JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٢) العدد (٥) مايو ٢٠٢٢م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

رئيس التحرير

أ.د محسن حمود الصالحي

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية ورئيس لجنة الترقيات سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

رئيس اللجنة العلمية

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد المساعد للشؤن الأكاديمية والدراسات العليا سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د خلف محمد أحمد البحيري

أستاذ تخطيط التعليم واقتصادياته- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د منال محمد خضيري
أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسية- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ وتقوم بعض قواعد المعلومات الدولية بتوثيق أبحاث المجلة لديها، ومنها: Dar Almandumah& Shamaa.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي .
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية .
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	دور وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي السياسي لدى طلبة جامعة الكويت، أ. د أحمد حمد الصانع.....	28-1
2	الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وعلاقته بإستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، أ.د أحمد كمال الهنساوي؛ د. وائل ماهر محمد غنيم.....	65-29
3	درجة ممارسة العمل التطوعي مع الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الكويت، د. محمد سعود العجمي؛ د. سلامة عجاج العنزي؛ د. أحمد محسن السعيدي.....	86-66
4	درجة ممارسة الإدارة المدرسية لإستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية للبنات بالأحساء حسب نموذج أبعاد المنظمة المتعلمة "DLOQ"، أ.د علي صالح الشايع؛ أ. أمل عبد العزيز محمد الشيخ.....	123-87
5	تطوير التعليم الثانوي في دولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، د. تهاني صالح العنزي؛ د. صفوت حسن عبد العزيز.....	171-124
6	المشكلات التربويَّة التي تواجه معلمات الصَّفوف الثَّلاثة الأولى في محافظة الطفيلة من وجهة نظرهن، أ.دخالد عطية سعودي؛ أ. سلام عطا الله الحناقطة.....	201-172
7	اتجاهات طلبة مقرر ورشة إنتاج مواد تعليمية نحو المحاضرات المسجلة وأثرها على العملية التعليمية، د. راوية محمد الحميدان؛ د. خالد أحمد الكندري.....	227-202
8	التعلُم عن بُعد في أثناء جائحة كوفيد 19 وبعدها، د. صفية طه إبراهيم الزايد.....	277-228
9	الاتجاهات الحديثة في دور فنيات علم النفس الإيجابي لمواجهة الآثار السلبية الناتجة عن جائحة كورونا، أ.د.م نجلاء محمد علي إبراهيم.....	303-278
10	الرسوخ التنظيمي لدى مديري مدارس مدينة الدمام من وجهة نظر المعلمين، أ.د علي صالح الشايع؛ أ. علي سعيد محمد آل حارس.....	329-304
11	درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين، د. تهاني إبراهيم العلي.....	356-330

12	واقع التربية البيئية في رياض الأطفال بدولة الكويت من منظور المعلمات، د. جيلالي بوحمامة؛ أ. أمل منصور القطان.....	397-357
13	التماثل التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية بتعليم مكة المكرمة، أ. مرزوق بن مبروك الخزاعي.....	429-398
14	أثر البيانات الضخمة وبعض متغيراتها على اتخاذ القرارات خلال فترة انتشار جائحة كوفيد – 19 من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، د. محمد علي العجمي؛ د. مشعل شهاب الفضلي؛ د. جميلة حمدان العتيبي.....	450-430
15	درجة توافر مهارات تصميم الدروس الإلكترونية لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، د. رابعة الفهد.....	486-451
16	درجة تحقيق النمو المهني لدى معلمي المدارس الابتدائية في لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، د. تهاني إبراهيم العلي.....	511-487
17	Impact of Internet Outages on The Education in Kuwait During Pandemics and Wars From Students Perspective, Dr. Jamella Hamdan Alotaibi, Dr. Haifa R. Alzuabi.....	543-512

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ محسن حمود الصالحي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (2)ـ العدد (5)ـ مايو 2022م

الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وعلاقته بإستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية

Academic performance using digital technology and its relationship to strategies of self-regulation, self- Competency, and academic motivation for High school students

أ.د أحمد كمال الهنساوي
أستاذ ورئيس قسم علم النفس- كلية الآداب- جامعة أسيوط

د. وائل ماهر محمد غنيم
دكتوراه في علم النفس

Email: dr_ahmedkamal83@yahoo.com

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب الحلقة الثالثة، وأجريت الدراسة على عينة بلغ قوامها 212 (105 طلاب، 107 طالبات) من طلاب المرحلة الثانوية، وتتراوح أعمارهم ما بين 13 إلى 16 عامًا بمتوسط عمري 12 -14 عامًا، وأمكن التحقق من مدى صلاحية وكفاءة أدوات الدراسة "إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والدافعية الأكاديمية"، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى دلالة 0.01 بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية لمادتي العلوم والرياضيات بكل من إستراتيجيات التنظيم الذاتي وأبعادها الفرعية، وهي: (إدارة البيئة والسلوك، والبحث عن المعلومات وتعلمها، والسلوك التنظيمي غير التكيفي)، والكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية، وهي: (الضبط المدرك، والكفاءة، والمثابرة، والتعليم المنظم ذاتيًا)، والدافع الأكاديمي، وأبعاده الفرعية، وهي: (الدافع الجوهري للمعرفة، والدافع الجوهري للإنجاز، والدافع الجوهري للتحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم المقدم، والتبلد (اللادافعية).

الكلمات المفتاحية: الأداء الأكاديمي، إستراتيجيات التنظيم الذاتي، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الدافعية الأكاديمية.

Abstract: The study aimed to identify the relationship between academic performance using digital technology with strategies of self-regulation, self-efficiency, and academic motivation with cycle 3 students. The study was conducted on a sample of 212 students (105 males, 107 females) from High school students. The age range of the latter sample was between 13 and 16 years with an average age of 14.12 years.The validity and efficiency of study tools; the strategies of self-regulation, self- Competency, and academic motivation were also verified. The results of the study show a positive correlation with a 0.01 coefficient, between academic performance using the digital technology and all three strategies mentioned above in the subjects of science and mathematics. The self-regulation strategies types included where; management of behavior and environment, search and learning of information, and non-adaptive organizational behavior. The self- Competency strategies types included were conscious control, competence, perseverance, and self-guided education. The academic motivation strategies types included were the fundamental motivation of knowledge, the fundamental motivation of achievement, the fundamental motivation of drive, specific organization, provided organization, and the amotivation.

Keywords: Academic performance, self-regulation strategies, self- Competency strategies, academic motivation

مقدمة:

أسهمت التغيرات التكنولوجية والاجتماعية والثقافية في تحديد مفهوم وبيان أهمية التعلم بصورة كبيرة، حيث جعلت التكنولوجيات العديد من أساليب التعلم ممكنة. وأحد الأمثلة على ذلك التعلم الإلكتروني الذي يتم من خلاله استخدام أجهزة الحاسوب والتكنولوجيا لتعزيز عملية التعلم.

ومنذ بداية ظهور شبكة الانترنت، أحدث استخدام الشبكة في التعلم تطوراً كبيراً في هذا المجال حتى الآن حيث مكّن من الاتصال المباشر والتفاعل بين الطرفين "المعلم والمتعلم" عن بُعد والذي يسمى الآن التعلم عبر الانترنت "E-Learning" (El-Seoud, et al., 2014, 25).

ويمكن استخدام الأجهزة الإلكترونية المحمولة (اللاب توب) كأداة تعليمية في سياقات التعلم المختلفة (Clough et al, 2008, 356)، وقد تم وضع التقنيات المحمولة كمنهج للتعلم، فكان هناك اهتمام متزايد بالتعلم من خلال الأجهزة المحمولة في قطاعات التعليم المختلفة في جميع أنحاء العالم (Traxler, 2007, 2)

كما تعد برامج الحاسوب التعليمية أحد أهم مصادر التعلم التي تتسم بسعة كبيرة في تعزيز عملية التعلم وارتفاع معدلات التحصيل لدى المتعلمين، وتحسين اتجاهاتهم نحو التعلم نظرًا لأنها تتضمن وسائط متعددة ومتفاعلة ومترابطة تساعد في ترجمة المحتوى المعرفي من خلال مثيرات متنوعة منها ما هو بصري وما هو لفظي، ومنها ما يجمع بين المثيرات اللفظية وغير اللفظية، وذلك في إطار التفاعل من خلال أشكال الروابط الفائقة المتاحة، وإمكانية التوغل والتعمق غير المحدود في المعلومات المتضمنة بالبرنامج (زيدان، 2011).

وكذلك فإن التعليم بمساعدة الحاسوب هو نوع من التعليم يثير دافعية الطلاب وحماسهم للتعلم لما يوفره من عناصر جاذبة من صوت وصورة وحركة ولون مع التوفير الملحوظ في الوقت وزمن التعليم دون أي خسارة ملحوظة في الأداء (الشربيني، 2003). كما يرى التربويون أن إدخال التكنولوجيا في التعليم يعمل على زيادة الدافعية عند الطلبة، كما يعمل على إكسابهم قدرات تعليمية جيدة من خلال استخدام الحاسوب وبرامجه، وكذلك تنمية كفاءة المعلمين وقدراتهم مما يسهم في زيادة اكتساب الطلاب المهارات التي يحتاجون إليها في عصر المعلومات (Roblyer & Edwards, 2000).

ولتكنولوجيا التعليم دورٌ كبيرٌ في عملية التعلم، تتمثل في رفع مستوى التعليم والتعلم وتنمية التفكير، وقد بدأ استخدامها ينتشر في المدارس في السنوات الأخيرة في تدريس مختلف المقررات التعليمية (سليمان، وأحمد، 2016). كما أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية مثل: الحاسوب، والتقنيات الرقمية يزيد من مشاركة الطلاب في عملية التعلم، ويحسن من نتائج العملية التعليمية (Thompson, 2013).

ويرى المعلمون أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية له دوره الفعال في تنمية مشاركة الطلاب وتحفيزهم على التعلم (Ottenbreit-Leftwich, et al., 2010, 1331). كما أشار كل من هوارد ويانغ (Howard &Yang, 2016) إلى أن 83% من معلمي المدارس المتوسطة يستخدمون برامج حديثة إلكترونية على نطاق واسع بالولايات المتحدة الأمريكية، وأن الطلاب تحسنت مشاركتهم التقليدية في العملية التعليمية بعد استخدامهم للاب توب في التعلم.

ومن التقنيات التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية للطلاب اللاب توب، التابلت، التليفون الذكي، استخدام مصادر الإنترنت، وحزم البرامج...إلخ. كما يساعد استخدام التقنيات الرقمية في العملية التعليمية على تنمية مهارات التفكير والتعلم معًا.

وتركز سلوكيات التنظيم الذاتي للتعلم على العمليات والإجراءات والعمليات الموجهة للحصول على المعلومات أو المهارات، كما أنها تتأثر بالعوامل المعرفية الاجتماعية مثل: الكفاءة الذاتية، ودوافع التعلم، كما أن للتنظيم الذاتي للتعلم تأثيرًا إيجابيًا على الأداء الأكاديمي.

وتدعم بيئات التعلم القائم على التكنولوجيا الرقمية بشكل عام تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، حيث يتم استخدام هذه البيئات في تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، كما أنها تزيد من دافعية الطلاب للتعلم أكثر من البيئات التقليدية للتعلم لأنها تلقي العبء المعرفي وما وراء المعرفي على الطالب، وبالتالي تزيد من الأداء الأكاديمي لدى الطلاب (محمد، 2018؛ Al-Thawabiya& Al-Farahid, 2021).

كما تعد الكفاءة الذاتية المدركة أحد العوامل المحددة التي تحكم التحصيل الدراسي، فهي أحد مكونات التنظيم الذاتي للتعلم، حيث استخدمت الكفاءة الذاتية المدركة كإستراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم والتي تمت مناقشتها في سياق عمليات: الملاحظة الذاتية، الحكم الذاتي، والتفاعل أو المشاركة الذاتية (Bandura, et al., 2003).

وأشار زيمرمان (2000) Zimmerman إلى أن الكفاءة الذاتية لها دور مهم في مراحل التعلم المنظم ذاتيًا والتخطيط ومراقبة الأداء أيضًا. كما أشار عدد من الباحثين إلى أن الكفاءة الذاتية واستخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي لهما آثار ايجابية متبادلة مع بعضها بعضاً، حيث تزداد الكفاءة الذاتية من خلال إستراتيجيات التنظيم الذاتي، ويمكن أن يؤدي استخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي إلى زيادة معتقدات الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي (Said, 2013). فالكفاءة الذاتية عامل رئيسي في الإدراك الاجتماعي وهي تؤثر على السلوك البشري والبيئات التي يتفاعل فيها الفرد، وتؤثر كذلك على تصرفات الفرد وظروفه داخل البيئة وخاصة لدى المراهقين (Pajares & Urdan, 2006).

كما أن للكفاءة الذاتية دورٌ مهمٌ في التنظيم الذاتي للدوافع، فالدافع ينتج عن التفكير للأمام والترقب والتقدم، فالأفراد يشكلون معتقداتهم حول ما يمكن فعله بشكل جيد وما لا يمكنهم فعله، ويضعون الأهداف وفقاً لهذه المعتقدات.

