التفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى / التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات والأسلوب المعرفى فى المناقشات الإلكترونية وأثره على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا

إعداد

ا.م.د.نجلاء محمد فارس

استاذ تكنولوجيا التعليم المساعد

كلية التربية النوعية

جامعة جنوب الوادى

العنوان. التفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى / التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات والأسلوب المعرفى فى المناقشات الإلكترونية وأثره على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا.

المستخلص.

هدف البحث إلى محاولة تحديد انسب أنماط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات وعلاقته بالأسلوب المعرفى (المستقل / والمعتمد) فى المجال الادراكى، ودراسة أثر التفاعل بينهما على الدافعية للتعلم والتحصيل، ولغرض البحث تم تصميم اختبار تحصيلى ومقياس الدافعية للتعلم، واسفرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعات التجريبية فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى / التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات، والأسلوب المعرفى فى المناقشات الإلكترونية لصالح مجموعة التجريبة التى استخدمت التحفيز الاستباقى وذو الاسلوب المعرفى المستقل فى المجال الإدراكى، أما فيما يتعلق بالدافعية للتعلم فقد جاءت النتائج لتوضح عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب المجموعات التجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات، والأسلوب المعرفى (المستقل / والمعتمد) فى المجال الادراكى، وقد أوصى البحث بضرورة استخدام أشكال، وآليات متنوعة للتحفيز فى بيئات التعلم الإلكترونية، والتى تسهم فى رفع مستوى الدافعية، والتعلم فى تلك البيئات، وذلك للحفاظ على مواصلة التعلم، وعدم التسرب من الأنظمة الإلكترونية.

Titel.Interaction Between Motivate Type (Proactive/Sequnce) Using the Agent of Conversations and Cognitive Style in Electronic Discussions and Its Effect on Achievement and Motivation for learning for graduate students.

Abstract.

The aim of this research is to try to investigate the best motivate (proactive/ Sequnce) through the agent of conversations and cognitive style (independent / dependent) in the cognitive field, and study the impact of interaction between them on the motivation of learning and achievement, and for the purpose of the research was designed an achievement test and scale of motivation for learning, and the results of the search there is of statistically significant difference at the level of ≤ 0.05 between the mean

scores of the experimental groups students in the post-test of the achievement test is due to the basic effect of the interaction between the motivate tupe (Proactive/ Sequnce) using the agent of conversations and cognitive style in the electronic discussions for the benefit of the experimental group. In terms of motivation for learning, the results show that there is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental groups in the distance application of the motivation scale of learning due to the main effect of the interaction between the motivate type. (Proactive/ Sequnce) through the agent of conversations and cognitive style (independent / dependent) in the cognitive field, the research has recommended the need to use various forms and mechanisms for stimulation in e-learning environments that contribute to raising the level of motivation and learning in those environments keep learning and not dropping out of electronic systems.

مقدمة.

تعد المناقاشات الإلكترونية وسيلة مثمرة للغاية للاستفادة من خبرات، وتجارب مجموعة متنوعة من الطلاب فهى تعطى للمشاركين مزيد من الوقت للتفكير قبل الرد على الأسئلة والاستفسارات، كما يتمتع الطلاب بالمرونة لإضافة مدخلاتهم وآرائهم فمنهم من يختار الإجابة على الأسئلة بشكل فورى، ومنهم من يفضل التفكير في إجابات زملائهم، والتعبير عن أفكارهم بشكل جيد في الوقت الذي يناسبهم، كما تشجع على التفكير العميق، وتعطى فرصة للطلاب الخجولين للمشاركة فى الأفكار والآراء.

كما ينظر إلى المناقاشات الإلكترونية على أنها جزءًا من منظومة التعليم الإلكترونى، والتى تركز فى مضمونها على الحوار، والنقاش، حيث يحاول المعلم استثارة خبرات، ومعارف الطلاب السابقة حول موضوع معين، فيوجه طاقاتهم، ويحفزهم لفهم القضية المتعلقة بموضوع التعلم من خلال طرح الأسئلة، والاستفسارت التى تستدعى ما لديهم من خبرات مما يسهم فى ترسيخ المعارف الجديدة، والتأكد من عملية الفهم ، فمن خلال المناقشات الإلكترونية يتم استثارة النشاط العقلي لدى الطلاب، واعطاؤهم فرصة للتفكير المستقل (Baran &Correia, 2009).[1]

وتسهم المناقشات الإلكترونية فى حصول المتعلم على المعلومات بطرائق مبتكرة، وتتيح خبرات أكثر متعة وإيجابية ويمكن من خلالها تطوير مهارات الطلاب، وتوفير فرصة لبناء المعرفة ورفع مستوى الثقة لديهم، فضلا عن تبادل الأفكار ووجهات النظر، وتحسين التعاون، وتعزيز المشاركة، ودعم تعلم المفاهيم، فهى تعد شكل من أشكال تعلم الأقران التى تسهم فى تحسين التعلم(Alrushiedat, 2012)

وتهدف المناقشات الإلكترونية لتحقيق الايجابية لكل عضو من أعضاء المجموعة، واتاحة الفرصة لممارسة طرق التفكير مختلفة غير نمطية، وفرصة لبث روح التعاون بين الطلاب، وتشجيع العمل الجماعي، وتقصى الأفكار وتبادلها بين الأقران وذلك يتفق مع فكر النظرية البنائية التى تعتمد على بناء المعرفة فى سياقات إجتماعية(Johnson, 2010) .

ووفقاً للنظرية البنائية الاجتماعية يلاحظ أن المناقشات الإكترونية تتيح فرصًا للطلاب لبناء الأفكار والمعاني بشكل جماعى فهو تعلم فى سياقات اجتماعية، يتم فيها دمج المعرفة

[1] يتبع البحث نظام توثيق الجمعية الامريكية لعلم النفس APA الاصدار السادس حيث يكتب اسم الباحث ثم سنة النشر ثم ارقام الصفحات.

الجديدة مع تجارب الطلاب السابقة، فالمناقشات تعد منصة لتفاعل الطلاب والمعلمين في بيئة اجتماعية تتخطى حدود الزمان والمكان، وتشجع على انتاج أفكار متنوعة وتحقق المشاركة البناءة.(Baran &Correia, 2009).

وقد ظهرت فى الآونة الأخيرة نظرية سكينر (Skinner, 2009) للتنمية المجتمعية community development theory والتى تعتمد على المناقشات الإلكترونية حيث تؤكد النظرية على أن المناقشات أصبحت ضرورة ديناميكية لايجاد مجتمع من المتعلمين قد لا تتوفر لديهم فرصة المشاركة الحقيقية فى الفصل، وفشلوا في الانضمام إلى مجتمع التعلم فى البيئة الصفية التقليدية، لتأتى المناقشات الإلكترونية لتتيح لهم فرصة لا تقتصر على تواجدهم داخل المجموعة، وإنما تعتمد على التفاعل مع الآخرين من خلال تقديم مساهمات ومشاركات حقيقية في المناقشات.

لقد ظهر جلياً استخدام أنظمة التعلم الذكية في السياقات التعليمية بهدف تحسين عمليات التعلم في بيئات التعلم (كما هو الحال في المحاضرات الجامعية أو في الحلقات الدراسية وفي التدريبات المهنية)، من الصعب تقديم دعم تعليمي فردي للمتعلمين أو الاستجابة لكل مطلب شخصي للمتعلمين على حدا، ويستهدف هذا التحدي من الأنظمة الذكية التدخل فى بيئات التعلم الإلكترونية، وتقديم دعم تعليمي فردي وشخصي بغض النظر عن عدد المتعلمين، نظرًا لتزايد انتشار النظم الاصطناعية والاهتمام بها والتطبيقات المختلفة، ومع تزايد طلب المتعلمين والمعلمين على أنظمة التعلم الذكية فى المناقشات الإلكترونية بدأ استخدام وكيل المحادثات(Hobert, & Wolff, 2019)

ويتطلب التعليم الفعال حضور المعلم فعليًا لتقديم الإرشادات للمتعلمين، وخاصة عندما يحتاج الطلاب إلى مزيد من التوضيح في الاجزاء التي فشلوا في فهمها أثناء دراستهم، وقد يتحقق هذا الغرض من خلال وكيل المحادثات فى حال غياب المعلم أو انشغاله فهو يمثل المعلم الافتراضي الذى يملأ هذه الفجوة في بيئات التعلم القائمة على شبكة الإنترنت (Adhiambo, Okeyo, & Cheruiyot, 2017)

وينظر إلى وكيل المحادثات على أنه وكيل تربوى يمثل شخصية مولدة بالكمبيوتر تستخدم في المواقف التعليمية المختلفة من أجل الوفاء بالأهداف التعليمية، ويمكن أن تخدم العديد من

الأدوار التربوية حيث يمكن للوكيل تقديم ملاحظات عبر الايماءات، والتعبيرات أثناء التعلم والنقاش .

فالوكيل فى البيئات التعليمية الإلكترونية يمثل نموذج، أوقدوة، يمكن أن تؤثر على المواقف والدوافع وكذلك سلوكيات المتعلم، يستخدم اللغة بشكل أساسي لطرح الأسئلة، ويطلب من الطالب أن يقدم المزيد من التفاصيل والأمثلة، وتوضيح الإجابات، وتقديم مزيد من المعلومات، وتلخيص الإجابات ،وتصحيح المفاهيم الخاطئة، أو تقديم تلميحات وتوجيهات، وهناك مثال الاستفادة من الوكلاء فى تدريس التاريخ عن طريق تمكين المتعلمين من مناقشة القضايا تاريخية، حيث يحاول الوكيل جلب المتعلم العودة إلى المهمة ويمكن لوكيل المحادثات الاجتماعية أن يؤثر إيجابيا على الكفاءة الذاتية ومعتقدات الطلاب (Gulz, Haake, Silvervarg, Sjödén , & Veletsianos,2011)

ويمكن لوكيل المحادثات أن يقدم الدعم والتوجيه، ويمكن أن يقدم تعليقات محددة للمتعلم، وقد يؤدى بعض المهام للمتعلمين هو وكيل تربوي اجتماعي، وهو يشارك في المحادثات مع الطلاب، من خلال الحوار، ومن خلال حركات لغة الجسد بما في ذلك الإيماءات وتعبيرات الوجه وهو يستخدم لتحسين فهم ديناميات بيئة التعلم الفعلية(Gulz , et al., 2011) .

ويعتمد وكلاء المحادثة على تقنيات اللغة الطبيعية للكمبيوتر لإشراك المستخدمين في النصوص الحوارات التي تبحث عن المعلومات الموجهة نحو المهام ويساعد وكيل المحادثة الطلاب من خلال توفير حل للمشكلات، وتقديم المشورة، ويتوقع ان يدعم الوكلاء مجموعة واسعة من التطبيقات في مؤسسات الأعمال، التعليم، الحكومة، الرعاية الصحية، فهم لهم دور أساسى فى التفاعل مباشرة مع العملاء أو المتعلمين لمساعدتهم في الحصول على إجابات لأسئلتهم(Lester, Branting, & Mott, 2004)

وقد ظهرت الحاجة إلى الوكيل التربوى فى ساحات النقاش لتحفيز الطلاب على إبداء الرأى، والمشاركة مع زملائهم فى تحليل، ودراسة الأفكار، لذا تعد عملية التحفيز من المتغيرات الهامة فى المناقشات الإلكترونية، والمؤثرة على نجاحها، ويمكن أن يتم التحفيز بشكل مبدئى استباقى كأثارة للمتعلم تحفزه على الاهتمام بموضوع التعلم، ويمكن أن تتم بشكل تتابعى أثناء التعلم، وهى انماط بالغة الاهمية فى التعلم الإلكترونى، ولكل نمط منهم خصائصه وآلياته.

فنمط التحفيز التقدمى يسعى إلى تنشيط العمل تجاه الهدف، ويحث المتعلم على إيجاد طرق أكثر إبداعًا للتعامل مع المشكلات التي يمكن أن تنشأ أثناء السعي للوصول للأهداف(Scivicque, 2010).

أما نمط التحفيز التتابعى فيسعى إلى تحقيق عنصر التحفيز بصورة مستمرة أثناء التعلم، ويمكن أن يقدم من خلال تلخيص المعلومات المقدمة للمتعلم من وقت لآخر، ويمكن أن يتم من خلال استخدم الأمثلة، والإحصاءات، وقد يحدث من خلال إعطاء الطلاب تصور عن المستقبل بعد اجتياز التعلم، فكلما كانت الرؤية أكثر واقعية، وتفصيلا أمام الطلاب كلما كان ذلك أفضل لخلق الرغبة في فعل ما أو فى التعلم موضوع معين. (The Mind Tools Content Team,2018)

ويمكن لأدوات وأنماط التحفيز المختلفة التى يستخدمها المعلم أن تنمى الدافعية للتعلم، ويلاحظ أن الدافع له دوراً هاماً في التعلم الإلكترونى فهو أحد العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على إنجاز الطلاب، وعلى مخرجات التعلم، ويجب على المعلمين تعزيز عمليات التعلم، والبحث عن استراتيجيات تحفيزية للطلاب خاصة فى غياب الحضور الرسمى، والمباشر للمعلم فى هذا النمط من التعلم.

ويعد الدافع ذو أهمية كبيرة فى إثارة ميل المتعلم نحو التعلم، وهو من الشروط الأساسية التى يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم فيلاحظ أن سلوك المتعلم يتميز بالنشاط والرغبة فى بعض مواقف التعلم، وفى مواقف أخرى يكون مترددًا ومنسحبًا، وذلك يرجع إلى مستوى الدافعية لديه لممارسة سلوك دون غيره (هشام الخولى،٢٠٠٨، ص ٢٠٦).

ويشير محمد مقداد(٢٠١٠) إلى أن زيادة الدافعية في التعلم الإلكترونى تختلف عن مواقف التعليم الصفى، ذلك أن هذا الموقف يضم طرفًا واحدًا من طرفى العملية التربوية وهو المتعلم بمفرده، وبالتالي فإن استراتيجيات زيادة الدافعية في موقف التعلم الصفى قد لا تكن بالضرورة فعالة في زيادة دافعية المتعلم في موقف التعلم عن بعد، لهذا من الضروري التفكير في أساليب، وأدوات تحقق الحفز للمتعلم.

أما كيم وفريك (Kim and Frick, 2011) فقد حاولا التعرف على العوامل التي تحرك دافعية الطلاب في التعلم عن بعد، واستقصاء ودراسة مستوى الدافعية لديهم، وكيف يتغير هذا المستوى خلال المساقات التعليمية، وقد خلصت الدراسة إلى وجود بعض العوامل الأساسية التى تؤثر في دافعية المتعلم هي: الثقة والإهتمام، والرضا، وفى حال توفر هذه

العوامل فى بيئات التعلم يستطيع المتعلم تحقيق أهداف التعلم بنجاح، كما أكدت الدراسة على أن دافعية الطلاب تزداد عند شعورهم بالاهتمام، وذلك يتحقق من خلال التغذية المرتدة التى يقدمها المعلم أو من ينوب عنه مثل الوكيل التربوى.

وقد اجريت دراسة استقصائية تضمنت ١٢٣ طالبًا جامعيًا من مختلف الأقسام حول توظيف تكنولوجيا التعليم فى المحاضرات والاستفادة من الانترنت، وكانت المناقشات في تلك الموضوع تهدف إلى الاستفادة من التعلم التعاوني عبر الانترنت، وقد شارك الطلاب في المناقشات عبر الإنترنت كجزء طبيعي من فصولهم الدراسية، أظهرت النتائج أن مشاركة الطلاب كانت مرتبطة بدوافعهم الذاتية، وقد تضعف المشاركة بمرور الوقت مالم يكن هناك دافع أساسي للطلاب وهو المشاركة فى المناقشات، وقد أشارت نتائج المقابلات إلى أن تحفيز الطلاب يتأثر بمشاركة المعلم، وتفاعل الطالب مع أقرانه، وموضوعات النقاش (Xie, DeBacker , & Ferguson, 2006)

لقد أصبحت دراسة الأسلوب المعرفى جزءً هام فى العديد من المجالات مثل التعليم، البرمجة، وعلم المعلومات، كل هذه المجالات لها أهداف مشتركة فى دراسة الأسلوب المعرفي الذى يوضح كيف يستخدم الطلاب الكمبيوتر، أوكيف يبحثوا عن المعلومات، وكيف يمكن بناء أنظمة التدريس، وواجهات الكمبيوتر، و أنظمة المعلومات بشكل أفضل لاستيعاب تنوع الطلاب(Stannard, 2003)

وتشير الأساليب المعرفية إلى كيفية تلقي المعلومات وتنظيمها، فالأفراد لديهم طرق مختلفة في التعامل مع المهمة الواحدة، ومع ذلك فإن هذه الاختلافات لا تعكس ذكائهم أو قدراتهم، لكنها الاختلافات تتعامل مع تفضيلاتهم فى معالجة المعلومات، وتنظيمها وردود الفعل على المحفزات البيئية، فبعض الافراد لديهم ردود أفعال سريعة في معظم الحالات، في حين أن البعض الآخر يتفاعل ببطء، على الرغم من أن هاتين المجموعتين من الأفراد قد تكون لديهما معرفة مماثلة فيما يتعلق بمهمة معينة، تُعرف الأساليب المعرفية بأنها طرق لمعالجة المعلومات، وعلى الرغم من أنها عادات عامة في معالجة المعلومات، فهي متداخلة بشكل وثيق مع هياكل عاطفية ومزاجية وتحفيزية كجزء من الشخصية.

