وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الصديق بن يحيى –جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية–جامعة جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص علم النفس التربوي

من إعداد:
- عنتر بورويس

من إشراف الأستاذ(ة):
- عادل بوطاجين

لجنة المناقشة (في حالة التقييم)

	جامعة جيجل	**رئيسا**
عادل بوطاجين	**جامعة جيجل**	**مشرفا ومقررا**
	جامعة جيجل	**مناقشا**

السنة الجامعية 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خير الخلق محمد صلى الله عليه وسلم تسليما

أول الشكر لله عز وجل الذي وفقني إلى انجاز هذا العمل المتواضع.

وثاني الشكر إلى الوالدين الكريمين.

وثالث الشكر إلى الأستاذ المشرف: "عادل بوطاجين" الذي ساعدني بتوجيهاته القيمة على إتمام هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا على كل ما قدموه لي من معلومات وتوجيهات قيمة خلال الدراسة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المتألق: "نعيم بوعموشة" على كل المعلومات والتوضيحات التي قدمها لي طيلة دراستي الجامعية.

كما أخص بالذكر وأوجه الشكر إلى طلبة جامعة محمد الصديق بن يحي عامة وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين تفضلوا بالإجابة على الإستمارات.

وفي الأخير أوجه الشكر إلى الأخت نهاد ألفيلف ومجموعتها على كل الخدمات التي قدمتها لي خلال إنجاز لهذه الدراسة.

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ
الإطار المفاهيمي للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	4
2- فرضيات الدراسة	5
3- أهمية الدراسة	5
4- أهداف الدراسة	5
5- أسباب اختيار موضوع الدراسة	6
6- تحديد مفاهيم للدراسة	6
7- الدراسات السابقة	7
الإطار النظري للدراسة	
الفصل الأول التعليم الالكتروني	
تمهيد	19
1-مفهوم التعليم الالكتروني	21
2- خصائص التعليم الالكتروني	22
3- أهمية التعليم الالكتروني	23
4- أهداف التعليم الالكتروني	25
5- أبعاد التعليم الالكتروني	26
6- أسباب استخدام التعليم الالكتروني	27
7- أنواع التعليم الالكتروني	28
8- أدوات التعليم الالكتروني	29
9- إيجابيات وسلبيات التعليم الالكتروني	30
10- معوقات التعليم الالكتروني	31
خلاصة الفصل	34
الفصل الثاني: دافعية الإنجاز	
تمهيد	36
1- مفهوم دافعية الإنجاز	37

2- خصائص دافعية الإنجاز	37
3- أهمية دافعية الإنجاز	38
4- أنواع دافعية الإنجاز	39
5- مكونات دافعية الإنجاز	39
6- أبعاد دافعية الإنجاز	42
7- مؤشرات دافعية الإنجاز	42
8- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز	43
9- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	44
10- قياس دافعية الإنجاز	48
خلاصة الفصل	50
الإطار المنهجي للدراسة	
الفصل الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	53
1- مجالات الدراسة	54
2- المنهج المستخدم	54
3- مجتمع الدراسة	54
4- عينة الدراسة وكيفية اختيارها	55
5- متغيرات الدراسة	57
6- أدوات الدراسة	58
7- أساليب المعالجة الإحصائية	59
خلاصة الفصل	60
الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	62
1- عرض النتائج في الجداول وتحليلها	63
2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	68
3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	69
خلاصة الفصل	72
إستنتاج عام	72
خاتمة	74
قائمة المراجع	76

قائمة المحتويات

الملاحق	
الملخص	

قائمة الجداول

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص التعليم الإلكتروني	23
02	النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية	44
03	توزيع عينة الدراسة	56
04	مقياس ليكرت للتدرج الحماسي لاستمارة التعليم الالكتروني	58
05	مقياس ليكرت لتدرج الخماسي لمقياس دافعية الإنجاز للدكتور عبد اللطيف محمد خليفة	58
06	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	63
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	64
08	توزيع أفراد العينة الدراسة حسب الأقسام	65
09	توزيع أفراد العينة الدارسة حسب المستوى الدراسي	66
10	يوضح توزيع مجالات معامل الإرتباط برسون مع الدرجات المرافقة لها	67
11	معامل الإرتباط برسون بين التعليم الالكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة	67
12	معامل الإرتباط برسون بين التعليم الالكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة	67
13	معامل الإرتباط بين التعليم الالكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة	67

قائمة الأشكال

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عنوان الشكل	الصفحة
01	مكونات دافعية الإنجاز لدى جلفورد Guilford	40
02	مكونات دافعية للإنجاز لـ متشيل Mitchell	40
03	مكونات الدافع للإنجاز لـ هرمانس Harmans	41
04	مكونات دافع الإنجاز لمحمود عبد القادر	41
05	التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو	47
06	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	63
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	64
08	توزيع أفراد العينة الدراسة حسب الأقسام	65
09	توزيع أفراد العينة الدارسة حسب المستوى الدراسي	66

مقدمـــــــة

يواجه العالم اليوم في القرن الحادي والعشرين مجموعة من التحولات والتحديات المتلاحقة تشمل التقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف مجالات الحياة، والإتجاه نحو العولمة بكل مظاهرها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، إضافة إلى ثورة الاتصالات والمعلومات.

ونتيجة للتطورات التكنولوجية والإنفجار المعرفي واقتحام التقنيات الجديدة معظم ميادين الحياة، ظهرت أنماط جديدة استخدمت في التعليم والتعلم خاصة في الآونة الأخيرة حيث حظيت باهتمام كبير من طرف المختصين في تطوير المناهج الدراسية.

هذه التطورات تحتم على المؤسسات الجامعية خاصة أن تتجه للعمل بها من أجل الإستفادة منها وتوظيفها في عملية التكوين بالجامعة بما يتناسب مع أهدافها ومسلماتها، إذ من غير الممكن الإستمرار في استخدام الأساليب التقليدية في التعليم في ظل التغيرات سواء على مستوى طرق التدريس والأنشطة أو المناهج.

وتشمل هذه التقنيات تكنولوجيا الحاسب الآلي وما يتضمنه من تطبيقات كالأنترنت وما يتخلل ذلك من تعليم إلكتروني ومكتبات إلكترونية، إذ يعد التعليم الإلكتروني" عملية التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية ومنها الحاسوب وبرمجياته المتعددة والشبكات والأنترنت والمكتبات الإلكترونية وغيرها، تستخدم جميعها في نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم والمعدة لأهداف تعليمية محددة وواضحة"،(عبد الرؤوف، 2015، ص23).

وتكمن أهمية التعليم الإلكتروني في تقليل الإحتياجات والمتطلبات التقليدية للتعلم، كما يسمح للطالب من التعلم الفردي بحسب قدراته الخاصة وفي الوقت المناسب حيث يعتمد على سرعة الطالب الذاتية التعلم وتفاعله مع عناصر الموقف التعليمي الإلكتروني" (إسماعيل، 2009، ص59).

وهذا من شأنه أن يبعث الدافعية للإنجاز في نفسية الطلاب من أجل العمل والتفوق على العقبات التي تصادفهم في مسارهم التعليمي خاصة ما تعلق بالكم الهائل للمعلومات وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني والدافعية للإنجاز. (الرعاوي والسحار، 2008) ومنها تتضح أهمية دافعية الإنجاز في العملية التعليمية، حيث تعتبر عاملا هاما في تحفيز الطالب في الموقف التعليمي وتجعله أكثر اندماجا في التعلم من هذا المنطلق ارتأينا دراسة علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

وقد تم تقسيم الدراسة الحالية إلى:

الإطار المفاهيمي للدراسة وقد ضم إشكالية الدراسة وفرضياتها، أهمية الدراسة و أهدافها و أسباب اختيار موضوع الدراسة وتحديد مفاهيم الدراسة وأخيرا الدراسات السابقة.

- الإطار النظري وضم فصلين هما:

الفصل الأول: تحت عنوان التعليم الإلكتروني حيث تم التطرق إلى مفهوم التعليم الإلكتروني، خصائصه، أهميته، أهدافه، أبعاده، أسبابه، استخدامه، أنواعه، والأدوات التي تقوم عليها، إيجابياته وسلبياته والمعوقات التي تعترض تطبيقه.

الفصل الثاني: ضم دافعية الإنجاز حيث تطرقنا إلى مفهوم دافعية الإنجاز، خصائصها، أهميتها، أنواعها، مكوناتها، أبعادها ومؤشراتها والعوامل المؤثرة فيها وأهم النظريات المفسرة لها وأخيرا قياس دافعية الإنجاز.

الإطار المنهجي للدراسة وقد قسم إلى فصلين هما:

الفصل الأول : بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تم فيه عرض مجالات الدراسة، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، إضافة إلى متغيرات الدراسة وأدوات جمع المعطيات وأساليب المعالجة الإحصائية لها .

الفصل الثاني: وتم فيه عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بمتغيرات الدراسة والتي تحصلنا عليها من خلال المعالجة الإحصائية للمعطيات حيث تم عرض النتائج في الجداول و تحليلها، مناقشة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة واستنتاج عام.

واختتمنا هذه الدراسة بخاتمة تبعتها قائمة المراجع والملاحق المستعان بها.

الإطار المفاهيمي للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أسباب اختيار موضوع الدراسة

6- تحديد مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

أدت التطورات التكنولوجية والإنفجار المعرفي إلى تحول جوهري في الحياة الإنسانية مست جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية فقد أصبحت من الضروريات للدور الفعال الذي تلعبه في الحياة اليومية للأفراد، إذ أصبح تطور الأمم وازدهارها يقاس بمدى الإستخدام والتحكم في الوسائل التكنولوجية الحديثة. حيث حولت هذه الوسائل العالم إلى قرية صغيرة تعدت الحدود المكانية والزمانية.

ولعل من أهم المجالات التي استفادت من هذا التطور، المجال التعليمي بمختلف مستوياته خاصة التعليم الجامعي الذي يعد الركيزة الأساسية في مسار تقدم الأمم، وفي ظل التحديات التي يواجهها العالم اليوم أصبح لزاما على المؤسسات الجامعية أن تأخذ بوسائل التعليم الحديثة لمواجهة هذه التحديات خاصة ما تعلق بالإنفجار المعرفي وارتفاع تكاليف التعليم وزيادة عدد الطلبة في الجامعات.

ومن أبرز هذه التحديات التي تواجه العملية التعليمية بالجامعة إيجاد واستحداث طرق جديدة للتعلم تستند على الوسائل التكنولوجية الحديثة، إضافة إلى مختلف المتطلبات اللازمة لنجاح العملية التعليمية لمواكبة الحاجة إلى التعليم المستمر، والتواصل بين الأفراد والإنفتاح على الآخرين، وسهولة نقل وتبادل المعلومات.

وقد ساهمت التكنولوجيا الحديثة في ظهور نظم جديدة في التعليم كالتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني باستخدام الأقراص المدمجة والأنترنت والكتب الإلكترونية والفيديو التعليمي التي سهلت الكثير من النشاطات خلال عملية التكوين بالجامعة من حيث تبادل المعلومات بين الأساتذة والطلبة، فالتعليم الإلكتروني نظام تعليمي يعتمد على الأنترنت والوسائل التواصلية بمختلف أنواعها ويؤكد غلوب (2002) بأن " التعليم الإلكتروني نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال خلق بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية ". (الأحمري، 2015، ص4).

تتجلى قيمة التعليم الإلكتروني في اعتماده على التقنيات الحديثة في تقديم المحتوى التعليمي للطلبة بفعالية من خلال خصائصه الإيجابية التي يمتاز بها كاختصار الوقت والجهد، والتكلفة وإمكانياته ماقد يجعله حلا لمشكلة الإنفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم بتوفير بيئة مناسبة لتبادل ونقل المعارف لتحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية خلال عملية التكوين بالجامعة.

وفي ظل التوظيف المتزايد لوسائل الإتصال الحديثة، ووسائل نقل المعلومات لمختلف المؤسسات التعليمية وبالخصوص الجامعة أصبح الطالب أمام كم هائل من المعلومات، هذه الأخيرة التي قد تؤثر على دافعية الإنجاز خلال مسار تكوينه الجامعي، وقد حظيت دافعية الإنجاز باهتمام كبير من طرف علماء النفس لاسيما أنها مقترنة بالشخصية الإنسانية في تفاعلها مع مختلف ميادين الحياة خاصة الإقتصادية والإدارية والتربوية والأكاديمية، إذ يعد الدافع للإنجاز عاملا هاما في توجيه السلوك وتنشيط الفرد، وهذا ما أكد عليه فاروق عبد الفتاح (1981، ص 5) في تعريفه لدوافع للإنجاز باعتباره " الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، فهو هدف ينشط ويوجه السلوك، كما يعتبر من المكونات الرئيسية للنجاح المدرسي ". (أبو حليمة، 2018، ص71).

وفي ظل التعليم الإلكتروني أضحى على القائمين على قطاع التعليم العالي عامة والجامعة خاصة إيجاد سبل لبعث دافعية الإنجاز لدى الطلبة خلال عملية تكوينهم في ظل الإستخدام المتزايد لوسائل الإتصال في نقل المعلومات وتبادلها في الجامعة على غرار المودل والمواقع الإلكترونية الخاصة بالجامعات ككل، ما قد يؤثر على دافعية الانجاز لدى الطالب بالإضافة إلى وفرة المعلومات وسهولة نقلها وتبادلها، وعليه نطرح التساؤل الإشكالي:

- هل توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

- وتنبثق عن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

- هل توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة .
- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

3- أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى:

- الدراسة الحالية أولت اهتماما بموضوع التعليم الإلكتروني كتقنية حديثة في العملية التعليمية التعلمية.

- الدراسة الحالية أخذت منحى آخر في دراسة دافعية الإنجاز في أوساط طلبة الجامعة ودورها في إنجاح العملية التعليمية باعتبارها المحرك الأساسي للنجاح والتفوق.

- إدراك المسؤولين لأهمية دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

- الإهتمام بهذه الشريحة التي تعتبر من أهم شرائح المجتمع باعتبار طلبة الجامعة من أهم ركائز بناء الدول.

- الوقوف على مدى فعالية التعليم الإلكتروني في إنجاح العملية التعليمية التعلمية في الجامعة.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بشكل عام إلى:

- معرفة العلاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

- الوقوف على التعليم الإلكتروني وإبراز جوانبه السلبية التي تؤثر على دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

- الكشف عن كيفية بعث دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

5- أسباب اختبار الموضوع:

من الأسباب التي أدت إلى اختيار هذا الموضوع ما يلي:

الأسباب الذاتية.

- الرغبة في معرفة التعليم الإلكتروني وتأثيره على دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

- الرغبة في معرفة دافعية الإنجاز في ظل التعليم الإلكتروني.

الأسباب الموضوعية.

- إثراء البحث في مجال تخصصي.

- الرغبة في إيجاد طرق لتعزيز دافعية الإنجاز لدى الطلبة.

- التحقق من مدى تأثير التعليم الإلكتروني على دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

التعليم الإلكتروني:

– عرف كارلينر (Carlinet ،1998)التعليم الالكتروني online Learning or elictronic learningعلى أنه «التعليم الذي يتم عن طريق الحاسوب ومن خلال أي مصادر أخرى على الحاسوب تساعد في عملية التعليم والتعلم.»(عامر،2007، ص20).

- عرف الموسى (2002، ص2) التعليم الإلكتروني بأنه «طريقة للتعليم باستخدام آليات الإتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة، من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الأنترنت، سواء كان عن بعد أم في الفصل الدراسي».(حسامو،2011، ص25).

– عرف سالم (2004، ص289) التعليم الإلكتروني بأنه «منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام المعلومات والإتصال التفاعلية». (الزهراني،2012،ص30).

– **التعريف الإجرائي للتعليم الإلكتروني:** هو شكل من أشكال التعلم يعتمد على إيصال المعلومة للمتعلم من خلال استخدام الوسائل الإلكترونية الحديثة كالانترنت والحاسوب وأدوات العرض الإلكترونية سواء بشكل مباشر أو غير مباشر..

–تعريف دافعية الإنجاز:

- يعرف مواري Murray الحاجة للإنجاز بأنها «رغبة الفرد وميله نحو تدليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية». (عبد الله ،2014، ص29) .

- يعرف ماكليلاند Maclilnd1953 الدافع للإنجاز بأنه « الأداء في ضوء مستوى محدد ». (أبو حليمة،2018،ص70).

- يعرف الخيري الدافع للإنجاز بانه «استعداد الفرد للسعي في الإقتراب من النجاح وتحقيق هدف معين وفقا لمعيار معين من الجودة أو الامتياز وإحساسه بالفخر والاعتزاز عند إتمام ذلك ». (أبو عون، 14 20،ص10) .

- **التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز:** هي القوة الداخلية التي تسير السلوك نحو القيام بالمهمات الموكلة إليه من أجل التغلب على العقبات والصعوبات للنجاح وتحقيق الأهداف المسطرة.

7- الدراسات السابقة:

- الدراسات المتعلقة بمتغير التعليم الالكتروني:

- دراسة ابلس(2002): هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء الطلبة حول التعليم الالكتروني مقارنة بالبرنامج الإعتيادي في إحدى الجامعات الأمريكية بولاية نيو جرسي وأظهرت النتائج أن هناك تفاعلا ايجابيا بين الطلبة في غرفة الصف بسبب التعليم الإلكتروني كما أن التعليم الإلكتروني يزيد من دافعية الطلاب واندماجهم في غرفة الصف (الفهمي ،2012، ص62) .

- دراسة ناصر بن عبد الله ناصر الشهراني(2007_2008) بعنوان:

- مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين والتي هدفت إلى: تحديد مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي الواجب توافرها في (المتعلم،المنهج،عضو هيئة التدريس، البيئة التعليمية) والتعرف على درجة أهمية مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي الواجب توافرها في (المتعلم،المنهج،عضو هيئة التدريس، والبيئة التعليمية . (معرفة الفروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (الممارسة، التخصص) وتمثلت عينتها في 250 من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي باستخدام الأساليب الإحصائية

التالية: معامل الفا كرونباخ، التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات واختبار(ت) (Ttest) وتم استخدام هذه الأساليب من خلال برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية Spss وكان من نتائجها :

- جميع المطالب اللازمة توافرها في مناهج العلوم الطبيعية الواردة في أداة هذه الدراسة تعتبر مطالب هامة لاستخدام التعليم الإلكتروني حيث كانت إجابات أفراد العينة على جميع فقرات هذا المحور بدرجة مهمة.

- جميع المطالب اللازم توفرها في عضو هيئة تدريس العلوم الطبيعية الواردة في أداة الدراسة تعتبر مطلبا هاما لاستخدام التعليم الإلكتروني، حيث أجاب أفراد العينة على معظم فقرات هذا المحور بدرجة مهمة.

- جميع المطالب اللازم توفرها في المتعلم لاستخدام التعليم الإلكتروني في دراسة العلوم الطبيعية تعتبر مطالبا هامة لاستخدام التعليم الإلكتروني فقد أجاب أفراد العينة على جميع فقرات هذا المحور بدرجة مهمة.

- جميع المطالب اللازم توفرها في البيئة التعليمية لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية تعتبر مطالبا هامة لاستخدام التعليم الإلكتروني حيث أجاب أفراد العينة على جميع فقرات هذا المحور بدرجة مهمة .توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول المطالب العامة في الحاسب اللازم توفرها لدى المتعلم لاستخدام التعليم الإلكتروني تعزى الممارسة لصالح أفراد عينة الدراسة الذين يمارسون التعليم الإلكتروني، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات عينة الدراسة تعزى الممارسة في بقية محاور أداة الدراسة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة حول المطالب اللازم توفرها في مناهج العلوم الطبيعية لاستخدام التعليم الإلكتروني تعزى للتخصص لصالح أفراد عينة الدراسة المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات عينة الدراسة تعزى للتخصص في بقية محاور أداة الدراسة.(الشهراني،2007_2008).

- دراسة علي بن مردد موسى العمري(2009) بعنوان : كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية وتمثلت عينتها في (306 معلما) واستخدمت الإستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي وباستخدام الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار(ت) واختبار تحليل التباين الأحادي Wayanova واختبار شفيه من خلال برنامج Spss وتم التوصل النتائج التالية:

- تتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة في محور ثقافة التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي(2.80).

- تتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخولة في محور قيادة الحاسب بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط(3.35).

- تتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخولة في محور قيادة الشبكات والأنترنت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.27).

- تتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة في محور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمة بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.87).

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات إجابات مجتمع الدراسة تعزى أصحاب التخصص العلمي في محور قيادة الحاسب الآلي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب التخصصين في المحاور الأخرى.

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط إجابات مجتمع الدراسة تعزى لسنوات الخدمة لصالح المعلمين الأحدث خدمة وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط إجابات مجتمع الدراسة تعزى للدورات التدريبية في الحاسب والشبكات(العمري،2009).

