فاعلية برنامج قائم على أنماط نظام دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا

د. نبيل طه حسن محمد
مرش تكنولوجيا التعليم
كلية التربية النوعية - جامعة القيوم

الملخص:

هذة البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنماط نظام دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا، وتحقيقاً لأهداف البحوث تباطت الباحثة المهذى الوصفي التحليلي: ويستخدم لجمع وتحليل البيانات والأدبيات، والمنهج الشبيجيبي، حيث قسم الطلاب أفراد عينة الدراسة إلى مجموعة ضابطة تكونت من (27) طالب وطالبة، وكذلك مجموعة تجريبية تكونت من (27) طالب وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة القيوم.

وقد توصل البحث لعدد من النتائج كالتالي:
- تبين عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القيمي لمجموعة مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- تبين وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القيمي لمجموعة مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- تبين وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القيمي لمجموعة مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- تبين عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القيمي لمجموعة مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- تبين وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القيمي لمجموعة مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
كما توصل البحث لعدد من التوصيات كان منها:

1. استخدام برامج قائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز في كافة المراحل التعليمية.

2. تطبيق الأساس والمعايير التي تم إتباعها في إنتاج هذا البرنامج عند تصميم برامج تعليمية أخرى.

3. تصميم وتطوير برامج قائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني للمقررات التعليمية بالتعليم العام والجامعي.
The effectiveness of a program based on the electronic performance support systems patterns for the development of Electronic mind maps skills and achievement motivation I have graduate students

Dr Noheir Taha Hassan Mohamed
Lecturer of Education Technology
Faculty of specific education
Fayoum University

The goal of current research to identify the effectiveness of a program based on the electronic performance support systems patterns for the development of building mental maps of electronic skills and achievement motivation I have graduate students, and to the research objectives applied researcher descriptive analytical method: It is used to collect and analyze data and literature, and the curriculum quasi-experimental, where the student section study sample to the control group consisted of 27 students, as well as the experimental group consisted of 27 students from the graduate students at the Faculty of Education, Fayoum University.

Find the number of results have been reached, including:

- Showing no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the tribal measurement of the level of skills to build mind maps online with the graduate students.
- Show a statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the dimensional measurement of the level of skills to build mind maps online with the graduate students.
- Show a statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group for measuring pre and post-building skills to the level of mental maps Online in graduate students.
- Showing no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the tribal measurement of the level of achievement motivation among graduate students.
- Show a statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group and the control group in the dimensional measurement of the level of achievement motivation among graduate students.
- Show a statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group for measuring pre and post to the level of achievement motivation among graduate students.

The research found a number of recommendations, which were:

1. The use of programs based on the patterns of mail performance support systems for the development of building mental maps and e-achievement motivation in all stages of education skills.
2. Apply the principles and standards that have been followed in the production of this program when designing other educational programs.
3. Design and develop programs based on performance-mail with the decisions of educational support public education and university systems patterns.
مقدمة البحث

يعد التعليم الإلكتروني وتوظيف استخدامه في دعم البرامج التعليمية هدفًا تسعى إليه مؤسسات التعليم العالي، وذلك لقدرته على تطوير برامجها وحل الكثير من مشاكلها ولما ندم عن توفر المرجعيات والمحتوى العلمي المقررات، وتعتبر نظم إدارة التعليم الإلكتروني من مستحقيات تكنولوجيا التعليم، والتي تزيد استخدامها من قبل المؤسسات التعليمية المختلفة، وقد استخدم مصطلح نظم دعم الأداء في المجال التربوي لمساعدة المتعلمين على إنجاز المهام التعليمية المكلفة إليهم وقت الحاجة، ويتم الاعتماد على الخبراء السابقة للمتعلم، من خلال توجيه الأرشاد والمساعدة في إنجاز مهمة ما، وبعد أن تحقق الهدف منها، يمكن للمتعلم الاعتماد على نفسه، وتوظيف ما تعلمه في سياقات تعلمه جديده (نبل جاد عزمي ومحمد مختار المرادني، 2010، ص. 28، ويرجع ذلك نتيجة فاعليتها وتكاليفها القليلة، وقد أكدت نعيمة محمد رشوان (2013) بأن توظيف إدارة التعليم الإلكتروني نبعا لما يحقق كفاءة ونمو نوات التعلم.

وحيث أن نظم دعم الأداء تهدف إلى توفير معلومات للمتعلم حين الحاجة، مع سهولة الحصول عليها مختبأة بصورة إلكترونية، دون الاعتماد على المعلومات المكتوبة فقط بطريقة تقليدية، مبسطة وصولها على البرامج والصور والأدوات المختلفة سواء للمساعدة أو الإنتاج، وذلك لتسهيل للمستخدم الوصول إلى ما يسعى إليه بأقل وقت ممكن (Howles، Howles 2003) وهذا ما أكده عليه العديد من الدراسات مثل دراسة (Kert & Others، 2012) التي تناولت استخدام أنماط نظم دعم الأداء التعلم، في تعلم إحدى نغات البرمجة المستخدمة في العملية التدريسية، وتست دراسة أثر البرنامج على مهارات التعلم الذاتي للطلاب، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وبالرغم من ذلك كانت هناك اختلافات كبيرة من حيث الاستراتيجيات المعرفية وراء المعرفة، وإدارة الموارد لأصال المجموعة التجريبية، وكذلك دراسة مهجة جراحو والتي تناولت أثر اختلاف مصدر دعم الأداء الإلكتروني القائم على شبكات الاجتماعية على تنمية مهارات التواصل مع بعض تطبيقات الويب 2.0 لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

و تعد الخريطة الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة المعتمدة على برامج إلكترونية معدة لذلك، ويمكن من خلالها توظيف العمل البشري بأفضل طاقاته لتنظيم الأفكار وإيجاد العلاقات المتبادلة بينهم، حول أي مشكلة أو موضوع ما، بهدف تجميع مقدماتهم وجلسهم بها من كافة الجوانب، وهي تشتم العديد من صور ومحفزات شفقة الدماغ كالآلوان المتباينة، وذلك للعمل على سهولة التذكير والمراجعة، كما أنها تتضمن العديد من المعلومات المرتبطة بكيفية استخدام من المستراغها وتكذيرها بشكل سريع وصحح، لكونها تعتمد في تكوينها على كلمات مفتاحية، تساعد على تسهيل الربط بين الأفكار والمواضيع المطروحة.

وعترف الخريطة الذكية بأنها أداة من شأنها المساعدة على تغيير شكل المواد التعليمية المختلفة من الصورة التقليدية إلى صورة جاذبة وشيقة، تساعد على تحسين عملية إبداع لدى الطلاب، كما

- 85 -
تساعد على توليد الأفكار وتسلسلها تسيير عملية تذكر واستيعاب واسترجاع وسرعة عملية التعلم. وقد أضاف وبازن على التعريف السابق بأنها إحدى التقنيات التي تستخدم على الرسوم وتساعد بقوة واسعة من خبرات المجهات العامة المتعددة على بناء مكتبة من الصور والملفات وتظمش ورموز (توني وبازن، 2010). فتحديد استخدام الخرائط الجهوية الإلكترونية يمكن تحويل قائمة طويلة حتى العديد من المعلومات غير مفيدة لذن المتعلم، إلى شكل يتيح في المكتبة من سهلة خزينه، ليس ذلك فحسب ولكن سرعة استرجاعه من خلال إنجاز علاقات منطقية متتابعة، لذلك يعد استخدامها من المواقف التعليمية المختلفة داخل الأوقاف الصغيرة، عالمًا هامًا لربط المفاهيم العلمية بشكل منظم، يزيد من تركيز الطلاب ويساعد على تجميع أكبر قدر ممكن من الأفكار والمعلومات، وتذكرها بطريقة ممتعة وشيقة، مما يساعد على حل مشكلات التعلم بطريقة إبداعية، ويساعد على زيادة عملية التعلم، وسهولة استيعاب المقررات المتبعة بالمصطلحات المختلفة، والتي غالبًا ما يعد الطلاب صعبة في استيعابها وربطها، ومن هنا توضح أهمية الحاجة إلى تنمية مهارات الطلاب على إنتاج الخرائط الجهوية بما يتوافق مع رؤؤسهم الدراسية وسرعة تعلمهم.

وتتأمل ما هو وهم نظرة الأداء الإلكترونية من قدرة على المساعدة على إبقاء النصائح التعليمية التي تساعد المتعلم من إكمال مهارات التعلم المطلوب تحقيقها، ولم يمكن أن يكونوا السابق من إيجادها، في إطار بيئة تعليم وتعلم نشطة، ومن خلال تغطية واقعية، بحيث تساعدهم على التمكن من بلغ مستوى الإتقان (Grad, 2006). ولما تحتويه من قاعدة متكاملة من المعلومات، المعتمدة على النصوص، وكافة المعلومات الضرورية واللازمة، من (مفاتيح، حقائق، أمثلة)، وكذلك العديد من طرق العرض لتلك المعلومات سواء كانت (نصوص، صور، فيديو، محاكاة، خرائط) (Chang, 2004) وكذلك من حيث تغطيتها للمعلومات المطلوبة والمرتبطة بإنجاز المهام، وتقدم أنواع الدعم والمساعدة التي يحتاجها المتعلم (Brown-L.A, 1996), وكومنا ترتبط بتطوير أداء الأفراد لإنجاز المهام الخاصة بهم (Moore,Joi L., Orey,Michael A,2001).