وتعد معرفة الأساليب المعرفية ذات أهمية قصوى للمعلمين والمتعلمين حيث يمكنهم استخدام تعلمهم بطريقة أفضل وبالتالي تعزيز تعلمهم (Sharma, & Ranjan, 2019) .

يرتبط الأسلوب المعرفي بكيفية تنظيم، وتمثيل، ومعالجة المتعلم للمعلومات، وتسهم معرفة الأسلوب المعرفى للمتعلم فى تحديد نوع التقنيات، والأنشطة المستخدمة فى التعليم، وتحديد كيف ومتى وماذا يتعلم(Pashler, McDaniel, Rohrer & Bjork, 2008)، ويحقق الأسلوب المعرفي للمتعلم دورًا كبيرًا في العملية التعليمية لا يمكن تجاهله، فهو يعبر عن الطريقة الشخصية التي يستخدمها المتعلم في التعامل مع المعرفة، ويوفر معلومات حول الفروق الفردية بين المتعلمين، وآلية التعلم، وهو أسلوب إدراكى يشمل التذكر والانتباه، وتجهيز المعلومات(هشام الخولى،٢٠٠٨، ص ٣٤).

كما يحدد الأسلوب المعرفي آلية تعامل المتعلم مع صفحات الويب من حيث شكل واجهة التطبيق، ومن حيث أنماط التصفح، والتخطيط، وأسلوب الكتابة فيها والأقسام التى يمكن أن تتضمنها مما يسهم فى تحسين نتائج التعلم، والتكيف مع المواد والإجراءات التعليمية (Colombo , Antonietti, Sala, & Caravita, 2013,1-17)، وقد أوضح كاجان Kagan وميسك Messick مجموعة من الأساليب المعرفية التي تميز الأفراد في تعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة؛ ومنها الاندفاع مقابل التروى والتعقيد مقابل التبسيط المعرفي والاعتماد في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي، وغيرها من الأساليب الأخرى(نادية الشريف ، ١٩٨٢).

يعد الاعتماد / الاستقلال فى المجال الادراكى أحد أكثر الأساليب المعرفية إرشادية التي تؤثر باستمرار على النتائج الأكاديمية للطلاب ومستواهم التعليمي، وكلا النوعين من الأساليب المعرفية يستخدمون استراتيجيات تساعدهم في عملية التعلم ولديهم تفضيلات مختلفة من أجل أن يكون التعلم الناجح، لذا يجب أن يهتم المعلمون بتمييز هذه الانماط لمساعدتهم على تحسين طريقة تعلمهم(Naraghipour,& Baghestani, 2018)

فالمتعلم ذو السمات المستقلة في المجال الادراكى قادر على التمييز بين الشخصيات على أنها كيانات منفصلة عن خلفياتها مقارنةً بالأفراد الذين يعتمدون على المجال الادراكى، والذين يتعرضون للأحداث بطريقة غير متمايزة، إضافة إلى ذلك يلاحظ أن الأفراد المعتمدين في المجال لديهم اتجاهات اجتماعية أكبر بالنسبة إلى المتعلمين المستقلين في المجال، ويتعلم الأفراد المستقلون في المجال بشكل أكثر فعالية في ظل ظروف الدافع الجوهري ويتأثرون بدرجة أقل بالتعزيز الاجتماعي(Sharma,& Ranjan, 2019)

ويرتبط مستوى تحصيل الطلاب بأساليبهم المعرفية، والتى هى استراتيجياتهم المميزة لمعالجة المعلومات واكتشاف مفاهيم جديدة، حيث تعد الاستقلالية والاعتماد فى المجال الادراكى واحدة من أهم الأساليب المعرفيه، فقد طبقت دراسة على عينة ٣٠٥ من طلاب المرحلة الثانوية لفحص مستوى تعلمهم، وارتباطه بالأسلوب المعرفى وجد أنه كلما كان الطلاب أكثر استقلالية فى المجال الادراكى زادت مستوى تعلمهم للغة الانجليزية (Nozari ,& Siamian ,2015).

فالأسلوب المعرفي هو أحد العوامل المهمة التي قد تؤثر على تحصيل الطلاب للمواد الدراسية المختلفة فالاستقلالية والاعتماد فى المجال الادراكى لا يختلف قدرة الطلاب على التعلم، ولكن تختلف استجابتهم للمحتوى الذي يتم تقديمه فى بيئات التعلم وذلك قد يؤثر على تحصيلهم(Altun, 2006)

مما سبق تتضح أهمية عملية التحفيز فى التعلم عبر البيئات، والمنصات الإلكترونية كما تتضح أهمية توظيف الوكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية حيث يمكن من خلاله تقديم أنماط مختلفة من التحفيز فى بيئة التعلم، كذلك تتضح أهمية الأسلوب المعرفى للمتعلم وتأثيرة على نواتج التعلم.

الاحساس بمشكلة البحث.

من واقع تدريس الباحثة لبعض المقررات إلكترونيًا بقسم تكنولوجيا التعليم لاحظت أن ساحات المناقشة يمكن أن يكون لها دورًا فاعلاً فى تحليل الأفكار المرتبطة بموضوعات التعلم، مما يسهم فى إثراء خبرات الطلاب، وترسيخ التعلم، حيث يتم من خلال المناقشات تناول موضوعات التعلم من عدة زوايا، وبرؤى مختلفة، هذه الساحات تحتاج من المعلم الدعم، والمتابعة المستمرة إلا أن المعلم قد لايتاح له الوقت الكاف للتجاوب والانغماس فى جميع المناقشات، وتقديم الدعم، والتشجيع، والاجابة على جميع الاستفسارات لذا فمن المحتمل أن يعين الوكيل التربوى المعلم لتحقيق تلك الأهداف، والذى يطلق عليه فى ساحات النقاش "وكيل المحادثات" وهو تلك الشخصية الافتراضية التى يمكن أن تقدم بعض الدعم والتغذية المرتدة للطلاب بشكل مستمر مما قد يسهم فى تحفيز الطلاب، وتحسين مستوى التعلم أثناء المناقشات، وقد يكون هذا التحفيز فى بداية التعلم ويسمى نمط التحفيز الاستباقى أو التقدمى أو أثناء التعلم ويسمى نمط التحفيز التتابعى، وقد استشعرت الباحثة أن أنماط

التحفيز المختلفة يمكن أن تؤثر على نواتج التعلم ومستوى الدافعية اذا ما قدمت وتفاعلت مع الخصائص المعرفية للطالب كالأسلوب المعتمد والمستقل فى المجال الإدراكى.
وقد دعم الاحساس الشخصى للباحثة نتائج الدراسات السابقة وتوصيات المؤتمرات.

أوصى المؤتمر الدولى للوسائط التربوية والتكنولوجية، والذى تنظمة هيئة الحوسبة المتقدمة فى مجال التربية (AACE)(2009) بأهمية استخدام المناقشات الإلكترونية لدورها فى إثراء المهارات التحليلية، والتأملية حيث أن الاتصال من خلالها لا يتم وجهًا لوجه مما يجعل الطالب أكثر ارتياحًا أثناء التعليق على الآراء المطروحة إضافة إلى إمكانية استرجاع محتوى المناقشة أكثر من مرة.

أما دراسة هيلين (Hillen, 2014) فقد أكدت على أن استخدام المناقشات الإلكترونية تعد ضرورة حتمية فى بيئات التعلم عن بعد، حيث لوحظ فى التعلم عن بعد أن معدلات التسرب عالية وترجع إلى عوامل شعور المتعلم بالعزلة، وانخفاض الدوافع، فالمشاركة فى المناقشات يسهم فى تحفيز المتعلمين على الحوار البناء، وتأمل الأفكار التى تنسجم مع أهداف التعلم.

وتوصى دراسة ليستر وبرانتنج وموت(Lester, Branting, and Mott, 2004) بضرورة اجراء مزيد من البحوث حول التحديات التقنية التي تتعلق بوكلاء المحادثات، وتطور اداؤهم، وكيف يتم من خلالهم تفسير اللغات الطبيعية، وإدارة الحوار، وتنفيذ الاستجابات، ومدى قابلية الوكيل للتحادثية مع المستخدم، وآلية استغلال التقنيات التمكينية للويب واللغويات الحاسوبية.

أما دراسة سونج ويونج وريز (Song, et al, 2017) فتوصى بضرورة تصميم، وتطوير نظام وكيل المحادثات للتفاعل الهادف مع المتعلم في دورات التعلم عبر الإنترنت، وكذلك اكتشاف جدوى التفاعل الإنساني مع نظام وكلاء المحادثة في التعليم العالي من خلال التفاعلات الفورية ذات الصلة بالمحتوى .

فى حين توصى دراسة ارسوفسكى ووانج وشيوك (ArsovskI, Wong and Cheok, 2018)بمزيد من الجهود البحثية حول نظام وكيل المحادثات ودوره فى الحوار المفتوح، وتكثيف البحوث المستقبلية في مجال التفكير المنطقي للشبكة العصبية، والترابط المنطقي، وتحليل المشاعر، والأساليب الحديثة المتطورة المطبقة على وكلاء المحادثة العصبية

القادرون على إجراء محادثات مفتوحة بشكل لا يمكن تمييزه عن الإنسان، والنهج الحديثة في أساليب التدريب البديلة.

إضافة إلى ما أشارت إليه دراسة بندو ومجدر كركاو (Bendou, Megder,and Cherkaoui,2017) إلى أن المعلمون في التعليم عبر الإنترنت بحاجة ماسة إلى طرق تلقائية لتحفيز المتعلمين، والاحتفاظ بهم أثناء التعلم، وضرورة دمج هذا المنظور بالكامل في الأبحاث الحالية والمستقبلية، والاهتمام بمسألة تسرب الطلاب، وضرورة التحفيز، والبحث عن الحلول الحديثة المطبقة، والتى من شأنها تحقيق ذلك فمشكلة التسرب هي المشكلة الأكثر بحثًا على مدار السنوات العشر الماضية، في حالة استخدام المقررات المفتوحة فائقة الالتحاق من MOOCs اظهرت الدراسة معدل تسرب كبير يقدر بـ ٩٠% يرتبط بشكل خاص بنقص الحافز وغياب المعلم عن التفاعل، وضيق الوقت، والعزلة لذا كانت هناك حاجة إلى المعلم الافتراضى وهو الوكيل التربوى او وكيل المحادثات.

كما أكدت نتائج دراسة باركر وأخرون(Parker, Bindl, and Strauss, 2010) إلى أن التحفيز الاستباقى عملية تسعى إلى تحقيق الأهداف، حيث يقوم المتعلمون بتنفيذ السلوكيات، والتفكير باستمرار في التقدم، وقد ساعدهم الحفز التقدمى على الانخراط في تحقيق الأهداف بشكل أكثر فعالية كما ساعد على تنظيم السلوك والحفاظ على احترام الذات، وتشير الدراسة إلى أن المتعلمين بدأو يبحثون عن تعليقات المعلم بشكل دائم لتحسين ادائهم، وبناء العلاقات مع الآخرين، ومحاولة تعزيز المعرفة حول موضع التعلم.

بينما أوصت دراسة(Bakhtiarvand et al. ,2011) أنه يجب على المعلمين استخدام استراتيجيات تحفيزية لإشراك الطلاب في الأنشطة الأكاديمية لتحسين درجاتهم ؛ فعنصر التحفيز يحقق علاقة ايجابية في اتجاهات التعلم، ويحسن مستوى التحصيل الدراسى.

أما دراسة نيكولاو وشيستوري (٢٠١١) ووي وسزيلا (٢٠١٢) فأظهرت ارتباطًا إيجابيًا وهامًا بين الأساليب المعرفية والدافعية للإنجاز، كما أن الأساليب المعرفية، ودافع الإنجاز مرتبطان بشكل إيجابي وكبير مع التحصيل الدراسي.

وتؤكد دراسة ليو وجينثر(Liu and Ginther, 2000) على أهمية معرفة الأسلوب المعرفى عند تصميم بيئات التعلم، وبناء المعرفة، واختيار طريقة التدريس، وأساليب عرض المحتوى، وآلية التقويم خاصةً إذا كان التعلم سيتم عن بعد.

وللتحقق من مشكلة البحث قامت الباحثة باستطلاع رأى طلاب قسم تكنولوجيا التعليم من خلال تطبيق دراسة استكشافية على (٤٠) طالب وطالبة حول دور وشكل التحفيز فى بيئات التعلم الإلكترونية وساحات النقاش، واهمية الوكيل التربوى فى سد فجوة غياب المعلم فى كثير من الأوقات فى تلك البيئات، فاشارا وبنسة ٧٥% إلى انصرفهم عن الدراسة بالطريقة الإلكترونية إذا لم تتوفر عناصر لتحفيز التعلم، وكذلك اشاروا ونسبة ٩٠%بضرورة تواجد المعلم فى الأنماط الإلكترونية للتعلم فهو الداعم للتعلم، إضافة إلى أن نسبة ٧٠% أيدوا أن الوكيل التربوى يمكن أن ييسر التعلم، ويوجه، ويحفز الطلاب، كما أشار الطلاب وبنسبة ٨٥% أن الوكيل التربوى يمكن أن يقلل العبء على المعلم فى التعلم الإلكترونى وساحات النقاش.

من العرض السابق يتضح ما يلى:

- ضرورة الأهتمام باستخدام أنماط من التحفيز من خلال وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية لتحسين عمليات التعلم، وذلك وفقًا لما أوصت به الدراسات سابقة الذكر.
- أهمية تقصى الدور الوظيفى لكل نمط تحفيزى (الاستباقى/ التتابعى) فى المناقشات الإلكترونية، وتأثيره على التحصيل، ودافعية الطلاب للتعلم.
- ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين أنماط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات والأسلوب المعرفى (المستقل / والمعتمد فى المجال الادراكى)، ودراسة أثر التفاعل بينهما على التحصيل والدافعية للتعلم.
- لم تحسم الدراسات السابقة القضية فى أفضلية أنماط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات فى تعزيز التعلم.

مشكلة البحث.

تحددت مشكلة البحث الحالى فى محاولة تقصى أفضل أنماط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات والاسلوب المعرفى (المستقل / والمعتمد) فى المجال الادراكى، ودراسة أثر التفاعل بينهما على الدافعية للتعلم والحصيل.

أسئلة البحث.

١.ما التصميم التعليمى للمناقشات الإلكترونية التى تعتمد على استخدام أنماط من التحفيز باستخدام وكيل المحادثات وتفاعله مع الاسلوب المعرفى لقياس أثره على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا؟

٢. ما أثر اتستخدم نمط التحفيز (التقدمى / التتابعى) من خلال وكيل المحادثات على.

-التحصيل .

-الدافعية للتعلم.

٣. ما أثر الأسلولب المعرفى (المعتمد / المستقل) فى المجال الادراكى من خلال المناقشات الإلكترونية على:

-التحصيل.

-الدافعية للتعلم.

٤. ما أثر التفاعل بين نمط الحفز (التقدمى / التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات والأسلوب المعرفى(المعتمد /المستقل فى المجال الادراكى) فى المناقشات الإلكترونية على.

-التحصيل.

-الدافعية للتعلم.

أهداف البحث.

يهدف البحث الحالى إلى:

-وضع تصور لتصميم تعليمى للمناقشات الإلكترونية قائمة على نمطى التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدم وكيل المحادثات، وقياس أثره على التحصيل والدافعية للتعلم.

- تقصى أثر نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) من خلال وكيل المحادثات على التحصيل والدافعية لدى طلاب الدراسات العليا.

-تعرف أثر الإسلوب المعرفى(المعتمد /المستقل) فى المجال الادراكى من خلال المناقشات الإلكترونية على التحصيل والدافعية لدى طلاب الدراسات العليا.

- الكشف عن أثر التفاعل بين نمط الحفز (التقدمى / التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات، والأسلوب المعرفى(المعتمد /المستقل فى المجال الادراكى) فى المناقشات الإلكترونية على التحصيل والدافعية لدى طلاب الدراسات العليا.

أهمية البحث.

تتمثل أهمية البحث الحالى في:

١. لفت الانتباه إلى ضرورة البحث عن أفضل الطرق والأدوات التى تعزز المناقشات الإلكترونية، والتى يمكن أن تجعل منها بيئة تعليمية متكاملة وفعالة.

٢. توجيه انتباه المصممين والمعلمين إلى ضرورة تطوير أساليب مناسبة للمشاركة في التعليم عبر الإنترنت حيث يمثل تحديًا كبيرًا، وكذلك البحث عن السياقات التى تضمن بقاء المتعلم فى بيئة التعلم، وعدم تسربه.

٣.إلقاء الضوء على نظام وكيل المحادثات وقابلية تطبيقه فى الدورات التدريبية والتعلم عبر الإنترنت، وما يمكن أن يقدمه من دعم وتحفيز للطالب أثناء التعلم.