- دراسة وفاء طهيري (2010_2011) بعنوان: واقع إمتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني، والتي هدفت إلي الكشف عن واقع إمتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي في جامعة المسيلة، وتمثلت عينتها في 153استاذا جامعيا دائما في كلية الآداب والعلوم الإجتماعية، كلية الحقوق، كلية التكنولوجيا، كلية العلوم بجامعة المسيلة، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت استبيانين: استبيان امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات، إستبيان تقبل الأستاذ الجامعي لفكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وكذا استخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي (wayanova /one) لمعرفة أثر بعض المتغيرات، وكدا برنامج الكمبيوترExcel ،وكان من ابرز نتائجها:

- درجة إمتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات كبيرة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أعضاء هيئة التدريس في درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في درجة إمتلاك مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير الشهادة العلمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في درجة إمتلاك مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات تعزى لمتغير الكلية، درجة تقبل الأستاذ الجامعي لفكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي كبيرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في درجة تقبل دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي تعزى لدرجة إمتلاك مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات، من المعوقات التي قد يواجهها الأستاذ الجامعي عند تطبيق ودمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي، عدم توفر برامج تدريبية للأساتذة على استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني داخل الجامعة، وقلة المتخصصين في مجال تكنولوجيا المعلومات والتعليم الإلكتروني، إضافة إلى معوقات قد يكون مصدرها الطالب كالحاجة إلى تدريبهم على استخدام تقنيات التعليم الالكتروني،وعدم استجابتهم وتفاعلهم مع هذا النمط الجديد من التعليم،ومعوقات أخرى تعلقت بالأستاذ في حد ذاته، كعدم توفر شبكة الأنترنت في المنزل وعدم إتقان اللغة الإنجليزية في حين لم تعتبر مشكلة عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام التعليم الإلكتروني وزيادة العبء التدريسي للأستاذ والمهام الموكلة له ضمن المعوقات التي يرى أعضاء هيئة التدريس أنها ستواجههم عند دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي (طهيري،2010-2011).

- دراسة حليمة الزاحي(2011-2012) بعنوان: التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق، والتي هدفت إلى: معرفة أوسع بواقع التعليم الإلكتروني في جامعة سكيكدة ومدى تطبيقه من خلال معرفة المقومات والاستعدادات التي هيأتها جامعة سكيكدة لتطبيق المشروع إضافة إلى الكشف عن مختلف المشاكل والعراقيل التي تحد من استخدامه أو تطبيقه من طرف عناصر العملية التعليمية، وتمثلت عينتها في 196 فردا بالنسبة لفئة الطلبة و72بالنسبة للأساتذة من كليات علوم الهندسة، العلوم، الحقوق، الآداب، واللغات الأجنبية،العلوم الإنسانية والإجتماعية ،العلوم الإقتصادية والتجارية والذين ثم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية واستخدمت الإستبيان، إستبيان الأساتذة، إستبيان الطلبة والمقابلة بأسئلة مفتوحة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي باستخدام الأساليب الإحصائية: التكرار والنسبة المئوية وكان من ابرز نتائجها:

- طلبة جامعة 20اوت1955 بسكيكدة قادرين على التعامل واستعمال مختلف وسائل تكنولوجيا المعلومات.

- يعتمد أساتذة جامعة20اوت 1955 على مختلف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لدعم العملية التعليمية.

يعتمد على جامعة 20اوت 1955 بسكيكدة على الانترنت في التواصل مع طلبتهم كخطوة أولى للتوجه نحو التعليم الإلكتروني، أساتذة جامعة 20اوت 1955 في أتم الاستعداد للتحول نحو التعليم الإلكتروني .- وعي كل من طلبة وأساتذة جامعة سكيكدة بأهمية التعليم الإلكتـروني في الوقت الحالي **(الزاحي، 2011_2012).**

- التعقيب على دراسات متغير التعليم الإلكتروني:

تتشابه هذه الدراسات السابقة من حيث تناولها لمتغير التعليم الإلكتروني كما تتشابه من حيث العينة فقد ضمت الطلبة كدراسة حليمة الزاحي إضافة إلي استخدامها للمنهج الوصفي الذي اعتمدت عليه أغلب الدراسات كما تشابهت من حيث استخدامها للأداة المتمثلة في الإستبيان كدراسة وفاء طهيري وعلي بن مردد موسى العمري ، كما تشابهت من حيث مجتمع الدراسة المتمثل في الجامعة ومؤسسات التعليم العالي كدراسة حليمة الزاحي ووفاء طهيري، وقد اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية من حيث العنوان فالدراسات ضمت التعليم الإلكتروني كمتغير مرتبط بمتغيرات أخرى، كما اختلفت من حيث العينة فبعض الدراسات السابقة ضمت أفراد أخرى بجانب الطلبة كالأساتذة الجامعيين وحليمة الزاحي ووفاء طهيري، كما اختلفت العينة في دراسة علي مردد موسي العمري فقد ضمت المعلمين والمعلمات، كما تجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات كانت ناقصة من حيث المعلومات فلم تتطرق لطرق الحصول على البيانات والمنهج المتبع فيها.

- الدراسات المتعلقة بمتغير دافعية الإنجاز:

- دراسة خالد حسن الحاج محمود خضر(2001) بعنوان: مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في محافظة جنين وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة، والتي هدفت إلى :

- التعرف إلى مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية بمحافظة جنين من وجهة نظر الطلبة وأثر متغيرات جنس الطالب وصفه والفرع الذي يدرس به ومعدله في الفصل الأول ومكان المدرسة والمادة الدراسية، على فاعلية المعلم، والكشف عن العلاقة بين فاعلية المعلم ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، والتعرف على الدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين من خلال استجاباتهم على اختبار دافعية الإنجاز واثر متغيرات جنس الطالب وصفه ومعدله في الفصل الأول، وتمثلت عينة الدراسة في 622 طالبا وطالبة، واستخدمت أداة قياس فاعلية المعلم من وجهة نظر الطلبة، وأداة قياس دافعية الإنجاز لدى الطلبة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي المسحي وباستخدام الأساليب الإحصائية: المتوسطات الحسابية، النسب المئوية، اختبار(ت)، معامل الإرتباط برسون، تحليل التباين الأحادي، اختبار شفيه، وتحليل التباين المتعدد للقياسات المتكررة باستخدام اختبار ولكس لامبدا، واختبار سداك وفق برنامج Spss ، وكان من أبرز نتائجها:

- وجود درجة فعالية عالية لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظر الطلبة، حيث بلغت النسبة المئوية لمتوسط الاستجابات عليها(72.6%)، وجود علاقة دالة إحصائيا بين فاعلية المعلم ودافعية الإنجاز لدى الطلبة.

- عدم وجود اختلاف في فاعلية المعلم بين الطلاب والطالبات ووجود اختلاف في فاعلية المعلم بين طلبة الصفين الأول والثانوي والثاني الثانوي لصالح الصف الثاني الثانوي .

- عدم وجود اختلاف بين فاعلية المعلم بين طلبة الفرعين العلمي والأدبي وبين طلبة المدينة و القرية، وبين معلمي المادة العلمية ومعلمي المادة الأدبية وتبعا لمعدل الطلب وعدم وجود اختلاف في دافعية الإنجاز بين الطلاب والطالبات، وبين طلبة الصفين الأول والثانوي والثاني،وبين طلبة الفرعين العلمي والأدبي،وبين طلبة المدينة و القرية.

- وجود اختلاف في دافعية الإنجاز بين الطلبة تبعا لمتغير المعدل وكان الإختلاف بين فئة المعدل (أقل من 60)، وفئة المعدل (أعلى من 90) لصالح فئة المعدل (أعلى من 90)،وبين فئة المعدل (60_69)، وفئتي المعدل (أعلى من 90) و(80_89) لصالح فئتي المعدل (أعلى من 90) و (80_89)، وبين فئة المعدل (70_79) وفئتي المعدل (أعلى من 90) و(80_89) لصالح فئتي المعدل (70_79) (خضر،2001).

- دراسة منصور بن زاهي (20072006): بعنوان الشعور بالإغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات والتي هدفت إلى: محاولة التعرف على مستوى الشعور بالإغتراب الوظيفي الذي يتميز به الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات الجزائري وكذا مستوى الدافعية للإنجاز ثم معرفة دلالة الفرق في مستوى الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية والوسيطة وفي الأخير معرفة العلاقة الإرتباطية ودلالتها بين الشعور بالإغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز من جهة والتعرف على العلاقة التي تربط عوامل الشعور بالإغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز من جهة أخرى، وقد تمثلت عينتها في 231 إطار من الإطارات الوسطى العاملة بقطاع المحروقات الجزائري (شركة سونطراك) في كل من المديريات الجهوية التالية(حاسي مسعود، حاسي الرمل، حوض بركاوي)، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس الشعور بالإغتراب الوظيفي ومقياس دافعية الإنجاز المهني لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي،الإنحراف المعياري، النسبة الفائية، اختبارات، معامل الإرتباط برسون،التحليل العاملي، وكانت نتائج الدراسة كالآتي:

- مستوى الشعور بالإغتراب الوظيفي كان أقل بقليل من المتوسط لدى أفراد العينة ومستوى الدافعية للانجاز كان مرتفعا جدا لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف نظام العمل.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف السن ماعدا الشعور بالتشاؤم واللارضا ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف الأقدمية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف الإنتماء إلى جماعة غير رسمية ماعدا انعدام معيار وضعية العمل ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف تقلد المسؤولية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله باختلاف الحالة العائلية ماعدا الشعور بالانعزالية والعجز ويوجد ارتباط سلبي دو دلالة إحصائية بين الشعور بالإغتراب الوظيفي وعوامله بالدافعية للإنجاز (بن زاهي، 2006_2007).

- دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008) بعنوان: معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، والتي هدفت إلى بحث ماهية معنى الحياة، وبحث

وجود علاقة إرتباطيه بين معنى الحياة وبين دافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، كما هدفت إلي بحث تأثير عاملي: نوع الدراسة(علمي/نظري)، ومستوى إدراك معنى الحياة (سلبي/ايجابي) والتفاعل بينهما في التأثير على دافعية الإنجاز الأكاديمي، وبحث تأثير هذين العاملين على الإتجاه نحو التخصص الدراسي والرضا عنه لدى طلاب الجامعة، وتحديد قدرة بعض أبعاد مقياس معنى الحياة على التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي والإتجاه نحو التخصص الدراسي والرضا عنه، وتمثلت عينة الدراسة في (543 طالبا وطالبة) من طلاب الصف الأول جامعي من الأقسام الأدبية والعلمية في كلية التربية، واستخدمت أداة مقياس معنى الحياة، مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، مقياس الإتجاه نحو التخصص الدراسي لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي الإرتباطي باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: اختبارات لدلالة الفروق بين المتوسطات، معامل الإتباط البسيط لبرسون، تحليل التباين ثنائي الإتجاه، اختبار معامل الإرتباط البسيط برسون، تحليل التباين ثنائي الاتجاه، اختبار شفيه، تحليل الإنحدار، التحليل العاملي، وكان من ابرز نتائجها:

- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة و دافعية الإنجاز الأكاديمي ووجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة والرضا عن التخصص الدراسي ووجود تأثير دال إحصائيا لعاملي: نوع الحصص(علمي/نظري) ومستوى إدراك معنى الحياة (سالب/موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرها المشترك على دافعية الإنجاز الأكاديمي، عدم وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي: نوع التخصص(علمي/نظري) ومستوى إدراك معنى الحياة (سالب/موجب) و التفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على الإتجاه نحو التخصص الدراسي، تنبئ بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، تنبئ بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرهما بالرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة والرضا عنه(يوسف،2008).

-دراسة عفاف وسطاني(2009_2010): بعنوان دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة، والتي هدفت إلي معرفة العلاقة بين النمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية ودافعية الإنجاز للأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة، حيث شملت العينة على194 أستاذا اختيروا بالطريقة العشوائية، و27مديرا حيث أخذ المجتمع الإحصائي ككل، وتمثلت أداة الدراسة في إستبيان تحديد النمط القيادي السائد للمدير المصمم من طرف الباحثة،ومقياس دافعية الإنجاز للدكتور عبد الرحمان صالح الأزرق لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، معامل الاستقلال (كا مربع)، معامل التوافق وأسفرت النتائج على:
- وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي السائد للمدير ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة، ووجود أربعة أنماط قيادية (ديمقراطي، اتوقراطي، فوضوي، موقفي)، ومستوى مرتفع لدافعية الإنجاز لدى الأستاذة في المؤسسات ذات النمط الأتوقراطي، الفوضوي(عفاف وسطاني، 2009_2010).

- دراسة جاي (2010) : سعت الدراسة إلي معرفة ما إذا كانت دافعية الإنجاز تتوسط العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل ،وهل يتوسط مفهوم الذات الأكاديمي العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل؟ وهل تؤثر مكونات الدافعية للإنجاز على التحصيل الدراسي؟ وقد تكونت عينة الدراسة

من925 طالبا وطالبة حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن دافعية الإنجاز تتوسط العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي، كما أشارت نتائجه إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز يؤثر إيجابا في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وكذلك إلي عدم وجود أثر الجنس في العلاقة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي(اليوسف،2018، ص364) .

- التعليق على الدراسات السابقة التي ضمت الدافعية للإنجاز:

تشابه الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في متغير الدافعية للإنجاز، فالدراسة الحالية ضمت متغير الدافعية للإنجاز كمتغير تابع وهذا ما يظهر في اغلب الدراسات السابقة عدا دراسة عفاف وسطاني، كما تشابهت من حيث استخدامها المنهج الوصفي.

كما تشابهت مع بعض الدراسات السابقة من حيث العينة فقد ضمت الطلبة كدراسة خالد حسن الحاج محمود خضر وداليا عبد الخالق عثمان يوسف، إلا أنها اختلفت مع بعض الدراسات السابقة كدراسة منصور بين زاهي التي ضمت إلى العمال في قطاع المحروقات، ودراسة عفاف وسطاني التي ضمت الأساتذة، كما تشابهت في الأداة فقد ضمت مقياس دافعية الإنجاز إلا أنها اختلفت في كون أغلب الدراسات السابقة ضمت مقاييس أخرى بجانب مقياس دافعية الإنجاز على حسب عنوان كل دراسة، كما اختلفت في مجتمع الدراسة فقد ضمت قطاع المحروقات كدراسة منصور بن زاهي .

- الدراسات السابقة التي ضمت المتغيرين معا:

دراسة خالد عبد الدايم وعبد السلام محمد نصار(2012) بعنوان: استخدام بيئات التعليم الإلكتروني وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية التي هدفت إلي التعرف على بيئات التعليم الإلكتروني الأكثر استخداما في جامعة القدرس المفتوحة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لديهم في ضوء متغيرات (النوع الإجتماعي ،البرنامج الأكاديمي، المستوى الدراسي)، ضمت عينة عشوائية قدرها (345 طالبا وطالبة) من طلبة جامعة القدس المفتوحة بمنطقة شمال غزة التعليمية، واستخدمت استبانت بيئات التعليم الإلكتروني من إعداد الباحثين، ومقياس دافعية الإنجاز لهارمانس تعريب صلاح أبو ناهية وفق المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الأساليب الإحصائية كمعامل الإرتباط برسون لصدق الإتساق الداخلي ومعامل الفاكرونباخ للثبات والمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي واختبار(ت) واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شفيه، وتوصلت النتائج إلى إن الوزن النسبي لاستخدام بيئات التعليم الإلكتروني لدى أفراد العينة يقع عند مستوى متوسط بوزن نسبي (57،03%) حيث جاء استخدام البوابة الإلكترونية في المرتبة الأولى بوزن نسبي (63،6%) يليها استخدام المودل(57،8%) فالصفوف الإفتراضية (50،3%) لدى أفراد العينة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0،05) في درجات استخدام بيئات التعليم الإلكتروني ككل تبعا للنوع الإجتماعي وكانت الفروق لصالح الذكور، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أبعاد بيئات التعليم الإلكتروني تبعا للنوع الإجتماعي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام

بيئات المودل والصفوف الافتراضية، وبيئات التعليم الإلكتروني ككل تبعا للمستوى الدراسي لأفراد العينة، وكانت الفروق بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثاني لصالح طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثاني لصالح طلبة المستوى الأول، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام بيئة البوابة الالكترونية تبعا للمستوى الدراسي لأفراد العينة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام بيئات التعليم الإلكتروني تبعا البرنامج الأكاديمي لأفراد العينة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستويات دافعية الإنجاز تبعا للنوع الإجتماعي لدى أفراد العينة وكانت الفروق لصالح الطالبات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعية الإنجاز تبعا للبرنامج الأكاديمي لدى أفراد العينة، وكانت الفروق بين طلبة برنامجي التربية والعلوم الإدارية والإقتصادية من ناحية وبرنامج التنمية الإجتماعية والأسرية لصالح طلبة برنامجي التربية والعلوم الإدارية والإقتصادية،وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستويات دافعية الإنجاز تبعا للمستوى الدراسي لدى أفراد العينة وكانت الفروق بين طلبة المستوى الأول والثاني من ناحية، وبين طلبة المستوى الثالث لصالح طلبة المستوى الثالث، في حين لم تجد النتائج علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استخدام بيئات التعليم الإلكتروني وبين دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة (عبد الدايم، نصار،2012، ص173).

- **دراسة حنان أحمد عبد الرحمان (2021)**: بعنوان التعليم الإلكتروني وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة تهدف إلي معرفة العلاقة بين التعليم الإلكتروني والدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة والكشف عن الفروق بين طلبة في التعليم الإلكتروني والدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي باختلاف النوع ذكور وإناث والتخصص علمي وأدبي وتكونت عينة الدراسة من 300طالب وطالبة من جامعة الأزهر في التخصصات العلمية والأدبية وطبق مقياس التعليم الإلكتروني والدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي من إعداد الباحثة واتبعت المنهج الوصفي التحليلي المقارن باستخدام الأساليب الإحصائية كمعاملات الإرتباط والمتوسطات الحسابية والإنحراف المعياري وأسفرت النتائج على:وجود علاقة سالبة دالة عند مستوى (0.05) بين أبعاد مقياس التعليم الإلكتروني وأبعاد مقياس دافعية الإنجاز وسالبة ودالة عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية للمقياسين، ووجود علاقة سالبة دالة عند مستوى (0.05) بين أبعاد مقياس التعليم الإلكتروني وأبعاد مقياس التوافق الدراسي والدرجة الكلية عدا بعض العلاقات على الأساتذة فالعلاقة بينه وبين أبعاد مقياس التعليم الإلكتروني موجبة ولكن غير دالة، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة عند مستوى (0.05) في أبعاد مقياس التعليم الإلكتروني في التخصص العلمي ووجود فروق في أبعاد الدافعية للإنجاز والدرجة الكلية للمقياس في التخصص الأدبي عند مستوى (0.05) عدا بعد الصبر والمثابرة فقد كان دال عند (0.05) وفروق في متغير النوع لصالح الإناث عند مستوى (0.01)وعدم وجود فروق في النوع

والتخصص في أبعاد مقياس التوافق الدراسي وفي الدرجة الكلية عدا بعد التفوق الدراسي فتوجد فيه فروق في التخصص عند مستوى (0.01) لصالح التخصص الأدبي(عبد الرحمان ،جنان ،2021) .

- التعليق على الدراسات السابقة التي ضمت المتغيرين معا: تشابهت الدراسة الحالية في عنوانها مع دراسة حنان أحمد عبد الرحمان التي جاءت تحت عنوان التعليم الإلكتروني وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتوافق الدراسي والملاحظ أنها ضمت متغير آخر وهو التوافق الدراسي،كما تشابهت مع الدراسة الحالية في العينة فقد ضمت الطلبة كما تشابهت مع المنهج المتبع والأداة المستخدمة حيث ضمت المنهج الوصفي ومقياس التعليم الإلكتروني ومقياس الدافعية للإنجاز،وقد تمت هذه الدراسة ضمن الجامعة وهذا مؤشر آخر على التشابه مع الدراسة الحالية، رغم التشابه الموجود بين الدراستين والدراسة الحالية إلا أن هناك اختلاف يشمل حجم العينة والأساليب الإحصائية المتبعة والاختلاف في الأهداف، واختلفت في البيئة الجغرافية فالدراسة الحالية هي دراسة محلية جزائرية والدراستان عربيتان تمت في فلسطين ومصر على التوالي، رغم كل الاختلاف الموجود بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة باختلاف تصنيفها إلا أنها قدمت الكثير من المعلومات والمعارف وهذا ساهم في إثراء الجانب النظري للدراسة وقدمت تصورا واضحا لنوع المنهج المناسب والأداة الواجب استخدامها في جمع البيانات.

الإطار النظري
للدراسة

الفصل الأول: التعليم الإلكتروني

تمهيد

1-مفهوم التعليم الإلكتروني

2- خصائص التعليم الإلكتروني

3- أهمية التعليم الإلكتروني

4- أهداف التعليم الإلكتروني

5- أبعاد التعليم الإلكتروني

6- أسباب استخدام التعليم الإلكتروني

7- أنواع التعليم الإلكتروني

8- أدوات التعليم الإلكتروني

9- إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني

10- معوقات التعليم الإلكتروني

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التعليم الإلكتروني من أهم الإستخدامات الحديثة في إيجاد بيئة تفاعلية تعليمية تسهم في إثراء التعليم وجعله ذو اثر بالغ لأهمية من خلال توظيف التقنيات الحديثة بين عمليتي التعليم والتعلم، حيث يعتمد على الوسائط التكنولوجية في الإتصال بين عضو هيئة التدريس و الطلاب و المؤسسة التعليمية ولا يستلزم وجود مباني دراسية أو فصول تعليمية بل أنها تهتم بوجود مكونات البرمجة و تجهيزاتها التعليمية وتؤكد على الإرتباط بشبكات المعلومات وخصوصا الأنترنث ليتم توصيل المقررات والمناهج للطلاب عن طريق وسائل الإتصال الإلكترونية كالأقراص المدمجة والفيديو التفاعلي على اليوتوب حيث أنها تشمل على كافة أساليب الدراسة التي لا تتمتع بالإشراف المباشر من قبل عضو هيئة التدريس داخل قاعات الدراسة التقليدية بل تقوم على أساس حرية المكان و الزمان وإمكانيات وظروف الطلبة في التعلم.

وقد تم التطرق إلى مفهوم التعليم الإلكتروني، خصائصه وأهميته وأهدافه وأبعاده والأسباب التي أدت إلى استخدامه كما تطرقنا إلى أنواع التعليم الإلكتروني ومختلف أدواته وصولا إلى إيجابياته وسلبياته والمعيقات التي تواجهه.

