United Arab Emirates University
Scholarworks@UAEU

Theses | Electronic Theses and Dissertations

5-2016

The effectiveness of using mobile learning to enhance UAEU students' achievement and motivation in Emirati studies course

Emad Kotb Farg Hendawy

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/all_theses

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Farg Hendawy, Emad Kotb, "The effectiveness of using mobile learning to enhance UAEU students' achievement and motivation in Emirati studies course" (2016). *Theses*. 336.
https://scholarworks.uaeu.ac.ae/all_theses/336

This Thesis is brought to you for free and open access by the Electronic Theses and Dissertations at Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in Theses by an authorized administrator of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact fadl.musa@uaeu.ac.ae.

United Arab Emirates University
Scholarworks@UAEU

Theses | Electronic Theses and Dissertations

5-2016

The effectiveness of using mobile learning to enhance UAEU students' achievement and motivation in Emirati studies course

Emad Qutub Faraj Hendawy

Follow this and additional works at: http://scholarworks.uaeu.ac.ae/all_theses

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Faraj Hendawy, Emad Qutub, "The effectiveness of using mobile learning to enhance UAEU students' achievement and motivation in Emirati studies course" (2016). *Theses.* Paper 336.

This Thesis is brought to you for free and open access by the Electronic Theses and Dissertations at Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in Theses by an authorized administrator of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact fadl.musa@uaeu.ac.ae.

جامعة الإمارات العربية المتحدة
United Arab Emirates University

UAEU

جامعة الإمارات العربية المتحدة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية التعلم النقال في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية

عماد قطب فرج هنداوي

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(مسار المناهج وطرق التدريس)

إشراف د. محمد جاسم عكران آل على

مايو 2016

الإقرار

أنا **عماد قطب فرج هنداوي**، الموقع أدناه، طالب دراسات عليا في جامعة الإمارات العربية المتحدة ومقدم الأطروحة الجامعية بعنوان ***" فاعلية التعلم النقال في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية"***، أقر رسميا بأن هذه الأطروحة هو العمل البحثي الأصلي الذي قمت بإعداده تحت إشراف **الدكتور/ محمد جاسم عكران آل على، الأستاذ** في **كلية التربية**. وأقر أيضا بأن هذه الأطروحة لم تقدم من قبل لنيل درجة علمية مماثلة من أية جامعة أخرى، علما بأن كل المصادر العلمية التي استعنت بها في هذا البحث قد تم توثيقها والاستشهاد بها بالطريقة المتفق عليها. وأقر أيضا بعدم وجود أي تعارض محتمل مع مصالح المؤسسة التي أعمل بها فيما يتعلق بإجراء البحث وجمع البيانات والتأليف وعرض نتائج أو نشر هذه الأطروحة.

توقيع الطالب: _____ التاريخ: _____

حقوق النشر © 2016 عماد قطب فرج هنداوي
حقوق النشر محفوظة

إجازة الأطروحة

أجيزت رسالة الماجستير من قبل أعضاء لجنة المناقشة المشار إليهم أدناه:

1) المشرف (رئيس اللجنة) - الدكتور/ محمد جاسم عكران آل على

الدرجة - أستاذ مساعد

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 30-5-2016

2) عضو- الأستاذ الدكتور/ محمد جابر قاسم

الدرجة - أستاذ دكتور

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 30/5/2016

3) عضو- الأستاذ الدكتور/ حمزة دودين

الدرجة - أستاذ دكتور

قسم علم النفس والإرشاد

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

التوقيع: _____ التاريخ: 28/5/2016

4) عضو- الدكتور/ ابراهيم المجيني

الدرجة - أستاذ مساعد

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 30/05/2016

أُعتمدت الأطروحة من قِبل:

1) عميد كلية التربية : أستاذ دكتور/ برنارد أوليفر

التوقيع: _____ التاريخ : 2/6/2016

2) عميد كلية الدراسات العليا: أستاذ دكتور/ ناجي واكيم

التوقيع: _____ التاريخ : 2/6/2016

النسخة رقم 12 من 12

الملخص

أظهر انتشار الأجهزة اللوحية والهواتف النقالة الذكية والإقبال الكبير على استخدامها من كافة الأعمار رغبة المؤسسات التعليمية في تحسين نوعية التعليم لديها، من خلال الإفادة من هذه التكنولوجيا الجديدة، وقد تبنت جامعة الإمارات العربية المتحدة مشروعًا لتحسين العملية التعليمية، يعتمد على استخدام أجهزة الآيباد لتطبيق تعلم نقال، وقد أصبح استخدام التعلم النقال مطبقًا في تدريس العديد من مساقات جامعة الإمارات، ومن بين المساقات التي تستهدف الجامعة الإفادة من تقنيات التعلم النقال في تدريسها مساق دراسات إماراتية، وهو أحد المساقات العامة بالجامعة، وهو يتميز بطبيعته النظرية وموضوعاته المتنوعة التي تتناول دولة الإمارات من مختلف النواحي الاجتماعية، والتاريخية، والجغرافية، والسياسية، والاقتصادية، وقد أدت الطبيعة المساق إلى وجود صعوبة في تحصيل ما به من معارف لتباين التخصصات العلمية التي يستقي منها المساق محتواه، إضافة إلى كونه مساقًا إجباريًا، وذا طبيعة نظرية، وقد أفضى ذلك إلى نقص دافعية الطلبة نحو تعلمه، ولذلك فقد هدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية التعلم النقال في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية، كما هدف إلى إعداد قائمة بمعايير تصميم محتوى رقمي للتعلم النقال.

تم إجراء هذا البحث في جامعة الإمارات العربية المتحدة بمدينة العين، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2015 - 2016). وتم اختيار عينة البحث طَبقياً بحيث يتم تمثيل الطالبات والطلاب في العينة بشكل شبه متساوٍ، وتمثلت العينة في (104 طالبة، و97 طالبًا) يدرسون في أربع شعب: شعبتين للطالبات، وشعبتين للطلاب، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي؛ حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، تكونت المجموعة التجريبية من: (55) طالبة، و(49) طالبًا، أما المجموعة الضابطة فتكونت من: (52) طالبة، و(44) طالبًا، وقد اختير فصل الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارت العربية المتحدة ليتم تدريسه للمجموعة التجريبية من خلال التعلم النقال، في حين تم تدريسه للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، استخدام الباحث برنامج iBook Author لتحويل فصل جغرافية

الإمارات إلى وحدة رقمية تعمل على أجهزة الآيباد مسترشداً بتصميم كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS)، وتم جمع البيانات عن مستوى التحصيل والدافعية من خلال اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، ومقياس للدافعية من إعداد جون كيلر، بعد ترجمته إلى العربية. تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل، لصالح المجموعة التجريبية، مع حجم تأثير ضعيف للمعالجة التجريبية في متغير التحصيل، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مستوى الدافعية لصالح المجموعة التجريبية على المستوى الكلي لمقياس الدافعية وعلى مستوى المكونات الفرعية (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) مع وجود حجم تأثير متوسط على المستوى الكلي للمقياس، وكبير في مكون الانتباه، ومتوسط في باقي المكونات. تظهر النتائج المستقاة من الدراسة فاعلية التعلم النقال عندما يستخدم مع نموذج كيلر للتصميم التحفيزي في تنمية دافعية طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية. ويوصي البحث بأهمية جعل نموذج الدافعية لكلير (ARCS) جزءًا من أية عملية تصميم للتعليم؛ حيث تمثل الدافعية مكونا أساسياً في أي موقف تعليمي، كما يوصي البحث بالإفادة من المعايير التي توصل إليها البحث الحالي والواجب توافرها في الكتب الرقمية في عمل دليل لأعضاء هيئة التدريس؛ لتصميم وإنتاج كتب رقمية خاصة بالمقررات التي يدرسونها. ويقترح البحث إجراء دراسات شبيهة تتناول عددا أكبر من موضوعات مساق دراسات إماراتية، وإجراء دراسات تستخدم المنهج الكيفي لدراسة أعمق لفاعلية التعلم النقال في التحصيل.

مصطلحات البحث: التعلم النقال، نموذج كيلر للدافعية (ARCS)، مساق دراسات إماراتية، جغرافية الإمارات، التحصيل، الدافعية.

العنوان والملخص باللغة الإنجليزية

THE EFFECTIVENESS OF USING MOBILE LEARNING TO ENHANCE UAEU STUDENTS' ACHIEVEMENT AND MOTIVATION IN EMIRATI STUDIES COURSE

Abstract

United Arab Emirates University adopted a particular project aiming to improve and develop the learning process. The idea of the research focused on the utilization of mobile learning in classrooms through using the iPad devices by students in different content areas. Applying such a notion helped in motivating students in learning, especially, for some courses featured as more theoretical and abstract like Emirati Studies course. The Emirati Studies, considering as a compulsory course for the students in the UAEU, addresses different aspects related to the Emirati community whether socially, historically, geographically, politically or economically. So, the purpose of this study is to explore the effectiveness of mobile leaning utilization in developing students' achievement and motivation in Emirati Studies course. The study was conducted in the United Arab Emirates University in Al-Ain City during spring semester (2015-2016). The sample was selected through using stratified sampling technique; in which the population was divided into two subgroups including (97) male students and (104) female students studying in four sections distributed equally for both genders. The researcher employed a descriptive method to construct a list of standers for creating a digital learning unit using mobile learning in addition to using the quasi-experimental research design, the sample was selected and divided into two groups; the experimental group included (55) female

students and (49) male students, and the control group contained (52) female students and (44) male students. The content was selected from the Emirati Studies' content in which the experimental group was taught by using mobile learning, while the control group used the same content through applying the conventional way of teaching. The content was digitized by utilizing the iBook author application. Data were collected through carrying out an achievement test and adopted John Keller's Instructional Materials Motivation Scale (IMMS) after translating it to Arabic. Data were statistically analyzed by employing t-test to show the significant differences of the means between the two groups in both; the achievement test and the motivation scale. The results revealed that there was statistic significant differences at (0.05) between the experimental group and control group in both the achievement and the motivation measurement for the benefit of the experimental group. The research used (ETA) Square to identify the practical value of the experimental method, The research findings suggest that mobile learning has minimal effectiveness in improving UAEU students' achievement in the course "Emirati Studies". The results, however, point out the effectiveness of using mobile learning that adopts Keller's model in fostering UAEU students' motivation in studying the course "Emirati Studies". The recommendations in this study were illustrated in considering (ARCS) Model of motivation in designing any targeted content to serve the learning process, and in implementing mobile learning in other content areas.

Keywords: Mobile learning, John Keller's model (ARCS), "Emirati Studies" Course, The United Arab Emirates' Geography, Achievement, Motivation.

شكر وتقدير

بداية أحمد الله _عز وجل_ وأشكره على منّه وكرمه وتوفيقه لإتمام هذا العمل وإنجازه على هذا الوجه. وأتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى من أضاء بعلمه عقل غيره وإلى من هدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء أستاذي الفاضل الدكتور/ محمد جاسم عكران آل على، كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى الأستاذ الدكتور/ محمد جابر قاسم، على دعمه المستمر لي أثناء القيام بهذا العمل، وأتقدم بكل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور/ حمزة دودين، والدكتور/ ابراهيم المجيني، على خالص دعمهما لهذا العمل وقبولهما مناقشة هذه الرسالة. وكل الشكر والتقدير للأساتذة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الإمارات، ولكل من كان له فضل في إتمام هذا البحث.

إهداء

أُهدي هذا العمل إلى أبي -رحمه الله-

وإلى أمي متعها الله بالصحة والعافية

وإلى زوجتي وأبنائي

فهرس المحتويات

العنوان..... i

إقرار أصالة الأطروحة..... ii

حقوق الملكية والنشر..... iii

إجازة الأطروحة..... iv

الملخص..... vi

العنوان والملخص باللغة الإنجليزية..... viii

شكر وتقدير..... x

إهداء..... xi

فهرس المحتويات..... xii

فهرس الجداول..... xv

فهرس الأشكال..... xvi

الفصل الأول: الإطار العام للبحث..... 1

المقدمة..... 1

مشكلة البحث 5

أسئلة البحث 7

أهداف البحث 7

أهمية البحث 8

حدود البحث 9

مصطلحات البحث 10

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة..... 12

المحور الأول: التعلم النقال Mobile Learning..... 12

المحور الثاني: نموذج كيلر للدافعية و التصميم التحفيزي (ARCS)..... 28

المحور الثالث: معايير إعداد محتوى رقمي للتعلم النقال..... 37

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته.....40

منهج البحث..... 40
متغيرات البحث..... 41
مجتمع البحث.....41
عينة البحث.....42
إعداد قائمة معايير إعداد محتوى رقمي للتعلم النقال..... 43
إعداد وحدة الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة بالتعلم النقال. 46
إعداد أدوات البحث..... 53
الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية.....53
مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية.....60
التجربة الأساسية للبحث..... 64
أخلاقيات البحث.....67
الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.....68
الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها..... 69

تحليل البيانات..... 69
نتائج السؤال الأول: ما معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال؟..... 69
نتائج السؤال الثاني: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة
الإمارات العربية المتحدة في مساق دراسات إماراتية؟.....74
نتائج السؤال الثالث: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جـامعة
الإمـارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية؟.....77
مناقشة نتائج البحث..... 83
توصيات البحث..... 87
مقترحات البحث.....88
المراجع..... 89

المراجع العربية.....89
المراجع الأجنبية..... 92
الملاحق.....96

ملحق (1): موافقة لجنة أخلاقيات البحث في العلوم الاجتماعية على إجراء البحث ..96
ملحق (2): الموافقة على تحويل فصل من كتاب دراسات إماراتية..... 97
ملحق (3): الموافقة على ترجمة واستخدام مقياس الدافعية..... 98

ملحق (4) : اسماء السادة المحكمين..... 99
ملحق (5): قائمة معايير إعداد وحدة رقمية للتعلم النقال (الصورة الأولية)..... 100
ملحق (6): استمارة تحكيم الوحدة الرقمية المصممة لمساق دراسات إماراتية 106
ملحق (7): دليل استخدام الوحدة الرقمية..... 112
ملحق (8): لقطات مصورة من الوحدة الرقمية..... 114
ملحق (9): الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية (الصورة الأولية)..... 116
ملحق (10): الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية (الصورة النهائية) .. 131
ملحق (11): مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية (الصورة الأولية)..... 142
ملحق (12): مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية (الصورة النهائية)..... 148
ملحق (13): استمارة البيانات الأساسية للمفحوصين..... 152

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع عينة البحث حسب النوع، ومتوسط العمر.....42

جدول (2): توزيع عينة البحث على الكليات.....43

جدول (3): مكونات قائمة المعايير في صورتها الأولية.....45

جدول (4): مكونات قائمة المعايير في صورتها النهائية..... 46

جدول (5): جدول مواصفات الاختبار التحصيلي..... 55

جدول (6): طريقة حساب الفقرات الموجبة والسالبة..... 61

جدول (7): توزيع فقرات مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية على المكونات الأربعة.....61

جدول (8): معامل الثبات للنسخة العربية من مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية..... 64

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.....74

جدول (10): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة، لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي..... 76

جدول (11): معامل الثبات الداخلي لمقياس الدافعية نحوالمواد التعليمية..... 77

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس الدافعية نحوالمواد التعليمية..... 78

جدول (13): المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية نحو التعلم ومكوناته الفرعية.....80

جدول (14): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية الدرجات الكلية والدرجات الفرعية لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية..... 81

فهرس الأشكال

شكل (1): نموذج كلير للدافعية (ARCS) 29

شكل (2): نموذج كيلر للتصميم التحفيزي.....34

شكل (3): التصميم التجريبي للبحث..... 41

شكل (4): الصفحة الرئيسة في الوحدة الرقمية..... 53

شكل (5): المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.....75

شكل (6): المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية. 79

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

المقدمة

أدى انتشار الأجهزة اللوحية والهواتف النقالة الذكية والإقبال الكبير على استخدامها من كافة الأعمار إلى تغير شكل الاتصال وطبيعته بين الأفراد داخل المجتمع؛ فقد أصبح لدى كل فرد الفرصة في أن يكون مرسلًا ومستقبلًا، فلم تعد المؤسسات الإعلامية صاحبة اليد العليا في فرض مضمون رسالة معينة، وعلي جمهور المستخدمين أن يتلقاها بشكل سلبي؛ بل أصبح الآن لكل فرد القدرة على أن يختار بين العديد من الرسائل الاتصالية سواء تلك التي تبثها المؤسسات أو التي يبثها أفراد آخرون، ولكل فرد أن ينتج رسالته الخاصة ويتفاعل مع الآخرين بشكل غير محدود بمكان أو زمان (إلهامي، وحماد، وعبد المجيد، 2013)، وقد أدى هذا النمط الاتصالي الجديد إلى تغيير كبير في نمط الحياة وطريقة التفكير التي يختار من خلالها الأفراد طرائق الحصول على المعلومات ووسائل التواصل بما يشمله من نشر واستقبال للمعلومات والأخبار.