٤.حث أعضاء هيئة التدريس على الاستفادة من المنصات الإلكترونية المجانية والتى تتيح ساحات النقاش وتوظيفها لاثراء عملية التعلم، والاستفادة مما تتيحه من أدوات يمكن أن تحفز الطلاب بصورة أكبر على التعلم وتحسن نواتج التعلم.

حدود البحث.

اقتصر البحث الحالى على:

-الحدود البشرية. عينة من طلاب الدراسات العليا بقسم تكنولوجيا التعليم.

-الحدود المكانية. كلية التربية النوعية، جامعة جنوب الوادى.

-الحدود الزمانية تم تطبيق تجربة البحث فى الفترة الزمنية من ٢٠١٩/٣/٢-٢٠١٩/٤/١٠م.

-الحدود الموضوعيه. اقتصر البحث الحالى على محتوى مقرر" الحديث فى تكنولوجيا التعليم"، كما اقتصر على نمطى التحفيز التقدمى والتتابعى، وكذلك الأسلوب المعرفى المعتمد والمستقل فى المجال الادراكى، كما اقتصر على منصة Google Classroom.

مصطلحات البحث.

يتضمن البحث الحالى عدد من المصطلحات الإجرائية تتمثل في:

التحفيز التقدمى نمط من التحفيز يقدم من خلال وكيل المحادثات فى بداية التعلم لتنشيط الطلاب، وتشجيعهم على التعلم بحماس ومثابرة.

التحفيز التتابعى نمط من التحفيز يقدم أثناء التعلم بصورة منتظمة ومستمرة من خلال وكيل المحادثات بهدف حث الطلاب، وتشجيعهم على التعلم بحماس ومثابرة.

وكيل المحادثات شخصية تشبه الشخصيات الواقعية تقدم خلال المناقشات الإلكترونية لدعم،

وتيسير، وإدارة عمليات النقاش بين الطلاب، ويمكن ان يحفز الطلاب إما فى بداية التعلم أو أثناء التعلم بشكل تفاعلى.

الأسلوب المعرفى الطريقه التى ينظم، ويجهز، ويعالج بها الطلاب المستقلون والمعتمدون فى المجال الادراكى المعلومات والخبرات التعليمية الخاصة بهم.

المناقشات الإلكترونية منصة إلكترونية يتم فيها تبادل الأفكار، وطرح موضوعات وثيقة الصلة بالتعلم، وتعتمد على توظيف وكيل المحادثات لإجراء عمليات التحفيز التقدمى، والرجعى لضمان التفاعل، والاستمرارية، والتواصل الجيد بين الطلاب أثناء المناقشة.

التحصيل هو مقدار ما يحصله الطلاب من مفاهيم علمية عند دراسته لموضوعات مقرر" الحديث فى تكنولوجيا التعليم" في الدراسة الحالية، ويتم قياسه بالاختبار التحصيلي المعد لذلك.

الدافعية للتعلم حالة تدفع المتعلم إلى الاهتمام، والانتباه للموقف التعليمي فى المناقشات الإلكترونية، والثقة فيما يقدم من معلومات، والإقبال على التعلم، والمشاركة فى المناقشات بنشاط وتتحدد بالدرجة التى يحصل عليها الطالب من الإجابة على فقرات المقياس الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

الإطار النظرى.يتناول الإطار النظرى التحفيز فى المجال التعليمى وأنماطه وآلياته والمناقشات الإلكترونية ووكيل المحادثات، ومهامه، والأساليب المعرفية، والدافعية للتعلم.

المناقشات الإلكترونية ووكيل المحادثات.

المناقشات الإلكترونية بيئة تعلم يلتقى فيها مجموعة من الطلاب ذوى اهتمام مشترك، ويحدث ذلك بشكل رسمي أوغير رسمي بهدف طرح الأفكار، وتبادل والمعلومات، وحل المشكلات أوالتعليق على الموضوعات من خلال ساحة النقاش(Wikipedia, 2015).

ويشار إلى المناقشات الإلكترونية على أنها عملية تبادل للأفكار، والآراء تحدث بين المتعلمين للمشاركة فى الحوار، وهى وسيلة جيدة للتعلم فى سياقات اجتماعية لأنها تعزز وتدعم كل من التفكير والعمل التعاونى اللازمين للتعلم (Andresen, 2009)

وتسهم المناقشات الإلكترونية فى تدوير المعلومات حول موضوع معين، وذلك لتحليل، وتقييم المعلومات للوصول إلى نتائج نهائية، والاتفاق على استنتاجات عامة(نبيل عزمى، ٢٠١٤، ص٢٨٠)

تعتمد المناقشة الإلكترونية على عنصر التفاعل، وتوظيف أدوات الاتصال التفاعلية المتاحة عبر الويب مثل منتديات النقاش، وصفحات الويكي حيث يتم عرض الموضوعات، ومشاركة الآراء عبر منصة النقاش، وارسال الاستفسارات من جميع الطلاب إلى المعلمين من خلال البريد الإلكتروني مع إمكانية الاحتفاظ بها لفترة طويلة (Chang, and Sung, 2008 Hou,).

المناقشات الإلكترونية ونظريات التعلم التى بنيت عليها.

تؤكد النظرية الاجتماعية البنائية على ضرورة إعطاء الفرصة للمتعلم لبناء وإنتاج المعرفة فى أطر اجتماعية، حيث يشير فيجوتسكي إلى أن البيئة الاجتماعية لها دوراً كبيراً في النمو المعرفى، والذى يتحقق من خلال بيئات التعلم الاجتماعية التى تتيح الاندماج مع الأقران والاستفادة من خبراتهم، واكتساب المعرفة من خلال التعاون، والمشاركة، والتفاعل، كما تؤكد النظرية على أن التعلم عملية نشطة يسعى فيها الطلاب لبناء معرفتهم من خلال ربطها بخبراتهم السابقة، وذلك من خلال مواقف تعلم حقيقية تعتمد على التفاعل مع البيئة الاجتماعية(Brindley, Walti, & Blaschke, 2009)

ويشير فيجوتسكي من خلال نظريته إلى مصطلح منطقة النمو القريبة (١٩٧٨) والتى تؤكد على أن مساعدة الطلاب لأقرانهم أثناء التعلم يعد دعامة تعليمية يحصل عليها بعض الطلاب فى سياقات اجتماعية (Hillen, 2014)، كما يرى بياجيه أن واحدة من أهم العوامل التي تؤثر على التطور المعرفي للمتعلم هو الاحتكاك والتفاعل الاجتماعي، والذي يعد شرطاً أساسياً للتنمية الفكرية، أما باندورا فى نظريته المعرفية الاجتماعية فيؤكد على أن التعلم يحدث من خلال التفاعل المستمر بين الفرد والبيئة وما يحدث من سلوكيات كل هذه النظريات تؤكد أن التفاعل بين الأقران يكون له تأثير حاسم فى تبادل الأفكار والخبرات أثناء عملية التعلم (Kuzu, 2007, P.37).

فى حين يتضح من خلال نظرية التعلم عبر الانترنت لاندرسون (2004) والتى يعتبر فيها أن التفاعل هو من الركائز الأساسية لمفهوم "التعلم عبر الإنترنت" وركزت نظريته على ضرورة استخدام الأدوات التعليمية عبر الإنترنت لايجاد علاقات فريدة بين الطلاب ومعلمهم، وتقديم بعدًا جديدًا للتفاعل من خلال الاتصالات غير المتزامنة وخاصة عند هيكلة المناقشات الإلكترونية لايجاد تجارب تعليمية متميزة يتم فيها تقييم الطلاب لبعضهم بعضًا لتحسين

التعلم، وتعزيز الإحساس بالانتماء للمجتمع أو التواصل الاجتماعي بين المتعلمين والوصول إلى مستوى من الترابط بين الطلاب يؤدي إلى تشكيل علاقات مثمرة بينهما تساعد فى اكتشاف المعرفة بشكل جماعى(Balaji & Chakrabarti, 2010)

أهمية المناقشات الإكترونية.

تعتمد المناقشات الإلكترونية على مبدأ طرح الأفكار، وتبادل المعلومات بين الطلاب، وينظر إليها على أنها بيئة إلكترونية تشاركية توظف صفحات الويكي، ولوحة النقاش فى حالة المناقشات غير المتزامنة، واستخدام تطبيق الهانج اوت والويبينار للمناقشات المتزامنة التى يمكن استخدامها للتواصل فى الوقت الحقيقي، وتعد المناقشات من أفضل الممارسات التعليمية التى تسمح للطلاب بحرية الاستفسارت وطرح الاسئلة، وتزيد من الألفة بين الطلاب، وتعالج مشكلة الانطواء والخجل لدى البعض، وتتيح فرصة التعلم بشكل أعمق (Amador & Mederer,3013)

ويؤكد نبيل عزمى(٢٠٠٨، ص٢٦١) على أن المناقشات هى إحدى طرائق التفاعل التى تسمح بتبادل الأفكار داخل سياق تعليمى واحد مقدم عن طريق المعلم الذى يقوم بدور الميسر، وتسمح لكل فرد بالاسهام بأفكاره، وتبادلها مع الآخرين، كما تساعد المشاركين على أن يكونوا أكثر وعيًا بمختلف الآراء حول موضوع ما، ويصل التعلم إلى أعلى مستوياته فى ظل هذه المشاركة، فالطلاب يضيفون خبراتهم الشخصية لبعضهم بعضًا، ويقيمون الأفكار الجديدة.

وتتيح المناقشات الإلكترونية الفرصة للمشاركين بتبادل الصور، والروابط، والوثائق، والمستندات المرتبطة بالفكرة المطروحة للمناقشة مما يسهم فى إثراء الأفكار وطرح حلول متنوعة للمشكلات المعروضة فى فترة زمنية محددة(Dabbagh, 2005, P36).

أما شويا(Chu Yeh, 2010) فيحدد أهمية المناقشات الإلكترونية فى.

- **الارتقاء بمستوى الفهم.** تساعد المناقشات الإلكترونية الطلاب على توضيح المفاهيم من خلال المناقشات وطرح الأفكار ولا تدع مجالا لحدوث خطأ فى المفهوم.
- **اثبات البراهين.** تسهم المناقشات الإلكترونية فى تحليل الآراء على ضوء منطق أو حجة ومحاولة الدفاع عن الرأى، وقد يتطلب الامر عرض صورة أو مواد ذات الصلة لاثبات الحجة.

- **بناء المعرفة.** يمكن أن تحقق المناقشات الإلكترونية فهم أعمق لموضوعات التعلم، مع اتاحة الفرصة لتطبيق المعرفة في مواقف مختلفة، وتكوين معاني جديدة.
- **تطوير مهارات العمل الجماعى.** تشجع المناقشات الإلكترونية الطلاب على العمل معاً من أجل التعلم، وتبادل الخبرة والمعرفة، وتقديم المشورة والدعم لبعضهم.
- **تنمية التفكير النقدي.** تسهم المناقشات الإلكترونية فى بناءة، وتحليل الأفكار، والمفاهيم، والفلسفات وإجراءات، وتكوين الآراء، والدفاع عنها.
- **ايجاد مجتمعات معرفية.** تساعد المناقشات الإلكترونية فى تحقيق الشعور بالإنتماء إلى مجموعة

ذات أهداف مشتركة، تناضل من اجل بناء المعرفة لصورة جماعية.

ويشير إكسيا وأخرون(Xia, et al. 2013)أنه يجب تشجيع العمل بنشاط في حلقات النقاش وتعزيز المشاركة، ويجب توفير دافع للطلاب للمشاركة في مناقشات مثمرة مع ضمان أن تكون هذه المشاركات منتجة وذات تأثير، إلا أنه يوجد تحديين رئيسيين في البحوث التي أجريت مؤخرًا على المشاركة في المناقشات، أولهما: كيفية ضمان الاستمرارية فى المشاركة في منتديات النقاش، والثانية:كيفية ضمان جودة المناقشات وفعاليتها.

وحتى يستمر المتعلم فى مشاركاته فى حلقات النقاش بحماس يتطلب ذلك توفر التشجيع المستمر، الأمر الذى يستدعى تواجد المعلم طوال الوقت لإداره عملية المناقشة، وتوجيه عمليات المشاركة إلا أن ظروف المعلم، واعباؤه قد لا تتيح له هذه الفرصة، لذا كان وكيل المحادثات حل أمثل فى ساحات النقاش لضمان تحقيق الهدف من هذه المناقشات.

ونظرًا لأن التعليم عن بعد يخلق فرصًا جديدة للمتعلمين، فقد زاد التسجيل في الدورات عبر الإنترنت زيادة حادة في التعليم العالي، ومع ذلك فإن ارتفاع معدل التسرب هو واحد من أكثر الاهتمامات في هذا المجال، ولقد وجد الباحثون التربويون أن التفاعلات الهادفة تلعب دورًا هامًا في ثبات المتعلم في الدورات التدريبية عبر الإنترنت، ومع ذلك فإنه من الصعب بالنسبة للمدرب الفردي تعزيز تجارب التفاعل الإيجابية للمتعلمين، وقد حظي تفاعل المتعلمين المحسن مع أنظمة وكلاء المحادثة باهتمام في مجال التعليم عن بعد. تم تطوير عدد من أنظمة وكلاء المحادثة للأغراض التعليمية (Song,Young, & Rice, 2017) . وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية.

الوكيل التربوى بصفة عامة شخصية افتراضية تقدم فى بيئة تعليمية تسهل عملية التعلم يتم تطويرها من قبل مهندسي البرمجيات والذكاء الاصطناعى لشرح مفهوم أو توضيح الإجراء لأداء مجموعة متنوعة من المهام بشكل يعتمد على عنصر المحاكاة.

أما وكيل المحادثات فهو نظام حوارى لا يقوم فقط بمعالجة اللغة الطبيعية بل يستجيب أيضًا بشكل تلقائى مستخدماً اللغة البشرية، ويعتبر وكيل المحادثات التنفيذ العملي للسانيات الحاسوبية، والتي تستخدم عادةً فى الدردشات عبر الإنترنت(DEEP AI, 2019)

وكلاء المحادثة شخصيات مجسده (مثل شخصيات الألعاب أو الصور الرمزية) التي تتكون من تمثيل (افتراضي) لشخص في بيئات افتراضية، ويتواصل إما عبر لغة نصية أو لغة صوتيه، ومن اشهرها شخصية

chatbots وهى واسعة الانتشار (Hobert,& Wolff, 2019) .

وكلاء المحادثة هم الوكلاء القادرين على تعلم معلومات جديدة بشكل تلقائى فى الوقت الحقيقي، و"تذكر" المعلومات في المحادثات المستقبلية، وهم وكلاء قادرين على التفكير بمنطقية، وقادرين على اختيار المشاعر المناسبة لاستجابات المجموعة وبالقدر والوقت المناسب (ArsovskI, Wong & Cheok, 2018)

مسميات وكيل المحادثات.

من واقع فحص الباحثة للعديد من البحوث والدراسات وجدت أن وكيل المحادثات له العديد من المسميات تتضح من الجدول التالى.

جدول ١.مسميات وكيل المحادثات فى البحوث والدراسات

الاسم والاختصار	المعنى
Chatter + robot = chatbot	ربوت الحوار
talk + robot =talkbot	ربوت التحدث
"interactive agent"	الوكيل التفاعلى
"dialog system"	نظام المحادثة
"conversational agent	وكيل المحادثات

مهام وكيل المحادثات.

يمكن أن يحقق وكيل المحادثات ما يلي:

-يلبي الاحتياجات النفسية والمعرفية التى تقدم أثناء الدراسة الشخصية لأن الطلاب لا يواجهون معلمهم بشكل ماديًا ولا تكون هناك مراقبه للاداء.

-التخلص من الاحباط، والقلق، والحيرة التى قد تحدث فى التعلم بعيدًا عن المعلم.

-عند استخدام المناقشات الإلكترونية يحدث تأخر فى ردود الفعل على استفسارات المتعلمين، وقد يتطلب الأمر البحث من مصادر ويب مختلفة للحصول على المعلومات مما يعرضهم لمعلومات خاطئة أو غير موثوقة تؤثر على دراستهم، لذا يكون دور وكيل المحاثات تقديم تغذية مرتدة سريعة، وتوجيه النقاش بحيث يؤتى ثماره.(Adhiambo, et al, 2017) .

أما ليزتر وبرانتنج وموت(Lester, et al. 2004) فيروا أن مهام الوكيل التربوى بصفة عامة ووكيل المحادثات بصفة خاصة تتلخص فى.

- يساعد على تحفيز الطلاب على التعلم حيث يؤدى التشجيع اللفظي أثناء أداء المهام إلى تعزيز معتقدات الكفاءة الذاتية للطلاب خاصة الوكيل ذو الميزات الصوتية التى تحث الطالب على التركيز ويصبحون أكثر اهتماما.

-وكيل المحادثات يعد الطريقة الأكثر فعالية لدعم تفاعل الكمبيوتر البشري (HCI) حيث السماح للمستخدمين بالتعبير بحرية عن أسئلتهم، واهتماماتهم عن طريق الرسائل النصية أو التحدث إلى الوكيل، وتشجع التفاعلات، وتعطي المستخدم الفرصة للتحكم في التعلم عن طريق طرح الأسئلة أو طلب تلميحات / أفكار لتنفيذ مهمة معينة، كما أنها تتيح للمتعلم الشعور بالوجود الظاهري للمعلمين.