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة إمكانية توظيف نظام دعم الأداء الإلكتروني (EPSS) بنطاقها الداخلي والخارجي في تنمية مهارات إنتاج الخرائط الجهوية الإلكترونية ودفعة الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

مشكلة البحث

ومما سبق يتضح أن مشكلة البحث تمثل في صعوبة استيعاب المقررات التي تحتوي على المفاهيم والمصطلحات النظرية لدى طلاب الدراسات العليا، وتبرر الباحثة إمكانية توظيف نظام دعم الأداء الإلكتروني في تنمية مهارات إنتاج الخرائط الجهوية الإلكترونية ودفعة الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا وطرح البحث نحل تلك المشكلة السؤال الرئيسي: ما أنظم نظام دعم الأداء الإلكتروني في تنمية مهارات بناء الخرائط الجهوية الإلكترونية والدفعة الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا؟
ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الآتية:
1- ما هي أنماط نظام دعم الأداء الإلكتروني؟
2- ما صورة برنامج لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكتروني؟
3- ما فاعلية برنامج لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكترونية الخارجية على تنمية مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا؟
4- ما فاعلية برنامج لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكترونية الداخلية لتنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا؟
5- هل هناك علاقة ارتباطية بين مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:
1- تحديد أنماط نظام دعم الأداء الإلكتروني.
2- التعرف على صورة البرنامج اللازم لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكتروني.
3- التعرف على فاعلية برنامج لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكترونية الخارجية على تنمية مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
4- التعرف على فاعلية برنامج لتوظيف نظام دعم الأداء الإلكترونية الداخلية لتنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.
5- التعرف على وجود علاقة ارتباطية بين مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

أهمية البحث

1- تنبه أهمية هذا البحث من أهمية الخرائط الذهنية الإلكترونية وما لها من فائدة على توظيف الدماغ البشري بأقصى طاقاته وما ينتج عن ذلك من ترسيخ وتنمية التفكير المرني والخيالي والإبداعي والشمولي، وهذا ما دفع الباحثة إلى الاهتمام بموضوع تنمية مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طالب الدراسات العليا باستخدام أساليب تعليمية حديثة مثل نظام دعم الأداء الإلكتروني بنمطها.
2- يلقي الضوء على أهمية توظيف الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس المقررات التي تحتوي على العديد من المفاهيم والمصطلحات النظرية.
3- توظيف نظام دعم الأداء الإلكتروني بنمطها في تحقيق جودة التعليم.

حدود البحث

اقترح البحث الحالي على الحدود التالية:
- الحدود المكانية: طالب الدراسات العليا كلية التربية - جامعة الفيوم
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية
(العدد الرابع) ديسمبر 2016
الحدود الزمنية العام الجامعي 2015-2016.
الحدود الموضوعية: كما اقترض على بعض مهارات إنتاج الخرائط الذكية الإلكترونية والتي تتمثل في المهارات التي ثبت حاجة عينة البحث لها، كما اعتمدت البداية على نمط دعم الأداء الخارجي والداخلي.
منهج البحث
وفقا لطبيعة البحث وأهدافه، تم استخدام المنهجين التاليين:
- المنهج الوصفي التحليلي: ويستخدم لجمع وتحليل البيانات والأدبيات المتعلقة بما يلي:
  - نظم دعم الأداء الإلكترونية وأعمالها.
  - مهارات إنتاج الخرائط الذكية الإلكترونية.
  - إعداد مواد البحث أدوتاه.
- المنهج شبه التجربتي: وهو المنهج الذي يستخدم لمعرفة أثر المتغير المستقل التجريبي (نظم دعم الأداء الإلكترونية) على المتغيرات التابعة (مهارات إنتاج الخرائط الذكية الإلكترونية، الدافعية للإنجاز) واستخدامها في البحث الحالي للكشف عن العلاقة بين المتغيرات.

وقد استخدم التصميم التجريبي المبين بجدول (1) تقسيم عينة الدراسة:
جدول (1) التصميم التجريبي للدراسة

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتغير المستقل</th>
<th>المتغير التابع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أسلوب التدريس المستخدم</td>
<td>نظم دعم الأداء الإلكتروني الداخلي</td>
</tr>
<tr>
<td>القياس القبلي</td>
<td>نظم دعم الأداء الإلكتروني الخارجية</td>
</tr>
<tr>
<td>القياس البدعي</td>
<td>مهارات إنتاج الخرائط الذكية الإلكترونية</td>
</tr>
<tr>
<td>بيئة تعلم إلكتروني شخصية</td>
<td>الدافعية للإنجاز</td>
</tr>
<tr>
<td>بواسطة الطريقة التقليدية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

متغيرات البحث:
يتضمن البحث المتغيرات التالية:
- المتغير المستقل: نظم دعم الأداء الإلكتروني الداخلية - نظم دعم الأداء الإلكتروني الخارجية.
- المتغير التابع: مهارات إنتاج الخرائط الذكية الإلكترونية، الدافعية للإنجاز.

عينة البحث
قام البحث باختيار عينة الدراسة اختيارة عشوائية من إجمالي طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة القوى العام الجامعة 2015-2016 لتمثل عينة الدراسة، حيث تكونت العينة بشكلها النهائي من (54) طالب وطالبة.
تم تقسيمها على النحو التالي: (27) طالب وطالبة يمثلن المجموعة التجريبية، (27) طالب وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة، كما هو موضح في جدول (2).
جدول (2)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجموعة</th>
<th>عدد الطلاب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>54</td>
</tr>
</tbody>
</table>

فروض البحث:

سعي البحث الحالي إلى اختيار صحة الفروض التالية:

- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لقياس القبلي والبعدي لمستوى مهارات بناء الدراسات الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى واعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لقياس القبلي وال البعدي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

مصطلحات البحث:

**Electronic performance support system (EPSS)**

أناط نظام دعم الأداء الإلكتروني (EPSS)/**patterns**

يعرف ك呸به من المعلومات مخزنة بصورة إلكترونية، متاحة عند الطلب مع سهولة الوصول إليها، وتشمل كل من المعلومات والبرامج والصور والأدوات والمساعدة، وذلك لتمكن المتعلمين من إنجاز ما يطلب بسهولة ويسر (Howles، 2003).
لكيم المعرفة والمهمات في العديد من المجالات (Van Schaik;Barker, 2002).
وعلمتها تتم المعرفة بالدعم والمساءدة من خلال أنماط تفاعلية مع كل من الخبراء والمعلمين والزملاء للحصول على الدعم اللازم الذي يحتاجه المتعلٌون أثناء عملية بناء المعرفة، والتي تتوقف حينما يكون قادرا على دعم نفسه (Pahl,2000).

**electronic performance support system**

وعُرفت ندم الأداء الإلكترونية (EPSS) (Ejrinia) بـ: أنفس التعلم المعرفي يمكن للمتعلم الحصول عليها في أثناء عملية بناء المعرفة. يتم ذلك من خلال توفير المحتوى الإلكتروني الشامل على المعلومات والصور والأدوات والبرامج والمساعدة وتقديم الصيحة إلقاء ما يسعى إليه.

**مهارات إنتاج الخرائط الذهنية**

لغة تصويرية تمكّنية بين كل من مهارات التفكير، وذلك للمساعدة في التفكير المنظم فيما يدركه العقل، ومن ثمّ استمرار على ما تم إدراجه (William, Mary, 2006).

ويرى بوزان أنها تصوّر مركزية بخرج منه فروع أساسية أخرى مرتبطة بالصورة الأساسية، وهذه الفروع تأخذ شكّة منحنية لأن العقل يفضل الشكل المتمارب مع تكوينه العضوي، وفيما يحاولتجاوز الأشكال الجامدة المستقبلية (بوزان، 2006، 144).

كما يعرف بوزان أيضاً نقاً عن ما يتّصل بالميشال كهتلاً أنه استخدام كافة أجزاء المخ بطريقة غير نمطية بين كفاءة الاتجاهات دون الاعتماد على الاتجاه الخطي في التفكير (تونى بوزان، 2009، 23).

**دافعية الإجابة**

ويعرف بأنه كافة المحفزات والمثيرات والحاجات والانفعالات والعادات والأهداف والمطامح والآمال التي تساعد في النتيجة على إنجاز المتعلم سواء كان بطريقة إيجابية أو سلبية (ضيف الله الدلبي، 2009، 6)، كما أضاف التتروري بأهمية التعاون سواء كانت من الداخل أو من الخارج لمساعدة المتعلم على تحقيق حاجاته وإعادة الإلتزام في نمط التفكير حين حدوث خلل (محمد التتروري، 2006، 20)، وأد وقح على كيف تساعد الأفراد من خلال إدماهم بالقدرة على الاختبار والإصرار للقيام بسلوك معين وفق طرفي محدد (weiner,2000,317).

**الإطار النظري**

**System Electronic Performance Support**

المحاور الأولى: ندم الأداء الإلكترونية

هي إحدى بنيات التعلم القائمة على استخدام الكمبيوتر والتي تسهل الحصول على المعلومات والمهارات في مجالات متعددة (Barker, Van Schaik, 2002) (Pearson, & Barker, 2000). وتقدم ذات أداء موجه وبيئة حكم فرد في الوقت المناسب، وكمما هو مبين في مثال قائمة المساعدة EPSS أنظمة تشغيل بعض أنظمة التشغيل تم تطوير أنظمة دعم الآراء التي تم تقديم الدعم الذي يركز على المحتوى المحدد الذي يريده المستخدم في الحصول على معلومات (Bayrak،2003) بالإضافة إلى ذلك تقدم أنظمة EPSS.
الخصائص نظم دعم الأداء الإلكتروني

هناك العديد من الخصائص المميزة لنظم دعم الأداء والتي يمكن تلخيصها كما يلي:

- القدرة على تحديد وتحسين الأداء: يتميز النظام بقدرة على تحليل الأداء وتقييمه، مما يساعد في إيجاد طرق لتحسينه.
- الدعم الفوري للمستخدم: النظام يتضمن دعمًا فوريًا للمستخدم، مما يساعد في حل المشاكل الفورية وتحقيق الأداء الأمثل.
- التكيف مع التغيرات: النظام قادر على التكيف مع التغيرات في الأداء، مما يجعله قابلاً لاستيعاب أنماط جديدة وتحديات جديدة。
- القدرة على التعلم والتعلم: النظام يمكنه التعلم من التجارب السابقة والملاحظات، مما يجعله قادرًا على التعلم والتعلم المستمر.
- الدعم الفعال للمستخدم: النظام يتضمن دعمًا فعالًا للمستخدم، مما يساعد على تحقيق الأداء الأمثل.
- القدرة على التحليل: النظام قادر على تحليل الأداء، مما يساعد في تحسينه وتحسينه.