1- مفهوم التعليم الإلكتروني

- يعرفه زين الدين (2006) التعليم الإلكتروني بأنه: « تقديم المعلومات والمعارف إلى المتعلم عبر جميع الوسائل الإلكترونية متضمنا شبكة Internet و Extranet والأقمار الصناعية وأشرطة الفيديو التعليمية وكذلك عبر التلفزيون وأقراص الليزر Cd واستخدام الكمبيوتر التعليمي».

- كما يعرفه إسماعيل (2009) التعليم الإلكتروني بأنه «أسلوب التعلم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية وتجهيزات شبكات المعلومات غير الأنترنت معتمدا على الإتصالات المتعددة الإتجاهات وتقديم مادة تعليمية تهتم بالتفاعلات بين المتعلمين وهيئة التدريس والخبرات والبرمجيات في أي وقت وبأي مكان »(الفهمي،2012، ص 15).

مما سبق يتضح أن التعليم الإلكتروني هو ذلك النوع من التعليم الذي يسخر أحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا من أجهزة وبرامج في عملية التعليم والتعلم.

- يعرفه العريفي (2002) بأنه « تقديم المحتوى التعليمي وما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج متقدمة مخزنة في الحاسب أو عبر شبكة الأنترنت»(الأحمري،2015، ص 4).

- يعرفه الخان (2005) بأنه « طريقة إبداعي لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبقا بشكل جيد، وميسرة لأي فرد وفي أي مكان وأي وقت، باستعمال خصائص ومصادر الأنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة الموزعة».

- ويعرفه الحلفاوي (2005) بأنه « ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية وتوص يل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون اعتبار للحواجز الزمنية والمكانية وقد تتمل تلك الوسائط الإلكترونية في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الإستقبال من الأقمار الصناعية أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الإنترنت وما أفرزته من وسائط أخرى مثل المواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية»(الشهراني، 2007، ص 14).

من هذه التعاريف السابقة يتضح أن التعليم الإلكتروني يعتمد على شبكة الأنترنت بدرجة أولى إضافة إلى مختلف التقنيات والأجهزة الإلكترونية التي تستعمل في إيصال المعارف إلى المتعلم ضمن بيئة التعلم المناسبة له.

- وخلص الحربي (2005) إلى تعريف التعليم الإلكتروني على أنه « نظام تعليمي يقدم بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بالاعتماد على الحاسب الآلي وشبكات الأنترنت، فضلا عن إمكانية هذا التعلم ومحتواه الإلكتروني مما أدى إلى تجاوز جدران الفصول الدراسي وأتاح للمعلم دعم ومساعدة المتعلم في أي وقت سواء بشكل متزامن أو غير متزامن»(العمري، 2009، ص 19).

في هذا التعريف يتضح جليا أن التعليم الإلكتروني لا بد له من بيئة تفاعلية تقوم على شبكات الأنترنت والحاسب الآلي ما يخلق جوا جديدا من التعلم بعيدا عن الفضول الدراسية التي تفرض الحضور اليومي.

2- خصائص التعليم الإلكتروني:

للتعلم الإلكتروني عدة خصائص يحددها زيتون (2005، ص 29) وسالم (2004، ص ص 292-293) في النقاط التالية:

- يوفر التعليم الإلكتروني بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم والأستاذ والعكس وبين المتعلم وزملائه.

- قلة تكلفة التعليم الإلكتروني بالمقارنة بالتعليم التقليدي.

- سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية غير الشبكة العالمية للمعلومات (الفهمي، 2012، ص ص 20-21).

- التعليم الإلكتروني تعليما مرنا يحدث في أي وقت ومن أي مكان تتوافر على عدد كبير وبالسرعة التي تناسب المتعلم.

- التعليم الإلكتروني لا يقتصر فقط على تقديم المحتوى ولكنه يهتم بجميع عناصر المنهج (الأهداف، المحتوى، الأساليب والأنشطة، التقويم).

- التعليم الإلكتروني يقدم المحتوى بالإعتماد على الوسائط المتعددة (الصوت، الصورة، النص، الحركة) عبر الوسائط الإلكترونية الحديثة (الحاسب، الأنترنت) (عباسي،2020، ص 81).

- التعلم الذاتي، يتيح لك التعليم الإلكتروني إمكانية الاستفادة من المحاضرات الدراسية ذاتيا ويساعد على فقدان المعلومات في حالات يكون الطالب فيها مجبرا على ذلك سواء عند مغادرة قاعدة الدرس لطارئ خارجي.

- التفاعل: يتيح التعليم الإلكتروني عنصرا آخر لطلابه ألا وهو التفاعلية ويمكن أن يكون لهذا النوع من التفاعل أن يكون على استجابة مناسبة للأسئلة أو للبدء بعملية ما (كافي، 2009، ص 25).

❖ كما تبرز خصائص التعليم الإلكتروني في :

- التنوع: تعمل بيئة التعليم الإلكتروني على التنوع في عرض المحتويات التعليمي مما يساعد على إثارة القدرات العقلية لدى المتعلم من خلال العديد من المميزات التي تخاطب حواس الطالب المختلفة.

- المرونة: حيث تتيح بيئة التعليم الإلكتروني للطالب التعلم وفقا لظروفه ووقته يمكنه الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومن أي مكان، كما يمكنه الوصل إلى مصادر المعلومات الإلكترونية مما يجعل تعلم الطالب مستقرا في هذا النظام مما يزيد من عمليتي التعلم.

- التكاملية: حيث تتكامل عناصر نظام التعليم الإلكتروني بحيث يؤدي كل عنصر دوره ليؤثر في باقي العناصر الأخرى، ويتأثر بما يقوم به العناصر الأخرى بشكل يحقق الأهداف التعليمية.

- الفردية: يعتمد الطالب في بيئة التعليم الإلكتروني على حصوله للمعرفة ذاتيا، وفهمها وإعادة تجزئة المحتوى والتدريبات، ويراعي هذا النوع من التعليم عند تصميمه ما بين الطلاب من فروق فردية بحيث يتوافق مع حاجات كل متعلم ويلبي رغباته (كابلي،2012، ص ص 230-232).

كما يذكر (الخان 2005) خصائص التعليم الإلكتروني كالآتي:

- التفاعلية والأصالة والتمركز حول المتعلم.

- الملائمة والذاتية في الحكم وسهولة الإستخدام.

- الدعم الإلكتروني المباشر، والحفاظ على أمن المقرات.

- التعلم الإلكتروني والتفاعل مع مختلف الثقافات (التوايسية،2007، ص222).

- لا يستلزم هذا النوع من التعليم وجود مباني تعليمية أو صفوف دراسية.

- يستخدم نظام جماعي مختلفة مثل استخدام كلمة مرور تسمح بدخول الطلاب إلى بعض المواد الموجودة في الموقع التعليمي.

- ربط جميع الأقسام الإدارية والفنية بشبكة داخلية وخارجية تخدم العاملين وتقدم المعلومات التي يحتاجها الإداريون والمعلمون والطلاب (عبد العاطي وآخرون،2009، ص26).

كما عدد (العريفي) خصائص التعليم الإلكتروني بأنها تتضمن بما يلي:(الأتريبي، 2018، ص44)

الجدول رقم (01): خصائص التعليم الإلكتروني

– القابلية للقياس
– التعاونية
– المرونة
– المواءمة الزمنية.
– التعلم المستمر
– المواءمة التعليمية
– خفض التكلفة الإقتصادية التفاعلي والمتعة.
– ثبات الجودة.
– سهولة التحديث
– البيئة الآمنة
– المتابعة التعليمية

مما سبق يتضح أن التعليم الإلكتروني يدعم التعلم الفردي الذاتي حيث يتمركز على المتعلم في بيئة تفاعلية تشمل المتعلم والمعلم حيث يتضح بالتفاعل فيما يمنعهم نظرا لسهولة الإستخدام والمرونة التي يمتاز بها والتكاملية بين مختلف المكونات حيث تم تجاوز حدود الزمان والمكان.

3- أهمية التعليم الإلكتروني

ذكر إسماعيل (2009) بأن أهمية التعليم الإلكتروني تتضح في النقاط الآتية:

- « أنه يقلل من الإحتياجات والمتطلبات المرتبطة بالنواحي التقليدية للتعليم.

- أنه يعتمد على سرعة المتعلم الذاتية في التعلم حيث يتقدم المتعلم في تعلمه وفقا لسرعته الخاصة.

- الوسائط المتعددة الفعالة المتوفرة به تمدنا بخبرة موحدة وتفاعلية فالمستخدم يصبح أكثر تفاعلا مع البرنامج مع تركيز حواسه بالخيرات المتعلمة»(الفهمي، 2012، ص ص19-20).

كما تتجلى أهمية التعليم الإلكتروني في:

« يعد التعليم الإلكتروني مفيدا في تنمية قدرات التدريس مهنيا خاصة أولئك الدين يعملون بنظام الدوام الكاملFulltime إذ يجدون صعوبة في حضور المقررات التقليدية المقدمة داخل الحرم الجامعي»

- يساعد التعليم الإلكتروني في تعلم اللغة الأجنبية.

- يساعد التعليم الإلكتروني على التعلم الذاتي والذي يسهل فيه المعلم للمتعلم الدخول إلى مجتمع المعلومات.

- يفيد التعليم الإلكتروني قطاع كبير من العاملين في المؤسسات المختلفة لإكمال تعليمهم (العمري وآخرون،2016، ص 41).

كما تتضح أهمية التعليم الإلكتروني في:

- تحقيق الأهداف التعليمية بكفايات عالية واقتصاد الوقت والجهد.

- توفير مصادر ثرية للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير.

- يكسب التعليم الإلكتروني الدافعية للتعلم والمتعلم بين مواكبة العصر والتقدم المستمر في التكنولوجيا والعلوم والتواصل مع المستجدات في شتى المجالات.

- يعتبر التعليم الإلكتروني من الأساليب الحديثة في مجال التعليم والتدريب (كافي، 2009، ص 18).

- يمكن للتعليم الإلكتروني أن يفيد الطلبة غير القادرين و ذوي الاحتياجات الخاصة (طهيري،2010-2011، ص 91).

- يساعد على تنمي التفكير البصري وتنمية اتجاهات وميول إيجابية نحو تعلم العلوم.

- التعاون بين المتعلمين وتخطي الحواجز والمشاركة في المعرفة، ولا مركز حول الطالب، والترابط (الزهراني،2012، ص 46).

- يساهم في تنمية التفكير وإثراء عملية التعلم.

- يساعد على إتاحة فرص التعلم لكافة فئات المجتمع (عبد الرؤوف،2014، ص 56).

- يؤكد أن التعلم نشاط اجتماعي حيث يعرض المحتوى التعليمي ليشارك فيه متعلمون من بيئات جغرافية متنوعة، فيحدث الاتصال والتعاون ويتشاركوا في المعلومات مما يدعم للإنعكاس الإجتماعي ومناقشته بينهم (إسماعيل،2009،ص 61).

- يمثل التعليم الإلكتروني الطريف السريع المعلومات، وبالتالي لا بد من تطوير التعليم الحالي ومهارات المعلم حتى يتماشى مع نموذج العليم المستقبلي (عبد الفتاح وأبو الوفاء، 2008، ص 114).

- تطوير المهارات والمعارف والخبرات حين يمد التعليم الإلكتروني الطلاب بكمية هائلة من الأدوات في المجالات المعرفية مما يساعدهم على التعبير عن أنفسهم بشكل سليم بالإضافة إلى تطوير مهاراتهم وخبراتهم التي تقود إلى تطوير الإنتاجية والإستقلال الذاتي (هاشم، 2017، ص72).

- يمكن القول أن التعليم الإلكتروني يكتسب أهمية كبيرة حين يمسح بتبادل الخبرات وتعلم اللغات الأجنبية كما يسمح بمشاركة العديد من المتعلمين من فئات مختلفة، كما يمنح فرص التعلم الفردي ما يدعم عملية التعليم والتعلم.

4- أهداف التعليم الإلكتروني:

تنبع أهداف التعليم الإلكتروني من الواقع المتجدد في عالم التجديد التربوي في العالم حيث تورد الأدبيات كثيرا من الأهداف المتعلقة بالتعليم الإلكتروني منها.

- توفير بيئة غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بجميع محاورها.

- إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي.

- إيجاد الحوافز تشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية كالتواصل بين البيت والمدرسة والبيئة المحيطة.

- نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية فالدروس تقدم في صورة نموذجية والممارسات التعليمية المتميزة يمكن إعادة تكرارها.

- تتناقل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات اتصال ومنتديات (الزهراني،2012، ص 31).

- اكتساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.

- خلق شبكات تعليمية لتنظيم عمل المؤسسات التعليمية وإدارتها (ظهيري 2011،2010، ص 96).

كما أشار لال والجندي (2005،ص388) إلى أهم الأهداف:

- المساعدة على تثقيف المجتمع إلكترونيا ومسايرة المستجدات العالمية.

- إيجاد قنوات اتصال توفر الخبرات المطلوبة دون الإرتباط بمكان محدد (العمري،2009، ص22).

- العمل على حل المشكلات التي تواجه الطلاب في البيئة التعليمية الواقعية من خلال إيجاد بيئة يتوفر فيها عدد من الخصائص القادرة على حل تلك المشكلات.

- خفض تكلفة التعليم والتدريب (كابلي وآخرون، 2012، ص 227).

- زيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد طلاب الشعب الدراسية (النوايسية،2007،ص217).

- نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر.

- تقديم الخدمات المساعدة في العملية التعليمية التعلمية في الجامعات مثل: التسجيل المبكر وبناء الجداول الدراسية وتوزيعها على المدرسين وأنظمة الإختبارات والتقييم من خلال بوابات خاصة (مرعي والحيلة، 2014، ص 420).

- تشجيع المعلم بتطوير دوره في العملية التعليمية حتى يتسنى له مواكب التطورات العلمية المتلاحقة.

- تعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة والبيئة المحيطة بها.

- تقديم الدروس في صورة نموذجية من خلال الإستغلال الأمثل لتقنيات الصورة والصوت (عبد الفتاح وأبو الوفا،2008، ص 117).

- تناقل الخبرات التربوية من خلال قنوات الإتصال المتعددة المتاحة على شبكة الأنترنت مثل: منتديات المناقشة، المكتبات الرقمية وغيرها عن مصادر المعلومات اإالكترونية المختلفة.

- نشر الثقافة التقنية بما يساعد في خلق مجتمع الكتروني قادر على مواكب مستجدات العنصر.

- يمكن تحوير طريقة التدريس بما يتناسب مع المتعلم.(مبارز وفخري،2011، ص 17).

مما تقدم يمكن القول أن الهدف الأساسي التعليم الإلكتروني هو تدعيم التعليم التقليدي لما يمتاز به من خصائص وإمكانيات من أجل زيادة فاعلية الطلاب في المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى مواكبة التطورات التكنولوجية في مجال العلم سواء بالنسبة للمتعلم أو المعلم من خلال تبادل ونقل الخبرات التعليمية بين أفراد العملية التعليمية.

5- أبعاد التعليم الإلكتروني:

يتطلب تطبيق التعليم الإلكتروني توافر عدة أبعاد أبرزها عامر (2018) وهي:

- البعد التربوي: ويتعلق هذا البعد بأهداف ومحتويات واستراتجيات التعلم الإلكتروني.

- البعد الإداري: ويرتبط هذا البعد بالخدمات الإدارية لمستخدمي التعليم الإلكتروني.

- البعد التنظيمي: ويشمل كل ما يتعلق بالقوانين والنواتج والتشريعات وكذلك المعايير والتشريعات وكذلك المعايير المطلوب توافرها في التعليم الإلكتروني، وما يتطلبه ذلك من قوانين وقرارات منظمة لسير العملية التعليمية.

- البعد التقني: ويتعلق بتوفير البنية التحتية لعملية التعليم الإلكتروني ويشمل تجهيز المؤسسات التعليمية بالشبكات والأجهزة والبرمجيات المختلفة واللازمة للعملية التعليمية.

- البعد التصميمي: وهذا البعد خاص بإنشاء وإعداد البرامج والمقررات والمواقع على الشبكة.

- البعد الفني: وهذا البعد مرتبط بالدعم والتوجيه والتدريب اللازم للمعلمين والطلاب.

- البعد الخلقي: ويتعلق بالمبادئ والقيم الأخلاقية المرتبطة بعملية التعليم الإلكتروني.

- البعد التقييمي: ويتعلق بتقييم الطلاب وكذلك تقييم جميع الجوانب التعليمية (حرحشو يوسف،2021، ص 1161).

يتضح أن التعليم الإلكتروني له عدة أبعاد ساهمت في عملية تطبيقية.

- البعد الأكاديمي: وهو القدرة على التحصيل الدراسي والتركيز وأداء المهام الدراسي بانتباه ويقظة.

- البعد النفسي الاجتماعي، وهو مدى شعور الطالب بالرضا أو بالقلق والخوف أثناء التعلم مما يؤثر على حالته النفسية، ومدى قدرته على التواصل الفعال مع الآخرين مما يؤثر على علاقتهم الإجتماعية.

- البعد الإقتصادي وهي الصعوبات المادية والإقتصادية التي يواجهها الطالب أثناء عملية التعلم، ومدى شعوره بالضغط المادي.

- البعد الصحي: وهو مدى شعور الطالب بالألم الجسمي والإضطراب العضوي والشعور بعدم كفاءته جسديا وكفاءة حواسه على الأداء الجيد (عبد الرحمن،2021، ص 45).

6- أنواع التعليم الإلكتروني:

يحدد الرافعي (2001، ص 79-80) والشهري (2001، ص 38-39) والموسى (2001، ص 114) تصنيفا حسب التزامن إلى:

- التعليم الإلكتروني المباشر (المتزامن): هو نوع من التعليم الإكتروني يستخدم تقنيات التعليم المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة، مثل: المحادثة الفورية (keal–finechat) أو تلقي الدروس من خلال ما يسمى بالفضول الإفتراضية.

- التعلم الإلكتروني غير المباشر (اللامتزامن): هو نوع من التعليم الإلكتروني يحصل فيه الطالب على حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الإلكتروني مثل: البريد الإلكتروني ومقاطع الفيديو، ويعتمد هذا التعليم على الوقت الذي يقضيه الطالب للوصول إلى المهارات التي تهدف إليها الدرس.

- التعليم المدمج: وهو نوع من التعليم الإلكتروني يتم فيه مزج أحداث معتمدة على النشاط، تتضمن التعلم في الفضول التقليدية التي يلتقي فيها المتعلم مع المعلم وجها لوجه واستخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني، ويوظفون التقنية في هذا التفاعل لتحقيق أكبر قدر من النتاج التعليمي، وهو بذلك يجمع بين التعليم الإلكتروني المباشر وغير المباشر (الزهراني،2012، ص ص 37-39).

وتتعدد أنواع التعليم الإلكتروني لتشمل مجموعة من الأنواع وتتمثل فيما يلي:

- التعليم الإلكتروني باستخدام الأقراص المدمجة... اشتمل هذا النمط على برامج تعليمية صممت بطريقة توفر تفاعلا في اتجاهين بين البرنامج والطالب الذي يستخدمه، ويمكن اعتماد هذا النمط من التعليم كصورة مكملة لأساليب التعليم التقليدية.

- التعليم الإلكتروني باستخدام الأنترنت: في هذا النوع من التعليم تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم موقع خاص بها لمواد أو برامج معينة لها، ويسمح هذا النمط من التعليم للمتعلمين بالإتصال في أي مكان خارج الجامعة ومتابعة دروسهم ومناقشة المحاضرين وفق جداول زمنية محددة وبالتالي المحتوى في ذلك النوع من التعليم هو المقررات المعدة إلكترونيا في موقع عبر الأنترنت.

- التعليم الإلكتروني باستخدام الكتب الإلكترونية: الكتاب اللإلكتروني أو أي مطبوع بشكل عام يوجد على هيئة إلكترونية ويمكن توزيعه إلكترونيا عن طريق الأنترنت والبريد الإلكتروني والنقل المباشر للملفات، أو النقل على أي من الوسائط التخزينية المختلفة (الزاحي،2011-2012، ص 63).

كما أن من أهم أشكال التعليم الإلكتروني ما يلي:

- استخدام الفيديو التعليمي: يعد الفيديو التعليمي ببرامجه المتعددة من أهم أوجه التعلم الإلكتروني خاصة وان الفيديو التعليمي يقدم المعرفة للطلاب في صورة متكاملة من وسائل عرض المعلومات، المقروءة، والمسموعة والمرئية...

- شبكات مؤتمرات الفيديو: تعد شبكات مؤتمرات الفيديو أو ما يعرف بالفيديو كونفرانس Videocnference، هي إحدى الإبتكارات التكنولوجية التعليمية الحديثة، التي تسمح للمعلم باللقاء مع تلاميذه من مختلف الأماكن لقاء حيا يسمح بالتحاور ونقل المعلومات بأشكالها المختلفة، ويستخدم أيضا لتدريب المعلمين في أماكن عملهم تدريبا حيا تفاعليا، يسمح بالنقاش بين المدرب والمتدربين، وتلقي التكليفات وتلقي التغذية الراجعة عليها بسهولة ويسر (محمود،2014، ص 99).

7- أسباب استخدام التعليم الإلكتروني

يستند تطبيق التعليم الإلكتروني إلى مجموعة من المبررات والتي من أهمها ما ذكره حسين (2008) في ما يلي:

- أن هذا النوع من التعليم يزيد من إمكانية الاتصال بين الطلاب فيما بينهم وبين الطلاب والمدرسة، وذلك من خلال سهولة الإتصال بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش والبريد الإلكتروني وغرف الحوار.

