أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهن

رابعة محمد الصقرية
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان
rabeeah107048@moe.om

د. محسن ناصر السالمي
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية - جامعة السلطان قابوس
mohsins@squ.edu.om

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/210110

أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهن

رابعة محمد الصقرية
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

د. محسن ناصر السالمي
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهن، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة، قسمت إلى مجموعتين؛ (٣٠) تجريبية و(٣٠) ضابطة. واستخدم المنهج شبه التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد اختبار تحصيلي مكون من (٢٠) سؤالا، تم التحقق من صدق محتواه بعرضه على مجموعة من المحكمين، وأما معامل ثباته فبلغ (٠,٧١)، كما أعد مقياس مهارات التعلم الذاتي، وهو مكون من (٣٢) عبارة، تقيس ثلاثة عوامل، تم التحقق من صدق محتواه بعرضه على مجموعة من المحكمين، وأما معامل ثباته فبلغ (٠,٨٨). وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج. وأوصت الدراسة بتشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تدريس التربية الإسلامية، إلى جانب عقد دروات وورش تدريبية لمعلمي المادة ومشرفيها لتدريبيهم على كيفية توظيف هذه الأنشطة الإلكترونية في أثناء التدريس.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الإلكترونية، التعلم المدمج، التربية الإسلامية، مهارات التعلم الذاتي.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٨/١٢/٢٠م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٩/٧/٢م

The Impact of Using Electronic Activities in a Blended Learning Environment on Grade-Eleven Female Students' Achievement and Promotion of their Self Learning in Islamic Education

Rabea Mahammed Al-Saqria
Ministry of Education
Sultanate of Oman

Dr. Mohsin Nasser Al- Salmi
College of Education
Sultan Qaboos University

Abstract

This study aimed at identifying the impact of using electronic activities on grade-eleven female students' achievement in Islamic Education and on promoting these students' Self learning. The study used the quasi experimental design, with a sample of 60 female students studying at grade eleven. The sample was further divided into two groups, namely experimental (30) and control (30). To achieve the objectives of the study, a 20-question achievement test was prepared. The test was given to a jury panel to judge its validity. As for the reliability factor, it was (0.71) as measured by Cronbach's alpha. To measure learner autonomy, the study employed the 'Self Learning Skills Scale' which consisted of (32) items covering three areas. The content validity of the scale was confirmed by a number of judges. Its reliability factor was (0.88). The results indicated that the experimental group has outperformed the controlled group in both the achievement test and the Independent Learning Scale. The average score of the experimental group was (0.05) higher than that of the controlled group. The study recommended encouraging teachers of Islamic Education to apply the electronic activities in their teaching of Islamic Education, as well as conducting courses and workshops for teachers and supervisors on how to employ these electronic activities in their teaching.

Keywords: electronic activities, blended learning, Islamic education, promoting self learning.

أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهن

رابعة محمد الصقرية
وزارة التربية والتعليم
سلطنة عمان

د. محسن ناصر السالمي
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

المقدمة

يعيش العالم اليوم ثورة علمية حديثة وشاملة، ويشهد تطوراً كبيراً وسريعاً في مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد أدى ذلك إلى تدفق معرفي ومعلوماتي غير مسبوق في شتى ميادين الحياة، الأمر الذي استوجب الاعتماد على الوسائل والأساليب التكنولوجية الحديثة؛ لاستيعاب هذه المعارف والمعلومات، وتوظيفها والاستفادة من مخرجاتها، ولم يقف المجال التعليمي بمعزل عن هذه الوسائل وتلك الأساليب في ظل دوره الكبير والمؤثر في جميع أوجه النشاط الإنساني.

ولعل أهم مظهر لهذا التطور العلمي في تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات هو الشبكة العنكبوتية العالمية (الإنترنت) التي جعلت العالم قرية صغيرة، فأصبحت المعلومات تجتاز الحواجز الزمنية والمكانية، وتتدفق من كل حدب وصوب، وغَدتْ تأتي قبل أن تؤتى؛ مما أدى إلى زيادة الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة المتعلمين لبيئات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي، فظهرت عدد من الأساليب والطرائق والوسائل الجديدة في التعليم والتعلم، ومن ذلك ظهور التعلم الإلكتروني (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥).

ويُعرِّف زيتون (٢٠٠٤) التعلم الإلكتروني بأنه تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع المحتوى ومع أقرانه، سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذلك إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان المناسب لظروفه وبالسرعة التي تناسب قدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم من خلال تلك الوسائط.

ويرى خميس (٢٠١١) التعلم الإلكتروني بأنه "علم نظري تطبيقي، ونظام تكنولوجي تعليمي كامل، وعملية تعلم مقصودة ومحكومة، تقوم على أساس فكر فلسفي ونظريات تربوية جديدة، يمر فيها المتعلم بخبرات مخططة ومدروسة، من خلال تفاعله مع مصادر تعلم

إلكترونية متعددة ومتنوعة، بطريقة نظامية ومتتابعة، وفق إجراءات، وأحداث تعليمية منظمة، في بيئات تعلم إلكترونية مرنة، قائمة على الكمبيوتر والشبكات، تدعم عمليات التعلم وتسهل حدوثه، في أي وقت ومكان" (ص١).

ويوصف التعلم الإلكتروني بأنه أسلوب من أساليب التعلم، ويتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسبات وشبكات ووسائط متعددة تقوم على الصوت والصورة والرسوم وآليات البحث والمكتبات الإلكترونية، بالإضافة إلى بوابات الإنترنت، سواء أكان عن بعد أم في قاعة الدرس، فهو يقوم على استخدام التقانة بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة (الربيعي، ٢٠٠٨). ويُعدُّ التعلم الإلكتروني بيئة جديدة للتعلم، كما يساعد في تلبية احتياجات المتعلمين الفردية، بحيث يتعلمون حسب سرعتهم الذاتية، ويستطيعون الوصول للمعلومات في الوقت المناسب، ويوحد المحتوى المعرفي لجميع المتعلمين، ويدفع نحو تحسين التعاون والتفاعل فيما بينهم، ويتيح عمل مقابلات ومناقشات حية على الشبكة، ويوفر معلومات حديثة تنسجم مع احتياجاتهم، ويوفر برامج المحاكاة والصور المتحركة، والتمارين التفاعلية، والتطبيقات العملية (الخان، ٢٠٠٥).

وعلى الرغم من العديد من المميزات للتعلم الإلكتروني، يرى البعض ثمة أوجه قصور في بعض الجوانب التي لم يستطع هذا النوع من التعلم التغلب عليها، من ذلك أن تكاليفه مرتفعة، فضلاً عن افتقاره إلى عنصر التفاعل الإنساني بين المعلم والمتعلم وجهًا لوجه، كما أنه لا يساعد الفرد بدرجة كافية على التَّدَرُّب على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء، فالمتعلمون الذين تلقوا دروساً إلكترونية أقل كفاءة ومهارة في الحوار والقدرة على عرض الأفكار من غيرهم (سلامة، ٢٠٠٥).

ولتلافي هذه العيوب ظهر ما يسمى بالتعلم المدمج (Blending Learning)، الذي يعد تطورا طبيعيا للتعلم الإلكتروني، عن طريق جمعه بين مزايا التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي على أساس التكامل بينهما، بحيث يوظفان ويتشاركان معاً في إنجاز المهمة التعليمية وتحقيق أهدافها (زيتون، ٢٠٠٥).

ويُعرَّف التعلم المدمج بأنه "نمط تعليمي تتكامل فيه فنيات التعلم عن بعد بما يشمله من تقديم المحتوى عن طريق الإنترنت بواسطة البريد الإلكتروني، أو صفحات الويب أو المنتديات واللقاءات التي تقام وجها لوجه (محاضرات، مناقشات، وورش عمل (Akkoyunlu & Yilmaz-Soylu, 2008, p. 26)، ويتميز التعلم المدمج بعدة مميزات، أشار إليها كل من (الشهوان ٢٠١٤؛ هنداوي وسعيد، ٢٠١٠؛ عبد العاطي، ٢٠١٦) وهي:

- التفاعل الاجتماعي: حيث مَكّن التعلم المدمج الجمع بين اللقاءات المباشرة وجها لوجه بين المعلم وطلابه، وبين المتعلم وزملائه، والتفاعل من خلال أدوات الاتصال الإلكتروني المباشر مثل المحادثة المباشرة أو مؤتمرات الفيديو، أو من خلال الاتصال غير المتزامن مثل البريد الإلكتروني والمناقشات الإلكترونية.
- فاعلية التكاليف: إن العائد من تكاليف التعلم المدمج يمكن أن تؤتي ثمارها، إذا تم توظيف وقت المعلم ومصادر التعلم، واستخدام الحواسيب والشبكات في مواقف التعلم.
- مرونة التعلم: وهي تتحقق من خلال تصميم المحتوى التعليمي وتقديمه، وطريقة تدريسه، كذلك مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتقديم المحتوى بأكثر من شكل (مطبوعاً، أو مسموعاً، أو مرئياً)، وتنظيم المتعلمين في مجموعات متعاونة، أو المشاركة في مشروع، أو نشاط ينجزونه سويا.
- الإيجابية: يُبنى التعلم المدمج على إيجابية المتعلم والتفاعل بينه وبين معلمه، وبينه وبين زملائه، وبالتالي يمَكّن المتعلم من الانتقال والتجوال داخل المحتوى، والاختيار من البدائل المتاحة والتوقيتات التي تناسبه، ويحدد احتياجاته المختلفة لإتمام عملية التعلم.
- التعامل والوصول للمعلومات: فالتعلم المدمج يمكن المتعلم من التعامل مع العديد من الوسائط التعليمية مثل: الكمبيوتر، والإنترنت، والأقراص المدمجة، وبيئات التعلم الافتراضية، وغيرها من المصادر التعليمية التي يحصل من خلالها على المعلومات.