بالتزامن مع إدراك الهمة بينما تقدم أنظمة أخرى في عملية التعلم الدعم للمتعلم قبل إدراكه للمهمة.

(Thompson, Najjar, & Ockerman, 1997)


تتولى نظام دعم الأداء يجب معرفة كونها مساعدة للكمبيوتر متاحة داخل بيئة الموقف التعليمي، ويمكن التحكم فيها من قبل المتعلم، مع تقديم معلومات مختلفة من المعلومات المتاحة.

- مراجعة الفروق الفردية: حيث يكون المتعلم هو المتحكم الأول ويستطيع الإنتقال من مهمة إلى أخرى بداء على قدراته ومكانته ورغبته.
- قولاً تكاليف التدريب القبلي: حيث أن نظام دعم الأداء الإلكتروني هو مفيد لخصوصي للمتعلم.
- يمكن الحصول على دعمه في أي وقت ودون حساب لتكليفه عدة مرات الاستعانة به.
- مراجعة اختلاف أنماط التعلم: يسعى إلى توفر أنماط المساعدة والتوجيه الذي يتطلب من الأشخاص كالصوت والصور واللايكلي وغيرها. يناسب مع مختلف أنماط التعلم للمتعلمين البصري والسمعي والمسموعي أو الحركي والمتعلم ذو التوجهات الكتابية أو المخطوطة والمتعلم النشط.

- التكاملية: نظام دعم الأداء الإلكتروني يحقق تكاملًا وعاصفة بين المعلومات والخبرات التعليمية التي يمتلكها المتعلم وبين البيانات التي يعرضها، وقد تكون البيانات على النحو التالي:

- بيانات: قد تكون تلك البيانات نصية أو رقمية أو مرئية.
- تعلمات: وفقاً لتحديد تخصيصات توضيح ما يجب أن يتم من إجراءات أو محاكاة للمهمة التي على المستخدم أن يفعلها.
- نصح: النص قد يكون نظام خبير والذي يوجه أسلوب للمستخدم ثم يقترح أكثر الإجراءات ملائمة للمواقف التعليمية.
- آداب: قد تكون الأدوات على شكول جدول أو حزام تحليل إحصائي أو برنامج تحكم

بالإضافة إلى...

إن نظام دعم الآداء يحتوي ستة مكونات رئيسية كالتالي:
1- نظام استرشادي: يساعد في إنجاز المهام الموكلة وتحقيق الأهداف، من خلال جمع المعلومات للمستخدم وتقديمها خطوة بخطوة، كما يوضح المشكلة ويقترح حلًا لها، لذا بعد النظام الأمثل في عمليات حل المشكلة.

2- قاعدة البيانات: هي مخزن للكافة البيانات ذات القيمة للمتعلم، ونظام لدعم القرارات، وتتكون من عناصر البيانات المخزنة في شكل سجلات وملفات تلبية احتياجات المتعلم.

3- نظام الدعم التعليمي والمساعدة عبر الإنترنت: يكون من البيانات والمعلومات التي يمكن توفيرها للمتعلم، وذلك لتسهيل المهمات الموكلة إليه، وذلك العديد من التدريبات التي يمكن استخدامها في عنصر المعلومات كالفصول الفقهية، قواعد البيانات.

4- البرمجيات الداعمة للأنظمة: وهي التي تمكّن المتعلّم من إمكانية الوصول إلى كافّة محتويات المنظومة وتصفحها مهما يزيد من كفاءة البرنامج.

5- واجهة المستخدم النهائي: تعد بمثابة الربط بين المستخدمين ونظام دعم القرار من خلال الشبكة، وهذا التكامل مهم لتقدم الدعم المطلوب للمستخدم بصورة وسيلة.

6- المساعدات الوظيفية: هي كل الأدوات التي تقدم المساعدات للمتعلم، ويطلق عليها دعمات الآداء، وهي تعزز آداء مهمة معينة أو لاستكمال مهمة وتوفير المساعدات الوظيفية كالأمثلة (Chang, 2004).

أنواع نظام دعم الآداء الإلكتروني
1- نظام دعم الآداء: وهو أي نظام معلومات يدعم المستخدم مباشرة في أداءه لمهمة محددة في نفس وقت آداء المهمة.


3- نظام المساعدة: هو نظام يتم تضمينه في الكمبيوتر، يوفر الدعم الفوري للمتعلم من خلال خطوط المساعدة واكتشاف الأخطاء وتصحيحها واليوجبات.

4- النظام الخبراء: وهو نظام يعتمد على الكم الكبير من المعلومات التي يوفرها العديد من الخبراء ويستخدمها لبناء قاعدة بيانات على قدر ممكن من التطور معتمدا على خلاصة الخبرات المختلفة، بحيث تكون متاحة من خلال النظام لجمهور المستخدمين من غير الخبراء، من حيث الوجد على الأسئلة (موسوعة مصطلحات الكمبيوتر، 1995، 186).
كما قامت جيري (1995) بتقسيم نظام دعم الأداء الإلكتروني وفقًا لمستوى الدعم لها مع
نظام العمل حيث تتج مع ذلك الثلاث تصنيفات الكلاسيك:
1- الدعم الخارجي: عبارة عن قواعد بيانات خارجية مخزنة على المحتوى الذي يدعم الأداء، بمعنى أنه لم يتم دمج هذا المحتوى ضمن واجهة عمل المستخدم، وتشمل هذه المجموعة التعامل مع محركات البحث، ملفات المساعدة وكذلك نوبات المعرفة، وتقديم الدعم الفني.
2- الدعم الداخلي: وفيه يتم دمج نظام دعم الأداء مع نظام العمل.
3- الدعم الجوهري: وفيه يوفر النظام للمستخدمين دعم المهمة التي يتم إدراجها مباشرة ضمن واجهة عملهم (Gery, 1995).

ويتم التصنيف الذي سوف يتبني الباحث نموذج منهما وهما دعم الداخلي والخارجي نظرا لاحتفاظهما على معلم ما تم تداوله من محتويات التصنيفات التي تم إصدار بعضها مسبقًا، وكذلك نظرا لتماشيهم مع متطلبات البحث الحالي، وقد تم استثمار نظام الدعم الجوهري نظرا لعدم اعتماد البحث الحالي على مهارات مدرجة مباشرة بل تنمو مهارات تحتاج لتنمية مهارات جيدة للدعم الخارجي والداخلي.

فعالية نظام دعم الأداء الإلكتروني

على الرغم من أن نظام دعم الأداء الإلكتروني ليست جديدة نسبًا، نوقشت على مدار العديد من السنوات إلا أن الدراسات التي أجريت لقياس فاعليتها على حد علم الباحثة ومن خلال الإطلاق على العديد من قواعد المعلومات التعليمية المختلفة، قليلة جدا (Nguyen et al., 2005).

لكنها أظهرت قدرة نظام دعم الأداء الإلكتروني على تقديم الدعم الفعال لأداء المهام وقدرتها على توفير التعليم الفعال، كما أشارت الأدبيات على فاعليتها في عدة جوانب كالآتي:
1- قدرتها على دعم الأداء
2- احترامها إلى فترة تدريب مسبق قليلة نسبيا.
3- تحقيق إنجازات عالية في مستوى الأداء للتعلم (Gery, 1989, 1991; Barker, 1995).

فوائد نظام دعم الأداء الإلكتروني:

تعد نظام دعم الأداء الإلكتروني ذات فوائد ومميزات عديدة إذا تم تصميمها بشكل جيد كما ذكرها كل من (Levin, 1994) (McGraw, 1994) و(Levin, 1994) ويمكن تخصيصها فيما يلي:
1- انخفاض معدلات الخطأ في أداء المهمة وبالتالي تحسين الأداء.
2- انخفاض وقت وتكاليف التدريب لأنها تدعم على ملء المحتوى من خبرات مسبقة.
3- رفع مستوى المهارات وتعزيز الناتجة ودعم تضاعف الوقت في البحث عن المعلومات ذات الصلة.
4- زيادة الجودة من خلال ممارسات العمل الموحد.
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية
(العدد الرابع) ديسمبر 2016

5- بيئة الدافعية نحو التعلم والتعلم لمعرفة المزيد من المعارف والمعلومات وتخطى طريق التعليم التقليدي.

6- تساعد في تقليل الاعتماد على المخرجات الورقية.

7- تمكن المستخدم من الأدوات التي يحتاجها مما يساهم في تطويره المستمر ويسهم في تحسين أدائه.

8- تحتاج إلى وقت زمني أقل لإكمال المهمات.

9- تقليل الحاجة إلى استشارة الخبراء.

المحور الثاني: الخرائط الذكية

تعمل الخرائط الذكية على تنشيط قصى الدماغ الأيمن والأيسر سويا بحيث يعمل الدماغ الإنساني بأقصى طاقاته، وتوضيح ذلك نجد أن الدماغ الإنساني يكون من:

1- قصى الدماغ الأيمن والأيسر.

2- جذع الدماغ.

3- المخيخ (حسن زينوت، 2009، 26، 52).