ويعد موضوع الدافعية كذلك من الموضوعات المهمة في علم النفس بشكل عام وعلم النفس التربوي بشكل خاص، فهو وثيق الصلة بعملية الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير والتعلم وأساس دراسة الشخصية والصحة النفسية (الغرايبة، 2010). كما أن الدافع الجوهري للتعلم يرتبط إيجابيًّا بسلوكيات التعلم الجيدة مثل: التنظيم الذاتي، ويرتبط سلبيًّا بردود الفعل العاطفية السيئة مثل: الإجهاد، ومع ذلك فقد وجد أن الدافع الخارجي للتعلم ليس له صلة بموضوع التعلم ويرتبط سلبيًّا بسلوكيات التنظيم الذاتي، وسلوكيات التنظيم الذاتي هي سلوكيات تعد جزءًا من أنشطة التعلم، كما أن سلوكيات التنظيم الذاتي يمكن أن تخضع للتأثيرات النفسية المختلفة، مثل: الدوافع، قلق الاختبار، والكفاءة الذاتية (Baker, 2004).

مشكلة الدراسة:

زاد في الآونة الأخيرة النقاش حول مدى فعالية استخدام التكنولوجيا الرقمية في عملية التعلم، هل يساعد أو يعوق الطلاب؟، في حين أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام الأجهزة الرقمية يمكن أن يكون أداة تعليمية مهمة، في حين نجد أن بعض المعلمين يحظرون استخدام أجهزة اللاب توب داخل الفصل لاعتقادهم بأنها تؤثر سلبيًّا على تعلم الطلاب (Fried, 2008). في حين قد توفر بيئات تعلم الحاسوب فرصًا تعليمية جيدة ومحسنة للطلاب ولمستوى أدائهم الحالي حيث يمكن لبيئات التعلم بالحاسوب تحفيز الطلاب من خلال توفير الخبرات التي يحتاجها الطلاب، وتوفير التعليمات الفردية للغاية، وتعزيز النظرة الإيجابية المتعلقة بالتعلم من خلال السماح للطلاب بتجربة المزيد من الاعتماد على الذات والاستقلالية. وتسهيل عملية المشاركة والتعاون بين الطلاب وتوفير التعليمات التي يتحكم فيها المتعلم وتوفير خبرات تعلم نشطة لجعل عملية التعلم أكثر تشويقًا للطلاب (Silver-Pacuilla, 2004). كما أوصت كل من (سليمان وأحمد، 2016) من خلال دراسة لهما بتصميم برامج محوسبة في مادة الكيمياء والمواد العلمية الأخرى لانعكاسها الإيجابي على تحصيل الطلاب، وتوفير أجهزة حاسوب متطورة وأجهزة عرض الوسائط المتعددة.

كما وجه بعض علماء النفس اهتماماتهم إلى توفير بيئات داعمة لعملية التعلم، وجعلها عاملاً مهمًّا للوصول إلى تعلم ناجح، كما أن منظري ما وراء المعرفه يوضحون أن الاعتماد على مهارات تنظيم الذات الأكاديمي يُعد العامل المهم لتحقيق تعلم ناجح وفعال (أحمد،2017). فالتعلم المنظم ذاتيًّا يركز على حرية الطالب وفرديته واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية في التعلم، كما يستهدف التعلم المنظم ذاتيًّا عملية التعاون بين الأفراد مع وجود مستوى عالٍ من التفاعل بين المجموعات، ويستخدم فيه الطالب أنماطًا متنوعة من التفكير، ويركز على

الحوافز والدافعية الداخلية، كما يعتمد هذا النمط من التعلم على عملية التقييم والتعزيز والمراقبة الذاتية من جهة الطالب، والتكامل بين المواد التعليمية ومصادر المعرفة، واستخدام أسلوب حل المشكلات، كما يسوده نمط ما وراء المعرفة في التعليم (السليطي، 2017).

لذلك تكمن مشكلة الدراسة ومبرراتها في عدم وجود أي دراسة حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية لتنمية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بصفة عامة وفي البيئة المصرية بصفة خاصة وذلك - في حدود علم الباحثين - وكذلك ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي حاولت معرفة أثر استخدام الوسائل التكنولوجية في تنمية الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم بوجه عام، ولدى طلاب المرحلة الثانوية خاصة في المجتمع المصري، ولم توجد أي دراسة حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية على إستراتيجيات التعليم المنظم ذاتيًا والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية والأداء الأكاديمي عامة وفي البيئة المصرية خاصة وذلك – في حدود علم الباحثين- ونتيجة لما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1- معرفة مدى علاقة الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- معرفة مدى علاقة الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3- معرفة مدى علاقة الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية للدراسة:

1- محاولتها الكشف عن أهمية استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية.

2 - أهمية المتغيرات التي تتناولها الدراسة وهي إستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية أثناء تعلم الطلاب ، وأثر استخدام التكنولوجيا الحديثة على هذه المتغيرات وعلى أدائهم الأكاديمي.

3 - المساهمة في إثراء المكتبة بدراسة حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية على إستراتيجيات التنظيم الذاتي، الكفاءة الذاتية، الدافعية الأكاديمية، والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

ب- الأهمية التطبيقية للدراسة:

1- المساهمة في توفير ثلاث أدوات تتمع بخصائص سيكومترية ومقننة على طلاب المرحلة الثانوية، هي مقياس التنظيم الذاتي، مقياس الكفاءة الذاتية، مقياس الدافعية الأكاديمية.

2- المساهمة في جذب اهتمام القائمين على العملية التربوية بجمهورية مصر العربية بتطبيق الوسائل التكنولوجية في المجال التعليمي.

حدود الدراسة:

- الحد الموضوعي: اقتصر على العلاقة بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وبين إستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- الحد البشري: تضمن عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
- الحد المكاني: اقتصر على محافظة أسيوط.
- الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال العام الدراسي 2020 – 2021.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها:

- **التكنولوجيا الرقمية Digital technology: يُعرفها الباحثان إجرائيًا** في الدراسة الحالية أنها "استخدام التكنولوجيا الحديثة في القيام بإيصال المعلومات للطلاب وتخزينها واسترجاعها في شكل معطيات رقمية قد تكون نص أو صوت أو صورة".

- **إستراتيجيات التنظيم الذاتيSelf-regulation Strategies:** يُعرفها **الباحثان إجرائيًا** في الدراسة الحالية أنها "مجموعة من الخطوات والمهارات الموجودة لدى الطالب أو التي يحاول اكتسابها من تلقاء نفسه، والتي تساعد في توجيه وتنظيم سلوكه وتفكيره نحو تحقيق الهدف المخطط له مسبقا"، وذلك كما تعكسه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس إستراتيجيات التنظيم الذاتي المستخدم في الدراسة الحالية".
- **الكفاءة الذاتية Self-Competency:** يُعرفها **الباحثان إجرائيًا** في الدراسة الحالية أنها "هي ثقة الفرد ومعرفته الجيدة بقدرته على إنجاز المهام التعليمية بطريقة جيدة وفي وقتها المحدد"، وذلك كما تعكسه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية".
- **الدافعية الأكاديمية Academic motivation:** يُعرفها **الباحثان إجرائيًا** في الدراسة الحالية أنها "تحفيز الذات المستمر لدى الطالب نحو تحقيق الأهداف التعليمية التي تتسم بحالة من القلق والذي يعد المحرك الأساسي الداخلي لتحقيق الهدف ولا ينتهي القلق المتعلق بالمهمة إلا بتحقق الهدف المقصود"، وذلك كما تعكسه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية".

الخلفية النظرية للدراسة:

أولًا- التكنولوجيا الرقمية:

إن تكنولوجيا المعلومات هي أداة تؤدي إلى تعلم أحسن، ولكن -فقط- إذا ما تم تخطيطها وتنفيذها لهذا الهدف. ونجاح تطبيق التكنولوجيا لا يعتمد فقط على التخطيط الجيد للعناصر الفنية، بل على طريقة استخدامها لدعم وتعزيز التعلم. وكما هو الحال في أي مهنة فإن المعلمين، المديرين، والإداريين يحتاجون إلى رؤية لتساعدهم على التحرك في اتجاه هدفهم إذا كان تنفيذ الإستراتيجيات الخاصة باستخدام التكنولوجيا من أجل تحسين تعلم الطلاب هو الهدف الأكبر (الدسوقي، 2012، 168-169).

ونتيجة لكثرة الاكتشافات والنظريات والكم الهائل من المعارف والعلوم التي يمر بها الطلاب في كافة العلوم، لم يعد لديهم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات طويلة في ذاكرتهم لذلك فقد وجب الاهتمام بتنميتهم والاهتمام برغباتهم وحاجاتهم سواء النفسية أم غيرها. لذلك اهتمت التربية بالمتعلم فجاءت المناهج لتتناسب مع حاجات الطلاب ورغباتهم، وأصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية. فكان من الضروري توظيف تكنولوجيا التعليم بشكل فعال في مجال التعليم.

كما شهد أواخر القرن العشرين بداية اتجاه سريع نحو توجيه استخدام الحاسب الآلي في دول العالم المتقدمة، وتبعه دخول الإنترنت في مجال التعليم في الجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة، مما خلق بيئة حية

قادرة على خلق جو نظيف وواسع لاستخدام التكنولوجيا في تلك المراكز والمؤسسات التعليمية (سليمان، وأحمد، 2016).

كما أن التعليم الإلكتروني يعد شكلاً من أشكال التعليم عن بُعد، وهو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسب الآلي والشبكات والوسائط المتعددة وبوابات الإنترنت من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل تكلفة، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين (محمود، 2007، 557).

فأجهزة اللاب توب داخل البيئة التعليمية تسهل عملية التفاعل بين الطالب والمعلم والمشاركة في الحصة الدراسية وبالتالي زيادة التعلم النشط الذي يتم من خلال إعداد الأسئلة ونشرها لتسهيل عملية التفاعل (Stephens, 2005). كما أن استخدام اللاب توب وأنشطة الإنترنت يعزز الرضا العام للطالب والمعلم (Driver, 2002). بالإضافة إلى أن استخدام اللاب توب داخل الحصة الدراسية يزيد من التعلم الاستكشافي النشط، ويزيد من التفاعل الجيد والإيجابي بين الطلاب وبعضهم وبين الطالب والمعلم (Barak, et al., 2006). كما أنه يزيد من دافعية الطلاب وتحفيزهم للتعلم وينمي قدراتهم على تطبيق المعرفة التي يتعلمونها والإنجاز الأكاديمي الشامل (Fried, 2008).

وعند المقارنة بين الحصص التي يستخدم الطلاب فيها اللاب توب في العملية التعليمية والفصول التي لا يُستخدم فيها اللاب توب نجد الأولى يرتفع لدى طلابها معدلات الدافعية للتعلم والمشاركة والاهتمام بالتعلم، وتكون لديهم دافعية أكبر للتعلم الجيد مقارنة بالمجموعة الثانية (Trimmel & Bachmann, 2004) .

أهمية استخدام التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية:

تعد تقنية الحاسب الآلي من التقنيات الحديثة ذات التأثير الإيجابي في حياة الإنسان المعاصر، وفي العصر الحالي دخلت هذه التقنيات مجال التعليم كوسيلة تعليمية أثبتت أهميتها في هذا المجال إلى جانب الوسائل التعليمية الأخرى، لذلك فإن الاتجاهات التعليمية المعاصرة في الدول المتقدمة اعتمدتها كتقنية لكونها أسلوبًا من الأساليب الحديثة والسريعة والمجدية في إنجاز البرامج التعليمية وتحقيق أهدافها (الحذيفي، 2005، 14).

وأشار كل من (سعادة، والسرطاوي، 2003، 5) إلى أن استخدام الحاسوب في مجال التعليم يأتي من خلال تأكيد الاتجاهات التربوية التي تهدف إلى تحقيق التعلم الذاتي، وإتاحة الفرص أمام الطلاب لاكتساب معرفتهم الخاصة وبناء أنفسهم، ويأتي ذلك من خلال تنظيم عمليتي التفكير والتعلم لدى المتعلم مما يجعله إيجابيًا ونشطاً تجاه التعلم، بالإضافة إلى تقديم البرامج التعليمية المتنوعة والمشوقة التي تتناسب مع ميول وحاجات المتعلمين من جهة وتراعي الفروق الفردية بينهم من جهة أخرى، مما يجعلهم أكثر إثارة ودافعية للتعلم، وتعزيز فرص التعلم الذاتي

وتقديم تغذية راجعة فورية ومباشرة للمتعلم بعد كل استجابة دون الشعور بالحرج نتيجة الاستجابة للأخطاء المتكررة، والتنوع في أساليب عرض المعلومات للمتعلم مما يجنبهم الشعور بالملل ويجعلهم يشعرون بالراحة والطمأنينة أثناء عملية التعلم.

وتتضح أهمية التكنولوجيا الرقمية والوسائط المتعددة في العملية التعليمية كما أشار إليها كل من سليمان، وأحمد (2016) فيما يلي:

1- تسهيل العملية التعليمية أو عرض المادة المطلوبة.

