

دور الويب كويست Web-Quest في مواجهة تحديات التعلم
الدمج في استخدام الطالب المعلم لمصادر المعرفة الإلكترونية
وتحصيئه المعرفي

د/ هالة عبد القادر سعيد السنوسي
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية- جامعة بني سويف

المخلص

أتاحت مصادر المعرفة الإلكترونية امكانات هائلة لتقليص عيوب التعليم التقليدي، وإضفاء التفاعلية والتواصلية والايجابية والمرونة والإتاحة كحلول فعالة لتعلم الطلاب، وبالرغم من المميزات الهائلة التي أتاحتها "التعليم الإلكتروني" تم توجيه بعض الانتقادات له؛ ما سبب ظهور "التعلم المدمج" الذي دمج بين مميزات التعلم التقليدي والتعليم الإلكتروني وساعد على تحقيق العديد من النواتج التعليمية وكان لاستخدام الأنترنت دور كبير في تنفيذ التعلم المدمج؛ إلا كثير من المتعلمين يهدرون أوقات طويلة عند تصفح الأنترنت في أنشطة أخرى غير التعلم وربما فيما لا يُفيد، ومع ظهور الويب كويست Web-Quest وظفت تكنولوجيا المعلومات بشكل فعّال، وقدمت حلولاً مثالية للتعلم دون إهدار الوقت والجهد، وضمنت للمعلم إيجابية ونشاط طلابه في تحصيل المعرفة. وقد هدفت الدراسة الحالية لاستخدام الرحلات المعرفية المعروفة ب "الويب كويست Web-Quest " عبر جوجل درايف Google Drive لتضمن تواصل وتفاعل الطلاب، وتمكينهم من المحتوى الرقمي لأداء المهام في أي وقت وأي مكان، وقد تم التطبيق في مقرر "استراتيجيات التدريس" على مدار ٨ لقاءات للمجموعة التجريبية والضابطة، وتم إعداد وتطبيق "اختبار تحصيل معرفي" وكذلك "مقياس الاتجاه نحو استخدام المصادر الإلكترونية"، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: الويب كويست/ الرحلات المعرفية- التعلم المدمج - مصادر المعرفة الإلكترونية- التحصيل المعرفي.

The Role of Web-Quest to face the challenges of Blended Learning in using The Student teacher the E-Knowledge Resources and Knowledge Achievement

Hala El-Senousy

Abstract

The electronic knowledge resources provided enormous abilities to reduce the disadvantages of traditional Education and to provide interactive, communicative and positive, also flexibility and availability as effective solutions for student learning. Many Electronic tools were used for educational activities. Despite the enormous advantages offered by e-learning, some criticisms led to appearance of the Blended-Learning; which offers integration that combined the advantages of traditional with E-learning, Moreover its application has helped to achieve many educational outcomes. Although the importance role of Internet in Blended- Learning, many students are wasting the learning time in web browsing, Web-Quest provides ideal solutions to overcome these challenges; it enable learner to take advantage of effective Blended-learning opportunities without wasting time and effort, and the teacher ensure that students are positively navigating their activities and achieving knowledge, thus consider effective use of IT in the digital era.

The current study aimed to apply Web-Quest through Google Drive, to raise the opportunities for integrated education for the student teacher, it takes 8 meetings of the course to both experimental and control group, an achievement test in addition to a “scale of the attitudes towards the using of E-resources” were applied, Pre and Post the implementation of Web-Quest prepared lessons. The quantitative and qualitative results indicated significant differences for employing Quest-Web in enhancing the achievement and “attitudes towards using of E-resources” in favor of Experimental group and Post-test. The study recommended expand the using of Web Quest.

Key Words:

Web-Quest- Blended Learning- E-Resources of Knowledge-Knowledge Achievement.

المقدمة:

لقد شهدت السنوات الأولى من القرن الحادي والعشرين طفرة كبيرة وثورة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات Information Communication Technology، وتوسع في استخدام الأقمار الصناعية، وشبكات المعلومات والأنترنت في مجالات الحياة كافة، وقد صاحبها توظيف ودمج التكنولوجيا بالتعليم Educational Technology بشكل متزايد، وقد ظهرت تحديات في مجال التعليم أدت إلى ضرورة توفير أساليب جديدة في التعليم تحقق للمتعلم إمكانية التعلم الذاتي والعمل ضمن فريق لتحقيق الاهداف المنشودة، ودعا هذا لإتاحة الفرصة للطالب للمشاركة في العملية التعليمية التعلمية، والاعتماد على ذاته، باستخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم والتعلم من خلال التعليم الإلكتروني E-Learning؛ الذي ساعد على توفير كميات هائلة ومفيدة من مصادر المعرفة الإلكترونية، ووظف الامكانات الواسعة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT في العملية التعليمية؛ مما استدعى معه الحاجة إلى تزويد الفرد بمهارات البحث الذاتي المقنن، واستخراج المعرفة اللازمة عبر الحاسوب وشبكة الأنترنت بكل كفاءة وفعالية، لمجابهة تحديات العصر (دروزة، ٢٠٠٠).

ومع انتشار نظم التعلم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامه وتوظيفه في العملية التعليمية، وعلى الرغم من العديد من المميزات والإيجابيات للتعليم الإلكتروني، إلا أن البعض يرى أنه يوجد قصور في بعض الجوانب التي لم يستطع التغلب عليها، وقد أشارت دراسات جابر (٢٠٠٧)، دياب (٢٠٠٩)، اندراوس (٢٠١٣)، (٢٠٠٦)، Kiessre, et al., أن التعلم الإلكتروني يفقر إلى الاتصال الاجتماعي المباشر ببين عناصر العملية التعليمية، ويتخلله بعض جوانب الضعف الموجودة في التعليم التقليدي (الأشقر، ٢٠١٥)؛ ولذا كان من الضروري البحث عن مداخل ونظم تعلم جديدة تجمع بين مميزات كل من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني وتتغلب على جوانب القصور في كل منهما؛ مما أدى إلى ظهور التعلم المدمج Blended Learning (شمه، ٢٠١٥ نقلا عن البائع، و عبد المولى، ٢٠٠٨).

ويُعد التعلم المدمج أحد المداخل القائمة على الاستفادة من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة تمزج بين التدريس داخل الفصول الدراسية والتدريس عبر الأنترنت

وتفعيل استخدام استراتيجيات التعلم النشط Active Learning والتعلم فرد لفرد Peer to Peer، واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم (العريني، ٢٠١٦ نقلا عن عبد المجيد، ٢٠٠٩).

ويرى (Schweizer & Weidenmann, 2003) أن التعلم المدمج يعد بمثابة تطورا طبيعيا للتعلم الإلكتروني، فهو يجمع بين مميزات التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي، وهو لا يلغي التعلم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي بل هو مزيج من الاثنين؛ حيث يتميز التعلم المدمج بقدرته على اختيار أفضل وسيلة لكل هدف تعليمي، وزيادة نسبة ممارسة الأنشطة الحية داخل الفصل الدراسي، وإتاحة فرص العمل الفردي والجماعي، وزيادة نسبة التفاعلات (الطالب/المعلم، الطالب/ الطالب، الطالب/ المحتوى، الطالب/ مصادر التعلم الخارجية)، ويكامل بين التقويم البنائي والنهائي للطلاب (Watson 2008)، شمة (٢٠١٥).

وقد أثبتت تجارب من جامعات عديدة نجاح استخدام التعلم المدمج في التعليم الجامعي، فقد تبنته مؤسسات الجامعة الماليزية، وتضاعفت نسب أعداد المتعلمين بهذا النمط في تخصصات الجامعة المختلفة، مع التأكيد على نجاح هذا النمط في رفع جودة ونوعية التعليم، وفي الوقت ذاته إرضاء رغبات الطلاب المختلفة، كذلك قدمت جامعة هارفارد وكامبردج نماذج مختلفة من التعلم المدمج في تخصصات مختلفة أدت إلى إقبال عديد من الطلاب على دراستها، وأشارت تقارير تقويم هذه البرامج إلى فاعليتها في تنمية جوانب تعلم عليا لدى الطلاب (الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٢٠٠٩).