ويعتبر كل مكون من هذه المكونات الرئيسية للمخ الإنساني مسؤول عن عمل جزء معين من الإنسان، ويضع كل جانب من القشرة المخية بوظائف مختلفة، فالجانب الأيسر مسؤول عن الرياضيات والكلام والمنطق والوقت، وتحديد الجزيئات، أما الأيمن فيرتبط بالفن والحدس والصور والتخليص والكتاب، ويعمل هذان النصانان معا من أجل تحقيق التوازن في حياة الإنسان (نادية السنطي، 2004، 19، 28).

وبالرغم من أن كل جزء يتبع منظومة عمل خاصه، إلا أن كل جزء يستطيع عمل الجزء الآخر لكي يؤدّي دوره بشكل متكاملاً، وتختلف درجة كفاءة وعمل كل جزء بناء على الفروق الفردية بين كل فرد وآخر (أبرك جنس، 2006، 28، 189)، وحتى يمكن تحقيق تعلم أفضل وشحذ الذاكرة للحد الأقصى يجب أن تكون الصورة التعليمية أكثر اتصالاً وثراءً عندما تكون هناك أنماط كاملة وعلاقات متداخلة من أبرزها أنه لا يوجد محسن للنوايا متشابهة مما أتَت مدختَات.

(Diamond, Hopson, 1998, 26)

أنواع الخرائط الذكية

الخرائط الذكية نوعان:

الخرائط الذكية التقليدية:

وهي التي تتمت في رسمها على الورقة والقلم، والخرائط الذكية الإلكترونية والتي نستخدم برامج الكمبيوتر في إعدادها، وهو النوع الذي سيتناوله البحث الحالي (2008).
الخرائط الذكية الإلكترونية:

إحدى استراتيجيات التعلم النشط تساعد في تقوية الذاكرة واسترداد المعلومات وتوليد أفكار إبداعية جديدة غير مسبوقة، حيث تعمل بنفس طريقه العقل البشري مما يساعد على تنشيط واستخدام شقي المخ وترتب المعلومات بطريقة تساعد الذهن على قراءة وتنكر المعلومات، بدلاً من التفكير، الخططي التقليدي لدراسة وتم إعدادها من خلال برامج الكمبيوتر مثل مMindView3، MindMap، MindManager8، ولا تتطلب تلك البرامج أن يكون لدى المستخدم مهارات خاصة، لأنها تعمل على رسم الخرائط بشكل تلقائي من خلال العديد من الأشكال المعدة لذلك، كما أنها تتميز كذلك عن خريطة الذهنية التقليدية بما يلي:

1- البيانات داخل الخريطة يمكن تحويلها إلى ما يعادلها من قاعدة بيانات بصرية قوية، أي أن الخريطة تحتوي على العديد من المعلومات الوفهمية المخزنة في كلمة أو وثيقة أو جدول بيانات، أو حتى رسائل بريد الكتروني، وكل هذا يمكن الانتقال إليه بمجرد الضغط عليه مما يوفر الوقت بالإضافة إلى تجنب الفوضى البصرية من خلال عمل خرائط فرعية وربطها معا في خريطة واحدة يمكن التحكم بها.

2- تسم بالмотрنة: حيث يمكن ترتيب المواضيع والأفكار بعد انشائها، من خلال تحريك بعض الأيقونات، وهذا لا يتوفر في الخرائط الذهنية التقليدية.

أهداف استخدام الخرائط الذكية الإلكترونية:

Sicinski, 2011a; Buzan, 2010; Novak, 2010; Foreman, 2008a;
(2008b; Buzan, 2003 Foreman, )
1- استغلال جانبي المخ لجعله فعالة في الحصول على ما يرغب في تحقيقه وإنجازه.
2- استغلال القدرات الكامنة داخل الفرد لتحقيق النجاح، والتحفيز على الإبداع.
3- التخلص من بعض العوارض مثل قلة التركيز والنسيان وعدم الاستيعاب وعدم الفهم.

مميزات الخرائط الذكية الإلكترونية

Krasnic, 2012; Safar et al., 2012; Sicinski, 2011b; Foreman,
(2008; Buzan, 2006; Strangman, Hall, & Meyer, 2003; Buzan, 2009a; Frey, )
2002 والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:
1- تساعد على جعل التعلم ممتعا.
2- تعطي صورة متكاملة وأكثر شمولية عن الموضوعات محل البحث.
3- تساعد على تشكيل كم مترلاكم من المعرفة.
4- تعمل على توصيل الأفكار مما كانت معدمة بطريقة سلسة.
5- تضع أكبر كم من المعارف والمعلومات في صورة واحدة، مما يجعل قرارات المتعلمين أكثر صواباً.
6- تساعد على نقاء الذاكرة، من خلال عملية تخزين المعلومات بطريقة مرتبة.
7- النسبة المئوية بين المتغيرات لتكوين صورة أشل وتوليد معرف جديدة.
8- تساعد على نقاء الانتباه، وتنمية مهارات حل المشكلات.
9- تستخدم كاًدأ فاعلًا في العملية التدريسية يمكن استرجاعها في أي وقت والحذف أو الإضافة على حسب الحاجة.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في العملية التعليمية. ومنها:


المحرر الثالث: دافعية الإنجاز

تحصيل أكاديمي متسع لدى طلابه الدراسة، يرجع ذلك إلى مستوى الدافعية المرتفعة، وقد أوصت الدراسة بأهمية العمل على إثارة الدافعية داخل الصفوف وعمل برامج إرشادية تهدف إلى تحسين دافعية الإنجاز ومن خلال العرض السابق يتضح أهمية تطبيق الإنجاز للطلاب والذي تساعده الخرائط الذهنية الإلكترونية على تحقيقه، نظرا لما تقدمه للمتعلم من بيئة رسمية قوية تعتمد على تلخيص الأفكار وتوسيعها، وزيادة توليد الأفكار البديلة، وتنظيم للمعرفة المقدمة للمتعلم، مما يساعد على سهلة نشرها واسترجاعها وتسريع عملية التعلم، بالإضافة إلى أنها تتيح من فرص تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات، فضلا عن ممارسة عمليات العصاف الذكية، التي تجعل من عملية التعلم عملية شبيهة وممتعة، تأتي ثيرامها سرعان، وحتى يمكن الطلاب من مهارات الخرائط الذهنية الإلكترونية، بدء من اختيار استراتيجية تناسب مع طموحهم التعليمية، وتوفر لهم المتابعة على المستويين الإلكتروني والتقليدي، وهذا ما توفره نظام دعم الأداء الإلكتروني.

إجراءات البحث

من خلال الاطلاع على الدراسات والأبحاث السابقة والأدبيات ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالية، بغرض إتباع الخطوات المنهجية المناسبة في تصميم ونظام متطلبات الدراسة الحالية، وكيفية بناء أدواتها قامت الباحثة بعدد من الإجراءات تحقيقاً لأهداف البحث وتتمثل في:

أولاً: إعداد مواد وأدوات البحث:

سارت عملية إعداد برنامج لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا، وفقاً للإجراءات التالية:

- مادة المعالجة للبرنامج

إعداد قائمة بمهارات الخرائط الذهنية الإلكترونية:

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية بصفة عامة تتكون من 3 مهارات رئيسية و (10) مهارة فرعية، تتمثل في: على الملاحة المحكمة لتحديد أهم المهارات اللازم توفرها، تعليماً لغرضها على طلاب الدراسات العليا، للوصول لأهم هذه المهارات من وجهة نظرهم، وطبقاً لاحتياجاتهم الفعلية، ودرجة أهميتها بالنسبة لهم، وفقاً للخطوات التالية:

- تحديد الهدف العام من القائمة

استهدف تصميم هذه القائمة التعرف على الانتهاج الفعلية لطلاب الدراسات العليا في مجال مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية.

- 97 -
مصادر اشتقاق القائمة

اعتمدت الباحثة عند اشتقاق مضمون هذه القائمة على:
- تحليل الدراسات والبحوث والأدبيات السابقة المتعلقة بموضوع الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- تجميع خصائص الفئة التعليمية المستهدفة.

- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية:
وفي ضوء الخطوات السابقة تم التوصل إلى قائمة بمهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية
الواجب تدريب طلاب الدراسات العليا عليها.

- التحقق من صلاحية القائمة:
تم عرض القائمة في الصورة المبدئية لها، على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في مجال
تكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس، وذلك بهدف التعرف على مدى اتفاق المحكّمين على مدى
صلاحية القائمة للتطبيق، من خلال إبداء آرائهم فيها، وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة
المحكّمين وافق المحكّمون على تقييم المهارات الفرعية إلى (9) مهارات فأصبحت قائمة المهارات
تتكون في شكلها النهائي من (3) مهارات رئيسة و(6) مهارات فرعية ملحقة (1).

- تصميم بطاقة ملاحظة لتحديد احتياجات طلاب الدراسات العليا في ضوء قائمة مهارات بناء
الخرائط الذهنية الإلكترونية التي تم تحديدها:
بعد الإنتهاء من إعداد القائمة في صورتها النهائية، لابد من التعرف على آراء طلاب الدراسات
ال العليا، لتحديد احتياجاتهم الفعلية في ضوء هذه القائمة، لأنه يصعب بناء برنامج إلكتروني واحد يعالج
جميع مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية كلها، بل لابد أن ينتمي الاحتياجات الفعلية للطلاب،
والتي سيتم نبئ البرنامج على أساسها من أجلها.
لذا تم عرض القائمة التي أقرها المحكّمون على مجموعة من طلاب الدراسات العليا لتحديد
الاحتياجات التدريبية الفعلية، ودرجة أهمية كل مهارة منها من وجهة نظرهم.
وقد تم بناء بطاقة الملاحظة لتأخذ شكل مقياس لـ(5) عناصر الخماسية، لتقييم الاستجابات مدى
الإمام بالمهارة (كبيرة جدا - كبيرة - متوسطة - ضعيفة - ضعيفة جدا)
وفقا لمقياس لـ(5) عناصر الخماسية، فالإجابة (كبيرة جدا) تعطي (5) و(كبيرة) تعطي (4) و(متوسطة)
تعطي (3) و(ضعيفة) تعطي (2) و(ضعف) تعطي (1) وبالتالي يصبح مقدار المدى = 4، وهو
الفرق بين أعلى درجة وأقل درجة.

