداف العامة، الأهداف السلوكية ،المحتوى، الوسائل التعليمية و طرائق التدريس ، التقويم)، ( الجنابي ، ٢٠١٠ : ٤ )
٥	دراسة المدهوش، (٢٠٢٠)	فاعلية أنموذج تصميم تعليمي مقترح قائم على دمج نظرية معالجة المعلومات والتعلم ذي المعنى في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الخامس العلمي. معرفة تصميم تعليمي مقترح قائم على دمج نظرية معالجة المعلومات والتعلم ذي المعنى في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الخامس العلمي	العراق	٥٢ ذكوراً	المنهج التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لمجموعة واحدة	- اختبار قبلي لقياس مستوى التحصيل - اختبار بعدي للتحصيل	- اختبار مان وتني - المعادلة الزائفة - معادلة ماك جوجيان لقياس الفاعلية بيرسون	فاعلية البرنامج القائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الوعي بالتدريس المتمايز ورفع معتقدات الفاعلية الذاتية للتدريس لدى مجموعة البحث من الطالبات المعلمات، ( المدهوش، ٢٠٢٠: ٢٠ - خ ) .

## ٢- دراسات تناولت نظرية التعلم الشبكية :

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان الدراسة وهدفها	المكان	العينة	المنهجية	الادوات	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	دراسة العاني،	أثر استخدام التعلم الشبكي (برنامج Webct في	- سلطنة عمان	- ٩٥	المنهج شبه	الاختبار التحصيلي	- الوسط الحسابي	- وجود فروق دالة احصائية عند مستوى



٢٠٠٦	تحصيل طالبة البكالوريوس في مقرر أصول التربية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس	وجيهة ثابت	- ذكوراً واناتاً	التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية	- الانحراف العياري - تحليل التباين - الاختبار الثاني	دلالة ٠,٠١ بين مستوى درجات افراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في درجات الاختبار البعدي، ( العاني ٢٠٠٦: ج - ذ ) .
٢	دراسة عبدالمجيد (٢٠٠٩) فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على التعلم الشبكي في الانقرانية. بناء تصميم تعليمي - تعلمي باستخدام استراتيجيات الادراك لتدريس مادة الاحياء، ومعرفة اثره في التفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي.	- مصر	(٤٤) ذكوراً واناتاً	المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية	- تحليل التباين الأحادي. - معادلة Spearman - للتجزئة النصفية - الاختبار الثاني	أظهرت النتائج وجود فروقا دالة إحصائيا بين متوسطي درجات التطبيق القبلي، ودرجات التطبيق البعدي لصالح درجات التطبيق البعدي، ( عبد المجيد، ٢٠٠٩ : ٦-٣ ) .
٣	دراسة العتيبي، (٢٠١٠) اثر استخدام البرمجيات الاجتماعية القائمة على التعلم الشبكي التشاركي على النمو المهني لدى المشرفات التربويات . معرفة فاعلية استخدام البرمجيات الاجتماعية القائمة على التعلم الشبكي التشاركي على النمو المهني لدى المشرفات التربويات .	- القاهرة - مصر	١٦ - - اناث	منهج شبه التجريبي لمجموعة واحدة ذات الاختبار البعدي	- جدول المواصفات - الصدق والثبات - الاختبار الثاني	- وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري للكفايات المهنية المقترحة ، ( العتيبي، ٢٠١٠: ذ - و ) .



٤	دراسة ابو زيد، (٢٠١١)	بناء مجتمعات التعلم المعرفي الشبكي وأثرها على معلمي العلوم. - تعرف كيفية انشاء مجتمعات تعلم شبكي - تعرف دواعي انشاء مجتمع تعلم شبكي في جامعة الملك سعود .	- السعودية	- العينة الرئيسية ١٣ - العينة الفرعية ٣١ الذكور	بحث وصفي .	قام الباحث ببناء ١٣ استبانة كل استبانة تقيس هدفا من اهداف التعلم الشبكي	- الانحراف المعياري - الوسط الحسابي - مربع كاي	- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين مستوى درجات افراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي ، ( ابو زيد، ٢٠١١: د- ح ) .
٥	دراسة السيد، (٢٠١٤)	تصميم بيئة مقترحة للتعلم الشبكي التشاركي قائمة على تطبيقات الجيل الثاني للويب وفاعليتها في اكساب بعض الكفايات المهنية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. - تحديد الأسس والمعايير اللازمة لتصميم بيئة تعلم شبكي تشاركي قائمة على تطبيقات الجيل الثاني للويب. - تصميم بيئة تعلم شبكي تشاركي لاكساب بعض الكفايات المهنية لأمناء مراكز مصادر التعلم. - الكشف عن مدى فاعلية بيئة التعلم الشبكي التشاركي المقترحة لاكساب بعض الكفايات المهنية لأمناء مراكز مصادر التعلم.	- مصر	١٣ اناتاً من وظائف المكتبات	دراسة وصفية	- بطاقة ملاحظة الأداء المهاري للكفايات المهنية - الاختبار التحصيلي	- الاختبار الثاني - حجم التأثير " دليل الأثر الفعلي"	وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري للكفايات المهنية المقترحة ، ( السيد، ٢٠١٤: ٦-٨) .



## ٣. دراسات تناولت التحصيل :

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان الدراسة وهدفها	المكان	العينة	المنهجية	الادوات	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	دراسة الخلفي، (٢٠٠٠)	علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر . رمت الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم والدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لعينة من طالبات كلية التربية في جامعة قطر.	قطر	٣٠٢ اناثاً - المرحلة الجامعية	المنهج الوصفي	- مقياس الدافع المعرفي - قائمة مهارات التعلم والمذاكرة	- معامل الارتباط المتعدد - تحليل الانحدار - الاختبار التاني	أظهرت النتائج أثر كل من مجالي معالجة المعلومات وطرق العمل في التحصيل الدراسي، إذ كان له أثر ذو دلالة إحصائية، وفيما يخص متغير التخصص، وجد أن أثر مهارات التعلم والمذاكرة لطالبات التخصص الأدبي ودافعهن المعرفي في تحصيلهن الدراسي أكبر من أثرها في طالبات التخصص العلمي وبدلاله إحصائية، وجد كذلك ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لطالبات العينة كلها. (الخلفي، ٢٠٠٠، ص١٣-٤٣).
٢	دراسة دحلان، (٢٠٠٣)	أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الأساسي فلسطين	فلسطين	١٠٠ ذكوراً - المرحلة المتوسطة	المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية ذات الاختبار البعدي	- اختبار الخبرات السابقة - التحصيل في اللغة العربية	- الاختبار التاني - معادلة كودر ريتشاردسون - معامل ارتباط بيرسون - مربع كاي	- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستخدام المنظمات المتقدمة في المجموعة التجريبية ، ومتوسط تحصيل أقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية - وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعتين





			الافتراضية السورية	الاختبار القبلي- البعدي	- معامل السهولة - معادلة قوة تميز - معامل ارتباط بيرسون - معامل ارتباط سبيرمان-براون	الضابطة (الذكور والإناث)، ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت التعلم الإلكتروني، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة ٥%) تعود إلى متغير الجنس، وتفوق طلبة المجموعة الضابطة على طلبة المجموعة التجريبية في مهارة إعداد خطة يومية لدرس علم أحياء (ابراهيم، ٢٠١٠ : ط، ي)
٥	دراسة الكناني، (٢٠١٨)	العراق	٦٠ ذكوراً من طلبة المرحلة الإعدادية	- المنهج الوصفي . - المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية ذو الاختبار القبلي-البعدي	- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - معامل ارتباط بيرسون - معامل ارتباط سبيرمان - مربع كاي - معادلة صعوبة الفقرة - معامل السهولة - معادلة تمييز الفقرة. - فعالية البدائل - معادلة الفا كرو نباخ	توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار ولصالح طلاب المجموعة التجريبية ، (الكناني ، ١٦ : ٢٠١٨-٣٢) .



## ٤. دراسات تناولت الاستطلاع العلمي

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان الدراسة وهدفها	المكان	العينة	المنهجية	الادوات	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	دراسة البراز، (٢٠٠١)	اثر استراتيجيتين للتعلم التعاوني في إكساب المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي . معرفة اثر استراتيجيتين للتعلم التعاوني في إكساب المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي.	العراق - الموصل	٩٠ ذكوراً - المرحلة المتوسطة	- المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية ذو الاختبار القبلي- البعدي	- مقياس الاستطلاع العلمي - الاختبار التحصيلي	- تحليل التباين الأحادي. - معادلة Spearma n للتجزئة النصفية - الاختبار الثاني	أظهرت النتائج وجود فروقا دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة و لصالح المجموعة التجريبية .(البراز ، ٢٠٠١ : ٤ )



٢	دراسة الجبوري (٢٠٠٢)	اثر استعمال أنموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف . معرفة اثر استعمال أنموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	العراق	٦٢ ذكوراً - المرحلة المتوسطة	البحث التجريبي لمجموعة واحد ذو الاختبار البعدي	- مقياس الاستطلاع العلمي - الاختبار التحصيلي	الاختبار الثاني - مربع كاي - الانحراف المعياري	تفوق المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم وكذلك في الاستطلاع العلمي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) . ( الجبوري ، ٢٠٠٢ : هـ - و )
٣	دراسة ناصر ، (٢٠٠٥)	اثر الاختبارات البنائية الصورية والكتابية في التحصيل الدراسي بمادة الأحياء وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط . التعرف على اثر الاختبارات البنائية الصورية والكتابية في التحصيل الدراسي بمادة الأحياء وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط	العراق	- ٧٥ - اناث - المرحلة المتوسطة	المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية .	- مقياس الاستطلاع العلمي - الاختبار التحصيلي	- تحليل التباين الأحادي . - معادلة Spearman n للتجزئة النصفية - الاختبار الثاني	أظهرت نتائج التجربة وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات حب الاستطلاع العلمي لطالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تقوم بالاختبارات البنائية الصورية وطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تقوم بالاختبارات البنائية الصورية الكتابية وطالبات المجموعة التجريبية الثالثة التي تقوم بالاختبارات البنائية الكتابية ولصالح المجموعة التجريبية الثانية تليها المجموعة التجريبية الأولى ( ناصر ، ٢٠٠٥ : ٤-٧ )



٤	دراسة الجباوي، (٢٠٠٧)	فاعلية استعمال خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفيزياء وأثرها في التحصيل وتنمية الاستطلاع العلمي لطالبات الصف الثاني المتوسط. هدفت إلى التعرف إلى استعمال خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفيزياء وأثرها في التحصيل وتنمية الاستطلاع العلمي لطالبات الصف الثاني المتوسط	العراق	- ٦٧ - اناثاً - المرحلة المتوسطة	المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية .	- مقياس الاستطلاع العلمي - الاختبار التحصيلي	- الاختبار الثاني - معادلة كودر ريتشاردسون - معامل ارتباط بيرسون - مربع كاي	أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل والاستطلاع العلمي . ( الجباوي ، ٢٠٠٧ : ٥-٧ )
٥	دراسة يونس ، (٢٠٠٩)	اثر النموذج التعليمي التعلّمي في التحصيل بمادة العلوم وحب الاستطلاع لدى طالبات الصف الأول المتوسط . معرفة اثر النموذج التعليمي التعلّمي في التحصيل بمادة العلوم وحب الاستطلاع لدى طالبات الصف الأول المتوسط	العراق - جامعة بغداد ابن الهيثم	- ٦٠ طالبة - اناثاً - المرحلة المتوسطة	البحث التجريبي إذ تم تقسيم العينة الى فرق من الطالبات	- مقياس الاستطلاع العلمي - الاختبار التحصيلي	- الاختبار الثاني - مربع كاي - الانحراف المعياري	أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ( بين مجموعتي البحث فيما يتعلق في التحصيل وحب الاستطلاع ولصالح المجموعة التجريبية . ) يونس ، ٢٠٠٩ ( ٦ :



### ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، ارتأت الباحثة أن تبين أهمية هذه الدراسات بالنسبة للبحث الحالي وتأكيد جوانب الإفادة منها، ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

١. تحديد مشكلة البحث وإبراز أهميته ورسم أهدافه بدقة.
٢. اختيار التصميم التجريبي المناسب.
٣. تحديد مجتمع البحث وأساليب اختيار العينة.
٤. تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها.
٥. الإفادة في إعداد الخطط التدريسية وتحديد الأهداف السلوكية وصياغتها.
٦. إجراءات التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في عدد المتغيرات.
٧. الإفادة من الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة المشابهة للبحث الحالي.
٨. مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مع نتائج هذا البحث .
٩. الاهتمام إلى بعض المصادر ذات الصلة بالبحث الحالي.
١٠. الإفادة في تصميم المحتوى التعليمي من خلال الاطلاع على نماذج التصميم الأخر .

# الفصل الرابع

## نتائج البحث

## Research Results

- عرض النتائج
- تفسير النتائج



## الفصل الرابع

### عرض نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج البحث، بعد تطبيق الاختبار الخاص بالتحصيل ومقياس الاستطلاع العلمي على طلبة عينة البحث ومناقشتها وتفسيرها على وفق هدفا البحث ومعطيات الخلفية النظرية والدراسات السابقة .

#### أولاً : عرض النتائج The View of Results

##### ١. النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الأولى :

بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٢٤,٧٨٣) درجة، بانحراف معياري مقداره (٤,٢٧٠) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٢١,١١٤) درجة بانحراف معياري مقداره (٣,٣١١) درجة ويتضح من ذلك وجود فرقاً بين المتوسطين، إذ أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية كان أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل، مما يمكن القول أنّ طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تكنولوجيا التعليم المصممة وفقاً لنظرية التعلم الشبكية كان أداءهم أعلى من أداء طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة وفق الطريقة الاعتيادية.

ولغرض دعم ما تم التوصل إليه من نتائج وزيادة في التأكد تم التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تكنولوجيا التعليم المصممة وفقاً لنظرية التعلم الشبكية وبين طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل"، ولبحت دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة أُستخدم الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين كما موضح في جدول (١٧) .



جدول (١٧) المؤشرات الإحصائية للاختبار التحصيلي

مستوى الدلالة الإحصائية عند (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عينة البحث	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٤,٠٨٧	٧٠	٤,٢٧٠	٢٤,٧٨٣	٣٧	التجريبية
				٣,٣١١	٢١,١١٤	٣٥	الضابطة

وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٠٨٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية وباللغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٠) مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل لطلبة المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية التي درست مادة تكنولوجيا التعليم المصممة وفقاً لنظرية التعلم الشبكية وهذه النتيجة تؤكد ما تم التوصل إليها من استنتاج سابقاً.

٢- النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثانية : والتي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تكنولوجيا التعليم المصممة على وفق نظرية التعلم الشبكية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في تنمية الاستطلاع العلمي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال الاختبار التائي للعينتين مستقلتين (t-test) للمقارنة بين متوسط درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مقياس الاستطلاع العلمي، وقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (٩٧,٨١) بانحراف معياري بلغ مقداره (١٥,١٧) أما متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة بلغ (٨٤,٩٤) بانحراف معياري بلغ مقداره (١٥,٢٣)، وإن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٤٩٠) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)، وعند درجة حرية (٧٠) بمستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على وجود فروق ذو



دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، في مقياس الاستطلاع العلمي، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا محتوى مادة تكنولوجيا التعليم وفق نظرية التعلم الشبكية على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية وذلك في مقياس الاستطلاع العلمي، وجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في مقياس الاستطلاع العلمي

الدلالة الإحصائية	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دال	٢,٠٠٠	٣,٤٩٠	٧٠	٢٣٠,١٢	١٥,١٧	٩٧,٨١	٣٣	التجريبية
إحصائي				٢٣١,٩٥	١٥,٢٣	٨٤,٩٤	٣٥	الضابطة

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع :

استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراج حجم الأثر (d) في الاختبار النهائي لمقياس الاستطلاع العلمي بين مجموعتي البحث وقد بلغ (٠,٨٨) هي قيمة كبيرة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير، وجدول (١٩) يبين ذلك:

جدول (١٩)

حجم الأثر في مقياس الاستطلاع العلمي بين مجموعتي البحث

التجريبية	مقياس الاستطلاع العلمي	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
الضابطة		٠,٨٨	كبير

وقد اعتمدت الباحثة على وفق التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen, 1988) وجدول

(١٩) السابق ويبين ذلك.

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق تصميم المحتوى لمادة تكنولوجيا التعليم على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس الاستطلاع العلمي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية



البديلة، والتي تنص "يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون محتوى مادة تكنولوجيا التعليم وفق نظرية التعلم الشبكية، وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الاستطلاع العلمي".

### ثانياً : تفسير النتائج : Results Interpretation

#### ١- النتائج المتعلقة بالتحصيل ( الفرضية الأولى ) :

ظهرت النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي ( الفرضية الأولى ) تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درّسوا محتوى المادة العلمية لتكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية على طلبة المجموعة الضابطة الذين درّسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة تكنولوجيا التعليم عن طريق ما يأتي :

أ- تم تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية على الأسس، والمعايير العلمية المتبعة في بناء المناهج، وتصميمها وتطويرها، والتي أهمها العناية بالمتعلم، ودافعيته، وتفعيل دوره الإيجابي في عملية البناء عن طريق خصائصه، وتحديد حاجاته التعليمية مما ساعد في معرفة الفروق الفردية بين الطلبة ومراعاتها بينهم في أثناء عملية التدريس، وكذلك اختيار المحتوى وتنظيمه، وتحديد الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة في تدريسهم للمادة، وأساليب التقويم التي يمكن عن طريقها قياس مستوى تحصيل الطلبة في مادة تكنولوجيا التعليم .

ب . حرصت الباحثة اثناء تنفيذ التجربة على التركيز على المتعلم وجعله المحور الاساس في العملية التدريسية وجعله متعلماً نشطاً فعالاً منتجاً للمعرفة، اسهم في تطور السلوك التعليمي للطلبة ورفع من مستوى تحصيلهم ، كما ان المعرفة التي اكتسبها المتعلم عن طريق الممارسة تكون أبطأ في النسيان مما ساعد على تفوقه واكتسابه للمعلومات .

إنّ المحتوى المعد قائم على حاجات الطلبة مما جعلهم يشعرون بأهمية هذا المادة اثناء دراستهم، وبالتالي مكنهم من متابعة انجاز الموضوعات على وفق استراتيجياته وبفاعلية واضحة



في عملية التعلم للمحتوى الدراسي نتيجة استشعارهم لأهميته بالنسبة لهم مما اثر في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي لمادة تكنولوجيا التعليم .

ج . وفر المحتوى الدراسي بيئة تعلم منتجة ومكن الطلبة بالقيام بأدوار نشطة من خلال التعلم بروح الجماعة حيث وفر لهم قدر من الإحساس بالمسؤولية فكل طالب يجتهد ويحاول الوصول إلى ايجاد فهم لما حوله ، فيسأل ويناقش دون خجل وبالتالي يصل الى مستوى افضل بالإنجاز .

د. حاول التصميم ربط محتوى المادة الدراسية بحياة الطلبة والتخلي عن الأسلوب التقليدي الذي يكون قاصراً على تلقي المعلومات كما هي في المحتوى الذي يدرسه الطلبة ، كما انه قد أسهم في تطوير خبرات ذات معنى لدى طلبة المجموعة التجريبية ومكنهم من توظيفها في مواقف جديدة مما رفع مستوى التحصيل لديهم .

هـ . إن استعمال طرائق واستراتيجيات متباينة للتدريس لكل موضوع من موضوعات المحتوى الدراسي، واستعمال الأنشطة والتغذية الراجعة والتعزيز، فضلاً عن وضوح الأغراض السلوكية زاد من فاعلية التصميم في رفع مستوى تحصيل الطلبة .

و . المادة التعليمية لها أهمية كبيرة اذ درست المجموعة التجريبية بطريقة غير مألوفة لديهم ومن ذلك فإنه يؤدي الى تنظيم جهود الطلبة نحو انجاز المهمات التعليمية ويجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية ونجاح وأكثر سهولة للمدرس والطالب على حد سواء ، كل هذه تعد مؤثرات ايجابية ساعدت الطلبة على الوعي بالأهداف المعرفية للمحتوى ومكوناته والاندماج في عملية تعلمها والسيطرة عليها وبالتالي رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة .

ز . أن محتوى مادة تكنولوجيا التعليم المبني على وفق نظرية التعلم الشبكية نقل الطلبة من النمط الاعتيادي الذي غالبا ما يكونون فيه مجيبين على اسئلة الاستاذ الى نمط جديد مبني على توفر المشاركة في العملية التعليمية التعلمية عن طريق انخراط الطلبة في النشاطات والتي غالبا ما تتميز بكونها استقصائية والتي تؤكد على المشاركة الفكرية الفعلية في النشاط والذي بدورها تحدث تعلماً ذو معنى قائم على الفهم وأن الخبرات والنشاطات العلمية (التعليمية - التعلمية ) التي يقدمها المدرس والتي تعمل على اثارة وابقاظ الدافعية للتعلم عند الطلبة من جهة واستمرار احتفاظهم بها من جهة اخرى ، وتتم عن طريق النشاطات العلمية المثيرة للتفكير



والبحث والتقصي والاكتشاف والتي تثير العقول وتحفزها وتدفعها للتساؤل والبحث، أي أن التعلم الجيد يقوم على مساعدة الطلبة على التعلم عن طريق توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك وليس عن طريق التعليم والتلقين المباشر .

ح . إنَّ استعمال استراتيجيات تدريسية متنوعة بحسب نظرية التعلم الشبكية جعل من عملية التعلُّم المحتوى الدراسي أفضل وأعمق لدى الطلبة، إنَّ استعمال طريقة وحيدة في محتوى المادة قد تناسب مجموعة من الطلبة ولا تناسب مجموعة أخرى، بينما أدى هذا التنوع في الطرائق إلى التناغم بين الطلبة من جهة، وطبيعة المادة الدراسية من جهة أخرى مما انعكس ايجابياً على زيادة دافعية الطلبة نحو التعلُّم، وارتفاع مستوى تحصيلهم في مادة تكنولوجيا التعليم ، إنَّ هذه الاستراتيجيات عززت اشتراك الطلبة في توليد الأفكار ومناقشتها، مما فتح المجال أمامهم إلى الفهم، ودفع الملل والسأم عنهم، وبالتالي زاد من مستوى تحصيلهم الدراسي .

ط . إنَّ تطبيق المحتوى المصمم في التدريس، اسهم في اكساب الطلبة في مادة تكنولوجيا التعليم المعرفة المتمكنة والمشاركة الفاعلة سواء في غرفة الدرس او عبر منصات التعليم الالكتروني، والقضاء على الخجل والخوف لديهم، وخلق اتجاهات ايجابية عندهم كاحترام الرأي وحسن الاستماع والمناقشة الفاعلة مع المدرس وفي ما بينهم وكل ذلك يساعد في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي .

ي . إنَّ استعمال المحتوى المصمم في تدريس مادة تكنولوجيا التعليم لطلبة المرحلة الثالثة أكَّد ما جاءت به الرؤى الحديثة لتطوير العملية التعليمية والتي تنادي بضرورة استعمال وسائل حديثة ومتنوعة في التدريس، لأنَّها تسهم في رفع دافعية الطلبة، وترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتزيد من رغبتهم في طلب المعرفة واستعمالها في مواقف الحياة.

ك . إنَّ استعمال المحتوى القائم على نظرية التعلم الشبكية في تدريس مادة تكنولوجيا التعليم شجَّع الطلبة على التعلُّم الفعال الذي يتجاوز حدود الجلوس والاستماع السلبي لتوجيهات المدرس وتوضيحاته فهو يتيح الفرصة للطلبة لممارسة عمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفسير وفحص الفرضيات، وتوليد الأفكار، وحلِّ المشكلات وبالتالي ينعكس ذلك في ارتفاع مستوى تحصيلهم .



## ٢. النتائج المتعلقة بمقياس الاستطلاع العلمي ( الفرضية الثاني ) :

- من خلال النتائج التي تم توصل اليها في مقياس الاستطلاع العلمي، تبين تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، وتعزو الباحثة اسباب هذا التفوق الى:
- أ . تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية ساعد على تنمية الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الثالثة، وادى الى رفع مستوى الاستطلاع العلمي لديهم.
- ب . إنّ المرحلة الثالثة من المراحل الدراسية المناسبة لدراسة مواد حديثة ووسائل تعليمية الكترونية حديثة كون طلبة المرحلة الجامعية يمتلكون قدرات عقلية عليا في التفكير، اذ ان طلبة في هذه المرحلة قد بلغوا مرحلة من النضج العقلي مما اهلهم الى استخدام مثل هكذا بيئات تعليمية وهذا يؤدي الى تنمية الاستطلاع العلمي للطلبة .
- ج . في تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم يدرس الطلبة وسائل حديثة منها شبكة الانترنت واجهزة الحاسوب والهواتف الذكية ومن خلال الوسائل والتقنيات التكنولوجية الاخرى التي تسهم في رفع مستوى الاستطلاع العلمي لديهم .
- د . نظرية التعلم الشبكية تعمل على ربط الطلبة مع بعضهم بالوسائل الالكترونية مثل: (الحاسوب، والهاتف الذكي)، وكذلك ربط الطلبة بالإنترنت وهذا يعني ربط الطلبة مع بعضهم البعض بصورة ، وهذا يؤدي الى زيادة نسبة الاستطلاع العلمي المستعملة لديهم.
- هـ . إنّ المحتوى المصمم في احدى مراحل عمله يعمل حالة من عدم الاتزان المعرفي عند الطلبة وهذه الحالة تعمل على دفع الطالب الى التفكير والتقصي عن الحقائق لغرض اعادة الاتزان وبذلك تعمل على زيادة استطلاعهم العلمي وكثرة اسئلته واستفساراته .
- و . اتفق البحث الحالي مع الكثير من الدراسات التي اكدت على أنّ الاستطلاع العلمي يكون اكثر فاعلية في الطرائق التدريسية القائمة على الانشطة التي يقوم بها الطالب والتي يكون فيها محورا للعملية التعليمية .



ز- أن تصميم المحتوى وفق حاجات الطلبة ، ووضوح أهدافه الإجرائية ، واتباع استراتيجيات متنوعة في تدريس محتوى المادة ، واستعمال أنشطة تعليمية تساعد على انخراط الطلبة في الدرس بشكل فعال ، فضلا عن استعمال التقويم بأنواعه والتغذية الراجعة من قبل الباحثة بشكل فعال ومدى ملائمة هذه العناصر لطبيعة الطلبة من جهة وطبيعة مادة تكنولوجيا التعليم من جهة أخرى ، كل هذه العناصر كان لها الاثر الواضح في تنمية الاستطلاع العلمي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ح . وفر مقياس الاستطلاع العلمي فرص الحوار والمناقشة بين الطلبة في انجاز المهام العلمية، إذ إنّ التعاون بين الطلبة يساعد على تنمية مهارات التفكير لديهم ومنها والذي يزداد من خلال تفاعل الطلبة فيما بينهما وبين المدرس وهذا ما لمسناه لدى طلبة المجموعة التجريبية، في حين اعتمدت الطريقة التقليدية بالجزء الأكبر على المدرس مما أدى عدم حصول ارتفاع مؤثر في مستوى تفكيرهم نتيجة انعدام التفاعل داخل القاعة الدراسية مما يؤثر سلبا على توقعاتهم حول ما يستطيعون ان يؤدوه من مهام ومن ثم لا يرتفع مستوى استطلاعهم العلمي .

ط . إنّ تنفيذ المهام العلمية ضمن المحتوى ساعد الطلبة على التفكير الفعال Effective Thinking وهو تفكير يتحقق من خلال تتبع اساليب ومنهجية سليمة بشكل معقول، واستعمال افضل المعلومات المتوفرة من حيث دقتها وكفايتها وبالتالي نمو الاستطلاع العلمي لدى طلبة المجموعة التجريبية .

ي . يهدف تصميم المحتوى وفق نظرية التعلم الشبكية الى اثاره الطلبة ذهنياً، مما يؤدي الى توسيع اذهان الطلبة بالمفاهيم التكنولوجية.

ك - إنّ تصميم المقررات على وفق نظرية التعلم الشبكية يؤثر بشكل ايجابي في نمو الدماغ وربما تزيد في نمو الشبكات العصبية التي تزيد من فاعلية الدماغ في معالجة وتحليل المعلومات، إذ ان البيئة الثرية بالأساليب والتكنولوجيا التعليمية تثير الرغبة في التعليم وتنمي حب الاستطلاع لدى الطلبة وتتحدى تفكيره وتحفزه على التجريب وحب المغامرة وتؤدي في النهاية الى تعلم افضل، وهذا يتفق مع ما أشار اليه (العفون - ٢٠١٢) ان خلق بيئة مادية ثرية غنية بعناصرها ، وخاماتها وتكنولوجياتها فضلٌ عن تفعيل دور الطلبة في عملية التعلم يزيد من قدرة التفكير والتعلم لديه ، مما يسهم في زيادة قدرته على المبادرة والفاعلية، وبذلك تنمي عادات



العقل لدى الطلبة (العفون، ٢٠١٢: ٤٣)، ويشير (راشد، ٢٠٠٦) اذا ما اريد للطلبة أن يمتلكوا تفكير علمي فيجب أن يعملوا في بيئة ثرية ومتجاوبة، وأن تنهياً لهم فرص الوصول الى تشكيلة من الموارد التي يمكنهم أن يعالجوها ويجربوها ويراقبوها(راشد، ٢٠٠٦ : ٣٢) .

ل . إنَّ المحتوى اسهم في تفعيل وتدريب وتطبيق القدرات العقلية التي هي قدرات فطرية ومتأصلة لدى الطلبة وبذل جهد من جانب التدريسي الذي يعمل على تعليم الطلبة واكسابهم وتطبيقهم لتلك المهارات كالتذكر والموازنة والتصنيف والاستنتاج والتعميم والتحليل والتقييم والتجريب الذي ساعد في نجاح وتفوق الطلبة الذين درسوا المحتوى التعليمي وتنمية الاستطلاع العلمي.

# الفصل الخامس

الاستنتاجات ، التوصيات ، المقترحات

Recommendations, Suggestions Conclusions,

● الاستنتاجات

● التوصيات

● المقترحات



## الفصل الخامس

### الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

#### اولا : الاستنتاجات : The Conclusions

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن استخلاص المؤشرات الآتية :

١. التدريس على وفق التصميم القائم على نظرية التعلم الشبكية أتاح للطلبة الفرصة لبناء معارفهم في تكنولوجيا التعليم وتطويرها ومعرفة الكيفية التي يتم بها التعلم والدراسة، والقدرة على استرجاع المعلومات.
٢. ساعد التدريس على وفق التصميم التعليمي القائم على نظرية التعلم الشبكية الطلبة على تنظيم وترتيب أفكارهم في سياقات متسلسلة بحيث تكون الخبرات السابقة اساساً تبنى عليه الخبرات المكتسبة مما جعل لديهم القدرة على إتقان الأنشطة والواجبات بشكل أفضل.
٣. تدريس طلبة المرحلة الثالثة بالتصميم وفقاً لنظرية التعلم الشبكية كان له أثر ايجابي في تحصيلهم الدراسي .
٤. تدريس محتوى مادة تكنولوجيا التعليم المصمم وفقاً لنظرية التعلم الشبكية أثر بشكل إيجابي في أداء طلبة المرحلة الثالثة في كل من مهارات التلخيص والتعرف على العلاقات والانماط، والتقييم .
٥. التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية التعلم الشبكية زاد من قدرة الطلبة على تنظيم المعلومات والمفاهيم والعلاقات بحيث تحقق صفة الترابط والتكامل الوظيفي بينها واستعمالها في حل ما تواجههم من مشكلات يومية.
٦. إجراءات التدريس بالتصميم وفقاً لنظرية التعلم الشبكية تؤكد على جعل الطالب محور العملية التعليمية وهذا يتفق مع ما تركز عليه التربية الحديثة.



٧. فاعلية تصميم مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في تنمية الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الثالثة قسم العلوم التربوية والنفسية .
٨. إن الأنشطة التي يمارسها الطلبة والمختارة بشكل متناسب مع الوقت وبيئة الطالب لها الأثر الفعال في تنمية الاستطلاع العلمي وتحسين اكتساب المفاهيم التكنولوجية .
٩. تنظيم مفاهيم المحتوى الدراسي بحيث تكون ذا معنى للطلبة من خلال التدرج من الصعب الى السهل ومعززة بالأمثلة المرتبطة بواقع الطلبة قد تساعده على اكتسابها بيسر .

### ثانيا : التوصيات: The Recommendations

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي :

#### ١. اساتذة تكنولوجيا التعليم :

- إمكانية الاستفادة من خطوات التصميم على وفق نظرية التعلم الشبكية في تحسين عادات الدراسة والتعلم .
- معرفة ان التدريس في مراحل التعليم كافة لا يجوز الاقتصار فيه على الاساليب التقليدية وضرورة الاهتمام باستعمال الاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على ربط اجزاء المعرفة لتشكيل وحدة مفاهيمية جديدة تكون على اساس العلاقات والتشابه.
- ضرورة الاهتمام بموضوع مهارات استعمال وسائل تكنولوجيا التعليم والعمل على تدريب طلبتهم عليها، لكونه يسهل في عملية فهم وتعلم المادة المعرفية .
- يمكن استعمال اختبارات التحصيل للكشف عن مدى امتلاك الطلبة القدرة في معالجة المعلومات.
- التشجيع على استعمال اساليب التقويم المتنوعة واستخدام الاسئلة المثيرة للتفكير بشكل عام.
- تشجيع اساتذة تكنولوجيا التعليم الى تعريض طلبتهم الى مواقف حياتية وتطبيقية متنوعة .



- توجيه الاساتذة للاهتمام بالجوانب الوجدانية للطلبة وخاصة الاستطلاع العلمي والذي قد يكون في زيادته فائدة لإزالة الصعوبات التي يواجهها الطلبة في مادة تكنولوجيا التعليم .

## ٢. القائمين على تطوير المناهج:

- تضمين مناهج تكنولوجيا التعليم على مواضيع وانشطة تعمل على :

أ . تنمية قدرة الطلبة على كتابة ملخصات عن مشكلة تعليمية او تلخيص الخطوات المتبعة في حلها.

ب . تدريب الطلبة على اكتشاف التناقضات في المشكلات التعليمية التكنولوجية او في حلها بالإضافة الى تمييز المعلومات الزائدة التي ليس لها صلة بالحل .

ج . تنمية قدرة الطلبة على اكتشاف المشكلات في مادة تكنولوجيا التعليم ، والتركيز على المشكلات اللفظية التي يتطلب حلها اكتشاف النمط .

د . اعداد دليل والمرشد في التعليم يبين لهم ضرورة تنظيم المعلومات والمفاهيم التعليمية التكنولوجية والعمل على تكوين ارتباطات بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة، كما ويرشدهم الى كيفية تخطيط الدروس وتنظيمها بحسب النظريات الحديثة ومنها نظرية التعلم الشبكية .

## ٣. مركز التعليم المستمر ومركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي :

- إعداد دورات تدريبية للأساتذة الجدد لتدريبهم على كيفية تخطيط وتنفيذ الدروس وفق نماذج واستراتيجيات التعلم المعرفي.

- ضرورة الاهتمام بعقد ندوات ودورات تدريبية للأساتذة اثناء الخدمة تساعدهم على كيفية تهيئة بيئة تعليمية مناسبة تتوافر فيها متطلبات نجاح العملية التعليمية كافة من عملية تخطيط ووضع الاهداف وتنفيذها من خلال تعرفهم على خطوات بناء التصاميم التعليمية.

- تنظيم دورات تعريفية وتدريبية لأساتذة تكنولوجيا التعليم فيما يخص مهارات التفكير وكيفية تنميتها بشكل عام ومهارات معالجة المعلومات التكنولوجية بشكل خاص.

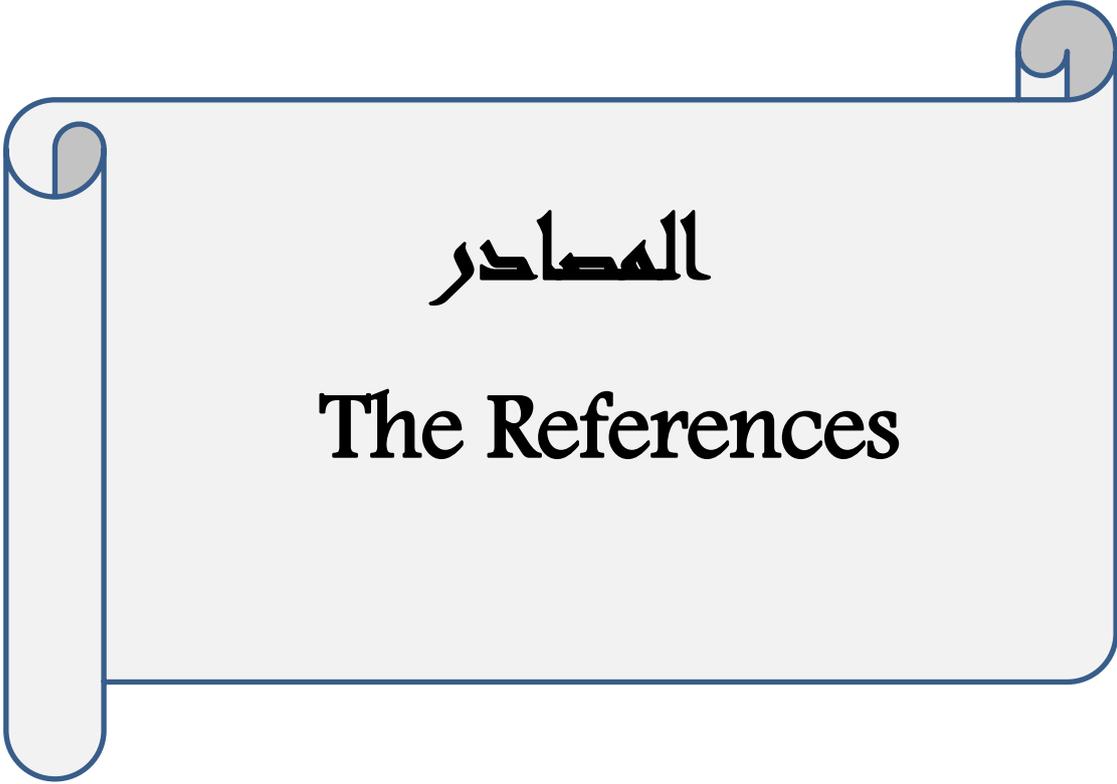


#### ٤. اللجنة القطاعية لتطوير المناهج الجامعية في كليات التربية :

- تضمين المحتوى المنهجي لمقررات التدريس في كليات التربية موضوعات تتعلق بمهارات التفكير بشكل عام ومهارات معالجة المعلومات بشكل خاص بما يساعد الطلبة-المدرسين على اكتسابها من جهة، ويزودهم بما يمكنهم من تنميتها لدى طلبتهم مستقبلاً.

#### ثالثاً : المقترحات : The Suggestions

١. إجراء دراسات مماثلة على مراحل تعليمية مختلفة.
٢. إجراء دراسات تقوم على بناء برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات أخرى لمساعدات التذكر لمعرفة صعوبات التعلم في تكنولوجيا التعليم .
٣. إجراء دراسة لتحليل محتوى كتب تكنولوجيا التعليم او مدى تركيزها على مهارات استعمال التقنيات التربوية .
٤. إجراء دراسة للتعرف على اثر التصميم التعليمي وفق نظرية التعلم الشبكية في متغيرات تابعة اخرى كالدافع المعرفي، القلق ، الميل نحو تكنولوجيا التعليم ..... وغيرها.
٥. إجراء دراسة مماثلة على عينات تشمل كلا الجنسين لبيان أثر التصميم التعليمي المقترح في مواد تعليمية اخرى بالنسبة لمتغير الجنس .
٦. مقارنة التصميم وفق نظرية التعلم الشبكية مع نماذج اخرى في اكتساب المفاهيم التكنولوجية وتنمية الاستطلاع العلمي.



# المصادر

## The References

اولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية



## \*القران الكريم

## اولا : المصادر العربية

١. أن انستازيا: القياس النفسي، ترجمة صلاح الدين محمود علام، ط١، دار الفكر العربي ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠١٥ .
٢. ابراهيم ، جمعة حسن : أثر التعلم الإلكتروني على تحصيل طلبة دبلوم التأهيل التربوي في مقرر طرائق تدريس علم الأحياء ( دراسة تجريبية على طلبة الجامعة الافتراضية السورية ) ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ( ٢٦ ) ، العدد ( ٢ + ١ ) ، ٢٠١٠ .
٣. ابراهيم، سعد الدين: تعليم الأمة العربية في القرن الواحد والعشرين " الكارثة والأمل" مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، التقرير النهائي، منتدى الفكر العربي، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ٢٠١٨ .
٤. ابن منظور ، محمد بن مكرم: لسان العرب، تحقيق عبد الله الكبير واخرون، باب كفى ، دار المعارف ، بيروت ، لبنان، ١٩٨٤ .
٥. ابن منظور، محمد بن مكرم، معجم لسان العرب ، ج ٢ ، دار الحديث ، القاهرة ، مصر، ٢٠٠٣ .
٦. أبو جادو، صالح محمد : علم النفس التربوي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ، ٢٠٠٢ .
٧. أبو جادو، صالح محمد : علم النفس التربوي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ، ٢٠١٤ .
٨. ابو جادو، محمد صالح : علم النفس التربوي ، ط٨، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن ، ٢٠١١ .
٩. ابو حويج ، مروان وسمير أبو مغلي : علم النفس التربوي ، ط ١، اليازوري للنشر، عمان الأردن ، ٢٠٠٤ .
١٠. ابو زيد ، عمرو صالح عبدالفتاح : بناء مجتمعات التعلم المعرفي الشبكي وأثرها على معلمي العلوم، السعودية ، الناشر :جامعة الفيوم - كلية التربية ، العدد ١١ ، ٢٠١١ .
١١. ابو زينة، فريد: تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠ .



١٢. ابو علام ، رجاء محمود: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط ٦ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر ، ٢٠١٣ .
١٣. ابو علام، رجاء محمود ٢٠١١: التعلم أسسه وتطبيقاته، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
١٤. أبو عمر، عبد اللطيف عبد الحافظ تصميم محتوى مادة علوم قائم على المعايير الحديثة للتربية العلمية وأثره في التحصيل ومهارات العلم الأساسية والاستطلاع العلمي لدى طلاب المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة - الامارات العربية المتحدة ، جامعه عمان العربية للدراسات العليا: (اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ٢٠١٠ .
١٥. الازيرجاوي، فاضل محسن : أسس علم النفس التربوي، الموصل، دار الكتب للنشر والتوزيع، ١٩٩١.
١٦. اسماعيل، احمد: أهمية دليل المعلم في عملية التدريس، المنتدى التربوي، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر ، ٢٠١١.
١٧. اسماعيلي، يامنه عبد القادر : انماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، ط ١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠١١.
١٨. الاشبيلي ابو بكر الزبيدي: مختصر العين، تحقيق و تقديم، صلاح مهدي الفرطوسي ، دار الشؤون الثقافية العامة (افاق عربية)، ج ١ ، بغداد ، ط١، ١٩٩١.
١٩. الإمام، مصطفى محمود وآخرون: التقويم والقياس، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، ١٩٩٠.
٢٠. البزاز، هيفاء هاشم ، اثر استخدام استراتيجيتين للتعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الاول متوسط المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي لديهم ، المؤتمر القطري الاول للعلوم التربوية ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، العراق ٢٠٠١.
٢١. البسيوني ، محمد سويلم : اساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية والانسانية ، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر ، ٢٠١٣ .
٢٢. البعلي، إبراهيم عبد العزيز: فعالية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق نظريتي جانية الهرمية و"راجلوث" التوسعية في التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف



- الخامس الابتدائي، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، فرع بنها ، جامعة الزقازيق ، ٢٠٠١.
٢٣. بوشامب، جورج : نظرية المنهج ، ترجمة محمود سليمان وآخرون ، ط١ ،الدار العربية للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن، ١٩٨٧.
٢٤. التيمي ، وسام نجم محمد: فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تحصيل مادة القياس والتقويم وتنمية الكفاية الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية الانسانية - جامعة البصرة ، ٢٠١٩ .
٢٥. الجابري ، كاظم كريم: المنهج والكتاب المدرسي ، ط١ ، مكتب النعيمي للطباعة للنشر والتوزيع ، بغداد، العراق ، ٢٠١١.
٢٦. جامع، حسن: تصميم التعليم، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠١٠ .
٢٧. الجبالي، حمزة : الوسائل التعليمية ،دار اسامة للنشر والتوزيع ،عمان-الاردن ، ٢٠٠٦ .
٢٨. الجباوي ، بان محمود محمد حسين: استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفيزياء وأثرها في التحصيل وتنمية الاستطلاع العلمي لطالبات الصف الثاني المتوسط، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل ، ٢٠٠٧ .
٢٩. الجبوري ، عزيز محمد علي : اثر استخدام أنموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الموصل، ٢٠٠٢ .
٣٠. الجبوري ، فراس طراد : فاعلية استراتيجيات مقترحة على وفق نظرية الذكاء الناجح في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة كليات التربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ، ٢٠٢٠ .
٣١. الجبوري، جنان مزهر لفته: تقويم كتاب منهج البحث التربوي من وجهة نظر طلبة قسم علوم القران والتربية الإسلامية والطلول المقترحة لهم، بحث منشور (مجلة العلوم الانسانية)، كلية التربية- جامعة القادسية ، ٢٠١٦ .
٣٢. جري، خضير عباس : التقنيات التربوية تطورها تصنيفها أنواعها اتجاهاتها، الرفل للطباعة والتصميم، العراق، ٢٠١٠.



٣٣. الجالي، لمعان مصطفى : التحصيل الدراسي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ٢٠١١.
٣٤. الجلي، سوسن شاكر: أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، ط١، دار ديبو للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ، ٢٠٠٥ .
٣٥. جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية: تعريف تكنولوجيا التربية -النظرية، المجال، المهنة - ترجمة : حسين حمدي الطوجي، دار القلم الكويت، ١٩٨٥ .
٣٦. جمهورية العراق : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، توصيات وقائع المؤتمر العلمي الأول ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة كربلاء، ٢٠١٢.
٣٧. جمهورية العراق: المديرية العامة للمناهج، ورقة عمل ، منقحة من قبل مديرية المناهج، العراق، ٢٠٠٦.
٣٨. جمهورية العراق: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، توصيات المؤتمر العلمي الدولي الاول للدراسات المصرفية الانسانية ، جامعة الحمدانية، ٢٠١٩.
٣٩. جمهورية العراق: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، توصيات المؤتمر العلمي الدولي الاول للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة صلاح الدين، ٢٠٢٠.
٤٠. جمهورية العراق: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، توصيات المؤتمر العلمي السادس عشر ، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، ٢٠١٥.
٤١. جمهورية العراق: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، توصيات مؤتمر مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي ، جامعة الكوفة ، كلية التربية للبنات، ٢٠١٢ .
٤٢. الجنابي، امل طه حسين : تصميم مقرر دراسي لمادة التاريخ للصف الأول المتوسط على وفق أنموذج كذب ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بابل ، العراق ، ٢٠١٠ .
٤٣. الحيري، رافدة عمر : ادارة التغيير في المؤسسات التربوية ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، ٢٠١١.
٤٤. حمدانة، محمد محمود ساري ، وخالد حسين محمد عبيدات : مفاهيم التدريس في العصر الحديث، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ٢٠١٢ .
٤٥. حمدانة، محمد محمود ساري ، وخالد حسين محمد عبيدات : مفاهيم التدريس في العصر الحديث، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن ، ٢٠١٣.



٤٦. حمدان، محمد زياد : المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته، ط١، دار الرياض للنشر و التوزيع ، ١٩٨٢.
٤٧. الحمداني موفق، ونوري عباس: المستحدثات التربوية ، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، العراق ، ٢٠٠١.
٤٨. الحموز، محمد عواد : تصميم التدريس ، ط١ وائل للنشر والتوزيع عمان - الاردن ، ٢٠٠٤ .
٤٩. الحيلة، محمد محمود : التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر، ١٩٩٩ .
٥٠. الحيلة، محمد محمود : تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، ط٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن، ٢٠٠٤ .
٥١. الحيلة، محمد محمود : التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية ، دار الكتاب الجامعي ، الامارات : ٢٠٠١ .
٥٢. الحيلة، محمد محمود : تصميم وانتاج الوسائل التعليمية ، ط١ ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن ، ٢٠٠٠.
٥٣. الحيلة، محمد محمود تطبيقات الوسائل التعليمية التعليمية ، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن، ٢٠٠٧ .
٥٤. الحيلة، محمد محمود: تصميم التعليم ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٨ .
٥٥. الحيلة، محمد محمود : التصميم التعليمي ( نظرية وممارسة ) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ، ٢٠٠٣
٥٦. الحيلة، محمد محمود : التصميم التعليمي نظرية وممارسة، عمان، دار المسيرة للنشر، ٢٠١٦.
٥٧. الحيلة، محمد محمود : التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩ .
٥٨. الحيلة، محمد محمود: التربية الفنية وأساليب تدريسها ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨ .
٥٩. الخالدي، مروان عبد الرضا : تحليل كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية في ضوء مهارات الاقتصاد المعرفي ومدى المام المدرسين بها ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القادسية ، ٢٠١٧.



٦٠. الخزاعلة، محمد سلمان فياض: مبادئ في علم التربية ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان -الأردن ، ٢٠١٢.
٦١. الخزاعلة، محمد سلمان وآخرون :طرائق التدريس الفعال ، دار صفاء للطباعة والنشر ، عمان -الأردن، ٢٠١١ .
٦٢. خضر، فخري رشيد: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٦.
٦٣. الخليفي، سبيكة يوسف : علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد (١٧) ، السنة التاسعة ، ٢٠٠٠ .
٦٤. خميس، محمد عطية : معايير نظم الوسائل المتعددة والفائقة والتفاعلية، ط١، مطبعة طنطا للنشر والتوزيع، طنطا، مصر ، ٢٠٠٣.
٦٥. خميس، محمد عطية: عمليات تكنولوجيا التعليم ، ط١، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، ٢٠١٢ .
٦٦. الخوالدة، محمود محمد، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان - الأردن ٢٠٠٤.
٦٧. الخياط، ماجد محمد: أساليب البحث العلمي ، ط١، دار الرياء للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ، ٢٠١١.
٦٨. الدجاني، أمل :التصميم التعليمي الفعال، ط١ : دار العبيكان للنشر، الرياض، السعودية ، ٢٠١٢.
٦٩. دحلان ، عمر علي : أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية - الجامعة الإسلامية ، غزة، ٢٠٠٣ .
٧٠. دروزة ، أفنان نظير : النظرية في التدريس وترجمتها عمليا ، ط١، عمان ، دار الشروق ، ٢٠٠٠ .
٧١. دروزة، أفنان نظير: إجراءات في تصميم المناهج ، ط١ ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، ١٩٨٦ .
٧٢. الدليمي ، عصام حسن، علي صالح عبد الرحيم: البحث العلمي أسسه ومناهجه، ط١ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٤.



٧٣. الدليمي، امال هاشم خميس الدليمي : فاعلية تصميم (ديك وكاري) التعليمي في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ وتنمية استراتيجيات التعلم والمذاكرة لديهن ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة تكريت .كلية التربية للبنات ، ٢٠١٨ .
٧٤. دويدري: رجاء وحيد: البحث العلمي (أساسياته النظرية وممارسته العملية) ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، دمشق ، ٢٠٠٠ .
٧٥. الرازي، محمد بن ابي بكر عبد القادر، مختار الصحاح، ط١، دار الكتاب العربي ، بيروت، ١٩٨٣ .
٧٦. راهي قحطان فضل : فاعلية تصميم تعليمي . تعليمي باستخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الادراك في تدريس الاحياء واثرهما في التفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد، ٢٠٠٨ .
٧٧. ربيع ، هادي مشعان: علم النفس التربوي ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٨ .
٧٨. الربيعي، محمود داود ،استراتيجيات التعليم التعاوني، دار الضياء للطباعة والتصميم ،النجف الأشرف،ط١، ٢٠٠٨ .
٧٩. الرواضية، صالح محمد واخرون : التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط١ ، زمزم ناشرون وموزعون ، عمان-الأردن، ٢٠١١ .
٨٠. رؤوف ، ابراهيم عبد الخالق: التصاميم التجريبية في الدراسات التربوية ، دار عمان للنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١ .
٨١. الزالملي ، علي عبد جاسم ؛ والصارمي ، عبدالله ؛ وعلي، كاظم: مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٩ .
٨٢. زاير ، سعد علي: الموسوعة الشاملة ، استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج ، دار المرتضى، بغداد، العراق، ٢٠١٤ .
٨٣. الزند، وليد خضر، التصاميم التعليمية ط١، الرياض - المملكة السعودية، ٢٠٠٧ .
٨٤. زيتون ، عايش محمود: اساليب تدريس العلوم ، ط٤ ، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان - الاردن ٢٠٠١ .



٨٥. زيتون ، عايش محمود : الاتجاهات والميول العلمية، دار عمار ، الاردن ، ١٩٨٨
٨٦. زيتون، حسن حسين : مهارات التدريس، ط١، عالم الكتاب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٢ .
٨٧. زيتون، حسن حسين : مهارات التدريس، ط١، عالم الكتاب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٤ .
٨٨. زيتون، حسن حسين : التدريس نماذجه ومهاراته، ط٢، عالم الكتب، القاهرة ، ٢٠٠٥.
٨٩. زيتون، حسن حسين : رؤية جديدة في التعليم التعلم الإلكتروني ، المفهوم القضايا- التطبيق التقييم، المملكة العربية السعودية، الدار الصوتية للتربية، الرياض، منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، استراتيجية إعداد المعلم وتطويره المهني، مكتب العراق، ٢٠٠٥ .
٩٠. زيتون، عايش محمود : اساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، ٢٠٠٨.
٩١. زيتون، كمال عبد الحميد : التدريس نماذجه ومهاراته، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٥ .
٩٢. الزيود، نادر فهمي ؛ وهنيدي ، صالح ذياب؛ وعليان، هاشم عمار ؛ وكوافحة ، تيسير مفلح : التعلم والتعلم الصفي ، ط٤، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٩ .
٩٣. السبيعي، معيوف : تعليم التفكير في مناهج التربية الاسلامية ، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ .
٩٤. ستراك، رياض : التخطيط التربوي ، ط١، مكتب النعيمي للطباعة ، بغداد ، العراق، ٢٠١٠.
٩٥. سرايا ، عادل : تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار رؤية تطبيقية ، ط١، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ .
٩٦. سرحان، عبد الله ناصر : الترويج و التحصيل الدراسي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ٢٠٠٤ م .
٩٧. سعادة ، جودت احمد وآخرون : التعلم التعاوني ( نظريات وتطبيقات ودراسات) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان- الأردن ٢٠٠٨ .



٩٨. سعادة، جودت احمد: تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، ط٥، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١.
٩٩. سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم عبد الله محمد، المنهج الدراسي المعاصر، ط٥، الأردن : دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠١٠.
١٠٠. السعيد، سعيد محمد وأحمد، أبو السعود محمد: طرائق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها، ط ٢ التربوية عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ٢٠٠٥.
١٠١. سلامة، عادل أبو العز احمد: طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩.
١٠٢. سلامة، عادل ابو العز؛ والخريسات، سمير عبد سالم؛ وحوافظه، وليد عبد الكريم؛ وقطيط، غسان يوسف: طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.
١٠٣. سلامة، عبد الحافظ : تصميم الوسائل التعليمية ونتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٠.
١٠٤. سلامة، عبد الحافظ: اساسيات في تصميم التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٢٠.
١٠٥. سلامة، محمد احمد : حب الاستطلاع عند الاطفال، جامعة حلوان، كلية التربية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٩٨٥.
١٠٦. السوداني، لقاء شامل : أعداد اختبار هنمون - نلسون للقدرة العقلية على وفق نظرية السمات الكامنة باستخدام نموذج راش للمرحلة الإعدادية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠١٠.
١٠٧. السيد، فتح الباب عبد الحكيم، وإبراهيم، ميخائيل حفظ الله : وسائل التعليم والإعلام، القاهرة، ١٩٨٨.
١٠٨. السيد، هويدا سعيد عبدالحميد : تصميم بيئة مقترحة للتعلم الشبكي التشاركي قائمة على تطبيقات الجيل الثاني للويب وفاعليتها في إكساب بعض الكفايات المهنية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٧٥١ الجزء الثاني يناير لسنة ٢٠١٤.
١٠٩. الشايب، عبد الحافظ : أسس البحث التربوي، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.



١١٠. الشрман ، عاطف ابو حميد : التعلم المدمج والتعلم المعكوس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ، ٢٠١٥ .
١١١. الصافي، فلاح محمود: اثر استخدام ثلاث مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين ، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٤ .
١١٢. صالح، احمد زكي: الاسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة المصرية، ٢٠٠٨ .
١١٣. الصالح، مصلح : عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية، ط١، الوارق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠٠٤ .
١١٤. الضامن ،منذر عبد الحميد: اساسيات البحث العلمي ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠٠٧ .
١١٥. الطالقاني، احسان خضير: مبادئ القياس والتقويم . ط١، دار المعرفة، كربلاء العراق، ٢٠١٨ .
١١٦. الطناوي، عفت، والشريبي نوري: الموديولات التعليمية: مدخل للتعليم الذاتي في عصر العولمة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ٢٠٠٦ .
١١٧. الطوبجي، حسين حمدي : جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية، تعريف تكنولوجيا التربية - النظرية، المجال، دار القلم الكويت، ١٩٨٥
١١٨. العاني : أثر استخدام التعلم الشبكي برنامج ( Webct ) في تحصيل طلبة البكالوريوس في مقرر أصول التربية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس ، كلية التربية بأسوان ، جامعة جنوب الوادي و برنامج تطوير التعليم ، سلطنة عمان ، المؤتمر العلمي الثالث . جودة التعليم في ظل الشراكة بين كليات التربية و وزارة التربية والتعليم ، كلية التربية باسوان ، جامعة السلطان قابوس ، ٢٠٠٦ .
١١٩. عايش ، احمد جميل ، اساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى عمان، الاردن، ٢٠٠٨ .
١٢٠. عباس ، محمد خليل ؛ ونوفل ، محمد بكر ؛ والعبسي ، محمد مصطفى ؛ وعواده ، فريال محمد : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠١٤ .



١٢١. عباس ، مصطفى فاضل: فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية الابداع الجاد في تنمية التفكير الحاذق لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى ، ٢٠١٥ .
١٢٢. عبد الحميد ، شاكرو عبد اللطيف خليفة : دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال ، دار غريب ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
١٢٣. عبد الرحمن، انور حسين؛ وزكنه ، عدنان حقي شهاب: الانماط المنهجية وتطبيقاته في العلوم الانسانية والتطبيقية ، كلية التربية - ابن الهيثم للعلوم الصرفة بغداد ، العراق، ٢٠٠٧.
١٢٤. عبد الرحيم، جمال جمعة : تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار يافا للنشر والتوزيع ،عمان- الاردن، ٢٠٠٧ .
١٢٥. عبد الرزاق ،ايناس خليفة : الشامل في الوسائل التعليمية ،دار المناهج، عمان-الاردن، ٢٠٠٦ .
١٢٦. عبد السلام ، عبد السلام مصطفى : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١ .
١٢٧. عبد السلام، مصطفى: الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١.
١٢٨. عبدالمجيد، أحمد صادق : فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على التعلم الشبكي في الانقرائية الإلكترونية ومستوى التشاركية لدى الطلاب المعلمون بكليات التربية ، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس ، العدد الثالث والثلاثون ( الجزء الثالث)، مصر ٢٠٠٩
١٢٩. عبيد ، ماجد السيد؛ والشناوي، محمد وهاب؛ وجودت، حزامه؛ وشمعة، محمد؛ ومصطفى، نادية : اساسيات تصميم التدريس، ط١. دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ٢٠٠١.
١٣٠. عبيد، ماجدة السيد، ومحمد الشناوي وآخرون: أساسيات تصميم التدريس، ط١، دار صفاء للنشر والطباعة، عمان، ٢٠٠١.
١٣١. العتيبي ، هياء علي : أثر استخدام البرمجيات الاجتماعية القائمة على التعلم الشبكي التشاركي على النمو المهني لدى المشرفات التربويات . القاهرة ، مصر ،



- دار النشر المركز العربي للتعليم والتنمية ، ج ١ مستقبل إصلاح الوطن العربي لمجتمع المعرفة ، تجارب ومعايير ورؤيا، يوليو ٢٠١٠ .
- ١٣٢ . العجيلي، صباح حسين حمزة: القياس والتقويم التربوي، ط٣، مركز التربية للطباعة والنشر، كلية التربية صنعاء، ٢٠٠٥.
- ١٣٣ . عدس، عبدالرحمن: اساسيات البحث التربوي، ط٣، دار الفرقان، عمان، ١٩٩٩.
- ١٣٤ . العدوان ، زيد سليمان ؛ والحوامدة ، محمد فؤاد: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٢.
- ١٣٥ . العرنوسي، ضياء عويد، وحاتم فالح، المناهج وتحليل الكتب، دار الصادق (ع) للطباعة والنشر والتوزيع، الحلة، ٢٠٠٧.
- ١٣٦ . العرنوسي، ضياء عويد حربي، حيدر حاتم العجرش؛ الجبوري، عارف حاتم الجبوري، مشرق محمد: الإدارة والإشراف التربوي، ط١، دار الرضوان للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠١٣.
- ١٣٧ . العرنوسي، ضياء عويد والطائي، امال صباح ردام : التقنيات التربوية للمعلم والأستاذ الجامعي ، دار الايام للطباعة والنشر ، عمان- الأردن، ٢٠١٦ .
- ١٣٨ . العزاوي، رحيم يونس كرو: مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٨.
- ١٣٩ . العزاوي، رحيم يونس: المناهج وطرائق التدريس ، ط١، دار دجلة، عمان ، ٢٠٠٩.
- ١٤٠ . العزاوي، عبد الله محمد : علم النفس، ط ٣ ،بيروت، دار الرفيق للطباعة. ٢٠٠٨ .
- ١٤١ . العساف، أحمد عارف، ومحمد الوادي: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية (المفاهيم والادوات)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١١.
- ١٤٢ . العساف، صالح بن حمد: المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، ط ٣ ،الكتاب الأول ، الرياض، السعودية، ٢٠٠٣.
- ١٤٣ . عطا الله ، ميشيل كامل: طرق وأساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ .
- ١٤٤ . عطية، محسن علي عطية، الجودة الشاملة في التدريس، ط١، دار الصفاء للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٨.