وبرغم النجاحات ظهرت صعوبات وتحديات في تطبيق التعلم المدمج؛ حيث يُشير كل من حامد، (٢٠١٠)؛ وعبدالله، (٢٠١٢)؛ و (Bank; Graham, 2014)؛ و (Harriman, 2014)؛ و الأشقر، (٢٠١٥) إلى صعوبات تواجه تطبيق التعلم المدمج. ونظراً لأن التعلم المدمج متمركز حول المتعلم Learner Centered Learning؛ فإن الطلاب من أهم التحديات التي يجب مراعاتها؛ من حيث استخدام الطلاب للتكنولوجيا بنجاح، وضمان التزام المعلمين بمراعاة خصائص المتعلمين الفردية، وتوجهاتهم نحو التكنولوجيا؛ فالطلاب الذين يواجهون صعوبات في التكنولوجيا قد يؤدي إلى التخلي عن التعلم وفشل التطبيقات التكنولوجية في نهاية المطاف (Hofmann 2014). ويرى Islam (2014) أن المتعلمين قد يكونوا غير راضين عن نظام

المعلومات بسبب سهولة أو صعوبة البحث فيه، وقد أشير إلى رضا المتعلم كعامل قوي لفعالية التعلم المدمج عبر الأنترنت (Willging & Johnson, 2009) وقد يؤدي عدم الرضا إلى عدم كفاءة المتدربين في استخدام نظام إدارة التعلم كأداة تعليمية فعالة.

وتعتبر عملية البحث والاستقصاء Searching & Inquiry عبر الأنترنت من أكثر وأهم أنشطة التعلم التي يقوم بها المتعلم، ولكن كثيراً ما تفتقد هذه العملية إلى هدف محدد، وعادة لا تكون موجهة نحو تحقيق مهمة بعينها. وما زاد الصعوبة وجود عدد هائل من صفحات الأنترنت تنتشعب بالباحث، وكثيراً ما تتطرق به إلى مواضيع بعيدة كل البعد عن نقطة البحث، مما يؤدي للتشتت في الحصول على المعلومة المطلوبة. وغالباً ما يأخذ هذا النشاط وقتاً أطول من اللازم Time wasting؛ ويُعد هدراً للوقت والموارد واستعمالاً عشوائياً للحاسوب، واستغلالاً غير مقنن لوقت التعلم على الأنترنت؛ مما دعا لضرورة تقنين وضبط عملية البحث عبر الأنترنت. من هنا كانت الحاجة لتوظيف تطبيقات مقننة ومفيدة كالرحلات/ الجولات المعرفية/ Web-Quest لمواجهة تحديات التعلم عبر الأنترنت (هيشور وكوب، ٢٠٠١).

وترجع تسمية Web-Quest إلى كلمة "ويب/ Web" وتعني شبكة "الأنترنت" وكلمة "Quest" تعني بحث أو استقصاء فرد أو أفراد عن شيء ما. وتعرف Web-Quest بأنها أنشطة تربوية قائمة بشكل أساسي على شبكة الأنترنت تهدف لتنمية مهارات البحث عن المعلومات وجمعها وتنظيمها وتفسيرها واتخاذ القرارات بشأنها لدى المتعلم، كذلك تُعد أداة تعليمية للتعلم القائم على الاستقصاء يتفاعل فيها المتعلمون مع مصادر التعلم المتاحة على الأنترنت، لتطوير مهارات التعلم الذاتي والتعاوني التشاركي والانخراط في مهارات التفكير العليا (Milson, Downey, 2001) (عبد الكريم، ٢٠١٥).

والتعلم عبر الويب كويست Web-Quest ليس مجرد تراكم آلي للمعارف والخبرات لدى الطلاب، بل توظيف وإبداع عضوي للمعرفة يُعاد فيها بناء التركيب المعرفية الموجودة لديه من جديد اعتماداً على مروره بالخبرات الجديدة، وهو ما يؤدي لتحقيق نواتج تعلم عديدة (سمارة، ٢٠١٣). كما يُشير (Kurt, 2012) أن. يمكن توظيف Web-Quest لجميع مراحل التعليم من خلال مراعاة عدة عوامل مهمة من أجل تحسين تصميمها من حيث: المبادئ نظرية، الأعباء

المعرفية، والتفاعل، وسهولة الوصول، وسهولة الاستخدام، والمظهر المرئي. للتصميم يساعد على حدوث تعلم فعال دون إعاقة عمليات التعلم وهو ما سوف تتبناه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من أن مصادر المعلومات الإلكترونية على شبكة الإنترنت تنطوي على مصادر موثوقة وأقل موثوقية، فقد وجدت البحوث أن الطلاب بالكاد يصلون إلى مصدر المعلومات أثناء القراءة على الإنترنت، وأن هناك فجوة بين معرفة الطلاب بالمصادر واستخدامهم المنخفض لمعلومات المصدر الذي تتوقف على سياق النص والدافع والتعزيز الخارجي وكذلك تصميم المحتوى التعليمي على الإنترنت (Paul, et. al., 2017). وأشارت حنان الشاعر (٢٠٠٦) إلى غياب الاستراتيجيات المنظمة التي تقن استخدام الإنترنت، وتجعل الطالب يواجه صعوبات في البحث عن المواقع، ثم البحث عن المعلومات داخل الموقع، حيث يضطر بعض الطلاب إلى تجربة العديد من الروابط الموجودة داخل الموقع، وأحيانا لا يصلون إلى شيء في حال التوصل إلى المعلومات قد يفشل بعض الطلاب في استخدامها والتعلم معها (عبد الكريم، ٢٠١٥).

وقد أشارت دراسة (Groverman; et. al., 2007) إلى أن من تحديات التعلم المدمج تحديد مصادر المعرفة التكنولوجية المناسبة لتوظيفها في بيئة التعلم المدمج، ومهارات المعلمين سواء التكنولوجية والمرتبطة بالتصميم. وأوصت دراسة (Lee et al., 2016) بتبني تصميم تعليمي كفاء لتلبية تنوع قدرات الطلاب في بيئة تعلم مدمجة، من خلال تصميم وحدات تعلم إلكتروني تشجع التقصي، وقد أوضح تقرير مجموعة أوكسفورد (Oxford Group 2013) أن أدوات التصميم المستخدمة في التعلم المدمج قد تؤثر بقوة على فعالية تعلم واتجاهات الطلاب وإصرارهم على استكمال تعلمهم، وأن الكفاءة في توظيف المصادر الإلكترونية ضرورية من أجل فعالية التعلم المدمج (Abubakar& Adetimirin, 2015). كما أظهرت نتائج دراسة العريني، (٢٠١٦) أن مهارات التعلم المدمج تتوافر لدى معلمات المرحلة المتوسطة بالرياض بدرجة منخفضة جدا. وكشفت نتائج دراسة (Yildiz, et al., 2016) المعلمين قبل الخدمة لم تواجه في السابق بأنشطة مثل Web-Quest تتيح لهم التدريس بمساعدة التكنولوجيا في دروسهم.