- أن هذا النوع من التعليم يقدم أكثر من طريقة التدريس وبالتالي يراعي الفروق الفردية بين الطلاب فهو يقدم الطريقة المرئية والطريقة المسموعة والطريقة المقروءة والطريقة العملية.

- يعد هذا التعليم معززا جيدا للتعليم المعتاد، فيمكن أن يدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد وبالتالي فإن المعلم قد يحيل الطلاب على بعض الأنشطة أو الواجبات المعتمدة على الوسائط الإلكترونية.

- كما أضاف درويش (2009) مبررات من أهمهما ما يلي:

- تغيرات سوق العمل.

- مواكبة التطورات العلمية الحديثة.

- التعليم الإلكتروني سبيل إلى التنمية الشاملة.

- فعالية وكفاءة التعليم الإلكتروني (الفهمي،2012، ص ص 21-23).

- الإستفادة القصوى من الزمن.

- تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم وحجم العمل في المدرسة.

- سهولة وتعدد طرق تقييم تطور الطالب (الملاح،2010، ص ص75-76).

- الإنفجار المعرفي والمعلوماتي المستمر وعدم قدرة مناهجنا الدراسية على ملاحقة التطورات والتغيرات المتسارعة (عبد الرؤوف، 2014، ص 86).

- زيادة الطلب على الجامعات، وعدم قدرتها على الاستيعاب .

-ّإيجاد جيل من المتعلمين مسؤولين عن تعلمهم.

- كسر الحواجز النفسية بين المتعلم والمعلم.

- إشباع حاجات وخصائص المتعلم.

- إيجاد آلية واضحة لمعالجة الزخم الهائل في المعلومات (أبو الوفا وعبد الفتاح،2008، ص ص 113-114).

يمكن القول أن التغيرات الحاصلة هي التي فرضت التعليم الإلكتروني كنمط جديد داعم التعليم التقليدي بفعل زيادة عدد المتعلمين والإنفجار المعرفي وتقليل حجم العمل بالنسبة للمعلمين ودعما للمتعلم محور للعملية التعليمية من خلال التعلم الداني الذي يوفره التعليم الإلكتروني.

8- أداوت التعليم الإلكتروني

القرص المدمج: وعليه تخزين المقررات الدراسية وتنوع أشكال المقررات التعليمية وإذ يمكن أن تكون على هيئة فلم تعليمي أو عرض بعض الصفات من الكتاب أو تكون مزيجا من الصفحات والصوت والصورة المتحركة.

- الشبكة المحلية أو الداخلية: التي تربط أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة بعضها ببعض ويمكن وقع المقررات التعليمية عليها وكذلك يمكن إرسال الواجبات وأوراق العمل لعلها من قبل المتعلمين تم إعادة إرسالها مرة أخرى إلى جهاز المدرس.

خادم Sever، حيث يستخدم أحد أجهزة الحاسب المتواجد بالمعمل أو الفصل كخادم ليتعامل مع باقي أجهزة كمحطة عمل وخادم للشبكة المحلية الصغيرة التي تغطي منطقة صغيرة مثل المدرسة الأنترنت، وهي شبكة عالمية تربط بين عدد من الشبكات والحاسبات المختلفة الأنواع في العالم.

- الكتاب الإلكتروني هو اختصار مئات أو آلاف أوراق التي تظهر بشكل الكتاب التقليدي في قرص مدمج، ويتميز الكتاب الإلكتروني بتوفير الحيز أو المكان وبسهولة البحث عن الكلمة والموضوع.

- المكتبة الإلكترونية: هي مجموعة من المواد (نصوص وصور وفيديو وغيرها) مجزئة بصيغة رقمية ويمكن الوصول إليها عبر عدة وسائط.

- البرمجة التعليمية: ويمكن من خلالها تجهيز المناهج الدراسية وتحصيلها على أجهزة التلاميذ والرجوع إليها وقت الحاجة (مبارز وفخري،2013- ص ص21-22).

- مؤتمرات الفيديو: وتسمح بالتواصل بين مجموعة من الأشخاص أو المعلم أو مجموعة من الطلاب في أماكن متعددة من خلال الشبكة بطريقة مسموعة مرئية وفي وقت محدد، وهي تمكن المعلم من توضيح المعلومات للطلاب عن طريق الصوت والرسوم والصور والفيديو والنصوص كما تمكن الطلاب من الإستفسار وال مناقشة مع المعلم كما تمكن الطلاب من مناقشة الزملاء لبعضهم البعض وتبادل الخبرات بينهم (كايلي وآخرون،2012، ص 251).

- يمكن القول أن التعليم الإلكتروني يشمل على عدة أدوات تعمل كلها على توفير المعارف والمعلومات للمعلم والمتعلم في رحلة التكوين.

9- إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني

تتمثل هذه الإيجابيات في:

- سرعة الإتصال.

- إلغاء المكان والزمان.

- توفير المعلومات بكمية كبيرة.

- توفير فرص التعلم الذاتي.

- إتصال دائم بين الطلبة والأساتذة.

- تقليل التكلفة.

- يعامل على خلق الإبداع والإبتكار.

- الدقة في المعلومة (لعاقل،2021، ص ص 693-694).

- سهولة وتعدد طرق تقويم الطلبة حيث يمكن عن توفير رصيد ضخم عن المحتوى العلمي والإختبارات لكل مقرر وتوحيد جودة التعليم وسرية الإمتحانات.

- سد النقص في أعضاء هيئة التدريس المؤهلين في بعض المجالات وتغيير دوره من ملقن وملق ومصدر وحيد للمعلومات إلى دور الموجه والمشرف.

- تعتبر وسيلة لتعويد الطالب على التعلم المستمر والذي يساعده على اكتساب مهارة التعلم مدى الحياة (عبد الرؤوف،2014، ص 221).

و يرى (السهري2002) أن من إيجابيات التعليم الإلكتروني:

- الملائمة والمرونة التي يوفرها التعليم الإلكتروني من حيث تمكين المتعلم من اختيار الوقت المناسب له للتعلم وكذا اختيار المكان الذي يريد.

- التعليم الإلكتروني أقل تكلفة من التعليم التقليدي وهذا مرتبط باقتصاديات التعليم.

- تحسين وإثراء مستوى التعليم وتنمية القدرات الفكرية (مرعي والحيلة،2014، ص 422،421).

بالنسبة لسلبيات التعليم الإلكتروني فهي تتمثل في:

- عدم التفاعل المباشر وجه لوجه.

- صعوبة التقويم والدراسة فيما يخص الإمتحان إلكترونيا.

- غياب النوعية في التعليم.

- نقص دقة الملاحظة خاصة بالنسبة للتخصصات التي تعتمد على الجانب الفني والدقة من الملاحظة.

- عدم الإستعمال العقلاني التكنولوجيا بصفة عامة في الدول غير المنتجة لها وانتشار ما يسمى بسرقة المشاريع (لعاقل،2021، ص 694).

- عدم وضوح الرؤية حول التعليم الإلكتروني في التعليم من قبل بعض أفراد المجتمع وبعض المعلمين والمعلمات.

- قلة استخدام التعليم الإلكتروني الناتج عن قلة برامج التدريب للمستفيدين.

- عامل التكلفة في الإنتاج والصيانة.

- تقويم الإختبارات الإلكترونية وتطبيقها ما تزال تحتاج إلى مزيد من البحث والتطوير (عبد الرؤوف، 2014، ص 225).

ذكر السهري (2002) سلبيات قد تصادف التعليم الإلكتروني:

- إرتباط التعليم بعوامل تقنية أخرى مثل كفاءة شبكات الإتصال وتوافر الأجهزة والبرامج ومدى القدرة على تصميم و إنتاج المحتوى التعليمي بشكل متميز.

- تلاشي وإضعاف دور المعلم كمؤشر تربوي وتعليمي مهم لا يمكن الإستغناء عنه في إعداد الأجيال.

- إضعاف مؤسسة المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دورا مهما في التنشئة الاجتماعية (مرعي والحيلة، 2014، ص 421).

مما تقدم يمكن القول أن للتعليم الإلكتروني إيجابيات جعلته يلقي الإقبال من الأفراد بحثا من المعارف والمعلومات لما يوفره من حرية في الإستخدام والسرعة وقلة التكلفة، إلا أن هذه الإيجابيات لا تغطي

على جوانبه السلبية التي تؤدي إلى إضعاف مؤسسة المدرسة كنظام إجتماعي إضافة إلى تكلفة الصيانة والإنتاج وعدم الإستعمال العقلاني للتكنولوجيا والإدمان عليها.

10- معوقات التعليم الإلكتروني:

يواجه تطبيق التعليم الإلكتروني بمجموعة من المعوقات التي تعيق تحقيق أهدافه ولعل من أهم هذه المعوقات ما يلي:

- عدم توفر بنية تحتية تكنولوجية متقدمة خاصة في الدول النامية لتوصيل الخدمة التعليمية الإلكترونية مثل (أجهزة الكمبيوتر، والشبكات الدولية أو المحلية، والبرمجيات، وخطوط الهاتف، والمصممين المحترفين في برامج التعلم الإلكتروني، وفي حالة توفر البنية التحتية للتعليم الإلكتروني إلا أنها تعاني من الضعف وبعض المشكلات مثل: بطء الإتصال بالشبكة، وبالتالي عدم سماع صوت المعلم أثناء المحادثة، وأخذ مدة زمنية طويلة في تحميل الصفقات أو نقل الملفات.

- تدني الأدوات الأساسية التي يعتمد عليها نظام التعليم الإلكتروني، وتدني تصميم المحتوى الإلكتروني، تدني مستوى أنشطة المتعلم الذاتي،(كابلي،2012، ص ص 278-280).

ويبدد المحسين (2005) معوقات التعليم الإلكتروني كالآتي:

« علم المناهج أبر الميتودولوجيا: معظم العاملين في التعليم الإلكتروني هم من المتخصصين في التقنية أو على الأقل أكثرهم، أما المتخصصون في التربية والتعليم، فليس لهم رأي في التعليم الإلكتروني، أو على الأقل ليس هم صناع القرار في العملية التعليمية.

- الأمان والسرية: من معوقات التعليم الإلكتروني، هو الخوف من اختراق الخصوصية والسرية للبيانات المهمة، كالإختبارات ومدى درجة الأمان التي تتمتع بها الأنترنت.

- السرعة العالية: السرعة التي تحتاجها معظم مواقع التعليم الإلكترونية خاصة عندما يكون التعليم مباشر عن طريق قاعات الدراسة الإفتراضية.

- الحاجة المستمرة إلى التدريب ودعم المتعلمين والإداريين، حيث أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقا لتجدد التقنية.

- البيئة التعليمية: قد تكون البيئة التعليمية التي يعيش فيها المعلم لا تشجع على التعليم الإلكتروني، مثل ضمن شبكة الإتصالات أو عدم توفر الكهرباء، كما في بعض القرى، أو قد لا تتوفر معامل حاسب آلي في المدرسة.

- التكلفة المالية: التكلفة المالية العليمة التي يتطلبها التعليم الإلكتروني من تكلفة البنية التحتية والتكلفة العالية التي يتطلبها تصميم محتوى المواد التعليمية للمواد الدراسية المختلفة في المقررات الدراسية كافة، إضافة إلى تكلفة التدريب التي يحتاجها كل من المعلم والطالب الإداري المتعامل مع التقنية»(الفريجات، 2014، ص 181).

- مدى استجابة الطلاب على مستوى عال من الجودة ذلك أن المنافسة عالمية (النوايسية،2007، ص224).

- نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل.

- نقص الحوافز لتطوير المحتويات (الملاح،2010، ص212).

كما حددت دراسة جير وسنبلت (Guri-Rosenblit، 2005) معوقات التعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي في:

- عدم توفر البنية التحتية.

- ضعف الإستفادة من التكنولوجيا.

- صعوبة التغلب على التكلفة المادية (عبد الرؤوف،2014، ص 231).

ومن معوقات التعليم الإلكتروني قوانين الملكية الفكرية وحقوق التأليف والنشر الإلكتروني التي تعرف تبادل المعرفة والمشاركة فيها من خلال التطبيقات التعاونية (إسماعيل،2009،ص65).

ومن أهم التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني ما يلي:

«- البيئة التشريعية: لضمان سلاسة التحول إلى نظام التعليم الإلكتروني، لا بد من تطويع القوانين والتعليمات بشكل يضمن ديناميكية النظام التعليمي، ليوائم التطورات العصرية سريعة الوتيرة، ويجب أن - - توفر القوانين الغطاء اللازم لحماية حرية التفكير وتحصيل المعرفة والأهم من ذلك توليدها، مما يتطلب تعديل بعض القوانين التي تقف عقبة في طريق التعامل الإلكتروني»(لعاقل،2021، ص 694).

«- الموارد البشرية: تشكل حركة التغيير والتوجه نحو التعليم الإلكتروني تحديا للكثير من المعلمين الدين تعودوا على النظام التقليدي، وبالتالي لا بد من سياسة التوعية والتحفيز والحزم من أجل تقبل هذا التغيير.

- التمويل: إن الاستثمار في ميدان التعليم من المجالات التي لا تجدب الشركات وأصحاب الأموال من أجل الاستثمار فيها وبالتالي نقص التمويل لهذا القطاع الإضافة إلى تكلفة التشغيل والصيانة والتجديد وتكلفة إنتاج المحتويات اللازمة العملية التعليمية تشكل تحديا حقيقيا (الزاحي، 2012،2011، ص 69).

- كلفة تنفيذ الإتصالات الالكترونية بين المؤسسات التعليمية والخبراء والطلاب في أماكن تعلمهم (عبد الرؤوف،2014، ص 193).

خلاصة الفصل

يمكن القول أن التعليم الإلكتروني وسيلة هامة من التعليم المستمر مدى الحياة حين يتضمن التعليم الإلكتروني الكثير من المزايا والخصائص حيث يضم أعداد كبيرة من الطلاب دون قيود الزمان والمكان، كما يراعي الفروق الفردية من أجل دعم عملية التفاعل بين الطلاب والأساتذة من خلال تبادل المعلومات والخبرات التعليمية كما يدعم التعلم الذاتي حيث يتقدم الطالب في تعلمه وفق سرعته و حاجته وطبيعة المادة التي يدرسها والتركيز على النقاط و المهارات والمعلومات التي يحتاجها كما يعمل على مواجهة المشكلات التي تصادف الطلبة في البيئة الواقعية من خلال توفير بيئة تفاعلية مناسبة ويعمل على تغيير دور عضو هيئة التدريس القائم على التلقين ليصبح مرشدا وموجها للطلبة وكذا التغلب على نقص الكوادر في بعض التخصصات و تنمية اتجاهات الطلبة و القائمين على عملية التعلم .

الفصل الثاني: دافعية الإنجاز

تمهيد

1- مفهوم دافعية الإنجاز

2- خصائص دافعية الإنجاز

3- أهمية دافعية الإنجاز

4- أنواع دافعية الإنجاز

5- مكونات دافعية الإنجاز

6- أبعاد دافعية الإنجاز

7- مؤشرات دافعية الإنجاز

8- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز

9- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز

10- قياس دافعية الإنجاز

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد موضوع دافعية الإنجاز من أكثر موضوعات علم النفس أهمية الدور الذي يلعبه في توجيه السلوك، فهو المحرك الأساسي وراء مختلف الأنشطة حيث تعد بمثابة حالة موجهة لسلوك الفرد فتدفعه إلى تحقيق أهدافه و طموحاته بأعلى مستوى ممكن فهي قوة ذاتية نابعة من داخل الفرد كما يمكن أن تستثار بفعل قوى خارجية ناتجة عن البيئة الميحطة بالفرد.

وقد اعتمدنا على هذه الخطة التي شملت مجموعة من العناصر مفهوم دافعية الإنجاز، خصائصها، مكوناتها وإبعادها والعوامل المؤثرة فيها وصولا إلى النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.

1- مفهوم دافعية الإنجاز:

يحدد موراي (Murray، 1938، ص164-165) الحاجة للإنجاز« بالرغبة أو الميل غلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد بقدر الإمكان».

ويعوضها ماكليلا (Mectelland، 1953) بأنها« الأداء في ضوء مستوى محدد»

ويعرف مرزوق عبد المجيد دافعية الانجاز على أنها« تمثل الرغبة المستثمرة للسعي للنجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر من الوقت والجهد، وبأقل مستوى للأداء».

أما لورد وماهر (lord، Mahér، 1992، ص 10) فيعرفان دافع للإنجاز على أنه « رغبة الفرد في الوصول إلى أعلى مستوى الأداء من خلال ما يبذله من جهد ومثابرة عالية، وكذلك التغلب عل العقبات»(أبو حليمة، 2018، ص ص70-71).

مما سبق يتضح لنا أن هناك عاملين أساسين هما: السرعة، بجانب الإتقان على أهمية توفر الرغبة عند الفرد للقيام بالعمل واستعداد لبدل الجهد من أجل توفيق والنجاح.

ويعرفها الكنائي « سعي الفرد لتركيز الجهد وانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وأقل جهد وبأفضل نتيجة، والرغبة المستثمرة في النجاح لتحقيق مستوى كموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير الامتياز»(عبد الله، 2014، ص30).

وركز هذا التعريف على ضرورة تركيز الجهد نحو القيام بالأعمال بكفاءة وإتقان مع ضرورة اختصار الوقت والجهد لبلوغ النجاح والإمتياز.

ويرى اتكستون Atkinson« أن النشاط الإنجازي يستهدف إرخاء حاجتين متعارضتين عند الفرد هما الحاجة إلى النجاح والحاجة إلى تجنب الفشل»(الشندودي،2014،ص32).

كما عرف جولد نسون Goldenson الدافعية للإنجاز بأنها « تشير إلى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضا الميل إلى رفع مستويات مرتفعة من الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة»(خليفة، 2000، ص 94).

تسير هذين التعريفين إلى أن دافعية الإنجاز هي الرغبة في تجنب الإخفاق والتغلب على الصعوبات من أجل تحقيق الأهداف المسطرة.

2- خصائص ذوي الدرجة العليا للإنجاز:

- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهداف تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كفالة طبيعية ومستمرة إذا أنهم لا يعتبرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام الأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.

- الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.

- الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم (حنان، 2013،2014،ص 79).

- يتميز الأفراد مرتفعوا الإنجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم ، ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون اتخاذ القرار فيه.

- يفضلون المهن المتغيرة والتي تحدث فيها تحديات مستمرة، وينفرون من المهن (الروتينية).

- يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبط بها.

- يتميز ذوو الإنجاز المرتفع يتحصل المخاطرة المتوسطة أي أن هناك إمكانية حساب احتمالات هذه المخاطرة (شحادة،2011-2012، ص18).

- يحتفظ مرتفعوا الإنجاز بسجل يبين هدف تقدمه ونجاحاته في تحقيق أهدافه و ذلك يساعد في إثارة دوافعه وتحريكه.

- يتميز مرتفعوا الإنجاز بارتفاع المثابرة والطموح وشدة الإنهماك في أداء المهام في إتمامها على الوجه الأكمل.

- يهتم مرتفعوا الإنجاز بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى، إذ يتميز بمنظور مستقبلي أكبر (الرافعي،2015، ص158).

مما تقدم يمكن القول أن الأفراد مرتفعو دافعية الإنجاز يتميزون بثقة عالية بالنفس خلال تأديتهم المهام الملقاة على عاتقهم رغم كل الصعوبات التي تواجههم حيث ينزعون إلى المهام التي تضمن حيوية وفعالية أكبر، وينفرون من المهام التي تسب الركود والروتين اليومي والملل، يركزون على الأهداف المستقبلية بعيدة المدى.

3- أهمية دافعية الإنجاز:

- تكسب الدافعية للإنجاز الأفراد المثابرة والكفاءة في أشكال مختلفة من الأداء ويصبح لديهم مفهوم مرتفع عن ذواتهم فهم كثيروا الحركة وراغبون في التطور والنمو ولديهم قدرة أكبر على تحمل الضغوط ومقاومتها.

- تنمي العديد من الخصائص لدى الفرد ومنها السعي نحو الإتقان والتميز والقدرة على تحديد الأهداف، والقدرة على استكشاف البيئة، والقدرة على تحمل المسؤولية(اليوسف،2018، ص 361).

- تلعب دافعية الإنجاز دورا هاما في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، وهذا ما أكده ماكليلان حين يرى أن مستوى دافعية الإنجاز الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها التلاميذ في هذا المجتمع (فريدة،2008-2009، ص 77).

- إرتباطها بالنجاح، ودورها الفعال في توجيه السلوك، إضافة إلى تأثيرها الواضح على الثورات التي يتخذها الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة، وكذا ارتباط الدافعية بمجموعة من الأمور الإقتصادية الإجتماعية، الأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية (خليفة،2011-2012، ص 73).

4- أنواع دافعية الإنجاز:

- دافعية الإنجاز الذاتية: وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في المواقف ، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق للإنجاز.

- دافعية الإنجاز الإجتماعية: وهي التي تضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الإجتماعية في الموقف (شحادة، 2011-2012، ص17).

- كما يميز شارلزسمت (Charlessmitth، 1969 بين نوعين أساسين من دافعية الإنجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالأخرى وهما:

- دافعية الإنجاز الذاتية: ويقصد بها أن يتنافس الفرد مع ذاته في مواجهة قدراته ومعاييره الذاتية الخاصة، وهو أقرب لنمط الدافع للإنجاز عند ماكليلاند والذي يبدو مدفوعا بالرغبة في الشعور بالفخر والاعتزاز بالنجاح وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلية في الموقف كما يمكن أن تتضمن معيارا مطلقا للإنجاز.

- دافعية الإنجاز الإجتماعية: وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الإجتماعية في الموقف، كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف، ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية للإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بدافعية الإنجاز الإجتماعية، أما إذا كانت دافعية الإنجاز هي المسيطرة في الموقف فإن كليهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف (أبو حليمة،2018، ص 74).