-يمكن للطالب أن يجد التعلم أكثر تفاعلية ومتعة عندما يتواصل مع وكيل محادثات لديه القدرة على التعاطف مع الطلاب، وتقديم التعبير، والتلميحات أثناء الحوار، فجيل الشباب يشعرون بمزيد من الارتياح للتفاعل مع شخص أو وكيل تربوى خاصة عندما يبحثون عن معلومات تتعلق بالقضايا الخاصة التي لا يمكنهم مناقشتها بشكل مباشر أو سهل مع آبائهم أو معلميهم.

أما دراسة (Gulz, et al., 2011) فترى أن وكيل المحادثات يقوم بما يلى.

طرح الأسئلة ــ تصحيح المفاهيم الخاطئة ــ تقديم التلميحات والتوجيهات ويمكنه أن يطلب من الطالب

-أن يقدم المزيد من التفاصيل والامثلة

-توضيح الإجابات .

-تقديم مزيد من المعلومات حول موضوع.

-تلخيص الإجابات.

التحفيز فى المجال التعليمى (أنماطه وآلياته).

هناك بعض المشكلات تحدث مع الطلاب أثناء التعلم عبر الإنترنت يجب على المعلم مواجهتها بشجاعة. فتعلم الطلاب عبر الإنترنت له قواعد ولوائح تختلف عن تلك فى غرفة الصف حيث التعلم بشكل مباشر من قبل المعلم، فالمعلم يجب أن يعرف كل شيء عن طلابه، ويستخدم التشجيع، والتحفيز المستمر لأنه يلعب دورًا هامًا للغاية فى تحقيق النجاح فى التعلم لدى الطلاب.

التحفيز التقدمى.

يركز النهج التقدمى بصفة عامة على التخلص من المشكلات قبل ظهورها بينما يعتمد النهج التتابعى أو التفاعلي على الاستجابة للأحداث بعد حدوثها، والفرق بين هذين النهجين هو المنظور الذي يقدمه كل واحد في تقديم الإجراءات والأحداث.

التحفيز التقدمى أو الاستباقي عملية موجهة نحو تحقيق الأهداف، وتتضمن تحديد وإنشاء هدف تقدمى والسعي لتحقيقه، كذلك يتعلق بتوقع المشاكل، ومنعها واغتنام الفرص، وهو ينطوي على جهود مكثفة لإحداث التغيير في بيئة العمل لتحقيق نتائج أفضل.

من الضرورى تنشيط الحالات التحفيزية المرتبطة بتوليد الأهداف بشكل استباقي، والسعي المستمر لتحقيق الأهداف، ويحقق التحفيز التقدمى الكثير من الميزات كزيادة الفعالية الذاتية، والتخطيط للتغيير في الذات / الموقف والسعي لتحقيق الأهداف ،)والإصرار على التغلب على العوائق، والمشكلات، وتحقيق التنظيم الذاتي. (Parker, Bindl, & Strauss, 2010)

يرى سكيفيكيو (Scivicque, 2010) أن التحفيز التقدمى له تأثير إيجابي على تنشيط العمل تجاه الهدف، ويحث المتعلم على إيجاد طرق أكثر إبداعًا للتعامل مع المشكلات التي يمكن أن تنشأ أثناء السعي للوصول للأهداف، ويؤكد على وجود علاقة إيجابية بين السلوك والأهداف الاستباقية لتحقيق نتيجة موجهة نحو المستقبل، وذلك ما تؤكده نظرية الكفاءة الذاتية، ونظرية التحكم، وترى الدراسة أنه على المعلم مراعاة ما يلى:

تشجيع الطلاب على:

-التخطيط للمستقبل.

- الانخراط مع الآخرين.
- تحديد أهداف استباقية.
–التصدى لأى عقبات تواجههم أثناء التعلم.

التحفيز التتابعى:

نمط تحفيزى يعتمد على تقديم المحفزات أثناء التعلم بشكل تتابعى تسلسلى مستمر للحفاظ على حماس المتعلم فى التعلم رغم ما قد يواجه من صعوبات، ويأخذ أشكال عدة يتم طرحها فيما يلى.

ألیات التحفيز التتابعى يشير شاهين وآخرون (Shaheen, Perveen, and Malikz, 2013) تتمثل آليات التحفيز فيما يلى:

١.الاهتمام بالتغذية المرتدة

إذا كان أداء الطلاب جيدًا فيجب الإشادة بذلك، يجب أن يكون سلوك المعلمين تجاه الطلاب إيجابي فتشجيع الطلاب ضروري جدا، ويمكن أن يساعدهم على التحسن فى الاداء.

٢.اتاحة التنويع فى فرص التعلم:

ينبغي أن توضع بعض فرص التعلم الخاصة في الاعتبار لتحفيز الطلاب، وتوفير خبرات متنوعة كزيارة الطلاب إلى أماكن مختلفة، ذلك يمكن أن يجعل تجربة التعلم جذابة ومثيرة للاهتمام.

٣.اتاحة خيارات للعرض:

من فنيات التحفيز إعطاء الطلاب اختيارات، وفرصة لاتخاذ القرارات، حيث يجعلهم ذلك اكثر مسؤولية وتشعرهم بالاهتمام.، ويزيد من إحساسهم بملكية التعلم .

٤.توفير بيئة تعلم آمنة:

بيئة التعلم التحفيزية هى التى تتيح للطلاب فرصة للتعلم أكثر من أخطائهم، وتوضح لهم كيفية التعامل مع المشكلات التي تحدث أثناء التعلم.

٥.تعليم الطلاب إدارة مهامهم:

لتنمية الحافز لدى الطلاب يجب اعطاؤهم فرصة لإدارة تعلمهم ، هذا يساعد في حل المشكلات، ويعلمهم كيفية إدارة أنشطتهم.

٦.التشجيع على احترام الذات.

احترام الذات يرتبط بالدافع فالطلاب الذين يعتقدون أن لديهم صلاحيات لفعل شيء

مايصبحون أكثر حماسًا من أولئك الطلاب الذين يرون أنفسهم عاجزون عن القيام بالمهام، لذا فمن الضرورى تشجيعهم على احترام ذاتهم وتقديرها، ومحاولة غرس الثقة فى انفسهم.

٧.ثبت الحاجة.

اقنع طلابك دائمًا بأن ما ادركوه الآن ليس جيدًا بما يكفي فهم فى حاجة إلى العمل بجد للحصول على النتائج المرجوه، حدثهم عن عواقب الحفاظ على الوضع الراهن، وعدم إجراء تغييرات.

لم تعد البيئات التعلم الإلكترونية تعمل بمعزل عن خصائص المتعلم خاصة المعرفية منها، وذلك بهدف توفير تعلم يناسب، ويتفق وحاجات وسمات المتعلم، وتعد الأساليب المعرفية من الخصائص الهامة للمتعلمين والتى ترتبط بعمليات تصميم بيئات التعلم والتى يجب أن تقابل التنوع فى هذه الأساليب.

الأسلوب المعرفى.

الأسلوب المعرفي هو مصطلح يشير إلى مجموعة من العمليات العقلية تشمل الوعى، والإدراك، والتفكير، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، ومن الواضح أن كل شخص يفكر بطريقة مختلفة بعض الشيء، ولكن عادةً ما يكون لديه نمط تفكير مميز.

الأسلوب المعرفي هو الطريقة التي يرى بها المتعلمين المعلومات في البيئة وأنماط التفكير التي يستخدمونها لتطوير القاعدة المعرفية لديهم حول العالم من حولهم، وتتيح دراسة الأساليب المعرفية الفرصة لمعرفة المزيد عن الاختلافات الفردية، ويمكن بعد ذلك تطبيق هذه المعرفة لمساعدة المعلمين، والمستشارين وجميع المهنيين المشاركين في تجارب التعلم.(Sharma,& Ranjan, 2019).

ويعرف روو وهاريس (Rowe and Harris, 2000) الأسلوب المعرفي على أنه طريقة لوصف استجابات الطالب لمهام التعلم، وهو يختلف من وقت لآخر، ويعرفه كيرتون (Kirton, 2003) على أنه النمط الذى يميز كيف يعالج شخصين نفس المشكلة للوصول للنتائج بطرق مختلفة .

الأسلوب المعرفي للمتعلم هو خاصية فردية تشير إلى طريقة المتعلم لإدراك، واسترجاع، وتنظيم المعلومات ، وهى أنماط مميزة من الأداء التي يقدمها المتعلم خلال أنشطته الإدراكية والفكرية بشكل متسق (Stannard, 2003)

بينما حدد كل من مارتينزن وكافمان (Martinsen and Kaufmann, 1999) مفهوم الأسلوب المعرفى على أنه وسيلة الفرد لمعالجة المعلومات؛ بما يتفق مع قدراته العقلية وخبراته وتصوراته؛ حيث يحدد الأسلوب المعرفى طريقة الفرد فى تنظيم المعلومات، ومعالجتها؛ واستراتيجياته لحل المشكلات.

أسلوب الاستقلال/ الاعتماد فى المجال الإدراكي:

من المجالات الذى يظهر فيها المتعلمون اختلافات في قدراتهم على تمييز الأحداث أو الإشارات البصرية أو السمعية أو اللمسية من بيئاتهم المحيطة ما يُعرف بإسم الاعتماد / الاستقلال عن المجال، حيث أجرى هيرمان ويتكين الكثير من الأبحاث الأصلية في هذا المجال في الخمسينيات فقد اشاروا إلى أن المتعلم الذى يعتمد على المجال يواجه صعوبة في العثور على شكل هندسي مضمن أو "مخفي" في خلفية ذات خطوط وأشكال متشابهة (ولكن ليست متطابقة). الأنماط المتعارضة تصرف الشخص عن تحديد الشكل المعطى. يمكن لأي شخص مستقل عن المجال التعرف بسهولة على الشكل الهندسي، بغض النظر عن الخلفية التي

تم تعيينها فيه.

المفهوم الأساسي لأسلوب الاستقلال والاعتماد فى المجال الإدراكى.

يستطيع الأشخاص المستقلون عن المجال الادراكى أن يميزو الشخصيات على أنها منفصلة عن خلفياتهم مقارنةً بالأفراد الذين يعتمدون على المجال والذين يتعاملون مع الأحداث بطريقة غير متمايزة، يشير الأسلوب المعرفي إلى طريقة تفكير الشخص المفضلة أو طريقة تذكره أو حله للمشكلات..(Sharma, Ranjan, 2019) .

يمثل الاعتماد على المجال الميل إلى إدراك إطار قائم موجود خارجيًا والالتزام به ، بينما يمثل الاستقلال عن المجال ميلًا لإعادة هيكلة المعلومات المدركة في إطار مختلف.

يحدد نارجيبور وباجيستانى(Naraghipour, &Baghestani, 2018) خصائص المتعلمون المعتمدون والمسستقلون فى المجال الادراكى من خلال العرض التالى.

المتعلمون المعتمدون فى المجال الادراكى.

–لديهم ميلًا اجتماعيًا أكثر من الأشخاص المستقلين عن المجال نظرًا لأنهم على الأرجح يستخدمون الأطر الاجتماعية المطورة خارجيًا.

– يميلون إلى البحث عن مراجع خارجية لمعالجة معلوماتهم وتنظيمها.

–يكونون أفضل في تعلم المواد ذات المحتوى البشري.

–يتأثرون بسهولة أكبر بآراء الآخرين.

–يتأثرون بموافقة أو رفض شخصيات الاعلى منهم كالمعلم.

المتعلمون المستقلون في المجال الادراكى.

–أكثر قدرة على تطوير المراجع الداخلية الخاصة بهم.

–أكثر قدرة على إعادة هيكلة معارفهم.

–لا يحتاجون إلى هيكل خارجي مفروض عليهم لمعالجة تجاربهم.

–يميلون إلى إظهار المزيد من السلوكيات الفردية لأنهم لا يحتاجون للمساعدة في معالجتهم للمعلومات

–أفضل في تعلم المواد المجردة غير الشخصية.

–لا يتأثرون بسهولة بالآخرين موافقة أو رفض معلميهم.

هناك أيضًا علاقة قوية بين هذا الأسلوب المعرفي والتفاعلات الاجتماعية حيث يتم وصف الأشخاص الذين يعتمدون على المجال بشكل متكرر على أنهم أشخاص لديهم قدرة متطورة على قراءة الإشارات الاجتماعية، والتعبير عن مشاعرهم الخاصة، ويصفهم البعض بأنهم ودودون للغاية، وقد أشار Witkin & Donald ، ١٩٨١ ، أن المتعلمين المعتمدون لا يفصلون بين الذات والبيئة (أو "المجال")، على النقيض من ذلك المتعلمون المستقلون عن المجال لهم إطارًا مرجعيًا "داخليًا"، ويمكنهم بسهولة فرض إحساسهم الخاص بالنظام في موقف يفتقر إلى البنية. كما لوحظ انهم يعملون بشكل مستقل في البيئات الاجتماعية مع ذلك، لديهم القدرة على تمييز هويتهم الخاصة من المجال. بالإضافة إلى ذلك ، تم اكتشاف علاقة قوية بين الجنس والتوجه نحو المجال، من المرجح أن النساء معتمدون على المجال، في حين أن الرجال غالباً ما يكونون مستقلين عن المجال.(Sharma,& Ranjan, 2019)

يركز المعتمدون في المجال على الإدراك الحسي للبيئة، ويصعب عليهم تمييز واستخراج واستخدام الفكرة غير البارزة، أو هيكل معلوماتى غامض، والربط مع المعرفة السابقة، ولديهم صعوبة في استرداد المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، أما المستقلون عن المجال الادراكى فيميلون إلى إدراك الأشكال منفصلة عن خلفياتها، وتمييز الأفكار بسهولة عن سياقاتها.

قياس أسلوب الاستقلال والاعتماد الادراكي :

يشير كل من: أنور الشرقا وي (١٩٩٢)، وحمدي الفرماوى (١٩٩٤) إلى أن هناك ثلاث طرق لقياس أسلوب الاستقلال والاعتماد الادراكي هي- :

١ .اختبار المؤشر والاطار:

وفيه يجلس الفرد في حجرة مظلمة في مواجهة إطار مربع مضئ مائل، بداخله مؤشر مضئ مائل، ويطلب من الفرد ان يقوم بتعديل وضع المؤشر في اتجاه رأسي، في حين يبقي الإطار في وضعه المائل ،وقد كشفت نتائج هذا الموقف أن الأفراد المعتمدين على المجال يميلونإالى وضع المؤشر في اتجاه مائل مع ميل الاطار متخذين في ذلك اتجاه زوايا الإطار كأساس في تحديد الوضع الرأسي للمؤشر، بينما الأفراد المستقلون عن المجال يحركون المؤشر بحيث يكون في الوضع الرأسي أو التقريب منه بغض النظر عن الوضع المائل للإطار معتمدين في ذلك على المعلومات الصادرة عن الاحساسات الداخلية.

٢. اختبار ضبط وضع الجسم:

يهدف هذا الاختبار إلى معرفة كيفية إدراك الفرد لموضع جسمه في الفراغ حيث يجلس الفرد على كرسي داخل حجرة صغيرة مائلة بداخل حجرة أكبر، يطلب من الفرد أن يضبط وضع جسمه ليأخذ وضعارأسيًا مع بقاءالحجرة التي هو بداخلها مائلة، وقد أظهر الأداء في هذا الموقف اختلاف وتباين بين الأفراد يعودإلى إدراك الفرد للموقف مستقل أو معتمدا عن المجال، فالأفراد المعتمدون على المجال الادراكي يقومون بتعديل وضع الجسم في اتجاه ميل الحجرة بينما الأفراد المستقلون عن المجال الادراكي يستطيعون تعديل وضع الجسم بحيث يصبح في وضع رأسى معتمدين على الخبرات والمعلومات الناتجة عن الاحساسات الداخلية.

٣. اختبار الأشكال المتضمنة:

ويعتبر هذا الاختبار أكثر انتشارًا وشيوعًا، حيث أنه اختبار ورقة وقلم، وله صورة جماعية وأخرى فردية

ويتكون هذا الاختبار من عدة مفردات، وتتكون كل مفردة من شكل هندسي بسيط، وآخر معقد حيث يعرض على الفرد شكل هندسي بسيط لفترة زمنية محددة، ثم يقدم له بعد ذلك شكل معقد، يتضمن داخله الشكل البسيط في صورة مطمورة، ويتطلب منه أن يستخرج الشكل البسيط من الشكل المعقد.

وقد اعتمد البحث الحالى على هذا المقياس لتصنيف عينة البحث إلى طلاب مستقلون ومعتمدون فى المجال الادراكى.

الأسلوب المعرفى والتحصيل.

يؤثر الأسلوب المعرفى على مستوى التعلم والانجاز فالطلاب المعتمدون فى المجال الادراكى يميلون إلى استخدام استراتيجية التسميع والتحليل أثناء التعلم فى حين الطلاب المستقلون يميلون إلى استخدام استراتيجية التنظيم (انور الشرقاوى، ٢٠٠٥، ص٢٦٦).