ومن ثم تم ترتيب الملاحظات المتبقيّة في البطاقة تنزيلياً وفقًا لدرجة احتياج أفراد العينة لها.

- مراحل تصميم وإنتاج البرنامج الإلكتروني وتجربته استطاعياً:
تمثلت مادة المعالجة التدريبية في برنامج إلكتروني قائم على أنماط نظم دعم الأداء
الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات
العليا.
ويشير البحث وفقاً لنموذج ديك وكيري الخاص بتطوير التعليم ذي المدخل النظامي، حيث (Walter Dick) و (Lou Carey) نموذج التصميم التعليمي الخاص بهما عام 1967، ويعتبر هذا النموذج من أكثر النماذج استخداماً في التصميم التعليمي، لأنه يبرز العملية الأساسية للتصميم التعليمي المستخدمة في العديد من مواقع التدريب والتعليم في الميادين المختلفة. (مصطفى جودت، 2003م، ص 106)

شکل (1) نموذج ديك وكيري وفقاً لنموذج تطوير التعليم ذي المدخل النظامي (مصطفى جودت، 2003م، ص 107)

1/2 مرحلة التحليل:
1/2
1/1 - تحديد الأهداف وتعريف الحاجات.

بدأ الإحساس بمشكلة البحث، عند ملاحظة ضعف الطلاب في المقرر ذات الطبيعة النظرية، وصعوبة إدراك المصطلحات الخاصة بها، وربطها بالواقع.

وتكمي الحلول التي يقدمها البحث الحالي، في بناء برنامج يناسب احتياجات طلاب الدراسات العليا، من خلال تقديم بيئة تعلم فعالة في إنتاج الخرائط الذهبية الإلكترونية، ورفع مستوى الدافعية للإنجاز لتمكينهم من استيعاب المقررات ذات الطبيعة النظرية.

2/2 تحديد الشكال العملي تطوير الأهداف الإجمالية:

تم تحديد الأهداف الإجمالية، لمهارات إنتاج الخرائط الذهبية الإلكترونية، والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

3/2/1 تحلي بيئة التعلم نموذج المقدم من خلال الموقع الإلكتروني المعد قامت الباحثة بدراسة الأهداف التعليمية، ومن ثم تم استخلاص محتوى البرنامج الذي يعطي تلك الأهداف، ويعمل على تحقيقها، وذلك بالاستعانة بالأدبيات التربوية المناسبة.

- إعداد محتوى البرنامج:

يعتبر إعداد المحتوى للبرنامج أحد خطوات مرحلة التصميم، ويتمثل في اختيار الحقائق والمفاهيم المعطية، والمهارات الأدائية، وتنظيمها على نحو يراعي الترتيب المنطقي، وتحديد طريقة
يسهم في تحقيق أهداف البرنامج، وقد تم اختيار المحتوى للبرنامج، وفقاً لاحتياجات الباحثة، والتي اعتبرت محتوى أ giảngي يسعى البرنامج إلى تحقيقها.

وقد تم إعداد المحتوى وتحليله وعرضه في صورته الأولية، على مجموعة من المحكرين في مجال تكنولوجيا التعليم والقياس والمعلومات، للترشح على مدى انتظامه للهدف التعليمي العام، ومدى تحقيق المحتوى للهدف، ودقتية العلمية ومناسبته لنتيجة لمستوى المتعلم.

ومع إجراء التعديلات للوصول بالبرنامج في صورته النهائية.

٢/١٤- تحليل خصائص المتعلمين:

لتحقيق على خبرات طلاب الدراسات العليا ومعطياتهم واحتياجاتهم، قامت الباحثة بإعداد دراسة استطلاعية تم تطبيقها على عينة عشوائية من الطلاب بلغ عددهم (30) طالب وطالبة، وتعرف على خبرات طلاب الدراسات العليا في مهارات إنتاج الخريات الذكية الإلكترونية، والمهارات التي يحتاجون إليها، ومن خلال تحليل الاستجابات تبين أن أغلب الطلاب يعانون من ضعف في المهارات الأساسية لبناء الخريات الذكية الإلكترونية حيث جاءت نسبة استجابات الطلاب السلبية على مهارة "توصيف النص" بنسبة قدرت بـ (76%) من الاستجابات حول تلك المهارة، في حين حصلت مهارة "ربط العلاقات" على نسبة استجابات سلبية قدرت بـ (72%) من الاستجابات حول تلك المهارة، كما حصلت مهارة "توظيف الوسائط " على نسبة استجابات سلبية قدرت بـ (27%) من الاستجابات حول تلك المهارة، وبناء على ذلك تم تحديد احتياجات طلاب الدراسات العليا في تنمية مهارات بناء الخريات الذكية الإلكترونية الممثلة في "توصيف النص، ربط العلاقات، توظيف الوسائط".

٢/ مرحلتي التصميم:

التصميم التعليمي عملية نظامية ومرحلة تركيبية يتم فيها توجيه مجموعة من الأنشطة نحو تحقيق الأهداف، لإيجاد حل لمشكلة تعليمية، وتتضمن مجموعة من العمليات والخطوات الفرعية، التي تؤدي إلى النهاية إلى مخرجات هذه العملية، وتعد هذه المرحلة على مخرجات عملية التحليل.

وتحتوي مرحلة التصميم subsequently لنموذج ديك وكيري على المراحل التالية:

أ - وضع الأهداف الإجراطية.
ب - وضع الاستراتيجيات التنموية.
ج - تطوير المحتوى.
د - وضع وسيلة لقياس التعلم "التقييم".
وبعد أن كنت أحاول البحث الحالي فإن الباحثة قد حددت عددًا من المهام الأساسية لمرحلة التصميم وهي:

1/2 وضع الأهداف الإجرائية.

وفي هذه المرحلة تم الإطلاع على الأدبيات والمراجع التي تتناول كيفية تحديد الأهداف ومعاييرها وطرق صياغتها، وفي ضوء ذلك تم تحديد الهدف العام الذي يسعى البرنامج إلى تحقيقه كالتالي:

- إكسباس طلاب الدراسات العليا مهارات إنتاج الخطاب الذاتي الإلكترونية التي تم تحديدها من قائمة الاحتياجات التربوية، وقياس الدافعية للإنجاز.

ولبيد تحديد الهدف العام تم تزتجه في صورة سلوكية، تصف الأداء المتوقع من طلاب الدراسات العليا، بعد الانتهاء من دراسة البرنامج:

2/2/2- إعداد السيناريو للبرنامج:

تأسسة على ما سبق وفي ضوء الأهداف، صممت الباحثة السيناريو، بحيث يبرز المتغيرات التربوية، ويشير على كافات عوامل الضغط التربوية الأخرى.

ولبيد إنهاء من صياغة السيناريو في صورة الميدانية على ضوء الأسالي ومتغيرات التجريبية، ويشير إلى عوامل الضغط التربوية الأخرى.

ولبيد إنهاء من صياغة السيناريو في صورة الميدانية على ضوء الأسالي ومتغيرات التجريبية، ويشير إلى عوامل الضغط التربوية الأخرى.

وبعد الانتهاء من صياغة السيناريو في صورة الميدانية على ضوء الأسالي ومتغيرات التجريبية، ويشير إلى عوامل الضغط التربوية الأخرى.

بناء البرنامج:

تمثل البرنامج في إنتاج موقع إلكتروني لدعم نظام دعم الآداء الداخلي ويتمثل على التالي:

1- برنامج إنتاج الخرائط الذاتية الإلكترونية

البرنامج للعديد من المميزات والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

2- تعليمي لا يهدف إلى الربح، يتم من خلاله إنتاج خريطة ذهنية إلكترونية تعليمية وليس ترفيهية.

3- يدعم أكثر من خدمة للبرمجيات الاجتماعية مثل الشبكات الاجتماعية Facebook وقارئ RSS والمدونات Bloger والتي تحتاجهم الباحثة لدعم الآداء الخارجي لطلاب الدراسات العليا.

4- يدعم اللغة العربية.

5- يتميز بالتفاعلية والمشاركة والعمل التعاوني.
2- نظم دعم الآداء الإلكتروني في البرنامج وتمثّلت في ما يلي:
1- اعتمدّت الباحثة على الدعم الداخلي من خلال بناء قاعدة بيانات، تضم جميع المصطلحات والآدائات التي ترتبط بمحتوى البرنامج، والتي تتفق مع الاحتياجات التي سبق تحديها، حتى يستطيع طلاب الدراسات العليا الرجوع إليها في أثناء آداءهم في البرنامج، كذلك على المساعدات الوظيفية في البرنامج، والتي تمثلت فيما يقدّمه البرنامج من أمثلة وتوضيحات وعرض خطوات آداء بعض المهامات خطوة خطوة، من خلال لقطات الفيديو أو الصور.
2- اعتمدّت الباحثة على الدعم الخارجي من خلال إنشاء الباحثة قنوات تصل بها وبين طلاب الدراسات العليا، لتربط بالمواقع والوصلات الخارجية الضرورية والملحة للمتعلم، وكذلك من خلال تبادل الرسائل الإلكترونية، عبر البريد الإلكتروني المدرج في الموقع كأحد أشكال الدعم، بالإضافة إلى حساب الباحثة على الفيس بوك وتويتر وواتساب، لتسهيل التواصل مع عينة البحث، وتم ربطها بالموقع التعليمي، في حال ظهور أي مشكلة للتواصل وإيجاد الحل الأمثل، أو مشكلة فنية فيّت حلها بصورة فورية.