مما تقدم يتضح أن دافعية الإنجاز ليست واحدة فقد تكون داخلية ذاتية نابعة من داخل الفرد، أو قد تكون خارجية إجتماعية فالأولى شخصية ذو استعداد داخلي يحركه المواقف والحاجات التي تعبر عن الفرد والثانية تتحكم فيها المعايير الإجتماعية المتعلقة بالآخرين.

5- مكونات دافعية الإنجاز:

يرى أوزيل 1969 أن هناك ثلاث على الأقل لدافع الإنجاز وهي:

- الحافز المعرفي: الذي يشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له.

- توجيه الذات: وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة، والصيت والمكانة التي يحوزها عن طريق أداءه المميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

- دافع الإنتماء: بمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم نجاحه الأكاديمي بوصفه أداة للحصول على الإعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه (مريم،2009- 2010، ص76).

كما اقترح محمد إسماعيل عمران (1980) أربعة أبعاد أو مكونات لدافع الإنجاز هي: البعد الشخصي (يتمثل في الطموح، والتحمل، والمثابرة).

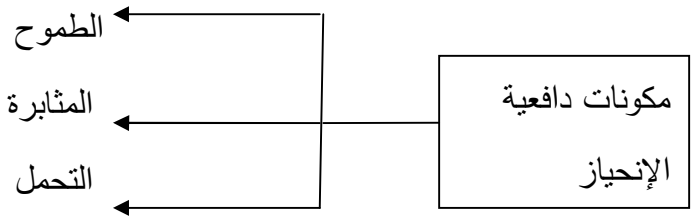
- البعد الإجتماعي: (يتمثل في التنافس مع الآخرين والتفوق عليهم).

- بعد السرعة والتنظيم (يتمثل في مهارات تنظيم الأعمال وسرعة أدائها.

- بعد المستوى (يتمثل في حرص الفرد على الوصول إلى المستوى الجيد في أداء الأعمال المختلفة (أبو حليس،2018، ص31).

انتهى جلفورد إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الإنجاز، والشكل التالي يوضح ذلك:

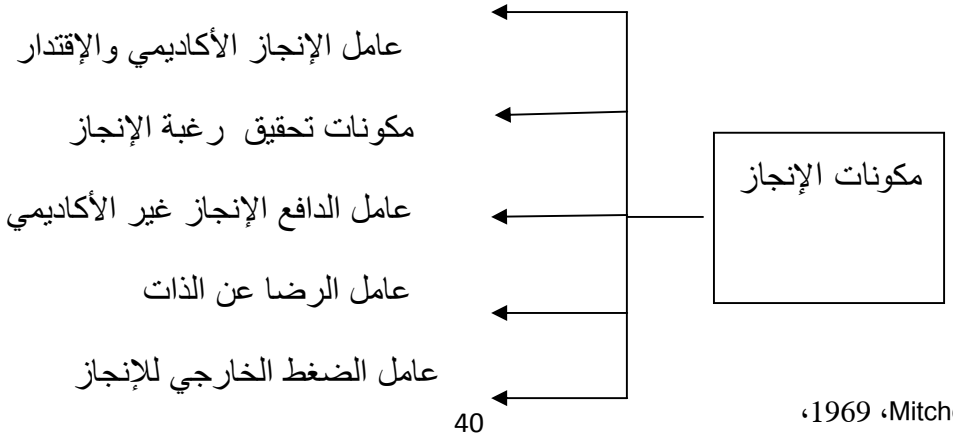
الشكل (1) يوضح مكونات دافعية الإنجاز لدى جلفورد Guilford



المصدر: رشا عبد العزيز (1994،ص120)

وتوصل Mitchell إلى أن دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد التالية (المكونات)

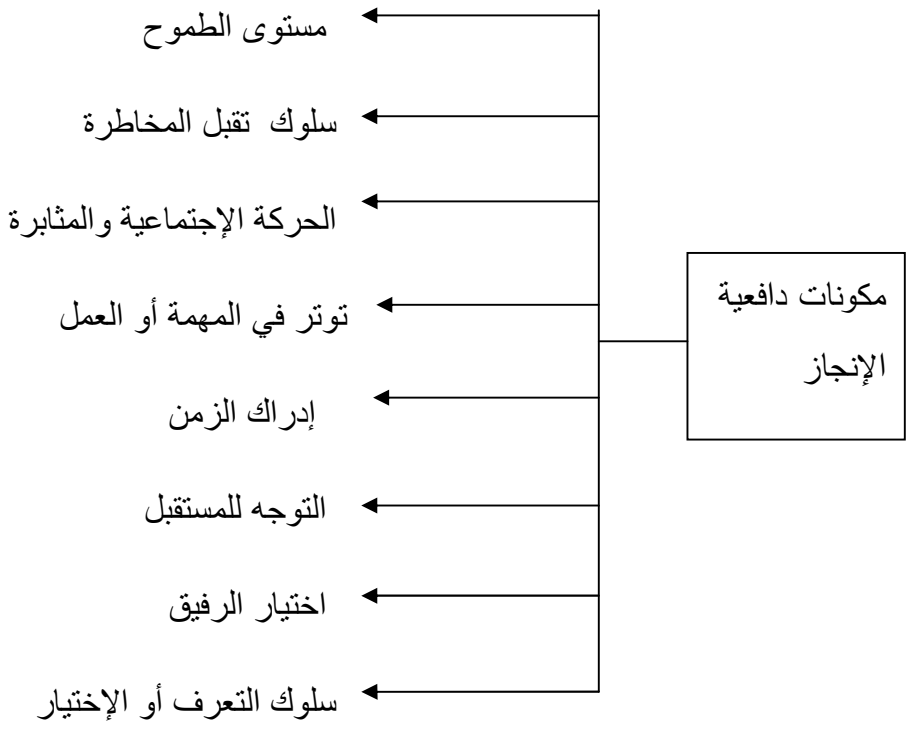
الشكل(2) يوضح مكونات دافعية للإنجاز لـ متشيل Mitchell



المصدر (Mitchell، 1969،

وصنف هرمانس Harmans 1970 مكونات الدافع للإنجاز إلى:

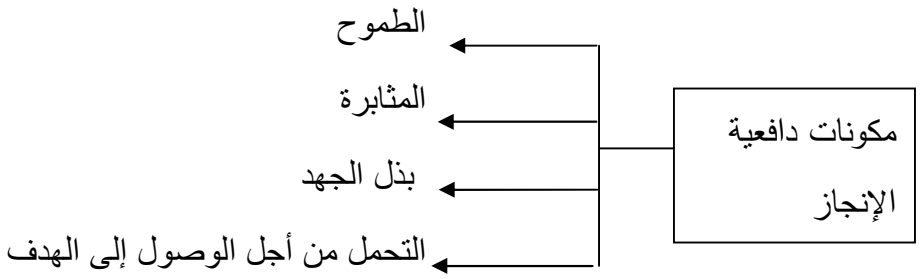
الشكل رقم (3): مكونات الدافع للإنجاز لـ هرمانس Harmans



المصدر/ (Harmans، 1970، p54)

وأشار محمود عبد القادر (1978) هناك عدة أبعاد أو مكونات لدافعية الإنجاز وهي:

الشكل (4) يوضح مكونات دافع الإنجاز لمحمود عبد القادر



المصدر:(سعد نصر الدين، 2007).

الملاحظ مما تتقدم أن مكونات دافعية الإنجاز تختلف من باحث إلى آخر، فكل باحث يعتمد على مكونات محددة، إلا أن الغالب فيما يعتقد الباحثون أن مكونات دافعية الإنجاز تشمل على نقاط مشتركة بينهم ألا وهي، الطموح، المثابرة، التحمل، بدل الجهد، الرغبة في الإنجاز، هذه المكونات التي

تصبو إلى هدف واحد هو الرغبة في تحقيق الأهداف والتغلب على الصعوبات من أجل تحقيق الذات للحصول على التقدير والإعتراف من الآخرين.

6- أبعاد دافعية الإنجاز

- **البعد الشخصي**: ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وأن دافعيته في ذلك دافعية ذاتية، وهو يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع المقاييس والمعايير الذاتية الشخصية، ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى بارتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة، وهذه أهم صفاته الشخصية.

- **البعد الإجتماعي**: ويقصد به الإهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

- بعد المستوى الغالي في الإنجاز، ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل(طشية،2018، ص ص 28-29).

وقد تم تفسير دافعية الإنجاز بثلاث طرق هي:

- **الإتجاه التقليدي**: وهو أن دافعية الإنجاز تستنار بالفشل وتشع بالنجاح.

- **الإتجاه التفسيري**: وفيه تفسر دافعية الإنجاز في ضوء متغيرات جديدة مثل: الطموح والقدرة والمثابرة إلى جانب عاملي القيمة والتوقع.

- **الإتجاه الحديث**: وفي يتم توضيح دافعية الإنجاز على أنها متعددة الأبعاد وهي نتيجة لتفاعل عدة أبعاد مع بعضها البعض (أبو عون، 2014، ص 51).

مما تقدم يمكن القول أن أبعاده دافعية الإنجاز على ثلاث أبعاد حيث تشمل على البعد الشخصي الذي يسعى خلال الفرد إلى تحقيق ذاته التي يسعى إليها رغم كل الصعوبات التي تواجهه، إضافة إلى البعد الاجتماعي من خلال فرض الذات أمام الآخرين بالتفوق عليهم وهذا الذي يقودنا إلى بعد المستوى العالي الذي يضمن تحقيق الذات والتفوق على الآخرين والقيام بالمهام بفعالية أكبر وبمستوى أفضل.

7- مؤشرات دافعية الإنجاز

هناك خمسة مؤشرات لدافعية الإنجاز وهي:

- **المعارف**: وهي التي يمتلكها الفرد في مجال معين.

- **المهارات**: وهي تناسب إثبات خبرة ما عن طريق السلوك.

- **السلوكات**: وتشمل إدراكات الذات التي تميل إلى إتجاهات، قيم، صور الذات.

- **السمات**: وتعني صفات الشخصية التي تؤدي إلى تصرف الفرد بشكل ما أو بآخر مثلا: المبادأة، المواظبة، المثابرة، القابلية للتكيف.

- **الدوافع**: وهي عبارة عن قوى داخلية متكررة، تولد سلوكات معينة في العمل (عبد الباسط، 2020، ص197).

يتضح من مؤشرات دافعية الإنجاز أن عامل الإنجاز يتمثل في المكون المعرفي أي إدراكه بما يمتلكه المتعلم من قدرات وخبرات سابقة زيادة على ذلك المهارة السلوكية التي يتمتع بها المتعلم في إنجاز خبراته في البيئة التعليمية، كما يجب أن لا ننسى بأن توفر للمتعلم بعض السمات أو الصفات سواء أكانت عقلية (مستوى محدد من المعارف) أو وجداني ة (القدرة على النشاط والقيام بالمهام المطلوبة أو سلوكية (المثابرة والإجتهاد).

8- العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز

- **الرؤية إلى المستقبل**: تمثل الأهداف المسطرة وطموحات الفرد وغاياته عنصرا هاما في زيادة الدافعية للإنجاز حيث أنها مصدرا الطاقة والتشجيع للإنجاز وممارسة الأنشطة التي تحقق هذه الأهداف.

- التوقع للهدف: ليس الهدف وحده يوجه الدافع للإنجاز، ولكن نوع ومستوى التوقع، فالفرد الذي لديه قناعات بالتوقع إيجابي لتحقيق الأهداف سوف يبذل المزيد من الجهد، أما إذا كان لديه توقع سلبي فإن ذلك يؤثر على انخفاض درجة الإنجاز عنده، لذلك من الأهمية مساعدة الفرد على التقييم الواقعي لمستوى الهدف.

- **خبرات النجاح**: الخبرات السابقة الإيجابية التي يحقق فها الفرد النجاح والرضا في أي نشاط يؤدي إلى زيادة الإستعداد والرغبة والإستمرار في ممارسة هذا النشاط مما يتيح فرصة أفضل وذلك نتيجة لتحقيق هذه الأهداف، فنجاح الفرد في مهمته يعتبر مصدرا للطاقة التي تستنار بها الدافعية للإنجاز، و يعتبر حافز لأي سلوك لاحق.

- **التقدير الإجتماعي**: تتأثر دافعية الإنجاز بحاجة الفرد للحصول على الإستحسان والقبول والتقدير الإجتماعي من الأشخاص المهمين بالنسبة له مثل: الأسرة، المعلم، الإدارة، جماعة الرفاق وبالتالي فإن توقعات هؤلاء نحو الأهداف المطلوبة من الفرد تحقيقها تمثل دافعا قويا للسعي نحو الإمتياز والتفوق للحصول على تقديرهم، وسلوك الفرد في ضوء توجه الموافقة والتقدير الإجتماعي يتضح كذلك عندما يحرص على بذل أقصى جهد لتحقيق أفضل أداء أمام الآخرين (ذهبية،2012-2013، ص ص 145-146).

- **الحاجة إلى تجنب الفشل أو النجاح** : هناك نمطان شائعان يؤثران في السلوك الإيجابي والإنجازي للفرد وكلاهما يؤدي إلى زيادة القلق، ويؤثران في مستوى الإنجاز والجوانب النفسية للفرد، فالخوف من الفشل يمكن أن يؤدي إلى تحسن الأداء، ولكن يؤثر سلبا على روح المبادرة بحيث يميل الفرد إلى استخدام طرق دفاعية أخرى قد تعيق من استثارة الطاقة الكامنة للنجاح.

- الخوف من النجاح قد يؤثر في السلوك الإنجازي للفرد بحيث يرى أن النجاح والإرتقاء لمستوى أفضل ينقذه بعض الميزات مثل التفوق والتميز بين أقرانه.

- **تقدير الذات**: يعتبر مفهوم الفرد لنفسه وما مدى اعتقاده وتقنية واستعداداته وقدراته وهو ما يطلق عليه تقدير الذات التي تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر على سلوك إنجاز الفرد من حيث الإختيار،

المثابرة أو نوعية الأداء، فالفرد الذي لديه تقدير إيجابي الأداء يتوقع أن يؤديه بقدر كبير من الحماس والمثابرة والثقة بالنفس، أما إذا كانت قدراته لا تسمح له بأداء ذلك، فهذا يؤثر سلبا على سلوكه الإنجازي (سيد 2008- 2009،ص ص75-76).

- الإحتكاك بخبرات الآخرين وذو الدافعية المرتفعة من الممكن أن يعدلها الآخرون ويتولد معها الصغار المبدعون والمخترعون والبارزون في المجالات العلمية والأدبية والفنية والرياضية (الرابغي،2015،ص160).

مما تقدم يمكن القول أن هناك عوامل إيجابية وسلبية تؤثر على دافعية الإنجاز، حيث تعد العوامل الإيجابية في صالح الفرد من خلال بحث عن تحقيق ذاته والتقدير والإعتراف الإجتماعي بالإضافة إلى تبني الخبرات الناجحة للسابقين والنظرة المستقبلية التي يسعى إليها الفرد أما عن العوامل السلبية فهي تراجع مفهوم الذات للفرد وتراجع الثقة في النفس وإمكانيات للفرد التي قد تؤثر على دافعية الإنجاز لدى الفرد فتجعله يتراجع عن أهدافه.

9- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

نظرية إتنكسون

يعتبر انتكسون أحد تلامذة ماكليلاند الذين سايروا أعماله وساعدوه في تطوير البحث في مجال الدافعية العامة والدافع للإنجاز بصفة خاصة، ومن أهم ملامح هذه النظرية أنها ترتكز على التجربة في تناولها العلمي، وبأنها ليست في ضوء كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي والدافعية عنده تعتمد على التفاعل بين خصائص الفرد وخصائص الموقف وهناك نمطان أساسيان من الدافعية فيما يخص الأفراد المرتفعون في الحاجة للإنجاز ونمط الأفراد المنخفضين في مستوى القلق أو الخوف من الفشل، وهؤلاء الأفراد من النمط الأول يفترض أن لديهم دافع الإنجاز قوي والنجاح ودافع منخفض لتحاشي الفشل، أما النمط الثاني فيتمثل في الأفراد يتسمون بانخفاض الدافع الإنجازي وارتفاع الدافع لتحاشي الفشل، ويكون التفاعل بين كل من الحاجة الإنجاز والخوف من الفشل كما هو مبين في الشكل الموالي:(عبد الوهاب،2009-2010، ص 106).

الجدول رقم 02: يوضح النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية

النمط	مستوى الحاجة للإنجاز	مستوى القلق من الفشل
الدافع الإنجاز والنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل	مرتفع	منخفض
الدافع لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للإنجاز والنجاح	منخفض	مرتفع

المصدر: (خليفة، 2000).

- نظرية الغزو:

يعتبر عالم النفس الألماني هيدر Heider أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم، وهو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف أو العوامل التي أدت إليه وتعد نظرية الغزو

من النظريات الهامة التي عالجت دافعية الإنجاز وجوهرها هو كيف يدرك الفرد أسباب سلوكه وسلوك الآخر ين وذلك أن الأفراد يرجعون الأفعال الناتجة مردها لشخصية الفرد فقط بل أيضا لبيئته التي تؤثر في تحديد سلوكه وشاعره نحو ذاته ونحو الآخرين.

وتمت دراسة عمليات الغزو السببي في عدة مجالات منها الإتجاهات والإستثارة الإنفعالية لدافعية الإنجاز، فقد أوضح كل من أريس وجارسكي أن الغزو أهمية بالغة في دافعية الإنجاز، لأن الأفراد الدين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل بمليون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية حيث يترتب عليه خبرات وجدانية سارة، في المقابل نجد الأفراد الذين لديهم الدافع لتحاشي الفشل بدرجة أكبر من الدافع لتحقيق للنجاح بمليون إلى الغزو بنجاح إلى أسباب خارجية وهذا ما يترتب عليه خبرات وبدائية وجدانية مؤلمة (علي،2010-2011،ص85).

- نظرية ماكليلاند:

يعرف ماكليلاند دافعية الإنجاز بأنها « نظام شبكي من العلاقات المعرفية والإنفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الإمتياز والتفوق.

تتبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم لأنه ينصح عن ظاهرة جديرة بالإهتمام مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحص لون عليها من إنجازهم لهدف الأهداف.

وقد أثار ماكليلاند وآخرون أن هناك إرتباطا بين هذه الخبرات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل للأداء والإنهماك في السلوكيات المنجزة أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت هناك بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافع لتحاشي الفشل (السحار،2011-2012، ص ص18-19).

- نظرية الغرائر:

حاول أصحاب هذه النظرية تفسير دوافع السلوك على أساس الغرائز وأن كل نشاط يقوم به الإنسان يرتبط بها، والغريزة كما يراها:

- سيجموند فرويد تصدر عن حالة إثارة بدنية أو دافع ملح أو توتر داخل الجسم بهدف تحقيق هدف معين لكي يحقق إزالة الإثارة والتوتر، وبالتالي حدوث اللذة والإشباع فالفرد يكون مدفوعا طول حياته بالطاقة الغريزية التي أطلق مصطلح الليبدو.

- نظرية التنشيط (الإثارة):

إن المبدأ الذي تقوم عليه هذه النظرية حسب وتنج Witnej إن كل فرد لديه مستوى معين من الإثارة و أن السلوك يكون موجها لمحاولة (التنشيط- الإثارة)، أما إذا كان مستوى الإشارة منخفض جدا فإن السلوك عندئذ يكون مدفوعا لمحاولة الإرتقاء بمستوى هذا الأخير، فكلما ارتفعت مستويات الدافعية (الإشارة، التنشيط) لدى الفرد كلما تحسن الأداء (طشية،2018، ص ص 30-31).

- نظرية التعلم الإجتماعي:

تعتبر هذه النظرية أن التعلم السابق يعتبر من المصادر الرئيسية للدافعية، إذ أن نجاح أو فشل استجابة معينة يؤدي إلى التعرف على الجوانب التي يمكن أن تؤدي إلى نتائج إيجابية أو سلبية وبالتالي تنشأ الرغبة والدافع لتكرار السلوك الناتج، كما أن التعلم بملاحظة نجاح أو فشل الآخرين قد يكون كافيا لإنتاج حالات الدافعية وقد أشار البرتو باندیور أن نظرية التعلم الإجتماعي تتأسس على التعلم بالنمذجة، أو القدرة على التعلم بالملاحظة وتقليد الآخرين ، كما أن التعلم يرتبط أيضا بالتعزيز الإجتماعي فالسلوك الذي يتم تعزيزه أو تدعيمه يكون بمثابة دافع أو حافز للفرد لتكرار مثل هذا السلوك أو الأداء مرة أخرى.

- نظرية دافعية الإنجاز:

تهدف هذه النظرية إلى تحديد مستوى استمرارية السلوك وهذا الأمر يحدث عندما يعرف الشخص أن أداءه سوف يخضع للتقييم أي إما النجاح أو الفشل.

وتشير هذه النظرية إلى أن الشخص الذي يرغب في النجاح يمارس عادة أعمالا لها صعوبة متوسطة أما الأفراد الذين يميلون إلى تجنب الخسارة فيمارسون الأعمال السهلة جدا أو الأعمال الصعبة جدا، وتفترض هذه النظرية التي ترتبط أساسا بكل من ماكليلاند واتكنسون أن عوامل الدافعية هي عوامل ذاتية داخلية تتصل بالقوى والرغبات الداخلية للفرد والمتمثلة في الرغبة في التميز والإبداع (حنان،2013-2014،ص82).