١٤٥. العطوي، صالح بن محمد: نظريات التعلم وتطبيقاتها في التعلم الإلكتروني، دار نشر جامعة الملك سعود، السعودية، ٢٠٢٠ .
١٤٦. العفيصان ، خالد ابراهيم : أثر تدريس مقرر النحو باستخدام الحاسب الآلي في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي في أمانة العاصمة ،(رسالة ماجستير منشورة) ، كلية التربية - جامعة صنعاء ، ٢٠٠٦ .
١٤٧. علام، صلاح الدين محمود: الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٢٠ .
١٤٨. علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠٠٠ .
١٤٩. علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتوجيهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
١٥٠. علي ، محمد السيد: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ٢٠١١ .
١٥١. عمر، محمود؛ وفخرو، حصة عبد الرحمن؛ والسبعي، تركي؛ وتركي، آمنه عبد الله: القياس النفسي والتربوي ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠١٠ .
١٥٢. العنابي، حنان عبد الحميد: علم النفس التربوي، ط٥، دار الصفاء للنشر، عمان، الأردن، ٢٠١٤ .
١٥٣. عودة ، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٠ .
١٥٤. عودة، احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي: أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية، ط١، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، ١٩٨٧ .
١٥٥. عودة، احمد: القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨ .
١٥٦. عوض، بشر: استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن ، ٢٠٠٥ .
١٥٧. عياش ، ليث محمد : الاسلوب المعرفي وعلاقته بالإبداع ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمّان -الأردن ، ٢٠٠٩ .



١٥٨. غباري ، ثائر احمد ، وخالد محمد ابو شعيرة : اساسيات في التفكير ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١١ .
١٥٩. غنيمة ، محمد متولي: التخطيط التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ٢٠٠٩.
١٦٠. الفاخري، سالم : التحصيل الدراسي، ط ١، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان ، الاردن، ٢٠١٨ .
١٦١. الفتلي ، حسين هاشم: اسس البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية مفاهيمه عناصره مناهجه ، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن، ٢٠١٩ .
١٦٢. الفرا ، عبد الله عمر : المدخل الى تكنولوجيا التعليم ، مكتبة الجيل الجديد ، صنعاء ، ط٤ ، ١٩٩٩ .
١٦٣. فرج الله ، عبد الكريم موسى : اساليب تدريس الرياضيات ، ط١ ، دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٣ .
١٦٤. الفرحان، إسحاق أحمد: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ١٩٨٢ .
١٦٥. فضل، شعبان أحمد : التعليم الجامعي في ليبيا الجماهيرية واقع وفاق، مجلة وحدة البحوث- والدراسات، العدد ٢ ، ليبيا، ٢٠٠١ .
١٦٦. فضل، نبيل : التعليم الالكتروني وتطور مهنة التدريس. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي للتعلم الالكتروني، جامعة البحرين ، مملكة البحرين ، ٢٠٠٦ .
١٦٧. الفيل، حلمي : المقررات الالكترونية المرنة معرفيا، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر، ٢٠١٥ .
١٦٨. القاعود، ابراهيم وآخرون: طرائق تدريس الجغرافية، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان ، ١٩٩٦ .
١٦٩. القزاز، محفوظ محمد محسن: السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة نينوى ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد، ١٩٨٩ .
١٧٠. قسم تطوير وتحديث المناهج، مشروع تطوير وتحديث الموارد المعرفية لمناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية، جمهورية العراق وزارة التعليم العالي والبحث العلمي دائرة البحث والتطوير، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، ٢٠١٦ .



١٧١. القصاص، محمد مهدي : نحو نموذج تطبيقي لإنتاج المقررات الجامعية  
الالكترونية مقرر علم الاجتماع القانوني انموذجا ، كلية الآداب ، جامعة منصوره، مجلة  
كلية الآداب، مجلد التاسع، العدد ١٧، ٢٠٠٨ .
١٧٢. قطامي ، يوسف و اخرون : تصميم التدريس ، دار الفكر للطباعة و النشر و  
التوزيع ، ط١، ٢٠٠١.
١٧٣. قطامي، يوسف محمود : النظرية المعرفية في التعلم ، ط١ ، دار المسيرة  
للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠١٤.
١٧٤. قطامي، يوسف محمود، وعمور، اميمة أحمد: عادات العقل والتفكير النظرية  
والتطبيق، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٨ .
١٧٥. قطامي، يوسف؛ ونايفة، قطامي: نماذج التدريس الصفي ، ط٢، دار الشروق  
للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠.
١٧٦. قطامي، يوسف، وماجد ابو جابر ونايفة قطامي: تصميم التدريس، ط١، دار الفكر  
للطباعة والنشر، عمان، ٢٠١٣.
١٧٧. قطامي، يوسف، وماجد ابو جابر ونايفة قطامي: تصميم التدريس، ط١، دار الفكر  
للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٠.
١٧٨. قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة؛ وحمدي، نرجس: تصميم التدريس، ط١،  
الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، عمان ، الاردن، ٢٠٠٩.
١٧٩. قنديل ، احمد إبراهيم : التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، ط١ ، عالم الكتب ،  
القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦ .
١٨٠. كاظم، أحمد خيرى ، تصميم البرامج التعليمية، دار النهضة العربية،  
القاهرة، ١٩٨٧.
١٨١. كاظم، احمد خيرى : تدريس العلوم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٧
١٨٢. الكبيسي، عبد الواحد حميد: طرق تدريس الرياضيات اساليبيه(امثلة ومناقشات)،  
ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠٠٨.
١٨٣. الكبيسي، وهيب مجيد: الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط١، دار  
العلمية المتحدة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ٢٠١٠.
١٨٤. الكريطي، رياض كاظم عزوز ومنهي، مرتضى عبد الحسين: واقع استخدام  
التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل، مجلة كلية التربية  
الاساسية، جامعة بابل، العدد ١٨، ٢٠١٤ .



١٨٥. الكسباني، محمد السيد علي، تطوير المناهج من منظور الاتجاهات المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ٢٠١٠ .
١٨٦. الكسواني، مصطفى خليل؛ والخطيب، ابراهيم ياسين؛ وعبد، زهري محمد: اساسيات تصميم التدريس ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧ .
١٨٧. الكناني ، سلوان خلف جاسم: فاعلية بناء برنامج تعليمي لتدريس مادة قواعد اللغة العربية على وفق التعليم الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، جامعة ديالى كلية التربية الاساسية ، العراق ( اطروحة دكتوراه غير منشورة )، ٢٠١٨ .
١٨٨. الكيلاني، عبد الله زيد : مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧ .
١٨٩. اللامي، صلاح خليفة؛ والمسعودي، محمد حميد: طرائق تدريس المواد الاجتماعية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ٢٠١٤ .
١٩٠. مانيو، جديدي: منهجية البحث، ترجمة ملكة ابيض، تنسيق محمد عبد النبي السيد، عالم الكتب، القاهرة، مصر ، ٢٠٠٤ .
١٩١. مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط، ط١، المكتبة العلمية- طهران- إيران، ٢٠٠٤ .
١٩٢. محجوب، وجيه: اصول البحث العلمي ومناهجه ، ط ١ ، دار المناهج للنشر، عمان، ٢٠٠٥ .
١٩٣. محمد، احلام فوزي: البيئة الصفية واثرها في التحصيل لدى الطلاب، مكتب العين التعليمي للنشر والطباعة ، ابو ظبي، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠١٤ .
١٩٤. المدهوش ، حسين حميد عباس : فاعلية أنموذج تصميم تعليمي مقترح قائم على دمج نظرية معالجة المعلومات والتعلم ذي المعنى في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الخامس العلمي، ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٢٠ .
١٩٥. مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة ، ط ٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ .
١٩٦. مرعي، توفيق احمد؛ والحيلة، محمد محمود : المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ، ٢٠٠٠ .



١٩٧. مرعي، توفيق احمد؛ والحيلة، محمد محمود : طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، مؤسسة حورس الدولية للنشر، الاسكندرية، مصر، ٢٠١٣.
١٩٨. المسعودي ، محمد حميد مهدي ، واخران : المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس ، ط ١، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١٥ .
١٩٩. معلوف ، لويس : المنجد في اللغة ، السنة الرابعة ، ط ٣ ، ١٤٢٣هـ.
٢٠٠. ملحم، سامي محمد : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠١٠ .
٢٠١. ملحم، سامي محمد: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، (ط٤)، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.
٢٠٢. ملحم، سامي محمد: المقاييس النفسية والتربوية ، ط ٦ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، ٢٠١١ .
٢٠٣. منسي، محمود، عبد الحليم : مناهج البحث في التربية علم النفس، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ٢٠٠٦.
٢٠٤. منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة :استراتيجية إعداد المعلم وتطويره المهني، مكتب العراق، ٢٠١٣.
٢٠٥. المنيزل، عبدالله فلاح وعدنان يوسف العتوم: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط ١، دار اثراء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠.
٢٠٦. المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية : التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول متوسط المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي لديهم ، مجلة كلية التربية ، الجامعة المستنصرية، بغداد ، العراق
٢٠٧. مينا، فايز مراد: قضايا في مناهج التعليم، مكتبة الانجلو المصرية، مصر، ٢٠٠٣
٢٠٨. ناصر ، سليم توفيق علي: أثر الاختبارات البنائية الصورية والكتابية في التحصيل الدراسي بمادة الأحياء وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - ابن الهيثم ، جامعة بغداد، ٢٠٠٥ .
٢٠٩. النبهان ، يحيى محمد : العصف الذهني وحل المشكلات ، دار اليازور للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ، ٢٠٠٤.



٢١٠. النبهان، موسى: اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ٢٠١٣ .
٢١١. النجار، نبيل جمعة، القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برنامج (spss) ، دار الحامد، عمان، الاردن، ٢٠١٠ .
٢١٢. النجدي ، احمد وعلي راشد : تدريس العلوم في العالم المعاصر ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر، ١٩٩٩ .
٢١٣. نزال، شكري حامد: أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات (بالتعلم) في طرائق التدريس والتدريب العامة، دراسة تجريبية ميدانية في فرع دبي جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٥) العدد (٢-١) ، ٢٠١٥ .
٢١٤. نشواتي ، عبد المجيد: علم النفس التربوي ، ط٤، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠٠٣ .
٢١٥. نشوان ، تيسير، و رانية عبد المنعم : فاعلية وحدة محوسبة في العلوم على كل من التفكير الابداعي والتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو التعليم المحوسب لتلاميذ الصف الخامس الاساسي بغزة ، مجلة القراءة والمعرفة ، (١١٦) ، ص١٩٩ - ٢٣٦ ، مصر، ٢٠١١ .
٢١٦. نصر الله ، عمر عبد الرحيم : تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي ، ط ٣ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠ .
٢١٧. النعمي، باسم محمد ياسين: أثر ثلاثة أنواع من الأسئلة الصفية في تحصيل واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٨ .
٢١٨. همي، سامية محمود: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرس، الإسكندرية، كتبة المعارف، ١٩٨٩ .
٢١٩. هندي، صالح ذياب وآخرون : تخطيط المنهج وتطويره، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ .
٢٢٠. الهويدي، زيد: معلم العلوم الفعال، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين، الامارات العربية المتحدة ، ٢٠١٤ .
٢٢١. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : مناهج كليات المعلمين، الهيئة القطاعية لكليات المعلمين ، بغداد ، العراق، ٢٠١٣ .



٢٢٢. الويشي ، السيد فتحي: استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ،

دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر ، الاسكندرية ، ٢٠١٣ .

٢٢٣. يونس ، نادية حسين: أثر الأنموذج التعليمي التلمي في التحصيل بمادة العلوم

وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، مجلة القادسية في

الآداب والعلوم والتربية ، العدد ١ ، المجلد ٨ ، جامعة القادسية ، ٢٠٠٩ .

٢٢٤. اليونسكو: مرشد اليونسكو لمدرسي العلوم، ترجمة ابراهيم حافظ مكتب

مطبوعات اليونسكو ، صدر عن منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ١٩٨٤ .

ثانيا : المصادر الاجنبية

1. Bybee W,& J. McCrae; **Scientific Literacy: Implications of PISA Science 2006 for teachers and teaching** .NSTA, USA 2009.
2. Delgado, M. & L. Nystrom : Curiosity questions , **Journal of Neurophysiology** , no.84 .2006 .
3. Demir, Ilkay & Esra Ismen Gazioglu : **Theoretical Orientations of Turkish Counselor Trainees**, The Role of Thinking Styles, Epistemology and Curiosity , **Published In SciRes Journal** , Vol.3, No.7 . (IVSL), 2012 .
4. Edman, Elaina Implementation of Formative Assessment in the Classroom. **(A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor)**, Saint Louis University.
5. Gustafson, K. L. & Branch, R. M. **What is instructional design?** In R. A. Reiser and J. V. Dempsey (Eds.), Trends and issues in instructional design and technology (pp. 16 – 25). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hallm 2002.
6. Hornby .A. S. **Oxford Advanced Learning dictionary of carrent English** ,London oxford university press, 2018.
7. Hoy, W. & Miskel, C: **Education and Ministration : Theory, Research** , and Practice, Mc Graw – Hill publishing, New York, USA 2005.



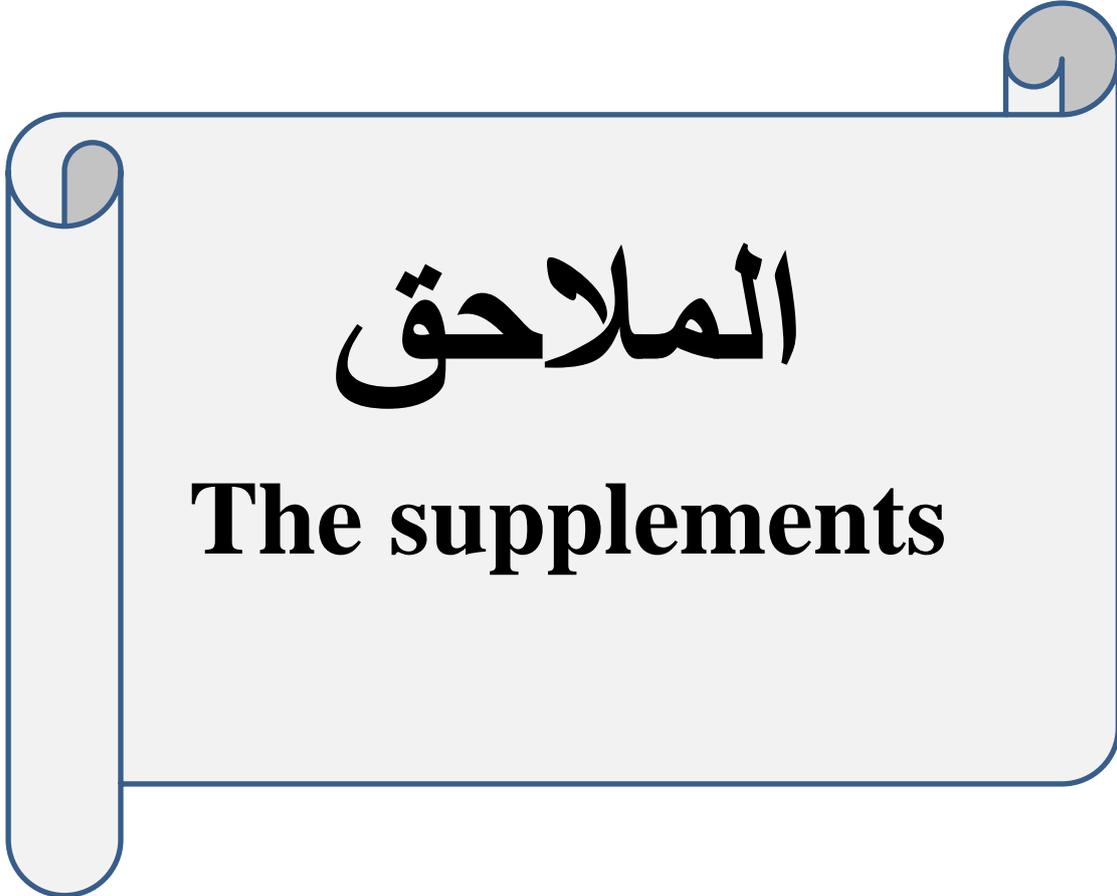
8. Kerlinger, Fred N. (Fred Nichols), **Foundations of behavioral research**, Toronto : Holt, Rinehart and Winston,. Third edition , Book , xviii, 667 pages,1991.
9. Knowless , M . (1990 ): **The adult learner , an neglected species** , 4th , ed , Houston , Tx , Gulf Publishing .
10. Landy, M. **A Review of George Siemens' Knowing Knowledge**,. Retrieved on January 15, 2017.
11. Longley, & shain, **Michael Dictionary of Information Technology**. 2<sup>nd</sup> ed LONDON The Macmillan Press Ltd, 1985.
12. Millar, R.; **Designing a Science Curriculum to Enhance Students' Scientific Literacy**. PISA: AnAssessment Framework for Scientific Literacy. NSTA ,USA 2009 .
13. Namsoo shin and Steven Mcgee(2003)**Identifying Questions to Investigate A research question should pique students**,CuriosityErica@ericir.syr.eduEmail  
lhttp://ericir.syr.edu/ithome.
14. Norris, S., and L. Phillips,. **How Literacy in Its Fundamental Sense Is Central to Scientific Literacy**.Wiley Periodicals, Science Education, v87 n2 2013.
15. Patricial . carrell & joan c. **Eisterhold , schema theory and esl reading pedagogy** , tesol quarterly , 17/4 , p.p 553-571 , 1983
16. Reigeluth, C . **the elaboration theory** : Task . content analysis and seuencing paper presented – an the annula meeting of the association of educational communication and technology (or land p.16)1991
17. Rivkin, S.: **Teachers, Schools, and Academic Achievement** . **Econometrica**, 73(2) : 20-90 ,2011.



18. Roberts , A . Braden , ( 1996) , " **The case for liner Instructional Design and Development** " , A commentary of technology , vol (36) . No (2),1996 .
19. Schilliger , MD , Dean , author: **An Introduction to Effectiveness Dissemination and implementation Kearch** , university of Californiak 2010 .
20. Siemens, G. Connectivism A learning theory for the digital age: **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 2(3) 2008.
21. Siemens, G. Connectivism A learning theory for the digital age: **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 2(3) 2004
22. Siemens, G. Connectivism A learning theory for the digital age: **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 2(3) 2006.
23. Smith P L. , Tillman J. Ragan. **Instructional Design**, 3rd , The University of Oklahoma. WILEY. John WILEY & SONS, INC. NEW YORK , 2004.
24. Spiro R: Collins, B: Thota, J& Feltovich, P.: Cognitive Flexibility Theory: Hypermedia for Complex Learning, Adaptive Knowledge Application, and Experience Acceleration. **Journal of Educational Technology** . Vol(43) No(5), pp.5-10 2007.
25. Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. **Computer-Supported Collaborative Learning: An Historical Perspective**, In **Cambridge Handbook of the Learning Sciences** (pp. 409-426), Cambridge UK; Cambridge University Press 2006.
26. Tennyson Robert D; **Historical Reflection on Learning Theories and Instructional Design**, CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY, 2010, 1(1), 1-16



- 
27. Whitsitt , Marjoria. E. A Model of Elementary art instruction based upon Curiosity as Motivation, **Dissertation Abstract International**.Vol. ( 36 ) , No (9),1985.
28. **www.AHistory.of Designand technology** -p.57-2001.
29. Yager , R . E, New goals needed for Students of Education , carts diagram , Vol. (111) , issue (1) , ( p : 54 ) , **(WWW.Shoman.com)** 1991.
30. Kleiner, A., (2002). Karen Stephenson's Quntam Theory of Trust. Retrieved on January 15, 2012, from <http://www.netform.com>

A decorative scroll graphic with a light gray background and a dark blue outline. The scroll is unrolled in the middle, with the top and bottom edges curled up. The text is centered on the unrolled portion.