كما أضحت الدراسات أن المعتمدين على المجال الإدراكي يجدون صعوبات بالغة في تنظيم المجال وإعادة بناءه في المواقف غير المألوفة بالنسبة إليهم، و عليه فإنهم يفضلون المواد التعليمية المنظمة أو التي لا تتطلب مجهودًا كبيرًا في إعادة تنظيمها، ويعتمدون علي سند خارجى ليساعدهم في القيام بالأنشطة المعرفية، كما أن المعتمدون يجدون صعوبة فى التعامل مع المحتوى ذو طبيعة التمثيل الرمزى وحل المشكلات لأن حل المشكلات يتطلب عزل العناصر من الموقف المشكل فى حين أن الطلاب المستقلون لديهم القدرة على تعلم المحتوى المقدم فى صورة مشكلات، وبناء خبرات ادراكية (Altun, 2006)

وقد أشارت دراسة نوزارى وسيميان(Nozari ,and Siamian ,2015) التى طبقت على عينة ٣٠٥ من طلاب المرحلة الثانوية لفحص مستوى تعلمهم، وارتباطه بالأسلوب المعرفى إلى أنه كلما كان الطلاب أكثر استقلالية فى المجال الادراكى زادت مستوى تعلمهم، وانجازهم الأكاديمى.

مما سبق تتضح وجود علاقة بين مستوى التعلم أوالتحصيل ونمط الأسلوب المعرفى، ويحاول البحث الحالى ربطهم ببيئة تعلم ذات سمات معينة قد تؤثر على مستوى التعلم وفق الأساليب المعرفية المقترحة.

الدافعية للتعلم.

ينظر للدافعية على أنها رغبة المتعلم في الإنجاز الذى يحقق له بعد ذلك شعورًا بالرضا، وقد يكتسب الآخرون الرضا من إكمال المهمة، وتنطوى الدافعية على الطموح الشخصي لدى بعض الطلاب، وتكوين أفكار ايجابية عما يريدون تحقيقه في وقت لاحق أو فى المستقبل، أو حتى مجرد رغبتهم في تحقيق النجاح في الحياة. فهم يدركون قيمة التعلم كوسيلة لبناء مستقبل.

يشير الدافع إلى الحافز أو الطاقة التي تدفع الفرد إلى اتخاذ إجراء ما فهو بنية داخلية ديناميكية تعكس حالة الطلاب العاطفية، والنفسية خلال فترة معينة، ودافع الطالب لأداء مهمة معينة يمكن أن تتراوح من جوهري إلى خارجي، عندما يكون الدافع جوهريًا يتخذ الطالب إجراءً من أجل التحدي (التمتع) أو تجنب الضغط أو العقاب، والدافع الجوهرى يظهر بشكل تلقائي من حالة داخلية للفرد، ويمكن أن يحفز السلوك حتى بدون مساعدة خارجية كالمكافآت وهو حافز مهم للتعلم، وهو يتطلب أن يعرف الطالب نفسه جيدا حتى يتمكن من إدارة قدراتة وطاقاته، أما الدافع الخارجى فيمكن أن يكون مكافآت أو درجات أو الحصول على الثناء، وأى عوامل أخرى يمكن إدخالها في بيئة التعلم، ويمكن أن تشمل الحوافز الخارجية الأخرى كالتقدير الأسرى أو الاجتماعى .(Ryan, & Deci, 2000).

الدافعيه فى بيئات التعلم الإلكترونية.

اقترح ديفيس (١٩٨٩) أن القيمة المدركة هي أحد المحددات الرئيسية لدوافع المستخدمين لقبول واستخدام التكنولوجيا فالقيمة المدركة هي الدرجة التي يؤمن بها الشخص بأن استخدام نظام معلومات معين من شأنه أن يعزز التعلم ويحسن أداء المهمة، وأنه يؤثر بشكل مباشر لا على تفاعل الشخص فقط في الاتصال عبر الإنترنت، ولكن أيضًا على دوافعه تجاه استخدام تكنولوجيا المعلومات، ووفق نظرية تقرير المصير في التعلم عبر الإنترنت، يجب عدم الخلط بين الاستقلالية والحضور الاجتماعي، وتشير الحاجة إلى التحكم الذاتي إلى رغبة الأفراد في تحديد سلوكهم وأن يكونوا أحرارًا، وأن يتصرفوا بمحض إرادتهم ففى التعلم عبر الإنترنت يميل الطلاب إلى زيادة الشعور بالاستقلالية.(Ryan, & Deci. 2000)

كذلك من ضمن أبعاد نظرية تقرير المصير أن الكفاءة يمكن أن تتحقق فى التعلم عبر الانترنت عندما يشعر المتعلمون بالنجاح في محاولاتهم لفهم بيئتهم وإتقانها وكيفية المشاركة في المناقشات عبر الإنترنت

كما أنه أحد أبعاد نظرية تقرير المصير العلاقات، وتشير إلى الحاجة إلى التواصل مع الآخرين بطرق تعزز مشاعرهم للأمان والانتماء وتدفعهم للمشاركة في أنشطة المناقشات عبر الإنترنت، لقد استخدموا نظرية تقرير المصير كنظرية تهتم بالتحقيق في العلاقة بين الدوافع الذاتية للطلاب ومشاركتهم في المناقشات عبر الإنترنت، ويمكن أن يؤثر هذا الدافع الأكاديمي على نوع المساهمات التي يقدمها الطلاب للتفاعل عبر الإنترنت، وفى النهاية يصبح الطلاب ذو دوافع جوهرية أو داخلية (Palmer, Holt, , & Bray, 2008)

-يحتاج الطلاب إلى مساعدة وتعليقات فورية يعد إشراك الطلاب في عملية التعلم، أظهرت الأبحاث أنه كلما ارتفعت مستويات التفاعل في التعلم عبر الانترنت زادت لديهم الاتجاهات الايجابية نحو التعلم وتعد التغذية الراجعة والتشجيع والمساعدة أمور ضرورية في نجاح عملية التعلم كذلك ملاحظات المعلم ومتابعته تعزز المادة الدراسية، المتعلمون المتقدمون معرضون لخطر الملل، وأيضًا المتعلمين الذين لديهم مشاكل في التعلم معرضون لخطر التسرب، لذا فإن إضافة بعض جمل التشجيع، والدعم والمساعدة يمكن ان يحدث تجنب لخيبة أمل الطلاب، وقلقهم، والارتباك الذى يصيبهم أثناء التعلم فى المواقف التي يحتاجون فيها إلى مساعدة كثيرة مثل المساعدة في حل المشكلات، وإدارة وقتهم.

- **يحتاج الطلاب إلى التواجد المستمر**. في بيئات التعلم عبر الإنترنت، من المرجح أن يشعر المتعلمون أن "هناك شخص ما" عند الحاجة وبشكل عام، يحبون الاستمتاع بتفاعل قوي ويشعرون أن هناك "وجود بشري" فكلما زادت التبادلات والتفاعلات، كلما شعر الطلاب بأنهم متصلون ومشاركون في مهام التعلم الخاصة بهم. وقد أكد ماكلوسكي أن وجود المعلمين بجانب المتعلمين في التعلم عبر الإنترنت هو عامل مهم يؤثر على نجاحهم. وقبل كل شيء أشار الى أن الوجود يظهر من خلال التدخلات المختلفة مثل: التغذية المرتدة المتكررة، الاتصال والتفاعل ، تنظيم الإجراءات ومتابعتها، تزويد الطلاب بأهداف واضحة، والتعليم المباشر القوى في أنظمة LMS المفتوحة مثل Moodle ، تم تصميم واجهة التعلم به حيث يمكن للمدرسين توفير الدروس والرسائل باستخدام مقاطع الفيديو المسجلة باستخدام كاميرا ويب. فيمكن لـ Moodle أيضًا أن يظهر المدرسين والطلاب المتصلين بـ Skype أو بالدردشة المرئية، في حالة رغبتهم في إجراء محادثة في الوقت الفعلي، أوقد يكون الحل فى الوكيل التربوى ليؤدى بعض الدور الذى يقوم به المعلم فى مثل تلك الأنظمة.

-الدافع القوى علاج لمشكلة التسرب. أشارت معظم الدراسات أن القيود الرئيسية المتعلقة بالنموذج التربوي ل MOOCS هو زيادة معدلات التسرب. هذه مشكلة متكررة الأسباب الرئيسية هى عدم وجود نية للإكمال، أو البدء في دورة التعلم فى وقت متأخر، أو ضيق الوقت، أو صعوبة الدورة، أو قلة الدعم، أو قلة المهارات الرقمية أو التعليمية ، والخبرات والتوقعات السيئة، ومراجعة الأقران، وعدم توفير التكيف، أو ضعف الحافز، لذا كان من الضرورى تقوية الدافع للتعلم فى نظم إدارة التعلم حتى يستمر المتعلم فى الدراسة ولا يحدث تسرب .(Bendou, Megder,& Cherkaoui,2017).

إجراءات البحث.

تضمن إجراءات البحث الحالى فى تحديد منهج البحث، والتصميم التجريبى، وصياغة فروض البحث، وعرض نموذج التصميم التعليمى، وبناء الأدوات.

منهج البحث.

اتبع البحث الحالى المنهج التجريبي حيث يؤكد محمد عبد الحميد (٢٠٠٥، ص٣١٢) على أنه من أكثر المناهج العلمية ملائمة لرصد الحقائق، وصياغة التفسيرات على أساس متكامل من الضبط والصدق المنهجي لما يتوافر له من مقومات، وإجراءات تحقق للباحث الصدق الداخلي والخارجي، ولذلك فهو يعتبر أكثر ملائمة لاختبار العلاقات السببية والتقرير بصحة وجودها أو غيابها، وحسم هذه العلاقات علمياً حيث يمكن من خلال هذا المنهج ملاحظة تأثير أحد المتغيرات في الآخر تحت ظروف الضبط المحكم.

متغيرات البحث

المتغيرات المستقلة:

نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى).

المتغير التصنيفى.

الأسلوب المعرفى (المستقل/ المعتمد) فى المجال الادراكى.

المتغيرات التابعة.

-التحصيل.

-الدافعية للتعلم.

التصميم التجريبى للبحث. في ضوء المتغيرين المستقلين للبحث تم استخدام التصميم التجريبي المعروف بإسم التصميم العاملى(٢x٢)"2x2 Factorial Design (زكريا الشربينى،١٩٩٥، ص٣٩٠)، والجدول التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث الحالي.

جدول٢. التصميم التجريبى لمجموعات البحث

نمط التحفيز / الاسلوب المعرفى	نمط التحفيز التقدمى	نمط التحفيز التتابعى
طلاب معتمدون فى المجال الادراكى	مج١ طلاب معتمدون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تقدمى من خلال وكيل المحادثات	مج٢ طلاب معتمدون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تتابعى من خلال وكيل المحادثات
طلاب مستقلون عن المجال الادراكى	مج٣ طلاب مستقلون عن المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تقدمى من خلال وكيل المحادثات	مج٤ طلاب مستقلون عن المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تتابعى من خلال وكيل المحادثات

فروض البحث.

١.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى).

٢ .لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الاسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى.

٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والاسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى .

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير لاختلاف نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى).

٥ .لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الاسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى.

٦. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط

التحفيز(التقدمى/ التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والاسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى .

التصميم التعليمى لأنماط التحفيز(التقدمى / التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات فى بيئة المناقشات الإلكترونية.

يوصف التصميم التعليمى بأنه علم إنشاء المواصفات لتسهيل التعلم، وهو عملية منهجية لترجمة مبادئ التعلم، والتعليمات في صورة خطط وأنشطة تعليمية، وقد اطلعت الباحثة على العديد من نماذج التصميم التعليمى(١)، والتى تم استخدامها في تطبيقات متنوعة للتعليم الإلكتروني، وثبت فاعليتها، ولقد لاحظت الباحثة من خلال دراستها للنماذج السابقة أنها تتفق فى الإطار العام للمراحل الأساسية المعمول بها تصميم البيئات التعليمية على أن يقوم كل مستخدم لهذه النماذج بتطوير عناصرها بما يتفق مع الأهداف، والحاجات الأساسية، وعناصر العمليات، والعلاقات بينهما، وقد حاولت الباحثة الالتزام بمراحل النموذج العام وهى(التحليل ــ التصميم ــ التطوير ــ التنفيذ ــ التقويم).

(١) مرحلة التحليل.

وتشمل العمليات التالية:

١/١تحليل المشكلة. تهدف هذه المرحلة إلى تحديد المشكلات والاحتياجات وصياغتها فى صورة غايات أو أهداف عامة، فالهدف العام من التصميم التعليمى هو قياس أثر التفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى/الرجعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية ــ جامعة جنوب الوادى.

٢/١تحليل خصائص المتعلمين.

تعد هذه المرحلة من أهم مراحل التصميم لأن الطلاب هم الفئة المستفيدة بشكل مباشر من المحتوى التعليمى لذا وجب معرفة خصائصهم وسلوكهم المدخلى عند تصميم التعليم المناسب لهم، وقد قامت الباحثة لهدف البحث بتطبيق "**اختبار الأشكال المتضمنة**" لأنور الشرقاوى لتحديد الطلاب المعتمدون والمستقلون فى المجال الإدراكى.

---

[١]–نموذج جولف وآخرون(Jolliffe, ,Ritter, and Stevens, 2001) – نموذج مصطفى جودت (٢٠٠٣)
–نموذح وليد يوسف(٢٠١٥)

١/٣تحديد الأهداف العامة.

تم تحدد الهدف العام لبيئة التعلم وهو اكتساب المفاهيم والخبرات المرتبطة بمقرر الحديث فى تكنولوجيا التعليم.

١/٤تحليل المحتوى:

تم تحليل المحتوى وتقسيمه إلى مجموعة من الدروس تضمت.

١.التعليم المدمج	٢.معايير سكورم
٣.المدونات والفيس بوك	٤.التقويم الزمنى
٥.اليوتيوب والفليكر	٦.نظم إدارة التعلم.

(٢) مرحلة التصميم.

تشمل هذه المرحلة الوصف الهيكلي لبيئة المناقشات الإلكترونية،/ والذي من خلاله يتم وصف الأسس، والإجراءات العملية المتعلقة بكيفية تجهيز البيئة بصورة تكفل تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، وتتضمن تلك المرحلة الخطوات التالية:

٢/١صياغة الأهداف الإجرائية. على ضوء تحليل وتحديد عناصر المحتوى تم صياغة الأهداف الإجرائية فى عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس تصف التغير المطلوب إحداثة فى سلوك الطلاب بدقة، وقد تم إعداد قائمة بالأهداف التعليمية[١].

٢/٢تصميم أدوات القياس.وقد قامت الباحثة بتصميم أدوات قياس وهي:

-اختبار تحصيلى فى المحتوى التعليمى المقدم.

-**مقياس الدافعية للتعلم.** تم إعداده لخدمة هدف البحث.

٢/٣تحديد استراتيجيات التعليم: تساعد الاستراتيجيات الفعالة المتعلم على تحقيق أهداف التعلم واعتمدت الباحثة على إستراتيجية التعلم القائمة على المناقشات.

٢/٤تصميم واجهة التفاعل. واجهة التفاعل هى كل ما يراه المتعلم ويتفاعل معه على الشاشة من عناصر رسومية وأزرار وقوائم وتبويبات، ويجب أن تصمم واجهة التفاعل بشكل جيد، ووفق معايير فنية وتربوية تحقق للمتعلم سهولة فى الاستخدام، وسرعة فى الوصول للمعلومات المتضمنة بالموقع بشكل يجذب انتباهه، وقد صممت واجهة التفاعل فى أربع

[١]ملحق (٣) قائمة الاهداف التعليمية.

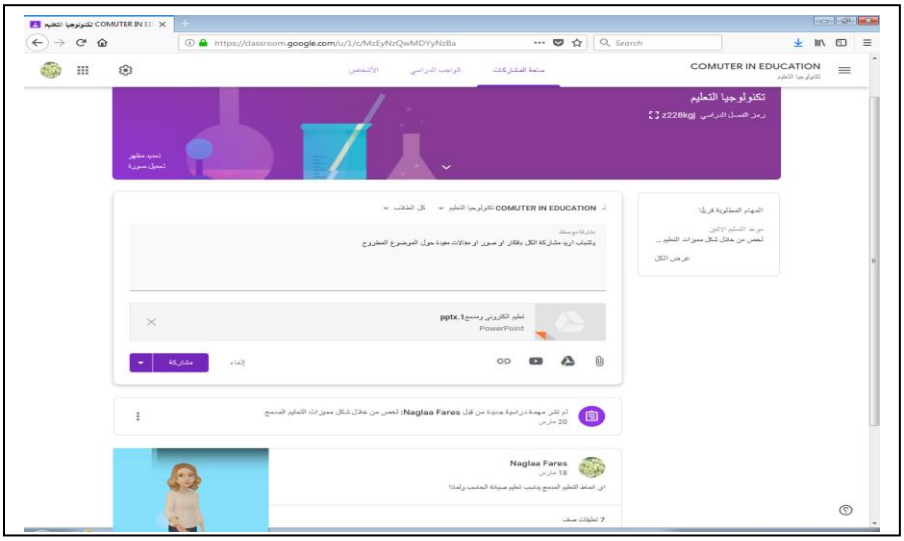
بيئـات بحيـث لا يكـون هنـاك أى اخـتلاف لـذا تـم رفـع نفـس (المحتـوى والانشـطة والمهـام والاختبارات).