ولما كان التعلم شكلًا من أشكال الاتصال وهو بدوره كان يخضع لنظريات الاتصال التقليدية من حيث تحديد الوظائف الاتصالية ما بين مرسل ومستقبل ورسالة؛ فقد تغيرت بكل تأكيد الطريقة التي يتعلم من خلالها الأفراد كانعكاس مباشر للتغير الحادث في طريقتهم في التواصل (Siemens, 2005)، وبالطبع فإن الحديث عن التعلم لا يقف عند حدود التعلم المدرسي بل يتعداه وصولًا إلى التعلم بمفهومه الواسع سواء أكان داخل الفصل الدراسي أم خارجه، شاملًا اكتساب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات من خلال تعزيز الاستجابة للمثيرات أو كنتيجة لتعديل البنية المعرفية للفرد، وأيضا التعلم من خلال الملاحظة ومن خلال التفاعل النشط بين مجموعة من المتعلمين، وكذلك يشمل التعلم كنتيجة للتفكر في ما وراء عمليات التفكير واكتساب مهارات عقلية ونفس حركية من شأنها أن تنعكس على أداء الأفراد في الحياة.

إن هذا التغير الذي حدث في شكل الاتصال عموما وفي شكل وطبيعة التعلم كانعكاس لذلك قد أصبح في أشد الحاجة إلى أن يتناوله الباحثون بالبحث والدراسة حتى يتسنى لهم الوقوف

على أبعاد ومكونات الموقف التعليمي الجديد، وإدراك العلاقة المتشابكة التي تحكمه؛ وذلك من أجل وضع النماذج و الأطر النظرية المناسبة التي من خلالها يمكن تفسير عملية التعلم في سياقها الجديد.

ولأن جيل الألفية الثالثة هو جيل قد نشأ والتكنولوجيا، فقد كان لذلك أكثر شرائح المجتمع تأثرًا بها وانجذابا إليها. يقول Prensky (2001): "إن طلاب القرن الحادي والعشرين هم مستخدمون أصليون للتكنولوجيا" (p. 1)، فلا يجدون صعوبة في استخدامها. كما أن هذا الجيل يكاد لا يحتاج إلى تدخل خارجي حتى يتعلم كيف يتعامل معها، فقد كان تفاعله معها منذ طفولته المبكرة قبل أن يتدخل مجتمعه الكبير في عملية تعلمه، وقد اكتسب مهارات استخدامه للتكنولوجيا من خلال قدراته الفطرية على الاستكشاف، ولكونه دؤوبًا في محاولة تجريب كل شيء، والالتفاف حوله؛ ليحقق من ذلك إشباعاته المعرفية.

لقد أصبح لدى هذا الجيل من الطلبة نمط اتصالي طبيعي يستطيع أن يتفاعل من خلاله مع العالم من حوله سواء أكان هذا العالم أفراد أم مؤسسات أم معلومات؛ ولذلك يواجه هذا الجيل مشكلة كبيرة عندما يضطر إلي التنازل عن نمطه الاتصالي ليلتحق بنظام تعليمي مؤسسي ما يزال يخضع لنمط اتصالي تقليدي. يشير Prensky (2005) إلى إن المؤسسات التعليمية لاتزال عالقة بالقرن العشرين في حين قد وصل الطلاب إلى القرن الحادي والعشرين؛ فيتشتت لذلك فكر المتعلم وسلوكه ما بين محاولة الامتثال للنمط الاتصالي المدرسي التقليدي وبين نمطه الاتصالي الخاص الذي طوره مع الوقت وأصبح مدركًا لأبعاده ومكوناته المختلفة؛ ولذلك تظهر مشكلات من نقص دافعية المتعلمين نحو التعلم داخل النظام المدرسي، وكذلك استخدام المتعلمين للهواتف النقالة أثناء الموقف التعليمي في أشياء خارج الموقف التعليمي كبرامج الدردشة وبرامج التواصل الاجتماعي؛ مما يُنتج مشكلةً تؤرق المعلمين بوصفهم مسئولين أمام المجتمع عن تعلم الطلاب وكذلك المتعلم نفسه، حيث إنه يعاني الصراع بين أن يكون مشاركًا في الصف ومتفاعلًا مع الموقف التعليمي من جهة، وفي أن يتفاعل مع هاتفه النقال ومجتمعه الافتراضي من جهة أخرى، مما يؤثر بالطبع في قدرة الطلاب على التحصيل.

ومن ثَم أصبحت الحاجة إلى تغيير شكل التعلم المدرسي وطبيعته بحيث تتناسب مع طبيعة الطلاب أمرًا حتميًا، ولكن لا أحد يستطيع أن يزعم أن مجرد استخدام أجهزة الهواتف النقالة والأجهزة اللوحية في عملية التدريس سوف يؤدي بالضرورة إلى تحسين تفاعل الطلاب مع المجتمع المدرسي، فهذا الأمر يحتاج إلى بحوث تنظر لمجتمع مدرسي جديد لا ينظر إلى التكنولوجيا على أنها وسيلة تدريسية، بل ينظر إليها كمكون أصيل من مكونات الموقف التعليمي.

ويُعد ظهور مفهوم التعلم النقال Mobile learning خطوة في هذا السياق؛ فللتعلم النقال مفهوم أكبر من مجرد استخدام للأجهزة اللوحية في التعليم والتعلم، بل هو نمط جديد للتعلم يمكِّن المتعلمين من التعلم في أي وقت وفي أي مكان (Huang, Yang, Chiang, & Su, 2016)؛ ولذلك يجب أن يفسَّر من خلال نظريات خاصة به ويحكم تطبيقه نماذج وأطر نظرية مبتكرة (Rikala, 2014) تعمل على تحقيق أكبر مشاركة ممكنة للطالب في عملية التعلم وتحفز دافعيتهم نحو التعلم بالشكل الذي يضمن الوصول إلى مستويات عليا في التحصيل، والقدرة على الانتقال بأثر التعلم من موقف تعليمي لأخر ومن موقف تعليمي لأخر حياتي، وذلك من خلال جعل الموقف التعليمي داخل المؤسسات التعليمية أقرب إلى المواقف التعليمية الحياتية التي يمارسها الطالب خارج جدران المؤسسة التعليمية، والتي يتفاعل فيها مع كافة المكونات الاجتماعية والتقنية والمعرفية، بالإضافة إلى بروز دور المتعلم بوصفه مشاركًا فعالًا في عملية تعلمه ومسئولًا عن اختياراته سواء أكانت متعلقة بالمعرفة نفسها أم متعلقة بطريقة استكشاف المعرفة والتفاعل معها وتحصيلها، انتهاء إلى القدرة على ممارسة المعرفة في مواقف حياتية أخرى.

يشير Siemens (2006) إلى أن التعلم في عصر المعلومات والتقدم التكنولوجي الهائل والسريع قد اختلف في طبيعته وخصائصه عن التعلم التقليدي؛ حيث أصبح المتعلم يتعامل مع كم هائل من المعلومات، مما جعل قدرة المتعلم على الاختيار والحكم على المعرفة مهارة أساسية، كما أن المعرفة المتجددة باستمرار جعلت حداثة المعرفة المقدمة للمتعلم أمرًا أساسيًا لتحقيق التعلم الفعال والتعلم المستمر. وهذا ما يعجز عن تقديمه التعلم التقليدي من خلال الكتاب

الورقي، حيث لا تتناسب سرعة تحديث المعلومات في الكتاب الورقي مع التراكم السريع للمعرفة من حول المتعلم، كما تتسم المعرفة بأنها بينية، بمعنى أن اكتساب الفرد لمعرفة في تخصص ما يلزمه الإلمام بمعارف في تخصصات أخرى، وتأسيساً على ذلك؛ يعجز المتعلم عن معالجة كل ما يحتاج من معارف بمفرده، ومن ثم ينخرط المتعلم في شبكات للتعلم لتحقيق هدفين في آن واحد وهما: التعلم وإنتاج المعرفة، كما يفترض Siemens (2008) في النظرية الاتصالية (Connectivism) أن التعلم لم يعد مقتصرًا على عقل المتعلم، بل إن جزءًا منه يقع خارج عقل المتعلم؛ حيث يتفاعل المتعلم مع المعرفة من خلال الأجهزة الإلكترونية، ومن خلال شبكات التعلم المختلفة.

لقد وفرت التكنولوجيا فرصاً عظيمة للتربويين، عن طريقها يستطيعون إحداث تغيير كبير في أساليب التعليم والتعلم؛ وذلك لما لديها من إمكانات تقنية جعلت من الممكن استخدام النصوص الفائقة وهي تلك التي تشتمل على النص المكتوب إضافة إلى الصور، والرسوم المتحركة، والمقاطع الصوتية والمرئية، هذا بالإضافة إلى البرامج المتنوعة التي أصبحت متوفرة في متاجر شركات إنتاج الأجهزة اللوحية والتي أصبح جزءٌ كبيرٌ منها مخصصًا للتعليم والتعلم. وقد أسهمت هذه التقنيات في تنويع التعليم حتى يتماشى مع الفروق الفردية بين المتعلمين، وأنماط تعلمهم المختلفة، والذي من شأنه زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم مما يحسّن عملية التعلم والمخرجات التعليمية (Gulek, 2005)، ويؤكد Foote (2012) على أن التعلم في أي وقت وفي أي مكان قد أصبح حقيقة واقعية عند استخدام الأجهزة التكنولوجية النقالة، وبالطبع فهذا يحتاج إلى تصميم التدريس بصورة مبتكرة تستطيع توظيف هذه الإمكانات في إثارة دافعية الطلاب (Saravia, 2012).

إن تحقيق الأهداف المرجوة من دمج التكنولوجيا وخاصة النقالة منها بالعملية التعليمية يقدم Keller (2000) نموذجًا للتصميم التحفيزي للتعلم، يفترض من خلاله وجود أربعة مكونات أو خصائص تعمل حال وجودها في الموقف التعليمي على دفع المتعلمين إلى التعلم وتحفيزهم لإنجاز المهام التعليمية المخولة لهم. وقد اشتهر هذا النموذج بالأحرف الأولى من هذه المكونات

الأربع حيث عرف بنموذج (ARCS)، فالمكون الأول هو الانتباه (Atintion) والمكون الثاني هو الصلة (Relavence) والمكون الثالث هو الثقة (Confidance) أما المكون الرابع فهو الرضا (Satsfaction).

وتصميم المحتوى التعليمي الخاص بالتعلم النقال من خلال نموذج (ARCS) يتيح الفرصة للإفادة من الإمكانات التقنية والمرونة التي يوفرها التعلم النقال في تصميم خبرات تعليمية جاذبة لانتباه المتعلمين ومدعمة للصلة التي تربط المتعلم بالمحتوى الذي يدرسه، كما أنها قادرة على إشعار المتعلم بقدرته على النجاح في تحقيق المهام التعليمية المكلف بها؛ ومن ثم تحقيق رضا المتعلم عن تعلمه مما يحفزه للاستمرار في التعلم.

كما يحتاج تطبيق التعلم النقال في المؤسسات التعليمة إلى وجود مجموعة من المعايير التي تضبط الممارسة التعليمية الخاصة بهذا النوع الجديد من التعلم، فالقدرة على الحكم على جودة المحتوى التعليمي المقدم من خلال التعلم النقال تعد مكونًا أساسيًا لعملية إنتاج المحتوى ذاته، حيث إنها تضمن قدرًا مناسبا من الجودة التي يحتاج إليها المحتوى التعليمي للتعلم النقال لتحقيق أهدافه.

لذلك فإن إنشاء خبرة تعليمية جديدة تستفاد من امتلاك الطلبة للأجهزة النقالة كالهواتف الذكية والأجهزة اللوحية كالآيباد في توفير محتوى تعليمي مصمم تبعاً لنموذج كيلر التحفيزي، ويراعي المعايير ـ التي ينبغي توافرها في التعلم النقال ـ قد يعزز من قدرة الطلبة على التحصيل وتنمية دافعيتهم نحو التعلم.

مشكلة البحث

اتجهت كثير من حكومات الدول النامية والمتقدمة على السواء، إلى توظيف كل ما هو جديد في ميادين التربية والتعليم، من أجل تطوير أنظمتها التعليمية (الحارثي، 2008)، وقد استجابت جامعة الإمارات العربية المتحدة بوصفها إحدى أهم المؤسسات التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة إلى التطور التقني المتسارع وخاصة ظهور التعلم النقال؛ ففي العام (2012) تبنت الجامعة مشروعًا يهدف إلى تحسين العملية التعليمية من خلال استخدام أجهزة الآيباد كأداة

للتعلم النقال، وقد بدأت المرحلة الأولي بتوفير أجهزة الآيباد لطلبة السنة التأسيسية في الجامعة، تلا ذلك استخدام الآيباد لجميع السنوات الدراسية (Gitsaki, Robby, Priest, Hamdan, & Ben-Chabane. 2013).

تستهدف الجامعة استخدام التعلم النقال في مجموعة من المساقات، ومن بينها مساق دراسات إماراتية، وهو أحد المساقات العامة بالجامعة، وهو يتميز بطبيعته النظرية وموضوعاته المتنوعة التي تتناول دولة الإمارات العربية المتحدة من مختلف النواحي الاجتماعية، والتاريخية، والجغرافية، والسياسية، والاقتصادية. ونظرًا لطبيعة المساق البينية حيث يعرض المساق كمًا كبيرًا من المفاهيم المرتبطة بتخصصات علمية مختلفة، مما يصعب على الطالب استيعابها من غير الرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة، مثل الويكيبيديا والمدونات والدوريات العلمية، حيث أن عدم معرفة المتعلم بالمقصود من مفهوم معين قد يجعله عاجزًا عن تحصيل المعارف المرجو تعلمها.

ومن الجدير بالذكر أن طرح هذا المساق يسمح بأن يشترك في الشعبة الواحدة طلبة من مختلف التخصصات الجامعية، العلمية منها والنظرية، وبغض النظر عن عدد الساعات التي أداها الطالب في الدراسة، وقد أضاف هذا التنوع الكبير في أعمار الطلبة وتخصصاتهم وقدراتهم وأنماطهم المعرفية تحديات جديدة تواجه من يقوم بتدريس هذا المساق.

وقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية للوقوف على المشكلات التي تواجه طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية؛ حيث تم تطبيق مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية من إعداد Keller (2010) - في صورته المترجمة الأولية - على عشرة طلاب بعد خروجهم من الاختبار النهائي للمساق. وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن ضعف دافعية الطلاب نحو دراسة المساق، كما أبدى الطلبة انزعاجهم من كثرة التفاصيل والسرد في موضوعات الكتاب؛ مما يعيق قدرتهم على تحصيل ما به من معارف.

يؤكد سليم (2012) على أن التعلم النقال باستخدام الهواتف والأجهزة النقالة الذكية يستطيع أن يوفر بيئة تعليمية تفاعلية جاذبة لاهتمام الطلبة، ومحفزة على التعلم، ومدعِّمة للاتصال

الفعال، فلا يكون المتعلم سلبيًا، بل مشاركًا ايجابيًا، وصانعًا للخبرة، وباحثًا عن المعلومة والمعرفة بكل الوسائل الممكنة، مستخدما مجموعة من الإجراءات العلمية والعملية، كالملاحظة والفهم والتحليل والابتكار، وقراءة البيانات، والاستنتاج.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الحاجة إلى استخدام أساليب وأوعية تقنية حديثة تناسب طبيعة الطلاب في العصر الحديث وتسهم في دفعهم إلى التعلم ورفع مستوى التحصيل لديهم. ومما تقدم يمكن بلورة مشكلة البحث في فاعلية التعلم النقال عند تطبيقه في دراسة مساق دراسات إماراتية في تحسين تحصيل طلبة جامعة الإمارات وتنمية دافعيتهم نحو تعلم المساق.

أسئلة البحث

للتصدي للمشكلة السابقة يُجيب البحث عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال؟

السؤال الثاني: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة في دراسة مساق دراسات إماراتية؟

السؤال الثالث: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى فاعلية التعلم النقال في التحصيل و تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية، ويمكن تحديد أهداف البحث فيما يلي:

1) تحديد قائمة معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال.
2) التعرف على مدى فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية.

3) التعرف على مدى فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية.

أهمية البحث

تتمثل أهمية هذا البحث فيما يلي:

1) تضيف نتائج هذا البحث إلى المعرفة العلمية في مجال استخدام التعلم النقال عموماً وفي المستوى الجامعي على وجه الخصوص، حيث يتناول البحث فاعلية أحد أشكال التعلم النقال المتمثلة في تحويل المادة التعليمية من صورتها التقليدية الورقية إلى شكل رقمي على هيئة كتاب رقمي (iBook) يمتزج به النص مع الصور ومقاطع الفيديو، والبرمجيات المصغرة (widgets)، والأنشطة التفاعلية والتعاونية المختلفة.

2) يقدم هذا البحث للقائمين على مساق دراسات إماراتية في جامعة الإمارات العربية المتحدة نتائج كمية توضح فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل والدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة في دراسة جزء من مساق دراسات إماراتية، حيث إن أهمية البحث تنبع من كونه دراسةً استطلاعية لتطبيق التعلم النقال في مساق دراسات إماراتية؛ مما يعطى بعض الرؤى حول أهمية التعلم النقال في تدريس المساق وإمكانية تدريس المساق بالكامل من خلال التعلم النقال.