**الملاحق**

**The supplements**



## ملحق ( ١ )

Ministry of Higher Education  
and Scientific Research  
**University of Babylon**  
Faculty of Graduate Studies



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

**جامعة بابل**  
كلية الدراسات العليا

No:  
Date:



العلوم الإنسانية

العدد : ٣٤  
التاريخ : ٢٠٢١/١٢/٤

الى / كليات التربية في الجامعات / بغداد ، البصرة ، بابل ، الكوفة ،  
القادسية ، كربلاء ، ميسان ، المثنى

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الدكتورة  
( صفاء وديع عبد السادة ) في اختصاص طرائق التدريس العامة في كلية التربية  
الاساسية بجامعةتنا والمقبولة للعام الدراسي ( ٢٠١٩ - ٢٠٢٠ ) ، وذلك لغرض  
اكمال اجراءات اطروحتها الموسومة ( تصميم محتوى تكنولوجيا التعليم وفق نظرية  
التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية )

... شاكرين ومقدرين سلفاً حسن تواصلكم معنا ...

الاستاذ الدكتور  
سعد مرزعة حسين  
معاون عميد كلية الدراسات العليا  
٢٠٢١/١٢/٤

صورة عنه السيد /

- كلية التربية الإنسانية / إشارة الى كتابكم المرقم ٧٩٦٤ في ٢٩/١٢/٢٠٢٠ للتفضل بالعلم مع الاحترام.  
- ضمة شؤون الطلبة / العلوم الإنسانية مع الوثائق مع الاحترام.  
- الصادرة

تغريد ١/٤

graduatefaculty@uobabylon.edu.iq  
graduatefaculty@gmail.com





## ملحق (٢)

مفردات مادة تكنولوجيا التعليم / قسم العلوم التربوية والنفسية / المرحلة الثالثة

ت	المفردة	عدد الاسبوع
١.	- مقدمة في تكنولوجيا التعليم . - نبذة تاريخية عن تطور مراحل تكنولوجيا التعليم . - مفهوم تكنولوجيا التعليم .	١ اسبوع
٢.	- المفاهيم المرتبطة بتكنولوجيا التعليم ( التقنيات التربوية – التقنيات التعليمية – تكنولوجيا التربية )	١ اسبوع
٣.	- الاسس النفسية لاستعمال تكنولوجيا التعليم . - النظريات السلوكية والمعرفية . - نماذج تصميم تكنولوجيا التعليم .	١ اسبوع
٤.	- علاقة تكنولوجيا التعليم بمفهوم الاتصال ونظرياته ونماذجه . - علاقة تكنولوجيا التعليم بمنحى النظم وانواعه .	١ اسبوع
٥.	- تصنيف تكنولوجيا التعليم بحسب : الحواس ، والخبرة . - معايير وسائل تكنولوجيا التعليم الجيدة ، شروط الاستعمال ، مراحل استخدامها .	١ اسبوع
٦.	- الفوائد والاعراض التي تحققها وسائل تكنولوجيا التعليم .	١ اسبوع
٧.	- خصائص وسائل تكنولوجيا التعليم . - العوامل المؤثرة في اختيار الوسائل التعليمية . - معوقات استعمال الوسائل التعليمية .	١ اسبوع
٨.	- التقنيات التربوية السمعية وتطبيقاتها : الهاتف التعليمي ، مختبر اللغة ، الاذاعة المدرسية .	١ اسبوع
٩.	- التقنيات التربوية الحسية وتطبيقاتها ( المجسمات ، النماذج العينية ) . - الصور والملصقات ، الالعاب التعليمية والمحاكاة ، التلفاز التعليمي .	١ اسبوع
١٠.	- المواد غير المعروضة ضوئياً وتطبيقاتها العملية - اللوحات التعليمية وانواعها .	١ اسبوع
١١.	- المواد المعروضة ضوئياً : الشفافيات ، جهاز عرض الشرائح ، جهاز العرض الرأسي ، جهاز عرض الوسائط المتعددة .	١ اسبوع
١٢.	- بيئة التعلم الافتراضية – المدرسة الذكية – الفصول الدراسية الافتراضية – مؤتمرات الفيديو – الكتاب الالكتروني .	١ اسبوع
١٣.	- الانشطة التعليمية التعلمية : مجالاتها ، معايير اختيارها ، اهدافها ، الانشطة الصفية و اللصافية ، الانشطة اللفظية وغير اللفظية	١ اسبوع
١٤.	- اتجاهات حديثة في تكنولوجيا التعليم : - الحاسوب التعليم وإعداد البرامج المحوسبة .	١ اسبوع
١٥.	- التعليم الإلكتروني ( التعلم المتزامن ، وغير المتزامن ) - الفرق التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي .	١ اسبوع



ملحق رقم ( ٣ )

الاهداف العامة لمحتوى مادة تكنولوجيا التعليم / قسم العلوم التربوية والنفسية / المرحلة الثالثة

ت	الهدف العام
١	تعزيز حب اكتساب المعرفة العلمية واستيعابها لدى الطلبة لتحسين التعامل مع معطيات عصر التكنولوجيا الحديثة بما يخدم المجتمع وتقدمه .
٢	تعزيز وغرس حب الانتماء والعطاء للوطن وحسن التعامل مع بيئته المحلية والحفاظ عليها .
٣	تنمية الأسس والركائز العملية والتقنية لتوسيع آفاق الخيال العلمي والتصوير الإبداعي لدى المتعلمين من خلال التصميم والرسوم والمحاكاة .
٤	تمكين الطالب من استيعاب ثلاثية الترابط بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع من اجل التنمية والتطور .
٥	تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم في التعبير والحوار واستعمال الرموز والإشارات مع تعاملهم مع جوانب العلم والتكنولوجيا من خلال تفسير الرسومات البيانية والجداول .
٦	اكتشاف حالات الإبداع وتعزيزها لدى المتعلمين .
٧	كسر حواجز الخوف من الجوانب العملية عند الطلبة وإكسابهم مهارات عملية تطبيقية .
٨	غرس قيم تحمل المسؤولية والمحافظة على الأدوات والعدد والاجهزة والاشياء الخاصة والعامة عند تنفيذ المهام والمهارات المكلف بها .
٩	تكريس روح العمل الجماعي والدقة ، والانتظام لدى الطلبة من خلال تنفيذ المهام العلمية لتصبح سلوكاً مألوفاً لديهم .
١٠	توجيه فكر الطلبة تجاه النمو الاقتصادي من خلال ممارسة الاساليب العلمية والتقنية المعاصرة لتحقيق مجتمع علمي صناعي .
١١	تعزيز الثقة في نفس المتعلمين في إمكانية تخطي الفجوة التقنية بين مجتمع الطالب المحلي والمجتمعات المتقدمة في مجالي العلم والتكنولوجيا مع الحفاظ على مورثاتنا الحضارية المميزة
١٢	إنماء إحساس الطلبة بأهمية الجانب العلمي لمساعدتهم في مواجهة المشاكل وحلها بأنفسهم
١٣	اعداد اختبار تحصيلي لمادة التقنيات التربوية، لمعرفة مستوى تحصيل الطلبة في محتوى المادة.
١٤	تهيئة مستلزمات تدريس مادة تكنولوجيا التعليم .
١٥	اعداد مقياس الاستطلاع العلمي لقياس التنمية لدى الطلبة بعد تطبيق المحتوى .
١٦	القدرة على ربط موضوعات المادة بحياة الطلبة.



ملحق ( ٤ )

الاهداف الخاصة لمادة تكنولوجيا التعليم / قسم العلوم التربوية والنفسية / المرحلة الثالثة

الهدف الخاص	ت
يتعرف الطالب على التطور التاريخي لمراحل تكنولوجيا التعليم والمفاهيم القديمة والحديثة فيها	١
يفهم الاسس النفسية لتكنولوجيا التعليم ونظريات التعلم المرتبطة به .	٢
يتعرف الطالب على مفهوم تكنولوجيا التعليم وعلاقتها بالوسائل التعليمية والمنحى النظامي .	٣
يبين اهمية استعمال تكنولوجيا التعليم في عمليتي التعليم والتعلم .	٤
يتعرف على المواد والاجهزة المستعملة في عمليتي التعليم والتعلم كافة وخصائص كل منها والتدرب على كيفية استخدامها في الميدان .	٥
يتعرف على الركائز الاساسية المتبعة في تصميم المواد التعليمية وإنتاجها .	٦
يكتسب مهارة التخطيط لاستخدام المواد التعليمية .	٧
ينتج قسماً من المواد التعليمية المناسبة .	٨
يكتسب الاتجاهات والميول اللازمة لاستعمال التقنيات التربوية في التدريس الفاعل .	٩
يستوعب تصنيفات تكنولوجيا التعليم بحسب الحواس والمعروضة ضوئياً وغير المعروضة	١٠
يدرك تطبيقات تكنولوجيا التعليم السمعية ( الهاتف ، المختبر الاذاعة ..... ) .	١١
إمام الطلبة بوسائل تكنولوجيا التعليم ( السمعية ، والبصرية ، والسمعية بصرية ) و المصورات ، والخرائط و اللوحات، ، والتعليم المصغر ، والبيئة المحلية .	١٢



## ملحق ( ٦ )

الاهداف العامة لمحتوى مادة تكنولوجيا التعليم المصمم وفق نظرية التعلم الشبكية

الهدف	ت
القدرة على ربط موضوعات المادة بحياة الطلبة.	١.
تهيئة مستلزمات تدريس مادة تكنولوجيا التعليم .	٢.
اعداد اختبار تحصيلي لمادة تكنولوجيا التعليم، لمعرفة مستوى تحصيل الطلبة في محتوى المادة.	٣.
اعداد مقياس الاستطلاع العلي لقياس تنميته لدى الطلبة بعد تطبيق المحتوى .	٤.



## ملحق (٨)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية  
الدراسات العليا - الدكتوراه  
طرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاعية موجهة لطلبة المرحلة الرابعة - كلية التربية لتحديد صعوبات دراسة  
مادة تكنولوجيا التعليم للمرحلة الثالثة

عزيزي الطالب :

عزيزتي الطالبة :

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته .....

تروم الباحثة تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم / المرحلة الثالثة كلية التربية كأحد متطلبات بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) ومن متطلباتها تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الثالثة - كلية التربية في دراسة مادة تكنولوجيا التعليم، ولكونكم درستم المادة في السنة السابقة ، لذا يرجى تعاونكم معنا وتفضلكم للإجابة عن السؤال الآتي :

س/ ما الصعوبات التي واجهتموها اثناء دراستكم مادة تكنولوجيا التعليم في المرحلة الثالثة؟

مع جزيل الشكر وفائق الامتنان

- ج/ ١.....
- ٢.....
- ٣.....
- ٤.....
- ٥.....

الباحثة



## ملحق (٩)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا - الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاعية موجهة لاسادة التدريسيين لتحديد صعوبات تدريس مادة تكنولوجيا التعليم

الاستاذ الفاضل : ..... المحترم .

تحية طيبة ...

تروم الباحثة تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم / المرحلة الثالثة كلية التربية كأحد متطلبات بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) ولكون المحتوى التعليمي يعتمد في بنائه على معرفة الحاجات التعليمية للتدريسيين في مادة تكنولوجيا التعليم، ولما تتوسمه الباحثة فيكم من خبرة علمية، ترجو تعاونكم من خلال الإجابة عن السؤال الآتي :

س// ما الحاجات التعليمية الأساسية التي تجدونها ضرورية في تطوير مستوى تدريس مادة تكنولوجيا التعليم لطلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية من وجهة نظركم ؟

مع جزيل الشكر وفائق الامتنان

...../ج  
 .....  
 .....

الباحثة



## ملحق (١٠)

## العمر بالأشهر لمجموعي البحث الضابطة والتجريبية

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	ت
العمر بالأشهر	العمر بالأشهر	
٢٤٠	٢٥١	1.
٢٤٢	٢٥٠	2.
٢٤٣	٢٤١	3.
٢٤٠	٢٥١	4.
٢٤٥	٢٤٦	5.
٢٤٩	٢٤٨	6.
٢٥٠	٢٤١	7.
٢٤٦	٢٤٠	8.
٢٤٢	٢٤٥	9.
٢٤٨	٢٤٢	10.
٢٥١	٢٤٦	11.
٢٤٠	٢٤١	12.
٢٥٠	٢٤٩	13.
٢٤١	٢٤٢	14.
٢٥٢	٢٤٧	15.
٢٤٠	٢٤٤	16.
٢٤٢	٢٥١	17.
٢٤٦	٢٤٩	18.
٢٤٢	٢٤٠	19.
٢٥١	٢٤٧	20.



٢٥١	٢٥١	21.
٢٤٦	٢٤٤	22.
٢٤٩	٢٤٦	23.
٢٥٣	٢٤٠	24.
٢٥١	٢٥٢	25.
٢٤١	٢٥٠	26.
٢٤٣	٢٤١	27.
٢٤٥	٢٥٢	28.
٢٥٠	٢٤٥	29.
٢٤١	٢٤٠	30.
٢٤٣	٢٤٦	31.
٢٤٠	٢٥٢	32.
٢٤٢	٢٤٢	33.
٢٤٤	٢٤٨	34.
٢٤٣	٢٤٢	35.
٢٥٢		36.
٢٤١		37.



## ملحق ( ١١ )

## درجات مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	ت
الدرجة	الدرجة	
30	17	1.
15	34	2.
21	19	3.
29	17	4.
36	15	5.
25	28	6.
26	27	7.
25	16	8.
24	19	9.
17	30	10.
18	27	11.
29	20	12.
24	23	13.
30	34	14.
28	33	15.
19	29	16.
36	30	17.
36	21	18.
28	15	19.
30	33	20.
25	30	21.
26	14	22.
24	33	23.
23	29	24.
28	14	25.
36	35	26.
22	25	27.
25	25	28.
27	28	29.
36	35	30.
28	31	31.
21	25	32.
28	24	33.
25	29	34.
38	40	35.
20		36.
33		37.



## ملحق ( ١٢ )

درجات طلبة العينة الاستطلاعية لغرض تكييف الذكاء

الدرجة	ت	الدرجة	ت
24	.٢٦	42	.١
23	.٢٧	40	.٢
23	.٢٨	40	.٣
21	.٢٩	39	.٤
21	.٣٠	38	.٥
20	.٣١	37	.٦
19	.٣٢	37	.٧
19	.٣٣	36	.٨
19	.٣٤	36	.٩
18	.٣٥	35	.١٠
17	.٣٦	35	.١١
17	.٣٧	35	.١٢
17	.٣٨	34	.١٣
16	.٣٩	34	.١٤
16	.٤٠	33	.١٥
15	.٤١	33	.١٦
15	.٤٢	32	.١٧
14	.٤٣	32	.١٨
14	.٤٤	31	.١٩
13	.٤٥	31	.٢٠
13	.٤٦	30	.٢١
12	.٤٧	29	.٢٢
12	.٤٨	28	.٢٣
12	.٤٩	27	.٢٤
11	.٥٠	26	.٢٥



ملحق ( ١٣ )  
درجات المستوى الاكاديمي لمجموعي البحث الضابطة والتجريبية

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
الدرجة	الدرجة	
٨٥	٨٨	1.
٥٨	٦١	2.
٥٠	٥٠	3.
٧٩	٩١	4.
٦٩	٥٠	5.
٧٤	٨٨	6.
٨٣	٥٠	7.
٦٣	٨٦	8.
٧١	٦٧	9.
٥٣	٨٣	10.
٨٩	٥١	11.
٥٤	٧٧	12.
٩٢	٧٤	13.
٩٩	٧٥	14.
٨٤	٦٣	15.
٨٨	٦٥	16.
٧٣	٧٦	17.
٦٢	٩٥	18.
٦٦	٥٩	19.
٨٣	٦١	20.
٧٥	٥٩	21.
٧٩	٩٧	22.
٥٠	٦٤	23.
٥٠	٥٤	24.
٩٣	٩٢	25.
٦٦	١٠٠	26.
٦٩	٦٢	27.
٥٠	٥٠	28.
٩٩	٥٩	29.
٩٣	١٠٠	30.
١٠٠	٧٠	31.
٦٤	٦٨	32.
٥٠	٥٠	33.
٦٦	٦٧	34.
٦٠	٧٠	35.
	٥٤	36.
	٦٣	37.



## ملحق ( ١٨ )

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية  
قسم التربية الخاصة / الدراسات العليا  
طرائق التدريس العامة / دكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية ( الاختبار القبلي ) اختبار المعلومات السابقة  
تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) الاختبار الذي بين يديك يضم عددا من الفقرات الاختيارية التي اعدتها الباحثة في ضوء محتوى المادة الدراسية التي ستدرس في التجربة ، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ، يرجى إبداء ملحوظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الفقرات أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل المناسب وزيادة ما ترونه ملائما .

مع فائق الشكر والامتنان

..... الاسم

.....الاختصاص

.....الكلية

الباحثة



### تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار

أولاً : المعلومات العامة

الاسم: ----- الشعبة -----

الزمن (٦٠) دقيقة

ثانياً : تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب/ة

١. يتكون الاختبار من (٤٠) سؤال من نوع الاختيار من متعدد، لكل سؤال أربعة بدائل واحدة منها صحيحة.

٢. أجب عن كل سؤال من الأسئلة بوضع إشارة (✓) في المربع الذي يمثل الاجابة الصحيحة في المكان المخصص لها في نموذج الإجابة.

٣. في حال تغيير رأيك في الإجابة عن أي سؤال تأكد من شطب الإجابة الأولى التي قمت بتغييرها.

مثال يوضح طريقة الإجابة عن الأسئلة:

١. يستعمل جهاز الحاسوب في العديد من المجالات منها :

أ- التعليم

ب- الطب

ج- التسلية والترفيه

د- جميع ما سبق صحيح

بعد أن تختار الإجابة الصحيحة وهي جميع ما سبق صحيح، تقوم بوضع إشارة الإجابة الصحيحة وهي

( د ) في نموذج الإجابة المرفق كما يلي:

السؤال	أ	ب	ج	د
١				✓

شكراً لحسن تعاونكم



ت	الفقرات
١	عندما يستعمل الاستاذ التقنيات او الحاسب الآلي من أجل أعداد جدول طلاب او معلمين فماذا نسمي هذا الاستعمال ؟ أ تقنيات التعليم ب تقنيات في التعليم ج تقنيات التربية د تقنيات في التربية
٢	دور الوسائل التعليمية في عملية تعليم وتعلم ؟ أ إثراء المتعلم وتوفير وقته وجهده ب الاعتماد على اللفظية . ج آثاره المتعلم وإشباع حاجته وزيادة دافعيه د أ + ج
٣	مرحلة لا تقتصر على مرحلة محددة وإنما تشتمل على جميع مراحل استعمال الوسيلة ؟ أ مرحل الإعداد والاستعداد ب مرحلة التقويم ج مرحلة الاستعمال د جميع ما ذكر هو صحيح
٤	لو صور التلفزيون العراقي محاضرة لأستاذ جامعي حول موضوع تعليمي محدد وشاهدها الناس تسمى هذه الوسيلة ؟ أ فردية ب جماعية ج جماهيرية د لا شيء
٥	عندما يستعمل مدرس ( داتاشو ) لعرض درس بمادة على البوربوينت تسمى هذه الوسيلة ؟ أ مواد تعرض ضوئيا ب مواد لا تعرض ضوئيا ج جميع ما سبق غير صحيح د جميع ما سبق صحيح
٦	الإذاعة المدرسية تعتبر من تصنيف الوسائل ؟ أ البصرية ب السمعية ج السمع بصرية د لا شيء صحيح
٧	عندما يأتي مدرس بلوح الكتروني فيها خريطة العراق ووضع حدوده وبدأ يسأل طلابه عن حدوده وما عاصمته تسمى هذه الوسيلة ؟ أ وسيلة نشطة ب وسيلة سلبية ج وسيله ايجابية د وسيلة مملة
٨	عندما تقود سيارة فتجد أمامي بالشارع سهم بالون الأزرق تسمى هذه الخبرة ؟ أ الرموز الثابتة



ب	الرموز المجردة
ج	الرموز المصورة
د	الرموز المتحركة
٩	تحديد للمشكلة التي تواجه كضعف في مستوى التعليم؟
أ	تحليل النظم
ب	التخطيط لحل المشكلة
ج	التنفيذ
د	التنفيذ والتقييم
١٠	عندما يسأل الطالب المدرس نسمي هذا الاتصال؟
أ	الاتصال الفردي
ب	الاتصال الذاتي
ج	الاتصال الجماعي
د	الاتصال الجماهيرية
١١	الأفلام السينمائية والشفافيات وبرمجيات الحاسب الآلي أمثلة على؟
أ	الوسائل التعليمية الناطقة.
ب	وسائل البصيرة المجردة
ج	الوسائل المحسوسة بالعمل.
د	الوسائل التعليمية الضوئية.
١٢	تشتمل العمليات الالكترونية في مركز مصادر التعلم؟
أ	نظام دوريات والمجلات والجراند ونظام تداول واستعار المواد تعليميه والاجهزة التقنية فقط.
ب	تأمين ميزانية مناسبة للمركز من الإدارة المركزية وتوفير مصادر ميزانية ذاتية وتوقع ظروف طارئة تقتضي ميزانية اضافية.
ج	نظام الفهرس الالكتروني ونظام البحث في قواعد البيانات المعلوماتية ودمج التقنيات الحاسوبية في الانشطة التعليمية.
د	أ + ج
١٣	هي التي تتمثل في طاقات وقدرات ورغبات الافراد وانماط سلوكهم التي لها علاقه بنشاط نظامي؟
أ	مدخلات بشرية
ب	مدخلات مادية
ج	مدخلات معنوية
د	مدخلات خارجية
١٤	(مشاهدة فلم سينمائي) هذه الخبرة تسمى؟
أ	المعارض والمتاحف
ب	الزيارات والرحلات
ج	الصور الثابتة
د	الصور المتحركة
١٥	نموذج كعب النظامي تتألف خطته من؟
أ	ثمان خطوات
ب	ست خطوات
ج	سبع خطوات
د	تسع خطوات
١٦	الحروف والأرقام ورموز الكيمائية ورياضية المعادلات الرموز الجبرية مثل : $2 + ص =$ قطاع ناقص متجه لأعلى هذه خبره هي؟