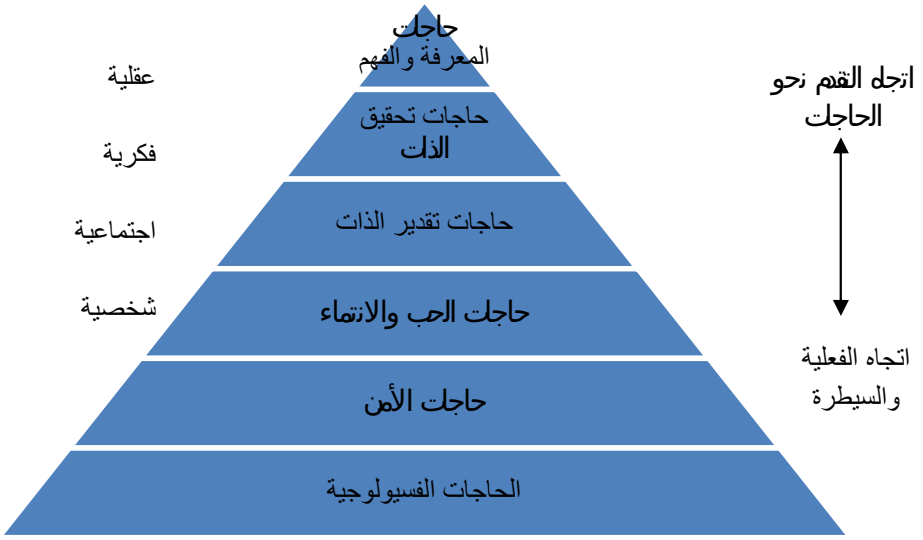
نظرية مدرج الحاجات

تعتبر نظرية ماسلو إطار نظريا لبدايات الحاجة الإنجاز مع الاعتبار بأنها نظرية وضعت أساسا الحاجات والدافعية ولقد بنى ماسلو نظريته على عدة افتراضات منها:

- الحاجات يمكن ترتيبها ترتيبا هرميا.
- يختلف نظام الحاجات لدى الأفراد باختلاف مراحل نموهم.
- تبني ماسلو اتجاها كليا لنمو الدافعية.
- تتصف الدافعية بالتعقيد فالسلوك الظاهر هو غالبا تعبير عن الحاجات الأساسية الخفية.
- ولقد قدم ماسلو 1954 تنظيما هرميا للدوافع والحاجات الإنسانية من عدة مبادئ أساسية انطلق منها هي الكلية والديناميكية والوظيفية (السيد،2005، ص ص61-62).

ويفترض ماسلو خمس مستويات لنظام الحاجات الإنسانية هي:

الشكل رقم (05): التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو



المصدر: (خليفة، 2000، ص86).

التعقيب على النظريات المفسرة دافعية الإنجاز:

ركزت نظرية اتنكسون على مبدأ التجريب من خلال تفاعل الفرد مع مختلف المواقف التي نعرض لها كما أثار إلى وجود صنفين من الأفراد لكل منهما نمط خاص به يختلف عن غيره من حيث الدافع للنجاح والقلق من الفشل.

نظرية الغرائز تؤكد على مبدأ أو التساؤل كيف يدرك الفرد أسباب سلوكه وسلوك الآخرين المحيطين به حيث تؤكد على أن تحرك الفرد نحو النجاح يكون نتيجة لأسباب داخلية، وهذا يتعلق بالأفراد الذين يمتلكون واقع إنجاز أكبر من دافع تحاشي الفشل، كما أن هناك أسباب خارجية متعلقة بالأفراد الذين لديهم دافع تحاشي الفشل أكبر من دافع الإنجاز تتحسن خبرات مؤلمة بعكس الصنف الأول فيكون نتيجة الخبرات سارة.

- نظرية ماكليلاند: جاءت هذه النظرية لمحاولة اكتشاف واقع الإنجاز لدى الأفراد أثناء مزاولتهم لنشاطهم نظرا لوجود اختلاف كبير في مستوى المثابرة من العمل من أجل تحقيق الأهداف.

- نظرية الغرائز: تؤكد على أن الغريزة هي المحرك والسبب وراء كل نشاط يقوم به الفرد وهذا ما يؤكد سيغموند فرويد الذي يرى أن الإنسان طوال حياته يبقى مدعوما بالغريزة من أجل تحقيق الإشباع.

- نظرية التنشيط أو الإثارة تؤكد أن الفرد يكون موجه لمحاولة التنشيط حيث كلما ارتفعت الدافعية زاد الأداء أما إذا انخفضت فإن السلوك يكون مدفوعا لمحاولة الإرتقاء بالمستوى.

- نظرية التعلم الإجتماعي: يؤكد أن التعلم يتم من خلال النمذجة والتقليد والملاحظة والتعزيز الإجتماعي للسلوك لضمان تكراره.

- نظرية دافعية الإنجاز: تؤكد أن استمرارية السلوك أو الأداء لا يكون إلا عندما يخضع للتقييم .

- نظرية مدرج الحاجات بشكل هرمي من الأسفل إلى الأعلى حيث ينتقل الفرد من حاجة إلى أخرى عند وصوله للإشباع وهذه الحاجات متمثلة في:

الحاجات الفسيولوجية، حجات الأمن، حاجات الحب والإنتماء، حاجات تقدير الذات، حاجات تحقيق الذات، حاجت المعرفة والفهم.

10- قياس دافعية الإنجاز

تصنف مقاييس دافعية الإنجاز إلى قسمين: الأولى مقاييس إسقاطية والثانية مقاييس موضوعية.

المقاييس الإسقاطية

- مقاييس الإنجاز لمكليلاند وزملائه 1953 تقدير الصور والتخيلات .

أعد مكلايلاند اختيار لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربعة صور تم توليد بعضها من اختبار تفهم الموضوع tat الذي أعده مواري Muray 1938، كما صمم مكليلاند بعض الآخر خصيصا لقياس الدافع للإنجاز.

ويتم عرض كل صورة في أثناء الإختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص ثم يطلب الباحث منه بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة، والأسئلة هي:

- ماذا حدث ومن هم الأشخاص؟.

- ما الذي أدى إلى هذا الموقف بمعنى ماذا حدث من الماضي؟.

- ما محور التفكير وما المطلوب أدائه ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟.

- ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟.

بعد ذلك يجيب على هاته الأسئلة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق ويستغرق الإختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة، عشرين دقيقة ويرتبط هذا الاختبار أصلا بالتخيل الإبتكاري من خلال تحليل نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى.

- مقاييس الإستبصار لفرنش French 1958:

- قامت فرنش بوضع مقاييس الإستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه ماكليلاند لتقدير صور وتخيلات الإنجاز حيث وضعت جملا مفيدة، تصف أنماط متعددة من السلوك يستجيب لها المنصوص باستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية، الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

- مقياس التعبير عن طريق الرسم A.G.E.T أرونسون.

صمم هذا المقياس لقياس دافعية الإنجاز عند الأطفال لأنه وجد أن اختبار ماكليلاند وزملائه، وكذا اختبار فرنش الاستبصار صعبة بالنسبة الأطفال الصغار و قد تضمن نظام التقدير الذي وضعه أرونسون لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين من ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز (حنان،2013-2014، ص ص87-88).

- المقاييس الموضوعية:

مقياس الدافعية للإنجاز الأطفال والمراهقين:

في الأصل يعود مقياس الدافعية للإنجاز الأطفال والمراهقين إلى هيرماتز (Harmans) وقد أشار إلى أن عبارات هذا المقياس صممت في ضوء نوع أثر اتجاه السلوك (الأقدام أو الأحجام) حسب نظرية أنكسون وتفضيلا نوع المخاطرة (متوسطة في مقابل سهلة أو صعبة) ويتكون المقياس في صورته النهائية من عشرين عبارة من عبارات الإختبار الجيري، وقام فاروق عبد الفتاح موسى بترجمته وتقنية على البيئة العربية، حيث أصبح يتكون من 28 فقرة كاملة يلي كل منها عدد من العبارات التي تكتمل كل منهما الأخرى (سيد، 2008-2009، ص78).

مقياس التوجه نحو الإنجاز: أيزنك وويلسون1975:

ضم استخبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي التالي ويتكون المقياس من 30 بندا يجاب عنها بـ نعم، غير متأكد، لا .

مقياس (راي ــلن) للدافع للإنجاز 1960:

وضع " لن" هذا المقياس في 1960 وطوره " راي" في السبعينات يتكون من 14 سؤالا يجاب عنها بـ نعم، غير متأكد، لا وللحكم، في الإجابات تم عكس مفتاح تقدير درجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي 42 وللمقياس ثبات يزيد عن 70 (حنان،2013-2014، ص 89).

خلاصة الفصل

يمكن القول أن دافعية الإنجاز استعداد نسبي في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد في سبيل تحقيق أهدافه بأساليب متعددة تختلف باختلاف الأفراد واستعداداتهم للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجههم في طريق السيطرة على التحديات الصعبة والميل إلى تجسيدها على أرض الواقع بما يحقق الرضا في نفسية الفرد وذاته ومدى تمكنه من تحقيق أهدافه التي يسعى إليها على ارض الواقع ، و من ثم الميل التي وضع أهداف مستقبلية أخرى من اجل ضمان الاستمرارية في تحقيق الذات وتأكيدها في الحياة اليومية.

الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- مجالات الدراسة

2- المنهج المستخدم

3- مجتمع الدراسة

4- عينة الدراسة وكيفية اختيارها

5- متغيرات الدراسة

6- أدوات الدراسة

7- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد استعراضنا الجانب النظري بمختلف جوانبه سنحاول التطرق في هذا الفصل إلى الجانب الميداني، والذي يعد أهم جزء في البحث العلمي حيث يمكننا من إثبات صحة أو خطأ فرضيات الدراسة والوصول إلى نتائج واقعية ملموسة، فكأي دراسة علمية لابد من تتبع إجراءات منهجية مضبوطة وخطوات علمية تسم لنا بجمع المعلومات والبيانات التي تفيدنا في تحقيق الهدف الذي أجرينا الدراسة من أجله وسنقوم في هذا الفصل بالتطرق إلى:

مجالات الدراسة، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينته، الأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات والأساليب الإحصائية التي استعنا بها لتحليل النتائج.

1- مجالات الدراسة:

لقد تم تنفيذ هذه الدراسة ضمن الحدود التالية:

- المجال المكاني: وتعني به المنطقة التي تم إجراء الدراسة في محيطها وقد تم إجراء الدراسة الراهنة في كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية لجامعة محمد الصديق بن يحي.

- المجال البشري: ونعني به الأفراد الذين أجريت عليهم الدراسة في موضع الدراسة الذي تمحور حول: علامة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، فقد انحصر المجال البشري على طلبة كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية لجامعة محمد الصديق بن يحي.

- المجال الزماني: تم تقسيم المجال الزماني الذي قمنا فيه بهذه الدراسة إلى قسمين:

- مجال خاص بالجانب النظري تم إجراءه في الفترة الزمنية المحصورة بين شهري مارس وأفريل.

- مجال خاص بالجانب التطبيقي فقد تم إجراءه في الفترة الزمنية المحصورة بين شهري ماي وجوان.

2- المنهج المستخدم:

إن اختيار منهج البحث يعتبر من أهم المراحل في عملية البحث العلمي إذ نجد كيفية جمعت البيانات والمعلومات حول الموضوع المدروس حيث يقال فيا هذا الشأن أن المنهج هو "إجراء يستخدم في بلوغ غاية محددة " (قاسم، 1999، ص52).

وانطلاقا من موضوع الدراسة الراهنة الذي يهتم بدراسة علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

ارتأينا اختيار وتبني المنهج الوصفي منهجا الدراسة، فالمنهج الوصفي يدرس الظاهرة كما هي عليه في الحاضر ثم تحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالتها، ووضع مؤشرات وتنبؤات مستقبلية، كما أنه يحظى بمكانة خاصة في مجال البحوث النفسية والتربوية لملائمته للعديد من المشكلات التربوية.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه "عبارة عن طريق لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها ". (دويدري، 2000، ص184).

كما يعرف المنهج الوصفي بأنه "رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريق كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره. (عليان، دون سنة، ص48).

3- مجتمع الدراسة:

المجتمع هو" مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة لصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات ". (العزاوي، 2008، ص161).

كما عرفه موريس أنجرس بأنه: "مجموعة عناصر لها خاصيتين أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي ". (أنجرس، 2004، ص298).

وفي دراستنا يتكون المجتمع الأصلي استنادا لمصدر تعداد الطلبة المسجلين بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية لجامعة محمد الصديق بن يحي لسنة 2022/2021 من 4124 طالب (ة).

4- عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

إن العينة حسب العزاوي رحيم هي: " جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسة عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا" (العزاوي، 2008، ص161).

وفي دراستنا الحالية تم اعتماد العينة: العشوائية الطبقية وقد تم اختيار مجموع 206 طالب (ة) من أصل 4124 طالب (ة) بنسبة 5% من المجتمع الإجمالي للدراسة وقد تم هذا الاختيار لكبر حجم وعدم تجانس مجتمع الدراسة.

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من 4124 طالب (ة) قام الباحث باختيار عينة حجمها 5%من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية طبقية حيث قدرت عينة الدراسة بـ206 طالب (ة).

$$4124 \longrightarrow \%100 \qquad \frac{4 \times 5}{1} = 206.2$$

$$X \longrightarrow 5\%$$

تعد العينة العشوائية الطبقية هي الأصلح لتمثيل المجتمع الأصلي تمثيلا جيدا كونها لا تهمل الفروق والطبقات الموجودة في المجتمع الأصلي.

حيث اختار الباحث حجم 5% من كل فئة أو طبقة مراعيا في الاختيار حسب كل قسم وذلك حسب العلاقة التالية:

$$\frac{\text{حجم عينة الدراسة} \times \text{العدد الكلي لكل فئة}}{100}$$

فمثلا عند اختيار الباحث لعينة الدراسة من طلبة قسم التعليم الأساسي للعلوم الإجتماعية قام بما يلي:

- اختيار عينة من المبحوثين حسب المستوى من طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية:

طالب (ة) 30= 30.0 $\frac{6 \times 5}{1}$= 100% ⟶ 606

X ⟶ 5%

ثم قام الباحث باختيار عينة من المبحوثين حسب الجنس من طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية لاختيار عينة من الذكور من طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية قام الباحث باعتماد المعادلة التالية:

73 ⟶ 100% $\frac{7 \times 5}{1}$ =3.65 =4

X ⟶5%

ولاختيار عينة من الإناث من طلبة السنة أولى علوم اجتماعية قام باعتماد المعادلة التالية:

533⟶100% $\frac{5 \times 5}{1}$ =26.65=26

X ⟶5%

وبنفس الطريقة واصل الباحث استخراج مفردات عينة الدراسة من مجتمع الدراسة الكلي، وقد جاءت عينة الدراسة موزعة على النحو التالي:

الجدول رقم (03): توزيع عينة الدراسة

القسم		الشعبة/التخصص	المستوى	ذكور	إناث	العدد الإجمالي
قسم التعليم الأساسي للعلوم الاجتماعية			الأولى	4	26	30
قسم علم الاجتماع	الليسانس	علم الإجتماع	الثانية	2	14	16
			الثالثة	2	12	14
	الماستر	علم اجتماع الاتصال	الأولى	1	2	3
			الثانية	1	2	3
		علم اجتماع التربية	الأولى	0	4	4
			الثانية	0	4	4
		علم اجتماع العمل والتنظيم	الأولى	1	3	4
			الثانية	0	4	4
قسم علم النفس وعلوم التربية	اللسانس	علوم التربية	الثانية	0	10	10
		علم النفس التربوي	الثالثة	0	11	11
		علم النفس	الأولى	0	3	3

والأرطوفونيا	الماستر	التربوي	الثانية	0	5	5
		إرشاد توجيه	الأولى	0	4	4
			الثانية	0	3	3
قسم الأساسي للعلوم الإنسانية			الأولى	5	19	24
قسم الإعلام والإتصال	الليسانس	علوم الإعلام والإتصال	الثانية	3	13	16
		إعلام	الثالثة	3	12	15
	الماستر	الصحافة المطبوعة والإلكترونية	الأولى	1	5	6
			الثانية	1	4	5
		السمعي البصري	الأولى	1	6	7
			الثانية	1	5	6
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الليسانس	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأولى	1	0	1
		تدريب رياضي	الثانية	1	0	1
		التدريب الرياضي التنافسي	الثالثة	1	0	1
	الماستر	تحضير بدني	الأولى	3	0	3
			الثانية	3	0	3
المجموع				35	171	206

المصدر: من إعداد الطالب

5- متغيرات الدراسة:

إن إشكالية وفرضيات الدراسة تصاغ بناءا على أساس متغيراتها الرئيسية التي هي المتغيرات المستقلة والتابعة وفي الدراسة الحالية متغيري الدراسة الرئيسيين هما:

المتغير المستقل: هو ذلك المتغير الذي تتداوله لقياس التأثير في المتغير التابع. (موريس، 2004، ص169).

والمتغير المستقل في هذه الدراسة هو التعليم الإلكتروني.

- المتغير التابع: الذي يمكننا تسميته كذلك بالمتغير الخاضع اللاحق أو الناتج عنه هو ذلك المتغير الذي يجري عليه الفعل من أجل قياس التغيرات. (أنجرس، 2004، ص170).

والمتغير التابع هنا هو دافعية الإنجاز.

- وقد كانت الفرضيات على الشكل التالي:

الفرضية العامة: توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

الفرضيات الجزئية: توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

6 - أداوت الدراسة:

أداة الدراسة هي الوسيلة التي تستخدم في جمع المعلومات والبيانات وقد تم اختيار الإستمارة لمناسبتها لطبيعة الدراسة، ويعرف الإستبيان أو الإستمارة بأنها « تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية »(أنجرس، 2004، ص204).

وتم الإعتماد في هذه الدراسة على استمارتين، الأولى متعلقة بالتعليم الإلكتروني وضمت:

الإستمارة الأولى: ضمت التعليم الإلكتروني.

أما الاستمارة الثانية: فقد تعلقت بدافعية الإنجاز والتي اعتمدنا على مقياس دافعية الإنجاز من إعداد الدكتور عبد اللطيف محمد خليفة والذي تضمن 50 بندا.

طريقة القياس:

تم تبني الشكل المغلق (Closed qustionnaire) في إعداد وتصميم الإستمارة التي تحدد الإستجابات المحتملة عن كل محور حيث تم استخدام مقياس ليكرت للتدرج الخماسي (5 point Likerscale) في القياس المكون من خمس درجات ففيه يكون لأفراد العينة المبحوث في خمسة احتمالات للإجابة عن كل سؤال، مع اختيار الأنسب منهج.

الجدول رقم (04): مقياس ليكرت للتدرج الحماسي لإستمارة التعليم الإلكتروني

العبارة	نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
الدرجة	1	2	3	4	5

الجدول رقم (05): مقياس ليكرت لتدرج الخماسي لمقياس دافعية الإنجاز للدكتور عبد اللطيف محمد خليفة

العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لا يمكن لأي باحث أن يستغني عن الطرق والأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها سواء اجتماعية أو اقتصادية... وقد تم اعتماد مجموعة من الأساليب الإحصائية بغرض تحليل وتفسير البيانات والإجابة عن تساؤلات وفرضيات الدراسة منها:

- الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss 20.

- معامل الارتباط برسون.

- التكرارات والنسب المئوية.

خلاصة الفصل:

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة حيث تطرقنا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة و المتمثلة في مجالات الدراسة المتمثلة في طلبة كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية خلال شهري ماي وجوان باتباع المنهج الوصفي التحليلي المناسب لمثل هذه الدراسات حيث كان العينة عشوائية طبقية ضمت(206) طالب(ة) الين أجابوا على إستمارات التعليم الإلكتروني ومقياس دافعية الإنجاز اللذان يمثلان متغيرات الدراسة كما تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية برنامج ال(Spss) والتكرارات والنسب المئوية ومعامل الإرتباط برسون لمعرفة العلاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض النتائج في الجداول وتحليلها

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر مرحلة عرض البيانات وتحليلها آخر مرحلة في البحث وهذا بعد جمع البيانات والمعطيات ميدانيا حيث يتطرق هذا الفصل إلى تكميم البيانات في الجداول حسب مختلف المتغيرات كالجنس والسن والمستوى الدراسي والأقسام وكذا عرضها باستخدام الدوائر النسبية وصولا إلى تحليل البيانات التي جمعت من الميدان ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة والفرضيات الجزئية و أخيرا مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة التي استعنا بها سابقا من حيث أوجه التشابه والإختلاف مع الدراسة الحالية.

1- عرض النتائج في الجداول

يتضمن المجتمع الإحصائي مجموعة من البيانات الشخصية المتعلقة بالمبحوثين والمتمثلة في الجنس، والسن، والقسم والمستوى الدراسي، إذ تعد البيانات الشخصية إطار مرجعيا يوجه مسار الدراسة الميدانية على اعتبار أنها تشكل المقدمات الأساسية لتحديد وتفسير البيانات المتعلقة بالدراسة.