3) يقدم هذا البحث نموذجاً قد يساعد جامعات أخرى على تطبيق التعلم النقال في تدريس مساق دراسات إماراتية، وتدريس العلوم الاجتماعية على وجه العموم.

4) يقدم هذا البحث عددًا من التوصيات التي يمكن أن يستفيد منها الباحثون في تطبيق التعلم النقال في التعليم العالي، كما يقدم البحث مقترحات لبحوث ودراسات جديدة تسهم في تكوين رؤية وفهم أفضل للتعلم النقال.

حدود البحث

الحدود المكانية

تم إجراء البحث في دولة الإمارات العربية المتحدة _ إمارة أبوظبي _ مدينة العين _ جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الحدود الزمانية

تم إجراء البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2015 / 2016).

الحدود الموضوعية

1) مجتمع البحث هو طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة الدارسون لمساق دراسات إماراتية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2015 / 2016) الذين بلغ عددهم (1100) طالب وطالبة، وقد اقتصرت عينة البحث على أربع شعب، تتكون من (201) طالبًا وطالبة.

2) يتكون مساق دراسات إماراتية من أحد عشر فصلاً، بينما يقتصر هذا البحث على فصل واحد فقط هو الفصل الثالث: الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات.

3) تحويل الفصل إلى وحدة رقمية تم باستخدام برنامج iBook Author لتعمل على أجهزة الآيباد من تصميم الباحث.

4) يعتمد بناء الوحدة على نموذج كيلر للتصميم التحفيزي المعروف بنموذج (ARCS)، حيث إنَّ (A) تشير إلى الانتباه Attention، و(R) تشير إلى الصلة Relevance، و(C) تشير إلى الثقة Confidence، و(S) تشير إلى الرضا Satisfaction.

5) يقتصر قياس الجانب التحصيلي على اختبار تحصيلي في الفصل الثالث: الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة من إعداد الباحث.

6) يقتصر قياس مستوى الدافعية على النسخة العربية من مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية.

7) تدريس الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية تم بواسطة الباحث لجميع الشعب المشتركة في الدراسة.

مصطلحات البحث

التعلم النقال: شكل من أشكال التعلم يتم من خلال استخدام الأجهزة اللاسلكية الصغيرة والمحمولة يدوياً مثل الهواتف النقالة (Phones Mobile)، والمساعدات الرقمية الشخصية PDAs، والهواتف الذكية (Smartphones)، والحاسبات الشخصية الصغيرة (Tablet PCs)، لتحقيق المرونة والتفاعل في عمليتي التدريس والتعلم في أي وقت وفي أي مكان (الدهشان & ويونس، 2010)

ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه: تدريس وحدة رقمية تم إعدادها في ضوء نموذج كيلر للتصميم التحفيزي، لتعمل على جهاز الآيباد، وقد دُعمت بأنشطة متنوعة ووسائط متعددة.

الآيباد: هو جهاز لوحي صُمم ويسوِّقّ من قبل شركة أبل، تم إصداره في أبريل (2010)، يعمل الجهاز بنظام تشغيل (IOS)، ويدعم الإتصال الاسلكي بالإنترنت، كما تدعم شاشته اللمس المتعدد، ويقوم بتشغيل عدة أنواع من الوسائط من ضمنها الصحف، والمجلات، والكتب الرقمية، وملفات الفيديو، والموسيقى والألعاب (.iPad,"n.d").

iBooks Author: برنامج يمكن من خلاله إنشاء كتب رقمية تعمل على أجهزة الآيباد، له القدرة على دمج الصور والفيديو والأشكال البيانية التفاعلية والعناصر ثلاثية الأبعاد ومزايا أخرى داخل الكتاب الرقمي (.iBooks Author - Apple", n.d").

نموذج كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS): هو نموذج لتصميم المواد التعليمية يشمل أربعة مكونات لتعزيز دافعية المتعلمين نحو التعلم هي: الانتباه Attention، والصلة بالموضوع Relevance، الثقة Confidence، الرضا Satisfaction (Keller, 2010).

التحصيل: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: ما اكتسبه الطالب من معارف في موضوع الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة، ويقاس بمقدار الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث للفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة).

الدافعية: يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: مقدار تحفيز المادة التعليمية للطالب نحو تعلمها، وتقاس بمقدار الدرجة الكلية للطالب في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية إعداد (Keller, 2010).

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة من خلال ثلاثة محاور رئيسة هي: التعلم النقال، ومعايير إنتاج محتوى رقمي للتعلم النقال، وأخيرًا نموذج كيلر التحفيزي (ARCS).

المحور الأول: التعلم النقال Mobile Learning

ظهر مفهوم التعلم النقال بقوة في السنوات الأخيرة انعكاسًا طبيعيًا للتقدم التكنولوجي الكبير في وسائل الاتصال وخاصة النقالة منها، وكان من الطبيعي أن تستجيب النُظم التعليمية لهذا النوع من التطور لاسيما أنها قد استجابت من قبل للتقنية الحديثة، فظهر التعلم القائم على الحاسوب، والتعلم الإلكتروني؛ ومن هذا المنطلق اتجه الكثير من التربويين إلى اعتبار توظيف تكنولوجيا الاتصال المتنقلة ـ كالهواتف الذكية والأجهزة اللوحية ـ امتدادًا لنُظم التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، أو في أفضل الأحوال نوعًا جديدًا من التعلم الإلكتروني. ومن هذا المنطلق فقد عرّفوا التعلم النقال بأنه: تعلم إلكتروني قد تم استبدال أجهزة جديدة محمولة أو متنقلة بأجهزة الحواسيب الشخصية (Quinn, 2000)، أو أنه شكل من أشكال التعلم عن بعد (الدهشان ويونس، 2010).

وقد ذهب المهدي (2008) إلى أن التعلم النقال هو:"نوع جديد من التعلم يدعو إلى استخدام الوسائل والأجهزة التقنية النقالة الحديثة في التعلم؛ لتقديم نوع جديد من التعليم، يلائم الظروف المتغيرة والمستجدات الراهنة التي أفرزتها العولمة، ويتناسب مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم ومقرراتهم الدراسية، بأقل التكاليف، وبصورة تمكن من نقل العملية التعليمية وضبطها خارج الفصول الدراسية والقاعات الصفية، في إطار من الحرية الزمانية والمكانية "(ص 82).

ويرى سليم (2012) "أن التعلم النقال هو نظام تعلمي تعليمي تجمعه بالتعلم الإلكتروني عناصر متشابهه وأخرى متباينة، يقوم أساسًا على الاتصالات السلكية واللاسلكية؛ بحيث يمكن للمتعلم حرية الوصول إلى المواد التعليمية والمحاضرات والندوات في أي زمان ومكان، خارج

الفصول الدراسية" (ص1) و من هذا المنطلق يستطيع التعلم النقال بناء بيئة تعلم جديدة تقوم على التعلم التشاركي والتفاعلي، وتدعم عملية تبادل المعلومات بين المتعلمين أنفسهم من جهة، والمحاضر من جهة أخرى دون الارتباط بزمان أو مكان (Melhuish & Falloon, 2010).

ويمكن تعريف التعلم النقال على أنه: شكل من أشكال التعلم الذي يعتمد على الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية، في إنجاز مهام تعليمية معينة دون التقيد بمكان أو زمان، ويوفر خبرة تعليمية غنية؛ حيث يتيح مجموعة كبيرة من الأدوات التي تناسب معظم مهام التعلم.

وعلى الرغم من أن البدايات المبكرة للتعلم النقال اعتمدت على الهواتف، وأجهزة المساعدات الشخصية PDA، فإن البداية الحقيقة للتعلم النقال كانت مع ظهور الآيباد والأجهزة اللوحية الحديثة؛ حيث إنها ـ بما وفرته من إمكانات ـ قد سمحت بإنشاء خبرة تعليمية شاملة تناسب الكثير من المواقف التعليمية داخل الفصل الدراسي وخارجه.

أهمية التعلم النقال

تنبع أهمية التعلم النقال مما توفره أجهزة التعلم النقال ـ كالهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية كالآيباد ـ من إمكانات شاملة تستطيع أن تُستخدم بمفردها دون الحاجة إلى ملحقات، كما هو الحال في أجهزة الحاسب الآلي، ولذلك أهمية كبيرة في خلق بيئة تعلم متنقلة؛ فالطالب يستطيع التحدث من المعلم والزملاء في أثناء تواجده في مكان الدراسة الميدانية كما يمكنه جمع المعلومات ومشاركتها في نفس الوقت، بل والبحث عن معلومات تخص موضوع الدراسة على شبكة الإنترنت.

خصائص التعلم النقال

يمكن استخلاص مجموعة من خصائص التعلم النقال فيما قدمته (عوض، 2007) و(Melhuish & Falloon, 2010) فيما يلي:

1) **التنقل:** تعد هذه الخاصية من الخصائص الرئيسة للتعلم النقال حيث يشتق منها

اسمه، ويقصد بها كسر قيد الزمان والمكان فيما يخص التعلم، حيث يلازم جهاز التعلم النقال المتعلم في كل وقت وفي كل مكان.

2) **الحرية والديناميكية:** حيث يمنح التعلم النقال للعملية التعليمية حرية أكبر في ممارسة التعلم داخل وخارج الفصل الدراسي، بل داخل النظام التعليمي الرسمي وخارجه أيضًا.

3) **التفاعل والتشارك:** حيث يعمل على تعزيز مشاركة الأفكار والمعلومات بين الطلاب أنفسهم، وبين الطلاب والمعلمين.

ميزات التعلم المتنقل

بالاضافة الى الخصائص السابقة، فإن فوائد التعلم النقال يمكن عرضها في النقاط التالية (Melhuish & Falloon, 2010; Corbeil &Valdes-Corbeil, 2007):

1) يوفر بيئة ملائمة للتعلم الذاتي والتعلم المستمر.

2) يدعم التعلم المتمركز حول الطالب، وتوفير ما يلزمه من إمكانات.

3) يدعم التعلم التعاوني. حيث يتم التعاون وجهًاً لوجه أو عبر برامج التواصل.

4) يلبي الاحتياجات التعليمية والاجتماعية والشخصية للمتعلمين، قي الوقت المناسب.

5) أكثر قبولًا لدى المتعلمين؛ نظرًا لسهولة استخدام الأجهزة النقالة مقارنةً بالحواسب.

6) أقل في الكلفة من أجهزة الحواسب، كما يمكن توفيره في الفصول الدراسية بسهولة.

7) يدعم التعلم المدمج (الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعلم الصفي)

8) يوفر التعلم النقال أنواعًا مختلفة من الأنشطة، والألعاب.

9) يقدم دعمًا للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث يمكن تعديل خصائص أجهزة التعلم النقال لتلبي احتياجات هذه الفئة المهمة من المتعلمين.

أوجه الشبه والاختلاف بين التعلم النقال والتعلم الإلكتروني

كثيرٌ من الباحثين يخلطون بين مفهوم التعلم النقال والتعلم الإلكتروني، ويرجع ذلك إلى وجود الكثير من أوجه الشبه بينهما، حيث يشير سالم (2006) وسليم (2012) إلى أن أوجه الشبه بين التعلم النقال والتعلم الإلكتروني يمكن تحديدها فيما يلى:

1) كلاهما يعتمد على ما يُعرف بالثقافة الرقمية، حيث يستخدم كلاهما التقنيات الحديثة، والأجهزة الإلكترونية في توفير البيئة التعليمية التي يهدف إليها.

2) كلاهما يحتاج في بداية تطبيقه إلى تكلفة عالية لتجهيز البنية التحتية المطلوبة؛ حيث إن التأسيس لشبكات الإنترنت وتوفير الأجهزة المطلوبة للبدء في استخدام تلك النظم من التعلم يعتبر مكلفًا، وإن كان التعلم النقال يعد أقل في التكلفة بسبب الانتشار الكبير للأجهزة النقالة ورخص ثمنها، وقدرتها على الاكتفاء بذاتها في القيام بكافة المهام دون الحاجة لربطها بأجهزة الحاسب.

3) كلاهما يقدم المحتوى التعليمي في صور متعددة تجمع بين النص والوسائط المتعددة، حيث تدمج مقاطع الفيديو والصور المتحركة مع النص المكتوب لتقدم خبرة تعليمية شاملة..

4) يتيح كل منهما فرصة التواصل بين الطالب والمعلم في أي وقت، وإن كان التعلم النقال يوفر قدرًا أكبر من المرونة والحرية في التواصل؛ ففي حين يستخدم التعلم الإلكتروني البريد الإلكتروني في التواصل يستخدم التعلم النقال بالإضافة للبريد الإلكتروني تواصلًا مستمرًا من خلال برامج التواصل الاجتماعي.

5) كلاهما يدعم التعلم الذاتي؛ حيث يوفران فرصة للمتعلم في أن يتعلم بسرعته الخاصة وبشكل منفرد.

6) المحتوى في كلا النموذجين يكون على هيئة نصوص ورسومات وصور ثابتة ومتحركة ولقطات فيديو.

أما عن أوجه الاختلاف بين التعلم النقال والتعلم الإلكتروني فيمكن تحديدها فيما يلي:

1) يعتمد التعلم الإلكتروني على تقنيات سلكية مثل الحاسبات المكتبية والمحمولة، في حين يعتمد التعلم النقال على تقنيات لاسلكية مثل: الهواتف الذكية والمساعدات الشخصية والأجهزة اللوحية (سالم، 2006)، وهو ما يعطي مرونة وأفضلية للتعلم النقال؛ حيث يجعل اتصال المتعلم بموضوع التعلم وبمكونات الموقف التعليمي شبه دائم.

2) التعلم الإلكتروني يرتبط بمفهوم النظم (مدخلات، عمليات، مخرجات) وغالبا ما يقوم بإنتاج محتواه شركات ومؤسسات، في حين يمثل التعلم النقال إمكانية التعلم من خلال ما يتوافر في الجهاز النقال من إمكانات تقنية بغض النظر عن مصدر المحتوى (سالم، 2006)، فعلى سبيل المثال يمكن استخدام كاميرا الجهاز النقال لالتقاط صور لعينات من الصخور ثم كتابة تقرير عنها أثناء التواجد في الحقل، ويعد هذا شكلًا من أشكال التعلم النقال يصنعه المتعلم.

3) في التعلم الإلكتروني قد تكون الاتصالات غير آمنة لكون المتعلم يستخدم أكثر من جهاز، أما في التعلم النقال فإن الاتصالات تكون آمنة لكون المتعلم يستخدم جهازا خاصا به يتصل من خلاله مع الآخرين (سليم، 2012).

جميع هذه الاختلافات قد تتلاشى مع الوقت؛ حيث إن معظمها يرجع إلى نوع التقنية المستخدمه، ولذلك فإن التقنية الأسهل في الاستخدام سوف تسود، ومن أجل هذا فعلينا أن نركز على المهمة التعليمية والموقف التعليمي أكثر من التركيز على نوع التقنية المستخدم، فما يوفره التعلم النقال من مميزات يحكم الاستفادة منها مجموعة من العوامل التي قد تعزز من فاعليته أو تقلل منها، وعلى سبيل المثال فإنَّ طبيعة المهام التعليمية المطلوب من المتعلم إنجازها قد يكون معززًا لاستخدام تكنولوجيا التعلم النقال، وقد يجعل استخدامها مجرد عمل شكلي؛ فالمهمة التي تتطلب حل مشكلة ما وتحتاج إلى جمع معلومات وأدلة من مواقع مختلفة تختلف عن مهمة أخرى تتعلق بقراءة نص ما، وعلى الرغم من أهمية كلا النوعين من المهام فإن بعض المهام سوف تبرز أهمية ومميزات التعلم النقال أكثر من غيرها، وهذا ما يدفعنا إلى عرض نماذج مختلفة لتطبيق التعلم النقال في مهام تعليمية متباينة، حيث يعتمد كل نموذج على نظرية في التعلم توجه تطبيقاته.

نماذج تطبيق التعلم النقال

تتعدد أشكال استخدام التعلم النقال في المواقف التعليمية المختلفة بتعدد الأساليب والوسائل والاستراتيجيات المستخدمة في تطبيقه، كما تختلف بحسب النظرة إلى مفهومه وأهدافه؛ ففي حين كان يُنظر إلى مجرد استخدام الرسائل النصية على أجهزة الهواتف النقال في العملية التعليمية على أنه شكل من أشكال التعلم النقال (الحارثي، 2008)، قد أصبح التعلم النقال أكثر تنوعاً وثراءً خاصة مع التطور الكبير في التطبيقات التعليمية وغير التعليمية المتاحة على الأجهزة اللوحية.