أ	الرموز المصورة.	
ب	الرموز المجردة.	
ج	الرموز المكتوبة.	
د	لا شيء مما سبق.	
١٧	يتميز بالتفاعلية إذ يقوم بالاستجابة للحدث الصادر عن الطالب فيقرر الخطوة التالية على إخباره ودرجة تجاوبه وبذلك يراعي الفروق الفردية؟	
أ	الحاسوب	
ب	الإنترنت	
ج	السيورة الذكية	
د	السيورة التفاعلية	
١٨	جزء أو قطعة من الشيء الأصلي أو الحقيقي يراد دراسته، تؤخذ من البيئة الطبيعية التي تدل عليه ولا يتناولها التعديل أو التغيير؟	
أ	الأشياء الحقيقية	
ب	العينات	
ج	النماذج المجسمة	
د	الالعاب التعليمية	
١٩	تصنف مختبرات اللغة من ضمن التقنيات؟	
أ	السمعية	
ب	البصرية	
ج	السمع بصري	
د	كل ما ذكر	
٢٠	استعمال وسيلة الإنترنت من الوسائل؟	
أ	التممة.	
ب	الرئيسية.	
ج	الإضافية.	
د	لا شيء مما سبق	
٢١	قام طلاب بعرض تعليمي تتناول قضية الصلاة واخذ كل طالب دوره فهذا طالب دوره مسلم والاخر لا يؤدي الصلاة، الخ ... تسمى هذه الخبرة؟	
أ	خبرة المعارض والمتاحف التعليمية	
ب	العروض التوضيحية	
ج	الخبرة الممثلة	
د	الخبرة غير المباشرة	
٢٢	مصطلح لغوي جديد يشير الى استخدام تكنولوجيا المعلومات المتنقلة والاجهزة التعليمية في عملية التعلم، واستخدام التقنيات المتوافرة بأجهزة الاتصالات اللاسلكية لتوصيل المعلومة خارج قاعات التدريس؟	
أ	الهاتف التعليمي	
ب	مختبر اللغة	
ج	الإذاعة المسموعة	
د	التسجيلات الصوتية	
٢٣	يعتبر من أهم وسائل الاتصال الجماهيري وأكثرها انتشارا وشيوعا في العالم وأقدمها استخداما وأرخصها ثمنا؟	
أ	الهاتف التعليمي	
ب	التسجيلات الصوتية	



ج	مختبر اللغة	
د	الراديو	
٢٤	يبين لنا اتجاه وانسياب أنشطة المنظومة التعليمية من خلال تفاعل هذه الكيانات والاجزاء فيما بينها ؟	
أ	البيئة	
ب	الكيانات	
ج	الحدود	
د	النموذج	
٢٥	الشرائح هي ؟	
أ	محتوى تعليمي لمادة مرجعية ، تحوي الأفكار الرئيسية لموضوع معين .	
ب	رسوم أو صور ثابتة مطبوعة على مادة شفافة نافذة الضوء موضوعة بشكل انفرادي .	
ج	مجموعة من الصور الشفافة الملونة أو البيضاء والسوداء متصلة مع بعضها البعض .	
د	رسم تعليمي أو اعلامي ذا محتوى معرفي مدعم بكلمات مكتوبة معدة اعدادا فنيا .	
٢٦	ان العلاقة بين الخرائط والكرة الارضية بانها تشترك في نفس الاسس ومنها ؟	
أ	الدقة واعتماد مقياس الرسم والمحافظة على العلاقات بين المساحات .	
ب	توضيح المواقع الجغرافية والجيولوجية والبشرية .	
ج	تعرض الارض في حجم مصغر بصورة أقرب للواقعية .	
د	تنمي ادراك الطالب وفهمه اذ تنقله مجازيا للوقوف على الحدود والمساحات .	
٢٧	تشتمل التغذية الراجعة على ؟	
أ	تقييم المدخلات والعمليات والمخرجات .	
ب	نوعية المدخلات ومستوى العمليات .	
ج	كفاءة العمليات واستيعاب المدخلات .	
د	جميع ما ذكر .	
٢٨	القواعد التي ينبغي على المدرس اعتمادها عند استعمال السبورة ؟	
أ	ينظم في ذهنه كيفية استعمالها .	
ب	الكتابة عليها بخطوط مستقيمة .	
ج	عدم وجود انعكاس ضوئي .	
د	كل ما ذكر .	
٢٩	تمثيل توضيحي تستعمل فيه الصور والرسوم والكلمات والخطوط والارقام لكي تبوب قدرا من البيانات او تظهر علاقات معينة ؟	
أ	المصورات	
ب	الرسومات	
ج	اللوحات	
د	الخرائط	
٣٠	لو تحدث الطلاب مع المدرس بدون استعمال وسيلة (قناة) هذا يعني بأن الاتصال:؟	
أ	الاتصال مكتوب	
ب	الاتصال الشكلي	
ج	الاتصال غير اللفظي	
د	الاتصال شفهي	
٣١	يعتقد التربويين بأن التعليم يعتمد بشكل كبير على حاسة البصر وذلك لان ؟	
أ	يحصل الفرد على أكثر من 80 % من خبراته عن طريق حاسة البصر.	
ب	ظهور الجانب الحسي في الخبرة المباشرة .	



ج	تؤدي الى جذب انتباه المتعلم وتشويقه .	٣٢
د	يتذكر كل ما يشاهده اكثر مما يسمعه .	
يعتمد استعمال التعليم المصغر على استعمال ؟		
أ	الفيديو.	
ب	الأشرطة السمعية	
ج	الفيديو والأشرطة السمعية معا	
د	كل ذلك غير صحيح	
تشير إلى مكونات مجردة مأخوذة من مجموعة الأحداث المتعددة هي ؟		٣٣
أ	الحقائق	
ب	المفاهيم	
ج	المبادئ	
د	التعميمات	
أداة مرنة ليس لها حدود بالنسبة للمواد والمراحل الدراسية المختلفة وجاهزة ومتوافرة للاستعمال بشكل دائم ؟		٣٤
أ	المصورات	
ب	الرسومات	
ج	السيبورات	
د	الخرائط	
القدرة على سرعة إنتاج أفكار تنتمي إلى أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين؟		٣٥
أ	الطلاقة اللفظية	
ب	الطلاقة الفكرية	
ج	المرونة	
د	الأصالة	
العنصر الاول والاساس في عملية الاتصال، ويأخذ أشكالا وأدوارا كثيرة ؟		٣٦
أ	المستقبل	
ب	المرسل	
ج	الرسالة	
د	قناة الاتصال	
من الأسس التي يستند إليها التعليم المبرمج ما يلي؟		٣٧
أ	مبدأ التعلم الذاتي.	
ب	تحديد واضح للأهداف التعليمية بحيث تكون مصاغة بلغة الأداء.	
ج	إيجابية المتعلم وتفاعله مع البرنامج .	
د	كل ما ذكر	
الأفلام السينمائية والشفافيات وبرمجيات الحاسب الآلي أمثلة على؟		٣٨
أ	وسائل البصيرة المجردة	
ب	الوسائل المحسوسة بالعمل	
ج	الوسائل التعليمية الضوئية	
د	الوسائل التعليمية الناطقة	
بروتوكولات الإنترنت هي ؟		٣٩
أ	مجموعة من القوانين والانتظمة .	
ب	مجموعة من معايير وقواعد الاتصال .	
ج	مجموعة اتفاقيات موقعة .	



د	مجموعة من الاسئلة الشبكية .
٤٠	لا يحتاج التعليم الافتراضي الى ؟
أ	الشبكة العنكبوتية ( خطوط الانترنت ، برامج التصفح )
ب	اجهزة الكترونية ( الحاسوب ، الايباد ، الهاتف الالكتروني )
ج	قنوات الاتصال ( المرسل ، المستقبل ، الرسالة )
د	تشديد جامعات حكومية مجانية لتستوعب الأعداد الطلابية



ملحق (١٩)

مفتاح الاجابة لتصحيح الاختبار القبلي للمعلومات السابقة

مفتاح الاجابة	ت	مفتاح الاجابة	ت
ج	٢١	ب	١
أ	٢٢	د	٢
د	٢٣	ب	٣
د	٢٤	ج	٤
ب	٢٥	أ	٥
أ	٢٦	ب	٦
أ	٢٧	أ	٧
د	٢٨	ج	٨
ج	٢٩	أ	٩
د	٣٠	أ	١٠
أ	٣١	د	١١
ج	٣٢	د	١٢
أ	٣٣	أ	١٣
ج	٣٤	د	١٤
ج	٣٥	أ	١٥
ب	٣٦	ب	١٦
د	٣٧	أ	١٧
ج	٣٨	ب	١٨
ب	٣٩	ب	١٩
د	٤٠	ج	٢٠



ملحق ( ٢٠ )  
درجات مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل القبلي للمعلومات السابقة في مادة  
تكنولوجيا التعليم

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	ت
الدرجة	الدرجة	
٦	٩	1.
٨	٧	2.
٦	٥	3.
٤	٦	4.
٤	٥	5.
٨	٧	6.
٣	٦	7.
٨	٧	8.
٧	٤	9.
٧	٥	10.
٤	٨	11.
٩	٧	12.
٩	٧	13.
٩	٩	14.
٣	٤	15.
٨	٦	16.
٥	٧	17.
٨	٤	18.
٧	٦	19.
٦	٧	20.
١٠	٧	21.
٨	٥	22.
٧	٧	23.
٧	٦	24.
٧	٨	25.
٧	٧	26.
٦	٥	27.
٥	٦	28.
٧	٨	29.
٧	٥	30.
٦	١٠	31.
٨	٤	32.
٦	٧	33.
٥	٨	34.
١٠	٩	35.
٥		36.
٨		37.



## ملحق (٢١)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية  
قسم التربية الخاصة / الدراسات العليا  
طرائق التدريس العامة / دكتوراه

م / استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية الاختبار التحصيلي

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) الاختبار الذي بين يديك يضم عددا من الفقرات الاختيارية التي اعدتها الباحثة في ضوء محتوى المادة الدراسية التي ستدرس في التجربة ، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ، يرجى إبداء ملحوظاتكم القيمة وآرائكم السديدة في صلاحية هذه الفقرات أو عدم صلاحيتها وإجراء التعديل المناسب وزيادة ما ترونه ملائما .

مع فائق الشكر والامتنان

الاسم .....

الاختصاص.....

الكلية.....

الباحثة

**أولاً : المعلومات العامة**

الاسم: ----- الشعبة -----

الزمن (٦٠) دقيقة

ثانياً : تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب/ة

٤. يتكون الاختبار من (٤٠) سؤال من نوع الاختيار من متعدد، لكل سؤال أربعة بدائل واحدة منها صحيحة.

٥. أجب عن كل سؤال من الأسئلة بوضع إشارة (✓) في المربع الذي يمثل الإجابة الصحيحة في المكان المخصص لها في نموذج الإجابة.

٦. في حال تغيير رأيك في الإجابة عن أي سؤال تأكد من شطب الإجابة الأولى التي قمت بتغييرها.

**مثال يوضح طريقة الإجابة عن الأسئلة:**

٢. يستخدم جهاز الحاسوب في العديد من المجالات منها :

ب- الطب

ب- التعليم

د- جميع ما سبق صحيح

ج- التسلية والترفيه

بعد أن تختار الإجابة الصحيحة وهي جميع ما سبق صحيح، تقوم بوضع إشارة الإجابة الصحيحة وهي

( د ) في نموذج الإجابة المرفق كما يلي:

السؤال	أ	ب	ج	د
١				✓

شكراً لحسن تعاونكم



الفقرات	ت
كل ما يأتي من الوحدات الفنية لمراكز مصادر التعلم عدا وحدة ؟	١
أ إنتاج الفيديو .	
ب إنتاج الصور.	
ج إنتاج الرسومات .	
د تخزين الأجهزة .	
عبارة عن مصفوفة من الموارد من أنواع مختلفة تم توفيرها لتحقيق غايات محددة هي ؟	٢
أ التغذية راجعة.	
ب المخرجات.	
ج العمليات .	
د المدخلات.	
من خصائص المكتبة الافتراضية ؟	٣
أ توفير الجهد والوقت.	
ب توفير فهرس إلكتروني.	
ج توفير بيئة مناسبة .	
د توفير المواد .	
اشتق اسم الحاسب الآلي من وظيفته الرئيسية التي اخترع من أجل المساعدة على القيام بها؟	٤
أ إجراء تقنيات التعليم.	
ب إجراء العمليات الحسابية.	
ج من الرياضيات.	
د أ و ب	
من أنواع الوسائل التعليمية على ضوء الحواس الوسائل ؟	٥
أ الفردية .	
ب السمعية.	
ج الجاهزة.	
د الجماعية.	
تقع الرموز البصرية في مخروط الخبرة ضمن مجموعة ؟	٦
أ البصيرة المجردة .	
ب المحسوس بالعمل.	
ج المحسوس بالاستماع .	
د المحسوس بالملاحظة.	
تعرف النظم التعليمية التي تتفوق على نفسها بالنظم ؟	٧
أ المفتوحة .	
ب الخاصة.	
ج الفرعية	
د المغلقة.	
من فوائد التعليم الإلكتروني في التدريس ؟	٨
أ استعمال الحاسب.	
ب استعمال الإنترنت.	
ج تقديم الإرشاد.	



د	التخطيط للتعليم .	
٩	ال IP هو بروتوكول ؟	
أ	التحكم في النقل .	
ب	التحكم في الفرز .	
ج	الإنترنت .	
د	الحاسوب .	
١٠	هو جهاز تتم برمجته ليقوم باستقبال البيانات والتعليمات وتخزينها ومعالجتها واستخراج معلومات منها ؟	
أ	الحاسبة .	
ب	الحاسب الآلي .	
ج	البرمجيات .	
د	التحليل .	
١١	لا يعتبر من خصائص الوسائط المتعددة ؟	
أ	التفاعلية .	
ب	الكونية .	
ج	الجماعية .	
د	التنوع .	
١٢	من بينات التعليم الإلكتروني ؟	
أ	بيانات افتراضية .	
ب	بيانات علمية .	
ج	بيانات تقليدية .	
د	بيانات عملية .	
١٣	يمكن تصنيف التعليم عن بعد حسب إلى:	
أ	اتصال متزامن وغير متزامن .	
ب	اتصال سلبي وإيجابي .	
ج	اتصال مرن وغير مرن .	
د	غير ذلك .	
١٤	المقصود بالصف الذكي هو ؟	
أ	حجرة الدراسة التقليدية .	
ب	صف معزز بالتكنولوجيا .	
ج	الصف الافتراضي .	
د	المختبر الافتراضي .	
١٥	يحتاج جهاز عرض البيانات اعتمام غرفة التعلم بنسبة ؟	
أ	٧٥-٩٥ %	
ب	٧٥-٨٠ %	
ج	٧٥-٨٥ %	
د	٧٥-٩٠ %	
١٦	الوسيلة او الأداة المستعملة في تقنيات التعليم وتقنيات في التعليم وتقنيات التربوية وتقنيات في التربية من اجل الوصول للمعلومة بطريقه منظمه ومشوقه؟	
أ	الوسائل المساعدة	
ب	الوسائل التعليمية	
ج	تقنيات تعليمية	



١٧	الوسائل التربوية	د
هي ملائمة وسله المحتوى لدرس ومناسبتها لأعمار الطلبة ومستواهم علمي وخبراتهم سابقه ومناسبة حجم الوسيلة لمجموع طلاب هذا من معايير استعمال واختيار الوسيلة التعليمية في ؟		
أ	الوسيلة نفسها	
ب	الموقف التعليمي	
ج	الوسيلة نفسها والموقف تعليمي	
د	جميع ما سبق هو صحيح	
١٨	عندما يعرض معلم على طلابه فلم تعليمي صامت فيه عرض للحيوانات المفترسة بصورة متحركة ومن دون صوت تسمى وسيلة ؟	
أ	سمعية	
ب	بصرية	
ج	سمع بصري	
د	لا شيء مما ذكر	
١٩	يعد Case جزء من ؟	
أ	التسجيلات الصوتية	
ب	الشفافيات	
ج	المجسمات	
د	الحاسوب	
٢٠	تعتبر المعارض والمتاحف من ؟	
أ	مواد تعرض ضوئيا .	
ب	مواد لا تعرض ضوئيا .	
ج	أوب صحيح	
د	أوب غير صحيح	
٢١	يعد التعلم عن بعد امرا ضروريا ؟	
أ	نتيجة تزايد اعداد السكانية	
ب	التطور في مجالات المعرفة	
ج	أ + ب	
د	شيء مكمل لابد منه	
٢٢	شرائح البور بوينت عندما تستعمل فيها تسجيلات صوتيه لشرح تسمى ؟	
أ	وسيلة بصرية	
ب	وسيلة سمعية	
ج	وسيلة سمع بصرية	
د	لا شيء مما سبق	
٢٣	يعتبر الفلم السينمائي التعليمي وبرامج الحاسب التعليمية والفيديو من ؟	
أ	مواد تعرض ضوئيا	
ب	مواد لا تعرض ضوئيا	
ج	أ + ب صحيح	
د	أ + ب خاطئ	
٢٤	تشرح الطالب في كلية الطب لجنه انسان متوفى تسمى هذه الخبرة ؟	
أ	الخبرة الدرامية الممثلة	
ب	الخبرة غير المباشرة	
ج	الخبرة المباشرة	



د	العروض التوضيحية	
٢٥	من مسميات جهاز عرض البيانات (Data show) ؟	
أ	جهاز العرض الالكتروني	
ب	جهاز عرض الوسائط المتعددة	
ج	جهاز العرض البلور السائل	
د	جميع ما ذكر	
٢٦	هي مجموعة من العناصر المتفاعلة التي تكون كلا مركبا مثل شركه في نظام متكامل ؟	
أ	تقنيات تعليم	
ب	تقنيات تربية	
ج	النظام	
د	الوسيلة	
٢٧	هي جميع الأنشطة او الممارسات التي تحول المدخلات الى مخرجات لتحقيق وصول نظام الى اهدافه ؟	
أ	العمليات	
ب	المدخلات	
ج	المخرجات	
د	التغذية الراجعة	
٢٨	المراسلة البريدية بين صديق وصديقه هذا نوع يسمى ؟	
أ	اتصال فردي مباشر	
ب	اتصال فردي غير مباشر	
ج	تصال فردي سلبي	
د	اتصال فردي ايجابي	
٢٩	هناك اسس يتم اعتمادها في التسجيلات الصوتية ؟	
أ	وضوح الصوت	
ب	دقة المادة العلمية	
ج	مناسبة الوقت	
د	جميع ما ذكر	
٣٠	المسرح المدرسي نسمي هذا الاتصال ؟	
أ	اتصال جماهري	
ب	اتصال جماعي	
ج	اتصال ذاتي	
د	اتصال فردي	
٣١	تعتبر رسوم البيانات من ؟	
أ	الاتصال مكتوب	
ب	اتصال شكلي	
ج	اتصال غير اللفظي	
د	اتصال شفهي	
٣٢	أبرز العوامل المؤثرة على تطبيق الحاسب التعليمي هو عامل ؟	
أ	اقتصادي .	
ب	عامل تعليمي.	
ج	عامل داخلي	
د	عامل خارجي	



٣٣	تستعمل التسجيلات الصوتية احيانا مرافقة لوسائل هي ؟
أ	الشرائح
ب	أفلام الصور الثابتة
ج	الشفافيات
د	جميع ما ذكر
٣٤	من معايير التربية المعلوماتية السليمة امتلاك قدرات في ؟
أ	البحث عن المعلومات في مصادرة محددة.
ب	توليد معلومات قديمة.
ج	استيعاب المهارات .
د	نقد المعلومات وتحليلها .
٣٥	من خصائص المكتبة الافتراضية ؟
أ	توفير الجهد والوقت.
ب	توفير فهرس إلكتروني.
ج	توفير بيئة مناسبة .
د	توفير المواد.
٣٦	www هي اختصار ؟
أ	الإنترنت .
ب	الشبكة العنكبوتية .
ج	الشبكة للمتصفح .
د	الويب .
٣٧	لماذا تعد مختبرات اللغة تجسيدا حيا؟
أ	لتطبيق استخدام التسجيلات الصوتية في مجال تعلم اللغات.
ب	لقربها من الواقع.
ج	لوفرتها .
د	جميع ما ذكر
٣٨	من فوائد التعليم الإلكتروني في التدريس ؟
أ	استعمال الحاسب .
ب	استعمال الإنترنت .
ج	التخطيط للتعليم .
د	تقديم الإرشاد .
٣٩	عندما يعرض المدرس شريحة على مجهر إلكتروني فإن ذلك يعد وسيلة من ؟
أ	الوسائل الفردية .
ب	الوسائل الجماهيرية.
ج	الوسائل الجماعية.
د	لا شيء مما سبق.
٤٠	ترتكز تكنولوجيا التعليم على مدخل يعرف بمدخل ؟
أ	حل المشكلات .
ب	التعلم بالاكشاف.
ج	الإتقان .
د	النظم.