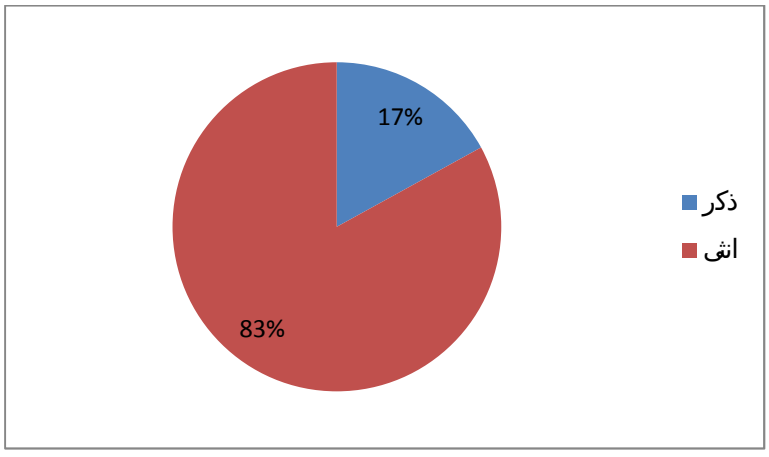
تمثل الجداول الآتية النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة المنجزة في كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة محمد الصديق بن يحي والتي مفادها علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، حيث تم التوصل إلى هذه النتائج من خلال توزيع إستمارة التعليم الإلكتروني وإستمارة ضمت مقياس دافعية الإنجاز لعبد اللطيف، محمد خليفة والتي تم توزيعها على 206 طالب (ة) بمختلف التخصصات والأقسام والمستويات وتم تحليل النتائج عن طريق Spss20 وحساب معامل الإرتباط برسون بين المتغيرين وهذا ما توضحه الجداول التالية:

جدول رقم(06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	35	%17
أنثى	171	% 83
المجموع	206	%100

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

الشكل رقم(05): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



نلاحظ من خلال القراءة الإحصائية للجدول (06) أن أغلب المبحوثين من الإناث بنسبة 83% من المجموع الكلي المبحوثين، مقابل 17% من المبحوثين ذكور وهذا ما بين الإقبال الكبير على دراسة العلوم الإنسانية والاجتماعية من قبل الإناث

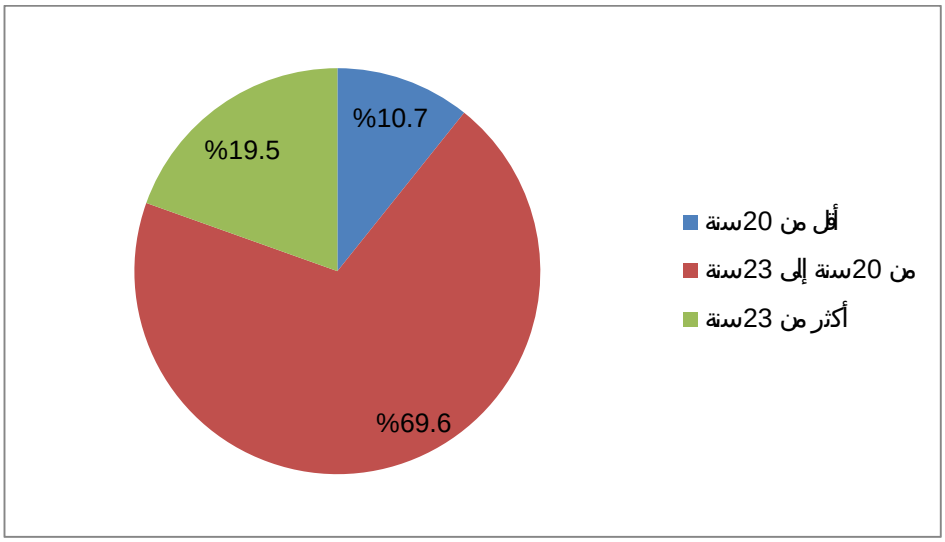
الجدول (07): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 20 سنة	22	%10.7
من 20 سنة إلى 23 سنة	144	%69.6
أكثر من 23 سنة	40	%19.5
المجموع	206	%100

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول (07) يتضح أن الفئة العمرية من 20 إلى 23 سنة هي الفئة الغالبة بنسبة 69.6%، تليها الفئة العمرية أكثر من 23 سنة بنسبة 19.5%، وأخيرا الفئة العمرية أقل من 20 سنة والتي قدرت بـ 10.7% ويعود ذلك إلى كون الفئة العمرية من 20 سنة إلى 23 سنة تضم أربع (4) فئات (أعمار)

الشكل رقم (06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن



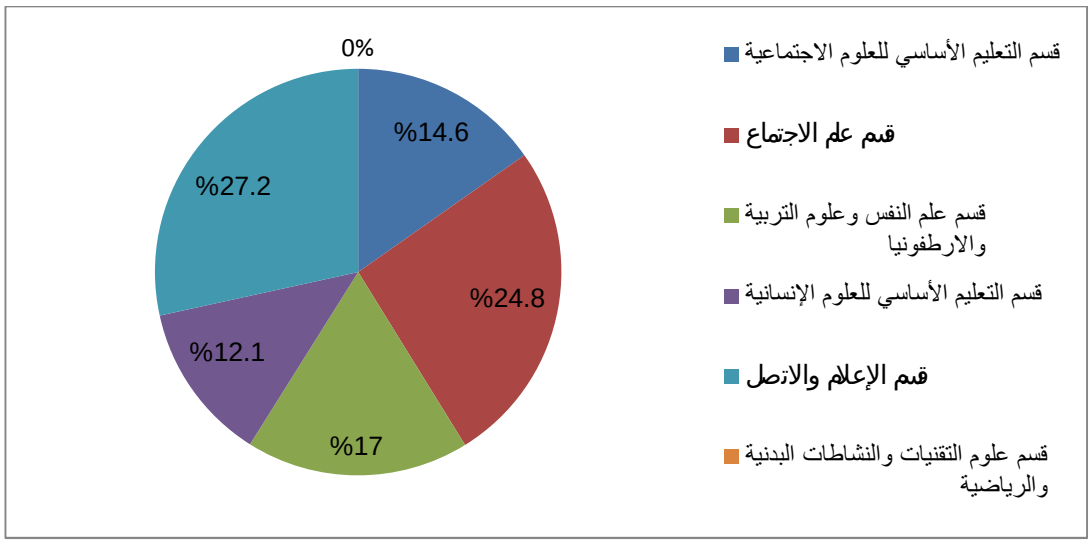
الجدول رقم (08): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب الأقسام

القسم	التكرار	النسبة المئوية
قسم التعليم الأساسي العلوم الإجتماعية	30	%14.6
قسم علم الإجتماع	51	%24.8
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا	35	%17
قسم التعليم الأساسي العلوم الإنسانية	25	%12.1
قسم الإعلام والإتصال	56	%27.2
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدينة والرياضية	9	%4.4
المجموع	206	%100

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول (08) يتضح أن أغلب المبحوثين هم من طلبة قسم الإعلام والإتصال بنسبة 27.2% ثم تليهم طلبة قسم علم الاجتماع بنسبة 24.8 %ثم قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بـ 17 %، ثم قسم التعليم الأساسي للعلوم الإجتماعية بنسبة 14.5 % ثم قسم التعليم الأساسي للعلوم الإنسانية بنسبة 12.1% وأخيرا قسم تقنيات النشاطات البدنية والرياضيين بنسبة 4.4%.

الشكل رقم (07) توزيع أفراد العينة الدراسة حسب الأقسام



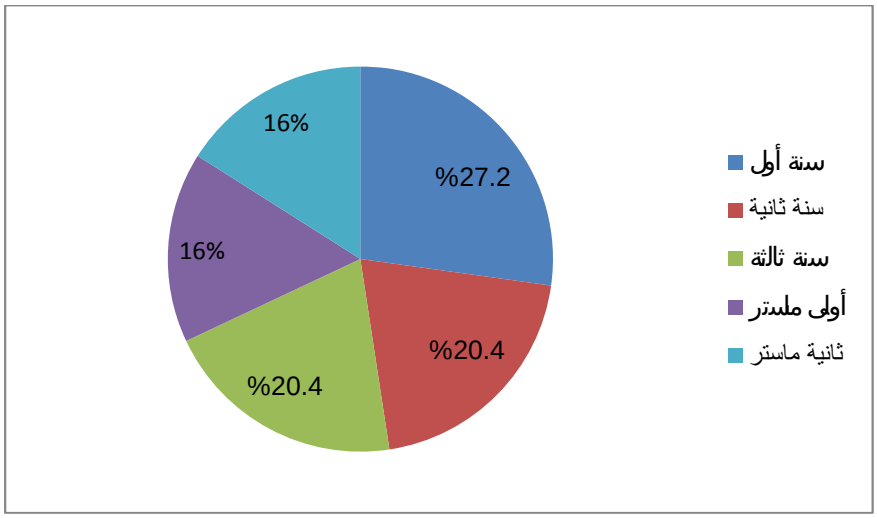
الجدول رقم (09): توزيع أفراد العينة الدارسة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
سنة أولى	56	%27.2
سنة ثانية	42	%20.4
سنة ثالثة	42	%20.4
أولى ماستر	33	%16
سنة ثانية ماستر	33	%16
المجموع	206	%100

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

يتضح من الجدول (09) أن أعلى نسبة كانت الطلبة السنة الأولى نسبة 27.2 %، ثم طلبة السنة الثانية والثالثة بنسبة 20.4 %، وطلبة سنة أولى ماستر وثانية ماستر بنسبة 16 %، والواضح من خلال هذا الجدول أن نسبة كل من طلبة السنة الثانية والثالثة متساوية كما أن نسبة طلبة السنة الأولى ماستر وثانية ماستر متساوية.

الشكل رقم (08): توزيع أفراد العينة الدارسة حسب المستوى الدراسي



الجدول (10): يوضح توزيع مجالات معامل الإرتباط برسون مع الدرجات المرافقة لها

دلالات معامل الإرتباط برسون	1	0.7-0.9	0.4-0.7	0-0.4	0	0، -0.4	-0.7،-0.4	-0.9،-0.7	-1
الدرجة	موجبة تامة	موجبة قوية	موجبة متوسطة	موجبة ضعيفة	منعدمة	سالبة ضعيفة	سالبة متوسطة	سالبة قوية	سالبة تامة

المصدر: من إعداد الطالب

الجدول رقم (11): معامل الإرتباط بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	معامل الإرتباط برسون	مستوى الدلالة
التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز	0.523	دال عند مستوى 0.01

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

ولاختبار الفرضية العامة التي نصت على وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة، تم حساب النتائج عن طريق برنامج Spss فكانت النتائج كما في الجدول (11) الذي يبين معامل الإرتباط برسون بين مستوى التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حين تبين أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة متوسطة (0.523) عند مستوى الدلالة (0.01).

الجدول رقم (12) معامل الإرتباط برسون بين التعليم الالكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	معامل الإرتباط برسون	مستوى الدلالة
التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز	0.319	دال عند مستوى 0.01

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

ولاختبار الفرضية الأولى التي نصت على وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز تم حساب النتائج عن طريق برنامج Spss فكانت النتائج كما في الجدول (12) الذي يبين معامل الإرتباط برسون بين مستوى التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث تبين أنه توجد علاقة موجبة ضعيفة قدرت بـ (0.319) دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

الجدول رقم (13): معامل الارتباط برسون بين التعليم الالكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	معامل الارتباط برسون	مستوى الدلالة
التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز	0.529	دال عند مستوى 0.01

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

ولاختبار الفرضية الثانية التي نصت على وجود علاقة بين التعليم الالكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز تم حساب النتائج عن طريق برنامج spss فكانت النتائج كما في الجدول (13) الذي يبين معامل الإرتباط برسون بين مستوى التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز حين تبين أنه توجد علاقة طردية موجبة متوسطة (0.529) عند مستوى الدلالة (0.01).

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

2-1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، ولقد اتضح من خلال النتائج التي أفرزتها الدراسة الميدانية والمعالجة الإحصائية للفرضية العامة والتي تم خلالها حساب معامل الإرتباط برسون حيث بلغ (0.523) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على وجود إرتباط موجب متوسط بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز بمعنى أن هناك إقبال متوسط من طرف طلبة كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية مع التعليم الإلكتروني وهذا ما يعكس دافعية الإنجاز المتوسطة نحو التعليم من خلال هذا النمط حيث يقدم جملة من المميزات تتمثل في استقلالية الطلبة من قيود الزمان و المكان و الحضور الإجباري داخل قاعات الدراسة بالإضافة إلى ما يوفره من معلومات تفيد الطلبة خلال مزاولتهم لدراستهم بالإضافة إلى ما يتمتع به من مرونة تسهل تمدرس الطلبة حسب ظروفهم و احتياجاتهم وباعتباره نمط مساعد ومساير للنمط التقليدي حيث يخلق جو من التكامل في طرق التعليم والتعلم.

2-2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه: توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث اتضح من خلال النتائج التي أفرزها الدراسة الميدانية ومن خلال المعالجة الإحصائية الفرضية الأولى والتي تم فيها حساب معامل الإرتباط برسون أن هناك إرتباط بين المتغيرين قدر بـ (0.319) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يشير إلى إقبال طلبة الجامعة على التعليم الإلكتروني المتزامن كان ضعيف إذ يفسر تراجع دافعية الإنجاز لديهم اتجاه التعليم الإلكتروني المتزامن كونه يتم بصورة مباشرة بين أعضاء هيئة التدريس و الطلاب بفعل الإتصال المباشر و المتزامن فيتم عرض المادة الدراسية من قبل الأساتذة مع الشرح الكامل لها على مراى ومسمع الطلبة ما يمكنهم من تسجيل الملاحظات و التفاعل مع الأساتذة من خلال المناقشة وطرح الإستفسارات حول المادة الدراسية المقدمة .

2-3 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تبين من خلال النتائج التي أفرزتها الدراسة الميدانية ومن خلال المعالجة الإحصائية للفرضية الثانية والتي تم فيها حساب معامل الإرتباط برسون حيث أن هناك ارتباط موجب

متوسط بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز بلغ (0.529) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا ما يوضح أن هناك فئة من الطلبة يفضلون هذا النوع من التعليم الإلكتروني اللامتزامن، حيث يساعدهم في زيادة دافعية الإنجاز لديهم خلال عملية التعليم من خلال ما يقدمه من خصائص تساعدهم في التعليم حيث يحبذنه لما يوفر لهم ميزات تشمل على التحرر من قيود الزمان والمكان كما يسمح لهم بالتعلم حسب قدراتهم و سرعتهم الذاتية من خلال الجدول الدراسي الذي يناسبهم وذلك باستغلال أدوات التعليم الإلكتروني غير المباشر كالكتب الإلكترونية خاصة فئة الطلبة العاملين الذين يصعب عليهم الحضور الدائم إلى الجامعة.

3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

من خلال ما جاء في الدراسات السابقة في بيئات مختلفة حول الدراسة الحالية فسيحاول الباحث مناقشة نتناج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة وللإقتراب من ذلك سوف يتم التطرق إلى كل من المنهج وأدوات الدراسة والنتائج المتوصل إليها وهي كالتالي:

- ✓ **المنهج:** لقد تم اعتماد كالمنهج الوصفي في هذه الدراسة حيث كانت معظم الدراسات السابقة تعتمد على ذات المنهج كما في دراسة وفاء طهيري (2010-2011)، دراسة حليمة الزاحي (2011-2012)، دراسة ناصر بن عبد الله ناصر الشهراني (2007-2008)، دراسة علي بن مردد موسى العمري (2009)، دراسة منصور بن زاهي (2006-2007)، دراسة عفاف وسطاني (2009-2010) دراسة خالد حسن الحاج محمود خضر (2001)، دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008)، وعليه فهذه الدراسات اعتمد على المنهج الوصفي .
- ✓ **أدوات الدراسة:** في هذه الدراسة تم الإعتماد على الإستمارة أو الإستبيان لجمع البيانات كما في أغلب الدراسات الواردة مسبقا كدراسة وفاء طهيري (2010-2011)، دراسة حليمة الزاحي (2011-2012).

ودراسة ناصر بن عبد الله ناصر الشهراني (2007-2008) دراسة على بن مردد موسى العمري (2009)، دراسة منصور بن زاهي (2006-2007)، دراسة عفاف وسطاني (2009-2010) دراسة خالد حسن الحاج محمود خضر (2001) دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008)، دراسة خالد عبد الدايم وعبد السلام محمد نصار (2012) ، دراسة أحمد عبد الرحمان (2021).

النتائج: إما النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية تتشابه أو تقترب مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة كما تتقاطع مع بعضها الآخر.

3-1-مناقشة الفرضية العامة في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق نتيجة الفرضية العامة التي مفادها وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة مع دراسة حليمة الزاحي (2011-2012) بعنوان التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق بجامعة سكيكدة حيث خلصت إلى:

- طلبة جامعة 20 أوت بسكيكدة قادرين على التعامل واستعمال مختلف وسائل وتكنولوجيا المعلومات ووعي الطلبة بأهمية التعليم الإلكتروني في الوقت الحالي.

- كما تتفق مع دراسة أبلس (2002) بعنوان أراء والطلبة حول التعليم الإلكتروني مقارنة بالبرنامج الإعتيادي في إحدى الجامعات الأمريكية بولاية نيو جرسي والتي توصلت إلى أن هناك تفاعلا إيجابيا بين الطلبة في غرفة الصف بسبب التعليم الإلكتروني كما أنه يزيد من دافعية الطلاب واندماجهم في غرفة الصف.

- كما تتفق مع دراسة خالد محمد عبد الدايم وعبد السلام محمد نصار (2012) التي جاءت تحت عنوان استخدام بيئات التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في درجات استخدام بيئات التعليم الإلكتروني ككل.

في حين لم تجد النتائج علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين استخدام بيانات التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

- كما تتفق مع دراسة خالد أحمد عبد الرحمان (2021) بعنوان التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز والتوافق الدراسي لدى عينة طلبة الجامعة والتي توصلت غلى وجود علاقة سالبة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) على أبعاد مقياس التعليم الإلكتروني وأبعاد مقياس دافعية الإنجاز وسالبة ودالة عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية للمقياسين.

- كما اختلفت نتائج الفرضية العامة مع باقي الدراسات لاختلاف أفراد العينة، مجتمع الدراسة وأهداف الدراسة ككل.

3-2- مناقشة الفرضية الأولى في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق نتيجة الفرضية الأولى التي مفادها وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز مع دراسة خالد محمد عبد الدايم وعبد السلام محمد نصار (2012) بعنوان استخدام بيانات التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة القدس في منطقة شمال غزة التعليمية حيث أكد هذه الدراسة على أن الوزن النسبي لاستخدام بيئات التعليم الإلكتروني لدى أفراد العينة يقع عند مستوى

متوسط بوزن نسبي (50.3%) بالنسبة للفصول الإفتراضية، كما تقاطعت مع بقية الدراسات السابقة لاختلاف العينات والبيئة التي أجريت فيها تلك الدراسات السابقة.

3-3 - مناقشة الفرضية الثانية في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق نتيجة الفرضية الثانية التي مفادها وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة مع دراسة خالد محمد عبد الدايم وعبد السلام محمد نصار (2012) بعنوان استخدام بيئات التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعة الإنجاز لدى طلبة القدس في منطقة شمال غزة التعليمية حين أكدت على أن الوزن النسبي لاستخدام بيئات التعليم الإلكتروني لدى أفراد العينة الدراسة بقع عند مستويات (57.8%) بالنسبة للمودل، إلا أنها تقاطعت واختلف مع باقي الدراسات نظر لاختلاف أفراد العينة وأهداف الدراسة وكذلك اختلاف عناوين الدراسات السابقة والبيئات التي أجريت فيها.

خلاصة الفصل:

بعد عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة تم التأكد من صدق الفرضية العامة التي تشير إلى وجود علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة أنه توجد علاقة طردية موجبة متوسطة عند مستوى الدلالة (0.01).

كما تم التوصل إلى نتائج الفرضيات الجزئية كالآتي:

توجد علاقة موجبة ضعيفة(0.319) بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

توجد علاقة موجبة متوسطة (0.529) بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الانجاز لدى طلبة الجامعة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

استنتاج عام:

انطلاقا من الدراسة الحالية الموسومة بعلاقة التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، واعتماد على نتائج البيانات الإحصائية المتحصل عليها عبر برنامج Spss نستنتج ما يلي:

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث قدر معامل الارتباط برسون بـ (0.319) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يبين أن العلاقة موجبة ضعيفة.

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث بلغ معامل الارتباط برسون (0.529) عند مستوى الدلالة (0.01) حيث تعتبر علاقة موجبة متوسطة.

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث قدرت معامل الإرتباط برسون بـ (0.523) عند مستوى الدلالة (0.01) حيث تعتبر علاقة موجبة متوسطة.

وفي ظل ما تم تقديمه من جانب نظري وتطبيقي نرجو أن تكون هذه الدراسة قد ساهم بشكل قليل في إثراء البحث العلمي، وأن تكون هناك دراسات أخرى أكثر عمقا تعنى بدراسة علاقة التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة من أجل الوقوف على انعكاسات التعليم الإكتروني ومدى قدرته على رفع أو خفض دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

خاتمـــــة

خاتمة

في ظل التطورات الحاصلة في مختلف المجالات السياسية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية وحتى التعليمية، يعتبر مجال التعليم من أكثر الأنظمة تأثرا بهذه التطورات، وهذا ما نتجه عنه نظام التعليم الإلكتروني الذي يعتمد بصفة أساسية على تطورات تكنولوجيا المعلومات والإتصال وما حققه من نقله نوعية في طرق التدريس وأساليبه، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة وما يمكن لهذا الأخير أنه يقدمه للطلبة ومدى انعكاسه على دافعية الانجاز لديهم سواء إيجابيا أو سلبيا وعليه أضحى لزاما الإهتمام بهذا النمط من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والقائمين على المؤسسات الجامعية من خلال التعريف بهذا النمط وإدراجه كنظام مساعد للنظام التقليدي باستغلال إيجابيته وخصائصه، مع ضرورة توفير بيئة مناسبة له لتسهيل طرحه خلال عملية التدريس، مع الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الطلبة والفروق الفردية الموجودة بينهم والإهتمام بدافعية الإنجاز لدى الطلبة باعتبارها المحرك الأساسي لعملية التعليم والعمل على تعزيزها من أجل تحسين مخرجات العملية التعليمية بالجامعة كما وكيفا.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

الكتب:

1- أبو الوفا، جمال. عبد الفتاح، منال. (2008). *السياسة التعليمية والتعليم الإلكتروني*.