2- يمكن استخدامها في إنتاج المواد التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية.

3- تحفيز المتعلمين على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية.

4- تحفيز المتعلمين على العمل الجماعي.

5- تسهيل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدويًا وذلك باستخدام برامج المحاكاة.

6- يمكن من خلالها عرض القصص والأفلام الأمر الذي يزيد من استيعاب المتعلمين.

7- إمكانية استخدام الإنترنت بشكل فعال من خلال الوصلات التشعبية.

خصائص استخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة في العملية التعليمية:

يمكن من خلال برامج الحاسوب التعليمية برمجة وترجمة المحتوى اللفظي إلى صيغ بصرية يمكن فهمها، وعرض المفاهيم المجردة والوصف المادي للأشياء والمكونات الداخلية لها، مع القدرة على التحكم في التفاصيل الرئيسية، وعزل التفاصيل غير الضرورية لما تحويه من سعة مميزة اكتسبتها من سعة الحاسوب وبرامجه التطبيقية المتنوعة، وبحيث يمكن الإبحار من خلال عناصرها ومكوناتها والتوغل في عمق المعرفة والمحتوى الشارح الذي يتضمنها والوصول إلى مدى متسع من المعارف والمعلومات من خلاله (David & John, 2001, 246).

وقد أشار (سليمان، وأحمد، 2016) إلى عدد من الخصائص التي تتسم بها التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية نذكر منها ما يلي:

1- **خاصية العرض:** التي يتم عرض النصوص عن طريقها مما يساعد في توضيح بعض المواد التعليمية التي تعتمد على الصوت فقط، حيث إن بعض الطلاب يحتاجون إلى رؤية المعلومة على الشاشة لتثبيتها بصورة أكثر إيجابية.

2- **خاصية الحركة:** التي ترتبط بكل من عنصري النص والصورة، بمعنى أن الحركة يجب أن تكون مطلوبة ومعبرة، حيث نجد دائمًا أن الصورة المتحركة أفضل وأكثر واقعية لدى المتعلم من الصورة الثابتة لأنها تزيد من الجاذبية والتشويق، وتجعل الطالب أكثر تفاعلاً مع البرامج والمواد التعليمية المعروضة.

3- **الصورة:** التي تستخدم وتوظف بتتابع معين لتكون عملاً متكاملاً أو قصة، ويجب أن يراعى في استخدام هذه الصورة درجة الوضوح والنقاء، وخاصة فيما يتعلق بالألوان حتى تحقق الغرض منها، كما يجب أن تكون معبرة ومتصلة بالموضوع، ويكون إظهار أو استخدام الصورة له فاعلية بحيث يشعر المتعلم أنه يحتاج هذه المعلومة المصورة.

4- **الصوت:** للصوت دور مهم خاصة أنه يستخدم كثيرًا كبديل أفضل من استخدام النص في العملية التعليمية.

5- **الفيديو:** يعطي الفيديو إيماءً بالحركة والحيوية والمصداقية، فعرض صور فيديو للسياح عن أماكن سياحية أفضل من عرض صور ثابتة لها.

أهداف إدخال التكنولوجيا الرقمية في المجال التعليمي:

شهد العالم منذ بدايات القرن الحادي والعشرين فترة تغيرات هائلة أحدثت ثورة في أساليب التعليم والتعلم، حيث يمكن أن نطلق مسمى على تلك الفترة "عصر المعلومات وثورة الاتصالات والتطورات التقنية "التي فرضت على النظام التعليمي تحديات تتمثل في البحث عن طرق وإستراتيجيات تربوية جديدة تتناسب وملامح هذا العصر، ويعد الحاسب الآلي التعليمي أحد تقنيات التعليم الحديثة التي تسببت في إجادة التعليم، الأمر الذي يستدعي استثمارها بالشكل الصحيح في العملية التعليمية بصورة عامة وتدريس العلوم بصفة خاصة (آل جاسر، 2018)، لذلك قامت المؤسسات التعليمية باستخدام الوسائط التعليمية وتقنيات التعلم في السلك التعليمي، وتطبيقها كجزء أساسي في مناهجها. ثم دراسة الأثر المعرفي والتحصيلي في استخدامها، ومنها الحاسب الآلي بهدف التعرف على جوانبها الإيجابية والسلبية والوقوف على الجوانب السلبية ومحاولة تلافيها وإخضاعها باستمرار للدراسة والتقويم (الدويكات، 2011، 473).

ومن أهداف إدخال الحاسب الآلي في مؤسسات التعليم كما حددها كل من (جرايدة، وبني عبده، 2012، 110) ما يلي:

1- تأهيل الطلبة وإعدادهم للتعايش في بيئة تكنولوجية متطورة يشكل فيها الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات القاعدة الرئيسية للتنمية والتطوير.

2- تحسين أساليب التدريس عن طريق إدخال الحاسوب كوسيلة تعليمية.

3- تنمية المهارات العقلية لدى الطلاب وتحسين القدرات الذاتية على التعلم من خلال استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية جذابة وفاعلة.

4- تنمية روح العمل الجماعي لدى الطلاب عن طريق أسلوب التعليم التعاوني.

5- توعية الطلاب بأهمية الحاسوب في حياتهم العملية والمستقبلية، وحثهم على استيعاب وفهم البرامج الحاسوبية وتطبيقاتها العملية.

6- القيام بالدراسات والأبحاث والتقويم لزيادة وعي الطلبة، وفهم التأثيرات الممكنة للحاسوب في عملية التعلم.

ثانيًا- التنظيم الذاتي:

يشير مصطلح التنظيم الذاتي إلى الأفكار والمشاعر والأفعال الناشئة ذاتيًا والتي يتم التخطيط لها وتكيفها باستمرار من أجل تحقيق الأهداف الشخصية (Zimmerman, 2002, 14). إن إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم هي عمليات تنشط وتحافظ على الإدراك والسلوكيات والتأثيرات، وهي موجهة نحو تحقيق الأهداف.

وتركز سلوكيات التنظيم الذاتي للتعلم على العمليات والإجراءات والعمليات الموجهة للحصول على المعلومات أو المهارات من ناحية، كما أنها تتأثر بالعوامل المعرفية الاجتماعية، مثل: الكفاءة الذاتية، ودوافع التعلم من ناحية أخرى. وكذلك فإن للتنظيم الذاتي للتعلم تأثيرًا إيجابيًا على الأداء الأكاديمي.

وتكمن أهمية التنظيم الذاتي للتعلم كما أشار إليها (السليطي ،2017) في النقاط التالية:

1- جعل المتعلم يُظهر مزيدًا من الوعي بمسؤوليته في جعل التعلم ذا معنى ومراقبة أدائه وجعله ينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية على أنها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها.

2- يُسهم في جعل الطالب ذا دافعية ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة في نفسه، تؤدي به إلى استخدام إستراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه.

3- تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم؛ حيث يخلق تفاعلات بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية بما ينشط المتعلمين سلوكيًا ومعرفيًا ودافعيًا.

4- يُساعد المتعلم على التحكم بشكل أساسي في عملية التعلم، فمن خلالها يقوم المتعلم بتحديد أهدافه واختيار الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف.

كما حدد عدد من الباحثين إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، والتي يشيع استخدامها من قبل الطلاب المتفوقين بما في ذلك استخدام الإستراتيجيات المعرفية التي تساعد على فهم وتعلم المواد الدراسية، بروفات الحفظ والاستذكار، تنظيم المواد الدراسية، تحديد الأهداف، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقييم الذاتي، تنظيم بيئة المذاكرة، والبحث عن المساعدة من الأقران والمعلمين (Robison, 2002). كما أن الطلاب الذين لديهم تنظيم ذاتي للتعلم هم أشخاص نشيطون ومشاركون ولديهم دافعية للتعلم والبحث عن المعرفة.

مراحل وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم:

يقسم (Zimmerman,2002) التنظيم الذاتي للتعلم إلى ثلاث مراحل هي: (1) مرحلة التفكير المسبق، (2) مرحلة الأداء، (3) ومرحلة التفكير الذاتي، حيث تتضمن مرحلة التفكير المسبق تحليل المهام ومعتقدات التحفيز الذاتي

مثل: الكفاءة الذاتية، وتتضمن مرحلة الأداء ضبط النفس ومراقبة الذات بينما تتضمن مرحلة التفكير الذاتي كلاً من الحُكم الذاتي ورد الفعل الذاتي. لذا يحتاج التنظيم الذاتي للتعلم بجانب المعرفة والمهارات إلى كل من تحفيز الدافع والانضباط الذاتي وقوة الإرادة (Hoy & Schönpflug, 2008).

كما أن استخدام العديد من الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية يمكن أن يؤدي إلى أداء أكاديمي جيد من خلال التكنيكات والطرق المرتبطة بكل منها، فإذا كانت الإستراتيجيات المعرفية تتضمن تخزين ما يقوم الفرد بتعلمه واستعادته وتكرار المعلومات ومراجعتها وتطويرها وهو ما يعني التعامل مع مواد التعلم على المستوى العقلي باستخدام طرق معرفية معينة، فإن إستراتيجيات ما وراء المعرفة تحتوي على أدوات من شأنها الإشراف على تلك الطرق المعرفية وذلك من قبيل تحديد أهداف عملية التعلم ووضع الأسئلة وتقييم ما تم تعلمه، ويمكن تحقيق ذلك بتطوير مستويات تنظيم الذات أكاديميًا (أحمد، 2017).

وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة إلى أن الطلاب المنظمين ذاتيًا لديهم صفات يتسمون بها مقارنة بغيرهم نذكر منها ما يلي: الطالب المنظم ذاتيًا يتسم بمستوى عالٍ من الدافعية، ويؤي المهام المطلوبة بطريقة جيدة، ويستطيع التخطيط لتحقيق أهداف واقعية لإنجاز المهام، ويستطيع استخدام إستراتيجيات فعالة لتحقيق الأهداف، كما أنه ذاتي التوجيه لتقييم فعاليته ويستطيع تعديل الإستراتيجيات واستخدامها عند اللزوم (جابر، وآخرون، 2014).

وتوجد مجموعة من المهارات والإستراتيجيات التي يتسم بها التنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب، والتي أشار إليها (حسن، 2014) وهي:

1- **التقويم الذاتي:** قيام الطالب بتقويم جودة أدائه الأكاديمي وما يؤديه من أعمال.

2- **التنظيم والتحويل:** يشير إلى قيام الطالب بإعادة ترتيب صريح أو ضمني للمواد التعليمية ليُحسن من تعلمه.

3- **تحديد الهدف والتخطيط:** قيام الطالب بوضع أهداف تعليمية أو أهداف فرعية وتخطيط الوقت وإتمام الأنشطة المرتبطة بتلك الأهداف مثل: بدء الاستذكار قبل الامتحان بأسبوعين ووضع معدلًا لتقدمه.

4- **البحث عن المعلومات:** الجهود التي يبذلها الطالب ليحصل على المعلومات الخاصة بالمهمة من المصادر غير الاجتماعية مثل: الذهاب إلى المكتبة للحصول على كافة المعلومات المتعلقة بالموضوع.

5- **الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة:** جهود الطالب لتسجيل الأحداث والنتائج مثل: تدوين الملاحظات.

6- **الترتيب البيئي:** جهود الطالب من أجل تنظيم بيئة تعليميه لجعل تعلمه أكثر سهولة، وهذا يتضمن تنظيم لبيئة تعلمه المادية والنفسية مثل البعد عن الآخرين، والمشتتات أثناء الاستذكار.

7- مكافأة الذات: أي قيام الطالب بتخيل المكافأة أو العقاب المترتبين على نجاحه أو فشله.

8- التسميع والتذكر: هو جهد الطالب المبذول من أجل تذكر بعض المواد أو حفظ المادة.

9- طلب المساعدة من الآخرين: هو سعي الطالب نحو طلب المساعدة من الأقران والمعلمين والكبار.

ثالثًا- الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي ثقة الطالب في تحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية(Christian,2017) ، وكذلك الكفاءة الذاتية للتعلم هي معتقدات الطالب أو الدارسين حول قدراتهم على التعلم أو أداء سلوكيات ومهام بمستويات محددة وفي وقت محددة (Schunk & Ertmer,2000).

وترجع أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها إلى أن السلوك البشري هادف، ويتم تنظيمه أيضاً من خلال تحديد الأهداف الشخصية المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالتقييم الذاتي للقدرات المتعلقة بالأداء، فالاعتقاد القوي بالكفاءة الذاتية يؤدي إلى تحقيق الأهداف الأكثر تحديًا. أي أنه كلما كانت الكفاءة الذاتية مرتفعة وقوية من خلال التقويم الذاتي زاد التزام الفرد والمثابرة تجاه الأداء. فالأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية عالية يتوقعون النجاح، في حين أن أولئك الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة يتوقعون الفشل، فكل من الكفاءة الذاتية المدركة والتنظيم الذاتي يؤثران على الأداء.