والمستطلع لأنظمة إعداد الطالب المعلم التقليدية يجد أنها ما تزال في إطار تلقين المعلومات وتلقيها بطريقة سلبية، وهو ما يتعارض مع مبادئ التربية الحديثة التي تدعو لاستثمار إمكانات ومصادر المعرفة الإلكترونية في العصر الرقمي؛ حيث يحتاج المتعلم أكثر من أي وقت مضى، للبحث عن المعرفة المتطورة واستيعابها ومعالجتها وإدارتها بطريقة واعية، وفي بعض الحالات فإن عمليات البحث تكون غير منظمة وغير هادفة تُضيع كثير من وقت المتعلم دون جدوى، وهو ما يدعو لتبني مداخل جديدة للاستفادة من التقدم التكنولوجي الهائل، دون إهدار للوقت والجهد والإمكانات، وتحقيق المتعة للطلاب من عملية التعليم والتعلم.

لذا تسعى الدراسة الحالية لتصميم أنشطة تعليمية تتبنى الويب كويست/Web-Quest، وتقديمها للطالب المعلم بهدف تعليمه وتأهيله لاستخدامها فيما بعد أثناء الخدمة، وتهدف الدراسة لتقصي أثر الويب كويست Web-Quest في تحقيق أهداف تعليمية مثل التحصيل المعرفي، وتحقيق المتعة من التعلم والبحث والاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة الفرعية كالتالي:

ما أثر توظيف الويب كويست Web-Quest في تنمية التحصيل المعرفي واستخدام الطالب المعلم لمصادر المعرفة الإلكترونية؟ وينبثق منه سؤالين فرعيين تاليين:

- ما أثر توظيف الويب كويست في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطالب المعلم عينة البحث؟
- ما أثر توظيف الويب كويست في تنمية الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لدى الطالب المعلم عينة البحث؟

هدفا الدراسة: تهدف الدراسة الحالية للتعرف على:

- أثر توظيف الويب كويست في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطالب المعلم عينة البحث.
- أثر توظيف الويب كويست في تنمية الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لدى الطالب المعلم عينة البحث.

فروض الدراسة:

١. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح التطبيق البعدي.
٢. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
٣. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي.
٤. يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

١- التعلم المدمج **Blended Learning**:

ظهرت له تسميات مثل التعلم المدمج، والتعلم المتمازج، والتعلم التمازجي، والتعلم الخليط، والتعلم الهجين، والتعلم المؤلف، والتعلم المخلوط...و " hybrid learning; multi- method learning; integrated learning" (الشعيلي؛ و عمار، ٢٠١٦)، ويعود هذا التعدد إلى تنوع وجود اختلافات طفيفة في طبيعة الأهداف والعناصر والمخرجات المرغوبة من هذه المداخل التعليمية. غير أن الأهم في التعلم المدمج هو الجمع بين مميزات التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي. (، ويعني التعلم المدمج تبعاً ل (Gogos, ٢٠١٤) "دمج كل من التعليم التقليدي بأشكاله المختلفة والتعليم الإلكتروني بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمي وفرص التفاعل الاجتماعي وغيرها"، على أن الدمج له عدة أشكال منها الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، والدمج بين برامج التعلم الذاتي وبرامج التعلم التعاوني، والدمج بين برامج التعليم الإلكتروني المتزامن وبرامج التعليم الإلكتروني غيرالمتزامن (زيتون، ٢٠٠٥).

ويشير كل من (Gogos, 2014 ; Krause, 2014 ; شمة، 2015، Ontario ; 2015؛ الأشقر، 2015) إلى مكونات التعلم المدمج: الأحداث الحية: (المقابلة وجها لوجه) في مواقف تعليمية مع المعلم والمتعلمون كما في الفصول التقليدية. ومواقف التعلم الذاتي: من الأنترنت والأقراص المدمجة وفق سرعة وقدرة المتعلم. والتعاون: تواصل المتعلمين مع بعضهم من خلال وسائل التواصل الإلكترونية المختلفة. والتقييم: بقياس الأهداف لأنشطة التعلم الحقيقية والأنشطة الإلكترونية والتقييم النهائي لمدى تحققها. ومصادر دعم الأداء: وهي من أكثر المكونات أهمية؛ حيث تهدف إلى بقاء وانتقال أثر التعلم إلى بيئة العمل ومنها: المثابر الإلكترونية المختلفة كالمراجع- الخرائط والرسوم والجدول، الويكي- المدونات- ملفات التقييم الإلكترونية- المحادثات الإلكترونية- المساعدة- مواقع التواصل الاجتماعي...إلخ.

ويتميز التعلم المدمج بمميزات منها: (جودة التكنولوجيا، والاستفادة من أدوات الأنترنت والتفاعل والدعم وجها لوجه) وخصائص الطلاب في العصر الرقمي (المواقف والتنظيم الذاتي) وتوقع رضا الطلاب كنتيجة (Kintu, et. al., 2017) ، وكذلك فوائد عديدة يحققها للمتعلم فقد تناولت دراسة (Lee et al., 2016) مشروع "التعلم المدمج لبناء قدرات المعلمين والمتعلمين على تعليم وتعلم موضوعات متعددة التخصصات متعلقة بالعلوم" ووصلت إلى نتائج إيجابية لبعض نواتج التعلم مثل الفهم المفاهيمي، والدافعية والثقة في تعلم العلوم، والتأمل المعرفي في تعلم الطلاب، وبرغم ذلك هناك تحديات يجب مراعاتها فيما يتعلق بالتصميم التعليمي لتلبية تنوع قدرات الطلاب، وتعزيز التحفيز للتعلم الذاتي، في بيئة مدمجة من خلال تصميم وحدات التعلم الإلكتروني الموجه ذاتيا المدمجة مع الدورات الرئيسية.

وبرغم ذلك ظهرت تحديات في تنفيذ التعلم المدمج؛ حيث يُشير كلُّ من (حامد، 2010؛ وعبدالله، 2012؛ وHarriman, 2014؛Bank; Graham, 2014؛ والأشقر، 2015) إلى صعوبات تواجه تطبيق التعلم المدمج منها معوقات بشرية: تتمثل في الكوادر البشرية التعليمية والفنية والإدارية المدربة والمؤهلة. ومعوقات اجتماعية: تتمثل في ضعف الثقافة والنظرة الضعيفة لمفهوم التعليم المدمج وأهميته من قبل المجتمع والطلاب والمعلمين. ومعوقات فنية: تتمثل في المعايير والبرمجيات وطرق العرض والتخصص (طه؛ وآخرون، 2015). وأشار الكندري، (2016) إلى أنه رغم امتلاك طلاب كلية التربية للعديد من مهارات التعليم المدمج، ورؤيتهم أن

له العديد من الإيجابيات، يواجهه معوقات في توفير الإمكانيات المادية والتقنية لتطبيقه. وكشفت نتائج دراسة الشعلي، وعمار (٢٠١٦) وجود معوقات عديدة لاستخدام التعلم المدمج بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان المعوقات المادية، البشرية، التربوية، ثم التكنولوجيا بالترتيب. كما أن الطلاب من أهم التحديات التي يجب الاهتمام بها عند تنفيذ التعلم المدمج؛ حيث أوضح تقرير مجموعة أوكسفورد (Oxford Group 2013) أن خلفياتهم وخصائصهم تؤثر على قدرتهم على الاستمرار بشكل فعال في التعلم المدمج؛ حيث (١٦٪) من المتدربين لديهم مواقف سلبية إزاء التعلم المدمج، فيما أعرب ٢٦٪ عن قلقهم من أن المتعلمين لن يكملوا دراستهم في التعلم المدمج، وأشار التقرير لأن أدوات التصميم التي يمكن استخدامها قد تؤثر بقوة على فعالية تعلمهم. مع ضرورة تطبيق التكنولوجيا في التعليم من أجل فعالية التعلم المدمج (Abubakar & Adetimirin, 2015). لهذا ظهرت الحاجة إلى ظهور آليات لتشجيع الطلاب على البحث والتقصي الإلكتروني وضمان استمرائيتهم في أنشطة التعلم الإلكتروني. وتتبنى الدراسة الحالية الرحلات المعرفية/ الويب كويست/ Web-Quest.