-**منطقة عنوان الموقع:** وهي عبارة عن بنر أساسى ثابت يضم صور ويتضح فيه عنوان الموقع وشعاره وهو ثابت فى جميع صفحات الموقع.

-**منطقة منصة أو ساحة النقاش.** والتى يتم من خلالها طرح موضوعات النقاش، وإبداء الرأى لطلاب المجموعات وفقًا لحساباتهم المسجلين بها.

-**تصميم وكيل المحادثات.** تم اضافة شخصية الافتار بساحة النقاش ببيئة google classroom

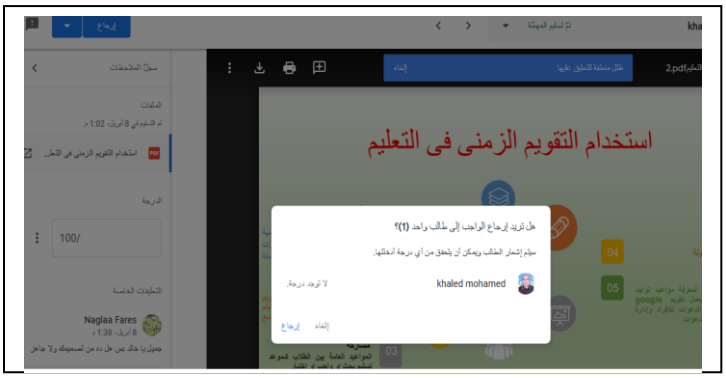
وقد تم برمجة الشخصية الافتراضية على عدد من المواقف التى يمكن لشخصية وكيل المحادثات من خلالها تحفيز الطلاب فى بداية التعلم او أثناء التعلم المرحلى، والشكل التالى يوضح وكيل المحادثات فى ساحة النقاش.



شكل٢. شخصية وكيل المحادثات

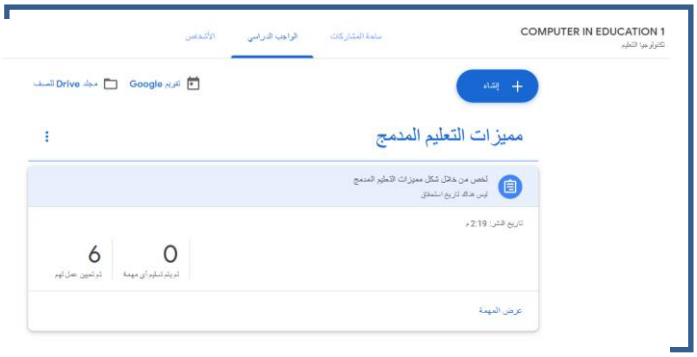
-**تصميم أدوات إدارة ساحة المناقشات الإلكترونية.** ١.إضافة الأسئلة وتتبع حالتها.

يتيح google classroom الفرصة للمتعلم لإضافة اسئلة واستفسارت يمكن للمعلم متابعتها والرد عليها.



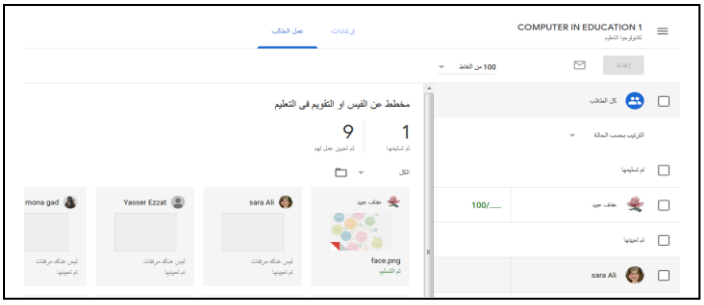
شكل ٣.تتبع الاسئلة والتكليفات

٢.اعداد التكليفات والمهام.



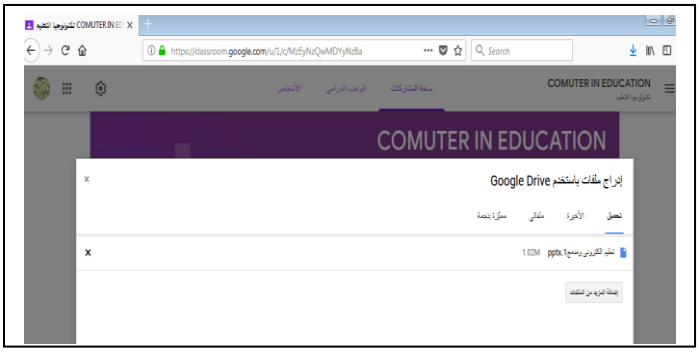
شكل ٤.رفع التكليفات على منصة google classroom

٣.ادارة التكليفات ومتابعة تسليم المهام



شكل٥. إدارة التكليفات على منصة google classroom

٤.رفع المحتوى العلمى



شكل٦. رفع المحتوى العلمى على منصة google classroom

٣) مرحلة الإنتاج.

تم انشاء أربع فصول افتراضية لغرض البحث بحيث تتم اجراءات التعلم لكل مجموعة من خلال فصل وكل فصل يتضمن ساحة للنقاش.

–الفصل الأول باسم computer in education يدرس من خلالها طلاب معتمدون عن المجال الإدراكى يقدم لهم نمط الحفز التقدمى.

–الفصل الثانى بأسم computer in education1 يدرس بها طلاب معتمدون عن المجال الإدراكى يقدم لهم نمط الحفز التتابعى.

–الفصل الثالث بأسم computer in education2 يدرس بها طلاب مستقلون عن المجال الإدراكى يقدم لهم نمط الحفز التقدمى.

–الفصل الرابع بأسم computer in education3 يدرس بها طلاب مستقلون عن المجال الإدراكى يقدم لهم نمط الحفز التتابعى.

٤) مرحلة التجريب.

تستهدف هذه المرحلة فحص بيئات التعلم وما بها من ساحات للنقاش، والتأكد من صلاحيتهم للتطبيق على عدد من الطلاب الدراسات العليا بقسم تكنولوجيا التعليم كعينة استطلاعية بهدف إبداء الرأى فى البيئات حتى يتسنى إجراء عمليات التعديل والتنقيح " وسيتم عرضها تفصيلا فى الجزء الخاص بالتجربة الاستطلاعية للبحث".

٥) **مرحلة التقويم.** تستهدف مرحلة التقويم قياس أثر بيئات التعلم (ساحات النقاش ووكيل المحادثات) في تحقيق الأهداف المرجوة، وفحصهما بعد الاستخدام الفعلي من قبل الطلاب؛ تمهيداً لتطويرهما مستقبلاً، وللحكم على بيئة التعلم كان لزاماً تطبيق أدوات القياس لتقويم عملية التعلم وقياس مقدار ما تحقق من أهداف.

بناء أداتى القياس وضبطهما.

أولاً. الاختبار التحصيلى. تمثلت خطوات إعداد الاختبار فيما يلى.

– **الهدف من الاختبار :**أعدت الباحثة هذا الاختبار بهدف قياس التحصيل لطلاب الدراسات العليا فى مقرر"الحديث فى تكنولوجيا التعليم".

–**تصميم مفردات الاختبار:** تم صياغة مفردات الاختبار على صورة أسئلة موضوعية وتكون الاختبار في صورته المبدئية من (١٥) سؤال من نوع (الاختيار من متعدد)، و(١٥) سؤال من نوعية (الصواب والخطأ) مع إعطاء درجة واحدة لكل مفردة، وبالتالى تكون الدرجة الكلية للإختبار التحصيلى (٣٠) درجة.

تحديد مواصفات الاختبار وخصائصه.

– **ثبات الإختبار** : تم تطبيق الإختبار على عينة من طلاب الدراسات العليا بقسم تكنولوجيا التعليم مكونه من(١٥) طالب وطالبة بخلاف عينة البحث، وبإستخدام طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان لمفردات الاختبار تم حساب الثبات من خلال إيجاد معامل الإرتباط بين الأسئلة الفردية والزوجية لإيجاد معامل الثبات (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩ ، ص ٢٤٢)، وقد بلغ معامل الثبات ٠,٧٩، وهى قيمة مقبولة لثبات الاختبار.

–**تحديد صدق الاختبار :** تم عرض الإختبار فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم[١] لمعرفة أرائهم حول الإختبار من حيث الصحة العلمية لمفرداته، ومناسبة المفردات للطلاب، ومدى إرتباط وشمول المفردات لموضوعات الدروس، ودقة صياغة مفردات الإختبار، وقد أوصي المحكمون بتعديل صياغة بعض المفردات، وقد قامت الباحثة بإجراء جميع التعديلات التى أشار إليها المحكمون.

– **معامل الصعوبه:** تم حساب معامل الصعوبه لكل مفردة من مفردات الإختبار، وجاءت معظم أسئلة

[١] ملحق(١) قائمة باسماء السادة المحمكين

الاختبار مناسبة من حيث درجة صعوبتها حيث تراوحت مابين (٠,٢١-٠,٨٠) وعليه فإن جميع أسئلة الاختبار مقبولة من حيث مستوى الصعوبة.

-**معامل التمييز للمفرادت:** تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الإختبار، وجاءت جميع أسئلة الاختبار مناسبة من حيث درجة تمييزها حيث تراوحت ما بين(٠,٢٥-٠,٨٥).

-**زمن الاختيار** :تم حساب متوسط زمن الاجابة على الإختبار حيث بلغ حوالى (٢٥) دقيقة.

ثانيا: إعداد مقياس الدافعية للتعلم.

تم إعداد المقياس وفقًا للخطوات التالية.

١- **تحديد الهدف من المقياس:**يتمثل الهدف فى قياس مستوى الدافعية للتعلم لدى طلابالدراسات العليا بكلية التربية النوعية.

٢-**تحديد محاور المقياس:** تم تحديد محاور المقياس وبنوده بعد الإطلاع على العديد من الدراسات مثل دراسة على محمد وحسين احمد(٢٠١٢، ص٤٨٥-٥١٨)، ودراسة محمد مقداد (٢٠١٠)، ودراسة خالد محمد، وعبد السلام محمد(٢٠١٢، ص١٧١-٢١٦)، وعلى ضوء هذه الدراسات، ووفقاً لطبيعة المقياس والهدف منه تم صياغة العبارات، حيث تأتى العبارات تحت محاور محددة، وقد حدد البحث الحالى أربعة محاور رئيسة للمقياس هى(الشعور بالاهتمام ـــ المثابرة والإصرار ـــ الثقة فى التعلم ـــ رضا عن التعلم).

.٣-**تحديد العبارات:** حدد البحث الحالى مجموعة من العبارات تحت كل محور من المحاور السابقة، روعى عند صياغتها أن تكون مرتبطة ببعضها البعض من ناحية، وبموضوع المقياس من ناحية أخرى، وبلغت عدد عبارات المقياس (٥٣) عبارة فى الصورة الأولية للمقياس، وقد تدرجت الإجابة على عبارات المقياس تدرج خماسيًا وفقاً لمقياس ليكرت الخماسى تمثلت فى (موافق بشدة . موافق . غير متأكد . غير موافق . غير موافق بشدة).

٤-الكفاءة السيكومترية للمقياس.

أ-حساب ثبات المقياس.تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلاب وطالبات كلية التربية النوعية عددهم(١٥)، وذلك لحساب ثبات المقياس، وقد استخدمت طريقة حساب معامل الإتساق الداخلى لألفاكورنباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (٠,٨٥)، وذلك يعد مؤشرًا على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات ، أما زمن الإجابة على المقياس فقد كانت (١٥دقيقة).

جدول٤. معامل الفاكورنباخ لحساب ثبات المقياس

المجال	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول. الاهتمام بالمتعلم	١٢	٠,٧٨٤
المحور الثاني. المثابرة والإصرار	١٤	٠,٦٩٩
المحور الثالث. الثقة في التعلم	١٢	٠,٧٨٨
المحور الرابع. رضا عن التعلم	١٢	٠,٧١٧
المقياس ككل	٥٠	٠,٨٥٥

صدق المقياس.

-**الصدق الظاهرى**.تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من الصدق الظاهرى للمقياس، وعلى ضوء استطلاع آراء المحكمين تم التعديل فى صياغة بعض مفردات المقياس، وحذف وإضافة البعض الآخر.

ج-تصحيح المقياس.تم تصحيح المقياس بحيث تخصيص درجة (٥) لإجابة "موافق بشدة" و(٤) لإجابة "موافق" و(٣) لإجابة "غير متأكد" و(٢) لإجابة "غير موافق و(١) لإجابة "غير موافق بشدة" ويعكس التدرج فى حالة العبارات السلبية وبذلك تكون النهاية العظمى للمقياس (٢٥٠درجة).

٥-الصورة النهائية للمقياس.

بعد تحكيم المقياس وصل عدد مفردات المقياس فى صورته النهائية إلى (٥٠) مفردة مقسمه على أربعة محاور.

التجربة الاستطلاعية للبحث.

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية على عينة من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم عدهم(٤٠) طالبًا وطالبة فى الفترة من ١٦-٢-٢٠١٩ حتى٢٨- ٢-٢٠١٩ وذلك للتعرف على المشكلات التى يمكن أن تحدث أثناء التجربة الأساسية، ولضبط أدوات القياس سيكومترياً، وقد كشفت التجربة عن صلاحية بيئة التعلم، وعدم وجود مشكلات يمكن أن تؤثر على سير تجربة البحث وتعيق أهدافها، كما تم تطبيق ادوات البحث وحساب الصدق والثبات من خلال نتائج العينة الاستطلاعية.

تطبيق تجربة البحث.

تمثلت خطوات تطبيق البحث فى.

أ-تحديد عينة البحث.لإجراء تجربة البحث حيث تم تقسيم عينة الطلاب بعد تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة إلى مجموعتين احداهما طلاب مستقلون عن المجال الادراكى، والأخرى طلاب معتمدون على المجال الادراكى، ثم تلى ذلك تقسيم كل مجموعة منهم بشكل عشوائى إلى مجموعيتن ليصبح عدد المجموعات أربع مجموعات والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول٣. مجموعات البحث ومواصفات بيئة التعلم

المجموعات	حجم المجموعات	بيئة التعلم	مدة التطبيق
الاولى. طلاب معتمدون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تقدمى من خلال وكيل المحادثات	ن=١٠	google classroom + converstion agent	٢٠١٩/٣/٢- ٢٠١٩/٤/١٠
الثانية .طلاب معتمدون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تتابعى من خلال وكيل المحادثات	ن=١٠		
الثالثة .طلاب مستقلون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تقدمى من خلال وكيل المحادثات	ن=١٠		
الرابعة ٠طلاب مستقلون فى المجال الادراكى يقدم لهم تحفيز تتابعى من خلال وكيل المحادثات	ن=١٠		

ب-بعد تقسيم الطلاب وفقًا لمجالهم الادراكى إلى أربع مجموعات روعى فيها أن تكون المجموعات مختلطه من حيث النوع، ومستوى التعلم.

ج-تم مقابلة الطلاب عينة البحث وتهيئتهم للدراسة من خلال توضيح أهداف التعلم، وإعطائهم فكرة موجزة عما هو مطلوب منهم أثناء التعلم من خلال بيئة google classroom ، وتم عرض طريقة التعامل مع البيئة، كما تم تحديد الرابط الخاص بكل بيئة تعلم، وتوضيح كيفية الدخول من خلال رمز الفصل أو الكود المخصص لكل مجموعة.

نتائج البحث.

قبل عرض النتائج تم التأكد من تكافؤ مجموعات البحث.

أ -تكافؤ المجموعات التجريبية فى التحصيل والدافعية للتعلم:

تم تحليل نتائج الاختبار التحصيلى ومقياس الدافعية فى التطبيق القبلى، وذلك بهدف التعرف على مدى تكافؤ هذه المجموعات قبل التجربة الأساسية للبحث، إضافة إلى دلالة الفروق بين المجموعات فيما يتعلق بدرجات الاختبار التحصيلى والمقياس، وذلك لتحديد أسلوب التحليل الإحصائي المناسب، وقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين أحادى الاتجاه One Way Analysis of Variance للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات الأربعة، الجدول التالي يوضح المتوسطات، والانحرافات المعيارية للمجموعات الأربعة بالنسبة للاحتبار التحصيلى، ومقياس الدافعية للتعلم فى التطبيق القبلى.