أتاحت أجهزة الآيباد وغيرها من الأجهزة اللوحية فرصاً للتعلم غير المرتبط بمكان أو زمان؛ ولذلك فإن أثر هذه الأجهزة ـ وما تمثله من تكنولوجيا نقالة ـ في العملية التعليمية قد اختلف بشكل كبير عن سابقتها من وسائل تكنولوجية تم استخدامها في العملية التعليمية من قبل؛ لما لها من قدرة على تفريد التعلم وإتاحة خبرات تعليمية متنوعة تتناسب مع قدرات وخبرات المتعلمين (Georgiev, Georgieva, & Smrikarov, 2004)، فالتعلم النقال يتميز بقدرته على جعل المتعلم مرتبطًا بشكل شبه دائم بشبكات المعرفة المختلفة في كل وقت وكل مكان، مما يوفر للمتعلم فرصة التحديث المستمر للمعرفة، والتعامل مع مصادر المعرفة والاستفادة منها دون الحاجة إلى الاحتفاظ بكل المعرفة داخل عقله. ويرى Sharples (2007) أن الضرورة تحتم وجود نظرية مستقلة للتعلم النقال تختلف عن النظريات الحالية للتعلم؛ بحيث تستطيع تناول التعلم الصفي واللاصفي وتصور عملية التعلم كعملية اجتماعية، وتحلل التعلم كنشاط يحدث من خلال التكنولوجيا.

وهذا التوجه في تفسير التعلم تدعمه افتراضات النظرية الاتصالية connectivism لسيمنز؛ حيث يرى Siemens (2005) أن نظريات التعلم الأكثر تطبيقا في بناء بيئة التعلم الصفي ـ وهي النظرية السلوكية والنظرية المعرفية والنظرية البنائية ـ قد تم تطويرها في وقت مختلف عن حاضرنا؛ حيث إن التكنولوجيا لم تكن مستخدمة في العملية التعليمية؛ فهي وإن كانت تستطيع تفسير التعليم في البيئات التعليمية المنظمة، فإنها تفشل في تفسير التعليم في البيئات غير الرسمية والأقل تنظيمًا.

النظرية الاتصالية (Connectivism)

قدم سيمنز نظرية التعلم الاتصالية بما افترض أنه يتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين؛ حيث وضع في الاعتبار أن الفرد يحتاج للمعرفة والتعلم طيلة حياته وليس فقط في مراحل التعلم الرسمي، كما أن الفرد له دور في إنتاج المعرفة وليس الفرد مجرد متلقٍ سلبي (Siemens, 2008). ،كما أن المعرفة تتسم بأنها ذات حجم ضخم جداً، كما أنها بينية بين العديد من التخصصات؛ ومن أجل ذلك يلزم الفرد الإلمام بمعارف في مجالات مختلفة حتى يستطيع اكتساب المعرفة في تخصص ما بعينه؛ ونظراً لذلك لا يستطيع الفرد معالجة جميع المعارف التي يحتاجها بمفرده؛ لذلك يرى Siemens (2004) أن الفرد يحتاج إلى تكوين شبكات للتعلم يشارك فيها أخرون المعارف المختلفة؛ هادفاً من وراء ذلك التعلم وإنتاج المعرفة.

مبادئ النظرية الاتصالية

كما ورد في آل كباس (2011)

1) يعتمد التعلم والمعرفة على تنوع الآراء ووجهات النظر المختلفة التى تعمل على تكوين كل متكامل.
2) يتضمن التعلم عملية تكوين شبكة، تعمل على الربط بين مجموعة من نقاط الالتقاء أو مصادر المعلومات.
3) يمكن أن يحدث جزء من التعلم خارج المتعلم من خلال بعض الأدوات والتطبيقات غير البشرية (مثل الحاسوب، والهاتف النقال، وقواعد البيانات، و الشبكات الاجتماعية)، وذلك على العكس من الافتراض بأن عملية التعلم تحدث بالكامل داخل العقل.
4) تعد القدرة على التعلم أهم من التعلم نفسه.
5) لتيسير التعلم المستمر توجد حاجة لبناء اتصالات Connections والحفاظ عليها.
6) القدرة على فهم الاتصالات بين المجال والأفكار والمفاهيم المختلفة مهارة محورية للتعلم.
7) تعد الحداثة Currency (حصول الفرد على معرفة محدثة باستمرار) الهدف الرئيس

لأنشطة التعلم الاتصالية.

8) تعد القدرة على صنع القرار في حد ذاتها عملية تعلم؛ فاختيار ما يجب تعلمه يحدد في ضوء متطلبات الواقع المتغيرة.

وقد لاقت النظرية الاتصالية عند ظهورها ترحيبًا كبيرًا من التربويين والباحثين، إلا أن تطبيقاتها في تصميم التعلم لاتزال غير واضحة (آل كباس، 2011)، وعلى الرغم من انتقاد سيمنز لنظريات التعلم التقليدية فإنه يشير إلى أهمية وجدوى تطبيقها في بيئة التعلم الصفي، وحيث أن التعلم النقال لايزال يستخدم ويبحث في فاعليته داخل بيئة تعلم صفية، فمن المفيد عرض نماذج تطبيق التعلم النقال في هذه النظريات.

تطبيقات التعلم النقال في نظريات التعلم

على الرغم من أهمية وجود نظرية تعلم خاصة بالتعلم النقال، فإن تطبيق التعلم النقال في النظم التعليمية في الوقت الراهن قد تأثر بنظريات التعلم التقليدية، كالنظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، والنظرية البنائية، والنظرية الموقفية. ويرى انجلين (2004) أنه ينبغي أن يقوم التصميم والتطوير التعليمي لمصادر التعلم الرقمية على مبادئ نظريات التعلم، حيث توضح هذه النظريات الأسس التربوية والنفسية لإعداد عناصر التعلم المختلفة؛ فالتصميم حتى يكون فعّالًا يجب أن ينبثق من تطبيق مقصود لنظرية تعلم معينة، ولذلك يحتاج مصممو التعليم إلى الوعي باعتقاداتهم الشخصية حول طبيعة التعلم، وأن يختاروا مفاهيم وإستراتيجيات من تلك النظريات التي تتفق واعتقاداتهم. ولقد تم تطبيق التعلم النقال من خلال نماذج مختلفة يستلهم كل نموذج مبادئه من نظرية تعلم معينة، وفيما يلي توضيح لكيف انعكست النماذج والأطر النظرية لنظريات التعلم التقليدية على تطبيقات التعلم النقال وممارساته.

النموذج السلوكي للتعلم النقال

التعلم ـ وفقًا للنظرية السلوكية ـ هو: تغير شبه دائم في السلوك يحدث نتيجة لتعزيز الارتباط بين المثير والاستجابة (Smith & Ragan, 2005)، ومن هذا المنطلق تستطيع

الأجهزة النقالة تحسين عملية التعلم السلوكي؛ حيث تستخدم الأجهزة المحمولة في تقديم المواد التعليمية والأنشطة والتقويم، والتي تعتبر مثيرات للتعلم تستدعي استجابات من المتعلم، ويمكن تقديم التغذية الراجعة المناسبة كعملية تعزيز، وقد استُخدم النموذج السلوكي في التعلم النقال، وبخاصة تعلم اللغة ـ كإرسال المفردات عبر الرسائل النصية للطلاب ـ كذلك مَكّن التعلم النقال الطلاب من الولوج إلى مواقع إلكترونية تحتوي على اختبارات أو أسئلة للمراجعة بحُرية أكبر من ذي قبل (Furuya, Kimura & Ohta, 2004)، وكذلك مَكّن استخدام التعلم النقال الطلبة من التدريب على مهارات الاستماع والتحدث، وقدم لهم خدمات الترجمة الفورية والتدريب المباشر عبر الإنترنت واستخدام التعلم المبرمج (Yuen & Wang, 2004)، هذا ولقد أفاد المعلم أيضاً من تطبيقات التعلم النقال وفقاً للنموذج السلوكي، وذلك من خلال إمكانية إرسال المعلومات والمهام للطلاب، وتلقي إجاباتهم بشكل مباشر وسريع وتقديم الدعم والتغذية الراجعة لهم من خلال استخدام تطبيقات التعلم النقال (Futurelab, Naismith, Lonsdale, Vavoula, Sharples, & Series, 2004).

وتمت الإفادة من تطبيقات النظرية السلوكية في التعلم النقال في إعداد قائمة معايير تصميم محتوى رقمي للتعلم النقال، وكذلك عند تصميم الوحدة الرقمية؛ حيث وفرت الوحدة مثيرات معرفية للمتعلمين، مثل: أسئلة الاختيار من متعدد، واستخدمت التغذية الراجعة الفورية كمعزز للاستجابة الصحيحة.

النموذج المعرفي للتعلم النقال

يرى أصحاب النظرية المعرفية أن التعلم هو: عملية اكتساب أو إعادة تنظيم البنى المعرفية (Good & Brophy, 1990)، وذلك من خلال الربط بين المعارف السابقة والمعارف الجديدة، وقد اهتمت النظرية المعرفية بكيفية استقبال ومعالجة وتخزين المعلومات؛ ولذلك فقد أولت عناية كبيرة لدراسة العمليات العقلية كالتذكر، والانتباه، والإدراك، والتفكير، وبناءً على هذه الرؤية للتعلم اهتم أصحاب النموذج المعرفي _عند تطبيق التعلم النقال_ بجعل التعلم معتمدًا على العديد من الحواس؛ فاستخدموا الوسائط المتعددة من صوت وفيديو ومؤثرات بصرية وسمعية ؛

من أجل مراعاة الأنماط المعرفة المختلفة للمتعلمين (Keskin & Metcalf, 2011).

وقد راعى الباحث النموذج المعرفي في التعلم عند تصميم الوحدة الرقمية؛ فلقد تضمنت الوحدة بعض ملفات الفيديو والصور والأنشطة المختلفة التي تتيح للمتعلم استخدام معارفه السابقة في التهيئة للتعلم الجديد.

النموذج البنائي للتعلم النقال

التعلم ـ وفقًا للنظرية البنائية ـ هو: عمليات نشطة يقوم بها المتعلم لبناء أفكار ومفاهيم جديدة في ضوء معرفته الحالية والسابقة (Bruner, 1966)؛ ومن ثم يعتمد التعلم النقال _ تبعًا للنموذج البنائي_ على التفاعل النشط للمتعلم مع المعرفة، وعلى المعلمين أن يشجعوا الطلاب لاكتشاف المعرفة بأنفسهم، فالمتعلم هو المسئول الأول عن تعلمه وذلك من خلال نشاطه في بناء معرفته، كما تقع المسئولية على المعلم في توفير البيئة التعليمية المناسبة وإمداد المتعلمين بالأدوات التي تساعدهم على اكتشاف وبناء المعرفة، وبالتأكيد كلما كان الموقف التعليمي طبيعيا شبيهاً بما يعايشه المتعلمون في الحياة اليومية كان تعلمهم أفضل.

وتوفر الأجهزة اللوحية النقالة فرصًا متميزة لإشراك المتعلمين في سياق تعليمي حقيقي وفي نفس الوقت توفر لهم الأدوات الداعمة لتعلمهم، من خلال التبحر في الإنترنت أو استخدام تطبيقات تدعم عملية التعلم، كما أن استخدام الكاميرا وتسجيل الصوت، قد يساعد الطلاب في إنتاج معرفة يمكنهم مشاركتها مع الآخرين. كما يشترك المتعلمون في ممارسة الألعاب التمثيلية؛ مما يتيح لهم لعب أدوار نشطة في بيئة تخيلية مماثلة للواقع (Futurelab et al., 2004)، كما استخدمت الأجهزة اللوحية المتوفرة في أيدي الطلاب في التفاعل النشط مع العالم من خلال مشاهدة الأخبار العالمية أو التواصل بالصوت والصورة مع خبراء في مجالات مختلفة من خلال برامج التواصل الي اجتماعي (Keskin & Metcalf, 2011).

وتمت الإفادة من استحضار النموذج البنائي عند تصميم الوحدة؛ حيث تم دعم الوحدة بمصادر متعددة للتعلم، وترك للمتعلم فرصة الاكتشاف والتعلم الذاتي، ومن أمثلة ذلك: التعلم من

خلال الدخول إلى موقع المركز القومي للأرصاد الجوية والزلازل، حيث مكّن التعلم النقال المتعلمين من الدخول إلى موقع المركز والتبحر فيما يتيحه من معارف، على أن يقوم المتعلمون بالإجابة عن بعض الأسئلة من خلال بحثهم في الموقع.

النموذج الموقفي للتعلم النقال

تشير Lave (1991) إلى أن التعلم ليس مجرد اكتساب المعرفة من قبل الأفراد، ولكنه عملية مشاركة اجتماعية، كما أكد Brown (1989) على فكرة التلمذة المعرفية حيث يعمل المعلمون (الخبراء) جنبًا إلى جنب مع الطلاب (المتدربين) في الموقف التعليمي الذي يمكّن الطلاب من البدء في العمل على حل المشكلات حتى قبل أن يتوافر لهم الفهم التام لهذه المشكلات.

إن نموذج التعلم الموقفي يرى أن المعرفة يجب أن تقدم في سياقها الطبيعي الأصيل (authentic contexts)، وذلك بأن تكون المعرفة والتطبيقات والأنشطة الموجهة للتعلم في بيئة تعلم طبيعية تماثل الواقع وينخرط المتعلمون في مجتمعات الممارسة لتحصيل المعرفة.

وتبعاً لهذه النظرية تم استخدام التعلم النقال في تعلم العلوم الطبيعية بستخدام الأجهزة النقالة، مثل: الآيباد والهواتف الذكية في الدراسة الحقلية عبر تسجيل الملاحظات وتصوير الظواهر بالصوت والصورة، وإجراء العمليات الحسابية، وكذلك تصفح الانترنت في مكان الدراسة (Scanlon, Jones, & Waycott, 2005)، وقد طبق هذا النموذج أيضًا في تعلم الجغرافيا من خلال أجهزة التعلم النقال، ففي دراسة بجامعة جلوسيسترشاير (University of Gloucestershire) وجامعة كينغ ستون (Kingston University) استخدمت أجهزة الآيبود iPod لدعم الأنشطة الميدانية،عن طريق الاستماع إلى تعليمات محملة مسبقًا، والتقاط الصور والملاحظات الرصدية، وتسجيل المتعلمين لملاحظاتهم الخاصة.

وفي دراسة أخرى تم استخدام أجهزة الجيب لتقديم جولة سمعية بصرية تفاعلية لزوار متحف الوسائط المتعددة التي تتيح للزوار مشاهدة الفيديو والصور الثابتة، والاستماع إلى شرح الخبراء والتفكير في تجربتهم من خلال الإجابة عن الأسئلة (Proctor & Burton, 2003).

يعتبر النموذج الذي تقدمه النظرية الموقفية من أفضل نماذج تطبيق التعلم النقال؛ لأنه يستفيد من إمكانات الأجهزة المحمولة في جعل التعلم في أي مكان وزمان، حيث ينخرط المتعلم ويتواصل بشكل غير محدود مع مجتمع التعلم المتمثل في المعلمين والزملاء والخبراء أينما وجدوا.

الإفادة من نظريات التعلم

إن نظريات التعلم المختلفة يمكن أن تسهم مجتمعة في إثراء الموقف التعليمي؛ فكلٌ منها يسعى إلى تفسير عملية التعلم من خلال افتراضات خاصة، ولا يمكن الادعاء بأن إحدى هذه النظريات صحيحة والأخرى خاطئة، فالتعلم كظاهرة بشرية يحدث في كل وقت بشتى الصور؛ ولذلك فقد أفاد الباحث من هذه النظريات مجتمعة في إعداد قائمة المعايير الخاصة بتصميم وإنتاج محتوى رقمي للتعلم النقال، وكذلك في تصميم الوحدة الرقمية من خلال التعلم النقال، حيث تم تعزيز الوحدة بخبرات تعليمية متنوعة، فقد استُخدمت الخرائط الرقمية التفاعلية، وملفات الفيديو، والصور والرسوم، بالإضافة إلى الأنشطة التعاونية، وإتاحة الفرصة للتعلم الفردي؛ حيث شملت تعريفات لجميع المصطلحات العلمية الواردة بالوحدة يستطيع المتعلم التعرف عليها بمجرد الضغط على المصطلح في مكان وجوده في سياق النص، وغير ذلك من الأنشطة التعليمية، وخاصة إتاحة الفرصة لمشاركة الأفكار من خلال إتاحة مستندات سحابية عبر خدمات مستندات جوجل للعصف الذهني وتبادل الآراء حول القضايا الواردة في الوحدة.

الدراسات السابقة في التعلم النقال

تعددت الدراسات السابقة في موضوع التعلم النقال، واتخذت اتجاهات مختلفة فمنها دراسات تناولت اتجاهات الطلاب نحو قبول التعلم النقال، مثل دراسة Croop (2008) والتي هدفت إلى التعرف على تصورات واتجاهات طلبة جامعة Northcentral نحو استخدام التعلم النقال، بهدف اتخاذ قرار حول الدور الذي يجب أن يلعبه التعلم النقال في عمليتي التعليم والتعلم بالجامعة، وتمثلت عينة الدراسة في استطلاع (638) طالبًا من خلال استبانة ومقابلة(34)

آخرين، وقد أسفرت نتائج الدارسة عن رغبة الطلاب في إتاحة فرصة أكبر للدخول على الإنترنت من خلال أجهزة اللاب توب، في حين لم يبدوا اهتماما باستخدام أجهزة نقالة أخرى في التعلم.

ويمكن إيعاز هذه النتائج إلى الوقت الذي تمت فيه الدراسة؛ ففي العام 2008 لم تكن الأجهزة اللوحية كالآيباد قد ظهرت، فكان التعلم النقال محصورًا بين اللاب توب أو التلفونات المحمولة والأجهزة الكفية PDA؛ ولذلك فإن تفضيل طلبة الجامعة لاستخدام اللاب توب يعتبر منطقيًا، وقد طالبوا بتعظيم الاستفادة منه من خلال توفير فرص أكبر للولوج إلى الإنترنت.