٢- الويب كويست/ Web-Quest :

يعود مصطلح: الويب كويست (Web-Quest Technique) إلى Dodge 1995 March, 1995، ويعتبر "جودوين ٢٠٠٤" الرحلات المعرفية طريقة منظمة لتدريس موضوع معين داخل بيئة الويب من خلال استراتيجيات التعلم النشط التي تستهدف مهارات حل المشكلات ومهارات صنع القرار من خلال تقديم المهام الحقيقية. وعلاوة على ذلك، فإن الرحلات المعرفية من بيئات التعلم التعاوني المتمحورة حول المتعلم والتي تشرك الطلاب في أنشطة بنائية تنتج عنها خبرات تعلم مشتركة ومعرفة جديدة تقوم على مهارات البحث على شبكة الأنترنت (Godwin, 2004).

وبذلك تعكس Web-Quest فكرة حوسبة بيئات التعلم لإتاحة الفرصة أمام المتعلم للاستفادة من المعرفة والبحث بطريقة مخطط لها ومتسلسلة من خلال أنشطة ومهام تعليمية ذات معنى، تساعد علي بناء معرفي خاص به، من خلال توجيهه نحو التعلم الذاتي ومهارة البحث في شبكة الأنترنت بشكل منتج وهذا يتجاوز مجرد كونه متصفح للمواقع للإجابة علي السؤال قيد

البحث والاستقصاء، والمرور بخبرات فعلية حقيقية تساعد علي استثمار أساليب تفكيره المفضلة في عملية التعلم، والحرية التي تسود جو العمل تحمّل المتعلم مسؤولية كبيرة عن تعلمه كل ذلك يساعد علي زيادة الثقة بالنفس والشعور بالإنجاز وحب الاستطلاع المعرفي والاستمتاع بالعمل (عبده، إسماعيل، ٢٠٠٨).

والمتخصص لفلسفة الويب كويست يجد إنها تقوم على افتراضات نظريتي بياجيه والبنائية من خلال مبدأ بنائية المعرفة أي أن المتعلم هو الذي يبني معرفته بنفسه، وإعادة بناءه لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين مع أهمية التفاعل الاجتماعي في تحقيق النمو العقلي من خلال مهمات محددة (عبده، إسماعيل، ٢٠٠٨). لذا على المعلم تهيئة مواقف التعلم لتحقيق نواتج تعلم تعاوني وكذلك ذاتي فردي، ونواتج تعلم معرفية وانفعالية ووجدانية في آن واحد، من خلال تنوع مهمات الويب كويست.

لذا تعتبر Web-Quest نمطاً تربوياً بنائياً حيث تتمحور حول نموذج المتعلم الرحال والمستكشف، كما تقوم بتشجيع العمل الجماعي، وتبادل الآراء والأفكار بين الطلاب، وذلك لا يمنع العمل الفردي طبعاً، وذلك ما يُتيح تعزيز وسيلة التعامل مع مصادر المعلومات الإلكترونية بكفاءة وجودة عالية، تهدف إلى تطوير قدرات الطالب التفكيرية وبناء طالب باحث يستطيع تقييم نفسه، إضافة إلى أن المعلم يمنح الطلاب فرصة استكشاف المعلومة بأنفسهم وليس فقط تزويدهم بها، وهي بذلك تضع كافة امكانات شبكة الأنترنت لأهداف تعليمية كقنيات للتعلم الإلكتروني. وقد استقصت دراسة (Rubin, 2013) العلاقة بين توفير مستويات مختلفة من أنشطة التفكير العليا وتحقيق فئات مستويات التعلم، ليتم استخدام هذه البيانات لأن تكون مرشداً لتطوير تصميم مهام Web-Quest.

ويتم تصميم Web-Quest من صفحة أو مجموعة صفحات بأنشطة ومهمات ذات روابط تشعبية لمصادر معلومات وأدوات تواصل بين المتعلمين والمعلم وبعضهم البعض باستخدام الأنترنت (كرامي، ٢٠٠٩). ولضمان تحقيق أهدافها ينبغي أن تشجع وتحفز الطلاب وتثير دافعيتهم وتنمي مهاراتهم الفكرية وتدعم التعلم التعاوني بينهم، وكذلك تتيح فرص العمل الجماعي والتعاوني من خلال مجموعات تعاونية مع تنمية مهارات التفكير لأنها غالباً ما تتضمن موضوعات معقدة تنطوي على مواضيع مثيرة للجدل بينهم (March, 1998).

وقد ذكر " دودج " خمسة قواعد لتصميم Web-Quest جيدة عُرفت بالمبادئ الخمسة تُشير الحروف الخمسة الأولى منها لكلمة "Focus": العثور على مواقع رائعة لاهتمام الطلاب (Find great sites) ، تنسيق المتعلمين تعاونيا والموارد بكفاءة: (Orchestrated learners and resources) ، تحدى المتعلمين ليفكروا في مهمات مبتكرة: (Challenge learners to think) ، الاستفادة من المصادر التواصل بالآخرين: (Use the medium) ، دعم التوقعات المرتفعة ومساعدة الأقل: (Scaffold high expectations) (Dodge , 2001) .

الويب كويست/Web-Quest والمعلم:

ونظراً لأهمية تصميم Web-Quest بدورها تلقى على عاتق المعلم باعتباره مصمم الرحلة التعليمية مهمة احتوائها على جميع عناصرها الأساسية، وعرضها بطريقة تناسب الطلاب؛ فهناك أهمية لإعداد وتأهيل المعلم قبل الخدمة لاستخدامها لذا اهتمت دراسات عدة بهم: فقد ناقشت دراسة (Aina& Sofowora, 2013) كيف يستخدم قسم إعداد المعلمين بجامعة إيبادان الويب كويست كأداة محفزة وأدوات مبتكرة لتعليم العدد الكبير من المعلمين قبل الخدمة في مقرر (TEE 304) والتحقق من موقف وتصور الطلاب المعلمين حول استخدام الويب كويست في صفوفهم. وأظهرت النتائج أن تصور العينة للويب كويست باعتباره أداة تربوية إبداعية مفيدة تحفز التعلم وأنها مثيرة للاهتمام ومفيدة للغاية لتعلمهم وأنه وفر التكاليف والوقت. وقد اتقت معها دراسة (gorrow et al.,2004) أن استخدام Web-Quest في برنامج تدريبي مقدم في جامعة سالسيبوري في الولايات المتحدة كان له أثر فعال في التحصيل والاتجاهات واقترحت إدخال مقرر تدريبي على Web-Quest ضمن برنامج إعداد المعلمين.

وتتزايد الحاجة إلى تشجيع المعلم قبل وأثناء الخدمة على التعلم والتدريب على التعليم باستخدام Web-Quest؛ لذا تبنت دراسات تقديم Web-Quest لهم لدعم اتجاهاتهم نحوها، وأظهرت دراسة (عبده، إسماعيل، ٢٠٠٨) أن طريقة الويب كويست أثبتت فعاليتها في تنمية أساليب التفكير والاتجاه نحو استخدامها لدى طالبات كلية إعداد المعلمين. كما أظهرت دراسة (King, 2003) توقعات ايجابية لطلاب كلية التربية للمرحلة الابتدائية في فصول دراسية مجهزة بالتكنولوجيا حول استخدام استراتيجية الويب كويست في تنمية مهارات الاستقصاء لدي

طلاب المرحلة الابتدائية. وفي دراسة (Yildiz, et al., 2016) تم تطبيق Web-Quest في تدريس المفاهيم الطبوغرافية للطلاب المعلمين قبل الخدمة تخصص رياضيات ابتدائية. كشفت آرائهم اهتماماً كبيراً في التعرف على Web-Quest بمساعدة التكنولوجيا والفرص لاستخدامها في مزيد من دروسهم.