ونظراً لهذه الميزات للتعلم المدمج فقد استفادت ميادين التربية والتعليم من هذه التطورات التقنية لاسيما في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصالات؛ فأصبح تدريس المواد الدراسية يقوم على جانب كبير من التفاعل بين المعلم والطالب من خلال وسيلة فاعلة وشائقة بمختلف أشكالها وصورها (المنهراوي، ٢٠١٣). وتعد الأنشطة الإلكترونية من التطبيقات المهمة والنماذج الجديدة للتعلم الإلكتروني، التي تُوجد بيئة خصبة تساعد على استثارة دافعية المتعلمين، وتدربهم على التفكير الواقعي واحترام النظم، وأداء الواجبات، وتحمل المسؤولية (العيسري والجابري، ٢٠٠٦)، كما أن تنويع المعلمين في طرائق التدريس من خلال الأنشطة المتعددة يساعدهم في إبعاد الملل عن الطلبة، وإعادتهم إلى الموقف التعليمي، وجعلهم أكثر يقظة وحيوية وتفاعلا مع معطيات الدرس بل والمشاركين فيه، وليس فقط مجرد متلقين للمعلومة أو المهارة المعينة (السليمي، ٢٠١٠). ويرى المالكي (٢٠٠٨) أن ممارسة الأنشطة التعليمية تساعد الطلبة على التفوق الدراسي وزيادة التحصيل في المواد الدراسية، كما تتيح لهم بناء معارف جديدة، سواء أنفذت صفيًا أم لاصفيا.

ويؤكد الموسوي (٢٠١٠) إن دمج التقانة في الأنشطة التعليمية تضفي عليها تفاعلية بين الطالب ومحتوى تلك الأنشطة، وكفاءة في الاستجابة للفروق الفردية بين الطلبة، وقدرة على تقديم التغذية الراجعة الفورية، بالإضافة إلى التنوع في طرق التقديم والتعلم. كذلك تساعد الطلبة على إعادة تنظيم المعلومات وتكييفها، وتمكنهم من رؤية العلاقات الداخلية بين مكونات المحتوى التعليمي.

وتعتبر الأنشطة التعليمية من الأساليب الفعالة التي تساعد المتعلم ليكون نشطا ومشاركا في أثناء عملية التعلم، حيث تعكس نظريات التعلم المتمحورة حول المتعلم، مدمجة بأساليب أصلية في قياس معرفة المتعلم وأدائه، بغية تحقيق أحد أهم أغراض التعليم وهو زيادة تحصيل المتعلمين. لذا فالأنشطة الإلكترونية تلعب دورا أساسيا ومهما في إنجاح برامج ومقررات التعلم الإلكتروني، وبالتالي أصبح تصميم الأنشطة وتنفيذها أمرا ضروريا وجزءًا لا يتجزأ من المحتوي العلمي للمادة في البرامج التعليمية والمقررات الدراسية التي تقدم بصورة إلكترونية (الكندري، ٢٠١٣).

وتعرف الأنشطة بشكل عام بأنها "مجموعة من الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة" (الفتلاوي، ٢٠٠٦، ص.٩٤). ويعرفها عمرو وأبو عواد (٢٠١٢) بأنها الأعمال المخططة لتحسين معارف الفرد ومهاراته وكفاياته في مجال معرفي معين، وتهدف بدرجة رئيسة إلى انتقال أثر التعلم إلى مواقف تطبيقية جديدة.

في حين تُعرف الأنشطة الإلكترونية بأنها أي عمل يقوم به الطالب كالقراءة والكتابة والمناقشة عبر الإنترنت (بيتس وبول، ٢٠٠٦). أما سالمون (Salmon, 2003) فيطلق عليها مصطلح (E- activities) وهي الأنشطة التي يتم إجراؤها من خلال الإنترنت، قائمة على التفاعل بين الطلبة من خلال رسائل ترسل إليهم، على أن هذه الرسائل مصممة من قِبل مراقب إلكتروني (E-moderator) وعادة تُحّدث من خلال نظام اللوحات الإعلانية (bulletin boards).

وتعد الأنشطة حجر الزاوية للتعلم الإلكتروني لما لها من فوائد للطلبة، فهي تساعدهم على فهم حقائق الدرس ومعلوماته بصورة أعمق، وتوفير الفرص لممارسة المفاهيم التي تعلموها بصورة ذاتية، كما أنها تبني جسرًا مشتركًا بين ما يعرفونه بالفعل وما قاموا بقراءته أو سماعه أو رؤيته عبر الإنترنت، إذ توفر لهم فرصة للتفكير والتأمل في الطرق التي ينحاز فيها فهمهم الفردي، والطرق التي يختلفون فيها عن باقي الطلبة (Stephenson, 2001).

كما تتطلب الأنشطة الإلكترونية البحث في الإنترنت، وأيضا تفاعلا وتعاونا مع الآخرين، وتتميز بالخصائص الآتية:

- أن تكون ذات وسائط متعددة نص وصورة أو مقاطع فيديو، حيث يشير جونسون (Jonassen, 1996) بأن الوسائط المتعددة تحفز أكثر من حاسة، وتتميز بجذب انتباه الطلبة، واسترجاع ما تم تعلمه بسهولة.

٢- يجب أن تكون الأنشطة التعليمية واقعية بحيث تقدم فرصا للطلبة لتحقيق إنجاز يروه حقيقيا أو ذا قيمة، وأن تتحداهم وتشجعهم لتحمل المخاطر وتجاوز التقيدات الشخصية، وأن تترك هذه الأنشطة أثرا إيجابيا في حياتهم (Mayer, 1997).

٣- تنمي جانب التعاون بين الطلبة، حيث تشير الدراسات إلى التأثير الإيجابي للتعاون في عملية التعلم (Al Hamdani, 2003).

٤- أن تكون مرنة الاختيار، لضمان مراعاة أساليب التعلم لدى الطلبة، حيث سيكون لهم اختيار مواد التعلم وتمارين الأنشطة التي تتناسب مع أسلوب تعلمهم، فهناك متعلم بصري، وآخر سمعي، وهناك بطيء التعلم وآخر سريع التعلم، ويذكر ازيفيدو وجوثري وسيبرت (Azevedo, Guthrie & Seibert, 2004) أن وجود أنشطة طلابية ستنمي مهارات التفكير العليا لديهم كالتخطيط، ومراقبة تعلمهم وتقييمه، ويؤكد كاجيلتي ويلدريم وأكسو (Cagiltay, Yildirim & Aksu, 2006) أن هذه الأنشطة تدعم التعلم القائم على المتعلم.

٥- أن تحفز الطلبة إلى التعلم، وتشجعهم على الإبداع، وتثري خبراتهم المختلفة (الحمداني، ٢٠١٠).

إنّ مراعاة ما تقدم من خصائص للأنشطة التعليمية سيؤدي إلى تفاعل إيجابي، وهذا يؤدي إلى تنمية معلومات الطلبة المختلفة، وإلى تنمية مهارات التفكير العليا لديهم. فالهدف ليس فقط حفظ المعلومات بقصد الإجابة عن أسئلة معينة، بل توسعة مداركهم، وزيادة فاعلية الموقف التعليمي، وإشباع حاجاتهم، وهذا بدوره يرفع من المستويات التحصيلية، ويغرس في نفوسهم قيمًا واتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية.

إنّ المؤسسات التربوية تحرص على تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين في معارفهم ومهاراتهم في فترة زمنية، ويقاس نجاح عملية التعلم بقياس التحصيل الدراسي (البلوشي، ٢٠٠٥)، ونظراً لأهمية التحصيل الدراسي يسعى المعلمون إلى رفع المستوى التحصيلي لطلابهم باستخدام أساليب وإستراتيجيات تدريسية متنوعة وجديدة (المبارك، ٢٠١٨)،

وتعتبر الأنشطة الإلكترونية من الأساليب التدريسية الحديثة التي تساعد المتعلمين على رفع مستواهم التحصيلي.

وقد أشارت نتائج الدراسات الأجنبية والعربية - التي أطلع عليها الباحثان- إلى فاعلية الأنشطة الإلكترونية في رفع مستوى تحصيل المتعلمين، واستيعابهم للمنهج، ومن تلك الدراسات، دراسة الحمد (٢٠١٢)، ودراسة الكندري (٢٠١٣)، ودراسة الكندري (٢٠٠٨).

كما أن الأنشطة الإلكترونية تساعد على التعلم النشط، وتشجع الطالب على البحث والتفاعل في أثناء عملية التعلم، ويؤكد أولفر (Oliver, 2001) أن الأنشطة الإلكترونية تلعب دورا جوهريا في تحقيق نواتج التعلم، فهي تحدد كيف يقوم الطالب بالاندماج مع المحتوي التعليمي وبناء المعرفة.

ويرى الطحيح (٢٠١١) أن تضمين أنشطة في مواد التعلم الإلكتروني تمكن الطلبة من التفكير بأنفسهم، حينما يواجهون سؤالا أو مشكلة ما، فإنهم يتمكنون من الخروج بتفسيرات أو حلول أو استنتاجات أو استدلالات تساعدهم على تعلم ما هو مطلوب. وعندما يكون غرض الأنشطة المناقشة وإبداء أفكار الطلبة وآرائهم، فيتم عرض أنشطة تتحدى معتقداتهم واتجاهاتهم.