كما أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر غالبًا على الأداء الأكاديمي للطلاب من خلال العوامل المؤثرة على مستوى الجهد والتفاعلات العاطفية والمراقبة الذاتية والتقييم الذاتي وغيرها (Schunk & Ertmer, 2000). وقد أشار بونج وسكالفيك (Bong & Skaalvik,2003) إلى أن معتقدات الكفاءة الذاتية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بما يلي: 1- اختيار المهام. 2- الدافعية أو المثابرة تجاه الأداء. 3- أهداف الصف الدراسي والتطلعات الأكاديمية. 4- استخدام الإستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي. 5- القيمة المتوقعة. 6- إتقان الهدف. 7- الاهتمام الجوهري والرضا الذاتي. والكفاءة الذاتية تعكس ثقة الفرد في قدرته على ممارسة السيطرة على دوافعه وسلوكه وبيئته الاجتماعية، كما أن معتقدات الكفاءة الذاتية توجه الفرد نحو الخيارات التي يتخذها والجهد الذي يبذله في نطاق أداء معين، وكذلك مستوى القلق والصفاء الذي يواجهه أثناء مشاركته في تلك المهام (Usher & Pajares, 2008) كما أشار العديد من الباحثين إلى أن الكفاءة الذاتية تعد مؤشرًا للتحصيل والإنجاز الأكاديمي للطلاب عبر المجالات والمستويات الأكاديمية المختلفة (Christian, 2017).

مكونات الكفاءة الذاتية ومصادرها:

إن مكونات الكفاءة الذاتية مستمدة من النظرية المعرفية الاجتماعية لبندورا 1986، والتي ترى أن أداء الإنسان ينشأ نتيجة التفاعل بين ثلاثة عوامل أساسية هي: 1- العوامل الشخصية، مثل: الإدراك، والعواطف. 2-

العوامل السلوكية. 3- العوامل والظروف البيئية، كما تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا على أهمية التعلم بالملاحظة والتقليد والنمذجة، وتفاعل المكونات الثلاثة السابق ذكرها يطلق عليه مسمى "نموذج العلاقة السببية المتبادلة"، كما أن هذه العوامل لا تُسهم في تشكيل السلوك بنسب متساوية، بل يعتمد تأثير هذه العوامل في السياق على قوة العامل خلال الموقف أو السياق الموجود فيه الفرد (Christian, 2017). كما اقترح باندورا 1997 أربعة مصادر تؤثر على درجة الكفاءة الذاتية لدى الفرد، كما أشار إليها كل من (الجهورية، والظفري، 2018)، وهي:

1- **الخبرات المباشرة:** تعد من أكثر المصادر التي تؤثر في الكفاءة الذاتية لدى الفرد، فإذا تمكن الفرد من إنجاز مهام صعبة سابقًا فإن هذا يشعره بكفاءة ذاتية عالية، أما الفرد الذي لديه خبرات إحباط سابقة فإن هذا الأمر يقوده إلى الإخفاق في أداء مهام لاحقة، فحل مشكلة ما وإدراك العلاقة بين الجهد والنتيجة تؤدي إلى رفع معتقدات الكفاءة الذاتية، فإحساس الفرد بقوة الكفاءة الذاتية من خلال خبرات النجاح السابقة يدفعه في حالات الفشل أو عدم القدرة على الإنجاز في المهام الصعبة إلى تفسير ذلك بنقص الجهد، وبالتالي يدفعه ذلك إلى بذل المزيد من الجهد والمثابرة للوصول إلى النجاح، فهذا المصدر يعتمد أساسًا على الخبرات السابقة للفرد.

2- **الخبرات غير المباشرة (البديلة):** يُطلق عليه التعلم بالنموذج والملاحظة، حيث إن الفرد يمكن أن يحصل على خبرات غير مباشرة من خلال ملاحظته للآخرين عند أدائهم للمهام الصعبة، وكيف أنهم تمكنوا من مواجهة الصعوبات التي تواجههم، مما يزيد من كفاءة الفرد أثناء أدائه للمهام.

3- **الخبرات الرمزية (الإقناع اللفظي):** يقصد به تحفيز الفرد أثناء أدائه للمهام، وتشجعيه على إنجازها والترغيب فيها، وإقناعه بأن لديه الكفاءة التي تؤهله لإنجاز المهام الصعبة، ويجب أن يتمتع مصدر الإقناع بمصداقية عالية، وعندما يأتي الإقناع من شخص موثوق به فإن لذلك تأثيرًا كبيرًا، ورغم أن هذا المصدر يُعدَّ ذا تأثير محدود، إلا أنه من الممكن أن يرفع كفاءة الشخص إذا ما تم الإقناع لأداء مهام تناسب قدرات الفرد على نحو واقعي.

4 **الخبرات الانفعالية:** يقصد بها الحالة النفسية التي يمر بها الفرد، فمثلاً القلق قبل الاختبار قد يفسره طالب بأنه لم يستعد بشكل جيد للاختبار؛ وبالتالي سيكون أداؤه ضعيفاً في حين يفسره طالب آخر بأنه دافع له لكي يواجه تحدياً جديدًا، وبالتالي سيبذل جهده ليؤدي بشكل جيد في الاختبار، لأن كفاءته الذاتية ستكون عالية، وتعد الحالات الانفعالية أقل مصدر من مصادر الكفاءة الذاتية.

رابعًا- الدافعية الأكاديمية:

إن مصطلح الدافعية يشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة التوازن عندما يختل، وللدافعية ثلاث وظائف أساسية في السلوك هي تحريكه وتنشيطه، توجيهه، والمحافظة على استدامته حتى تُشبع الحاجة ويعود التوازن.

كما يشير مصطلح الدافعية إلى حالة فسيولوجية نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه (شواشرة، 2007).

فالدافعية هي تنظيم المعتقدات المختلفة مثل: أدوات القيام بالمهمة وإحكام الكفاءة لأداء المهمة وتصورات صعوبة المهمة والمعتقدات حول أهمية المهمة والاهتمام الشخصي بالمهمة (Pintrich, 2004).

كما تشير الدافعية إلى عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، وليس بالضروري أن نجد كل الأفراد لديهم درجة عالية أو متساوية من الدوافع، وتؤدي الدافعية دورًا مهمًا بالنسبة للمتعلم، فهي تخدم غرضين في وقت واحد، فهي إما أن تكون هدفاً في ذاتها أو وسيلة لتحقيق الأهداف الأخرى (منصور، وآخرون، 2008، 164).

والدافعية الأكاديمية هي حالة داخلية تدفع الطالب للانتباه إلى الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم (أبو جادو، 2000، 329). كما أنها عبارة عن الحاله النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق هدف معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (قطامي، وعدس، 2002).

وهناك ثلاث نظريات بارزة بشأن الدافع هي: 1- نظرية الإسناد: وهي تهتم بكيفية تفسير الناس للمعلومات؛ لتشكل حكمًا سببيًّا والتي تهتم أيضًا بدراسة العلاقة بين السمات والسلوك.(Fiske & Taylor, 2013) 2- نظرية القيمة المتوقعة: وهي ترى أن السلوك هو دالة للتفاعل بين توقعات الشخص حول الإجراءات والقيمة التي يضعها على تلك النتائج (Wigfield & Eccles, 2000)، فمثلا قد يتجنب الفرد تناول القهوة بعد الظهر؛ لأن ذلك سيساعدة على النوم ليلاً (Christian, 2017). 3- ونظرية الهدف: التي تشير إلى تأثير تحديد الأهداف على الأداء اللاحق للفرد؛ حيث وُجد أن الأفراد الذين وضعوا لأنفسهم أهدافًا محددة وصعبة كان أداؤهم أفضل من أولئك الذين وضعوا لأنفسهم أهدافاً عامة وسهلة. كما تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على الدافع بطرق متعددة، منها: أ- مستوى الجهد والتركيز الذي يبذله الفرد. ب- تحديد الفرد للأهداف. ج- المثابرة على تحقيق الأهداف والتغلب على التحديات. د- القدرة على التكيف مع الفشل (Christian, 2017).

وترجع أهمية الدافعية للتعلم إلى كونها حالة داخلية تثير السلوك وتوجهه باستمرار وهو أمر أساسي لنجاح الطالب، ومع ذلك فإن مصادر الدافع معقدة، فالشباب مثلاً لديهم دوافع جوهرية بدرجة عالية، في حين نجد أن الأطفال الصغار مدفوعون بالفضول لتغذية الحاجة الشديدة لاستكشاف بيئتهم والتفاعل معها وفهمها، فالدافع لدى الطلاب بطبيعة الحال يتعلق برغبتهم في المشاركة في عملية التعلم، ومع ذلك يواجه المعلمون تحديًا مع حقيقة أنه مع نمو الأطفال يبدو شغفهم بالتعلم يتناقص تدريجيًا، وغالباً ما يُصبح التعلم لديهم مرتبطًا بالعمل الشاق بدلًا من البهجة والمتعة والإثارة التي كانت مُتصورة من قبل، ونتيجة لذلك فإن العديد من الطلاب غير متحمسين لعملية التعلم، ويُصبح الطلاب موجودين جسديًا داخل الفصول، ولكنهم غير حريصين على تعلم ما يتم طرحه من موضوعات دراسية (Rivera, 2010).

وتعد الدافعية للتعلم أحد العوامل المهمة التي تؤدي دورًا فعالًا في تعلم الطلاب حيث إن لها أهمية في زيادة انتباهه واندماجه في الأنشطة التعليمية، ويرجع نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية وسيطرته على العوامل المؤثرة في إنجاز المهام التعليمية. وللدافعية دورٌ مهمٌ في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة الدراسية التي يواجهها، كما أنها وسيلة موثوقة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطالب (إبراهيم، 2005).

ومن المحتمل أن يقوم الطلاب الذين لديهم دافعية أكاديمية للتعلم بتنشيط وتنمية الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية اللازمة للتعلم، في حين أن الطلاب الذين ليس لديهم دافعية أكاديمية للتعلم من المحتمل أن يكونوا راضين عن الأداء عند المستوى الأدنى المطلوب، والقيام بأدنى جهد ممكن للتعلم.

ومن منطلق آخر نجد أن التعلم لا يحدث دون الدافعية الأكاديمية، حيث إن المتعلم الذي يملك مستوى مرتفعاً من الدافعية يبحث عن المعرفة بقناعة ذاتية، ويكون التعلم ذا معنى ويستمر طويلاً، ولا يقتصر على المعرفة الأكاديمية والبحث في حدوده الضيقة، ولكن يمتد إلى ما هو أوسع ليشمل القراءة الحرة والبحث والاستقصاء، والبحث النشط عن المعلومات الجديدة التي يحتاج إلى معرفتها، كما ينجذب نحو الموضوعات الغامضة التي تتطلب مزيداً من البحث والتعلم، ويقبل التحدي في الحصول على المعلومات (محمود، 2017).

ومن مؤشرات وجود الدافعية للتعلم لدى الطلاب كما أشار إليها كل من (الكناني والكندري، 2005، 67) فإن هناك عددًا من المؤشرات تدل على الدافعية الأكاديمية ويُمكن عرضها في مجموعة من النقاط كما يلي:

1- ينتبه للمعلم وغيره من مثيرات الموقف الصفي.

2- يبدأ العمل فورًا ودون تأجيل أو بطء.

3- يطلب التغذية الراجعة حول أدائه للمهام التعليمية.

4- يُثابر على العمل أو المهمة حتى ينجزها.

5- يتابع عمله ويستمر فيه من تلقاء نفسه.

6- يعمل على إنجاز المهام المدرسية المكلف بها خارج ساعات المدرسة.

7- يتفاعل بانسجام مع التلاميذ الآخرين ومع معلمه.

8- يعود إلى مهامه فورًا وباختياره بعد أي مقاطعة.

9- يميل إلى نوع من أنواع النشاط ويُقبل عليه.

مكونات الدافعية الأكاديمية:

هناك ثلاثة مكونات للدافعية الأكاديمية والتي افترضها بنشريك Pintrich وأشار إليها غرايبة (2010) وهي:

1- التوقع: هو اعتقاد الطلبة عن قدراتهم على أداء الأعمال والمهام الموكلة إليهم، ويتعلق هذا المكون باعتقادات الطلبة التي تجعلهم قادرين على أداء المهمة، وشعورهم بالمسؤولية عن أدائهم، ويشتمل مكون التوقع على إجابات الطلبة عن التساؤل التالي (هل أستطيع القيام بهذا العمل بنجاح؟).

2- القيمة: تُشير إلى فكرة الطلبة واعتقاداتهم عن أهمية وقيمة العمل الذي يقومون به، والفائدة التي يمكن أن تتحقق نتيجة لهذا العمل، ويشتمل هذا المكون على هدف الطالب من العمل أو المهمة، واعتقاده بأهمية وفائدة العمل المطلوب إنجازه، ويهتم هذا المكون بأسباب أداء الطالب للعمل أو المهمة المطلوبة، أي أنه يهتم بإجابة الطالب عن التساؤل التالي (لماذا أقوم بهذا العمل؟).