## ملحق (٢٢)

## مفتاح الاجابة على الاختبار التحصيلي البعدي

مفتاح الاجابة	ت	مفتاح الاجابة	ت
ج	٢١	د	١
ج	٢٢	د	٢
أ	٢٣	د	٣
ج	٢٤	ب	٤
د	٢٥	ب	٥
ج	٢٦	أ	٦
أ	٢٧	د	٧
ب	٢٨	د	٨
د	٢٩	ج	٩
ب	٣٠	ب	١٠
ب	٣١	ج	١١
أ	٣٢	أ	١٢
د	٣٣	أ	١٣
د	٣٤	ب	١٤
ج	٣٥	أ	١٥
د	٣٦	ب	١٦
أ	٣٧	ب	١٧
أ	٣٨	ب	١٨
أ	٣٩	د	١٩
د	٤٠	ب	٢٠



## ملحق ( ٢٣ )

## درجات مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل البعدي

المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	ت
درجة التحصيل	درجة التحصيل	
٢٧	٢٢	1.
٢٦	١٦	2.
٢٦	١٥	3.
٣٢	٢٢	4.
٣٩	٢٠	5.
٢٥	٢١	6.
٢٢	٢٥	7.
٢٣	١٩	8.
٢٢	٢١	9.
٢٣	١٧	10.
٢٤	٢١	11.
٢٨	٢٠	12.
٢٤	٢١	13.
٢٢	٢٥	14.
٢١	٢٤	15.
٣٥	٢٢	16.
٢٥	١٤	17.
٣٤	١٥	18.
٢٥	٢٣	19.
٢٤	١٩	20.
٣٨	٢٥	21.
٣٣	٢٢	22.
٢٧	٢٤	23.
٢٠	٢٠	24.
٢٧	٢٥	25.
٣٣	٢٠	26.
٢١	١٧	27.
٢٣	٢٣	28.
٢٥	٢٤	29.
٣٣	٢٤	30.
٣٥	٢٨	31.
٢٦	١٩	32.
٣٨	٢١	33.
٢٣	٢٠	34.
٢٥	٢٦	35.
٢٨		36.
٢٧		37.



ملحق ( ٢٤ )

نماذج من اختبارات التقويم التكويني ( البنائي)

الاختبار ( ١ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	عرف البيئة المحلية ؟
٢	ميز بين التمثيل التربوي والمحترف ؟
٣	ارسم مخططا يوضح انواع مصادر التعلم في البيئة المحلية ؟
الاختبار ( ٢ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	وضح خطوات التدريس المصغر؟
٢	عدد عناصر التعليم المصغر؟
٣	أسنتج أهم الاسباب التي أدت الى اعتماد التعليم المصغر ؟
الاختبار ( ٣ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	عدد مزايا الحاسوب ؟
٢	أعط رأيك في استعمال الحاسوب في العملية التعليمية ؟
٣	وضح خطوات أعداد برنامج تعليمي محوسب ؟
الاختبار ( ٤ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	أرسم مخططا يوضح أنواع التقنيات البصرية ؟
٢	عرف الشفافيات ؟
٣	وضح القواعد التي ينبغي على المدرس اعتمادها عند استعمال السبورة ؟
الاختبار ( ٥ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	عرف التقنيات التربوية ؟
٢	ميز بين الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية ؟
٣	اول من استخدم طريقة التعلم باللعب ؟
الاختبار ( ٦ )	
س / أجب عما يأتي :	
١	انواع التقنيات السمعية----- و ----- و ----- و -----
٢	عرف مفهوم مختبر اللغة ؟
٣	وضح استعمالات الهاتف التعليمي بالعملية التعليمية ؟



## ملحق (٢٥)

استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية مقياس ( الاستطلاع العلمي )

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) وجزء من متطلبات هذا البحث هو بناء مقياس للاستطلاع العلمي يتناسب مع الدراسة لذا قامت الباحثة ببناء مقياس للاستطلاع العلمي ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية تود الباحثة الإفادة من ملاحظاتكم القيمة لتقرير مدى صلاحية فقرات المقياس واقتراح ما ترونه مناسباً من تعديل .

مع فائق الشكر والامتنان

المعلومات المطلوبة :

- ١- اللقب العلمي :
- ٢- التخصص :
- ٣- مكان العمل :

الباحثة



المجالات	ت	العبارات	صالحة	غير صالحة	التعديل
أولاً / مجال التعلم	١	ارى ان استعمال تكنولوجيا التعليم تمكنني من تعزيز المعرفة العلمية .			
	٢	اعتقد ان استعمال تكنولوجيا التعليم يساعدني في سرعة الحصول على مصادر المعلومات بأقل وقت وكلفة .			
	٣	الاحظ ان استعمال التقنيات التربوية يزيد من أفاق الاطلاع على موضوعات المنهج المدرسي .			
	٤	ارى ان استعمال تكنولوجيا التعليم يساعدني في إعداد التقارير و البحوث			
	٥	اشعر ان استعمال تكنولوجيا التعليم يمكنني من امتلاك الثقافة الحاسوبية وتوظيفها في الدراسة .			
	٦	اعتقد ان استعمال تكنولوجيا التعليم ينمي شخصيتي الفكرية والاستقلالية.			
	٧	اعتقد ان استعمال تكنولوجيا التعليم يرفع مستوى الجودة في تعليمي بما ينسجم ومعايير الجودة الشاملة .			
	٨	ارى ان استعمال تكنولوجيا التعليم يفيدني في متابعة المواقع العلمية والتعليمية المرتبطة بمجال تخصصي .			
	٩	ارى ان استعمال تكنولوجيا التعليم يمكنني من التعامل مع بعض البرامج العلمية والاجتماعية .			
	١٠	ارى ان استعمال التقنيات تكنولوجيا يفتح أفاق معرفية جديدة امامي .			
	١١	اشعر ان استعمال تكنولوجيا التعليم يمكنني من اكتساب مهارات التعلم الذاتي بحثاً عن اخر المستجدات .			
	١٢	اعتقد ان استعمال تكنولوجيا التعليم يمكنني من إغناء حب الاستطلاع العلمي لدي .			
	١٣	ارى ان استعمال تكنولوجيا التعليم يمكنني من استعمال تطبيقات البرامج الحاسوبية في تنفيذ برمجيات ذات علاقة بدراستي .			
	١٤	اشعر ان استعمال تكنولوجيا التعليم يفيدني في ربط المحتوى الدراسي بجوانب تطبيقية إثرائية .			
ثانياً /	١٥	اعتقد ان استعمال التقنيات التربوية يسهم في إعداد الطلبة وفق احتياجات سوق العمل .			
	١٦	اظن ان استعمال تكنولوجيا المعلومات يسهم في توفير المعرفة العلمية			



			في كل التخصصات ولكل الفئات العمرية .	
١٧			اعتقد ان استعمال تكنولوجيا التعليم يسهم في تطبيق مبدأ إنشاء المؤسسات الالكترونية لتقديم الخدمات للمواطن .	
١٨			اشعر ان المعرفة بتكنولوجيا التعليم يسهم في اجراء الاستفتاءات العامة و إبداء الآراء دون قيد او شرط .	
١٩			اعتقد ان استعمال تكنولوجيا الاتصال يسهم في تبادل الخبرات والاتصال الفكري مع افراد وجماعات مختلفة بالموروث الثقافي واللغوي والتاريخي .	
٢٠			ارى ان استعمال تكنولوجيا الاتصالات يسهم في حرية التعبير والكتابة والمشاركة في الحوارات مع افراد وجماعات من مختلف انحاء العالم .	
٢١			اعتقد ان المعرفة بالتقنيات التكنولوجية الحديثة يسهم في تسديد الفواتير المالية سواء في الدوائر الحكومية او المحال التجارية .	
٢٢			اشعر ان معرفة استعمال التقنيات التكنولوجية يسهم في تحويل الارصدة المالية بين البنوك لتسهيل الخدمات المصرفية للأفراد .	
٢٣			الاحظ ان استعمال تكنولوجيا التعليم يسهم في الاطلاع على الاتجاهات العالمية في مجال التنمية البشرية .	
٢٤			اعتقد ان المعرفة بتكنولوجيا المعلومات يسهم في تنظيم قواعد البيانات لإدخال المعلومات المطلوبة في دوائر و مؤسسات الدولة .	
٢٥			ارى ان انتشار تكنولوجيا التعليم يسهم في القضاء عللا الأمية الحاسوبية في المجتمع .	
٢٦			اعتقد ان دراسة تكنولوجيا التعليم ينمي الثقافة لدى افراد المجتمع عبر البحث والتقصي حول مختلف الموضوعات في مواقع الانترنت .	
٢٧			أفضل استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في ايجاد وسائل وقنوات يتمكن الفرد من خلالها المساهمة بالتطور الحضاري سواء على الصعيد المحلي او العالمي .	ثالثاً / مجال الشعور بالانتماء
٢٨			ارغب باستعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تمكنني من فهم بنية وطبيعة العلم القائم على المعرفة والتكنولوجيا .	
٢٩			أفضل استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في مد الجسور بين افراد وجماعات المؤسسات التعليمية في كل العالم .	
٣٠			أحب استعمال تكنولوجيا الاتصال لأنها تساعد في مواكبة التطورات	



			والتعرف على اخر المستجدات العلمية والعالمية . .	
	٣١		أفضل استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تقلل الفجوة بين العالم المتقدم والدول النامية وتعزيز الشعور بالتواصل الاممي .	
	٣٢		أحب استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في زيادة الوعي لفهم الحضارات المختلفة .	
	٣٣		أفضل استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في زيادة وعي افراد المجتمع اليوم مثل العولمة والشفافية والجودة .	
	٣٤		أحب استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في بث ونقل برامج موجهه للتعريف بأنماط وثقافات المجتمعات .	
	٣٥		أفضل استعمال تكنولوجيا التعليم لأنها تساعد في ايجاد لغة تفاهم مشتركة بين الافراد والجماعات بالرغم من البعد المكاني .	
	٣٦		أرغب باستعمال تكنولوجيا المعلومات لأنها تزيد من نشر ثقافة الحوار ما بين الحضارات بدلاً من صراع الحضارات .	
	٣٧		أرى من الضروري إدخال التقنيات الحاسوبية الى قاعة الدرس من أجل توفير بيئة التعليم الالكتروني .	رابعاً / مجال الافاق المستقبلية للتعليم الالكتروني
	٣٨		أرى من المهم اعتماد الكتاب الالكتروني في بيئة التعلم الالكتروني .	
	٣٩		أرى من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في توفير بيئة التعليم الالكتروني من حيث الاستفادة من المختبر الالكتروني الذي يعتمد التدريب والممارسة .	
	٤٠		اعتقد من المهم توفير قواعد اعداد البيانات عن المكتبات الرقمية في شتى أنحاء العالم من أجل توفير بيئة التعلم الالكتروني .	
	٤١		الاحظ ان من الضروري استعمال تكنولوجيا المعلومات جعل البريد الالكتروني قناة الاتصال بين المدرس وطلبته في تسليم وتصحيح الواجبات كجزء من بيئة التعلم الالكتروني .	
	٤٢		ارى من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم من حيث ايجاد الصفوف الافتراضية التي تعتمد المحادثة والعروض العملية للطلبة ومشاركتهم اما بشكل متزامن او غير متزامن وهي من شروط البيئة التعليمية الالكترونية .	
	٤٣		اعتقد من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في توفير بيئة العلم	



		الالكتروني من حيث الاشتراك في الجامعات الافتراضية واستكمال متطلبات الدراسة للحصول على الشهادة العلمية .	
٤٤		ارى من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم من اجل توفير بيئة التعلم الالكتروني وذلك بإعداد المحاضرات الجامعية باستعمال البرامج الحاسوبية .	
٤٥		اشعر من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في بيئة التعلم الالكتروني نشر أفق استراتيجيات التعليم المفتوح والمستمر عبر الجامعات الافتراضية .	
٤٦		ارى من الضروري استعمال التقنيات التربوية كجزء من البيئة التعليمية الالكتروني في نشر الموسوعات العلمية للاستفادة منها في الدراسة وإجراء البحوث .	
٤٧		اشعر من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في توفير بيئة التعلم الالكتروني من اجل اجراء الحوارات العلمية مع النظراء من ذوي الاختصاص .	
٤٨		ارى من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في رفد بيئة التعلم الالكتروني من خلال استعمال التخاطب الكتابي في تبادل المعلومات والتبادل الفكري مع الاخرين .	
٤٩		اعتقد من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم داخل البيئة التعليمية الالكتروني من حيث إيجاد سبل تطوير التعلم والتعليم عبر القنوات المتنوعة على الشبكة العنكبوتية .	
٥٠		الاحظ ان من الضروري استعمال تكنولوجيا التعليم في توفير بيئة التعليم الالكتروني من حيث نقل وقائع المحاضرات والمؤتمرات العلمية عبر نشرها على الشبكة العنكبوتية .	



## ملحق (٢٦)

درجات العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي) لمقياس الاستطلاع العلمي

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠٩	٧٦	١١٨	٥١	١٢٣	٢٦	١٣٦	١
٩٧	٧٧	١١٨	٥٢	١٢٤	٢٧	١٣١	٢
٦١	٧٨	١١٧	٥٣	١١١	٢٨	١٢٩	٣
٩٤	٧٩	١١٧	٥٤	١١٥	٢٩	١٢٩	٤
٩٢	٨٠	١٢٣	٥٥	١٠٧	٣٠	١٢٩	٥
٦١	٨١	١١٨	٥٦	١٠٥	٣١	١٢٥	٦
٩١	٨٢	١١٢	٥٧	١٠٥	٣٢	١٢٣	٧
٨٦	٨٣	١١٥	٥٨	١١٠	٣٣	١٢٢	٨
٨٨	٨٤	١١٤	٥٩	١٠٦	٣٤	١١٧	٩
٧٣	٨٥	١١٠	٦٠	١١٠	٣٥	١٣٦	١٠
٦١	٨٦	١١٠	٦١	١١٠	٣٦	١٢٣	١١
٦٢	٨٧	١١٦	٦٢	١١٧	٣٧	١١٧	١٢
٧٩	٨٨	٩٩	٦٣	١٠٨	٣٨	١١٧	١٣
٦٤	٨٩	١٠٥	٦٤	١١٣	٣٩	١١٢	١٤
٦٧	٩٠	١٠٧	٦٥	١١٦	٤٠	١١٢	١٥
٦٧	٩١	١٠٠	٦٦	١٠٩	٤١	١٠٩	١٦
٦١	٩٢	١٠١	٦٧	١١٦	٤٢	١١٢	١٧
٦٦	٩٣	١٠٤	٦٨	١١٥	٤٣	١١٤	١٨
٦٥	٩٤	١١٩	٦٩	١٢٧	٤٤	١٣٦	١٩
٦٢	٩٥	١٠٩	٧٠	١١٥	٤٥	١٢٥	٢٠
٧٥	٩٦	١١٢	٧١	١١٣	٤٦	١٢٥	٢١
٧١	٩٧	١٠٦	٧٢	١٢٠	٤٧	١٢٤	٢٢
٨٦	٩٨	١٠٤	٧٣	١١٦	٤٨	١٢١	٢٣
٦١	٩٩	١١١	٧٤	١١٧	٤٩	١٢٣	٢٤
٨٨	١٠٠	١٠٣	٧٥	١٢١	٥٠	١٢٤	٢٥



## ملحق (٢٧)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاستطلاع العلمي

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠,٥٦	٣٥	٠,٤	١٨	٠,٤٨	١
٠,٤٦	٣٦	٠,٦٦	١٩	٠,٥١	٢
٠,٣٩	٣٧	٠,٥٥	٢٠	٠,٦٣	٣
٠,٣٨	٣٨	٠,٣٨	٢١	٠,٥٤	٤
٠,٦	٣٩	٠,٤٥	٢٢	٠,٢٥	٥
٠,٤١	٤٠	٠,٧١	٢٣	٠,٥٤	٦
٠,٤٧	٤١	٠,٨٥	٢٤	٠,٤٣	٧
٠,٤٦	٤٢	٠,٢٧	٢٥	٠,٤٤	٨
٠,٦٤	٤٣	٠,٣٢	٢٦	٠,٤٦	٩
٠,٥٥	٤٤	٠,٤٤	٢٧	٠,٦١	١٠
٠,٤٣	٤٥	٠,٣٩	٢٨	٠,٤	١١
٠,٤٤	٤٦	٠,٣٨	٢٩	٠,٦٦	١٢
٠,٤٦	٤٧	٠,٦	٣٠	٠,٥٥	١٣
٠,٦١	٤٨	٠,٤١	٣١	٠,٣٨	١٤
٠,٤٣	٤٩	٠,٤٧	٣٢	٠,٤٥	١٥
٠,٤٧	٥٠	٠,٥٤	٣٣	٠,٧١	١٦
		٠,٢٥	٣٤	٠,٨٥	١٧



## ملحق (٢٨)

## القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستطلاع العلمي

القيمة الناتجة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٣,٩٥١	١,٧٤	٢,٥٢	٠,٩٨	٤,٠٤	١
٤,٥٥٤	١,٢٧	٢,٣٣	١,٣	٣,٩٣	٢
٦,٨٧٧	١,٤١	٢,٣	٠,٧٥	٤,٤١	٣
٦,٨٤٥	١,٢٢	١,٩٦	٠,٩	٣,٩٦	٤
٢,٨٠٩	١,٤٩	٢,٩٣	٠,٩٧	٣,٨٩	٥
٧,٣٧٤	١,٣٨	٢,١٥	٠,٨٥	٤,٤٤	٦
٥,٢٠٤	١,٦٥	٢,٧٤	٠,٦٤	٤,٥٢	٧
٤,٩٥٦	٠,٩٨	٢,٥٢	١,٢١	٤,٠٠	٨
٤,١٠٣	١,١٥	٢,٤١	١,٣٦	٣,٨١	٩
٥,٥٠٥	١,٤٤	٢,٣	٠,٩٣	٤,١١	١٠
٣,٨١٧	١,٥٨	٣,٠٤	٠,٧٨	٤,٣٣	١١
٤,٨٨٣	١,٦٩	٢,٥٦	٠,٩٣	٤,٣٧	١٢
٤,٤٨٣	١,٦٦	٢,٨١	٠,٨	٤,٤١	١٣
٣,٧٦١	١,٣٤	٣,٤١	٠,٦٤	٤,٤٨	١٤
٤,٧١٧	١,٢٨	٢,٤٨	١,٠٧	٤,٠٠	١٥
٦,٣٧٤	١,٣	٢,٩٣	٠,٤٩	٤,٦٣	١٦
٩,٦٧٦	١,٣١	٢,١١	٠,٥٣	٤,٧٤	١٧
٣,٠٣٨	١,٢٧	٣,٣	١,٥	٤,٤٤	١٨
٤,٣٧١	١,١٢	٢,٥٦	١,١٢	٣,٨٩	١٩
٥,٦٢٢	١,٢٣	٢,٧٤	٠,٩٣	٤,٤١	٢٠
٥,٦٥٢	١,٤١	٢,٧	٠,٨٩	٤,٥٢	٢١
٤,٦٢٤	١,٢١	٢,٦٣	١,٢	٤,١٥	٢٢
٢,٣٨٧	١,٥٢	٢,٦٧	١,٤٥	٣,٦٣	٢٣
٤,٠٥٥	١,٥٩	٢,٨١	١,٠٣	٤,٣	٢٤
٦,٩٤٤	١,١١	١,٦٣	١,٣٤	٣,٩٦	٢٥
٢,٤٦٧	١,٦٣	٢,٨٩	١,٣٤	٣,٨٩	٢٦
٣,٠٩٦	١,١٤	٢,٣	١,٢٣	٣,٣	٢٧
٥,٦٩٥	١,٠١	٢,٦٣	١,٠٠	٤,١٩	٢٨
٥,٤٣٢	١,٤٧	٢,٣٧	٠,٩٢	٤,١٩	٢٩
٥,٥٥	١,٢٩	٢,٢٦	٠,٩٤	٣,٩٦	٣٠