ولهذا يعد رواد التربية الحديثة الأنشطة الإلكترونية من الأساليب الفعالة؛ لما تحققه من أهداف متعددة كتوصيل المعلومات للطالب بطريقة ذاتية، تساعده على أن يكون عنصرا فعالاً في أثناء عملية التعلم، قادرا على التفاعل مع المادة التعليمية التي يتلقاها عن طريق التكنولوجيا التعليمية الحديثة، ويكون دوره باحثا ومشاركا في المعلومة بشتى الطرق، كما أن الأنشطة تحقق جانبا مهما من أهداف التَّربية وهو التعلم بطريقة ذاتية، تساعد على توفير الوسط المناسب والبيئة التعليمية ليكون المتعلم فعالا في أثناء عملية التعلم، وهذا يعتبر ضمن اتجاهات التعليم الفعال وإستَّراتيجياته الذي يفعل من دور المتعلم في عملية التعلم للحصول على المعرفة وبنائها بنفسه (الفراجي وأبوسل، ٢٠٠٦). ويُعد التعلم الذاتي نمطا من أنماط التعلم الذي يُعلَّم فيه الطالب كيف يتعلم ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه، وامتلاك مهارات التعلم الذاتي وإتقانها تمكنه من التعلم في كل الأوقات وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها، وهو ما يُعرف بالتربية المستمرة (عيسان وعطاري والعاني، ٢٠٠٧).

ويُعرف رونتري (Runtree, 1981) التعلم الذاتي بأنه "العملية التي يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم بأنفسهم، مستخدمين مصادر ذاتية لتحقيق أهداف واضحة مع أقل توجيه من المعلم" (p.277)، وعرفه الكسباني (٢٠١٠) بأنه "المجهود النشط الفعَّال، الذي يقوم به الفرد

بالمرور بنفسه في المواقف التعليمية المختلفة، بقصد اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات" (ص١١٢).

وللتعلم الذاتي فوائد عديدة، ذكرها بدير وعبد الرحيم (٢٠١٤)، والحاتمي (٢٠٠٣)، ويمكن إيجازها في الآتي:

- تمكين المتعلم من إتقان مهارات التعلم المستمر وعاداته؛ ومن ثّم تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة.
- إعداد النشء للمستقبل بكل متغيراته، وتعويدهم على مواكبة أي جديد.
- تنمية الوعي بالذات والثقة بها والتقبل الإيجابي لها.

وهذا ما يؤكده جرجس (Gerges, 2005)، بقوله: "إن المتعلم حين يعمل منفردًا، فإنه يستطيع أن يكتسب العلم بصورة أكبر منه في الصف التقليدي، كما أنه يتمكن من اختيار الوقت والقرار المناسبين لتعلمه" (p.187)، ويشير الحوسني (٢٠١٠) إلى أن التعلم الذاتي يحظى باهتمام واضح في التعليم الأساسي والتعليم المطور، وهو من أساليب التعليم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفعالية، مما يُسهم في تطوير المتعلم سلوكيًا ومعرفيًا ووجدانيًا، وتزويده بمهارات تمكنه من استيعاب معطيات القرن الحادي والعشرين.

إن تطوير مهارات التعلم الذاتي مرتبطة ارتباطا مباشرا باستخدام أحدث ما توصل إليه العلم الحديث في مجال التكنولوجيا، وخاصة شبكات الإنترنت ووسائلها العديدة، وهذا بدوره يؤدي إلى تغيير النظم التعليمية (المغربي، ٢٠٠٧). وقد أشارت دراسة الجرداني (١٩٩٥) إلى أنَّ واحدًا من أهم عوامل تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين يتصل بمحتوى المنهج الدراسي، وذلك من خلال تصميم أنشطة يقوم فيها المتعلم بالاستقصاء والاستكشاف وحل المشكلات، إلى جانب البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة.

ولم تكن مناهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمعزل عن تلك التحولات في العملية التعليمية التعلمية، فقد أكدت منطلقات منهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي وأهدافه على التعلم الذاتي أسلوبًا من أساليب التدريس الحديثة، التي يجب أن يُعنى بها المعلم عناية فائقة (دليل معلم التربية الإسلامية للصف الحادي عشر، ٢٠١٤، ٧). ومن أهم منطلقات منهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي وأهدافه التي أكدت على التعلم الذاتي وخصائصه ما جاء في دليل معلم التربية الإسلامية للصف الثاني عشر (٢٠١١، ١١) ما يأتي:

- للشباب في هذه المرحلة حاجات فكرية ونفسية واجتماعية وروحية، ويسعى المنهاج لتلبيتها وإشباعها.
- أهداف المنهج تشمل جوانب شخصية الطالب كلها: العقلي، والإيماني، والنفسي، والجسمي، والاجتماعي، وصياغة الأهداف صياغة محددة تسهل عملية التعليم والتقويم المستمر.
- يركز المنهج على مشاركة الطالب في الموقف التعليمي.
- الطالب هو محور العملية التعليمية، والمنهاج مصمم بصورة تفاعلية يبرز فيها دور المتعلم الإيجابي، بما يحقق النمو الشامل لجوانب شخصيته.

ورغم هذا الاهتمام والتأكيد على التعلم الذاتي في منطلقات منهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي وأهدافه، إلا أن ذلك لا يُعد كافيا إلا بترجمته واقعًا، وذلك بتوافر الأنشطة التعليمية بشقيها الصفية واللاصفية، التي تشجع على التعلم الذاتي وتعمل على تنمية مهاراته لدى الطلبة.

ومن المسلَّم به أن هذا التحول أو التطور لا يمكن أن يؤتي أكله من خلال حشو المعلومات وتلقينها للمتعلمين، ومن ثم استرجاعها من خلال أوراق الاختبارات، فهذا من شأنه أن يتيح جيلًا يفتقر إلى الإتقان والمهارات التي تمكنه من التعلم ذاتيًا، وفي هذا الصدد يرى الفراجي وأبوسل (٢٠٠٦) إلى أنه يجب أن يقدم للمتعلمين أساسيات المعرفة، وأدواتها، ثم يترك لهم ابتكار السبل لتوظيفها وإثرائها من خلال تقنيات التعليم المختلفة.

وبناءً على ما سبق نستنتج دور الأنشطة في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين، حيث تقوم بإعدادهم على مسايرة متطلبات العصر ومستجداته من خلال تعليمهم كيف يتعلمون مدى الحياة، وقد تكون مناهج مرحلة التعليم ما بعد الأساسي أكثر اهتمامًا بهذه المهارات، كونها مرحلة يتسم الطلبة فيها بالنضج العقلي، والنفسي، والفسيولوجي، والاجتماعي، وفيها يختار الطلبة المواد التي يدرسونها وفقا لرغباتهم، وميولهم، وهذا ما يجعلهم قادرين على تحمل أعباء التعلم الذاتي.

ونظرا لأهمية الأنشطة الإلكترونية في العملية التعليمية فقد أجريت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت أثر استخدامها على التحصيل وغيرها من المتغيرات ومنها دراسة العمري (٢٠١٦) التي هدفت إلى معرفة أثر الأنشطة الإلكترونية المصممة باستخدام برنامج الجكليك (JClic) على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني الابتدائي في اللغة الإنجليزية بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة تألفت

من (٤٠) طالبة، قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تمثلت أداة الدراسة في الاختبار التحصيلي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وأجرى الشامي ونوبي والحمد (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى قياس أثر تصميم الأنشطة الإلكترونية وفق نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل والدافعية نحو التعلم في مقرر تربية الموهوبين بجامعة الخليج العربي، اسُتخدم المنهج شبه التجريبي، تألفت عينة الدراسة من (٥١) طالباً وطالبة، تم توزيعها عشوائيا لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية وعددها (٢٩) طالباً وطالبة، وتم تدريسها باستخدام أنشطة تعليمية تفاعلية متنوعة لتقابل الذكاءات المختلفة للطلبة، وتم تقديم المحتوى بثلاثة أشكال مختلفة لتتلاءم مع كل نوع من أنواع الذكاءات، وتمثل الأخرى المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (٢٢) طالبا وطالبة، وتم تدريسها بالطريقة المعتادة. تكونت أدوات الدراسة من مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية، ومقياس الدافعية نحو التعلم، بالإضافة للاختبار التحصيلي على المجموعتين. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي، ومقياس الدافعية نحو المواد التعليمية، ومقياس الدافعية نحو التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة الكندري (٢٠١٣) إلى قياس أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعلم الإلكتروني على تحصيل طلاب جامعة الكويت في مقرر التربية البيئية بكلية التربية ودافعيتهم نحو هذا النوع من التعلم. استخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتألفت عينة الدراسة من (١٥٢) طالبًا، تكونت المجموعة التجريبية من (١٠٢) طالبًا، درست المادة التعليمية باستخدام إستراتيجية التعلم الإلكتروني المزودة بأنشطة إلكترونية من خلال بيئة البلاكبورد، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٥٠) طالبًا، درست المادة التعليمية باستخدام الطرق الاعتيادية، تمثلت أدتا الدراسة في الاختبار التحصيلي، ومقياس دافعية الطلاب نحو التعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تؤيد النتائج أثر الأنشطة بالتعلم الإلكتروني على الدافعية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وأجرى فوده (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تصميم إستراتيجية مقترحة مدمجة قائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية، وقياس فاعليتها في تنمية المفاهيم التسويقية والدافعية نحو التعلم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الثانوي التجاري بالمدارس الثانوية التجارية. اسُتخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتألفت عينة الدراسة من (٦١) طالبًا وطالبة، مقسمة

إلى مجموعتين: تكونت المجموعة التجريبية من (٣٠) طالبًا وطالبة، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٣١) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج فاعلية الإستراتيجية المدمجة القائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في تنمية المفاهيم التسويقية، وكذلك فاعليتها في تحسين الدافعية نحو التعلم الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وأجرى أحمد (٢٠١١) دراسة هدفت إلى تصميم إستراتيجية مقترحة قائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية وقياس فعاليتها في تنمية المهارات والاتجاهات نحو التدريب الإلكتروني لدى المتدربين بوحدات التدريب والتقويم بالتعليم الفني التجاري. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، طبقت على عينة تألفت من (٥٣) متدربًا، قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وكشفت نتائج الدراسة تحسنًا ملحوظًا في اتجاهات المدربين بوحدات التدريب والتقويم نحو التدريب الإلكتروني، ولكنه غير دال إحصائيا.