٤-الاتجاه نحو المصادر الإلكترونية والتحصيل المعرفي عبر Web-Quest:

ولقد ازدادت أهمية استخدام Web-Quest ازدياداً مطرداً في الميدان التربوي لمساعدة الطالب على البحث والتقصي، وتشجيعه على التفكير التأملي؛ نظراً لأن طلاب اليوم سيقضون حياتهم التعليمية والمهنية المستقبلية في عصر المعلومات، فإنهم مطالبون بتعلم كيفية تحديد مصادر المعلومات المتعلقة باهتماماتهم، وتقييمها بكفاءة، حتى يتمكنوا من تحسين تعلمهم (وجدى شكري، ٢٠٠٩). ولذا تعمل الويب كويست على تحسين عملية التعليم والتعلم والجمع بين التخطيط التربوي والتعليمي المحكم من جهة وبين استخدام الحاسوب والأنترنت بكفاءة من جهة أخرى وهو ما يساعد في تحقيق نواتج تعلم عديدة (طبيبي، ٢٠٠٤).

لقد خلصت دراسة (Halat, 2008) إلى وجود أثر كبير لاستخدام Web-Quest في تكوين اتجاهات إيجابية لدى طلاب شعبة التعليم الأساسي في كلية التربية نحو مقرر الرياضيات. أما دراسة (Gaskill et al., 2006) فاستهدفت التعرف على اتجاهات الطلاب تجاه استراتيجية Web-Quest، وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة في نواتج التعلم بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة، ولكن أبدت المجموعة التجريبية استمتاع بالعمل بشكل كبير بها. وخلصت دراسة (الطويلعي، ٢٠١٢) إلى أثر استخدام الويب كويست في تنمية التحصيل المعرفي الدراسي للمواد الاجتماعية لمستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا. وأظهرت نتائج دراسة (Hassanien, 2006) أهمية استخدام الويب كويست لدعم عملية التعليم والتعلم التكنولوجي في التعليم العالي، فعاليتها الإيجابية في زيادة تحصيل الطلاب أكاديمياً، وزيادة دافعية الطلاب نحو تحصيلهم الأكاديمي. وأشارت دراسة (MacGregor & Lou, 2005) أن استخدام الويب كويست أدى إلى اكساب الطلاب للمفاهيم، بحيث انعكس ذلك على قدرتهم لصياغة الخرائط المفاهيمية. وسرعة الحصول على المعلومات مقارنة بالطريقة الاعتيادية. كذلك أظهرت دراسة

الحيلة ونوفل (٢٠٠٨) أثر كبير لاستراتيجية الويب كويست طويلة المدى، ثم قصيرة المدى مقارنة بأداء طلاب المجموعة التقليدية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مقرر تعليم التفكير لدى عينة من طلاب كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا) .

لقد توصلت دراسة (Allan & Streebt, 2007) إلى أن طريقة الويب كويست فاعلة وذات تأثير في تنمية هذه المعرفة والتعليم العليا في تدريب معلمي المرحلة الابتدائية. ويعتبر Web-Quest بديل شائع للعمل الجماعي التعاوني الذي يستخدم موارد الأنترنت. وقد عالجت Web-Quest بعض صعوبات تعلم بعض المواد كما هدفت دراسة (Alshumaimeri & Almasri, 2012) إلى تعرف أثر استخدام Web-Quest على أداء القراءة والفهم لطلاب اللغة الإنجليزية السعودي كلغة أجنبية. تعرض الطلاب للعديد من المصادر على الأنترنت وتطلب منهم جمع معلومات حول موضوعات معينة. كما أثبتت دراسة (Tsai, 2005) أثر استخدام استراتيجية الويب كويست على زيادة تعلم الطلاب الجامعيين في تايوان في مهارتي القراءة والفهم للاستعداد لامتحان اللغة الانجليزية للطلاب الأجانب.

مصطلحات الدراسة:

- **الويب كويست Web-Quest** وتعرف بأنها تقنية جديدة تعتمد على الاستقصاء والتساؤل والبحث والاكتشاف تهدف إلى تنمية القدرات الذهنية المختلفة لدى الطالب وتعتمد جزئياً أو كلياً على المصادر الالكترونية الموجودة على الويب والمنقاة مسبقاً مع إمكانية دمج مجموعة أخرى من المصادر كالمجلات والكتب والأقراص المدمجة أو أي مصادر أخرى للمعرفة. (Halat, 2008, Skylar et al., 2007). (عبده، إسماعيل، ٢٠٠٨)

وهي إجرائياً "أنشطة تعلم مصممة لتشجيع المتعلم على الاستقصاء والتساؤل والبحث والاكتشاف لمصادر الكترونية موجودة على الأنترنت والمنقاة مسبقاً مدمجة مع مصادر أخرى كالكتب وأوراق العمل بهدف تنمية نواتج التعلم المختلفة لدى الطالب المعلم.

- **التعلم المدمج Blended Learning**: يعرفه سليم، (٢٠١٢) بأنه أحد أشكال التعليم الالكتروني الذي يمزج بين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبين الأساليب التدريسية الأخرى، ضمن مقررات إلكترونية، بحيث تتكامل هذه الأساليب وتتفاعل مع الطلاب والمعلمين

بصورة فردية أو جماعية، لخدمة الأهداف التعليمية، وتحقيقا لمصلحة الطلاب، دون التخلي عن الواقع التعليمي في قاعة التدريس (الأشقر، ٢٠١٥).

وهو إجرائياً " ذلك التعليم الذي يمزج بين استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية والمصادر الأخرى لتشجيع المتعلم على الاستقصاء لبناء معرفته بطريقة نشطة خلال تصميم بيئات تعلم تعتمد على تفاعله بصورة فردية أو جماعية مع الزملاء والمعلمين، لتحقيق الأهداف التعليمية، بالاستفادة من الإمكانيات الإلكترونية في تحسين الواقع التعليمي في قاعة التدريس."

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج شبه التجريبي لمناسبته لأهداف الدراسة، وتصميم المجموعتين - مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، مع التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لأدوات القياس. متغير الدراسة المستقل: دمج أنشطة الويب كويست في المحتوى التقليدي للمحاضرات عبر جوجل درايف. والمتغير التابع: التحصيل المعرفي، والاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

عينة الدراسة وأدواتها: تم اختيار شعبتين عشوائياً من طالبات المستوى الثامن المسجلات بمقرر "استراتيجيات التدريس" من (٦٧) طالبة، بواقع (٣٢) طالبة مجموعة ضابطة و(٣٥) طالبة مجموعة تجريبية. وتم إعداد واستخدام - اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على: عينة من الطالبات المعلمات بمقرر "استراتيجيات التدريس". كليات البنات - جامعة الدمام. خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٦ / ٢٠١٧ م - واستغرق التطبيق ٨ أسابيع. تم اختيار أربع موضوعات هي: (استراتيجية التشبيهات، استراتيجية قبعات التفكير الست، استراتيجية الخرائط الذهنية، استراتيجية الذكاءات المتعددة)؛ وهي الموضوعات الأخيرة التي تم تحديد مهام وأنشطة جماعية وفردية لدى الطالبات بها.

خطوات الدراسة:

- الإطلاع والدراسة المتعمقة التحليلية ودراسة الأدبيات والكتابات العربية والأجنبية حول محاور الدراسة. وإعداد الإطار النظري للدراسة.

- تم إعداد وتصميم أنشطة ويب كويست Web-Quest ملائمة لتنفيذ أربع موضوعات: استراتيجية التشبيهات، استراتيجية قبعات التفكير الست، استراتيجية الخرائط الذهنية، استراتيجية الذكاءات المتعددة، روعي في التصميم مواصفات عناصرها الخمسة: (المهمة- العملية- المصادر- التقويم- والخاتمة). تم نشر الأنشطة بطريقة إلكترونية عبر جوجل درايف خلال روابط تُتاح للطالبات في بداية المحاضرات.