3- التأثر: يشتمل على الجانب الانفعالي لرأي الطلاب حول العمل المطلوب إنجازه، ورد الفعل الانفعالي نحو ذلك العمل أو المهمة، وتشمل ردود أفعال الطلاب الانفعالية ردود أفعال مختلفة تكون متعلقة بالموضوع أو المهمة، ومن هذه الانفعالات: الغضب، الفخر، الغرور، والشعور بالذنب، كما يوجد مظهر مهمُ للمكون الانفعالي يظهر واضحًا في مواقف أو خبرات التعلم، هذا المظهر هو قلق الاختبار، وتأتي أهمية هذا المظهر من خلال ارتباطه بالقدرة على الإدراك والإستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الطالب، وينصب اهتمام مكون التأثر على الإجابة عن التساؤل التالي: (ما شعوري تجاه هذا العمل؟).

بينما أشار (العفنان، 2006) إلى أن الدافعية تتكون من ستة مكونات هي: المثابرة، الرغبة المستمرة في الإنجاز، التفاني في العمل، التفوق، الظهور، الطموح، والرغبة في تحقيق الذات، كما توجد للدافعية ثلاثة مكونات أساسية هي، فطرية فقط وهي التوترات، وفطرية مكتسبة: وهي الإمكانات، ومكتسبة فقط وهي القلق وهو المحرك للسلوك أو الدافعية، حتى يتحقق الهدف وهو قوة مستمرة ومتدفقة ومحدودة بقوة الإمكانات لتحقيق الهدف.

الدراسات السابقة:

فيما يلي يعرض الباحثان لعدد من الدراسات ذات الصلة بطبيعة وأهداف الدراسة الحالية والتي أمكن الاطلاع عليها، والتي حاولت معرفة أثر الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية على تنمية التنظيم الذاتي للتعلم والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية والأداء الأكاديمي:

سعت دراسة (Fried,2008) إلى معرفة "مدى أثر استخدام اللاب توب داخل الفصول الدراسية على تعلم طلاب الجامعة"، حيث تكونت عينة الدراسة من (173) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة بقسم علم النفس، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام اللاب توب من قبل الطلاب داخل الفصل يؤثر سلبيًّا على تعلم الطلاب لأنه يمثل إلهامًا للطالب وزملائه، كما يؤثر سلبيًّا على الفهم الذاتي والأداء العام خلال العملية التعليمية.

في حين هدفت دراسة (زيدان،2011) إلى معرفة "أثر التفاعل بين أشكال الروابط الفائقة في برامج الكمبيوتر التعليمية القائمة على الرسومات والأسلوب المعرفي في التحصيل الدراسي الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم"، حيث تكونت عينة الدراسة من (48) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي موزعين على ست مجموعات تجريبية وفقاً لاعتمادهم واستقلالهم عن المجال الإدراكي، واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختبارًا تحصيليًّا لفظيًّا/ مصورًا من إعداده، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج على جميع أفراد العينة التجريبية في التحصيل الفوري والمرجأ في مادة العلوم يرجع لمتغير أشكال الروابط الفائقة في برامج الكمبيوتر التعليمية القائمة على الرسومات، كما كانت النتائج في اتجاه المجموعة التجريبية المستقلة عن المجال الإدراكي.

وهدفت دراسة (عنبر وعبد الله، 2013) إلى معرفة "أثر استخدام التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لدى عينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي بالمملكة العربية السعودية"، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا مقسمين بالتساوي كعينة تجريبية وأخرى ضابطة، واعتمد الباحثان في تقدير أثر استخدام التعليم الإلكتروني لمادة الرياضيات على درجات الطلاب، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل الدراسي حيث كانت الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الأسلوب التقليدي في دراسة مادة الرياضيات.

كما هدفت دراسة (وحشة، 2015) إلى معرفة "أثر استخدام كورس لاب في تحصيل طلاب الصف الرابع الأساسي في مبحث الحاسوب"، حيث تكونت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبة من مدارس الأردن الوطنية لواء بني عبيد، وقد تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياسًا لتحصيل مادة الحاسوب، ومن نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لمادة الحاسوب وكانت في اتجاه العينة التجريبية.

وهدفت دراسة روبرتسون (Robertson, 2015) إلى معرفة "العلاقة بين استخدام التكنولوجيا (اللاب توب، والآيباد...إلخ) في المدرسة من قبل الطلاب والدافع نحو التعلم في ضوء نظرية التنظيم الذاتي للتعلم"، حيث تكونت العينة من مدرستين من مدارس التعليم المتوسط إحداهما مدرسة تجريبية تُستخدم فيها التكنولوجيا، والأخرى ضابطة غير مستخدمة للتكنولوجيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الدافعية للتعلم بين طلاب المدرسة المستخدمة للتكنولوجيا مقارنة بطلاب المدرسة الأخرى، كما أثبتت أن طلاب المدرسة المستخدمة للتكنولوجيا كانوا أكثر حماسًا للتعلم، وكذلك كان للوسائل التكنولوجية أثر إيجابي على تعلمهم الأكاديمي.

وهدفت دراسة (سليمان وأحمد، 2016) إلى معرفة "مدى فاعليه برنامج الوسائط المتعددة لمحاكاة التجارب المعملية لمادة الكيمياء والأحياء باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل وبعض مهارات عمليات التعلم والاتجاه نحو البرنامج لدى طلاب المستوى الأول بكليات التربية بالسودان قسمي الكيمياء والأحياء"، حيث تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الوسائط التعليمية المتعددة يعمل على تنمية مهارات إجراء التجارب العملية لمادة الكيمياء ويساعد على توفير الخبرات غير الموجودة بالمعمل لدى الطلاب، وينمي الاتجاه الإيجابي نحو الجانب العملي لمادة الكيمياء، ويزيد من تذكر المعلومات لدى الطلاب.

وهدفت دراسة كل (AL-Dheleai & Tasir,2017) إلى معرفة "العلاقة الارتباطية بين التفاعل عبر الفيسبوك والأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعليم لدى عينة من طلاب الجامعة"، حيث تكونت عينة الدراسة من (49) طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابي بين التفاعل بين الطلاب على صفحة الفيسبوك فيما يخص المناهج التعليمية وكل من الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم.

وسعت دراسة (Huang et al.,2017) إلى معرفة "مدى فاعلية استخدام التكنولوجيا عن طريق القلم الرقمي في تحسين مشاركة الطلاب وزيادة دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي وتحفيزهم على تعلم مادة الرياضيات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم"، حيث تكونت عينة الدراسة من (64) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. واستمر البرنامج لمدة أربعة أسابيع، وتوصلت الدراسة إلى زيادة تحصيل المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الدافعية للتعلم.

وهدفت دراسة (آل جاسر، 2018) إلى معرفة "أثر استخدام برنامج حاسب آلي تعليمي مقترح على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي لمادة الأحياء بمدينة الرياض"، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدرسة الثانوية الخمسون بمدينة الرياض مقسمين إلى مجموعتين بالتساوي ليكونوا مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، ولجمع البيانات أعدت الباحثة مقياس الاختبار التحصيلي لمادة الأحياء المقررة على طالبات الصف الثاني الثانوي وقرصًا مدمجًا يحتوي على برنامج تعليمي في مادة الأحياء، وتوصلت الدراسة إلى وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الأحياء، حيث كانت الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة كل من (Altunkaya& Topuzkanamıs,2018) إلى معرفة "تأثير استخدام الفيسبوك على التحصيل الكتابي وقلق الكتابة والاتجاه نحو الكتابة والكفاءة الذاتية للطلاب في دورة التعبير الكتابي" حيث تكونت عينة الدراسة من (96) طالبًا وطالبة من قسم الإرشاد النفسي والتوجيه بكلية التربية بإحدى الجامعات، مقسمين إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لاستخدام الفيسبوك على التحصيل والاتجاه نحو الكتابة، وقلق الكتابة، والكفاءة الذاتية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة أمكن التعقيب عليها في النقاط التالية:

1- جميع الدراسات السابقة التي تم العثور عليها حاولت معرفة أثر استخدام الوسائل التكنولوجية ومنها اللاب توب داخل الفصل الدراسي على الدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي.

2- عدم وجود دراسة حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية أو الوسائل التكنولوجية على إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، وذلك في البيئة العربية والأجنبية وبالأخص في المجتمع المصري، وذلك في حدود علم الباحثين.

3- ندرة الدراسات التي حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية أو الوسائل التكنولوجية على الكفاءة الذاتية للتعلم؛ حيث لم يجد الباحثان سوى دراسة واحدة، وهي دراسة كل من Altunkaya & (Topuzkanamıs,2018) وتم إجراؤها على عينة من طلاب الجامعة وليس طلاب الثانوية.

4- ندرة الدراسات التي حاولت معرفة أثر استخدام التكنولوجيا الرقمية أو الوسائل التكنولوجية على الدافعية للتعلم، حيث لم يجد الباحثان سوى خمس دراسات هي: دراسة Robertson (2015)، ودراسة AL-Dheleai & Tasir (2017) ودراسة Huang, et al (2017)، ودراسة آل جاسر (2018)، ودراسة Altunkaya & Topuzkanamıs (2018) وقد تم إجراؤهما في بيئات غير مصرية.

5 - جميع الدراسات السابقة توصلت إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام التكنولوجيا الرقمية أو الوسائل التكنولوجية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي، باستثناء دراسة كل من Huang et al (2017) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الدافعية للتعلم نتيجة لاستخدام القلم الرقمي في تعلم مادة الرياضيات.

فروض الدراسة:

بعد عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها أمكن صياغة الفروض كما يلي:

1- توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3- توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي (الارتباطي) للتعرف على طبيعة العلاقة بين الأداء الأكاديمي المتمثل في درجات الطلاب على مادتي العلوم والرياضيات باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية.

عينة الدراسة:

أُجريت الدراسة على عينة مكونة من 212 (105 من الذكور، 107 من الإناث) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، تتراوح أعمارهم ما بين 13 إلى 16 عامًا بمتوسط عمري 12، 14 عامًا، وانحراف معياري قدره 0.45 عامًا، وأمكن التحقق من مدى صلاحية وكفاءة أدوات الدراسة على العينة الحالية، وكذلك أمكن التأكد من فروض الدراسة ومعالجة النتائج، حيث أمكن تطبيق أدوات الدراسة بغرض معرفة العلاقة بين درجات الطلاب على مادتي العلوم والرياضيات ببعض المتغيرات وهي (إستراتيجيات التنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية، والدافعية الأكاديمية).

أدوات الدراسة:

بالإضافة إلى اعتماد الباحثين على درجات الطلاب كمؤشر للأداء الأكاديمي، تم استخدام الأدوات التالية لقياس (إستراتيجيات التنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية، والدافعية الأكاديمية)، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

1- قائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي- للتقرير الذاتي:

أعد كيلاري Cleary (2006) قائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي- للتقرير الذاتي Self-Regulation Strategy Inventory Self- Report (SRSI- SR) وقام الباحثان بترجمة وتعريب القائمة إلى البيئة العربية، وتتكون هذه القائمة في صورتها الأولية من (45)، وبعد التحليل العاملي في البيئة الأصلية للمقياس أصبحت القائمة تتكون من (28) بندًا تم توزيعهم على ثلاثة أبعاد هي: البعد الأول: هو إدارة البيئة والسلوكManaging environment and behavior: ويتكون من (12) بندًا هي: (1، 2، 6، 7، 8، 9، 16، 21، 24، 25، 27، 28). أمّا البعد الثاني: فهو البحث عن المعلومات

وتعلمها Seeking and learning information، ويتكون هذا البعد من (8) بنود أيضًا هي: (3، 4، 5، 14، 15، 17، 18، 22)، والبعد الثالث: هو السلوك التنظيمي غير التكيفيMaladaptive regulatory behavior، ويتكون هذا البعد من (8) بنود أيضًا هي: (10، 11، 12، 13، 19، 20، 23، 26)، ويتم الإجابة عن بنود القائمة من خلال اختيار أحد البدائل السبعة المتاحة أمام كل بند والتي تتراوح ما بين (دائمًا= 7 إلى أبدًا= 1)، ونظرًا لكثرة عدد البدائل ومنعًا لعدم تشتت أفراد عينة الدراسة عند الإجابة على المقياس فقد تم تعديل البدائل للإجابة على المقياس إلى خمسة بدائل هي: (دائمًا = 5، غالبًا، أحيانا، نادرًا، أبدًا= 1).

ولقد أمكن التحقق من الخصائص السيكومترية على عينة من طلاب الثانوية بلغ قوامها (142) مفردة، وبلغ الاتساق الداخلي للقائمة وفق معامل ألفاكرونباخ (0,92) وتراوح معامل ألفاكروتباخ للأبعاد الفرعية ما بين (0,72) لبعد إدارة البيئة والسلوك إلى (0,88) وذلك لبعد السلوك التنظيمي غير التكيفي.