أما دراسة Atan (2010) فقد هدفت إلى اختبار تصورات طلبة الجامعة وخبرتهم المتعلقة باستخدام التعلم النقال في دراسة موضوع الاحتمالات، وقد نُفِّذت الدراسة على ثلاث مراحل: المرحلة الأولى هدفت إلى الوقوف على خبرات الطلاب بموضوع الاحتمالات، وقد تمت من خلال استخدام استبانة (330) طالبًا في المرحلة التأسيسية بالجامعة، واستخدمت النتائج كأساس للمرحلة الثانية من الدراسة وهي اختيار الطرق والوسائل والمحتوي الذي تم استخدامه في المرحلة الثالثة من الدراسة، حيث هدفت المرحلة الثالثة إلى اختبار تصورات الطلاب وخبرتهم في جوانب محددة لاستخدام التعلم النقال في دراسة دروس الاحتمالات، وكانت عينة الدراسة في المرحلة الثالثة (35) طالبًا في المرحلة التأسيسية لكلية تقنية المعلومات بجامعة خاصة بماليزيا. ومنهج الدراسة كان دراسة الحالة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن تصورات الطلبة نحو دراسة الاحتمالات من خلال التعلم النقال كانت إيجابية.

كما هدفت دراسة Mathur (2011) إلى استطلاع تصورات (98) طالبًا بجامعة ولدن بالولايات المتحدة نحو استخدام تطبيق البلاك بورد على الأجهزة المحمولة، وقد استخدمت الدراسة نموذج قبول التكنولوجيا إطارًا نظريًا للبحث، ويقوم هذا النموذج على أنه كلما كانت التكنولوجيا سهلة في الاستعمال ومفيدة كانت أكثر قبولاً عند المستخدمين، وأسفرت النتائج عن أن تصورات الطلاب عن فائدة وسهولة استخدام التطبيق إيجابية.

كما تناولت عددًا من الدراسات العربية والأجنبية استخدام الهواتف النقالة في عملية التعلم

كنموذج للتعلم النقال؛ فقد هدفت دراسة الحارثي (2008) إلى تجربة استخدام الرسائل النصية القصيرة SMS بوصفها أحد أنواع التعلم النقال في التعليم الجامعي، وقد بلغ عدد عينة الدراسة (24) طالباً من طلاب مقرر الحاسب الآلي بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان يبين اتجاهات الطلاب نحو الجوال وأيضًا رضا الطلاب عن التجربة، وقد توصلت الدراسة إلى أن طريقة استخدام الرسائل القصيرة هي المفضلة للطلاب، وكان هناك أثر إيجابي على الطلاب نحو استيعاب مفردات المقرر.

وتعد دراسة الدهشان (2010)ـ بعنوان "استخدام الهاتف المحمول Mobile Phone في التدريب والتعليم لماذا؟ وفي ماذا؟ وكيف؟"ـ نمطًا مختلفًا في تناول استخدام الهاتف النقال في العملية التعليمية؛ حيث استخدمت الدراسة الأجهزة النقالة في بث المحاضرات والمناقشات مباشرة إلى الطلاب عن بُعد، وذلك من خلال اتصال هذه الأجهزة بشبكة الإنترنت، كما وفرت للطلاب فرص التفاعل فيما بينهم.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن توظيف الهاتف النقال في التعليم والتدريب؛ حيث أنه يسهم في زيادة فعالية العملية التعليمية، كما يعد استخدام الهاتف النقال في التعليم والتدريب شكلاً جديدًا من أشكال نظم التعليم عن بُعد. وأكدت الدراسة على ضرورة إجراء المزيد من البحوث حول جدوى هذا النموذج وكيفية توظيفه في العملية التعليمية.

كما اتخذت مجموعة من الدراسات المنهج شبه التجريبي كمنهجًا أساسيًا للبحث بهدف التعرف على فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل والدافعية ومهارات التفكير، ومن هذه الدراسات: دراسة الغامدي (2010) التي هدفت إلى بناء وحدة تعليمية قائمة على أنظمة الهواتف النقالة لتطبيق التعلم النقال M-learning والتعرف على فاعلية التعلم من خلال هذه الوحدة في تنمية التفكير الناقد للطالبات، وقد بلغ عدد عينة الدراسة (60) طالبة من طالبات قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز للفصل الدراسي الثاني (2010)، واستخدمت أداة (واتسون وجليسر) لقياس مهارات التفكير الناقد، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ حيث قسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم النقال يتيح

الفرصة لاشتراك جميع الطلبة على اختلاف مستوياتهم الفكرية والتحصيلية في التعلم، كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وكذلك اتخذت دراسة Edgar (2013) المنهج شبه التجريبي كمنهجًا للبحث؛ حيث هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الآيباد في الفصول الدراسية، وقد تمثلت عينة الدراسة في (15) طالبًا تم استطلاع رأيهم قبل تطبيق استخدام الآيباد في الفصل الدراسي وبعده، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود تأثير واضح لاستخدام الآيباد على مستوي الرضا لدى المتعلمين وعلى القيمة المتصورة لاستخدام الآيباد في الفصول الدراسية.

أما دراسة الشحات (2014) فقد هدفت إلى إعداد نموذج مقترح لتوظيف التعلم النقال في المواقف التعليمية ودراسة فاعليته في تنمية التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لإعداد النموذج المقترح، والمنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية النموذج، كانت عينة الدراسة (60) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تم التدريس للمجموعة التجريبية بنموذج التعليم النقال، في حين تم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للتعلم النقال في تنمية التحصيل، كما توصلت إلى وجود اتجاه قوي من الطالبات نحو التعلم النقال.

كما اتجهت عدد من الدراسات لدراسة أثر التعلم النقال في تنمية الدافعية نحو التعلم؛ ففي دراسة (Amelink, Scales & Tront, 2012) بُحث استخدام الطلبة للأجهزة اللوحية وأثر ذلك على سلوكيات التعلم عند الطلبة، وشملت هذه الدراسة (560) طالباً جامعياً في تخصص الهندسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى زيادة دافعية الطلبة وارتياحهم فيما يتعلق بتطبيق المفاهيم المتعلمة في الفصل الدراسي عند استخدام برمجيات تعمل على الأجهزة اللوحية، كما أن هناك ارتباطا إيجابيا بين استخدام الطلبة للأجهزة اللوحية وسلوكيات التعلم لديهم. وقد استخلص الباحثون أن التدريس من خلال التكنولوجيا عندما يستخدم مع طلاب المرحلة الجامعية في تخصص الهندسة، يحسن دافعيتهم للتعلم وتطبيق المفاهيم المتضمنة في الدراسة بطرق جديدة.

كما قام (Jaciw, Toby, & Ma, 2012) بدراسة تهدف إلى استطلاع فاعلية الآيباد في تسهيل تعلم الرياضيات بمدارس المرحلة الوسطى، وتعزيز دافعية الطلاب للتعلم والنجاح في الجبر، وقد استخدمت الدراسة برنامجًا معينًا للجبر على الآيباد، يشمل الكتاب الدراسي، بالإضافة إلى مجموعة من الأدوات التفاعلية حيث تسمح باستطلاع العديد من مفاهيم الجبر.

وقد تمثلت عينة الدراسة في أحد عشر معلماً من أربع مناطق تعليمية في ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، في العام الدراسي (2011 / 2012)، استخدمت الدراسة منهجا مختلطًا من المنهج شبه التجريبي، والمنهج الكيفي؛ حيث تمت المعالجة التجريبية على(334) طالباً في (11) مجموعة، في حين كانت المجموعة الضابطة مكونة من (664) طالباً في ثلاث وعشرين مجموعة، وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار ولاية كاليفورنيا للرياضيات، في حين أسفر استطلاع آراء المعلمين إلى أن التطبيق قد أثر بشكل إيجابي في دافعية الطلاب نحو التعلم واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات.

أما دراسة السحيمي (2012) فقد هدفت إلى دراسة فاعلية استخدام التعلم النقال في تنمية الدافعية في مقرر طرق التدريس لدى طالبات دبلوم التربية العام في جامعة طيبة. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي للتحقق من فاعلية التجربة على عينة مكونة من (36) طالبة، تم استخدام بعض تطبيقات التواصل على الأجهزة النقالة ، كما تم تطبيق مقياس للدافعية على عينة الدراسة قبليًا وبعديًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي لجميع أبعاد مقياس الدافعية، كما ظهر أثر لاستخدام التعلم النقال في تنمية الدافعية في جميع الأبعاد مما يدل على فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية للتعلم.

التعليق على الدراسات الخاصة بالتعلم النقال

أسفرت نتائج العديد من الدراسات التي بحثت قبول طلبة الجامعة لاستخدام التعلم النقال (Mathur, 2011؛ Atan ,2010) التي استخدمت نموذج قبول التكنولوجيا (وهو نموذج تقوم فكرته على أنه كلما كانت التكنولوجيا سهلة الاستخدام ومفيدة كان لها قبول عند المستخدمين)

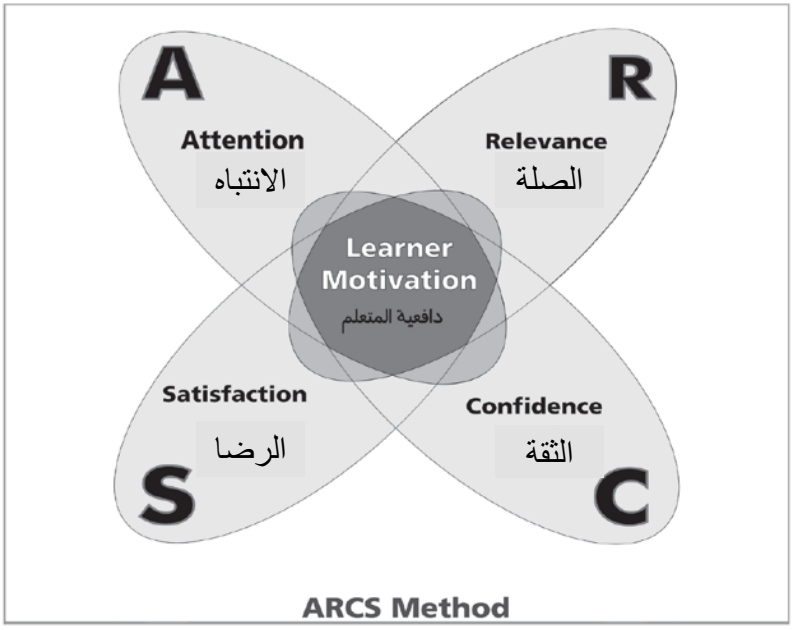
إطارًا نظريًا لها؛ عن أن تصورات الطلاب نحو استخدام التعلم النقال كانت إيجابية، وقد اختلف مع هذه النتيجة (Edgar, 2013؛ Croop, 2008).

تباينت نتائج الدراسات حول قضية التحصيل والإنجاز الأكاديمي في حين أنها اتفقت جميعها على قبول المتعلمين لهذا النوع من التعلم وتحسين البيئة التعليمية وجعلها أكثر إثارة وتنمية للدافعية نحو التعلم.

وتمت الإفادة من الدراسات السابقة في موضوع التعلم النقال عند وضع الإطار المنهجي للبحث، كما أفاد البحث من التعرف على طبيعة التعلم النقال والتحديات التي تواجه تطبيقه، وكذلك أفضل النماذج المقترحة لاستخدام التعلم النقال في العملية التعليمية، ويأتي البحث الحالي خطوةً في سبيل تحسين آليات تطبيق التعلم النقال والتحقق من فاعليته في تحفيز طلبة الجامعة للتعلم وإثارة دافعيتهم، خاصة أنه يتناول تطبيق التعلم النقال في مساق ذي طبيعة نظرية .

المحور الثاني: نموذج كيلر للدافعية و التصميم التحفيزي (ARCS)

على الرغم من تناول موضوع الدافعية بإسهاب في أدبيات علم النفس والتربية، فإن ما قدمه "جون كيلر" من نموذج للدافعية كان له إسهام كبير في تحسين عمليتي التعليم والتعلم (دروزه، 2002) فقد وضع كيلر نموذجًا للدافعية عرف بنموذج كيلر للتصميم التحفيزي ARCS (تشير تلك الأحرف إلى الحروف الأول لمصطلحات الفئات الأربعة المكونة لها وهي: Attention, Relevance, Confidence & Satisfaction)، يقوم هذا النموذج على افتراض أن التفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية هو أمر أساسي وأن الانتباه، والصلة بالموضوع، والثقة، والرضا، هي مكونات للدافعية، ويعتبر هذا النموذج أحد المداخل المنظومية المنهجية الهامة لتصميم بيئة تعلم محفزة لدافعية المتعلمين. يبين شكل (1) مكونات نموذج كيلر للدافعية (شيمي، 2013).



شكل (1): نموذج كلير للدافعية (ARCS)

ذهب كيلر (Keller, 1987, 2000, 2010) إلى أن هناك أربعة مكونات للدافعية يجب توافرها في المواد التعليمية المقدمة للمتعلمين، وكذلك يجب توافرها في طريقة التدريس وفي مختلف المواقف التعليمية، وأول هذه المكونات هو: إثارة فضول واهتمام المتعلمين، وهو ما عبر عنه كيلر بمكون الانتباه Attention، ويشير كيلر إلى أن جذب انتباه المتعلمين يعتبر الركيزة الأساسية لتحسين دافعيتهم نحو التعلم، والتحدي لا يكمن فقط في جذب انتباه المتعلمين ولكن في المحافظة على هذا الانتباه أيضًا. وبعد جذب انتباه المتعلمين للمادة التعليمية يصبح من الأهمية بمكان أن يستشعر المتعلمون جدية المعرفة المقدمة إليهم، ومدى ارتباطها بأهدافهم واهتماماتهم، وهذا ما يعبر عنه كيلر بمكون الصلة Relevance، ويعتبر كيلر أن هذين المكونين - الانتباه والصلة - العمود الفقري للدافعية، وبالتأسيس عليهما يمكن تحقيق المكون الثالث للدافعية، وهو الذي يتعلق بتعزيز ثقة المتعلمين في قدرتهم على النجاح في المادة التعليمية محل دراستهم، وقدرتهم على إنجاز جميع المهام التعليمية المتضمنة في عملية التعلم، وهذا ما عبر عنه كيلر بمكون الثقة Confidence. ويأتي المكون الرابع للدافعية حسب نموذج كيلر، معتمداً على المكونات الثلاثة السابقة لتحقيق حالة من الرضا عن المخرجات التعليمية التي حققها المتعلم من خلال تعلمه، وهو ما يشير إليه كيلر بمكون الرضا Satisfaction.

لم يكتفِ كيلر بوضع هذا الإطار النظري لنظريته في الدافعية، بل قد تعدى ذلك إلي وضع تصور حول كيفية الإفادة من هذا النموذج؛ حيث قال: " إن نموذج (ARCS) للدافعية يقدم دليلاً لتحليل خصائص وسمات الدافعية لدى مجموعة من المتعلمين وتصميم إستراتيجيات محفزة اعتماداً على هذا التحليل" (Keller, 2000, P. 2)؛ فالدافعية عند كيلر تأخذ شكل إستراتيجيات حل المشكلات، فليس هناك حل واحد لمشكلة نقص الدافعية عند المتعلمين، بل هناك حلول متعددة تتناسب مع خصائص الدافعية عند المتعلمين؛ لذلك فقد أعطى كيلر أهمية كبيرة لخطوة تحليل سمات الدافعية عند المتعلمين، وكذلك استمرارية التفاعل بين ما يحتاجه المتعلمون من معززات للدافعية وما يقدم لهم من إستراتيجيات محفزة، فقد تختلف إستراتيجيات التحفيز باختلاف المحتوى، والزمان والمكان (Keller, 2010).