وأجرى الكندري (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعليم المدمج في تحصيل الطلاب بمقرر التربية البيئية في جامعة الكويت ورضاهم عنه. اسُتخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتألفت عينة الدراسة من (٥٩) طالبًا وطالبة، مقسمة إلى مجموعتين: تكونت المجموعة التجريبية من (٢٦) طالبًا وطالبة، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٣٣) طالبًا وطالبة، تمثلت أدتا الدراسة في الاختبار التحصيلي، ومقياس رضا الطلاب عن مقرر التربية البيئية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي ورضاهم عن المقرر لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة تساي (Tsai, 2001) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو تطوير الأنشطة التعليمية من خلال الإنترنت، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) معلمًا في تايوان تم اختيارهم من (١٣) مدرسة مختلفة وهم من أصحاب الخبرات، وقد تم جمع البيانات من المعلمين باستخدام المقابلة الفردية، وبعد تحليل البيانات تبين أن المعلمين انقسموا إلى ثلاث مجموعات: (المعلمون الذين قبلوا بفكرة استخدام الإنترنت في الأنشطة التعليمية في مادة العلوم وكان عددهم (٩)، وقد ذكروا أن استخدام الإنترنت في الأنشطة يحفز المعلمين على إيجاد أفكار جديدة، بالإضافة إلى إمكانية الاتصال ببعض المعلمين في مجال التخصص ومن أصحاب الخبرة، في حين أشار (٧) معلمين إلى أهمية الإنترنت في الأنشطة التعليمية، لكنهم لم يستخدموها معللين ذلك بقلة الوقت لدى المعلم، وأن الأنشطة تحتاج إلى مدارس متقدمة بالإضافة إلى معلمين آخرين ليتقنوا استخدامها، وقد رفض الفكرة كليا (٤) معلمين؛

لأنهم لا يتقنون استخدام الإنترنت، وهم بحاجة إلى بعض الوقت ليتعلموا ذلك، وهم يعتقدون أن الطلبة يمكن أن يتعلموا بشكل أفضل دون استخدام الإنترنت.

وفي دراسة قام بها البجادي (Albejadi, 2000) هدفت إلى معرفة استخدام المدارس في ولاية أوهايو للإنترنت في النشاطات الصفية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) معلمًا تم اختيارهم عشوائيا، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الإنترنت يتأثر بعدة أمور أهمها: توافر التجهيزات الفنية للإنترنت، والتكاليف المتعلقة بالاستخدام، واتجاهات المعلمين نحو الإنترنت، وأهمية الإنترنت في النشاطات الصفية، وقدرة المعلمين على استخدام الإنترنت، وأشارت النتائج أيضا أن هناك اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو استخدام الإنترنت.

إن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في توظيف الأنشطة الإلكترونية، وتتفق مع دراسة الكندري (٢٠٠٨) مع طبيعة البيئة التي سوف يجرى فيها الدراسة-بيئة التعلم المدمج-، كما أنها تتفق مع الدراسات التي استهدفت التحصيل الدراسي متغيرا تابعا لها، مثل دراسة العمري (٢٠١٦)، ودراسة الشامي ونوبي (٢٠١٤)، ودراسة الكندري (٢٠١٣)، ودراسة الكندري (٢٠٠٨)، واختلفت مع الدراسات التي استهدفت متغيرات أخرى.

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في البيئة التي أجريت فيها هذه الدراسة (سلطنة عمان)، وأيضا تطبيقها على مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الحادي عشر، كذلك تناولت الدراسة الحالية متغيرًا لم تتناوله أي من الدراسات السابقة في هذا الموضوع وهو مهارات التعلم الذاتي، وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، والوقوف على المنهجيات المتبعة فيها لمعرفة المنهجية التي يمكن استخدامها في الدراسة الحالية، ومعرفة الأدوات البحثية الملائمة، من حيث طريقة بنائها، وضبطها، وتطبيقها، والمقارنة بين نتائج الدراسات ونتائج الدراسة الحالية، والاستفادة منها في تفسير النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية في ضوء معطيات الدراسات السابقة.

وانطلاقًا من أهمية الأنشطة الإلكترونية، ودورها في تحقيق الجودة في التعليم، ترمي الدراسة الحالية إلى إمكانية توظيف الأنشطة الإلكترونبة ببيئة التعلم المدمج، وسعت إلى معرفة فاعليتها في التحصيل وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية مقارنة بالطرق المعتادة.

مشكلة الدراسة

تعد الأنشطة التعليمية مجالا مهما لتطوير شخصية الطالب، وإثراء خبراته، واكسابه للمهارات واتقانه إياها، ولا بد للمعلم من تضمينها تدريسه. ومع التطور الحادث في تقانات التعليم والمعلومات ووسائطهما، ظهرت الأنشطة الإلكترونية التي تعتبر ضرورة حتمية لا غنى عنها لمعلم المستقبل، ليس فقط لكونها ترسخ المعلومة وتطيل أثر التعلم بل أنها تضفي جوا من التشويق على طرق التدريس والتعلم، وتؤدي إذا ما أحسن استخدامها لتقليل الجهد والمال والوقت المبذول في تصميم العملية التعليمية، كما أوصت العديد من الدراسات باستخدامها في العملية التعليمية ومنها: دراسة الكندري (٢٠١٣)، دراسة الحمد (٢٠١٢)، ودراسة الكندري (٢٠٠٨)، ودراسة الباز (٢٠٠٢).

ومن خلال خبرة الباحثين في التربية والتعليم لاحظا أن معلمات التربية الإسلامية عمل الباحثة كمعلمة أولى لمادة التربية الإسلامية يستخدمن في الغالب الطرق القائمة على الحفظ والاستظهار والتلقين في تدريسهن، ولعل ذلك من الأسباب التي أدت إلى انخفاض مستوى تحصيل طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن فيها في الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٨/٢٠١٧) (٦٣٪) فقط (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧).

كما يلاحظ من المناهج الدراسية لمادة التربية الإسلامية قلة تضمين الأنشطة (الصفية واللاصفية) لمهارات التعلم الذاتي، وللتثبت من ذلك أجريت دراسة استطلاعية، شملت مجموعة من المختصين في الحقل التربوي بلغ عددهم (١٥) من المشرفين والمشرفات والمعلمين الأوائل ومعلمي التربية الإسلامية، تمثلت الدراسة حول:

- مدى تضمين الأنشطة بكتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لمهارات التعلم الذاتي بصورة كافية (موافق، محايد، غير موافق).؟
- مدى امتلاك طلبة مرحلة التعليم ما بعد الأساسي لمهارات التعلم الذاتي بصورة كافية (موافق، محايد، غير موافق).؟

ومن خلال هذه الدراسة الاستطلاعية تبين أن (٨٠٪) من المستجيبين للسؤال الأول اتفقت إجاباتهم على أن الأنشطة بكتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي لا تتضمن مهارات التعلم الذاتي بصورة كافية. أما عن نتائج السؤال الثاني فقد أشار (٨٥٪) من المستجيبين إلى أن طلبة مرحلة التعليم ما بعد الأساسي لا يمتلكون مهارات التعلم الذاتي بصورة كافية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة الرحبي (٢٠١٧) التي أوصت

بضرورة تضمين مهارات التعلم الذاتي والاهتمام بها بصورة أكبر في الأنشطة، وتنميتها لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في المواقف التعليمية.

وبناءً على ما سبق الحديث عنه من وجود ضعف في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الحادي عشر، وتدن في مهارات التعلم الذاتي بأنشطة كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر وضعف امتلاك الطالبات لها، فإن هذا الأمر يتطلب البحث عن طرائق واستراتيجيات حديثة، تُسهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين، وتُقدم المادة بصورة تثير دافعيتهم، وترفع من مستواهم التحصيلي في مادة التربية الإسلامية.

وانطلاقاً من أهمية استخدام الإستراتيجيات الحديثة التي تدعو إلى التعليم المتمركز حول المتعلم، وتوظيف التقانة الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، ونظراً لندرة الدراسات العربية - على حد علم الباحثين- التي تناولت أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في العملية التعليمية بشكل عام، وعدم وجود دراسات- في حدود علم الباحثين- تناولت تأثير هذه الأنشطة الإلكترونية في تنمية مهارات التعلم الذاتي، تم صياغة مشكلة هذه الدراسة في الحاجة إلي الكشف عن فاعلية توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر وتنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة التربية الإسلامية.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية؟

٢- ما أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الحادي عشر؟

فرضيتا الدراسة

في ضوء خلفية الدراسة وأسئلتها يمكن صياغة الفرضتين الآتيتين:

١- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعلم الذاتي في مادة التربية الإسلامية.