جدول٥. المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات البحثية فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى ومقياس الدافعية للتعلم

المجموعات	الاختبار التحصيلي		مقياس الدافعية للتعلم	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى(نمط التحفيز التقدمى–المعتمدون فى المجال الادراكى)	٧,٧٠	٢,٢١	١٠٣,٩٠	٢٣,٨٨
المجموعة التجريبية الثانية (نمط التحفيز التتابعى – المعتمدون فى المجال الادراكى)	٧,٤٠	٢,٦٧	١٢٠,٢٠	٢٣,٠٣
المجموعة التجريبية الثالثة (نمط التحفيز التقدمى– المستقلون فى المجال الادراكى)	٨,٩٠	١,٧٢	١٢٣,٢٠	٢٨,٣٨
المجموعة التجريبية الرابعة (نمط التحفيز التتابعى– المستقلون فى المجال الادراكى)	٨,٦٠	٢,٨٣	١٠٤,٤٠	١٦,٠٢

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات المجموعات التجريبية الأربعة فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى جاءت متقاربة جدًا، وكذلك بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم جاءت متقاربة أيضًا مما يدل على تكافؤ المجموعات الأربعة .

ولتأكيد النتيجة السابقة تم استخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه، لتحديد ما اذا كان هناك فروق دالة إحصائيًا أم لا بين متوسطات درجات الطلاب فى المجموعات الأربعة فى الاختبار التحصيلى ومقياس الدافعية للتعلم حيث تم تحديد مصدر التباين وحساب قيمة (ف) والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول٦.دلالة الفروق بين المجموعات الأربعة فى القياس القبلى للاختبار التحصيلى ومقياس الدافعية للتعلم

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوي الدلالة	الدلالة عن مستوي(٠,٠٥)
الاختبار التحصيلي	بين المجموعات	١٥,٣٠	٣	٥,١٠٠	٠,٨٨٤	٠,٤٥	غير دال
	داخل المجموعات	٢٠٧,٨٠	٣٦	٥,٧٧٠			
	المجموع	٢٢٣,١٠٠	٣٩				
مقياس الدافعية للتعلم	بين المجموعات	٣١٢٦,٢	٣	١٠٤٢,٠٩	١,٩٢	٠,١٤	غير دال
	داخل المجموعات	١٩٤٦٨,٥	٣٦	٥٤٠,٧٩			
	المجموع	٢٢٥٩٤,٧	٣٩				

تشير قيمة (ف) للاختبار ومقياس الدافعية في جدول(٦) إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب فى المجموعات التجريبية، مما يشير إلى أن المستويات المعرفية ومستوى الدافعية للطلاب كانت متماثلة قبل إجراء التجربة، وبالتالي يمكن اعتبار المجموعات متكافئة، وأن أية فروق تظهر بعد التجربة تعود إلى أثر المتغيرين المستقلين موضع البحث الحالى، وليست إلى اختلافات موجودة بالفعل قبل إجراء التجربة فيما بين المجموعات، وعلى هذا فسوف يتم استخدام أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه لكل متغير على حدا.

ثانياً. فحص الفروض الثلاثة الأولى المتعلقة بالاختبار التحصيلي واختبار صحتهم من خلال الخطوات التالية.

أ-تطبيق الإحصاء الوصفى للمجموعات الأربعة فى الاختبار التحصيلى، والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدى للاختبار التحصيلى.

جدول٧.المتوسطات والانحرافات المعيارية بالنسبة للتطبيق البعدى للاختبار التحصيلى

نمط التحفيز / الاسلوب المعرفى		التقدمى	التتابعى	المجموع
المعتمد	الوسط الحسابي	٢٤,٠٠	١٩,٢٠	٢١,٦٠
	الانحراف المعياري	٣,٤	٢,١٤	٣,٧٤
المستقل	الوسط الحسابي	٢٨,٥٠	٢٤,٦٠	٢٦,٥٥
	الانحراف المعياري	١,٥	١,٥٠	٢,٥٠
المجموع	الوسط الحسابي	٢٦,٢٥	٢١,٩٠	٢٤,٠٧
	الانحراف المعياري	٣,٥٠	٣,٣٠	٤,٠٢

يوضح جدول(٧) نتائج الإحصاء الوصفى للمجموعات الأربعة بالنسبة للاختبار التحصيلى، ويلاحظ أن هناك فرقًا واضحًا بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الأول موضع البحث الحالي، وهو أنماط التحفيز باستخدام وكيل المناقشات(التقدمى مقابل التتابعى) حيث بلغ متوسط درجة الكسب في التحصيل لمجموعة نمط التحفيز التقدمى (٢٦,٢٥)، وبلغ متوسط درجة الكسب في التحصيل لمجموعة نمط التحفيز التتابعى (٢١,٩٠)، وكذلك وجد فرق واضح بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الثانى موضع البحث الحالي، وهو الأسلوب المعرفى(المعتمد مقابل المستقل) حيث بلغ متوسط درجة الكسب في التحصيل للمجموعة الأسلوب المعتمد فى المجال الادراكى(٢١,٦٠)، وبلغ متوسط درجة الكسب في الأسلوب المستقل فى المجال الادراكى (٢٦,٥٥).

كما يلاحظ من البيانات التي يعرضها جدول(٦) أن هناك اختلاف بين متوسطات المجموعات الأربعة في إطار التفاعل بينها، وهي كما يلي:نمط التحفيز التقدمى + الأسلوب المعرفى المعتمد (٢٤,٠٠)، نمط التحفيز التقدمى + الأسلوب المعرفى المستقل (٢٨,٥٠)،

كذلك على مستوى التفاعل أيضًا نمط التحفيز التتابعى + الأسلوب المعرفى المعتمد (١٩,٢٠)، نمط التحفيز التتابعى + الأسلوب المعرفى المستقل (٢٤,٦٠).

ب-عرض النتائج الاستدلالية بالنسبة للاختبار التحصيلى وتفسيرها:

تم استخدام أسلوب تحليل التباين ثنائى الاتجاه لتحديد المتوسطات وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة بالنسبة للاختبار التحصيلى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول٨. نتائج تحليل التباين ثنائى الاتجاه بين أنماط التحفيز والأ سلوب المعرفى بالنسبة للاختبار التحصيلى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوي الدلالة	الدلالة عند
(أ) **نمط التحفيز**	١٨٩,٢٢	١	١٨٩,٢٢	٣٥,٠٢	٠,٠١	داله
(ب) **الاسلوب المعرفى**	٢٤٥,٠٢	١	٢٤٥,٠٢	٤٥,٣٥	٠,٠١	دالة
(أ)×(ب)	٢,٠٢	١	٢,٠٢	٠,٣٧	٠,٥٤	غير دالة
الخطأ	١٩٤,٥٠	٣٦	٥,٤٠٣	–	–	
المجموع	٢٣٨١٥,٠٠	٣٩	–	–	–	

بإستقراء نتائج جدول(٨) يمكن استعراض أثر المتغيرين المستقلين للبحث والتفاعل بينهما على ضوء مناقشة الفروض الثلاثة الأولى للبحث وهي كالتالي:

الفرض الأول:

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف أنماط التحفيز باستخدام وكيل المحادثات(التقدمى مقابل التتابعى).

- بإستقراء النتائج في جدول(٨) في السطر الأول، يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الكسب في التحصيل نتيجة الاختلاف في أنماط التحفيز باستخدام وكيل المحادثات، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل، أى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين على التحصيل يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التحفيز باستخدام وكيل المحادثات

(التقدمى مقابل التتابعى)، ولتحديد اتجاه الفرق تم الرجوع إلى جدول(٧) ليتضح أن متوسط درجة الكسب الأعلى جاء لصالح نمط التحفيز التقدمى حيث بلغ(٢٦,٢٥) وهى قيمة أكبر من متوسط درجة الكسب بالنسبة لنمط التحفيز التتابعى وهى(٢١,٩٠)

تفسير نتيجة الفرض الأول : ترجع الباحثة هذه النتيجة للأسباب الآتية.

- يؤكد التحفيز التقدمى على ضرورة فهم بيئة التعلم، وإتقانها، ويلفت الانتباه إلى أهمية المشاركة فى المناقشات مما يحقق مستويات تفاعل في التعلم عبر الانترنت، كذلك تهيئة الطلاب لاحتمالية تعرضهم لعقبات أثناء التعلم شجعهم على التعلم والعمل باصرار.
- ساهم نمط التحفيز التقدمى أو الاستباقى على توجيه الطلاب للتركيز على الأهداف الاستباقية لتحقيق نتيجة موجهة وتحسين نوعية التعلم.
- كان نموذج التحفيز الاستباقي الأكثر قربًا من الأهداف وانجاز التعلم، وتقديم التحفيز فى بداية التعلم من قبل وكيل المحادثات ساعد على جذب انتباه الطلاب، والاهتمام بموضوعات التعلم، والاصرار على الاستمرار فى المناقشات داخل سياق التعلم مما حقق مستويات أعلى من التحصيل لدى الطلاب.
- وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التى أيدت استخدام نمط التحفيز التقدمى . (Parker, Bindl, &Strauss, 2010) (Scivicque, 2010)

الفرض الثانى.

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التحصيل يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الادراكى).

باستقراء النتائج فى جدول(٨) ، يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الكسب في الاختبار التحصيلى نتيجة الاختلاف في الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الادراكى)، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل، أى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الإدراكى)، ولتحديد اتجاه الفرق تم الرجوع إلى جدول(٧) ليتضح أن متوسط درجة الكسب الأعلى جاء لصالح الأسلوب المعرفى المستقل فى المجال الادراكى حيث

بلغ(٢٦,٥٥) وهى قيمة أكبر من متوسط درجة الكسب بالنسبة للأسلوب المعرفى المعتمد وهى(٢١,٦٠)

تفسير نتيجة الفرض الثانى :ترجع الباحثة هذه النتيجة للأسباب الآتية.

- الطلاب المستقلون عن المجال أكثر قدرة على إعادة هيكلة معارفهم فهم لهم إطارًا مرجعيًا "داخليًا" يمكنهم بسهولة السيطرة على الموقف حتى وان كان غير مهيكل أو منظم.
- واجه الطلاب المعتمدون فى المجال الادراكى صعوبة فى تمييز واستخراج واستخدام الفكرة غير الواضحة، أو ذو الهيكل المعلوماتى الغامض، ولم تكن لديهم القدرة على ربط الأفكار المطروحة للنقاش بافكار أخرى سابقة، ولديهم صعوبة في استرداد المعلومات من الذاكرة طويلة المدى مما أثر على مستوى تعلمهم.
- اظهر الطلاب المستقلون فى المجال الادراكى قدرًا من المجهود والعمل فى تقصى الافكار بشكل ذاتى دون مساعدة من أحد أثناء التعلم.
- وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات كدراسة (Siamian, 2015) (Muhammad , Daniel and Abdurauf ,2015)

الفرض الثالث.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى .

بإستقراء النتائج فى جدول(٨)، يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الكسب فى التحصيل نتيجة للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى، وبالتاليي تم رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفرى أى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى الاختبار التحصيلى يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) بإستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد /المستقل) فى المجال الادراكى.

تفسير نتيجة الفرض الثالث. ترجع الباحثة هذه النتيجة للأسباب التالية.

- ساعد وكيل المناقشات على تحفيز الطلاب على التعلم، كما أن التشجيع اللفظي يسر أداء المهام وتأكيد معتقدات الكفاءة الذاتية للطلاب خاصة الوكيل ذو الميزات الصوتية التى تنبه الطالب على التركيز ويصبح أكثر اهتماما.
- اتاح التحفيز التقدمى الارتقاء بمستوى التعلم من خلال التشجيع المستمر على الالتزام بأهداف التعلم، كذلك ساهم التحفيز التتابعى فى تقديم أشكال متنوعة تمثلت فى اتاحة التنويع فى عرض محتوى التعلم وتوفير خبرات متنوعة جعل من تجربة التعلم تجربة جذابة ومثيرة للاهتمام.، كما أتاح الفرصة للمتعلمين لاختيار الأنشطة، وفرصة لاتخاذ القرارات، مما جعلهم أكثر مسؤولية وأشعرهم بالاهتمام، مما انعكس على تحسن مستوى التعلم لدى المجموعات التعلم وتقارب مستوياتهم.
- وفرت المناقشات الإلكترونية قدرًا كبيرًا من المرونة فى التعلم، واتاحت فرصة تقاسم الوقت ووجهات النظر حول موضوع التعلم، وعززت سلوك المتعلم، وساهمت فى تحسين نتائج التعلم، وذلك يتفق ودراسة(Hillen, 2014)، كما تأتى النتيجة السابقة لتتفق ونظرية التنمية المجتمعية community development theory لسكينر(Skinner, 2009) والتى تشير إلى أن المناقشات الإكترونية أصبحت ضرورية ديناميكية لايجاد مجتمع من المتعلمين قد لا تتوفر لديهم فرصة المشاركة الحقيقية فى الفصل وفشلوا في الانضمام إلى مجتمع التعلم فى البيئة الصفية التقليدية.
- ساعدت المناقشات الإلكترونية الطلاب على توضيح المفاهيم، وطرح الأفكار، ومناقشتها بشكل لا يدع مجالا لحدوث خطأ فى المفهوم مما يسهم فى الارتقاء بمستوى الفهم ويتفق ذلك مع نظرية التعلم عبر الانترنت لاندرسون(2004) ، والتى تقر بأن التفاعل هو من الركائز الأساسية لمفهوم "التعلم عبر الإنترنت" وركزت نظريته على ضرورة استخدام الأدوات التعليمية عبر الإنترنت لايجاد علاقات فريدة بين الطلاب وتقديم بعدًا جديدًا للتفاعل من خلال الاتصالات غير المتزامنة، وخاصة عند هيكلة المناقشات الإلكترونية لايجاد تجارب تعليمية متميزة يتم فيها تقييم الطلاب لبعضهم بعضًا لتحسين التعلم، وتعزيز الإحساس بالانتماء للمجتمع، أوالتواصل الاجتماعي بين المتعلمين والوصول إلى مستوى من الترابط بين الطلاب يؤدي إلى تشكيل علاقات مثمرة بينهما تساعد فى اكتشاف المعرفة بشكل جماعى.

- **ثانيًا فحص الفروض الثلاثة الأخيرة والمتعلقة بمقياس الدافعية للتعلم.ولتحقيق ذلك تم اتباع الآتى.**

أ.تحديد الإحصاء الوصفى للمجموعات الأربعة بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم.

جدول٩.المتوسطات والانحرافات المعيارية بالنسبة للتطبيق البعدى لمقياس الدافعية للتعلم

نمط التحفيز / الاسلوب المعرفى		التقدمى	الرجعى	المجموع
المعتمد	الوسط الحسابي	٢١٧,٤٠	٢١١,٣٠	٢١٤,٣٥
	الانحراف المعياري	٨,٩٢	١٢,٢٦	١٠,٨٩
المستقل	الوسط الحسابي	١٩٣,٠٠	١٩١,٣٠	١٩٢,١٥
	الانحراف المعياري	٧,٢٤	٥,٩٤	٦,٥٠
المجموع	الوسط الحسابي	٢٠٥	٢٠١	٢٠٣
	الانحراف المعياري	١٤,٨٠	١٣,٩٠	١٤,٣١

يوضح جدول٩ نتائج الإحصاء الوصفى للمجموعات الأربعة بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم، ويلاحظ أن هناك فرقًا واضحًا بين متوسطي درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الأول موضع البحث الحالي، وهو نمط التحفيز(التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية حيث بلغ متوسط درجة الكسب في مقياس الدافعية للتعلم لمجموعة نمط التحفيز التقدمى (٢٠٥) فى حين بلغ متوسط درجة الكسب لمجموعة نمط التحفيز التتابعى (٢٠١)، كذلك جاءت درجات الكسب بالنسبة للمتغير المستقل الثانى موضع البحث الحالي، وهو الأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى لصالح المجموعة الإسلوب المعرفى المعتمد حيث وبلغ متوسط درجة الكسب (٢١٤,٣٥)، بينما جاء متوسط درجة الكسب للمجموعة الأسلوب المعرفى المستقل (١٩٢,١٥).

كما يلاحظ من البيانات التي يعرضها الجدول أن هناك اختلافًا بين متوسطات المجموعات الأربعة في إطار التفاعل بينها وهي كما يلي: ، وهي كما يلي:نمط التحفيز التقدمى + الأسلوب المعرفى المعتمد (٢١٧,٤٠)، نمط التحفيز التقدمى + الأسلوب المعرفى المستقل (١٩٣,٠٠)، كذلك على مستوى التفاعل أيضًا نمط التحفيز التتابعى + الأسلوب المعرفى المعتمد (٢١١,٣٠)، نمط التحفيز التتابعى + الأسلوب المعرفى المستقل (١٩١,٣٠).

ب.عرض النتائج الاستدلالية بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم وتفسيرها:

تم استخدام أسلوب تحليل التباين ثنائى الاتجاه لتحديد المتوسطات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة بالنسبة لمقياس الدافعية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول١٠. نتائج تحليل التباين ثنائى الاتجاه بين أنماط التحفيز الإسلوب المعرفى بالنسبة لمقياس الدافعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوي الدلالة	الدلالة عند
(أ) نمط التحفيز	١٥٢,١٠٠	١	١٥٢,١٠٠	١,٩١	٠,١٧	غير دالة
(ب) الاسلوب المعرفى	٤٩٢٨,٤٠٠	١	٤٩٢٨,٤٠٠	٦٢,٠٢	٠,٠٠	دالة
(أ)×(ب)	٤٨,٤٠	١	٤٨,٤٠	٠,٦٠	٠,٤٤	غير دالة
الخطأ	٢٨٦٠,٦٠	٣٦	٧٩,٤٦	–	–	–
المجموع	٧٩٨٩,٥٠	٣٩	–	–	–	–

باستقراء نتائج جدول(١٠) يمكن استعراض النتائج من حيث أثر المتغيران المستقلان للبحث والتفاعل بينهما على ضوء مناقشة الفروض الثلاثة الأخيرة للبحث وهي كالتالي:

الفرض الرابع.