- إعداد الاختبار التحصيلي المعرفي: الهدف منه تقييم مدى إلمام الطالبات بالمعارف والمفاهيم والمعلومات بالموضوعات المختارة .

-تم إعداد الاختبار من ٢٥ سؤالاً، من نوع الاختيار من متعدد، وتم تخصيص درجة واحدة للإجابة الصحيح وصفر للإجابة الخطأ وبمجموع: ٢٥ درجة. وتم إعداد الأسئلة في مستويات: تذكر- فهم- تطبيق كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (١) جدول مواصفات اختبار التحصيل المعرفي.

الموضوع	تذكر	فهم	تطبيق	العدد	ارقامها	%
-التشبيهات	٢	٢	٢	٦	٢٢، ٢٠، ١٧، ١٣، ٩، ٢	٢٤%
-قبعات التفكير	٢	٢	٣	٧	٢٣، ٢١، ١٨، ١٤، ١٠، ٨، ٣	٢٨%
-الخرائط الذهنية	٢	١	٣	٦	٢٤، ١٥، ١٢، ٧، ٦، ٤	٢٤%
الذكاءات المتعددة	٢	٢	٢	٦	٢٥، ١٩، ١٦، ١١، ٥، ١	٢٤%
اجمالي	٨	٧	١٠	٢٥	%١٠٠	

- تم عرض الاختبار على السادة المحكمين للتحقق من الصدق الظاهري، وتم تطبيق صورة مماثلة له على ٣٠ طالبة غير عينة الدراسة لحساب معاملاته الاحصائية، وحساب معامل الثبات بمعادلة الفا كرونباخ = ٠.٩١، وهي تُعد قيمة مناسبة لاعتباره أداة للدراسة.

- إعداد مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية:
- الهدف منه: تعرف اتجاه الطالبات نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

- تم تصميم ٢٠ عبارة وفق تدرج ليكرت الخماسي وتم تقدير الدرجات للعبارة الايجابية: "أوافق بشدة" ٥- أوافق ٤- محايد ٣- أعارض ٢- أعارض بشدة ١"، والعكس للعبارة السلبية، وبذلك يكون متوسط الاستجابة لكل عبارة ٢.٥. - تكون المقياس من ١٠ عبارات سلبية، ١٠ عبارات ايجابية، وفقا للجدول التالي.

جدول (٢) جدول مواصفات مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

ارقام العبارات	العدد	
٢٠، ١٧، ١٥، ١٣، ١٢، ٩، ٧، ٥، ٤، ٢	١٠	العبارة الايجابية
١٩، ١٨، ١٦، ١٤، ١١، ١٠، ٨، ٦، ٣، ١	١٠	العبارة السلبية

- تم عرض المقياس على السادة المحكمين للتحقق من الصدق الظاهري، وتم تطبيقه على عينة من ٣٠ طالبة غير عينة الدراسة لحساب معاملاته الاحصائية، باستخدام صورة مماثلة، وكان معامل الثبات الفا كرونباخ = ٠.٨٥، وهي تُعد قيمة مناسبة لاعتباره أداة للدراسة.

- تم اختيار عينة الدراسة من شعبتين من الطالبات بمقرر استراتيجيات التدريس إحداها تجريبية والأخرى ضابطة. - تم تطبيق أدوات القياس قليلاً- اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية الكترونيا عبر رابط المقياس <http://goo.gl/forms/814rSMzI9W> وقد اتيح فقط أثناء محاضرة التطبيق.

- تنفيذ تجربة الدراسة: استخدمت المجموعة التجريبية أنشطة الويب كويست مدمجة مع المحاضرات، واستخدمت المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية بدون دمج أنشطة Web-Quest. ولضمان اقتصار الأنشطة على المجموعة التجريبية تم استخدام جوجل درايف Googl Drive التي تتيح: نشر أنشطة Web-Quest للطالبات من خلال روابط وتكون متاحة بداية كل محاضرة وموضوع على حدة، كما تتيح متابعة أداء الطالبات للأنشطة، وتتيح إرسال استجابات الطالبات كرد لأستاذ المقرر، كما تتيح مشاركة جميع الطالبات في الأنشطة التفاعلية، تتيح مشاركة وتعديل وتحرير جميع الملفات لطالبات المجموعة وكذلك التواصل الفعال خلال فترة التطبيق. واستمر لمدة ثمانية أسابيع. ثم التطبيق البعدي لأدوات القياس، وجمع وعرض نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

تم عرض نتائج الدراسة الكمية والكيفية وتفسيرها تبعاً لفروضها، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي وكذلك في لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي ومقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية الكترونياً وكذلك قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات، وتم عرض النتائج كالتالي:

-**لاختبار صحة الفرض الأول** الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح التطبيق البعدي"

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار التحصيل المعرفي.

التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدالة
تجريبية قبلي	35	11.2	2.8	٣٤	١.٧	4.3	دالة
تجريبية بعدي	35	20.2	2.5				

يتضح من نتائج جدول (٣) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٤.٣) وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١.٧)؛ وهي بذلك دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ويُشير ذلك لوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي ؛ ويرجع ذلك الفرق الدال لأثر الويب كويست التي درست بها المجموعة التجريبية وظهر في زيادة دالة في الاختبار بعد التدريس بالمقارنة بالتطبيق القبلي له، مما يؤدي لقبول الفرض الأول كما نص عليه آنفاً.

- **لاختبار صحة الفرض الثاني** الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي لصالح طلاب المجموعة التجريبية"

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية قيمة "ت" لدرجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي .

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
ضابطة بعدي	32	15.2	3.5	٦٥	١.٦٧	٤.٠	دالة
تجريبية بعدي	35	20.2	2.5				

يتضح من نتائج جدول (٤) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٤) وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١.٦٧)؛ وهي بذلك دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ويُشير ذلك لوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ؛ ويرجع ذلك الفرق الدال لأثر الويب كويست التي درست بها المجموعة التجريبية وظهر في زيادة دالة في الاختبار بعد التدريس بالمقارنة بنتائج المجموعة الضابطة، مما يؤدي لقبول الفرض الثاني كما نص عليه آنفاً .

- **لاختبار صحة الفرض الثالث** الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي"

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت الجدولية	ت المحسوبة	الدلالة
تجريبية قبلي	35	3.3	0.5	٣٤	١.٧	4.6	دالة
تجريبية بعدي	35	3.75	0.38				

يتضح من نتائج جدول (٥) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٤.٦) وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١.٧)؛ وهي بذلك دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ويُشير ذلك لوجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي؛ ويرجع ذلك الفرق الدال لأثر الويب كويست التي درست بها المجموعة التجريبية وظهر في زيادة دالة في مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية بعد التدريس بالمقارنة بالتطبيق القبلي له، مما يؤدي لقبول الفرض الثالث كما نص عليه آنفاً.

- **لاختبار صحة الفرض الرابع** الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لصالح طلاب المجموعة التجريبية" جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدرجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية.

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
ضابطة بعدي	32	2.95	0.37	٦٥	١.٦٧	١.٩	دالة
تجريبية بعدي	35	3.75	0.38				

يتضح من نتائج جدول (٦) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (١.٠٩) وهي قيمة أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١.٦٧)؛ وهي بذلك دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ويشير ذلك لوجود فرق ذو دلالة بين درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق التثبيقي البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ ويرجع ذلك الفرق الدال لأثر الويب كويست التي درست بها المجموعة التجريبية وظهر في زيادة دالة في الاختبار بعد التدريس بالمقارنة بنتائج المجموعة الضابطة، وإن كانت الزيادة غير كبيرة ولكنها ما تزال تشير لوجود فرق دال، مما يؤدي لقبول الفرض الرابع كما نص عليه آنفاً.