هدفا الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- تعرّف أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية.
- تعرّف أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الحادي عشر.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في الأمور الآتية:

- مسايرة الاتجاهات الحديثة الداعية إلى استخدام التقانة الحديثة في العملية التعليمية، بما يمكن أن يسهم في زيادة فاعليتها.
- تقديم نمط جديد لعملية التعلم قائم على دمج التقانة بالمقرر الدراسي داخل غرفة الصف الدراسي وخارجها، في أي وقت، وأي زمان، مما يحسن من نتاجات التعلم.
- تساعد على لفت انتباه المعلمين ومطوري المناهج نحو أهمية استخدام الأنشطة الإلكترونية في تدريس التربية الإسلامية.
- تثري منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر بأنشطة إلكترونية، ودليل تطبيق مصاحب للمعلم.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: دروس وحدتين هما: قيمنا، وأسوتنا الحسنة من كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر، الجزء الأول، الطبعة الأولى، عام ٢٠١٢م.

الحدود البشرية: طالبات الصف الحادي عشر بمدارس محافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان.

الحدود المكانية: إحدى مدارس التعليم الأساسي (١٠-١٢).

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩).

مصطلحات الدراسة

تشتمل الدراسة على مصطلحات تحمل دلالات خاصة بها، مما يتطلب تعريفها تعريفاً إجرائياً، وهذه المصطلحات هي:

أ. الأنشطة الإلكترونية: يعرفها الشامي ونوبي (٢٠١٤) بأنها "مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي تم صياغتها بشكل متنوع، وكذلك التكليفات العلمية التي يكلف بها المتعلمون من قراءة، وكتابة تقارير، والبحث في مواقع علمية، حيث يتم عرض هذه الأنشطة في بيئة التعلم الافتراضية المتمثلة بال WebCT ويتم التفاعل معها من قبل المتعلمين من خلال أدوات مثل البريد الإلكتروني، وأداة المناقشة" (ص١٠٥). في حين يعرفها بيتس وبول (٢٠٠٣) بأنها أي عمل يقوم به الطالب كالقراءة والكتابة والبحث والمناقشة الجماعية عبر الإنترنت. ويرى سالمون (Salmon, 2003) بأنها أي نشاط يقوم به الطلبة عبر الإنترنت، ويحثهم على التعلم التفاعلي من خلال إرسال مساهماتهم، والرد على مشاركات الآخرين من خلال أدوات غير متزامنة.

وتُعرّف إجرائيًا بأنها: مجموعة من المواقف والمهمات التعلمية، التي يكلف بها الطالبات من قراءة، ومشاهدة بعض الأفلام، وبحث في مواقع علمية، وكتابة تقارير، ومناقشات تتم من خلال أدوات متزامنة وغير متزامنة مصحوبة بالتغذية الراجعة، مصممة وفقًا لأهداف مادة التربية الإسلامية، يتم عرضها في بيئة التعلم المدمج، ويتم الإجابة عنها عن طريق البريد الإلكتروني، أو أداة المناقشة في الموقع الإلكتروني.

ب. التعلم المدمج: هو الذي يجمع بين أفضل ما في الدرس الصفي المباشر، والدرس عن طريق الإنترنت (Rahman, Hussein & Aluwi, 2015)، ويُعرِّفه الجميلي (٢٠١٠) بأنه" التعلم الذي يدمج بين التعليم الاعتيادي والتعلم الإلكتروني، حيث يلتقي المعلم بالطلاب وجها لوجه من خلال المحاضرات لساعات محدده في الفصل الدراسي، بجانب ممارسة المتعلم الدراسة بصورة ذاتية من خلال المقرر الإلكتروني المصمم للمادة الدراسية" (ص١٦).

ويعرّف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: بيئة تعليمية يدمج فيها بين أساليب التعليم الصفي التقليدي (الشرح، الحوار والمناقشة) وبين أساليب التعلم الإلكتروني (الأنشطة الإلكترونية) في تدريس مادة التربية الإسلامية.

ج. التحصيل الدراسي: يعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣) بأنه: "مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك" (ص ٤٧).

ويُعرّف إجرائياً: مستوى أداء طالبات الصف الحادي عشر في الاختبار التحصيلي في وحدتي (قيَمُنَا، وأسوتنا الحسنة) في مادة التربية الإسلامية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي.

د. المهارة: يعرف اللقاني والجمل (٢٠٠٣) المهارة بأنها "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا مع توفير: الوقت والجهد والتكاليف" (ص٣١٠).

وتعرف في الدراسة الحالية: قدرة الطالبة على أداء ما يطلب إليها بفهم ويسر، والتمكن من التفاعل مع المادة التعلمية، واكتساب المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر.

هـ. التعلم الذاتي: للتعلم الذاتي في الأدب التربوي تعريفات عدة، منها: بأنه" أسلوب تعليمي ييسر فيه المعلم للمتعلم المرور على أنشطة تعليمية مختلفة يختارها بنفسه لاكتساب المعلومات والمهارات التي يريدها" (Husâen & Postlethwaite, 1994, p. 5394)، ويعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣) بأنه: "أسلوب من أساليب التعليم، يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، ويسير فيها وفق قدراته واستعداداته، وإمكاناته الخاصة، مع توجيه المعلم وإرشاده" (ص١١٧).

وتعرف مهارات التعلم الذاتي في الدراسة الحالية بأنها: مجموعة الأداءات والأعمال التعليمية التي تمكن الطالبات من تنمية معارفهن ومهاراتهن واتجاهاتهن بأنفسهن، والمضمنة في الأنشطة الإلكترونية بكتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر بحيث تُعَدُّ دليلًا على تفاعل الطالبة مع المادة، ويتم قياسها في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس مهارات التعلم الذاتي.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الحادي عشر في المدارس التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الباطنة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر، من مدرسة هند بنت أسيد الأنصارية، حيث تم اختيار شعبتين عشوائيًا من بين شعب الحادي عشر، واختيرت إحدى الشعبتين عشوائيًا لتمثل المجموعة التجريبية، وتضم (٣٠) طالبة، ودرست باستخدام الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعليم المدمج، والأخرى لتمثل المجموعة الضابطة، حيث بلغت (٣٠) طالبة، درست بالطريقة المعتادة.

أدوات الدراسة

أولا: الدليل الإلكتروني للتدريس باستخدام الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعليم المدمج باستخدام الموقع الإلكتروني، والمدعوم بالبريد الإلكتروني للتواصل مع الطالبات خارج الحصة الدراسية.

ثانيًا: مقياسا الدراسة:

أ. الاختبار التحصيلي

أُعدَّ اختبار تحصيلي مؤلف من (٢٠) سؤالًا في وحدتي: "قيمنا، وأسوتنا الحسنة" من نوع الاختيار من متعدد، وتُحقق من صدقه بعرضه على عدد من المحكمين المختصين، وتم التأكد من ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على عينة من خارج عينة الدراسة، حيث بلغت قيمته (٠,٧١) وهو يعد مقبولا وصالحا لأغراض الدراسة. تم إعداد مفتاح للإجابة الصحيحة عن أسئلة الاختبار؛ لتحري الدقة في التصحيح، حيث يصحح الاختبار بوضع درجة (١) للإجابة الصحيحة عن كل سؤال، وصفر للإجابة الخطأ، وبذلك تكون الدرجة النهائية للطالبة في هذا الاختبار (٢٠) درجة.

ب- مقياس مهارات التعلم الذاتي

تم إعداد مقياس مهارات التعلم الذاتي لطالبات التعليم ما بعد الأساسي، حيث اشتمل في صورته الأولية (٣٥) عبارة، قُسمت إلى ثلاثة محاور كالآتي:

- المحور الأول: مهارات التعلم الذاتي المرتبطة بالبحث عن المعلومات، وتضمن (١١) مهارة.
- المحور الثاني: مهارات التعلم الذاتي المرتبطة بتنظيم المعلومات، وتضمن (٩) مهارات.
- المحور الثالث: مهارات التعلم الذاتي المرتبطة باستخدام المعلومات، وتضمن (١٥) مهارة.

واستخدم مقياس التدرج الخماسي لاستجابات أفراد العينة في المحاور الثلاثة (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا)، مما يعطي حرية أكبر لأفراد العينة للإجابات التي يرونها مناسبة.

طريقة تصحيح المقياس: بنيت عبارات المقياس موزعة على الخمسة الأبعاد آنفة الذكر، ويجاب عن عبارات المقياس وفقا لتدرج ليكرت الخماسي كبيرة جدًا (٥)، كبيرة (٤)، متوسطة (٣)، قليلة (٢)، قليلة جدًا (١)، فتعطى إجابة الطالبة الدرجة وفقا للتدرج الذي اختارته.

صدق مقياس مهارات التعلم الذاتي: للتأكد من صدق المقياس ومناسبته وقدرته على تحقيق الهدف من إعداده عرض على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٠) محكمًا من المتخصصين

في مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها، والمواد الدراسية الأخرى، وعلم النفس، والقياس والتقويم، ومجموعة من مشرفي التربية الإسلامية ومعلميها بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، وبعد إجراء التعديلات عليه أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٣٢) عبارة.

ثبات مقياس مهارات التعلم الذاتي: للتحقق من ثبات المقياس، طُبقت على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٥٠) طالبة من الصف الحادي عشر، وقد بلغ معامل الثبات لألفا كرونباخ (٠,٨٨) وهذا يدل على اتساق داخلي كبير يجعل المقياس صالحا للتطبيق.

منهجية الدراسة والتصميم التجريبي

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، لملاءمته لطبيعتها، وتم استخدام التصميم شبه التجريبي المعروف بتصميم المجموعة الضابطة مع القياس القبلي والبعدي، حيث قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث دُرست المجموعة التجريبية باستخدام الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج، بينما دُرست المجموعة الضابطة باستخدام طرائق التدريس المعتادة. وجدول (١) يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة.