ويوضح كيلر أن كل مكون من المكونات الأربعة (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) له مكونات فرعية يجب مراعاتها عند تطبيق النموذج للوصول إلى دافعية مرتفعة عند المتعلمين نحو المادة التعليمية المقدمة إليهم، أو نحو الموقف التدريسي نفسه، ويستعرض Keller (2000) هذه المكونات الفرعية وما يتعلق بها من تساؤلات يجب على المعلم طرحها على نفسه؛ وبالإجابة عنها يمكن تعزيز الدافعية في كل مكون من المكونات الأربعة. وفيما يلى تبيان للمكونات الأساسية والفرعية للنموذج:

الانتباه Attention

1) **جذب الانتباه:** ما الذي عليّ فعله لجذب انتباه المتعلمين؟
2) **تحفيز الاستقصاء:** كيف أحفز اتجاهات المتعلمين نحو الاستقصاء؟
3) **المحافظة على استمرار الانتباه:** كيف يمكن استخدام استراتجيات متنوعة للمحافظة على انتباه المتعلمين؟

الصلة Relevance

1) **الصلة باحتياجات المتعلمين:** كيف تستجيب المادة لاحتياجات المتعلمين؟ (هل أنا على علم باحتياجاتهم؟)

2) **مراعاة اهتمامات المتعلمين:** كيف ومتى أستطيع أن أعطي الطلبة فرصة الاختيار وتحمل المسئولية ؟

3) **الربط بالتجارب السابقة (الألفة):** كيف أستطيع ربط التعلم بخبرة المتعلمين؟

الثقة Confidence

1) **توقع النجاح (متطلبات التعلم):** كيف أستطيع أن أساعد في بناء توقع إيجابي للنجاح؟

2) **فرص النجاح (أنشطة التعلم):** كيف ستعزز الخبرات التعليمية ثقة المتعلمين في قدرتهم؟

3) **المسئولية الشخصية:** كيف ستجعل المتعلمين على ثقة بأن النجاح يعتمد على مجهودهم وقدرتهم؟

الرضا Satisfaction

1) **الرضا الداخلي (تعزيز الذات):** كيف تعطي للمتعلمين فرصة تطبيق معارفهم ومهارتهم المكتسبة من التعلم في مواقف جديدة ذات معنى؟

2) **المكافآت الخارجية:** ما الذي سوف يعزز نجاح المتعلمين؟

3) **المعاملة العادلة (الإنصاف):** كيف يمكنني مساعدة الطلاب في ترسيخ شعور إيجابي حول إنجازاتهم؟

كما قدم Keller (2010) توصيات حول كيفية التعامل مع كل مكون من تلك المكونات بمجالاته الفرعية والاعتبارات التي يجب أن تراعى عند استخدام النموذج.

الاعتبارات الخاصة بمكون الانتباه Attention

وهي تتعلق بكيفية جذب المعلم أو المصمم لانتباه المتعلمين للمادة الدراسية المتعلمة، والاستمرارية في جذب انتباههم. ويوصي كيلر بالاعتماد على الغموض والمفارقة في بداية المادة

التعليمية لجذب انتباه المتعلمين. ويمكن أن يتم ذلك بأشكال متنوعة، قد تبدأ من طرح أسئلة تثير فضول المتعلمين وتشعرهم بنقص معارفهم في موضوع الدراسة، أو ربما طرح قضية أو حقيقة تتناقض مع ما لدى المتعلمين من أفكار، ولكي ينجح المعلم أو المصمم التعليمي في المحافظة على استمرار انتباه المتعلمين عليه أن ينوع في العناصر التعليمية المستخدمة، كاستخدام الفيديو والصور والرسوم التوضيحية؛ وذلك لكسر جمود النص الكتابي، كما أن عليه إتاحة الفرصة للمتعلمين للتساؤل حول المادة، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلمين بشكل فوري ومتنوع وفق خصائص المتعلمين العمرية والنفسية، ويختتم الاعتبارات الخاصة بالانتباه بضرورة تحديد النقاط الهامة في المحتوى، والتركيز عليها وعلى المفاهيم والمصطلحات الأساسية.

الاعتبارات الخاصة بمكون الصلة Relevance

يجب إقناع المتعلم بقيمة المادة الدراسية المتعلمة، ولماذا يدرس هذه المادة، وما الفائدة التي يجنيها من ورائها، وما ارتباطها بأهدافه الحياتية ودوافعه. وعلى المعلم أو المصمم هنا أن يوضح للمتعلم كل ذلك؛ لكي يجعل المادة التعليمية ذات قيمة ومعنى للمتعلم، فعليه أن يُعلِم المتعلمين بمخرجات التعلم المتوقعة منذ بداية عملية التعلم وقبل كل موضوع جديد، كما أن عليه مساعدة المتعلمين على ربط نواتج التعلم باحتياجاتهم، كما أن عليه أيضًا ربط جميع عناصر التعلم من نصوص، وصور، وأشكال، وفيديوهات وغير ذلك باجتياحات المتعلمين وتفضيلاتهم، كما يجب ربط الأنشطة والمهام التعليمية بحياة المتعلمين الواقعية.

الاعتبارات الخاصة بمكون الثقة Confidence

يتعلق هذا المكون بمدى توقع المتعلم لنجاحه في المادة التي يدرسها، وإيمانه بأن نجاحه في متناول يديه، ومن مسئولياته وليست مسئولية أحد سواه. وعلى المعلم أو المصمم هنا أن يوضح للطالب أنه المسئول المباشر عن نجاحه أو فشله، وأنه هو المتحكم في عملية تعلمه وليس المعلم، وعلى المعلم تقديم المساعدة المتواصلة للمتعلمين بشكل مباشر أو غير مباشر، ويعتبر وضوح المخرجات التعليمية المرجو تحقيقها من أهم المعززات لمكون الثقة بشكل عام، كذلك

وضع التعليمات الخاصة بكل مهمة، وإتاحة مصادر متنوعة للتعلم، وتقديم مستويات متنوعة من الأسئلة للمتعلمين وإعطاؤهم التغذية الراجعة المناسبة، وإتاحة الفرصة لهم لتعديل استجابتهم الخاطئة.

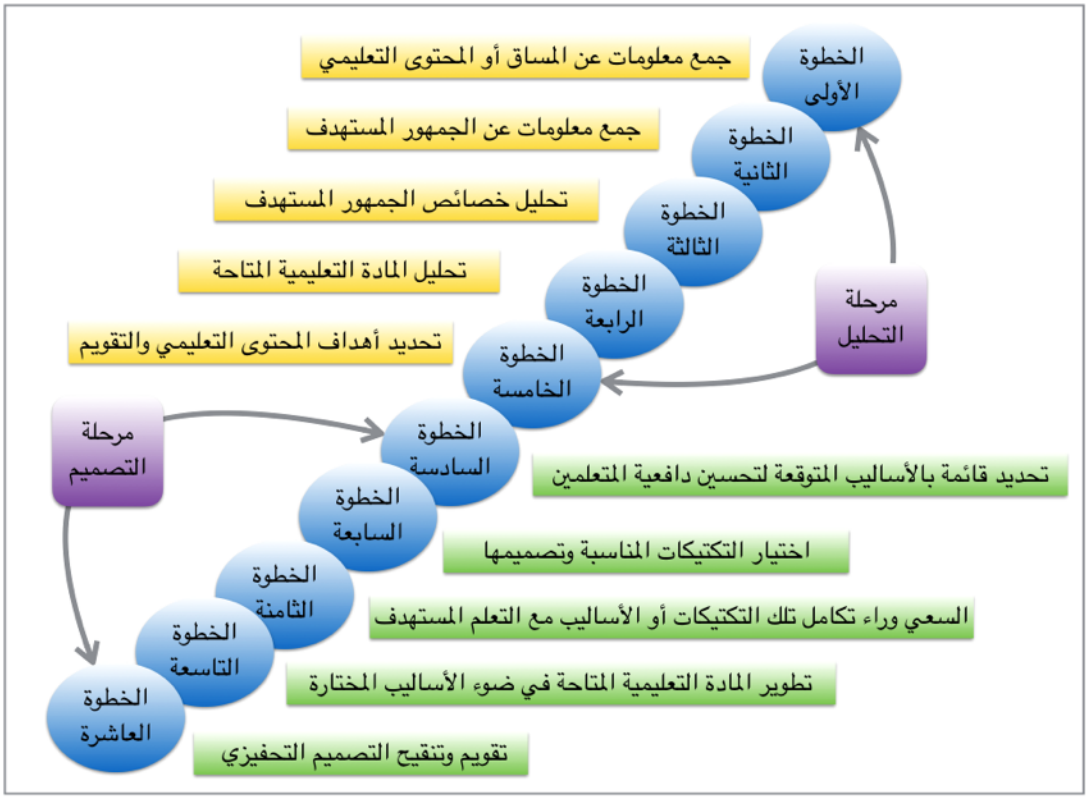
الاعتبارات الخاصة بمكون الرضا Satisfaction

ويتعلق هذا المكون بالرغبة في الاستمرار بالتعلم، ومدى رضا المتعلم عن نتيجة تعلمه، والخبرة التي اكتسبها جراء عملية تعلمه، ومدى تحقيق المادة الدراسية لطموحاته وما يصبو إليه من أهداف، وعلى المعلم أو المصمم هنا أن يستخدم الحوافز الخارجية كالعلامات، والتغذية الراجعة، وإعطاء الشهادات والمكافآت، مع وضع قواعد واضحة وعادلة للحصول على المكافآت، وإعطاء فرص حقيقية لتطبيق ما تعلمه الطلبة في مواقف حقيقية وطبيعية، أو مواقف افتراضية تعزز عند المتعلم شعوره بالتمكن مما تعلمه وأنه أصبح جزءًا من بنائه المعرفي.

مراحل التصميم التحفيزي حسب نموذج كيلر (ARCS)

يتميز نموذج كيلر التحفيزي عن غيره من نماذج تصميم التعليم في أنه يقدم أسلوبًا منهجيًّا وخطوات منتظمه من شأنها تصميم محتوى تعليمي يراعي مكونات الدافعية عند الفئة المستهدفة ويعمل على تنميتها، حيث يؤكد كيلر (2010) على أن المواقف التعليمية متنوعة؛ منها ما هو مثير لاهتمام المتعلمين، ومنها ما هو غير ذلك؛ ولهذا يجب الاعتماد على تصميم منهجي يراعي خصائص واحتياجات المتعلمين، وطبيعة المادة التعليمية المقدمة لهم، والوسيط الذي تقدم تلك المادة التعليمية من خلاله. وقد قدم كيلر نموذجًا للتصميم التحفيزي ARCS في عام (1987) ثم تم تطويره وإدخال تعديلات على مراحله (Keller, 2000)؛ حيث عرض كيلر النموذج من خلال عشر خطوات منتظمة (أنظر شكل 2 - 2) تؤدي ـ حال إتباعها ـ إلى تصميم مادة تعليمية قادرة على إثارة دافعية المتعلمين نحو تعلمها، حيث ينصب اهتمام الخطوتين الأولى والثانية على جمع المعلومات عن المقرر أو المحتوى التعليمي، ثم الحصول على معلومات عن المستهدفين، في حين أن الخطوتين الثالثة والرابعة: يهدفان إلى تحليل خصائص المتعلمين، وتحليل المواد التعليمية

المتاحة، وفي الخطوة الخامسة يتم تحديد أهداف المحتوى التعليمي والمهام المطلوبة، وطرق التقويم المقترحة، ويسمي كيلر الخطوات الخمس السابقة بمرحلة التحليل.



شكل (2): نموذج كيلر للتصميم التحفيزي

وتأتي بعدها مرحلة التصميم، حيث تشمل الخطوة السادسة عملية عصف ذهني لتوفير عدد كافٍ من الحلول والاستراتيجيات المقترحة لتعزيز الدافعية، أما الخطوة السابعة فيقوم فيها المعلم أو المصمم باختيار الإستراتيجيات المناسبة للموقف التعليمي، والإمكانات المتاحة والوقت المتوافر. وتأتي الخطوة الثامنة للسعي وراء تكامل تلك الأساليب مع التعلم المستهدف، وأخر خطوتين هما: تطوير المادة التعليمية وعملية التقويم، ويشير Keller (2000) إلى أن هاتين الخطوتين تتشابهان مع نماذج تصميم التعليم الأخرى.

الإفادة من عرض نموذج كلير للتصميم التحفيزي

اعتمد الباحث على نموذج كيلر للدافعية إطاراً نظرياً للبحث فيما يخص متغير الدافعية،

كما استخدم نموذج التصميم التحفيزي لكلير في تصميم الوحدة الرقمية المطلوبة للمعالجة التجريبية الخاصة بالبحث، كمايرى الباحث أن استخدام نموذج كيلر التحفيزي في تصميم خبرات تعليمية للتعلم النقال يستطيع أن يسهم في تعظيم الإفادة من النموذج؛ حيث إن ما يوفره التعلم النقال ـ من إمكانات تكنولوجية ومرونة في التعلم غير المرتبط بمكان أو زمان ـ يستطيع أن يحقق عددًا كبيرًا من إستراتيجيات تعزيز الدافعية، كما أن هذا الاستخدام لنموذج كيلر للتصميم التحفيزي في التعلم النقال يسهم في جعل التعلم النقال أكثر جدية وفائدة؛ حيث إنه قد اعتمد على تصميم يراعي خصائص المتعلمين وخصائص المادة التعليمية وما توفره أجهزة التعلم النقال من إمكانات.

دراسات استخدمت نموذج كيلر للدافعية (ARCS)

دراسة دروزه (2002) كان الهدف من هذه الدراسة الإجابة عن ثلاثة أسئلة مستندة على ثلاث فرضيات وهي: هل ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم تحسن من أدائه الوظيفي؟ وهل ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم ترفع من دافعيته نحو التعليم وفق مقياس "جون كيلر ARCS" للدافعية؟ وهل ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم تحسن من مستوى تحصيل طلبته الأكاديمي؟ وكانت عينة الدراسة أحد عشر طالباً وطالبة من شعب طلبة الماجستير المسجلين في مساق "تصميم المناهج وتطويرها"، وقد أظهرت النتائج أن ممارسة المعلمين لمهارات تصميم التعليم قد تحسنت، وأن المعلمين الذين يقومون بتصميم الدروس بشكل كتابي وذهني معاً كان أداؤهم أفضل من المعلمين الذين يصممون الدروس بشكل ذهني فقط كما لم تظهر تحسنًا في دافعية المعلمين نحو تصميم الدروس وفق مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية .

دراسة جردات (Jaradat, 2013) هدفت إلى دراسة مشكلة نقص دافعية طلبة الجامعات في الشرق الأوسط، وكذلك ضعف مشاركتهم وتفاعلهم داخل الفصل الدراسي. وقد ركزت الدراسة على إيجاد الطرق التكنولوجية التي يمكن أن تزيد من مستوى دافعية الطلاب نحو التعلم وتحسين تفاعلهم داخل حجرة الدراسة. وقد اعتمدت على نموذج كيلر في الدافعية والتحفيز (ARCS)، كانت عينة الدراسة (600) طالبٍ و(30) محاضرًا، وقد استخدمت الباحثة أربع استبيانات، ثلاث منها تم تقديمها للطلاب والرابعة تم تقديمها للمحاضرين، وقد دعمت نتائج

الدراسة نظرية كيلر في الدافعية ومكوناتها الأربعة (الانتباه، والارتباط، والثقة، والرضا) حيث أسفرت الدراسة عن وجود ارتباط ذي دلالة بين استخدام التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي ومكونات النموذج.

دراسة (Alhassan, 2014) هدفت إلى قياس أثر التعلم القائم على المشاريع ونموذج كيلر للدافعية ARCS في دافعية المتعلمين لاكتساب مهارات تطبيقات نظم البيانات. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين، وقد أجريت الدراسة على عينة عددها (65) من طلبة المدارس الثانوية، حيث قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. قام الباحث بالتدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية في حين درست المجموعة التجريبية من خلال نموذج التعلم القائم على المشاريع، والذي صمم في ضوء نموذج كيلر للتصميم التحفيزي. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل والدافعية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وخلصت الدراسة إلى أن دمج طريقة التعلم القائم على المشاريع مع نموذج كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS) ينمي التحصيل والدافعية لدى المتعلمين.

التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بنموذج كلير للدافعية

تباينت الدراسات السابقة في تناولها لنموذج كلير التحفيزي؛ حيث استخدمت بعض هذه الدراسات مقياس الدافعية نحو المواد التعليمة الذي أعده كيلر لقياس فاعلية موقف استراتيجي أو محتوى تعليمي معين دون تصميم هذا المحتوى وفقًا لنموذج "كيلر" وذلك مثل دراسة دروزه (2002)، وهناك دراسات تبنت النموذج من خلال دمجه مع إستراتيجية تعلم معينة ثم قياس أثر ذلك على دافعية الطلبة نحو التعلم مثل دراسة Alhassan (2014).

كما لم تتناول أي من الدراسات السابقة الدمج بين التعلم النقال ونموذج كيلر التحفيزي، وهذا ما يعطي أهمية للبحث الحالى، وإن كانت بعض الدراسات قد تناولت دراسة فاعلية التكنولوجيا عند دمجها بنموذج كيلر مثل دراسة جردات (2013)

المحور الثالث: معايير إعداد محتوى رقمي للتعلم النقال

شهدت العملية التعليمية منذ النصف الثاني من القرن العشرين جهودًا متستمرة لتحسين جودة العملية التعليمية في المدارس والجامعات، وذلك علي مستوى جودة تعلم الفرد خلال مراحل التعلم المختلفة، وأيضًا على مستوى جميع عناصر العملية التعليمية من مبانى ومناهج دراسية، ووسائط تعليمية، وكذلك المعلم وبرامج إعداده وتدريبه، والإدارة التربوية (المهدي، 2011).

وتعد المقررات الرقمية من العناصر الرئيسة في منظومة التعلم الحديثة؛ لأنها مجال لعملية التعلم، ولأنها موجِّهة لشكلِ وطبيعة التفاعل بين المتعلم والمادة العلمية من جهة، وبين المتعلم ومصادر التعلم الأخرى من جهة ثانية، لذا فإن عملية إعددها يجب أن تتم في ضوء معايير تضمن جودتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، حيث إن الضعف في تصميم عناصرها من أسباب إحجام الطلاب عن مواصلة دراستهم للمقررات الرقمية (Zielinski, 2000).