٥,٥٠٥	١,٤٤	٢,٣	٠,٩٣	٤,١١	٣١
٣,٨١٧	١,٥٨	٣,٠٤	٠,٧٨	٤,٣٣	٣٢
٤,٨٨٣	١,٦٩	٢,٥٦	٠,٩٣	٤,٣٧	٣٤
٤,٤٨٣	١,٦٦	٢,٨١	٠,٨	٤,٤١	٣٥
٣,٧٦١	١,٣٤	٣,٤١	٠,٦٤	٤,٤٨	٣٦
٤,٧١٧	١,٢٨	٢,٤٨	١,٠٧	٤,٠٠	٣٧
٦,٣٧٤	١,٣	٢,٩٣	٠,٤٩	٤,٦٣	٣٨
٩,٦٧٦	١,٣١	٢,١١	٠,٥٣	٤,٧٤	٣٩
٣,٠٣٨	١,٢٧	٣,٣	١,٥	٤,٤٤	٤٠
٤,٣٧١	١,١٢	٢,٥٦	١,١٢	٣,٨٩	٤١
٥,٦٢٢	١,٢٣	٢,٧٤	٠,٩٣	٤,٤١	٤٢
٢,٣٨٧	١,٥٢	٢,٦٧	١,٤٥	٣,٦٣	٤٣
٤,٠٥٥	١,٥٩	٢,٨١	١,٠٣	٤,٣	٤٤
٦,٩٤٤	١,١١	١,٦٣	١,٣٤	٣,٩٦	٤٥
٢,٤٦٧	١,٦٣	٢,٨٩	١,٣٤	٣,٨٩	٤٦
٣,٠٩٦	١,١٤	٢,٣	١,٢٣	٣,٣	٤٧
٥,٦٩٥	١,٠١	٢,٦٣	١,٠٠	٤,١٩	٤٨
٥,٤٣٢	١,٤٧	٢,٣٧	٠,٩٢	٤,١٩	٤٩
٥,٥٥	١,٢٩	٢,٢٦	٠,٩٤	٣,٩٦	٥٠



## ملحق (٢٩)

## معامل ثبات المقياس بطريقة الفاكرونباخ

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠٩	٧٦	١١٨	٥١	١٢٣	٢٦	١٣٦	١
٩٧	٧٧	١١٨	٥٢	١٢٤	٢٧	١٣١	٢
٦١	٧٨	١١٧	٥٣	١١١	٢٨	١٢٩	٣
٩٤	٧٩	١١٧	٥٤	١١٥	٢٩	١٢٩	٤
٩٢	٨٠	١٢٣	٥٥	١٠٧	٣٠	١٢٩	٥
٦١	٨١	١١٨	٥٦	١٠٥	٣١	١٢٥	٦
٩١	٨٢	١١٢	٥٧	١٠٥	٣٢	١٢٣	٧
٨٦	٨٣	١١٥	٥٨	١١٠	٣٣	١٢٢	٨
٨٨	٨٤	١١٤	٥٩	١٠٦	٣٤	١١٧	٩
٧٣	٨٥	١١٠	٦٠	١١٠	٣٥	١٣٦	١٠
٦١	٨٦	١١٠	٦١	١١٠	٣٦	١٢٣	١١
٦٢	٨٧	١١٦	٦٢	١١٧	٣٧	١١٧	١٢
٧٩	٨٨	٩٩	٦٣	١٠٨	٣٨	١١٧	١٣
٦٤	٨٩	١٠٥	٦٤	١١٣	٣٩	١١٢	١٤
٦٧	٩٠	١٠٧	٦٥	١١٦	٤٠	١١٢	١٥
٦٧	٩١	١٠٠	٦٦	١٠٩	٤١	١٠٩	١٦
٦١	٩٢	١٠١	٦٧	١١٦	٤٢	١١٢	١٧
٦٦	٩٣	١٠٤	٦٨	١١٥	٤٣	١١٤	١٨
٦٥	٩٤	١١٩	٦٩	١٢٧	٤٤	١٣٦	١٩
٦٢	٩٥	١٠٩	٧٠	١١٥	٤٥	١٢٥	٢٠
٧٥	٩٦	١١٢	٧١	١١٣	٤٦	١٢٥	٢١
٧١	٩٧	١٠٦	٧٢	١٢٠	٤٧	١٢٤	٢٢
٨٦	٩٨	١٠٤	٧٣	١١٦	٤٨	١٢١	٢٣
٦١	٩٩	١١١	٧٤	١١٧	٤٩	١٢٣	٢٤
٨٨	١٠٠	١٠٣	٧٥	١٢١	٥٠	١٢٤	٢٥

معامل الثبات باستعمال الفا - كرونباخ = ٠,٨٩



## ملحق (٣٠)

درجات طلاب مجموعتي البحث على مقياس الاستطلاع العلمي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٩٠	١	٩٢	١
٨٧	٢	٩٠	٢
٧٦	٣	٢٠٠	٣
٨٣	٤	٧٩	٤
٤٩	٥	١٧٠	٥
٧٠	٦	٦٦	٦
٨٨	٧	١٢٠	٧
٨٦	٨	١٤٠	٨
٦٤	٩	٨٦	٩
٨٩	١٠	١٠٤	١٠
١٠٠	١١	١٥٠	١١
٧٦	١٢	٨٢	١٢
٥٥	١٣	٨٦	١٣
٥٩	١٤	٩٠	١٤
١٠٣	١٥	٩٢	١٥
١٠٩	١٦	٨٣	١٦
٨٨	١٧	٨٦	١٧
٦٩	١٨	٦٣	١٨
٧٩	١٩	٦٨	١٩
٤٦	٢٠	٧٢	٢٠
٥٧	٢١	٨١	٢١
٩٣	٢٢	٩٠	٢٢



٧٩	٢٣	٩٢	٢٣
١٠٠	٢٤	٧١	٢٤
١٠٢	٢٥	٧٠	٢٥
٨٤	٢٦	٩٣	٢٦
١٠٢	٢٧	١٨٠	٢٧
٩٩	٢٨	٨٠	٢٨
٦٦	٢٩	٧٣	٢٩
٧٩	٣٠	١٩٠	٣٠
٨٤	٣١	٧٦	٣١
٩٥	٣٢	٩٧	٣٢
٨٦	٣٣	٨٨	٣٣
٩٨	٣٤	٧٧	٣٤
٧٩	٣٥	١٩٠	٣٥
		١٠٠	٣٦
		٢٢٠	٣٧



## ملحق ( ٣١ )

جامعة بابل  
كلية التربية الاساسية  
الدراسات العليا / الدكتوراه  
طرائق التدريس العامة

أسماء الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم وأماكن عملهم مرتبة حسب اللقب العلمي

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل	١	٢	٣	٤	٥
١	أ.د. احسان عليوي ناصر	قياس وتقويم	كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد	*	*	*	*	*
٢	أ.د. بتول غالب الناهي	ارشاد تربوي	كلية التربية / جامعة البصرة	*	*	*	*	*
٣	أ.د. جبار رشك شناوة	ط.ت. التاريخ	جامعة القادسية - كلية التربية	*	*	*	*	*
٤	أ.د. حيدر حاتم فالج	ط.ت. الاجتماعيات	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
٥	أ.د. داود عبد السلام صبري	طرائق تدريس عامة	جامعة بغداد- كلية التربية للعلوم الانسانية ابن رشد	*	*	*	*	*
٦	أ.د. رقية عبد الانمة العبيدي	ط.ت. اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد	*	*	*	*	*
٧	أ.د. سعد علي زاير	ط.ت. اللغة العربية	جامعة بغداد- كلية التربية للعلوم الانسانية ابن رشد	*	*	*	*	*
٨	أ.د. سعيد حسين علي	ط.ت. الرياضيات	كلية التربية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
٩	أ.د. سلام ناجي باقر	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٠	أ.د. صادق عبيس الشافعي	ط.ت. التاريخ	كلية التربية / جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
١١	أ.د. صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*	*	*
١٢	أ.د. ضرغام سامي عبد الامير	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية / جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٣	أ.د. ضياء عويد حربي	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
١٤	أ.د. عارف حاتم هادي	مناهج وطرائق تدريس عامه	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
١٥	أ.د. عبد السلام جودت	علم النفس التربوي	جامعة بابل - كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*
١٦	أ.د. علاء احمد عبد الواحد	ط.ت. علوم الحياة	كلية التربية / جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٧	أ.د. علي رحيم محمد	ط.ت. علوم الحياة	كلية التربية / جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٨	أ.د. عماد حسين عبيد المرشدي	علم النفس النمو	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
١٩	أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي	ط.ت. علوم الحياة	كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد	*	*	*	*	*
٢٠	أ.د. قحطان فضل راهي	ط.ت. علوم الحياة	كلية التربية للبنات/جامعة الكوفة	*	*	*	*	*
٢١	أ.د. كاظم جبر جخيم	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة القادسية	*	*	*	*	*
٢٢	أ.د. كريم عبيس ابو حليل	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية / جامعة المثنى	*	*	*	*	*
٢٣	أ.د. مازن ثامر شنيف	ط.ت. علوم الحياة	كلية التربية / جامعة القادسية	*	*	*	*	*
٢٤	أ.د. محسن علي عطية	مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	استاذ جامعي متقاعد	*	*	*	*	*
٢٥	أ.د. محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*
٢٦	أ.د. مشرق محمد مجول	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	*	*	*	*	*



*	*	*	*	*	كلية التربية / جامعة القادسية	ط.ت. اللغة العربية	ا.د. مكي فرحان كريم	٢٧
*	*	*	*	*	كلية التربية / جامعة واسط	ط.ت. الفيزياء	أ.د. مهدي علوان القريشي	٢٨
*	*	*	*	*	كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد	ط.ت. علوم الحياة	أ.د. نادية حسين يونس	٢٩
	*		*		كلية التربية / جامعة القادسية	علم نفس تربوي	أ.م.د. ارتقاء يحيى حافظ	٣٠
	*	*	*	*	كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد	ط.ت. اللغة العربية	أ.م.د. بيمان جلال احمد	٣١
*	*	*	*	*	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	علم نفس تربوي	أ.م.د. حيدر طارق كاظم	٣٢
*	*	*	*	*	جامعة بابل - التربية الأساسية	ط.ت. اللغة العربية	أ.م.د. خالد راهي هادي	٣٣
	*	*	*	*	كلية التربية / جامعة الموصل	ط.ت. الجغرافية	أ.م.د. رنا غانم حامد	٣٤
*			*	*	كلية التربية / جامعة القادسية	ط.ت. علوم الحياة	أ.م.د. كريم بلاسم خلف	٣٥
			*	*	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	ط.ت. الاجتماعيات	أ.م.د. مهدي جادر حبيب	٣٦
*			*	*	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل	ط.ت. الاجتماعيات	أ.م.د. سعد طعمة بلييل	٣٧
	*	*	*	*	كلية التربية / جامعة القادسية	ط.ت. اللغة العربية	أ.م.د. يحيى خليفة عباس	٣٨
	*		*		كلية التربية / جامعة القادسية	قياس وتقويم	م.د. احمد عمار جواد	٣٩
*				*	وزارة التربية	ط.ت. اللغة العربية	م.د. سلوان خلف جاسم	٤٠

الرمز ( \* ) يشير الى نوع الاستشارة التي عرضت على الخبير وكما يلي :-

- ١- الاهداف السلوكية
- ٢- الاختبار التحصيلي
- ٣- تحديد استراتيجيات نظرية التعلم الشبكية
- ٤- الخطط التدريسية
- ٥- مقياس الاستطلاع العلمي
- ٦- كتاب الطالب



## ملحق ( ٣٢ )

التقويم الجامعي لسنة الدراسية ٢٠٢٠ - ٢٠٢١ للمراحل الدراسية كافة

الملاحظات	موعد الانتهاء	موعد البدء	التفاصيل
١٥ اسبوع	الخميس ٢٠٢١/٣/١٨	الاحد ٢٠٢٠/١٢/٢٦	الفصل الدراسي الاول
اسبوعين	السبت ٢٠٢١/٤/٣	الاثنين ٢٠٢١/٣/٢٢	امتحانات الفصل الاول / امتحانات نصف السنة
اسبوع	السبت ٢٠٢١/٤/١٠	الاحد ٢٠٢١/٤/٤	العطلة الربيعية
١٥ اسبوع	الخميس ٢٠٢١/٧/٢٢	الاحد ٢٠٢١/٤/١١	الفصل الدراسي الثاني
اسبوعين	الاثنين ٢٠٢١/٨/٩	الاحد ٢٠٢١/٧/٢٥	امتحانات الفصل الثاني / امتحانات نهاية السنة
شهر	الخميس ٩٢٠٢١/٩	الثلاثاء ٢٠٢١/٨/١٠	العطلة الصيفية / التدريب الصيفي
اسبوعين	الخميس ٢٠٢١/٩/٢٣	الاحد ٢٠٢١/٩/١٢	امتحانات الدور الثاني



## ملحق (٣٣) / درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار التحصيلي

درجة التحصيل	درجة مادة تكنولوجيا التعليم	ت	درجة التحصيل ٤٠	الدرجة تكنولوجيا التعليم	ت
21	63	.٥١	36	87	.١
21	54	.٥٢	36	85	.٢
20	60	.٥٣	35	90	.٣
20	51	.٥٤	34	78	.٤
20	59	.٥٥	34	91	.٥
20	60	.٥٦	33	80	.٦
20	68	.٥٧	33	71	.٧
19	63	.٥٨	32	82	.٨
19	50	.٥٩	32	70	.٩
19	61	.٦٠	31	68	.١٠
19	63	.٦١	31	75	.١١
19	62	.٦٢	30	71	.١٢
19	64	.٦٣	30	72	.١٣
18	61	.٦٤	29	76	.١٤
18	63	.٦٥	29	73	.١٥
18	68	.٦٦	29	65	.١٦
18	61	.٦٧	28	68	.١٧
17	62	.٦٨	28	74	.١٨
17	60	.٦٩	27	53	.١٩
17	55	.٧٠	27	63	.٢٠
17	64	.٧١	27	50	.٢١
17	61	.٧٢	27	68	.٢٢
17	60	.٧٣	26	67	.٢٣
16	63	.٧٤	26	69	.٢٤
16	61	.٧٥	26	64	.٢٥
16	62	.٧٦	26	60	.٢٦
15	60	.٧٧	25	65	.٢٧
15	53	.٧٨	25	61	.٢٨
14	57	.٧٩	25	53	.٢٩
14	54	.٨٠	25	59	.٣٠
14	60	.٨١	25	70	.٣١
13	53	.٨٢	25	57	.٣٢
13	50	.٨٣	25	60	.٣٣
12	54	.٨٤	25	57	.٣٤
12	50	.٨٥	25	65	.٣٥
12	61	.٨٦	24	55	.٣٦
12	52	.٨٧	24	62	.٣٧
12	54	.٨٨	24	67	.٣٨
11	50	.٨٩	24	62	.٣٩
11	60	.٩٠	24	63	.٤٠
11	52	.٩١	24	51	.٤١
10	57	.٩٢	23	64	.٤٢
10	54	.٩٣	23	60	.٤٣
10	50	.٩٤	23	52	.٤٤
10	54	.٩٥	23	62	.٤٥
10	50	.٩٦	22	64	.٤٦
10	51	.٩٧	22	52	.٤٧
9	53	.٩٨	22	57	.٤٨
9	52	.٩٩	21	57	.٤٩
9	50	.١٠٠	21	52	.٥٠



## ملحق (٣٤)

Republic of Iraq  
Ministry of Higher Education  
and Scientific Research  
University of Al-Qadisiyah  
College of Education  
Continuing Education Unit



جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة القادسية  
كلية التربية  
مكتب معاون العميد للشؤون العلمية  
الدراسات العليا

Ref. :

العدد : ١٤٢٦

Date :

التاريخ : ٢٠٢٢/٢/٦



الى / جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

م / استفادة

تحية طيبة ...

نود اعلامكم بان طالبة الدكتوراه ( صفاء وديع عبد الساده ) قد طبقت بحثها الموسوم بـ ( فاعلية تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم على وفق نظرية التعلم الشبكية في التحصيل والاستطلاع العلمي لدى طلبة كلية التربية ) في كليتنا ( كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية - المرحلة الثالثة - الدراسة الصباحية ) وقد قدمت تصميم محتوى مادة تكنولوجيا التعليم بتصميم حديث وفق نظرية التعلم الشبكية ودرسته وفق استراتيجيات حديثة في طرائق التدريس حيث اثبتت فاعليتها في تحصيل مادة تكنولوجيا التعليم وتنمية الاستطلاع العلمي لدى الطلبة ، وقد طبقت التجربة في الكورس الاول بتاريخ ٢٠٢٠/١٢/٦ وانتهت بتاريخ ٢٠٢١/٣/١٥ .

ونرى ان تصميم هذا المحتوى ينسجم مع خصائص الطلبة ونموهم العقلي فكانت ذات فائدة علمية لكليتنا في الجوانب التربوية والتعليمية من خلال الفائدة ( المعرفية والمهارية والوجدانية ) .

للتفضل بالاطلاع مع التقدير

أ.م. د. ضرعغام سامي عبد الامير

م / العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٢/٢/٦

نسخة منه الى /

- مكتب السيد العميد المحترم / للتفضل بالاطلاع مع التقدير  
- وحدة الدراسات العليا  
- الصالار

جامعة القادسية - الديوانية

كلية التربية

البريد الإلكتروني: edu@qu.edu.iq

الموقع الإلكتروني

Website: <http://qu.edu.iq/edu/>

Republic of Iraq  
Ministry of Higher Education  
and Scientific Research  
University of Babylon  
Faculty of Basic Education



**The Effectiveness of Educational Technology Content Design  
according to the Networked Learning Theory in Academic  
Achievement and Scientific Survey among Students of the College  
of Education**

**A Thesis submitted to**

**The Council of the College of Basic Education - University of  
Babylon, which is part of the requirements for obtaining a  
doctorate degree - Philosophy in Education (General Teaching  
Methods)**

**Set by**

**Safaa Wadeyaa AbdAlsada ALabady**

**Supervised by**

**Asst. Prof. Jinan Mohammed Abid (Ph.D.)**

**Asst. Prof. Hawraa Abbas Kirmash (Ph.D.)**

**1443 AH**

**2022 AD**

## Abstract

The aim of the research is to identify the efficiency of teaching technology content design efficiency according to the networked learning theory in obtaining and scientific survey of students in the College of Education. To achieve the goal of the research, the following null hypotheses were formulated:

- (There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group students who were taught according to the proposed content based on the networked learning theory and the average scores of the control group students who studied in the traditional way in the achievement test for educational technology).

2- (There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied according to the proposed content based on the networked learning theory and the average scores of the control group students who studied in the traditional way in the scientific survey scale).

The researcher exploited the two approaches the descriptive to design technology material content and the experimental of the control group. The sample is a 72 s/he second-year students in the Department of Educational and Psychological Sciences – College of Education / University of Al-Qadisiyah. The method was chosen by the intentional method because the researcher is a teacher in the same department. The division of sample was

random so that section (A) that consists of (35) students, represent of the control group who studied in the traditional way, and section (B), consisting of (37) students, represents the experimental group, whose students studied according to the content based on the networked learning theory. The researcher rewarded the two groups in the variables (chronological age, intelligence, previous information, and academic level), The educational content of the school subject. The scientific content of teaching technology subject was defined and distributed to fifteen lectures taught during the academic year (2020–2021). 210 behavioral goals were formulated in the fields of Bloom's six categories. The researcher set 15 teaching plans for the control group and 15 teaching plans for the experimental. The researcher studied both groups and the experiment lasted for 15 weeks starting with Sunday the 6<sup>th</sup> of December 2020 and ended on Monday 15/3/2021

The researcher designed content based on the network learning theory in order to verify the objectives of the research. To reach the results of the research, the researcher prepared two tools. The first tool is a an achievement test that consisted of 40 multiple choice items. The validity and consistency was calculated and the recognition and difficulty differential as well and the efficiency of alternatives (of objective items) of this test. As for the second tool, the scientific survey scale consisting of (50) items, all the psychometric characteristics of the test were performed.

After the end of the experiment, the students' results were statistically analyzed.

The statistical results using the statistical portfolio for social sciences (spss-22) and (Microsoft Exel-2010) program showed the following: –

The students of the experimental group who studied according to the content designed according to the network learning theory outperformed in the achievement of educational technology and in the development of their scientific inquiry.

In light of the results, the researcher reached a set of conclusions, including:

The proposed content proved to be effective in raising the achievement of the experimental group students in educational technology and in developing scientific survey. A number of recommendations were also reached, including urging teachers to teach educational technology content based on the networked learning theory because it has a positive impact in raising the level of students' achievement and the development of their scientific survey.

To complement the current research, the researcher suggested conducting other studies for different stages and subjects to identify the efficiency of the proposed content in other dependent variables.

رقم الايداع ( ) لدار الكتب والوثائق الوطنية

لسنة ( )