جدول (١)
تصميم الدراسة

التطبيق القبلي	مجموعتا الدراسة	نوع المعالجة	التطبيق البعدي
اختبار التحصيل الدراسي مقياس مهارات التعلم الذاتي.	التجريبية	التدريس باستخدام الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج	اختبار التحصيل الدراسي. مقياس مهارات التعلم الذاتي.
	الضابطة	التدريس بالطريقة المعتادة	

التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة: للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة في المستوى التحصيلي ومهارات التعلم الذاتي، طبق الاختبار التحصيلي القبلي، ومقياس مهارات التعلم الذاتي على طالبات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وقد أستخدم اختبار "ت" للمجموعتين المستقلتين، لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين المجموعتين، فكانت النتائج كما هو موضح في جدول (٢).

جدول (٢)
نتائج اختبار "ت" للتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي ومقياس مهارات التعلم الذاتي

الأداة	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاختبار التحصيلي القبلي	٥,٣٧	٢,٠٢	٥,٩٧	١,٧٣	٥٨	١,٢٣٣	٠,٢٢٢
مقياس مهارات التعلم الذاتي	٣,٩٠	٠,٤٨	٣,٨٩	٠,٤١	٥٨	٠,٠٥٢	٠,٩٥٩

*الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ٢٠ *درجة مقياس مهارات التعلم الذاتي= ٥

يتضح من جدول (٢) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التعلم الذاتي القبليين غير دالة إحصائيا، حيث أن مستوي الدلالة أكبر من ٠,٠٥، مما يشير على أن المجموعتين متكافئتان في الأداتين.

متغيرات الدراسة

تمثلت متغيرات الدراسة في المتغير المستقل وشمل: استخدام الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج، والتدريس باستخدام طرائق التدريس السائدة، والمتغيرين التابعيين وهما: التحصيل الدراسي، ومهارات التعلم الذاتي.

إجراءات تطبيق الدراسة

اتُّبعت في الدراسة الإجراءات كالتالي في نقاط متسلسلة:

أولا: الإطار النظري

الاطلاع على أدبيات محاور الدراسة وتأطيرها، ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة – العربية منها والأجنبية- التي أجريت في مجال الدراسة الحالية.

ثانيا: الإطار العملي ويشمل الجوانب الآتية

١- إعداد اختبار تحصيلي، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه، ثم التأكد من ثباته بتطبيقه على عينة تجريبية.

٢- إعداد دليل إرشادي لتدريس الوحدة المحددة باستخدام الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج، والخطوات التي تستند عليها، وتضمن كذلك الأهداف السلوكية مع خطط الدروس، وعُرض الدليل على عدد من على المحكمين المتخصصين، لمعرفة مدى صلاحيته للتطبيق.

٣- اختيار العينة من طالبات الصف الحادي عشر من مدرسة هند بنت أسيد الأنصارية، وتألفت من صفين، صف يُمثل المجموعة التجريبية، وآخر يُمثل المجموعة الضابطة.

٤- الحصول على الموافقة الرسمية من المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة.

٥- التطبيق القبلي لأداتي الدراسة (الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التعلم الذاتي)، على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، لقياس مدى التكافؤ بينهما.

٦- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج، وتدريس المجموعة الضابطة باستخدام طرائق التدريس السائدة.

٧- التطبيق البعدي لأداتي الدراسة وهما: الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التعلم الذاتي.

٨- رصد البيانات وتحليلها إحصائيا.

٩- عرض نتائج الدراسة وتفسيرها.

١٠- تقديم التوصيات والمقترحات.

تصميم وإنتاج الأنشطة الإلكترونية : بعد تحديد المحتوى العلمي، وتقسيمه إلى وحدتين وعدد من الدروس، صِيغت الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس بصورة إجرائية يمكن ملاحظتها، وقياسها؛ لمعرفة الدرجة التي تحققت بها، وأُعدت قائمة بالأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من دروس الوحدتين والمستويات المعرفية التي تنتمي إليها، وعُرِضت الأهداف على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من قسم المناهج والتدريس، وقسم علم النفس التربوي بجامعة السلطان قابوس، وأعضاء المناهج بوزارة التربية والتعليم، ومجموعة من مشرفي التربية الإسلامية ومعلميها بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي لإبداء آرائهم وملحوظاتهم، من حيث: دقة صياغة كل هدف، ومدى مناسبة كل هدف للسلوك التعليمي المراد تحقيقه، ومدى شمول الأهداف للمفاهيم والعمليات الأساسية المُحَدَدة في الدراسة الحالية، وقد أُجريت بعض التعديلات المطلوبة في الأهداف بناءً علي ملحوظات المحكمين وآرائهم.

تحديد طرق تقديم المحتوى: انطلاقا من التحديد السابق للأهداف السلوكية للبرنامج؛ حُدِدت طرق تقديم المحتوى، حيثُ قدم لطالبات المجموعة التجريبية بطريقتين هما: جزء منه خلال التدريس الاعتيادي، وجزء منه من خلال الموقع الإلكتروني (الأنشطة الإلكترونية)، بينما قدم المحتوى للمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

مرحلة التصميم: وفيها صُممت مجموعة من الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدروس، حيث عُرضت بعضها ورقيًا والأخرى إلكترونيًا للمجموعة التجريبية، وحددت الوسائل التعليمية الإلكترونية المناسبة للعرض (عناصر وبرمجيات المحتوى) مثل: النص التعليمي (الثابت والمتحرك)، والصور، والصوت، والفيديو، والارتباطات التشعبية. كما تم اختيار وسائل التقييم المناسبة، وتحديد كيفية قياس استيعاب الطالبات مثل: المهام المطلوبة من الطالبات التي ترسل عن طريق الموقع، والأنشطة المدارة عن طريق الموقع، والمحادثات داخل الموقع نفسه.

تطبيق تجربة الدراسة وفق التصميم التجريبي

جرى لقاء مسبق مع المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة للمحتوى النظري في حجرة الدراسة العادية حيث بيئة التعليم الاعتيادية، أما عن استخدام المحتوى الإلكتروني المتاح عبر الموقع التعليمي، واستخدام أدوات التفاعل المتاحة بالموقع من قبل طالبات المجموعة التجريبية، فقد نفذ في معمل الحاسب الآلي بالمدرسة، حيث أنه بيئة تعليمية ملائمة لتنفيذ التجربة؛ إذ يتوافر في المعمل الإنترنت المتنقل، فضلاً عن توافر فنية المعمل التي ستذلل أي صعوبات قد تواجه الطالبات في أثناء استخدام الموقع، كما سيتاح لطالبات المجموعة التجريبية – من خلال استخدام كلمات مرورية لكل طالبة – الدخول إلى الموقع في الأوقات المناسبة لهن. أُعدّ دليل المعلم للاستعانة به في تدريس المجموعة التجريبية بتوظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعليم المدمج، وفق الخطوات الآتية:

ويتضمن الدليل الآتي:

أ. المقدمة: وهي تهيئ القارئ لمضمون الدليل، وأسسه، والنواتج المتوخاة منه.

ب. الأهداف: وهي تحدد ما يؤمل من الدليل تحقيقه خلال تدريس الوحدتين وفق بيئة التعليم المدمج.

ج. الإطار النظري: ويتضمن قاعدة نظرية لأهم المصطلحات المرتبطة بالدراسة ومن ذلك: ماهية الأنشطة الإلكترونية، بيئة التعليم المدمج، وكيفية توظيف الأنشطة ببيئة التعليم المدمج.

الإطار الإجرائي: يتضمن هذا الإطار جميع الإجراءات التي تقوم بها المعلمة؛ لتنفيذ الدروس وفق الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعليم المدمج، وقد اشتمل على إرشادات تنفيذ الدروس، والأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، والخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ الوحدات، وخطط تحضير الدروس، أما خطة كل وحدة فاشتملت على الآتي:

- الأهداف وهي نوعان: أهداف عامة تحققها الوحدة، بأنواعها المعرفية والمهارية والوجدانية، وهي الأهداف الواردة في دليل المعلم التابع لوزارة التربية والتعليم، وأهداف خاصة بتوظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعليم المدمج، وقد تم دمجها معاً في تحضير الموضوعات.
- الوسائل والأدوات والمواد العلمية.
- خطوات تنفيذ الدروس.
- التوقيت الزمني لكل مرحلة من مراحل تدريس الموضوع.
- ملف أنشطة الطالبة، الذي يتضمن أنشطة خاصة بكل موضوع.

نُفِذت التجربة على مجموعتي البحث التجريبية والمجموعة الضابطة خلال الفترة من٢/٩/ ٢٠١٨ إلى ٢٠١٨/١١/٧م، حيث خُصِص الأسبوع الأخير من الفترة الزمنية سالفة التحديد للتطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

المعالجة الاحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيتين استخدم برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) كما يأتي:

- معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، لحساب ثبات أداتي الدراسة.
- اختبار (ت) T-test لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات القياس لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على التطبيقين القبلي والبعدي.
- مربع إيتا (η^2Eta Square) لحساب حجم الأثر.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الإسلامية؟، وللإجابة عن هذا السؤال استُخدم اختبار (ت) T-test للمجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) لاختبار الفرضية الأولي، وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي، كما يظهر في جدول (٣).

جدول (٣)
نتيجة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة**	حجم الأثر (η^2)
التجريبية	٣٠	١٥,٧٧	٢,٧٧٥	٥٨	٥,٠٠٣	٠,٠٠٠	٠,٣
الضابطة	٣٠	١٢,١٣	٢,٨٤٩				

*الدرجة النهائية من ٢٠ **(٠,٠٥).