وفي الدراسة الحالية أمكن التحقق من الكفاءة السيكومترية لقائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي؛ حيث أمكن بعد ترجمة المقياس التأكد من مدى جودة وصدق الترجمة للبنود عرضه على بعض الأساتذة ذوي خلفية واسعة باللغة الانجليزية وعلم النفس، فأمكن تعديل صياغة بعض البنود وضبطها؛ مما يجعلنا نطمئن إلى صياغة البنود وعدم خروجها عن السياق، كما أمكن حساب صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لقائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي؛ حيث بلغت معاملات الاتساق الداخلي (0.921، 0.737، 0.880) لمتغيرات إدارة البيئة والسلوك، البحث عن المعلومات وتعلمها، السلوك التنظيمي غير التكيفي على التوالي، كما أمكن حساب معامل ألفاكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لقائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي؛ حيث بلغت معاملات ألفاكرونباخ (0.851، 0.894، 0.757، 0.879) لمتغيرات إدارة البيئة، والسلوك، والبحث عن المعلومات وتعلمها، والسلوك التنظيمي غير التكيفي والدرجة الكلية لقائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي على التوالي. كما أمكن حساب ثبات التجزئة النصفية، وجاءت قيم ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيحها من أثر الطول بمعادلة سبيرمان براون (0.842، 0.819، 0.775، 0.891) لمتغيرات إدارة البيئة والسلوك، والبحث عن المعلومات وتعلمها، والسلوك التنظيمي غير التكيفي والدرجة الكلية لقائمة إستراتيجيات التنظيم الذاتي على التوالي.

2 - مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-efficacy Scale (ASES)

أعد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المدارس الثانوية الفلبينية(Dullas, 2018) ، وقام الباحثان بترجمة المقياس إلى البيئة العربية، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (62) بندًا تم توزيعهم على أربعة أبعاد هي: البعد الأول: هو الضبط المدرك Perceived control ويشمل بنود المقياس من (1- 12)، البعد الثاني: هو الجدارة أو الكفاءة Competence ويشمل بنود المقياس من (13- 27)، البعد الثالث: هو المثابرة Persistence ويشمل بنود المقياس من (28- 42)، البعد الرابع: هو التعليم المنظم ذاتيًا Self-regulated learning ويشمل بنود المقياس من (43-

62)، وتم الإجابة عن بنود المقياس من خلال اختيار أحد البدائل المتاحة أمام كل بند والتي تتراوح ما بين (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتصحح على التوالي كما يلي: (4، 3، 2، 1)، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة بلغ قوامها (4759) من طلاب وطالبات المدارس الثانوية من (20) مدرسة حكومية وخاصة، وتراوحت أعمارهم ما بين 11- 16 عامًا، وتم التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحكمين من خلال أربعة محكمين، وكذلك عن طريق المقارنة الطرفية للمقياس؛ حيث بلغ معامل الارتباط (0,43) وبلغ معامل ألفاكرونباخ للمقياس (0,95)، وعن طريق التجزئة النصفية بلغ معامل الارتباط (0,86) بعد استخدام معادلة سبيرمان براون، وكذلك أمكن التحقق من صدق التحليل العاملي، وأدت النتائج إلى استخراج أربعة عوامل للمقياس.

وفي الدراسة الحالية أمكن التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث أمكن بعد ترجمة المقياس التأكد من مدى جودة وصدق الترجمة للبنود عرضه على بعض أساتذة ذوي خلفية واسعة باللغة الانجليزية وعلم النفس، فأمكن تعديل صياغة بعض البنود وضبطها مما يجعلنا نطمئن إلى صياغة البنود وعدم خروجها عن السياق، كما أمكن حساب صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث بلغت معاملات الاتساق الداخلي (0.930، 0.723، 0.770، 0.789) لمتغيرات الضبط المدرك، والكفاءة والمثابرة، والتعلم المنظم ذاتيًا، والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التوالي، كما أمكن حساب معامل ألفاكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية حيث بلغت معاملات ألفاكرونباخ (0.961، 0.945، 0.945، 0.952، 0.986) لمتغيرات الضبط المدرك، والكفاءة، والمثابرة، والتعلم المنظم ذاتيًا والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التوالي. كما أمكن حساب ثبات التجزئة النصفية وجاءت قيم ثبات التجزئة النصفية، بعد تصحيحها من أثر الطول بمعادلة سبيرمان براون (0.901، 0.923، 0.889، 0.940) لمتغيرات الضبط المدرك، والكفاءة والمثابرة، والتعلم المنظم ذاتيًا والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التوالي.

3- مقياس الدافعية الأكاديمية Academic Motivation Scale (AMS)

أعد مقياس الدافعية الأكاديمية كل من Vallerand, et al (1992)، وقد قام الباحثان بترجمة وتعريب المقياس، ويتكون هذا المقياس من (28) بندًا تم توزيعهم على سبعة أبعاد بواقع أربعة بنود لكل بُعد، وهذه السبعة أبعاد تقيس ثلاثة أنواع من الدوافع الجوهرية أو الداخلية هي: 1- الدافع الجوهري للمعرفة intrinsic motivation for knowledg: والذي يقيم الرغبة في القيام بنشاط من أجل المتعة والرضا أثناء التعلم، ويشمل بنود المقياس من (1-4). 2- الدافع الجوهري للإنجاز intrinsic motivation toward accomplishments: الذي يقيم الرغبة في القيام بنشاط من أجل المتعة والرضا الذي يختبره الابتكار، ويشمل بنود المقياس من (5- 8). 3- الدافع الجوهري للتحفيز intrinsic motivation for stimulation: الذي يقيس الرغبة في إدارة نشاط ما من أجل الدافعية أو التحفيز، ويشمل

بنود المقياس من (9- 12). كما توجد ثلاثة أنواع من الدوافع الخارجية هي: 4- التنظيم المحدد identified regulation: الذي يقيم الرغبة في أداء الأنشطة من أجل اكتساب الشعور بالأهمية والقيمة الشخصية، ويشمل بنود المقياس من (13- 16). 5- التنظيم المقدم: introjected regulation الذي يشير إلى التنظيم والتخطيط الذي يقدمه الطالب من أجل تحقيق الدافع التعليمي مثل: السعي، والإلحاح للحصول على المعلومات، والشعور بالذنب عند التقصير في جمع المعلومات والتخطيط لها، ويشمل بنود المقياس من (17- 20)، 6- التنظيم الخارجي extrinsic regulation: الذي يقيس ما إذا كان الطلاب يشاركون في الأنشطة من أجل تجنب النتائج السلبية أو الحصول على الدعم أو المكافأة، ويشمل بنود المقياس من (21- 24). 7- التبلد (اللادافعية): amotivation وهو لتقييم خبرات انخفاض الدافع، ويشمل بنود المقياس من (25- 28) (Utvaer & Gorill. 2016). وتم الإجابة عن بنود المقياس من خلال اختيار أحد البدائل السبعة المتاحة أمام كل بند، والتي تتراوح ما بين (موافق تمامًا= 7 إلى غير موافق على الإطلاق=1)، ونظرًا لكثرة عدد البدائل ومنعًا لعدم تشتت أفراد عينة الدراسة، فقد تم تعديل البدائل للإجابة عن المقياس إلى خمسة بدائل هي: (موافق بشدة = 5، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة= 1).

ويتميز المقياس بخصائص سيكومترية جيدة؛ حيث طبق على طلاب الجامعة بكندا فتراوحت معاملات ألفاكرونباخ ما بين (0,62- 0,86) (Vallerand et al., 1992)، كما تم التحقق من البناء العاملي وخصائصه السيكومترية في بلدان مختلفة وعينات مختلفة، وقد توصلت جميعها إلى أن المقياس يتكون من سبعة عوامل وأن المقياس له خصائص سيكومترية جيدة، نذكر منها دراسة (Fairchild, Horst, Finney & Barron, 2005) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تراوحت فيها معاملات ألفاكرونباخ لأبعاد المقياس ما بين (0,70- 0,90)، ودراسة Can (2015) التي أجريت على طلاب الجامعات بتركيا ودراسة (Alivernini & Lucidi, 2008) بإيطاليا، ودراسة Grouzet, Otis & Pelletier (2006) التي أجريت على عينة من طلاب الثانوية، ودراسة Utvaer & Gorill. (2016) التي أجريت على طلاب الثانوية وتوصلت جميع تلك الدراسات إلى تمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة وأنه يتكون من سبعة أبعاد.

وفي الدراسة الحالية أمكن التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية، حيث أمكن بعد ترجمة المقياس التأكد من مدى جودة وصدق الترجمة للبنود عرضه على بعض أساتذة ذوي خلفية واسعة باللغة الانجليزية وعلم النفس، فأمكن تعديل صياغة بعض البنود وضبطها مما يجعلنا نطمئن إلى صياغة البنود وعدم خروجها عن السياق، كما أمكن حساب صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث بلغت معاملات الاتساق الداخلي (0.757، 0.859، 0.875، 0.889، 0.741، 0.814، 0.770) لمتغيرات الدافع الجوهري للمعرفة، والدافع الجوهري للإنجاز، والدافع الجوهري للتحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم المقدم، والتنظيم الخارجي، والتبلد (اللادافعية) على التوالي، كما أمكن حساب معامل ألفاكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافع الأكاديمي حيث بلغت معاملات ألفاكرونباخ (0.777، 0.802، 0.860، 0.882، 0.760،

0.784، 0.921، 0.889) لمتغيرات الدافع الجوهري للمعرفة، الدافع الجوهري للإنجاز، الدافع الجوهري للتحفيز، التنظيم المحدد، التنظيم المقدم، والتنظيم الخارجي، والتبلد (اللادافعية)، والدرجة الكلية لمقياس الدافع الأكاديمي على التوالي، كما أمكن حساب ثبات التجزئة النصفية، وجاءت قيم ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيحها من أثر الطول بمعادلة سبيرمان براون (0.825، 0.861، 0.754، 0.784، 0.847، 0.880، 0.714، 0.881) لمتغيرات الدافع الجوهري للمعرفة، والدافع الجوهري للإنجاز، والدافع الجوهري للتحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم المقدم، والتنظيم الخارجي، والتبلد (اللادافعية)، والدرجة الكلية لمقياس الدافع الأكاديمي على التوالي.

4- الأداء الأكاديمي:

تمكن الباحثان من الحصول على درجات الطلاب في مادتي العلوم والرياضيات للطلاب المشاركين في الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية وفقًا للتقديرات والعلامات التي تم الحصول عليها من إدارات المدارس.

إجراءات الدراسة: تم اختيار العينة بشكل مقصود من طلاب المرحلة الثانوية حيث أمكن تطبيق أدوات الدراسة وهي (إستراتيجيات التنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية، والدافعية الأكاديمية)، كما أمكن الحصول على التقييم الدراسي للأداء الأكاديمي للطلاب لمادتي العلوم والرياضيات، حتى يتمكن الباحثان من حساب العلاقات الارتباطية بين درجات الطلاب على مادتي العلوم والرياضيات بمتغيرات الدراسة، وبعد الحصول على البيانات الخاصة بعينة الدراسة أمكن معالجة البيانات ببرنامج SPSS للإجابة عن فروض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2- معادلة ألفاكرونباخ.

3- معادلة سبيرمان براون.

4- معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للبيانات التي تم الحصول عليها، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

النتائج الخاصة بالفرض الأول:

والذي ينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية**" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معاملات الارتباط

بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية على مادتي العلوم والرياضيات وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية كما في جدول (1).

جدول (1)

يبين معاملات الارتباط بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية (ن= 212)

المتغيرات	الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية	
	العلوم	الرياضيات
إدارة البيئة والسلوك	**0.592	**0.613
البحث عن المعلومات وتعلمها	**0.408	**0.510
السلوك التنظيمي غير التكيفي	**0.442	**0.625
الدرجة الكلية	**0.469	**0.454

*** دال عند 0.05، ** دال عند 0.01**

يتضح من خلال جدول (1) أن هناك علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الدرجة الكلية لإستراتيجيات التنظيم الذاتي وأبعاده الفرعية وهي (إدارة البيئة والسلوك، والبحث عن المعلومات وتعلمها، والسلوك التنظيمي غير التكيفي) حيث كانت قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة 0.001، مما يعطي مؤشراً بأن هناك ارتباطاً مرتفعاً بين الأداء الأكاديمي الرقمي وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للطلاب بالمرحلة الثانوية.

ونظرًا لعدم وجود دراسة واحدة في البيئة العربية أو الأجنبية حاولت معرفة أثر استخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية في تنمية إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وذلك في حدود علم الباحثين، لذلك يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء ما جاء بالإطار النظري للدراسة الحالية؛ حيث يؤكد الباحثون على أن بيئات التعلم القائمة على التكنولوجيا الرقمية بشكل عام تدعم تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، ويتم استخدام هذه البيئات في تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، كما أن البيئات الرقمية تزيد من دافعية الطلاب للتعلم أكثر من البيئات التقليدية للتعلم؛ لأنها تلقي العبء المعرفي وما وراء المعرفي على الطالب، وبالتالي تزيد من الأداء الأكاديمي لدى الطلاب (محمد، 2018).