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير من جميع المؤسسات التعليمية والخاصة بإنتاج مواد للتعلم الإلكتروني، فإنه في كثير من الأحيان تتغلب الرغبة في تعزيز الإبهار البصري للمحتوى التعليمي الرقمي وللبرمجيات التعليمية علي مراعاة الأسس التربوية الخاصة بتصميم وإعداد المواد التعليمية (المهدي، 2011)، مما يضعف من قيمة تلك المقررات والبرمجيات التعليمية، ولا يحقق الأهداف المنشوده منها.

يتضح مما تقدم الحاجة الماسة لتوافر مجموعة من المعايير تضبط إيقاع التعلم النقال حتى يستطيع تحقيق أهدافه والتطلعات المتزايدة حول دوره في العملية التعليمية.

دراسات حول معايير إعداد وتصميم محتوى رقمي

دراسة أبو خطوة (2011) هدفت إلى تحديد معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع معايير تصميم المقررات الإلكترونية، وتوصلت الدراسة إلى تحديد

قائمة معايير للتعلم الإلكتروني تضمنت (11) معيارًا، و(108) مؤشرات، وهذه المعايير هي: الهيكل العام للمقرر الإلكتروني، وتقديم الدعم والإرشاد، والأهداف التعليمية للمقرر، ومحتوي المقرر والأنشطة التعليمية، والوسائط المتعددة المتضمنة بالمقرر، واستراتيجيات التعليم، والمشاركة والتعاون وتفاعل الطلبة، والتقويم، والتغذية الراجعة، وتصميم صفحات المقرر الإلكتروني، وإدارة المقرر الإلكتروني.

دراسة المدهوني (2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المدونات التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة القسيم، كما هدفت إلى إعداد قائمة معايير تصميم المدونات التعليمية، وقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى قائمة المعايير وكذلك المنهج شبه التجريبي، وأسفرت الدراسة عن بناء قائمة معايير لتصميم المدونات اشتملت على (9) معايير تشمل (52) مؤشرًا، وهذه المعايير هي: الأهداف، والمحتوى، والصور، والألوان، والاتصال بالمدونة، وتصميم الشاشة، والمؤلف، ودليل الاستخدام، والأرشيف.

التعليق على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسات في موضوع معايير تصميم محتوى رقمي على عدد من المعايير الأساسية وهي: الأهداف، والمحتوى، والوسائط المتعددة، والدعم والارشاد، واختلف في مجموعة أخرى من المعايير تبعًا لموضوع المحتوى الرقمي الذي استهدفته المعايير؛ فالمعايير الخاصة بالمدونة التعليمية من الطبيعي أن تختلف في بعض محاورها عن المعايير الخاصة بالكتب الرقمية، ولذلك فإن الحاجة إلى معايير خاصة بتصميم محتوى رقمي للتعلم النقال لاتزال قائمة نظرًا لخصوصية التعلم النقال، وقد أفاد البحث الحالي من قوائم المعايير المخصصة للتعلم الإلكتروني في بناء قائمة المعايير الخاصة بالتعلم النقال.

الإفادة من الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة

هذا البحث ينطلق مما أسفر عنه الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة من حيث قبول طلبة التعليم العالي لاستخدام التعلم النقال، وما له من قدرة على تعزيز الدافعية نحو التعلم وتحسين

التحصيل، وأهمية وجود معايير لبناء المحتوى الرقمي للتعلم النقال. وقد اختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة في كونه يدمج بين استخدام التعلم النقال ونموذج كيلر للتصميم التحفيزي، ويهدف إلى بناء قائمة معايير لتصميم محتوئ رقمي للتعلم النقال، والتعرف على فاعلية وحدة رقمية بالتعلم النقال تم تصميمها في ضوء نموذج كيلرالتحفيزي مع مراعات المعايير التربوية والتقنية في تحصيل طلبة جامعة الإمارات وتنمية دافعيتهم نحو دراسة مساق دراسات إماراتية. وهذا البحث يعد البحث الأول الذي يتخذ هذا النهج وفق معلومات الباحث.

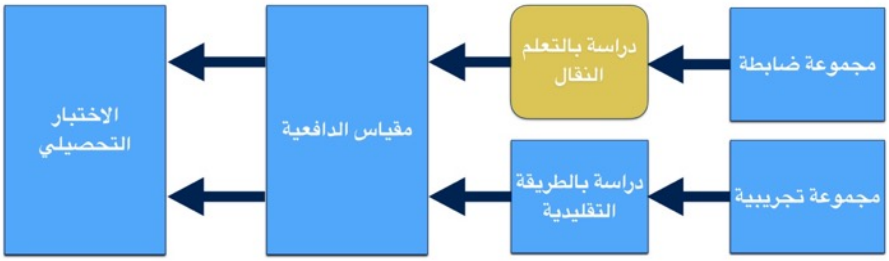
الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل المنهج المستخدم في البحث ومتغيراته، ومجتمع البحث وعينته، كما يتم عرض إجراءات البحث وأدواته التي تم استخدامها لتحقيق أهدافه، يلي ذلك عرض للتجربة الاستطلاعية ثم عرض للتجربة الأساسية للبحث، وينتهي هذا الفصل بملاحظات الباحث حول التجربة.

منهج البحث

استُخدِمَ في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي لبناء قائمة معايير تصميم وإنتاج محتوى رقمي للتعلم النقال، وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في موضوع معايير المحتوى الرقمي والإلكتروني، والمنهج شبه التجريبي القائم على تصميم القياس البعدي لمجموعتين مستقلتين (تجريبية وضابطة)؛ للتحقق من فاعلية التعلم النقال متمثلًا في وحدة رقمية تعمل على جهاز الآيباد في تنمية التحصيل والدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة في دراسة مساق دراسات إماراتية.

وقد تم تدريس الفصل الثالث في مساق دراسات إماراتية للمجموعة التجريبية باستخدام التعلم النقال مُتمثلاً في وحدة رقمية مصممة من قِبل الباحث تعمل على أحد الأجهزة اللوحية (الآيباد)، بينما تم تدريس نفس الفصل للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المعتمدة على الكتاب الورقي، ثم تم تطبيق مقياس الدافعية على المجموعتين، وتم كذلك تطبيق اختبار تحصيلي في نفس الفصل على المجموعتين، ومن ثم تمت عملية الرصد لدرجات طلبة كلا المجموعتين، وتمت عملية التحليل الإحصائي للبيانات والوصول إلى النتائج. يوضح شكل (2) التصميم التجريبي للبحث.



شكل (3): التصميم التجريبي للبحث

متغيرات البحث

اعتمد منهج البحث وتصميمه على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغير المستقل

وهو استخدام التعلم النقال متمثلًا في وحدة رقمية تعمل على جهاز لوحي (آيباد) لفصل الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات من مساق دراسات إماراتية، تم تصميمها في ضوء نموذج كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS).

ثانياً: المتغيرات التابعة

1. تحصيل الطلبة في مساق دراسات إماراتية، والذي يقيسه الاختبار التحصيلي المعد لذلك من قبل الباحث.
2. دافعية الطلبة نحو تعلم مساق دراسات إماراتية، والذي يقيسه مقياس الدافعية الخاص بنموذج كيلر التحفيزي، في نسخته العربية.

مجتمع البحث

يتمثل مجتمع الدراسة في طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة المُسجَلين في مساق دراسات إماراتية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2016 / 2015، حيث تم طرح المساق على اثنتين وعشرين شعبة، كل شعبة بها _في المتوسط_ خمسون طالبًا أو طالبة، الشعبة غير متجانسة من حيث التخصص الدراسي وعدد الساعات التي أتمها كل طالب أو طالبة، وقد وُجدت شعبتان فقط للطلاب وعشرون شعبة للطالبات.

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث طَبقيًا بحيث يتم تمثيل الطالبات والطلاب في العينة بشكل متساوي؛ لذلك تألفت عينة الدراسة من أربع شعب: شعبتين من الطلاب وشعبتين من الطالبات، مثلت شعبتا الطلاب كل ما يتوفر من طلاب في مجتمع البحث، وتم اختيار شعبتي الطالبات اللتين أبدى مدرسو المساق بهما رغبة في المشاركة في البحث.

لا يوجد معيار معين في تكوين الشعب سوى رغبة الطالب؛ لذلك فطلبة هذه الشعب غير متجانسين من حيث التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي ومستوى اتقان مهارات الحاسب. وتم تقسيم الشعب الأربعة عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما مجموعة تجريبية، والأخرى مجموعة ضابطة. عدد أفراد العينة هو: (201)، مقسمة إلى مجموعة تجريبية (104) فردًا ومجموعة ضابطة (97) فردا. ويظهر جدول (1) توزيع عينة البحث من حيث الجنس ومتوسط العمر، كما يبين الجدول (2) توزيع عينة البحث على الكليات.

جدول (1): توزيع عينة البحث حسب النوع، ومتوسط العمر

	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
الطلبة الذكور	49	45	94
الطلبة الإناث	55	52	107
متوسط العمر	20.84	20.54	

جدول (2): توزيع عينة البحث على الكليات

	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
كلية التربية	3	1	4
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	33	24	57
كلية العلوم	8	7	15
كلية الأغذية والزراعة	2	2	4
كلية الهندسة	16	19	35
كلية تقنية المعلومات	9	12	21
كلية القانون	11	8	19
كلية الطب والعلوم الصحية	1	0	1
كلية الإدارة والاقتصاد	21	23	44
غير معروف	0	1	1
المجموع	104	97	201

يتضح من الجدولين (1) و(2) تقارب توزيع أفراد العينة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث السن والجنس والكلية.

إعداد قائمة معايير إعداد محتوى رقمي للتعلم النقال

نظراً لعدم وجود معايير مستقلة ومحددة لتصميم محتوى للتعلم النقال؛ فقد تضمنت أهداف البحث بناء قائمة معايير تصميم محتوى رقمي للتعلم النقال، حيث تم الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع معايير بناء محتوى رقمي، وكذلك تمت الإفادة من تطبيقات التعلم النقال تبعًا لنظريات التعلم المختلفة، ومبادئ نموذج كيلر التحفيزي في إعداد القائمة.

تم الاطلاع على قائمة المعايير التي أعدها المدهوني (2010) كمعايير خاصة بإنشاء المدونات التعليمية، وكذلك أفاد الباحث من قائمة المعايير التي توصل لها أبو خطوة (2012) الخاصة بمعايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني حيث اشتملت على

معايير خاصة بالمحتوى والتصميم والإنتاج، وكذلك دراسة أبي خطوة (2011) حول معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها كما تم الاطلاع على قائمة المعايير المعدة من قبل مشروع جلالة الملك حمد لمدارس المستقبل بالبحرين (Bahrain-Education, d.n)، وتم تبني مجموعة من المعايير انطلاقًا من نموذج كيلر للدافعية (ARCS).

قائمة المعايير في صورتها الأولية

تكونت قائمة المعايير التي توصل إليها الباحث في صورتها الأولية من ثلاثة محاور اشتملت على (11) معيارًا، و (71) مؤشرًا. حيث شمل المحور الأول مجموعة المعايير العامة والتي بدورها تحتوي على ثلاثة معايير: المعيار الأول معيار عام، ويهدف إلى التعرف على الانطباع العام الذي يصل إلى مستخدم المحتوى الرقمي فيما يتعلق بالهدف الذي أعدت الوحدة من أجل تحقيقه، حيث شمل هذا المعيار على مؤشرات مثل (الوحدة الرقمية مشوقة وجاذبة للانتباه، الوحدة الرقمية تحقق الأهداف التعليمية المرجوة منها، الوحدة الرقمية تقدم محتوى مرتبط بحياة الفئة المستهدفة، الوحدة سهلة الاستخدام) أما المعيار الثاني في محور المعايير العامة فقد اختص بالتنظيم وصحة اللغة، و المعيار الثالث اختص بالمحتوى العلمي، أما المعيار الرابع فقد اختص بالفئة المستهدفة

أما المحور الثاني في قائمة المعايير فقد خصص للمعايير التربوية، وقد اشتمل على ثلاثة معايير هي: أساليب التعليم والتعلم، ودافعية وتفاعل المتعلمين، والتقويم. حيث اشتمل كل معيار على عدد من المؤشرات، منها على سبيل المثال: (الوحدة الرقمية تتيح فرصة التفاعل الإيجابي للمتعلمين، الوحدة تراعي الفروق الفردية للمتعلمين، أساليب التقويم متنوعة).

المحور الثالث في قائمة المعايير اختص بالمعايير التقنية، وقد اشتمل كذلك على أربعة معايير هي: معيار الاستخدام، معيار التصفح، معيار التفاعل، معيار الوسائط المتعددة. حيث اهتم هذا المحور بكل ما له علاقة بالشق التقني فشمل مؤشرات مثل: سرعة تحميل الوحدة الرقمية مقبولة، الكتابة والصور وجميع محتويات الصفحات تظهر دائماً في أماكنها الصحيحة، أدوات التصفح كالقوائم والخرائط والنصوص واضحة بحيث يحصل المستخدم على معلومات محددة،

أدوات التفاعل في الوحدة الرقمية تزيد وتساهم في فعالية الوحدة الرقمية، الوسائط المتعددة مستخدمة بشكل فعال، الصور المستخدمة تعزز المادة التعليمية.

يعرض جدول (3) مكونات قائمة المعايير في صورتها الأولية (للاطلاع على القائمة في صورتها الأولية انظر ملحق 5).

جدول (3): مكونات قائمة المعايير في صورتها الأولية

المحور	المعيار	المؤشرات
المعايير العامة	تقييم الوحدة بشكل عام	6
	التنظيم واللغة	3
	المحتوى العلمي	9
	الفئة المستهدفة	3
المعايير التربوية	أساليب التعليم والتعلم	5
	الدافعية وتفاعل المتعلمين	8
	التقويم	5
المعايير التقنية	الاستخدام	5
	التصفح	6
	التفاعل	4
	الوسائط المتعددة	17
المجموع	11	71

التأكد من صلاحية القائمة

تم عرض قائمة المعايير على مجموعة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم لإبداء الرأي حول القائمة ومدى ملائمتها للغرض الذي تم إعدادها من أجله, وقد أسفر التحكيم عن حذف عدد (2) من المؤشرات التي اتفق المحكمون على إمكانية الاستغناء عنها وهما: مؤشر (الوحدة تراعي الفروق الفردية للمتعلمين) أحد مؤشرات معيار دافعية وتفاعل المتعلمين، كما تم حذف مؤشر (التغذية الراجعة واضحة ومجدية) من معيار التفاعل مجال المعايير التقنية، كما تم إعادة صياغة المعيار الأول من محور المعايير التقنية من (معيار تقني عام) إلى (معيار الاستخدام).

قائمة المعايير في صورتها النهائية

تكونت القائمة في صورتها النهائية من عدد (3) مجالات تشمل (11) معيارًا تتضمن (69) مؤشرًا، ويعرض جدول (4) مكونات قائمة المعايير في صورتها النهائية.

جدول (4): مكونات قائمة المعايير في صورتها النهائية

المحور	المعيار	المؤشرات
المعايير العامة	معيار عام	6
	التنظيم واللغة	3
	المحتوى العلمي	9
	الفئة المستهدفة	3
المعايير التربوية	أساليب التعليم والتعلم الدافعية وتفاعل المتعلمين	5
		7
	التقويم	5
المعايير التقنية	الاستخدام	5
	التصفح	6
	التفاعل	3
	الوسائط المتعددة	17
المجموع	11	69

إعداد وحدة الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة بالتعلم النقال

تم استخدام تطبيق iBook Auther لبناء وحدة رقمية تعمل على أجهزة الآيباد، وقد تم مراعاة مجموعة من المعايير التربوية والفنية الخاصة بتصميم المحتوى الرقمي، والتي تم التوصل إليها من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في موضوع تصميم التعلم الرقمي، وقد تم الاستعانة بنموذج جون كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS) في تحويل الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية إلى وحدة رقمية تعمل على جهاز الآيباد.

خطوات التصميم التحفيزي لوحدة الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة

الخطوة الأولى: جمع المعلومات عن مساق دراسات إماراتية

تم الاطلاع على كتاب مساق دراسات إماراتية، والذي يتكون من أحد عشر فصلاً تتناول الجوانب المختلفة لمجتمع دولة الإمارات العربية المتحدة، بدايةً من التنمية الشاملة لدولة الإمارات مروراً بتاريخها وجغرافيتها، وسياستها الداخلية والخارجية، والنظم الاجتماعية والتنمية الاجتماعية في الدولة وكذلك السكان والمناطق الحضرية بالدولة، والتنمية الاقتصادية والطاقة، وصولاً إلى الرؤى المستقبلية،والجدير بالذكر أن المساق يغلب عليه الطابع النظري، في حين أنه قد تم تحديد الفصل الثالث من كتاب مساق دراسات إماراتية "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة" ليكون هو المحتوى العلمي الذي يتم تحويله إلى وحدة رقمية iBook، حيث يشتمل على ثلاثة موضوعات وهي: الملامح الجغرافية لدولة الإمارات، والخصائص الطبيعية للدولة، وموجز عن الجغرافيا الاقتصادية للدولة.