مناقشة النتائج:

من تحديات التعلم المدمج ضعف الكوادر البشرية من معلمين وطلاب للاستفادة من إمكانات المصادر الإلكترونية، وتقليل عيوبه بإتاحة فرصة للعمل المقنن الممتع مع الزملاء في بيئة ثرية بالمصادر الإلكترونية التي تسهل على المتعلم استخدامها لتحقيق أهداف التعلم، وقد اهتمت الدراسة بالطالب والمعلم معا من خلال اختيار العينة من الطلاب المعلمين؛ مما يتيح لهم التدريب من خلال أنشطة Web-Quest تمكنهم من تطبيقها فيما بعد، متى ما امتلكوا اتجاهات إيجابية نحو استخدامها ويمكن تلخيص نتائج الدراسة في أن:

- هناك أثر دال موجب لتوظيف الويب كويست في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطالب المعلم عينة البحث التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة وبالمقارنة بالتطبيق القبلي؛ وقد يرجع ذلك إلى أن الويب كويست تساعد الطلاب على استثمار وقتهم في أنشطة تعليمية تعتمد في المقام الأول على عمليات البحث في الأنترنت بهدف الوصول الصحيح والمباشر للمعلومة، وكذلك تشجع وتدرب الطلاب على بناء معرفة وإنتاجها بطريقة ذاتية، يمكنه من اكتشاف معارف جديدة، كما تضمن الويب كويست المشاركة والتفاعل بين طلاب كل مجموعة لتنفيذ المهمة.

فالمعرفة التي يتم تحصيلها تنتج من التفاعل مع باقي الأفراد الآخرين وليس بمعزل عنهم، وقيام الجميع بدور نشط، مع الاعتراف بذاتية المتعلم وجعله واعياً بدوره ومسؤوليته الفردية والجماعية، لذا تهدف لتشجيع الطلاب على التحصيل المعرفي والإنجاز وتشجيع المثابرة وبت

روح البحث لدى الطلاب بالإضافة إلى خلق أجواء من المنافسة والإنجاز. وتتفق هذه النتائج مع دراسات: جمعة وأحمد، (٢٠١٢)، دراسة الطويلعي، (٢٠١٢)، ودراسة Hassanien, (2006)، ودراسة الحيلة ونوفل (٢٠٠٨)، دراسة الفار (٢٠١١)، ودراسة Gaskill, (2006)، McNulty & Brooks، ودراسة سمارة، (٢٠١٣) ودراسة الغنيم، (٢٠١٦).

- وأن هناك أثر دال موجب لتوظيف الويب كويست WEB QUEST في تنمية الاتجاه نحو استخدام مصادر المعرفة الإلكترونية لدى الطالب المعلم عينة البحث التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة وبالمقارنة بالتطبيق القبلي؛ وقد يرجع ذلك إلى تدريب الطالبات على الاستخدام الآمن للأنترنت " comfort level"، ما يؤدي لإكساب الطالبات مهارة البحث على شبكة الأنترنت بشكل مبتكر ومنتج. كما ترجع للويب كويست باعتباره أداة تربوية إبداعية مفيدة تحفز التعلم من خلال التقنية.

وتعد عملية البحث في مصادر المعرفة والمعلومات الإلكترونية مثيرة للاهتمام ومفيدة للغاية لطلاب هذا الجيل التقني ما ينعكس على أداء الطالبة في المقررات الأخرى وجوانب الحياة عامة، وما يزيد من الاستمتاع بالعمل بشكل كبير بهذه الطريقة، تعزيز روح الفريق بين الطالبات أثناء استخدام المصادر الإلكترونية من خلال إمكانات جوجل درايف، فهي تمثل بديل شائع للعمل الجماعي التعاوني الذي يستخدم موارد الأنترنت؛ حيث تم عرض العديد من المصادر على الأنترنت على الطالبات، وطلب منهن إنجاز مهمات معينة عبر الأنشطة مختارة جيداً وبعناية وبطريق منظمة ومرتبطة باهتماماتهن كما تم اختيار مصادر المعلومات والمواقع الإلكترونية المقدمة بدقة وعناية بحيث تكون مرتبطة بطبيعة المهام وتنتم بالسهولة في التصفح ولا تضيق الوقت والجهد، وقد كشفت نتائج التطبيق اهتماماً كبيراً حول استخدام المصادر المتاحة والمقننة في تنفيذ المهام بمساعدة التكنولوجيا والتخطيط لاستخدامها في دروس أخرى، وتتفق هذه النتائج مع دراسات: دراسة (٢٠٠٨) Halat، دراسة عبده، إسماعيل، (٢٠٠٨)، دراسة زهران وشحاتة (٢٠١١)، دراسة (٢٠٠٥) Tsai، بينما تختلف مع دراسة (2007) Allan & Streebt التي توصلت إلى عدم تحسين الاتجاهات التعليمية.

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج توصي الدراسة بالتالي:

- توظيف المعلمين للويب كويست في تمكين المتعلمين للاستفادة من إمكانات التعلم المدمج.
- عقد ورش تدريبية للمعلمين بهدف تمكينهم من تفعيل الرحلات المعرفية في البرامج الدراسية.
- حوسبة بيانات التعلم والمصادر الإلكترونية المتنوعة لتهيئة أفضل الظروف التعليمية للمتعلم للتعلم الفعال ذاتيا وفي مجموعات.
- تبني أنشطة ذات معنى تساعد المتعلم علي بناء معرفي وخبرات واقعية لتنمية مهارات التفكير العليا.
- تصميم مواقع تعلم آمنة وتقييم الجودة التربوية للمصادر الالكترونية بصفة مستمرة في عصر التفجر المعرفي.
- تحويل مسؤولية التعلم إلى الطلاب عبر الويب كويست وتيسير تعلم الطلاب بصورة ذاتية ضمن سياق تعاوني.

الدراسات المقترحة: إجراء دراسات تجريبية توظف فيها الويب كويست ضمن البرامج الدراسية المختلفة وغيرها من الأساليب التي تواجه تحديات التعلم المدمج الفعال.

المراجع

١. الأشقر، سماح فاروق المرسي (٢٠١٥). برنامج مقترح في ضوء التعلم المدمج لتنمية الوعي الغذائي للطالبة المعلمة بكلية البنات، مجلة التربية العلمية، ١٨ (٥)، ١ - ٥٣.
٢. الحيلة، محمد و نوفل، محمد (٢٠٠٨) أثر استراتيجية الويب كويست في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مساق تعليم التفكير لدى طلاب كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، مجلة العلوم التربوية .
٣. الشعيلي، علي بن هويشيل؛ و عمار، محمد عيد (٢٠١٦). معوقات استخدام التعلم المدمج بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي العلوم، المجلة التربوية - الكويت، ٣٠ (١٢٠)، ٣٢٩ - ٣٦٨.