ثالثاً: بناء أدوات البحث وضبطها:
تمتلك أدوات القياس في قيام الباحثة بإعداد بطاقة الملاحظة لقياس الأداء المهاري لطلاب تكنولوجيا في مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية، وقياس الدافعية للإنجاز وقد تمّت إجراءات كل منهما على النحو الآتي:
1- إعداد بطاقة ملاحظة لتقييم مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا (مجموعة البحث):
١-١- وقد مر إعداد بطاقة الملاحظة للمراحل الآتية:
أ- تحديد الهيكل العام لبطاقة الملاحظة:
هادف بطاقة الملاحظة إلى قياس آداء طلاب الدراسات العليا في بعض مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية، بعد الانتهاء من دراسة البرنامج، واستمعت البطاقة على المهارات الآتية:
1. مهارة توظيف النص: وشملت على ثلاث مهارات فرعية تمثلت في اختيار الكلمات المفتوحة
- تسليم المعلومة - انسباب المعلومة.
2. مهارة ربط العلاقات: وشملت على ثلاث مهارات فرعية تمثلت في تحديد العلاقات - اختيار الرابط - توظيف الربط.
3. توظيف الوسائط: وشملت على ثلاث مهارات فرعية تمثلت في الأشكال - الرموز - الأبعاد الثلاثية.

ب- مصادر بناء البطاقة:
في ضوء محتوى البرنامج من مهارات إنتاج الخريطة الذهنية الإلكترونية، وبناءً على قائمة المهارات التي تم عرضها على المحكمين وبعد إجراء التعدلات المقترحة، تم بناء بطاقة الملاحظة.

ج- صياغة مفادات البطاقة:
تم صياغة بنود البطاقة في ضوء أهم المهارات الأساسية لمهارات إنتاج الخريطة الذهنية الإلكترونية، التي يهدف البرنامج لتعميتها وصياغتها، في صورة عبارات محددة، والتي تم تحديدها من خلال قائمة المهارات.

ب- تحديد أسلوب تسجيل التقييم:
تم بناء اختيارات البطاقة وفقاً لنموذج ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً)، كما تم وضع قائمة معايير توصيفية لكل درجة من درجات المهارة.
وبتبع هذه الدرجات يتم الحصول على الدرجة الكلية للمتعلم، والتي من خلالها يتم الحكم على أدائه فيما يتعلق بالمهارات المدونة بالبطاقة.

ج- الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة:
بعد دراسة المهارات الخاصة بإنتاج الخريطة الذهنية الإلكترونية، قامت الباحثة بترتيبها وصياغتها في صورة عبارات يمكن قياسها مباشرة حيث روعي الآتي:
اشتملت بطاقة الملاحظة على (3) مهارات رئيسية و (4) مهارة فرعية خاصة بإنتاج الخريطة الذهنية الإلكترونية.

د- صدق بطاقة التقييم: ولحساب صدق بطاقة الملاحظة فقد قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة على المختصين في تكنولوجيا التعليم، وذلك بهدف التأكد من التالي:

- مدى شمول العبارات لمهارات إنتاج الخريطة الذهنية الإلكترونية.
- مدى انتقاء المهارات الفرعية للمهارات الأساسية التابعة لها.
- مدى دقيقة صياغة عبارات المهارات.

وبعد ذلك تم تعديل البطاقة في ضوء آراء المحكمين ووضع البطاقة في صورتها النهائية.
هـ- ثبت بطاقة التقييم:

ونتأكد من ثبت بطاقة الملاحظة فقد قامت الباحثة بحساب ثبات البطاقة عن طريق تقييم تسختين تجريبيتين من البرنامج غير مكتملين باستخدام البطاقة بالإضافة إلى الاستعانة بإثنين من أعضاء هيئة التدريس حيث قام كل منهما بتقييم النسختين، وذلك التقييم باستخدام معايير التقييم المعول بها وذلك للوصول إلى الصورة النهائية للبطاقة.

ثم قامت الباحثة بحساب معامل الافق بينهم من خلال المعادلة التالية:

عدد مرات الافق

معمل الافق =

عدد مرات الافق + عدد مرات

وبالتعويض في المعادلة لعدد مرات الافق وعدد مرات الاختلاف كانت النتائج كالتالي:

جدول (3): حساب معامل الافق:

<table>
<thead>
<tr>
<th>الملاحظ الأول</th>
<th>الملاحظ الثاني</th>
<th>الملاحظ الثالث</th>
<th>المتوسط</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>91%</td>
<td>93%</td>
<td>92%</td>
<td>92%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من الجدول (3) أن متوسط معامل الافق بين الملاحظين كان (92%) وهذا يدل على درجة ثبات عالية مما يؤكد أن بطاقة الملاحظة صالحة للقياس والتطبيق.

3- مقياس دافعية الإنجاز


1. بناء اختبارات المقياس:

بعد الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات التي تناولت أساليب التقييم بصفة عامة والشروط الواجب توافرها في مقياس الدافعية للإنجاز، تم بناء اختبارات المقياس وفقاً لنموذج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محابيد، غير موافق، غير موافق بشدة).

2. وضع معيار المقياس:

تم وضع معيار المقياس وفقاً التالي:

أ. تجمع الأوزان النسبية لكل عيارات المقياس لكل طالب حيث تعتبر الدرجة الكلية للمقياس عن مجموع الأوزان التقديرية التي حصل عليها الطالب في جميع عيارات المقياس.
لا يوجد نص يمكن قراءته بشكل طبيعي من الصورة المقدمة.
احسب ثبات المقياس:

(7) حساب ثبات المقياس تم تطبيق معادلة التجزئة النصفية لسيرمان وبراون & Brown.

وذلك لإعداد معامل الارتباط بين مكونات المقياس وفقاً لمتغيرات البحث، ويبحث جدول رقم

(4) معامل الثبات التجزئة النصفية لقياس الدافعية للإنجاز.

جدول رقم (4)

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل الثبات الكلي لقياس الدافعية للإنجاز</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المتابعة</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>التموح</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>التوجه للتحصيل</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>التوجه للعمل</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>معامل الثبات البعيد</td>
<td>0.92</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يظهر من خلال الجدول السابق أن ثبات مقياس الدافعية للإنجاز مرتفع حيث بلغ معامل الثبات الإجمالي لقياس الدافعية للإنجاز (0.92)، وهو مستوى مرتفع لمعامل الثبات مما يدل على مناسبية المقياس لأغراض البحث، وكذلك موثوقية استخدامه فيما بعد لقياسه وثبات الأبعاد والعوامل وصلاحيتها لتطبيق الميداني.

رابعاً: التجربة الاستدلالية:

تم إجراء التجربة الاستدلالية على عينة عشوائية من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم بلغ قوامهم (100) من المتطوعين من بين طلاب الدراسات العليا تم ترتيبهم إلى مجموعتين تجريبيتين بلغ قوام كل مجموعة (50)، بحيث لن تدخل هذه العينة ضمن المجموعة التجريبية الأساسية للبحث وذلك في الفصل الدراسي الأول 2015-2016.

وقامت الباحثة بإعداد شرحاً تمثيلياً مختصرًا يوضّح فكرة البرنامج والهدف منه، وطريقة السير داخل البرنامج، وروعي أن يكون هذا الشرح شفهيًا، حتى تستطيع الباحثة مراجعة الفروق الفردية بين طلاب الدراسات العليا، ثم بدأت المجموعة التجريبية في استخدام البرنامج لمهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية، والذي يقوم على نظم دعم الأداء الإلكترونية الداخلية والخارجية لتمكين مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية، ثم تم تطبيق بطاقة الملاحظة وقياس الدافعية الإنجاز على الطلاب.

بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج وتطبيق أدوات البحث قامت الباحثة باستطلاع آراء طلاب الدراسات العليا في البرنامج بحيث يمكن الاستفادة منها.

وكشفت التجربة عن فاعلية مادة المعالجة التجريبية المستخدمة (البرنامج).

وكانت هذه النتائج مطمنة ومهينة لإجراء التجربة الأساسية للبحث.
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية

(العدد الرابع) ديسمبر 6102

خامساً: تنفيذ تجربة البحث الأساسية:

أ- الاستعداد لتجربة البحث:

قامت الباحثة بعدم الإجراءات بهدف الاستعداد لإجراء تجربة البحث وكانت كالآتي:

1- تم الدخول على الموقع الإلكتروني والبرنامج والتأكد من عدم وجود مشكلات فيه.
2- تم نسخ أدوات البحث بكميات تتفق مع أعداد عينة البحث.

ب- عقد جلسة تمهيدية:

قامت الباحثة بالاجتماع مع أفراد العينة في يوم 2 / 11 / 2015، وشرح لهم الهدف من التجربة
وربية السير فيها وكيفية التعامل واستخدام البرنامج المعد للبحث وكذلك الموقع الإلكتروني، كما
وصورت مواضع دراسة البرنامج، والانتهاء منه.

ج- تطبيق أدوات القياس قليلاً:


د- تنفيذ التجربة:

- تم توزيع عنوان الموقع الإلكتروني على المجموعة التجريبية www.emindomooodoo.net
- واقتراح أن تكون مقدرات برنامج

5- التطبيق القلي لأدوات الدراسة على مجموعتي الدراسة.

تم إجراء التطبيق القليل لأدوات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل
البدء بالتجربة، لقياس مستوى طلاب الدراسات العليا في بناء الخرائط الذكية الإلكترونية، وقد استغرق
التطبيق مدة زمنية قدرها (20 دقيقة) كما هو مقرر له، بينما تم توزيع المقاييس في اليوم التالي لقياس
الدافعية للإنجاز وقد استغرق تدوين الاستجابات (40 دقيقة) أيضاً.