كما أشار كل من (سعادة والسرطاوي، 2003) إلى أن استخدام الحاسوب في مجال التربية والتعليم يأتي من خلال تأكيد الاتجاهات التربوية التي تهدف إلى تحقيق التعلم الذاتي، وإتاحة الفرص أمام الطلاب لاكتساب معرفتهم الخاصة وبناء أنفسهم، ويأتي ذلك من خلال تنظيم عمليتي التفكير والتعلم لدى المتعلم. كما تركز سلوكيات التنظيم الذاتي للتعلم على العمليات والإجراءات والعمليات الموجهة للحصول على المعلومات أو المهارات من ناحية، كما أنها تتأثر بالعوامل المعرفية الاجتماعية مثل الكفاءة الذاتية ودوافع التعلم من ناحية أخرى، وكذلك فإن للتنظيم الذاتي للتعلم تأثيرًا إيجابيًّا على الأداء الأكاديمي.

كما أشار بعض علماء النفس إلى أهمية توفير بيئات داعمة لعملية التعلم (الوسائل التكنولوجية للتعلم)، لأنها من العوامل المهمة للتعلم والعملية التعليمة، ومن وجهة نظر نظرية ما وراء المعرفه يوضحون أن الاعتماد على مهارات تنظيم الذات الأكاديمي يعد العامل المهم لتحقيق تعلم ناجح وفعال (أحمد، 2017). في حين تتعارض نتيجة هذا الفرض مع ما أشار إليه فريد (Fried,2008) وهو أن بعض المعلمين يرون أن استخدام أجهزة اللاب توب داخل الفصل له تأثير سلبي على تعلم الطلاب. وهذا الاعتقاد يرجع إلى استخدام أجهزة اللاب توب دون هدف تعليمي موحد وموجه، كما أن التعلم الجيد يرتبط إيجابيًا بالتنظيم الذاتي للتعلم والدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية الأكاديمية وتحدي المشكلات التي تواجه المتعلم داخل الفصل، فإذا كان استخدام الوسائل التكنولوجية الهادفة في العملية التعليمية يزيد من الدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي وهي متغيرات مرتبطة ببعضها إيجابيًا، وهذا ما أشار إليه كل من - على سبيل المثال لا الحصر-: (Silver-Pacuilla, 2004; Howard & Yang, 2016; Donnelly, Kirk & Benson 2012, 5)، لذلك نستطيع القول إن استخدام اللاب توب في العملية التعليمية يُزيد من التنظيم الذاتي للتعلم.

النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

والذي ينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية**" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية على مادتي العلوم والرياضيات والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية كما في جدول (2).

جدول (2)

يبين معاملات الارتباط بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية (ن= 212)

المتغيرات	الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية	
	العلوم	الرياضيات
الضبط المدرك	**0.666	**0.522
الكفاءة	**0.562	**0.607
المثابرة	**0.424	**0.682
التعليم المنظم ذاتيًا	**0.530	**0.605
الدرجة الكلية	**0.538	**0.489

*** دال عند 0.05، ** دال عند 0.01**

يتضح من جدول (2) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية وهي (الضبط المدرك والكفاءة والمثابرة والتعليم المنظم ذاتيًا) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 مما يعطي مؤشراً جيداً بأن الأداء الأكاديمي الرقمي يتأثر بالكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتوصلت نتيجة الفرض الثاني للدراسة الحالية إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية وهي (الضبط المدرك والكفاءة والمثابرة والتعليم المنظم ذاتيًا)

هذه النتيجة تتسق مع ما توصلت إليه دراسة كل من Topuzkanamıs, Altunkaya, 2018 وهو وجود تأثير إيجابي لاستخدام الفيسبوك على التحصيل والاتجاه نحو الكتابة وقلق الكتابة والكفاءة الذاتية. كما تعزز نتيجة الفرض الثاني للدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة كل من دراسة (سليمان وأحمد، 2016) التي استهدفت معرفة مدى فاعلية برنامج الوسائط المتعددة لمحاكاة التجارب المعملية لمادة الكيمياء والأحياء باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل وبعض مهارات عمليات التعلم والاتجاه نحو البرنامج لدى طلاب المستوى الأول بكليات التربية بالسودان قسمي الكيمياء والأحياء؛ وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات إجراء التجارب العملية لمادة الكيمياء وتوفير الخبرات غير الموجودة بالمعمل لدى الطلاب، كما يساعد في تنمية الاتجاه الإيجابي نحو الجانب العملي لمادة الكيمياء، ويُزيد من تذكر المعلومات لدى الطلاب.

ونظرًا لوجود ندرة شديدة في الدراسات التي حاولت معرفة تأثير استخدام وسائل التكنولجيا في تعليم الطلاب على الكفاءة الذاتية، لذلك يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض أيضًا في ضوء ما جاء بالإطار النظري للدراسة الحالية، وهو أن بيئات التعلم الرقمي توفر فرصًا تعليمية جيدة للطلاب، لأنها تزيد من دافعية الطلاب للتعلم ومشاركة الطلاب، وتعزيز النظرة الإيجابية المتعلقة بالتعلم من خلال السماح للطلاب بتجربة المزيد من الاعتماد على الذات والاستقلالية، وتسهيل عملية التعاون بين الطلاب وتوفير التعليمات التي يتحكم فيها المتعلم وتوفير خبرات تعلم نشطة (Silver-Pacuilla, 2004).

النتائج الخاصة بالفرض الثالث:

والذي ينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية**" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية على مادتي العلوم والرياضيات والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية كما في جدول (3).

جدول (3)

يبين معاملات الارتباط بين الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية (ن= 212)

المتغيرات	الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية	
	العلوم	الرياضيات
الدافع الجوهري للمعرفة	**0.668	**0.514
الدافع الجوهري للإنجاز	**0.562	**0.713
الدافع الجوهري للتحفيز	**0.614	**0.613
التنظيم المحدد	**0.674	**0.660
التنظيم المقدم	**0.513	**0.633
التنظيم الخارجي	**0.649	**0.427
التبلد (اللادافعية)	**0.628	**0.411
الدرجة الكلية	**0.734	**0.581

* دال عند 0.05، ** دال عند 0.01

يتضح من خلال جدول (3) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى دلالة 0.01 بين الدافعية الأكاديمية وأبعادها الفرعية وهي (الدافع الجوهري للمعرفة، والدافع الجوهري للإنجاز، والدافع الجوهري للتحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم المقدم، والتبلد (اللادافعية)، والدرجة الكلية للدافعية الأكاديمية مما يعطي مؤشراً جيداً على أن الأداء الأكاديمي باستخدام التكنولوجيا الرقمية يرتبط بالدافعية الأكاديمية وأبعادها الفرعية وهي (الدافع الجوهري للمعرفة، والدافع الجوهري للإنجاز، والدافع الجوهري للتحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم المقدم، والتبلد (اللادافعية).

وهذه النتيجة تعزز ما توصلت إليه دراسة (Robertson,2015) التي توصلت إلى وجود فروق في الدافعية للتعلم بين طلاب المدرسة المستخدمة للتكنولوجيا (اللاب توب، الآيباد...إلخ) مقارنة بطلاب المدارس الأخرى، كما أن طلاب المدرسة المستخدمة للتكنولوجيا كانوا أكثر حماسًا للتعلم كما كان للوسائل التكنولوجية أثر إيجابي على تعلمهم الأكاديمي. كما تتسق نتائج الفرض الثالث للداسة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (AL-Dheleai & Tasir,2017) وهو وجود علاقة ارتباط إيجابي بين التفاعل بين الطلاب على صفحة الفيسبوك فيما يخص المناهج التعليمية وكل من الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم. كما تتسق نتيجة الفرض الثالث للدراسة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Altunkaya & Topuzkanamıs ,2018) وهو وجود تأثير إيجابي لاستخدام الفيسبوك على التحصيل والاتجاه نحو الكتابة وقلق الكتابة والكفاءة الذاتية. بينما تتعارض نتيجة الفرض الثالث من الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Huang et al.,2017)، التي حاولت معرفة مدى فاعلية استخدام التكنولوجيا عن طريق

القلم الرقمي في تحسين مشاركة الطلاب وزيادة دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي وتحفيزهم على تعلم مادة الرياضيات، وتوصلت الدراسة إلى زيادة تحصيل المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية للتعلم، لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم.

كما يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء ما جاء بالإطار النظري للدراسة الحالية، حيث أشار كل من روبلير وأدورد إلى أن إدخال التكنولوجيا في التعليم يعمل على زيادة الدافعية لدى الطلاب، ويعمل على إكسابهم قدرات تعليمية جيدة من خلال استخدام الحاسوب وبرامجه، وزيادة كفاءة المعلمين وقدراتهم (محمد، 2018؛ Roblyer & Edwards, 2000). كما أشار (محيي الشربيني، 2003) إلى أن التعليم بمساعدة الحاسوب يثير دافعية الطلاب وحماسهم للتعلم لما يوفره من عناصر جاذبة من صوت وصورة وحركة ولون مع التوفير الملحوظ في الوقت وزمن التعليم.

كما أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، مثل الحاسوب والتقنيات الرقمية يزيد من مشاركة الطلاب في عملية التعلم ويحسن من نتائج العملية التعليمية، كما أنها تزيد من مشاركة الطلاب وتحفيزهم على التعلم(Thompson, 2013; Ottenbreit-Leftwich, Glazewski, Newby & Ertmer, 2010, 1331)، كما أشار كل من (Howard & Yang,2016) إلى أن 83% من معلمي المدارس المتوسطة في برنامج اللاب توب وعلى نطاق واسع بالولايات المتحدة الأمريكية، تحسنت مشاركتهم التقليدية في العملية التعليمية بعد استخدامهم للاب توب في التعلم، ومن التقنيات التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية للطلاب اللاب توب، والتابلت والتليفون الذكي، ومصادر الإنترنت، وحزم البرامج...إلخ.

بالإضافة إلى أن استخدام اللاب توب في العملية التعليمية يزيد من التعلم الاستكشافي النشط ويزيد من التفاعل الجيد والإيجابي بين الطلاب وبعضهم بعضاً والطالب والمعلم، وخاصة داخل الفصول الدراسية كبيرة العدد (Barak, Lipson, & Lerman, 2006).

كما أن استخدام اللاب توب داخل الفصول الدراسية يزيد من دافعية الطلاب وتحفيزهم للتعلم، وينمي قدراتهم على تطبيق المعرفة التي يتعلمونها والإنجاز الأكاديمي الشامل (Fried, 2008). وعند المقارنة بين الفصول التي يستخدم الطلاب فيها اللاب توب في العملية التعليمية والفصول التي لا يستخدم فيها اللاب توب نجد الأولى يرتفع لدى الطلاب فيها معدلات الدافعية للتعلم والمشاركة والاهتمام بالتعلم، وتكون لديهم دافعية أكبر للتعلم الجيد مقارنة بالمجموعة الثانية(Trimmel & Bachmann, 2004) .

كما تؤكد نتيجة الفرض الثالث ما توصلت إليه دراسة (آل جاسر، 2018) التي استهدفت معرفة أثر استخدام برنامج حاسب آلي تعليمي مقترح على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي لمادة الأحياء بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الأحياء،

حيث كانت الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وكذلك دراسة (Robertson,2015) التي توصلت إلى أن طلاب المدرسة المستخدمة للتكنولجيا كانوا أكثر حماسًا للتعلم، كما كان للوسائل التكنولوجية أثر إيجابي على تعلمهم الأكاديمي. ودراسة (AL-Dheleai & Tasir ,2017) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباط إيجابي بين التفاعل بين الطلاب على صفحة الفيسبوك فيما يخص المناهج التعليمية وكل من الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم. وكذلك دراسة كل من (Huang et al., 2017) التي توصلت إلى وجود أثر لاستخدام التكنولوجيا عن طريق القلم الرقمي في زيادة التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم.

كما يمكن تفسير نتيجة الفرض الثالث للدراسة الحالية كما جاء بالإطار النظري للدراسة، وهو أن استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة مثل: الحاسوب، والإنترنت يساعد على زيادة التحصيل، والتعلم؛ لأنها تساعد في إتاحة المعلومات التي يريدها المتعلم بأنواعها المختلفة (الهرش، وآخرون، 2003). كما أصبح الكمبيوتر يمثل عنصرًا أساسيًّا ومهمًّا في العملية التعليمية داخل المدارس؛ لذلك انتشرت معامل الكمبيوتر ومعامل الوسائط المتعددة في المدارس في الفترة الأخيرة بشكل كبير لتعدد استخدامه سواء كوسيط تعليمي أم في العملية التعليمية (سليمان، وأحمد، 2016؛ زيدان، 2011؛ الشربيني، 2003؛ Donnelly, Kirk & Benson 2012, 5)؛ لذلك يمكن استخدام الأجهزة الإلكترونية المحمولة (اللاب توب) كأداة تعليمية في سياقات التعلم المختلفة (Clough et al., 2008, 356) كما تم وضع التقنيات المحمولة (اللاب توب) كمنهج للتعلم عبر قطاعات التعليم المختلفة في جميع أنحاء العالم (Traxler, 2007, 2). بينما تتعارض نتيجة الفرض الثالث من الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Fried, 2008) التي حاولت معرفة مدى فاعلية استخدام اللاب توب داخل الفصول الدراسية على تعلم طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام اللاب توب من قبل الطلاب داخل الفصل يؤثر سلبياً على تعلم الطلاب، كما يؤثر سلبيًّا على الفهم الذاتي والأداء العام خلال العملية التعليمية.