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية٠

وبإستقراء النتائج في جدول(١٠) في السطر الأول، يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الكسب في مقياس الدافعية للتعلم نتيجة الاختلاف في نمط التحفيز، وبالتالي يتم قبول الفرض الصفرى، أى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى).

تفسير نتيجة الفرض الرابع.

يتضح من النتيجة السابقة أن نمطى التحفيز التقدمى والرجعى حققا مستويات متقاربة من الدافعية للطلاب وترجع الباحثة ذلك إلى.

– ساهم وكيل المحادثات المجموعتين سواء قدم الحفز فى بداية التعلم أو أثناء وبعد التعلم المرحلى على اثارة اهتمام الطلاب مما رفع من مستوى الدافعية لدى المجموعتين.

–اتاح وكيل المحادثات لطلاب المجموعتين التعبير بحرية عن أسئلتهم، واهتماماتهم عن طريق الرسائل النصية أو المسموعة، وشجع على التفاعل بين الطلاب كما أنه اتاح للطلاب الشعور بالوجود الظاهري للمعلم، وذلك بدوره حقق ارتفاع فى مستوى الدافعية لدى المجموعتين.

–وجد طلاب المجموعتين أن تجربة التعلم كانت أكثر تفاعلية، ومتعة عندما تواصلوا مع وكيل المحادثات الذى كان لديه القدرة على التعاطف مع الطلاب، وتقديم العديد من الإيماءات، والتلميحات أثناء الحوار التى حققت لديهم الدافعية للتعلم.

الفرض الخامس.

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الإسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الإدراكى).

بإستقراء النتائج فى جدول(١٠)، يتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الكسب في التحصيل نتيجة لاختلاف الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الإدراكى) لصالح الأسلوب المعتمد.

وبالتالى يتم رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل أى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الإدراكى) لصالح الأسلوب المعتمد.

تفسير نتيجة الفرض الخامس.

تشير نتيجة الفرض الخامس إلى أن أثر الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الإدراكى).

جاء لصالح الاسلوب المعتمد بالنسبة لمقياس الدافعية للتعلم، مما يؤكد على أن أختلاف الأسلوب المعرفى (المعتمد/ المستقل فى المجال الادراكى) اعطى فروق واضحة فى مستوى الدافعية للتعلم بين المجموعتين، وتعزى الباحثة السبب فى ذلك.

- ساهم التعلم الجماعى من خلال المناقشات الإلكترونية فى توفير تغذية مرتدة جماعية ساعدت على تحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب المعتمدون فى المجال الإدراكى، حيث أنهم طلاب لديهم قدرة متطورة على قراءة الإشارات الاجتماعية، والتعبير عن مشاعرهم الخاصة، ويصفهم البعض بأنهم ودودون للغاية، ويتأثرون بآراء الآخرين كل ذلك من شأنه دفع تعلمهم خاصة فى بيئة اتاحت الفرصة لإبداء الآراء، والتحاور، والمشاركة فى الأفكار، فالتعلم الجماعى الذى تم من خلال المناقشات مع فئة بطبيعتها اجتماعية عزز من تعلمهم، وارتقى بمستوى دافعيتهم للتعلم بشكل أفضل من أقرانهم المستقلون فى المجال الإدراكى الذين يميلون للوحدة والعمل الفردى.
- وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(Naraghipour, Baghestani, 2018) .

الفرض السادس.

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى .

باستقراء النتائج فى جدول(١٠) يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الكسب فى الدافعية للتعلم نتيجة للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى، وبالتاليي تم رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفرى أى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ≤٠,٠٥بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى مقياس الدافعية للتعلم يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمط التحفيز (التقدمى/ التتابعى) باستخدام وكيل المحادثات فى المناقشات الإلكترونية والأسلوب المعرفى(المعتمد/المستقل) فى المجال الادراكى.

تفسير نتيجة الفرض السادس.

تتفق هذه النتيجة مع ماجاءت به نتيجة الفرض الرابع من أن كلا النمطين التحفيز التقدمى والتتابعى كانت نتائجهم متقاربة فى مستوى الدافعية لدى طلاب المجموعات التجريبية، وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى.

- ارتفاع مستويات التفاعل فى المناقشات الإلكترونية ساهم فى تكوين اتجاهات الايجابية نحو التعلم وحقق السعى الدائم لتحقيق الأهداف من خلال التحفيز التقدمى، وتقيدم التغذية الراجعة والتشجيع المستمر والمساعدة كأنماط للتحفيز التتابعى على نجاح عملية التعلم، وبالتالى ارتفاع مستوى الدافعية لدى المجموعات الأربعة.
- ساعد وكيل المحادثات فى بيئة المناقشات على زيادة الدافعية للتعلم لدى الأربع مجموعات، وعمل على تعويض غياب المعلم، وتتفق هذه النتيجة مع ما اظهرته دراسة (Berger, 2013)من أن قلق الطلاب من فقدان الاتصال بمعلمهم من أهم الأشياء التى تؤثر على درجة انخراطهم فى التعلم، وأن تفاعل المعلم او الوكيل التربوى مع طلابه فى المنصات التشاركية يزيد من كم ونوع التفاعلات التى تصدر من المتعلم.
- ساهم وكيل المحادثات بصفة عامة فى تحسن مستوى الدافعية للتعلم حيث شجع الطلاب على التعبير عن الذات، والعمل مع الجماعة مما ساعد على تحقيق مستوى عال من المشاركة، والانهماك فى التعلم والشعور بالرضا وذلك بدوره أدى إلى تحسين مستوى الدافعية للتعلم، كم اتاحت الأنشطة التعاونية على توفير مناخ ودى عزز المشاركة والدافعية للتعلم وذلك يتفق ودراسة (Xia, Fielder, &Siragusa, 2013)

توصيات البحث.

- استخدام أشكال وآليات متنوعة للتحفيز فى بيئات التعلم الإلكترونية والتى تسهم فى رفع مستوى الدافعية، والتعلم فى تلك البيئات، وذلك للحفاظ على مواصلة التعلم وعدم التسرب من الأنظمة الإلكترونية.
- تدريب الاساتذة فى التعليم الجامعى على فنيات استخدام ساحات النقاش من خلال المنصات الإلكترونية المتنوعة والمنتشرة لدعم التعلم واتاحة فرصة أكبر أمام الطلاب لابداء الرأى والحوار البناء لتحقيق فهم أعمق لموضوعات التعلم.
- الاهتمام بمجال الوكيل الذكى فى بيئات التعلم، واعطاء أولويه له فى مجال بحوث الذكاء الاصطناعى، وابتكار أشكال من الوكيل التربوى كوكيل المحاثات من شأنه دعم عملية التعليم والتعلم فى البيئات الإلكترونية.

- الاهتمام بالدافع وآليات وانماط التحفيز فى التعلم الجامعى بطرق تشجع الطلاب على القيام بالمهام، واحترام ذاتهم وتقديرها، وغرس الثقة فى أنفسهم.

الدراسات والبحوث المقترحة:

- إجراء العديد من الدراسات فى ذلك الاتجاه المتعلق باستخدام وكيل المحادثات، واثبات قدرته على إدراة المناقشات، وتحسين مخرجات التعلم المرتبطه بها.
- دراسة أثر الايماءات الصادرة من الوكيل التربوى أو وكيل المحادثات على دعم أداء المتعلم فى المواقف التعليمية المعقدة.
- دراسة أثر اختلاف مستوى الاستجابة(المحدودة /الموسعة) من وكيل المحادثات على الحمل المعرفى.
- دراسة أثر استخدام أنماط التحفيز (التقدمى والرجعى) على الكفاءة الذاتية والرضا التعليمى.

المراجع

أولًا المراجع العربية.

-أنور الشرقا وي (١٩٩٢) علم النفس المعرفى المعاصر، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

-ثائر أحمدغباري(٢٠٠٨)**الدافعية بين النظرية والتطبيق**، عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

-حمدى على الفرماوى(١٩٩٤) الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الانجلو، القاهرة.

خالد محمد عبد الدايم،عبد السلام محمد نصار(٢٠١٢).استخدام بيئات التعلم الالكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبةجامعة القدس المفتوحة في منطقة شمال غزة التعليمية.

-عادل سعيد البنا(٢٠٠٨) العبء المعرفى المصاحب لاسلوب حل المشكلات فى ضوء مستويات صعوبة المهمة وخبرة المتعلم،مجلة كلية التربية ، جامعة الاسكندرية.

-عمر موسى وجنار عبد القادر(٢٠١٣) العبء المعرفى لدى طلبة المعهد التقني في كركوك وعلاقتة ببعض المتغيرات، مجلة جامعة كركوك للدراسات الانسانية،٨(٢).

-على محمد الزعبى ،حسن احمد الدومى(٢٠١٢). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(١٨)العدد (١).

-فؤاد البهي السيد (١٩٧٨) .***علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري***، القاهرة: دار الفكر العربي.

--زكريا الشربينى(١٩٩٥).***الاحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية***، القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية

-محمد عبد الحميد (٢٠٠٥). **البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم**، القاهرة: عالم الكتب.

-محمد مقداد (٢٠١٠). الدافعية إلى التعليم لدى طلبة التعليم الإلكتروني، **المؤتمر الدولي الثالث حول التعليم الإلكتروني: دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة**، فى الفترة من ٦- ٠٨ أبريل ٢٠١٠م، البحرين.

-محمود المنسى، سيد الطواب(٢٠٠٢).**مدخل إلى علم النفس التربوى**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

- مصطفي جودت صالح (٢٠٠٣) . بناء نظام لتقديم المقررات عبر شبكة الإنترنت وأثره علي اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني علي الشبكات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.

-نبيل جاد عزمى(٢٠٠٨). ***تكنولوجيا التعليم الاكترونى***، القاهرة: دار الفكر العربى.

-نادية الشريف(١٩٨٢) الأنماط **الإدراكية المعرفية وعلاقتها بمواقف التعليم الذاتي والتعليم التقليدي** ، مجلة العلوم الإجتماعية، العدد الثالث،١٠٩-١٣٤.

-وليد يوسف محمد(٢٠١٥). "أثراستراتيجيتن فى التعلم التعاونى فى تنفيذ مهام الويب على تنمية مهارات طلاب كلية التربية منخفضى ومرتفعى الدافعية للانجاز فى انتاج تطبيقات جوجل التشاركية واستخدامها ومهاراتهم فى التعلم المنظم ذاتيًا"، ***مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس***، العدد٦٤.

- هشام محمد الخولي(٢٠٠٢).**الأساليب المعرفية في علم النفس**،القاهرة، دارالكتاب الحديث.

ثانياً المراجع الاجنبية.

-Altun,A(2006)Undergraduate Students ' Academic Achievement, Field Dependent/Independent Cognitive Styles and Attitude toward Computers, Educational Technology & Society, 9(1):289-297 .

-ArsovskI , S,Wong ,S& Cheok A(2018) Open-Domain Neural Conversational Agents: The step toward Artificial General Intelligenc, International Journal of Advanced Computer Science and Applications, Vol. XXX, No. XXX.

-Bakhtiarvand, F., Ahmadian, S., Delrooz, K., & Farahani, H.A. (2011). The moderating effect of achievement motivation on relationship of learning approaches and academic achievement. Procedia – Social and Behavioural Sciences, 28, 486-488.

-Burkes ,K(2007)Applying Cognitve Load Theory to The Design of Online E learning

-Bendou,K, Megder,E, Cherkaoui,C,2017).Animated Pedagogical Agents to Assist Learners and to keep them motivated on Online Learning Environments (LMS or MOOC), International Journal of Computer Applications (0975 – 8887),168(6).

-DEEP AI.(2019) Conversational Agent, https://deepai.org/machine-learning-glossary-and-terms/conversational-agent.

-Colombo,B, Antonietti, A, Sala,R and Caravita,S (2013). Blog Content and Structure, Cognitive Styleand Metacognition ,**International Journal of Technology and Human Interaction,** 9(3), 1-17

- Elliott, S.,Kurz, A, Beddow,P, Frey ,J.(2009) Cognitive Load Theory: Instruction-based Research with Applications for Designing Tests, Journal of Cognitive Load Theory & Accessible Test Design 1

- Encyclopedia, (2002) Cognitive Style, https://www.encyclopedia.com/children/applied-and-social-sciences-magazines/cognitive-style

-Gulz, Haake, Silvervarg, Sjödén, Veletsianos,(2011). Building a Social Conversational Pedagogical Agent:Design Challenges

and Methodological approaches, IGI Global is prohibited, DOI: 10.4018/978-1-60960-617-6.ch006.

-Dincer, S&Doganay, A (2015)The Impact of Pedagogical Agent on Learners' Motivation and Academic Success, Journal of Practice and Theory in Systems of Education, Volume 10 Number 4.

-Hasler, Kersten, Sweller, (2007). Learner Control, Cognitive Load and Instructional Animation, Published online in Wiley InterScience.

- Jolliffe, A., Ritter, J., & Stevens, D. (2001) . The Online Learning Handbook Developing and Using Web-Based Learning. London: KOGAN PAGE.

-Kim, K. J., & Frick, T. W. (2011). Changes in Student Motivation During Online Learning. Journal of Educational Computing Research, 44(1), Pp1-23.

-Lester, J Branting, H.& Mott, A (2004) Conversational Agents, https://www.ida.liu.se/~729A15/mtrl/Lester_et_al.pdf

-Liu,Y and Ginther, D(2000) Cognitive Styles and Distance Education, Online Journal of Distance Learning Administration, 2(3).

-Naraghipour,H& Baghestani,A (2018) The Difference between Field-Dependent versus Field-Independent EFL Learners' Use of Learning Strategies

Nozari , A.Siamian ,H.(2015). The Relationship between Field Dependent-Independent Cognitive Style and Understanding of English Text Reading and Academic Success, https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25870530.

- Muhammad ,T, Daniel E and Abdurauf ,R(2015) Cognitive Styles Field Dependence/Independence and Scientific Achievement of Male and Female Students of Zamfara State College of Education Maru, Nigeria, ournal of Education and Practice www.iiste.org ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online)Vol.6, No.10.

-Palmer, S., Holt, D., & Bray, S. (2008). Does the discussion help? The impact of a formally assessed online discussion on final student results. British Journal of Educational Technology, 39(5), 847-858

-Parker, s, Bindl,U, Strauss,k(2010) Making Things Happen: A Model of Proactive Motivation, Journal of Management 36(4):827-856 .

-Pashler ,H., McDaniel, M., Rohrer, D. and Bjork, R. (2008).Learning Styles :Concepts and Evidence, **Journal of Psychological Science in the PUBLIC INTEREST**,9(3),103-116.

- Reeve, J. (2005). Understanding Motivation and Emotion (2nd ed.). Orlando: Harcourt College Publishers.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25, 54-67.

-Shaheen, S ,Perveen,N and Malikz, S (2013)Motivational Techniques for Effective Learning: A Meta Analysis, https://www.researchgate.net/publication/264895643_Motivational_Techniques_for_Effective_Learning_A_Meta_Analysis/download

-Sharma, H, Ranjan, P(2019) Effect of Cognitive Styles and Achievement Motivation on AcademicAchievement of 9th Grade Students through Multimedia and Traditional Instructional Strategies : An Experimental St... International Journal of Management, IT & Engineering
Vol. 8 Issue 12(1),

-Shih, C (2001) Web-Based Learning:Relationships Among Student Motivation, Attitude, Learning Styles, and Achievment, ***Journal of Agricultural Education*** , 42, Issue 4.

-Siamian,H (2015)The Relationship between Field Dependent-Independent Cognitive Style and Understanding of English Text Reading and Academic Success, DOI: 10.5455/msm.2014.27.39-41

-Song, D.,Young Oh,E &Rice, M.(2017)Interacting with a conversational agent system for educational purposes in online courses,

-Stannard,P(2003)Cognitive Styles:A Review of the Major Theories and Their Application to Information Seeking in Virtual Environments

-Scivicque, C(2010)How to Be Proactive at Work: My 5 Step System,

-The Mind Tools Content Team,(2018) Monroe's Motivated Sequence, https://www.mindtools.com/pages/article/MonroeMotivatedSequence.htm

-Xie, K., DeBacker, T.K., & Ferguson, C. (2006). Extending the traditional classroom through online discussion: The role of student motivation, Journal of Educational Computing Research, 34(1), 68-78.

-Xie K Durrington, v., & Yen,l(2011)Relationship between Students' Motivation and their Participation in Asynchronous Online Discussions, MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 7(1).

-Zumbach,J Mohraz,M(2008). Cognitive load in hypermedia reading comprehension: Influence of text type and linearity, Journal of Computers in Human Behavior ,24.