٤. العرينى، سهام بنت عبدالرحمن (٢٠١٦). واقع استخدام معلمات الرياضيات فى المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج، عالم التربية، ١٧(٥٣)، ١- ١٠١.
٥. الغنيم، حمد بن صالح بن عبد العزيز (٢٠١٦). فاعلية استخدام التعليم المدمج في مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني لطلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر، ٣٢(٤)، ٢٤٦- ٢٩٢.
٦. الفار، زياد (٢٠١١). مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (Web-Quest) (في تدريس الجغرافيا على مستوى التفكير التأملّي والتحصيل لدى طلاب الصف الثامن الاساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الازهر بغزة، فلسطين.
٧. الكندري، خالد أحمد (٢٠١٦). آراء طلاب مقرر مقدمة في تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية حول التعليم الإلكتروني المدمج، العلوم التربوية، ٢٤ (٢)، ١-٤٢.
٨. جمعة، علي؛ و أحمد، بارام (٢٠١٢). فاعلية تدريس الكيمياء العضوية باستخدام استراتيجية الويب كويست Web Quest في تحصيل طلاب المرحلة الثالثة كلية العلوم جامعة السليمانية. مجلة الفتح، ٤، ٢٢- ٦٠ .
٩. دروزة، أفنان (٢٠٠٠). النظرية في التدريس وترجمتها عملياً. ط ٢. عمان: دار الشروق.
١٠. زهران، هناء وشحاته، نشوى (٢٠١١). فاعلية رحلة معرفية عبر شبكة الأنترنت في تحصيل طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية لمادة جغرافيا النظم الطبيعية وتنمية اتجاهاتهم نحوها. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، (٣٠).
١١. زيتون، حسن حسين، (٢٠٠٥) التعلم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم، الدار الصولتية للتربية، الرياض.
١٢. سمارة، نسرین بسام فايز (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية الويب كويست (الرحلات المعرفية) في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة اللغة الانجليزية، الماجستير في العلوم التربوية، تخصص مناهج وطرق تدريس، كلية العلوم التربوية- جامعة الشرق الأوسط.

١٣. شمه، محمد عبدالرازق (٢٠١٥). برنامج للتعلم المدمج وفق نموذج ريجلوث التوسعي لتنمية مهارات الاتصال والتحصیل المعرفي لدي طلاب الجامعة، دراسات في المناهج وطرق التدريس - مصر، (٢٠٧)، ١٥٩ - ١٠٥.
١٤. طه، عبدالجواد محمد؛ وآخرون (٢٠١٥). فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية مهارات إنتاج مشاريع الفيچوال بيسك دوت نت Visual Basic. NET لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، ٢٦ (١٠٢)، ٣٦٢ - ٣٣٩.
١٥. طيبي، مؤنس (٢٠٠٤). البرمجة في الأنترنت، مجلة جامعة: باقة الغربية. كلية أكاديمية القاسمي للتربية، فلسطين.
١٦. عبد الكريم، محمود أحمد (٢٠١٥). أثر العلاقة بين نمط استقصاء الويب Web Quest (مفتوح - موجه) ومستوي القابلية للتعلم الذاتي (مرتفع - منخفض) علي التحصيل وإنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية لدي طلاب تكنولوجيا التعليم، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٦٣، ١٧ - ٥٢.
١٧. عبده، ياسر بيومي؛ و إسماعيل، و داد عبد السميع (٢٠٠٨). أثر استخدام طريقة الويب كويست في تدريس العلوم علي تنمية أساليب التفكير والاتجاه نحو استخدامها لدي طالبات كلية التربية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢ (١).
١٨. هيشور، حسين وكوب، جيفري (٢٠٠١). الرحلات المعرفية على الويب: نموذج المتعلم الرحالة والمستكشف. مشروع التكوين التربوي المدعم بالحاسوب (CATT). الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)
19. Abubakar, D. & Adetimirin. (2015). Influence of computer literacy on post-graduates' use of e-resources in Nigerian University Libraries. Library Philosophy and Practice. From <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/>.
20. Aina, Samuel Ayobami; Sofowora, Alaba Olaniyi (2013). Perceived Benefits and Attitudes of Student Teachers to Web-Quest as a Motivating, Creative and Inquiry-Based Learning Tool in Education, Higher Education Studies, 3(5), 29-35
21. Allan, J. & Street, M. (2007). The quest for deeper learning: an investigation into the impact of a knowledge-pooling WebQuest in primary initial teacher training. British Journal of Educational Technology, 38(6), 1102-1112.

22. Alshumaimeri, Yousif A.; Almasri, Meshail M. (2012)., The Effects of Using Web-Quests on Reading Comprehension Performance of Saudi EFL Students, *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 11(4), 295-306.
23. Dodge, B (1995): Web-Quests: A technique for Internet-based learning. *Distance Educator*, 1(2), 10-13.
24. Gaskill, M& McNulty, A& Brooks, D(2006): Learning from WebQuests. *Journal of Science Education and Technology*, 15(2), 133-136.
25. Gogos, R. (2012): Why Blended Learning Is Better, On Line: <http://www.edu.gov.on.ca/elearning/blend.html>.
26. Groveman, A.; Slavin; M. & Kulik, M. (2007). Blended learning Benefits, Challenges and Methods, The Fourth Annual NJEDge Technology in Education Conference, 31 Oct. – 2 Nov.
27. Halat, E(2008): The Effects of Designing Web quests on the Motivation of Pre-Service Elementary School Teachers International. *Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 39(6), 793-802.
28. Hassanien, A. (2006). Using Web Quests to Support Learning with Technology in Higher Education, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education* .5(1) , 41-49.
29. Hofmann, J. (2014). Solutions to the top 10 challenges of blended learning. Top 10 challenges of blended learning. Available on cedma-europe.org.
30. Islam, A. (2014). Sources of satisfaction and dissatisfaction with a learning management system in post-adoption stage: A critical incident technique approach. *Computers in Human Behaviour*, 30, 249–261.
31. King, k. (2003). The Web-Quest as a Means of Enhancing Computer Efficacy. , 1-17. Web site:www.ebscohost.com/ehost/detail?
32. Kintu, Mugenyi J.; Zhu, Chang& Kagambe, Edmond (2017). Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 7-14, <https://doi.org/10.1186/s41239>.
33. Kurt, Serhat (2012). Issues to Consider in Designing Web-Quests: A Literature Review, *Computers in the Schools*, 29 (3), 300-314.
34. Lee, Yeung; Lau, Kwok-chi& Yan-Yip Valerie (2016). "Blended learning for building student-teachers' capacity to learn and teach science-related interdisciplinary subjects: The case of Hong Kong", *Asian Association of Open Universities Journal*, 11(2), 166-181.
35. MacGregor, S. & Lou, Y. (2005). Web-Based Learning: How Task Scaffolding and Web Site Design Support Knowledge Acquisition. *Journal of Research on Technology in Education*, 37(2), 161-175.

36. March, T. (1998): Why Web-Quest? An introduction. Website: <http://www.ozline.com/webquest/intro.html>
37. Milson, A& Downey, P. (2001): Web-Quest: Using Internet Resources for Cooperative Inquiry.. *Social Education*, 65 (3), 144-146.
38. Oxford Group, (2013). Blended learning-current use, challenges and best practices. From [http://www.kineo.com/m/0/blended-learning-report - 202013 .pdf](http://www.kineo.com/m/0/blended-learning-report-202013.pdf).
39. Paul, Johanna; Macedo-Rouet, Mônica; RouetJean-François& Stadler, Marc (2017). Why attend to source information when reading online? The perspective of ninth grade students from two different countries, *Computers & Education*, 113, 339-354,
40. Rubin, Jim (2013). Designing Web-Quest to Support Creative Problem Solving, *J. of Educational Multimedia and Hypermedia*, 22 (2), 185-207.
41. Schweizer, K.; Weiden man, B. (2003). Blended learning as a strategy to improve collaborative task performance. *Journal of educational Media*.
42. Tsai, S. (2005): The effect of EFL reading instruction by using a Web Quests learning module as a CALI enhancement on college students reading performance in Taiwan, Unpublished doctoral dissertation. Idaho State University, USA.
43. Willging, P. A., & Johnson, S. D. (2009). Factors that influence students' decision to drop-out of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(3), 115–127. Google Scholar
44. Yildiz, Sevda; Korpeoglu, Seda (2016). A Sample Web-Quest Applicable in Teaching Topological Concepts, *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 4 (2), 133--146