توصيات الدراسة:

بعد عرض نتائج الدراسة أمكن صياغة عدد من التوصيات هي:

1- زيادة وعي الطلاب والقائمين على العملية التعليمية بأهمية الوسائل الرقمية أو التكنولوجية في تنمية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا والكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية للطلاب.

2- الاهتمام بتنمية مهارات الطلاب منذ الصغر على مهارات استخدام الحاسب الآلي والوسائل التكنولوجية لرفع كفاءتهم الأكاديمية.

3- تنمية مهارات المعلمين في استخدام الوسائل الرقمية والتكنولوجية وبرمجة المواد الدراسية المختلفة بأسلوب مشوق للطلاب بما يزيد من دافعيتهم للتعلم.

4 – أهمية دمج التكنولوجيا الرقمية في التعليم، وفق خطة وآليات مدروسة وممنهجة.

5 – عقد ورش عمل لدور التكنولوجيا الرقمية المطبقة في التعليم في تعزيز مجتمع المعرفة.

6 – إدراج الطرق الإلكترونية كوسيلة للتفاعل بين الطلاب والمعلمين في المدرسة.

المقترحات البحثية للدراسة:

1- إجراء دراسة تستهدف معرفة أثر استخدام اللاب توب وغيره من الوسائل التكنولوجية الحديثة في تنمية الدافعية للتعلم وإستراتيجيات الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية والإعدادية.

2- إجراء دراسة تستهدف معرفة العلاقة بين استخدام التكنولوجيا الرقمية وقلق الاختبار والتلكؤ الأكاديمي.

قائمة المراجع:

إبراهيم، إبراهيم أحمد.(2005). الإستراتيجيات الدافعة للتعلم وعلاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي والنوع لدى طلاب المرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير*. جامعة المنصورة.

أبو جادو، صالح محمد.(2000). *علم النفس التربوي*. الطبعة الثانية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد، أسماء سلامة.(2017). التنظيم الذاتي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (18) ، 655- 674.

آل جاسر، مي بنت حمود.(2018). أثر استخدام برنامج حاسب آلي تعليمي مقترح على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي لمادة الأحياء بمدينة الرياض. *مجلة التربية*- كلية التربية جامعة الأزهر، 2(177)، 48- 87.

جابر، جابر عبد الحميد؛ والجندي، إيمان عبد المقصود؛ وبدوي، منى حسن.(2014). برنامج قائم على إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على تقدير الذات لدى المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل. *مجلة العلوم التربوية*، (1)، 501- 523.

جرايدة، يوسف؛ وبني عبده، محمد عرسان. (2012). أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث العلوم. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (24) ، 105- 119.

الجهورية، فاطمة بنت سعيد؛ والظفري، سعيد بن سليمان.(2018). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7- 12 في سلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*- جامعة السلطأن قابوس، 12(1)، 163- 178.

الحذيفي، خالد فهد.(2005). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. *رسالة ماجيستير*. كلية التربية- جامعة الملك سعود. الرياض.

حسن، باسم طه.(2014). قدرة مهارات التعلم المنظم ذاتيًا على التنبؤ بقلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بالسويس*، 7(2)، 1- 49.

الدسوقي، محمد.(2012). *قراءات في المعلوماتية والتربية*، ط3.

الدويكات، عماد كمال عبد العزيز.(2011). أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة الأردنية الهاشمية في مقرر الكيمياء. *مجلة التربية*- جامعة الأزهر، 3(145)، 471- 486.

زيدن، أشرف أحمد.(2011). أثر التفاعل بين أشكال الروابط الفائقة في برامج الكمبيوتر التعليمية القائمة على الرسومات والأسلوب المعرفي في التحصيل الدراسي الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم. *تكنولوجيا التعليم- الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 21(4)، 113- 161.

سعادة، محمد أحمد؛ والسرطاوي، أحمد علي.(2003). *الحاسوب في التعليم*. عمان: الدار الأهلية للنشر.

السليطي، ظبية سعيد.(2017). فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف العاشر. *مجلة كلية التربية*- جامعة الأزهر، (174) ، 29- 127.

سليمان، هالة الحاج؛ وأحمد، أسامة نبيل.(2016). فاعليه برنامج الوسائط المتعددة لمحاكاة التجارب المعملية باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل وبعض مهارات عمليات التعلم والاتجاه نحو البرنامج لدى طلاب المستوى الأول بكليات التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (11)، 1- 34.

السيد، محمود علي.(2017). التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال دافعية المتعلم وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية*. 1(1)، 492- 539.

الشربيني، محيي الدين عبده.(2003). *أثر استخدام المدخل المنظومي بمساعدة الكمبيوتر على التحصيل لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية*. المؤتمر العربي الثالث- المدخل المنظومي في التدريس والتعلم. جامعة عين شمس- مركز تطوير تدريس العلوم، (3)، 344- 364.

شواشرة، عاطف.(2007). فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي. *رسالة دكتوراه*. جامعة اليرموك. الأردن.

العفنان، علي.(2006). العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. *رسالة التربية وعلم النفس*، (27)، 45- 80.

عنبر، ميسر بن أحمد؛ وعبد الله، هشام إبراهيم.(2013). أثر استخدام التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى عينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة*، (135)، 42- 87.

الغرايبة، سالم علي.(2010). قياس الدافعية وتحديد مكوناتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*- الأردن، (55) ، 173- 195.

قطامي، يوسف محيي الدين؛ وعدس، عبد الرحمن.(2002). *أسس علم النفس التربوي*. الطبعة الثانية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الكناني، ممدوح عبد المنعم؛ والكندري، أحمد محمد.(2005). *سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

محمد، أحمد عمر.(2018). إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم النقال المنظم ذاتيًا وفق نموذج زيمرمان الاجتماعي المعرفي في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم، وأبعاد قبول التعلم النقال لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*- جامعة عين شمس، (42) ، 1- 6.

محمود، صفاء سيد.(2017). نموذج مقترح لإدارة تلوث البيئة الثقافية في التعليم عن بعد مدخل تحليلي للتعليم الإلكتروني في الجامعة العربية المفتوحة. *مؤتمر التخطيط الإستراتيجي لنظم التعليم المفتوح والإلكتروني إطار التميز- كلية التربية النوعية. مركز التعليم المفتوح*. جامعة عين شمس: مجموعة قرطبة للنشر والتوزيع.

الهرش، عايد؛ وغزاوي، محمد؛ وياسين، حاتم.(2003). *تصميم البرمجيات التعليمية إنتاجها وتطبيقاتها التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

وحشة، ريم أحمد.(2015). أثر استخدام كورس لاب في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث الحاسوب. *رسالة ماجستير*. كلية التربية – جامعة اليرموك. الأردن.

AL-Dheleai, y. m & Tasir, Z. (2017). Using Facebook for the Purpose of Students' Interaction and its Correlation with Students' Academic Performance. *Online Journal of Educational Technology*, 16 (4), 170- 178.

Alivernini, F., & Lucidi, F. (2008). The Academic Motivation Scale (AMS): Factorial structure, invariance, and validity in the Italian context. Testing, *Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 15(4), 211–220.

Al-Thawabiya, A.M.; Al-Farahid, A.A. (2021). Cyberspace and its relationship to academic performance and social and emotional relations among students of Tafila Technical University, *Journal of studies and educational researches*, 1(3), 374-404

Altunkaya, H & Topuzkanamış, E. (2018). The Effect of Using Facebook in Writing Education on Writing Achievement, Attitude, Anxiety and Self-efficacy Perception. *Universal Journal of Educational Research* 6(10): 2133-2142.

Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and a motivational orientation: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23(3), 189-202.

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development*, 74(3), 769-782.

Barak, M., Lipson, A & Lerman, S. (2006). Wireless laptops as means for promoting active learning in large lecture halls. *Journal of Research on Technology in Education*, 38, 245–263.

Bong, M & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15(1), 1–40.

Can, G. (2015). Turkish version of the Academic Motivation Scale. *Psychologica Reports,* 116(2), 388–408.

Christian, S. (2017). Culturally responsive teaching and student self-efficacy in Alaskan middle schools. *Ph.D.* University of Alaska Fairbanks.

Cleary, T. J. (2006). The development and validation of the Self-Regulation Strategy Inventory—Self-Report. *Journal of School Psychology*. 44, 307–322.

Clough, G., Jones, A. C., McAndrew, P., & Scanlon. E. (2008). Informal learning with PDAs and smartphones. *Journal of Computer Assisted Learning*, 24, 359–371.

Daved, A.; John, R. (2001). Transfer of Learning from Illustration-Dependent Text. *Journal of Educational Research*, 5(2), 245-248.

Donnelly, P., Kirk, P., & Benson, J., (2012). *How to succeed at e-learning. Chichester West Sussex U.K.*: John Wiley & Sons.

Driver, M. (2002). Exploring student perceptions of group interactions and class satisfaction in the web-enhanced classroom. *The Internet and Higher Education*, 5, 35–45.

Dullas, A. R. (2018). The Development of Academic Self-Efficacy Scale for Filipino Junior High School Students. *Frontiers in education,* 3, Article 19, 1- 14.

El-Seoud, S., Taj-Eddin, I., Seddiek, N., Ghenghesh, P., & El-Khouly, M. (2014). The impact of e-learning on Egyptian higher education and its effect on learner's motivation: A case study. *Computer Science and Information Technology,* 2(3), 179-187.

Fiske, S. T & Taylor, S. E. (2013). *Social Cognition: From Brains to Culture*. SAGE.

Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & Education*, 50, 906–914.

Grouzet, F.M.E., Otis, N & Pelletier, L.G. (2006). Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale. *Structural Equation Modeling,* 13(1), 73–98.

Howard, S. K & Yang, J. M. J. (2016). Student rules: Exploring patterns of students' computer efficacy and engagement with digital technologies in learning. *Computers & Education*, 101, 29- 42.

Hoy, A. W & Schonpflug, U. (2008). *Padagogische Psychologie [Educational Psychology] (10., bearb. Aufl. / bearb. und übers. von Ute Schonpflug). PS-Psychologie Always learning*. München: Pearson Studium.

Huang, C.S.J., Addison, Y.S., Yang, S. J.H & Liou, H. (2017). A collaborative digital pen learning approach to improving students' learning achievement and motivation in mathematics courses. *Computers & Education*, 107, 31- 44.

Ottenbreit-Leftwich, A. T., Glazewski, K. D., Newby, T. J & Ertmer, P. A. (2010). Teacher value beliefs associated with using technology: addressing professional and student needs. *Computers & Education*, 55(3), 1321-1335.

Pajares, F & Urdan, T. C. (2006*). Self-efficacy Beliefs of Adolescents*; IAP.

Pintrich, P. P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and selfregulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.

Rivera, Y. S. (2010). Promoting Motivation Through Mode of Instruction: The Relationship Between Use of Affective Teaching Techniques and Motivation to Learn Science*. Doctor of Education*. Lehigh University.

Robertson, W. (2015). 1:1 Technology and Student Motivation to Learn. *Doctor of Education*. Concordia University Chicago.

Robison, K. A. (2002). Student perceptions of middle school: relation to academic motivation, learning strategies, and academic achievement in science. Ph.D. Tulane University.

Roblyer, M. D & Edwards, J. (2000). *Integrating educational technology into teaching.* 2 nd Ed. Upper Saddle River. New Jersey; Prentice- Hall. Inc.

Said, N. (2013). The Dimensions of Self-Regulated Learning and Academic Achievement in College Students*. Ph.D.* University of Northern Colorado.

Schunk, D. H & Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-regulation* (pp. 631-649). San Diego, CA, US: Academic Press.

Silver-Pacuilla, H. (2004). *A review of technology-based approaches for reading instruction: Tools for researchers and vendors*. National Center for Technology Innovation.

Stephens, B. R. (2005). Laptops in psychology: conducting Xexible in-class research and writing laboratories. *New Directions for Teaching and Learning*, 101, 15–26.

Thompson, P. (2013). The digital natives as learners: technology use patterns and approaches to learning. *Computers & Education*, 65, 12- 33.

Traxler, J. (2007). Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writ. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8 (2).

Trimmel, M & Bachmann, J. (2004). Cognitive, social, motivational and health aspects of students in laptop classrooms. *Journal of Computer Assisted Learning,* 20, 151–158.

Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751–796.

Utvaer, B. K. S & Gorill. H. (2016). The Academic Motivation Scale: Dimensionality, Reliability, and Construct Validity Among Vocational Students. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(2), 17- 45.

Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Brière, N.M., Senècal, C & Vallières, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement,* 52(4), 1003–1017.

Wigfield, A & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value Theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner an overview. *Theory into practice: TIP*, 41, 64–70.