ب- تطبيق المعالجة التجريبية على مجموعتي الدراسة.

- تأبت الباحثة الخطوات التالية:

1) توفير الأجهزة اللازمة للتجربة:

- توفر مطلاب متكامل للكمبيوتر والذي يحتوي على أجهزة كمبيوتر وشاشة عرض للطلبة من

جهزة الكمبيوتر الخاص بالباحثة.

2) بناء وأختيار برنامج قائم على أنماط نظم دعم الآداء الإلكتروني بنمطية الداخلي والخارجي.

3) تجهيز مكان تدريس المجموعة التجريبية:

- تجهيز مكان تدريس المجموعة التجريبية، وذلك بالتأكد من كفاءة الأجهزة من

ال ведь العدد والجاهزة، ومن حيث خلو المكان من طلاب المجموعة الضابطة أثناء إقامة التجربة في

الأوقات المخصصة للمجموعة التجريبية.

وقد بدأ تطبيق الدراسة للمجموعة التجريبية وفق الخطأ الزمنية المعدة من قبل الباحثة، وفي
خط متوازي بدأ التدريس للمجموعة الضابطة.
(ج) التطبيق البعدي لأداتي الدراسة على المجموعتين.

تم إجراء التطبيق البعدي لأداتي الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطية بعد الإنتهاء من التجربة مباشرة، وقد استغرق التطبيق مدة زمنية قدرها (12) دقيقة كما هو مقرر له، بينما تم توزيع المقاس في اليوم التالي وقد استغرق دوين الاستجابات (4) دقيقة أيضاً.

ثانياً: تحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1- المتوسط الحسابي لدرجات كل مجموعة: للفهم عن قيم كل مجموعة من المجموعات المتمثلة بالدراسة بقيمة واحدة تمثلها.

2- الانحراف المعياري لدرجات كل مجموعة: لمعرفة انحراف كل درجة عن متوسطها.

3- اختبار 't-Test': لقياس الفروق بين أداء المجموعة الضابطية والمجموعة التجريبية.

(Statistical Packages for Social Sciences).

مناقشة النتائج وتفسيرها.

أولاً: عرض النتائج:

بعد الإنتهاء من التقييم القياسي تم تطبيق التجربة وإجراء التقييم البعدي، تم تحليل النتائج لإرسال صحة فرض البحث، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

الفرص الأول:

تمثل الفرص الأول في الآتي:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القياسي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.

• لتحقيق من صحة الفرض الأول تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطية، وذلك من خلال التقييم القياسي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى أفراد العينة باستخدام بطاقة الملاحظة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (5)。

جدول (5): يظهر قيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين مستوى مهارات المجموعتين التجريبية والضابطية في القياس القياسي

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>القيم (ت)</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>العدد</th>
<th>المجموعة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>(صواريخ)</td>
<td>(صواريخ)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.112</td>
<td>0.855</td>
<td>17.44</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.877</td>
<td>1.367</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>غير دالة</td>
<td>1.135</td>
<td>0.948</td>
<td>1.915</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.898</td>
<td>1.924</td>
<td>27</td>
</tr>
</tbody>
</table>

توظيف النص: ربط العلاقات
يتضح من جدول 5 عدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى دلالات (0.05) لأي مهارة من مهارات بناء الخرائط الذهنية وكذلك بالنسبة للمجموع الكلي لمتوسط المهارات في التقييم القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة، مما يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة وتماثل مستوى المهارات لدى أفرادهم قبل إجراء التجربة.

كما يمكن توضيح ذلك التجانس من خلال الرسم البياني في شكل رقم (2):  

شكل (2) التمثيل البياني الفرق بين متوسطات مستوى المهارات للمجموعتين في القياس القبلي من الشكل رقم 3 السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات مستوى المهارات في المجموعة التجريبية وكذلك المجموعة الضابطة في القياس القبلي مما يؤكد تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة وتماثل مستوى المهارات لدى أفرادهم قبل إجراء التجربة، وكذلك يتضح صحة الفرض الأول للبحث حيث لا توجد فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى دلالات (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمتوسط مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
الفرض الثاني:
تمثل الفرض الثاني في الآتي:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.
- وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب المتوسط الحسابي والإحراز المعياري وقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من خلال التقييم البعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى أفراد العينة باستخدام بطاقة الملاحظة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (2).

جدول (2) بين قيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التقييم البعدي

<table>
<thead>
<tr>
<th>المهارة</th>
<th>المجموعة</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الإحراز المعياري</th>
<th>قيمة (ت)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>توظيف النص</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>0.432</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>0.426</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ربط العلاقات</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>0.432</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>0.426</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>توظيف الوسائط</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>0.432</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>0.426</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع الكلي لمستوى المهارة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التجريبية</td>
<td>0.432</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الضابطة</td>
<td>0.426</td>
<td>0.234</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

ينضح من جدول (2) أن قيمة (ت) دلالة إحصائياً بالنسبة لتقييم مهارة (توظيف النص) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة (توظيف النص) لدى كلاً من المجموعتي التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما يوضح أيضاً أن قيمة (ت) دلالة إحصائياً بالنسبة لتقييم مهارة (ربط العلاقات) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة (ربط العلاقات) لدى كلاً من المجموعتي التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
ويتضح أيضاً أن قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم مهارة (توظيف الوسائط) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة (توظيف الوسائط) لدى كلاً من المجموعة التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وأخيراً يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في كافة مستويات مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية وكذلك في المجموع الكلي لمستويات تلك المهارات، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية في القياس البدعي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يمكن توضيح وجود هذه الفروق من خلال الرسم البياني في شكل رقم (3):

![الرسم البياني](attachment:image.png)

شكل (3) التمثيل البياني الفرق بين متوسطات مستوى المهارات للمجموعتين في القياس البدعي

من شكل رقم (3) السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى المهارات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البدعي، وبدائل ينصح صحة الفرض الثاني (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البدعي لمستويات مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا).
الفرض الثالث:

تمثل الفرض الثالث في الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للقياس الفعلي والبعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.

للتحقق من صحة الفرض الثالث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبتين، وذلك من خلال التقييم الفعلي والبعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الالكترونية لدى أفراد العينة باستخدام بطاقة الملاحظة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (7).

جدول (7) بين قيم (ت) ومستوى دلائاتها الإحصائية للفروق بين التقييم الفعلي والبعدي للمجموعة التجريبية

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوىendlالدالة</th>
<th>قيمة (ت)</th>
<th>المتوسط المعياري</th>
<th>الاحصاف</th>
<th>العدد</th>
<th>القياس</th>
<th>مستوى</th>
<th>التحصيل</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دالة 4.722</td>
<td>0.855</td>
<td>1.744</td>
<td>قلي</td>
<td>27</td>
<td>4.293</td>
<td>توظيف النص</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة 4.515</td>
<td>0.915</td>
<td>1.912</td>
<td>بعدي</td>
<td>27</td>
<td>4.293</td>
<td>ربط العلاقات</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة 4.534</td>
<td>0.904</td>
<td>1.272</td>
<td>قلي</td>
<td>27</td>
<td>4.293</td>
<td>توظيف الوسائط</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة 4.565</td>
<td>0.888</td>
<td>1.544</td>
<td>بعدي</td>
<td>27</td>
<td>4.293</td>
<td>المجموع الكلي</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبين من النتائج في جدول (7) أن قيمة (ت) دالة إحصائيا بالنسبة لتفتيت مهارة (توظيف النص) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الالكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة (توظيف النص) لدى المجموعة التجريبية في التقييم الفعلي والبعدي، حيث جاءت الفروق لصالح القياس البعدي. كما يضح أيضاً أن قيمة (ت) دالة إحصائيا بالنسبة لتفتيت مهارة (ربط العلاقات) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الالكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة ربط العلاقات لدى المجموعة التجريبية في التقييم الفعلي والبعدي، حيث جاءت الفروق لصالح القياس البعدي.
ويتضمن أيضاً أن قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم مهارة (توظيف الوسائط) وهي إحدى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة تقييم القبلي والبعدي (0.005) بين متوسطي درجات تقييم مستوى مهارة (توظيف الوسائط) لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي، حيث جاءت الفروق لصالح القبلي والبعدي، وأخيراً يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في كافة مستويات مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، وكذلك في المجموع الكلي لمستويات تلك المهارات لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية مستوى دالة (0.005) بين متوسطي درجات تقييم مستوي مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. كما يمكن توضيح وجود هذه الفروق من خلال الرسوم البيانية في شكل رقم (4):

شكل (4) يظهر البياني الفرق بين متوسطات مستوى المهارات للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي

من خلال شكل رقم (4) السابق يتضح وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات مستوى المهارات للمجموعة التجريبية للفئتين القياس القبلي والبعدي، مما يعني وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.005) بين متوسطي درجات طلاب الدراسات العليا لمجموعة القياس القبلي والبعدي ومستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا ويذهب يوضح صحة الفرض الثالث (توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.005) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للفئتين القياس القبلي والبعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا).
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية
(العدد الرابع) ديسمبر 2016

الفرض الرابع:
تمثل الفرض الرابع في الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

للتحقق من صحة الفرض الرابع تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف الصافي وقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من خلال التقييم القبلي لمستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة باستخدام مقياس الدافعية للإنجاز، وكانت النتائج، كما يوضحها جدول (8).