يتضح من جدول (٣) فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، حيث بلغت قيمة "ت" (٥,٠٠٣)، وهذا الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٥)، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية، ولتحديد فاعلية أثر المتغير المستقل (الأنشطة الإلكترونية) على التحصيل الدراسي، حُسِبَ حجم الأثر عن طريق إيجاد مربع إيتا (η^2) باستخدام معادلة كوهين (Cohen, 1988, 281) وتساوي: η^2 = (ت)٢/(ت)٢ + درجات الحرية

والتي تتضمن ثلاثة مستويات، هي:

١- إذا كانت قيمة (η^2) = (٠,٠١) فهذا يعني أن حجم الأثر ضعيف.

٢- إذا كانت قيمة (η^2) = (٠,٠٦) إلى أقل من (٠,١٤) فهذا يعني أن حجم الأثر متوسط.

٣- إذا كانت قيمة (η^2) = (٠,١٤) فأكثر فهذا يعني أن حجم الأثر كبير.

فكان ناتج مربع إيتا هو (٠,٣)، وبمقارنة هذه النتيجة بتصنيف كوهين لتحديد حجم الأثر يتبين أن حجم الأثر كبير، مما يوضح فاعلية التدريس باستخدام الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في رفع التحصيل لمادة التربية الإسلامية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري (٢٠١٦)، ودراسة الشامي ونوبي والحمد (٢٠١٤)، ودراسة الكندري (٢٠١٣)، ودراسة الكندري (٢٠٠٨)،

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الآتي:

- أوجد هذا النمط من التعلم بيئة تعليمية ثرية ومحفزة، تتسم بالحيوية والحماس، لما تحتويه من مقاطع فيديو وصور ملونة وأشكال متعددة، وهذا كله بعث في الطالبات الحماس، والمشاركة والتفاعل لما شعرن به من متعة في تعلن المادة العلمية المقدمة.

- أوجدت الأنشطة الإلكترونية جوًا من المنافسة بين الطالبات، وقُدم فيها تعزيزًا مباشرًا، مما عزز حماسهن وتفاعلهن الإيجابي.
- تنوع الأنشطة المقدمة في سهولتها وصعوبتها وصياغتها وأهدافها ومستوياتها المعرفية في بيئة التعلم المدمج، بأساليب متنوعة، ووسائل تعلم مختلفة تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة للطالبات، يسر على طالبات المجموعة التجريبية التزود بمعارف أكثر عن الوحدة الدراسية.
- وجود التغذية الراجعة البناءة والمتنوعة لكل نشاط، مما أسهم في توضيح أخطاء الطالبات المجموعة التجريبية، والعمل على التقليل منها بشكل كبير، ومعرفة مدى تحقيقهن لأهداف الوحدة الدراسية، فقد أشارت دراسة جودون (Goodwin, 2008) أن تلقي المتعلمين التغذية الراجعة في أثناء العمل، يؤدي إلى تطوير أدائهم، وسرعة التعلم، واكتساب مفاهيم ومعلومات المادة.
- طريقة تصميم الأنشطة وخطواتها الإجرائية وتسلسلها في عرض المادة؛ كان لها أثر في جذب الطالبات لأداء الأنشطة بيسر.
- إعطاء هذا النمط من التعلم الطالبات الفرصة الكافية لتطبيق ما يكتسبنه من معارف ومهارات، وفقا لقدراتهن وسرعتهن في التعلم.
- إتاحة الفرصة للطالبات للعمل سويًا بشكل تعاون من خلال العمل في مجموعات اعتمادا على أساليب التواصل الصفي وغير الصفي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية بيئة التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الحادي عشر؟، وللإجابة عن هذا السؤال، استخدم اختبار "ت" للمجموعتين المستقلتين، لإختبار الفرضية الثانية وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التعلم الذاتي، كما يظهر في جدول (٤).

جدول (٤)

نتيجة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التعلم الذاتي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
التجريبية	٣٠	٤,٣٠	٠,٢٩	٥٨	٥,٢٨	٠,٠٠٠	٠,٢٣
الضابطة	٣٠	٣,٧٣	٠,٥٠				

* الدرجة النهائية=٥

يلاحظ من الجدول (٤) وجود فرق دالة إحصائيا بين المجموعتين في مقياس مهارات التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتيجة تؤكد فاعلية الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات، ولمعرفة حجم أثر المتغير المستقل "الأنشطة الإلكترونية" على المتغير التابع "مهارات التعلم الذاتي" تم التعويض في معادلة كوهين (Cohen, 1988, 281)، فكانت قيمة ناتج مربع إيتا (٠,٢٣)، وهي تشير إلى أن حجم أثر التدريس بطريقة الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي كبير وفق التصنيف الذي حدده كوهين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى ضرورة الإفادة من وسائل التكنولوجيا الحديثة بما يُمكن المتعلمين من التوظيف الأمثل لإمكاناتهم وإكسابهم مهارات التعلم الذاتي، كدراسة عبد المنعم (٢٠١٧)، ودراسة العيبي (٢٠١٢)، ودراسة حسن (٢٠١٢)، ودراسة فوده (٢٠١٢)، ودراسة باسجلوا وأكدمير (Basoglu & Akdemir, 2010)، ودراسة موسى (٢٠١٠).

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى عدة أمور منها:

- هذا النمط من التعلم الإلكتروني المدمج يراعي الفروق الفردية بين الطالبات وقدم لهن أنشطة تتناسب مع قدراتهن، كما جعلهن يعملن بفاعلية، ويتحملن المسؤولية فيما يقمن به من أنشطة، فازدادت ثقتهن بأنفسهن، وترسخ لديهن مبدأ التعلم الذاتي.
- قُدمت مهارات التعلم الذاتي في هذا النمط التعليمي بصور متنوعة وأساليب مختلفة فيها إثارة وتشويق، وهذا ساعد الطالبات على اكتساب تلك المهارات.
- استخدام التقانة في البحث عن المعلومة أو القيام بمهام معينة، عزز لدى الطالبات حب الاستطلاع، والانجاز المتقن، وهذا أتاح لهن فرصة توظيف مهارات التعلم الذاتي في مواقف جديدة، وهذا قد يساعدهن في اكتساب مهارات تعلم جديدة.

التوصيات

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يقدم الباحثان التوصيات الآتية:

- تشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلم المدمج في تدريس التربية الإسلامية.
- عقد دروات وورش تدريبية لمعلمي المادة ومشرفيها لتدريبيهم على كيفية توظيف هذه الأنشطة الإلكترونية في أثناء التدريس.

- تدريب معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها على استخدام استراتيجيات التعلم المدمج في التدريس.
- العمل على تشجيع وتعزيز تبني التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتفعيل مراكز مصادر التعلم، والمختبرات من خلال تقديم الدعم والكوادر المادية اللازمة.

المقترحات

- يمكن للباحثين الانطلاق من هذه الدراسة لإجراء البحوث والدراسات المقترحة الآتية:
- فاعلية توظيف الأنشطة الإلكترونية في تحصيل مادة التربية الإسلامية وبقاء أثر التعلم في مراحل تعليمية أخرى، أو لحالات أخرى كفاعليتها في تحصيل التلاميذ الموهوبين أو ذوي صعوبات التعلم.
- فاعلية توظيف الأنشطة الإلكترونية على متغيرات أخرى مثل: تنمية مهارات التفكير الناقد، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتنمية الاتجاهات نحو مادة التربية الإسلامية.

المراجع

أحمد، حمدي (٢٠١١). فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في تنمية مهارات التدريب الإلكتروني والإتجاه نحو التدريب لدى المدربين بوحدات التدريب والتقويم بالتعليم الفني التجاري. تكنولوجيا التعليم، مصر، ٢١(٣)، ٣٩-٨٧.

الباز، خالد (٢٠٠٢). أثر استخدام أنشطة الإنترنت في تدريس الكيمياء بالمرحلة الثانوية في التحصيل والتنظيم الذاتي للتعلم. المؤتمر العلمي السادس، التربية العلمية وثقافة المجتمع، مصر، مج١، ٣٦٥ – ٣٩٨، الإسماعيلية: الجمعية المصرية للتربية العلمية.

بدير، كريمان؛ عبد الرحيم، هناء (٢٠١٤). التعلم الذاتي رؤية تطبيقية تكنولوجية متقدمة. القاهرة: عالم الكتب.

البلوشي، سليمان بن محمد بن سليمان. (٢٠٠٥). المنهج المدرسي والمعلم. رسالة التربية: وزارة التربية والتعليم، ٩، ٣٤-٣٩.

بيتس، دبليو؛ بول، غازي (٢٠٠٦). التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي أسس النجاح. ترجمة ابراهيم الشهابي. الرياض: مكتبة العبيكان.

الجرداني، منى سالم (١٩٩٥). مدى مراعاة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية في سلطنة عمان لمعايير التعلم الذاتي ومدى تطبيق المعلمين لها في غرفة الصف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الجميلي، عيد صغير (٢٠١٠). أثر تنوع التغذية الراجعة في التعلم المدمج على التحصيل والاتجاهات نحو مقرر: دراسة المناهج في جامعة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، البحرين.

الحاتمي، غنية سعيد (٢٠٠٣). تقويم كتب التربية الإسلامية للصفين الثالث والرابع الأساسين في ضوء معايير التعلم الذاتي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

حسن، نبيل (٢٠١٢). فاعلية استخدام موقع قائم على الويب وفق النظرية البنائية والسلوكية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحوه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية، ٢٧(٣)، ١٢-٥١.

الحمد، مريم (٢٠١٢). أثر تصميم الأنشطة الإلكترونية وفق الذكاءات المتعددة على التحصيل ودرجة الرضا نحو التعلم في مقرر تربية الموهوبين لدى طلبة جامعة الخليج العربي. تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث، مصر، ٢٢، ٨٧-١١٣.