2- أبو حليمة، الأشرف. (2010). *دافعية الإنجاز* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3- الأحمري، سعدية. (2015) . *التعليم الإلكتروني*.

4- الأتربي، شريف. (2018). *التعلم بالتخيل إستراتيجية التعليم الإلكتروني وأدوات التعلم* (ط.1). الغريب للنشر والتوزيع.

5- دويدري، رجاء. (2000). *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية* (ط.1). دار الفكر.

6- هشام، مجدي. (2017). *التعليم الإلكتروني* (ط.1). دار زهور المعرفة والبركة.

7- الحصري، احمد. الباتع، حسين. عبد العاطي، محمود. أبو خطوة، السيد. 2009). *التعليم الإلكتروني الرقمي –النظرية- التقييم –الإنتاج* -، دار الجامعة الجديدة للنشر.

8- كافي، مصطفى. (2009). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*، دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

9- مبارز، منال. فخري، أحمد.(2019). *التعليم الإلكتروني مفهومه –بيئاته –مقرراته –إدارته –تقويمه – تطبيقاته المتقدمة* (ط.1)، دار الزهراء.

10- موريس، أنجرس .(2009). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية دراسات علمية*، (بوزيد، صحراي. كمال، بوشرف . سعيد، سبعون: ترجمة ؛ ط.2). دار القصبة للنشر.

11- محمود، شوقي. (2014). *تقنيات وتكنولوجيا التعليم –معايير توظيف المستندات التكنولوجية وتطوير المناهج* (ط.1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

12- الملاح، محمد. (2010). *الأسس التربوية لتقنيات التعليم الإلكتروني* (ط.1). دار التضامن للنشر والتوزيع.

13- مرسي، محمد .(2012) .*التعليم الإلكتروني* (ط.1). مكتبة دار الإيمان.

14- مرعي، توفيق. الحيلة، محمد. (2014). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق* (ط.9). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

15- عبد الله، مجدي. (2014). *سيكولوجية الدافع للإنجاز*. دار المعرفة الجامعية طبع نشر توزيع.

16- عبد الرؤوف، طارق .(2014). *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي* (اتجاهات عالمية معاصرة) (ط.1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

17- عامر، طارق .(2007). *التعليم والمدرسة الإلكترونية* (ط.1). دار السحاب للنشر والتوزيع.

18- عليان، مصطفى (بلا ت). *البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه وإجراءاته*. بيت الأفكار الدولية.

19- الفريجات، راغب .(2014). *مدخل إلى تكنولوجيا التعليم* (ط.2). دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

20- قاسم، محمد. (1999). *المدخل إلى مناهج البحث العلمي* (ط.1). دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

21- الرابغي، خالد .(2015). *عادات العقل ودافعية الإنجاز* (ط.1). مركز ديبونو لتعليم التذكير.

22- التوايسة، أديب .(2007). *الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم* (ط.1). دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

23- خليفة، عبد اللطيف .(2002). *الدافعية للإنجاز*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

24- الغزاوي، يونس .(2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي* (ط.1). دار دجلة.

25- الغريب، إسماعيل .(2009). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة* (ط.1) .عالم الكتب نشر وتوزيع، طباعة.

- المقالات:

1- أبو العقل، وفاء .(2012). *أثر استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي*. جامعة القدس المفتوحة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، (3).

2- الدايم، خالد . نصار، عبد السلام . (2012). *استخدام بيئات التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية*. المجلة الفلسطينية للتعليمالمفتوح ،*3* (6).

3- حسامو، سهى .(2011). *واقع التعليم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة*. مجلة جامعة دمشق.

4- حرحش، مها. يوسف، ماجدة. (2021). *اتجاهات طلاب كلية الزراعة نحو التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا*. مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، *42* (2).

5- اليوسف، رامي .(2018). *الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات*. مجلة دراسات العلوم التربوية،*45* (2).

6- لعاقل، محمد .(2021). *واقع امتلاك التعليم الإلكتروني في ظل الإصلاحات الجديدة بالجامعة الجزائرية*. مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، *7* (1).

7- عباس، عبد القادر. فودي، مصطفى .(2020). *معوقات التعليم الإلكتروني بالجزائر*. مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، *8*(14).

8- عبد الباسط، القتي. (2020). *دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات*. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*12*(02).

9- العمري، مناهل. الرفيعي، أمتفار. الخطيب. انتصار. (2016). *واقع متطلبات وسائل التعليم الحديثة. (التعليم الإلكتروني)*. مجلة الدنانير، (9).

10- عبد الرحمن، حنان . (2021). *التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية النجاز والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعة* . (27).

- **المذكرات:**

1- أبو عون، ضياء. (2014). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة* [أطروحة ماجستير]، الجمعة الإسلامي غزة.

2- بن زاهي، منصور. (2007/2006). *الشعور بالإغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاعات المحروقات*.[رسالة دكتوراه]. جامعة منتوري قسنطينة.

3- البرعاوي، أنور. السحار، ختام. (2008). *اتجاهات طلبة كليات التعليم التقني نحو استخدام التقنيات الحديثة وعلاقتها بالدفاعية للإنجاز. دراسة إمبريقية*. قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.

4- وسطاني، عفاف. (2010/2009). *دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة*. [أطروحة ماجستير]. جامعة فرحات عباس سطيف.

5- الزاحي، حليمة. (2012/2011). *التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجسيد وعوائق التطبيق*. [أطروحة ماجستير]. جامعة منتوري قسنطينة.

6- الزهراني، سعد .(2012). *درجة استخدام معلمي العلوم للتعليم الإلكتروني في تدريس المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلميها مشرفيها في محافظة الطائف التعليمية*. [أطروحة ماجستير]. جامعة أم القرى.

7- طهيري. وفاء. (2011/2010). *واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الحاج لخضر باتنة.

8- طيشة، كلود. (2018). *درجة الإنجاز في المدارس الحكومية الإسلامية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم* .[أطروحة ماجستير] .جامعة النجاح الوطنية.

9- يوسف، داليا. (2008). *معنى الحياة وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمية والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الزقازيق.

10- مريم، عثمان .(2010/2009). *الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية*. [أطروحة ماجستير]. جامة الإخوة منتوري قسنطينة.

11- سهل، فريدة. (2009/2008). *أثر التوجيه المدرسي على دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الجزائر.

12- السيد، إبراهيم. (2015). *البناء القيمي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية والدافعية للإنجاز*. [رسالة دكتوراه]. جامعة الزقازيق.

13- سيد، نوال. (2009/2008). *الضغط المهني وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الجزائر.

14- عبد الوهاب، بن شعلال. (2010/2009). *اثر الرضا المهني وتقدير الذات على الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الجزائر بوزريعة.

15- علي، رايسي. (2011/2010). *علاقة القلق بالدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا*. بأطروحة ماجستير]. جامعة الجزائر 2.

16- العمري، علي. (2009). *كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المكواة التعليمية*. بأطروحة ماجستير]. جامعة ام القرى.

17- العرفاوي، ذهبية. (2013/2012). *أثر التوجيه المدرسي على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي*. [أطروحة ماجستير]. جامعة الجزائر 2.

18- الفهمي، سعاد. 2012). *واقع استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية*. [أطروحة ماجستير]. جامعة أم القرى.

19- قوراري، حناف. (2014/2013). *الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية*. [أطروحة ماجستير]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

20- الشهرائي، ناصر. (2007). *مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلو الطبيعية بالتعليم العالي*. [رسالة دكتوراه]. جامعة أم القرى.

21- الشندودي، خالفة. (2014). *تأكيد الذات ودافعية الإنجاز لدى المشرفين التربويين بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان*. [أطروحة ماجستير]. جامعة نزوى.

22- شحادة، أسماء. (2012/2011). *الإغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصريا في محافظات غزة*. [أطروحة ماجستير]. الجمعة الإسلامية غزة.

23- خليفة، قدوري. (2012/2011). *الرضا على التوجيه الدراسي وعلقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانوي ثانوي*. [أطروحة ماجستير]. جامعة مولود ممري تيزي وزو.

24 – خضر خالد. (2001). *مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في محافظة جنين وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة*. [أطروحة ماجستير]. جامعة النجاح الوطنية.

الملاحق

الملحق رقم 01: دليل الاستمارة

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استمارة بعنوان

علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة

– دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية–جامعة جيجل

تخصص: علم النفس التربوي

تعليمة الاستبيان:

عزيز/عزيزتي الطالب(ة):

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، نرجو منكم الإجابة على البنود التالية، علما أن الهدف منها هو معرفة العلاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة خلال الدراسة، وتأكد(ي) من أن الإجابات التي ستدلي بهالا تستخدم إلا لأغراض البحث علمي، ولكم خالص الشكر والتقدير.

* الرجاء وضع علامة (x) في الخانة التي ترونها تعبر عن رأيكم.

إعداد الطالب:

- عنتر بورويس

إشراف الأستاذ:

- عادل بوطاجين

السنة الجامعية: 2022/2021

المحور الأول: البيانات الشخصية

السن: ☐

الجنس:

- ذكر ☐ - أنثى ☐

القسم:

-قسم التعليم الأساسي للعلوم الاجتماعية ☐

- قسم علم الاجتماع ☐

- قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا ☐

- قسم التعليم الأساسي للعلوم الإنسانية ☐

- قسم الإعلام والاتصال ☐

- قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ☐

المستوى الدراسي:

- السنة الأولى ☐

- السنة الثانية ☐

- السنة الثالثة ☐

- السنة أولى ماستر ☐

- السنة ثانية ماستر ☐

استبيان التعليم الإلكتروني

الرقم	العبارة	الاحتمالات				
		نادرا	قليلا	أحيانا	غالبا	دائما
1	ساهم استخدام أساتذتي جهاز العرضفي تبسيط المادة الدراسية التي تلقيتها					
2	ساعد عرض أساتذتي لدروسهم على المدونات الإلكترونية في تساوي فرص تعلمي مع زملائي					
3	ساهم استخدامي للحاسوب في توفير تغذية راجعة لي عن ما أُنجزه					
4	ساهم استخدامي لمنصةGoogleMeet في اطلاعي على أكبر قدر من المعلومات					
5	ساهم استخدامي لمنصةskype في زيادة تواصلي مع زملائي					
6	سمحت لي غرفة الدردشة على الفايسبوك في تبادل الآراء مع زملائي					
7	ساهمت مشاركتيفي الفصول الافتراضية في تواصلي مع أكبر عدد من زملائي					
8	وفرت لي منصة zoom التفاعل حول المواد الدراسية التي تلقيتها مع زملائي					
9	زادت مؤتمرات الفيديو على اليوتيوب من استيعابي للمادة الدراسية التي تلقيتها مع زملائي					
10	ساهمتلقي الدروس عن بعد في زيادة اجتهادي في دراستي					
11	ساهمت الأقراص المضغوطة في تحرري من قيود الزمان والمكان خلال التعلم					
12	ساعدتني مجموعة مسنجر في التعبير عن أفكاري بين زملائي					
13	ساعدني البريد الإلكتروني في إرسال أعمالي التي أنجزتها لأساتذتي					
14	ساعدتني منصة الويكي wiki في عملية بحثي عن المعلومات الدراسية					
15	ساهمت المدونات التعليمية في زيادة اعتمادي على ذاتي خلال تعلمي					
16	ساعدت قوائم البريد الإلكتروني زملائي في عملية التواصل مع أساتذتي					
17	ساعدتنيشبكة الانترنت في عملية بحثي عن المعلومات الدراسية					
18	ساعدني موقع google scolaire في إنجاز أعمالي الدراسية					
19	ساهم موقع الفايسبوك في زيادة تواصلي مع زملائي خلال إنجازي لأعمالي الدراسية					
20	وفر لي موقع الجامعة دروس المقاييس التي أدرسها					

مقياس دافعية الإنجاز من إعداد د/عبد اللطيف محمد خليفة.

عزيزي الطالب(ة):

نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة للإجابة، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة، وشرا على تعاونك.

الرقم	العبارة	الاحتمالات				
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	أفضل القيام بما أكلف به من أعمال على أكمل وجه					
2	أشعر أن التفوق غاية في حد ذاته					
3	أبذل جهدا كبيرا حتى أصل لما أريد					
4	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها					
5	أفكر كثيرا في المستقبل عن الماضي أو الحاضر					
6	أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة					
7	ليس من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات					
8	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال					
9	أحدد ما أفعله في ضوء جدول زمني					
10	أفكر في إنجازات الماضي عن المستقبل					
11	لا يهمني أن أفشل في أداء عمل ما					
12	أرفض الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث					
13	عندما أبدأ في عمل ما من الضروري الانتهاء منه					
14	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين					
15	أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات					
16	أشعر أن الراحة هي أهم شيء في الحياة					
17	أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة					
18	عندما أفشل في عمل ما أتركه وأتجه لغيره					
19	كثيرا ما تحول المشاغل بيني وبين مواعيد حددتها					
20	من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من أعمال في المستقبل					
21	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال					
22	أحاول دائما الإطلاع وقراءة المراجع					

23	أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترة طويلة					
24	المحافظة على المواعيد شيء مقدس بالنسبة لي					
25	أفضل في أدائي الأعمال التي لا يسبقها استعداد وتهيؤ لها					
26	أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة دنيئة					
27	أشعر أن المقررات الدراسية غير كافية لتنمية معارفي					
28	أتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما أخذت من وقت					
29	عندما احدد موعد فإنني أجيء في الوقت المحدد بالضبط					
30	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى					
31	أعطي اهتمام وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها					
32	أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي					
33	أشعر أن الاستمرار في بدل الجهد لحل المشكلات الصعبة مضيعة للوقت					
34	أتعامل مع الوقت بجدية تامة					
35	لا أهتم بالماضي وما يشتمل عليه من أحداث					
36	أفضل الأعمال التي لا تحتاج لجهود كبيرة					
37	الحاجة لمعرفة الجديد هي أفضل الطرق لتقدمي					
38	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة					
39	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حساب وقت عمل آخر					
40	يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بمستقبلهم					
41	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي					
42	أكتفي بما أدرسه في المنهج من موضوعات					
43	أشعر بالرضا عند مواصلة العمل لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني					
44	يزعجني أن يتأخر أحد عن موعدي معه					
45	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها					
46	أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام أو الأعمال لتنمية مهاراتي وقدراتي					
47	أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة					
48	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة					
49	من الصعب أن أزور أحدا إلا بموعد سابق					
50	التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير الوقت والجهد					

الملحق رقم 02: معاملات الارتباط

Corrélations

		الدافعية_للإنجاز	التعليم_الإلكتروني_المتزامن	التعليم_الإلكتروني_اللامتزامن
الدافعية_للإنجاز	Corrélation de Pearson	1	،319**	،529**
	Sig. (bilatérale)		،000	،000
	N	206	206	206
التعليم_الإلكتروني_المتزامن	Corrélation de Pearson	،319**	1	،393**
	Sig. (bilatérale)	،000		،000
	N	206	206	206
التعليم_الإلكتروني_اللامتزامن	Corrélation de Pearson	،529**	،393**	1
	Sig. (bilatérale)	،000	،000	
	N	206	206	206

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدافعية_للإنجاز	التعليم_الإلكتروني
الدافعية_للإنجاز	Corrélation de Pearson	1	،523**
	Sig. (bilatérale)		،000
	N	206	206
التعليم_الإلكتروني	Corrélation de Pearson	،523**	1
	Sig. (bilatérale)	،000	
	N	206	206

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Table de fréquence

age

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	19 ،00	22	10 ،7	10 ،7	10 ،7
	20 ،00	41	19 ،9	19 ،9	30 ،6
	21 ،00	43	20 ،9	20 ،9	51 ،5
	22 ،00	36	17 ،5	17 ،5	68 ،9
	23 ،00	24	11 ،7	11 ،7	80 ،6
	24 ،00	17	8 ،3	8 ،3	88 ،8
	25 ،00	13	6 ،3	6 ،3	95 ،1
	26 ،00	3	1 ،5	1 ،5	96 ،6
	27 ،00	4	1 ،9	1 ،9	98 ،5
	28 ،00	1	،5	،5	99 ،0
	30 ،00	1	،5	،5	99 ،5
	34 ،00	1	،5	،5	100 ،0
	Total	206	100 ،0	100 ،0	

sexe

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	35	17 ،0	17 ،0	17 ،0
	أنثى	171	83 ،0	83 ،0	100 ،0
	Total	206	100 ،0	100 ،0	

département

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	قسم التعليم الأساسي للعلوم الاجتماعية	30	14 ،6	14 ،6	14 ،6
	قسم علم الإجتماع	51	24 ،8	24 ،8	39 ،3
	قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا	35	17 ،0	17 ،0	56 ،3
	قسم التعليم الاساسي للعلوم الإنسانية	25	12 ،1	12 ،1	68 ،4
	قسم الإعلام والاتصال	56	27 ،2	27 ،2	95 ،6
	قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	9	4 ،4	4 ،4	100 ،0
	Total	206	100 ،0	100 ،0	

niveau

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنة أولى	56	27،2	27،2	27،2
	سنة ثانية	42	20،4	20،4	47،6
	سنة ثالثة	42	20،4	20،4	68،0
	سنة أولى ماستر	33	16،0	16،0	84،0
	سنة ثانية ماستر	33	16،0	16،0	100،0
	Total	206	100،0	100،0	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة المكلفة بالدراسات
والمسائل المرتبطة بالطلبة
مصلحة الإحصائيات و الإعلام والتوجيه

2022/04/ 21

تعداد الطلبة المسجلين بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية السنة الجامعية 2022/2021

القسم		التخصص	المستوى	ذكور	إناث	المجموع	التعداد حسب الأقسام
قسم التعليم الأساسي للعلوم الاجتماعية			الأولى	73	533	606	606
قسم علم الاجتماع	الليسانس	علم الاجتماع	الثانية	36	279	315	1040
			الثالثة	36	245	281	
	الماستر	علم اجتماع الاتصال	الأولى	21	44	65	
			الثانية	13	39	52	
		علم اجتماع التربية	الأولى	01	74	75	
			الثانية	07	73	80	
		علم اجتماع التنظيم والعمل	الأولى	17	68	85	
			الثانية	11	76	87	
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا	الليسانس	علوم التربية	الثانية	03	199	202	731
		علم النفس التربوي	الثالثة	04	218	222	
	الماستر	علم النفس التربوي	الأولى	03	57	60	
			الثانية	01	97	98	
		إرشاد وتوجيه	الأولى	04	74	78	
			الثانية	02	69	71	
قسم التعليم الأساسي للعلوم الإنسانية			الأولى	92	379	471	471
قسم الإعلام والاتصال	الليسانس	علوم الإعلام والاتصال	الثانية	59	253	312	1090
		إعلام	الثالثة	63	244	307	
	الماستر	الصحافة المطبوعة والإلكترونية	الأولى	27	97	124	
			الثانية	21	80	101	
		السمعي البصري	الأولى	19	113	132	
			الثانية	15	99	114	
قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية	الليسانس	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	الأولى	26	01	27	110
		تدريب رياضي	الثانية	17	03	20	
		التدريب الرياضي التنافسي	الثالثة	23	04	27	
	الماستر	تحضير بدني رياضي	الأولى	54	01	55	
			الثانية	53	04	57	
المجموع				701	3423	4124	

ملخص الدراسة:

جاءت الدراسة الحالية تحت عنوان "علاقة التعليم الإلكتروني بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة" وانطلقت من التساؤل الإشكالي: هل توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة؟ وجاءت فرضياتها على النحو التالي:

الفرضية العامة: توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني ودافعية لإنجاز لدى طلبة الجامعة.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

- توجد علاقة بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز وثالث عينة الدراسة من العينة العشوائية 206 طالب(ة) كلية اللوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة محمد الصديق بن يحي اختبروا بطريقة عشوائية واستخدمت استمارة التعليم الإلكتروني ومقياس دافعية لإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الأساليب الإحصائية:

وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- توجد علاقة موجبة ضعيفة (0.319) بين التعليم الإلكتروني المتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة عند مستوى الدلالة (0.01).
- توجد علاقة موجبة متوسطة (0.529) بين التعليم الإلكتروني اللامتزامن ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة عند مستوى الدلالة (0.01).
- توجد علاقة موجبة ضعيفة (0.523) بين التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة عند مستوى الدلالة (0.01).

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، دافعية الإنجاز، طلبة الجامعة.

Study summary:

The present study is entitled "E-Education Relationship Defending Achievement among University Students", which began with the problematic question: Is there a relationship between e-education and the motivation of achievement among University students? Its assumptions are as follows:

General premise: There is a relationship between e-education and motivation for achievement among university students.

Partial hypotheses:

- There is a relationship between simultaneous e-learning and the motivation of the university students' achievement.

- There is a relationship between simultaneous e-learning and the motivation of the university students' achievement.

The study aimed to learn about the relationship between e-education and the achievement drive and the third sample of the study from the random sample of 206 students (e) Faculty of Human and Social Blame at Mohammed Siddiq bin Yahya University tested in a random manner and used the e-education form and the impulse scale to accomplish Abdul Latif Mohammed Khalifa to collect data according to the analytical descriptive curriculum using statistical methods:

The results of the study were as follows:

-There is a weak positive relationship (0.319) between simultaneous e-learning and the university students' motivation of achievement at the indicative level (0.01).

-An intermediate positive correlation (0.529) exists between asynchronous e-learning and the motivation of university students' achievement at the indicative level (0.01).

-There is a weak positive correlation (0.523) between e-learning and the university students' motivation of achievement at the indicative level (0.01).

Keywords: e-education, motivation of achievement, university students.