جدول (8) يظهر قيم (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفرق بين استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة (ت)</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>متوسط الحسابي</th>
<th>المجموعة</th>
<th>المجموعات الدافعية للإنجاز</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>غير دلالة</td>
<td>1.488</td>
<td>0.811</td>
<td>1.874</td>
<td>47</td>
<td>المثارة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.868</td>
<td></td>
<td>الطموح</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.504</td>
<td>0.788</td>
<td>1.789</td>
<td>27</td>
<td>التوجه للعمل</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.801</td>
<td></td>
<td>التوجه للحصول</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.366</td>
<td>0.916</td>
<td>1.933</td>
<td>27</td>
<td>المجموع الكلي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.919</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.288</td>
<td>0.944</td>
<td>1.486</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>1.481</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.455</td>
<td>0.840</td>
<td>1.865</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يوضح من جدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لأي مستوى من مستويات الدافعية للإنجاز، وكذلك بالنسبة للمجموع الكلي للإنجاز في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة، مما يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة وتماثل مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفرادهم قبل إجراء التجربة.

كما يمكن توضيح عدم وجود هذه الفروق من خلال الرسم البياني في شكل رقم (5):

- شكل (5) التمثيل البياني للفرق بين متوسطات استجابات المجموعتين في القياس القبلي لمستوى الدافعية للإنجاز
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية
(العدد الرابع) ديسمبر 2016

من الشكل رقم (5) السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات الدافعية للمجموعة التجريبية وكذلك المجموعة الضابطة في القياس القياسي لما يؤكد تجاذب المجموعتين التجريبية والضابطة وتمتلك مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفرادهم قبل إجراء التجربة، وذلك يتضح صحة الفرض الرابع (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القياسي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

الفرض الخامس:
تتمثل الفرض الخامس في الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القياسي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

للتحقق من صحة الفرض الرابع تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من خلال التقييم القياسي لمستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة باستخدام مقياس مستوى الدافعية للإنجاز، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (9).

جدول (9) بين قيم (ت) ومستوى دلائلافه الإحصائية للفروق بين الدافعية للإنجاز لدى الطلاب بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القياسي

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدلالة</th>
<th>قيمة (ت)</th>
<th>الاحرارف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>العدد</th>
<th>المجموعة</th>
<th>المستوى الدافعية للإنجاز</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.561</td>
<td>1.213</td>
<td>1.382</td>
<td>27</td>
<td>التجريبية</td>
<td>المثابرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.626</td>
<td>27</td>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.762</td>
<td>1.272</td>
<td>4.486</td>
<td>27</td>
<td>التجريبية</td>
<td>الطموح</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.614</td>
<td>27</td>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.665</td>
<td>1.150</td>
<td>4.613</td>
<td>27</td>
<td>التجريبية</td>
<td>التوجه للعمل</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.625</td>
<td>27</td>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.597</td>
<td>1.110</td>
<td>4.872</td>
<td>27</td>
<td>التجريبية</td>
<td>التوجه للتحصيل</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.801</td>
<td>27</td>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.260</td>
<td>1.231</td>
<td>4.494</td>
<td>27</td>
<td>التجريبية</td>
<td>المجموع الكلي</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>2.830</td>
<td>27</td>
<td>الضابطة</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتضح من جدول (9) أن قيمة (ت) دالة إحصائية بالنسبة لتقدير الدافعية للإنجاز (المثابرة) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).
بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز (المتارة) لدى كلاً من المجموعة التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كما جاءت قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم الدافعية للإنجاز (الطموح) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالّة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز (الطموح) لدى كلاً من المجموعة التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك جاءت أيضاً قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم الدافعية للإنجاز (التوجه للعمل) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالّة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز (التوجه للعمل) لدى كلاً من المجموعة التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وأخيراً، يتبين أيضاً أن قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم الكلي لمستوى الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالّة (0.05) بين متوسطي درجات التقييم الكلي لمستوى الدافعية للإنجاز لدى كلاً من المجموعة التجريبية والضابطة، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كما يمكن توضيح وجود هذه الفروق من خلال الرسم البياني في شكل رقم (1):
المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية
(العدد الرابع) ديسمبر 2016

من شكل رقم (2) السابق يتضح وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للنقطة في التقييم اليدوي، مما يعني صحة الفرض الخامس (توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس اليدوي، ومستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا).

الفرض السادس:

تمثل الفرض السادس التأتي:

- توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للقياس القليل والعتدي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.
- للتحقق من صحة الفرض الرابع تم حساب المتوسط القصبي والإحراز المعنوي وقيمة (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من خلال التقييم القليل لمستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.
- باستخدام مقياس مستوى دافعية الإنجاز ، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (10).

جدول (10) بين قيمة (ت) ومستوى دلالاتها الإحصائية للفروق بين استعابات لمجموعة الدافعية القليلة والعتدية

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة</th>
<th>القيم (ت)</th>
<th>الانحراف المعياري الحسابي</th>
<th>المجموع</th>
<th>النوع</th>
<th>مستوى الدافعية للإنجاز</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دالة</td>
<td>4.786</td>
<td>0.811</td>
<td>1.874</td>
<td>32</td>
<td>المثابرة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.213</td>
<td>4.326</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>0.888</td>
<td>1.789</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.272</td>
<td>4.486</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>0.921</td>
<td>1.933</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.105</td>
<td>4.613</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>0.944</td>
<td>1.486</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.110</td>
<td>4.782</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>0.840</td>
<td>1.855</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>1.213</td>
<td>4.484</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتمثل من جدول (10) أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا بالنسبة لتقييم الدافعية للإنجاز (المثابرة) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز (المثابرة) لدى المجموعة التجريبية في التقييم القليل والعتدي، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
كذلك يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم الدافعية للإنجاز (الطموح) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه يوجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالئة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتأكد أن قيمة (ت) دالة إحصائياً بالنسبة لتقييم الدافعية للإنجاز (التوجه للعمل) وهي إحدى مستويات الدافعية للإنجاز، أي أنه يوجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالئة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم الدافعية للإنجاز (التوجه للعمل) لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي، حيث جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وأخيراً يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في كافة مستويات الدافعية للإنجاز وكذلك في المجموع الكلي لمستويات الدافعية للإنجاز لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي، أي أنه يوجد فروق ذات دالة إحصائية مستوى دالئة (0.05) بين متوسطي درجات تقييم مستوى الدافعية للإنجاز لدى المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

ksam يمكن توضيح وجود هذه الفروق من خلال الرسم البياني في شكل رقم (7):

- 118 -
تحصينية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التقييم القبلي والباعدي لمستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب.

ما يعني صحة الرفض السادس: (ندور فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5)
بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والباعدي لمستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا).

ثانياً: مناقشة النتائج:

خلص البحث الحالي في نهايته إلى نتيجة عامة مفادها: فاعلية برنامج الذي تم إعداده من قبل الباحثة وقائم على بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والمتمثلة في "توظيف النص، ربط العلاقات، توظيف الوسائط" وكذلك رفع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا وذلك برفع مستوى "المثابرة، ونطموح، والتنوع للعمل، والتوجه للتحصيل" لدى الطلاب.

تبين عدم وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.

تبين وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس الباعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.

تبين وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والباعدي لمستوى مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا.

تبين عدم وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

تبين وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس الباعدي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

تبين وجود فروق ذات دالئة إحصائية عند مستوى دالئة (5) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والباعدي لمستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.

توصيات البحث:

في ضوء ما كشفت عنه نتائج البحث الحالي، توصى الباحثة بالآتي:

1. استعمال برامج قائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز في كافة المراحل التعليمية.
2. تطبيق الأسس والمعايير التي تم إتباعها في إنتاج هذا البرنامج عند تصميم برامج تعليمية أخرى.
3. تصميم وتطوير برامج قائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني للمقرر التعليمية بالتعليم العام والجامعي.
4. توفر الدعم المادي والتشجيع المعنوي للأساتذة والمعلمين لاستخدام برنامج قائم على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى الطلاب في كافة المراحل التعليمية.
5. تنفيذ الأساتذة والمعلمين على تطوير واستخدام البرامج القائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني في التعليم.

البحث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها، توصي الباحثة بإجراء البحوث المقترحة التالية:

1. دراسة أثر توظيف إمكانات استخدام البرامج القائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني لتنمية مهارات بناء الخرائط الذهنية الإلكترونية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدراسات العليا.
2. دراسة تأثير البرامج القائمة على أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني على متغيرات أخرى.
3. دراسة أثر التفاعلات بين متغيرات البرامج القائمة أنماط نظم دعم الأداء الإلكتروني والأنماط المعرفية على نواتج التعلم.
4. دراسة أثر إعداد برامج لتنمية الإتجاهات الإيجابية حول استخدام الكمبيوتر وشبكة الإنترنت في العملية التعليمية في المرحلة الجامعية.
المراجع:

- أثر اختلاف مصدر دعم الأداء الإلكتروني القائم على الشبكات الاجتماعية على تنمية مهارات التعامل مع بعض تطبيقات الويب لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير، غير منشور، جامعة المنوفية كلية التربية النوعية.
- أسباب صلحricular (2011): فاعلية استخدام الخرائط الذكية الإلكترونية في تصحيح قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني ثانوي، رسالة ماجستير، غير منشور، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية.

- توني بوزان (2006): كيف ترسم خريطة العقل أداة التفكير الخارقة التي ستغير وجه حياتك، ط.3، الرياض، مكتبة جرير للطباعة والنشر.

- الجميل محمد عبد السميع شعلا (1996): أثر تفاعل الدافع المعرفي البانطي المدرسة على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب الثانوية الصناعية، مجلة علم النفس، العدد 1، القاهرة، الهيئة المصرية العامة لللكتاب.
- ضيف الله الباجي، الأمن النفسي وعلاقته بالدعاية للإنجاز في العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.