الحمداني، داؤود (٢٠١٠). الانشطة التعليمية على المواقع الالكترونية والبوابات التربوية. رسالة التربية، سلطنة عمان،٢٧، ٤٨-٥٣.

الحوسني، علي سالم (٢٠١٠). مهارات التعلم الذاتي في أنشطة كتاب للغة العربية للصف العاشر الأساسي في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الخان، بدر الهدي (٢٠٠٥). استراتيجيات التعلم الإلكتروني. (ترجمة: الموسوي، علي شرف؛ والوائلي، سالم جابر؛ والتيجي، منى)، دمشق: شعاع للنشر والتوزيع.

خميس، محمد عطية (٢٠١١). التعلم الإلكتروني وتكنولوجيا التعلم الإلكتروني: المجال والمكونات. تكنولوجيا التعليم، مصر،٢١(٢)، ١-٢.

الربيعي، سعيد بن حمد (٢٠٠٨). التعليم العالي في عصر المعرفة. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الرحبي، يوسف محمد (٢٠١٧). مدى توافر مهارات التعلم الذاتي في التقويم والأنشطة بكتب التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي ودرجة امتلاك الطلبة لها من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني. الرياض: الدار الصولاتية للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات. القاهرة: عالم الكتب.

سلامة، حسن علي (٢٠٠٥). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني. المجلة التربوية. كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ٢٢(١)، ١-٥٤.

السليمي، يحيى (٢٠١٠). الأنشطة التعليمية التعلمية. رسالة التربية. سلطنة عمان، ٢٧، ١-٣.

الشامي، جمال؛ ونوبي، أحمد (٢٠١٤). تصميم الأنشطة الإلكترونية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في مقرر تربية الموهوبين وأثرها على التحصيل المعرفي والدافعية نحو التعلم ومواده لدى طلبة جامعة الخليج العربي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين، ١٥(٣)، ٩٥-١٢٤.

الشهوان، عروبة محمد (٢٠١٤). أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الإدارية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الطحيح، سالم (٢٠١١). التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني مفاهيم وتجارب: التجربة العربية. الكويت: شركة الكتاب.

عبد العاطي، حسن الباتع (٢٠١٦). تكنولوجيا التعليم المدمج. القاهرة: المكتبة التربوية.

عبدالمنعم، رانية (٢٠١٧). فاعلية توظيف التعلم التجوال عبر الهواتف الذكية في تنمية مهارات التعلم الذاتي ومهارة التواصل الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية في جامعة الأقصى بفلسطين. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية. جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن، ١٧(١)، ٩٧-١١١.

عمرو، أيمن محمد؛ وأبو عواد، فريال (٢٠١٢). تقويم الأنشطة التكوينية والختامية الواردة في كتب التربية الإسلامية لصفوف الحلقة الأولى في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. فلسطين، ١(٢). أرقام الصفحات (من – إلى).

العمري، غادة (٢٠١٦). أثر الأنشطة الإلكترونية المصممة باستخدام برنامج الجكليك (JClic) على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني ابتدائي في اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض. الثقافة والتنمية. مصر، ١٧(١١٠)، ٣٧-٩٠.

العيبي، خماس (٢٠١٢). التقنيات التربوية الحديثة والتعلم الذاتي. الأستاذ، ٢٠٣، ١١٩٧-١٢٣٤.

عيسان، صالحة؛ وعطاري، عارف؛ والعاني، وجيهة (٢٠٠٧). اتجاهات حديثة بالتربية. عمان: دار المسيرة.

العيسري، عامر محمد؛ الجابري، ريا (٢٠٠٦). واقع الأنشطة التربوية وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب من وجهة نظر الطلاب والمعلمين. مسقط، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي لمعالي وزير التربية والتعليم بمديري العموم، بتاريخ ١١/ ١٢/ ٢٠١٧م.

الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٦). المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل. عمان: دار الشروق.

الفراجي، هادي؛ وأبوسل، موسى (٢٠٠٦). الأنشطة والمهارات التعليمية. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر.

فوده، فاتن (٢٠١٢). استراتيجية مدمجة قائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية وفاعليتها في تنمية المفاهيم التسويقية والدافعية نحو التعلم الذاتي لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. تكنولوجيا التعليم، مصر، ٢٢(٣)، ٥- ٤١.

الكسباني، محمد السيد (٢٠١٠). مصطلحات في المناهج وطرق التدريس. الإسكندرية: حورس الدولية.

الكندري، بدرية (٢٠٠٨). أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعلم المدمج على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب عن مقرر التربية البيئية في جامعة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

الكندري، علي (٢٠١٣). فاعلية الانشطة الالكترونية على التحصيل والدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة جامعة الكويت. المجلة التربوية، الكويت، ٢٨(١٠٩)، ١٣-٥٠.

الكندري، وليد (٢٠٠٨). أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي في مقرر طرق التدريس العام لدى عينة من طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، مصر، ٢١(٣)، ٢١٢-٢٣٨.

اللقاني، أحمد؛ والجمل، أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

المالكي، عبد العزيز (٢٠٠٨). أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المبارك، حسن (٢٠١٨). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام المهدي (كليتي التربية، التمرض) نحو استخدام التقنيات الحديثة في التدريس. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٥، ٧٥-٩٨.

المغربي، أحمد (٢٠٠٧). التعلم الذاتي المستقل. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

المنهراوي، داليا نبيل (٢٠١٣). تطوير نظام التعليم الإلكتروني في ضوء التطورات التكنولوجية المعاصرة. المؤتمر العلمي الدولي الأول، رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، المنعقد في الفترة من ٢٠-٢١ فبراير، كلية التربية، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.

الموسوي، علي شرف (٢٠١٠). الأنشطة التعليمية وتطورها باستخدام تقنيات التعليم والمعلومات ووسائطهما. رسالة التربية، سلطنة عمان، ٢٧، ١٦-٢١.

الموسى، عبدالله عبدالعزيز؛ والمبارك، أحمد عبدالعزيز (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

موسى، فرح حمد (٢٠١٠). دور تكنولوجيا التعليم في تصميم برنامج مرحلة الأساس بكليات التربية السودانية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

هنداوي، أسامة سعيد؛ وسعيد، أحمد محمد (٢٠١٠). أثر اختلاف مستوى دمج مصادر التعلم المستخدمة في التعلم المدمج على التحصيل والدافعية نحو التعلم. التربية، جامعة الأزهر، مصر، ١٤٤(٢)، ٤١٧-٤٥٤.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧). البوابة التعليمية. سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم، (٢٠١٤). دليل المعلم لمادة التربية الإسلامية للصف الحادي عشر. مسقط: مطبعة مسقط.

وزارة التربية والتعليم، (٢٠١١). دليل المعلم لمادة التربية الإسلامية للصف الثاني عشر. مسقط: مطبعة مسقط.

Akkoyunlu, B., & Yılmaz-Soylu, M. (2008). Development of a scale on learners' views on blended learning and its implementation process. *The Internet and Higher Education, 11*(1), 26–32.

Albejadi, A.M. (2000). Factors related to Internet adoption by Ohio public-school teachers. *DAI-A, 61*(11), 4270.

AlHamdani, D. (2003). *Introduction of multimedia project-based learning in a technology-rich environment: a study of teacher attitudes and influencing factors in basic education schools in Oman*. Unpublished PhD thesis, Hull University, Hull.

Azevedo, R., Guthrie, J. T., & Seibert, D. (2004). The role of self-regulated learning in fostering students' conceptual understanding of complex systems with hypermedia. *Journal of Educational Computing Research, 30*(1), 87-111.

Basoglu, E. B., & Akdemir, O. (2010). A comparison of undergraduate students' english vocabulary learning: Using mobile phones and flash cards. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 9*(3), 1–7.

Cagiltay, N. E., Yildirim, S., & Aksu, M. (2006). Students' preferences on web-based instruction: linear or non-linear. *Journal of Educational Technology & Society, 9*(3), 122-136.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.) Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gerges, M, (2005). *Dictionary of education and teaching term*. Lebanan: Dar alnahda al-Arabiya.

Godwin-Jones, R. (2008). Emerging technologies web-writing 2.0: enabling, documenting, and assessing writing online. *Language, Learning & Technology, 12* (2), 7–13.

Husâen, T., & Postlethwaite, T. N. (1994). *The international encyclopedia of education*. Oxford, England: Pergamon

Jonassen, D. H. (1996). *Computers in the classroom: Mindtools for critical thinking*. Englewood Cliffs, N.J.: Merrill

Mayer, R. E. (1997). Multimedia Learning: Are we asking the right questions?. *Educational Psychologist,* (1), 1-20.

Oliver, R. (2001). Developing e-learning environments that support knowledge construction in higher education. In S. Stoney & J. Burn (Eds). *Working for excellence in the e-conomy*. (pp 407-416). Churchlands: Australia, We-B Centre.

Rahman, N. A. A., Hussein, N., & Aluwi, A. H. (2015). Satisfaction on blended learning in a public higher education institution: What factors matter? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 211*, 768–775.

Runtree, D (1981). *A Dictionary of education*. UK: Harper& Row.

Salmon, G. (2003). E-tivities. London: Routledge Falmer.

Stephenson, J. (2001). *Teaching & learning online: pedagogies for new technologies*. London: Kogan.

Tsai, C.-C. (2001). Collaboratively developing instructional activities of conceptual change through the Internet: Science teachers' perspectives. *British Journal of Educational Technology, 32* (5), 619.

Williams, J. K. (2008). The handbook of blended learning: Global perspectives. *Academy of Management Learning & Education, 7*(1), 132–137.