ويدرس هذا المساق من خلال الكتاب الورقي، فهومن متطلبات الجامعة لكونه مساقًا إجباريًّا على جميع طلبة الجامعة، ومن ثم قد يزيد عدد الشُعَب في هذا المساق على العشرين شعبة، ويقوم بتدريسه محاضرون من تخصصات مختلفة؛ لذلك قد تتباين طريقة تقديم المساق من محاضر لآخر تبعاً لتخصص المحاضر ومستوى معرفته التقنية.

الخطوة الثانية: جمع معلومات عن الجمهور المستهدف (طلبة جامعة الإمارات)

جميع طلبة جامعة الإمارات يدرسون هذا المساق، لذلك فإن الجمهور المستهدف يمتلك خصائص معرفية وديموغرافية متنوعة بتنوع المستوى الدراسي، الذي عليه الطالب أو الطالبة عند تسجيل هذا المساق، فالطالب مخير في أن يدرس هذا المساق في أي مستوى دراسي. وكذلك تتنوع التخصصات الأكاديمية لأفراد الشعبة الواحدة، والعمر الزمني، ومستوي المهارة في التعامل مع التقنيات، وبالطبع أنماط التعلم تختلف من طالب إلى آخر؛ حيث تمثل تلك الاختلافات تحدياً إضافياً لمن يقوم بتدريس هذا المساق.

الخطوة الثالثة: تحليل خصائص الجمهور المستهدف

ويشير Keller (2000) إلى أن هذه المرحلة من التصميم يقوم فيها المُصمم بتحليل خصائص الدافعية للجمهور المستهدف، ولما كان هذا المساق إجباريًا فإن هذا الأمر يقلل من دافعية الطلبة نحو دراسته بشكل عام، كما تم الإفادة من الدراسة الاستطلاعية في الوقوف على مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم المساق، حيث أوضحت نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف دافعية الطلبة نحو دراسة المساق خاصة في مكون الانتباه.

الخطوة الرابعة: تحليل المادة التعليمية المتاحة

تم قراءة محتوى الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات قراءة تحليلية؛ للوقوف على ما به من معارف ومهارات، والتعرف على ما به من نقاط قوة وضعف فيما يتعلق بمكونات الدافعية حسب نموذج كيلر التحفيزي (ARCS)، والذي يرى أن المادة التعليمية تصبح مادة محفزة للطالب إذا توفر فيها القدرة على جذب انتباه الطالب والمحافظة على هذا الانتباه، بالإضافة إلى كونها ذات صلة باحتياجاته المعرفية ومتعلقة بحياته اليومية، وتشعره بقدرته على النجاح في تحصيلها وإنجاز جميع المهام الخاصة بها، ومن ثم شعور المتعلمين بحالة من الرضا عما توصلوا إليه من مخرجات للتعلم، وقد أسفرت هذه القراءة التحليلية عن ما يلي:

- نتيجة لطبيعة دراسة الجغرافيا هناك صعوبات في التصور المكاني، كما أن المادة لا تحتوي على القدر الكافي من الخرائط التي توضح الظواهر التي يتم دراستها، كما أن الخرائط الموجودة ليست واضحة تماماً، ونتيجة لطبيعتها الورقية فهي غير تفاعلية فلا يستطيع الدارس التعرف على تفاصيل أكثر إذا أراد.
- عدد الكلمات في صفحات المادة التعليمية كثيرة جداً، وهذا قد يقلل من قدرة المادة على جذب الانتباه إليها.
- هناك مصطلحات جغرافية متخصصة في سياق المادة العلمية، ولم يرد شرح لمعناها، مما قد يشعر الدارس بالانفصال عن المحتوى لعدم فهم ما يرمي إليه من معانٍ.

- لا يوجد أي نوع من التقويم في المادة التعليمية، وهذا الأمر يجعل من الصعب على الدارس توقع طبيعة الاختبار في هذا المساق، ومن ثم تقل ثقته في قدرته على النجاح.
- لم تتم الإشارة في المادة التعليمية إلى الأهداف التعليمية أو مخرجات التعلم، ويوثر ذلك على قدرة الدارس على توقع ما يتوجب عليه دراسته وشعوره بالإنجاز.

الخطوة الخامسة: تحديد أهداف المحتوى التعليمي والتقويم

تشمل هذه المرحلة إعداد قائمة بمخرجات التعلم الخاصة بالمحتوى، وكذلك قائمة بأهداف التصميم التحفيزي، بالإضافة إلى اختيار طرق التقويم المناسبة، وقد تم إعداد قائمة بمخرجات التعلم اعتماداً على ما قام به من تحليل للمحتوى في خطوة سابقة، ثم قام بتحديد أهداف التصميم التحفيزي، وهي تتمثل في تعزيز مكونات الدافعية الأربع الواردة في نموذج كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS) وهي:

- الانتباه Attention: تعزيز قدرة المادة التعليمية على جذب الانتباه.
- الصلة بالموضوع Relevance: تعزيز المادة التعليمية بأنشطة وأمثلة تلبي احتياجات المتعلمين، وتربط المادة التعليمية بالواقع الذي يعيشونه.
- الثقة Confidence: تعزيز ثقة المتعلمين في قدرتهم على النجاح وإنجاز المهام المطلوبة.
- الرضا Satisfaction: تحسين اتجاه المتعلمين نحو المادة التعليمية.

كما تم تحديد طريقة التقويم الخاصة بالمخرجات التعليمية، وقد تم تحديدها في شكل تقويم تكويني، وآخر نهائي، أما عن تقييم أهداف التصميم التحفيزي، فقد حدد الباحث مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية IMMS "Instructional Materials Motivation Scale" والذي أعده كيلر (Keller, 2010) ليكون أداة لتقويم مستوى دافعية المتعلمين نحو المادة التعليمية المصممة.

الخطوة السادسة: تحديد قائمة بالأساليب المتوقعة لتحسين دافعية المتعلمين

في هذه المرحلة تم القيام بعملية عصف ذهني لعمل قائمة بالاستراتيجيات الممكنة لتحسين الدافعية من خلال تحسين مكونتها الأربعة (الانتباه، والصلة بالموضوع، والثقة، والرضا).

الخطوة السابعة: اختيار الإستراتيجيات المناسبة وتصميمها

اعتمادًا على الخطوات السابقة تم اختيار عدد من الإستراتيجيات المقترحة لتعزيز الدافعية، مما يتناسب مع طبيعة التعلم النقال وما يمكن تنفيذه بواسطة أداة تطوير برنامج (iBook Author). ثم تم تصميم إستراتيجيات الدافعية التي تم اختيارها، وقد تمثلت في استخدام مجموعة من الصور والتطبيقات المصغرة التي تعرف بالويدجيت (widgets)، تم تصميمها باستخدام موقع Bookry، هذا بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة التي استخدم الباحث مستندات جوجل (Google Doc) لتصميمها.

الخطوة الثامنة: السعي وراء تكامل تلك الأساليب مع التعلم المستهدف

في هذه المرحلة تم تجميع العناصر التي تم اختيارها وتصميمها في الخطوة السابقة، وتم وضع مخطط لمكان كل عنصر في الوحدة الرقمية وتنظيم علاقته بما قبله وبما بعده من عناصر.

الخطوة التاسعة: تطوير المادة التعليمية المتاحة في ضوء الأساليب المختارة

في هذه المرحلة تم استخدام برنامج (iBook Author) لدمج النص مع أساليب تعزيز الدافعية، من أنشطة ومقاطع فيديو وصور وبرمجيات (widgets)، حيث تم مراعاة مبادئ نظريات التعلم ومعايير إنتاج محتوى تعليمي رقمي، بالإضافة إلى مبادئ نموذج كيلر التحفيزي.

خلال مرحلة تطوير المادة وإخراجها فنياً تم إضافة بعض العناصر التي لم يكن مخطط لها من قبل، وتم حذف بعض العناصر نتيجة لعدم تناسبها مع شكل التصميم، وقد روعي المحافظة على وحدة الخط واستخدام أنماط متناسقة الألوان، كما تم إعداد دليل للاستخدام.

الخطوة العاشرة: تقويم وتنقيح التصميم التحفيزي

تمت عملية التقويم من خلال ما يلي:

1) تقويم العمل ذاتياً: تمت مراجعة الوحدة الرقمية بعد الانتهاء من تطويرها بفترة زمنية تجاوزت سبعة أيام، وتم تعديل بعض الملاحظات البسيطة المتعلقة بمحاذاة النصوص والصور والتطبيقات المصغرة (widgets).
2) عرض الوحدة على مجموعة من المحكمين.
3) تجربة الوحدة على مجموعة صغيرة من مجتمع البحث.

التأكد من صلاحية الوحدة الرقمية للتطبيق

تم التأكد من صلاحية الوحدة للتطبيق من خلال اتباع الإجرائات التالية:

أولاً: إعداد استمارة لتحكيم الوحدة الرقمية

تم استخدام قائمة معايير بناء محتوى رقمي للتعلم النقال التي توصل إليها الباحث في بناء استمارة لتحكيم الوحدة، حيث طلب من المحكمين إبداء رأيهم في مدى توافر كل معيار من معايير القائمة في الوحدة الرقمية التي قام بتصميمها الباحث للفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة).

تكونت الاستمارة من (69) فقرة، تمثل كل فقرة مؤشرًا لأحد المعايير التي يجب توفرها في أي وحدة رقمية مصممة للتعلم النقال، حيث تطلب الاستمارة من المحكم إبداء الرأي حول مدى توافر كل معيار في الوحدة الرقمية من خلال اختيار مستوى من المستويات الثلاثة التالية: (متوفر، متوفر إلى حد ما، منعدم) كما أتيحت خانة لإبداء الملاحظات ،انظر ملحق (6).

ثانيًا: عرض الوحدة الرقمية على المحكمين

تم إرسال رابط للوحدة الرقمية إلى عدد من أساتذة تكنولوجيا التعليم و المناهج وطرق التدريس مصحوبًا باستمارة تحكيم الوحدة الرقمية من أجل التأكد من مراعاة الوحدة الرقمية للمعايير التربوية والفنية.

أجمع السادة المحكمين على توافر معظم المعيير في الوحدة وتوافر بعضها إلى حدما، كما أشار بعض المحكمين إلى ضرورة التقليل من النص المكتوب والتركيز على إظهار خصائص التفاعلية بالوحدة.

تم إجراء بعض التعديلات في الوحدة بناء على ما أوصى به المحكمون، فقد تم إضافة بعض الروابط التشعبية، لتعطي قدرًا أكبر من المرونة، كما تم إضافة دليل لاستخدام الوحدة الرقمية؛ كي يسهل عملية استخدامها، ويظهر للطالب كيفية الاستفادة من جميع مكوناتها.

ثالثًا: التجريب الاستطلاعي للوحدة الرقمية

تم تطبيق الوحدة الرقمية iBook على عينة من طلبة جامعة الإمارات من نفس مجتمع البحث ولا تشملهم عينة البحث، وكان عددهم (29) طالبة، حيث درسوا الوحدة الرقمية التي تعرض الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة"، وقد هَدف هذا التطبيق إلى التعرف على ما يلي:

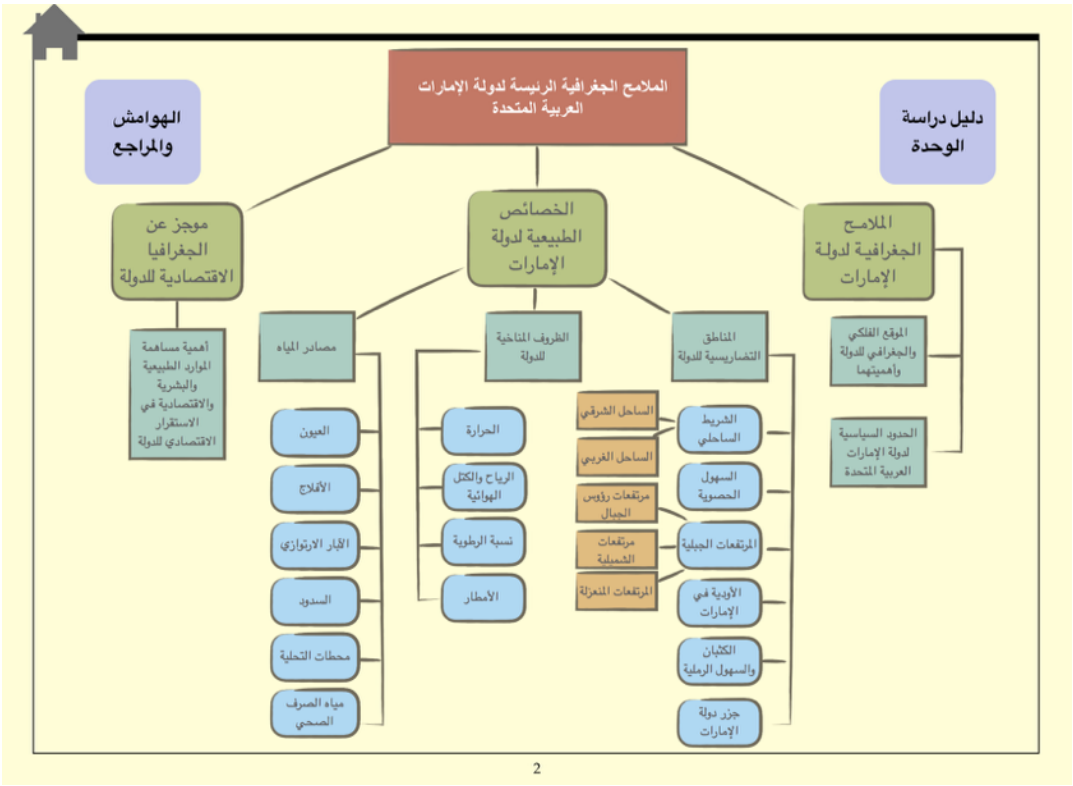
- سهولة تحميل الوحدة الرقمية على أجهزة الآيباد.
- وضوح المحتوى، وعناصر الوسائط المتعددة.
- المشكلات والصعوبات التي واجهتهم في دراسة من خلال الوحدة الرقمية.

وقد اتضح من خلال التطبيق الاستطلاعي عدم وجود صعوبات في تحميل الوحدة الرقمية على الآيباد، كما تبين سهولة استخدامها، وقد أوضح بعض الطلبة إعجابهم بما تشمله الوحدة من تطبيقات مصغرة (widgets) وخاصة استخدام خرائط جوجل.

الوحدة الرقمية في صورتها النهائية

تكونت الوحدة في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام يتناول كل قسم أحد موضوعات الوحدة بالإضافة إلى دليل الاستخدام والهوامش والمراجع، جميع مكونات الوحدة تظهر في الصفحة الرئيسة شكل (4)، وجميع المكونات تفاعلية بحيث يمكن الوصول إلى أي موضوع من موضوعات الوحدة بمجرد لمس اسم الموضوع في الصفحة الرئيسة، ويمكن العودة للصفحة

الرئيسة في أي وقت من خلال النقر على رمز العودة للصفحة الرئيسة (ملحق 8).



شكل (4): الصفحة الرئيسة في الوحدة الرقمية

إعداد أدوات البحث

لقياس المتغيرات التابعة وجمع البيانات اللازمة وللإجابة عن أسئلة البحث تم إعداد الأدوات التالية:

- اختبار تحصيلي في مساق دراسات إماراتية.
- ترجمة مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية من إعداد (Keller, 2010)

الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية

مر إعداد الاختبار التحصيلي بعدة خطوات هي:

تحديد الهدف من الاختبار

هدف الاختبار إلى قياس تحصيل طلبة جامعة الإمارات في المعلومات المتضمنة في

فصل الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات ضمن مساق دراسات إماراتية، وذلك عند المستويات المعرفية لتصنيف بلوم المعدل (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبتكار).

تحديد مخرجات التعلم

تم قراءة محتوى فصل الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات قراءة تحليلية؛ للتعرف على الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتضمنة فيه، وتحديد مخرجات التعلم تبعا لذلك، حيث استرشد الباحث بالمراجع التي تناولت صياغة وكتابة الأهداف الإجرائية، وقد شملت مخرجات التعلم جميع المستويات المعرفية بتصنيف بلوم وهي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبتكار، حيث أسفر التحليل وصياغة مخرجات التعلم عن صياغة خمسة وأربعين مخرجًا تعليميًا.

بناء جدول المواصفات للاختبار

تم إعداد جدول مواصفات للاختبار يتكون من بُعدين: البعد الأول يمثل عناصر المادة التعليمية (المحتوى)، والبعد الثاني للمخرجات التعليمية موزعة على المستويات المعرفية المختلفة لتصنيف بلوم المعدل، وذلك لتحديد عدد فقرات الاختبار، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية:

تحديد الوزن النسبي لموضوعات الفصل: وقد اعتمد الباحث على عدد مخرجات التعلم الخاصة بكل موضوع كمؤشر للأهمية النسبية لكل موضوع.

تحديد الوزن النسبي للمستويات المعرفية: بعد صياغة مخرجات التعلم بصيغة إجرائية سلوكية للفصل _بحيث شملت جميع المستويات المعرفية بتصنيف بلوم المعدل_ تم تحديد الوزن النسبي للمستويات المعرفية وذلك بحساب نسبة وجود مخرجات التعلم لكل مستوى معرفي في الفصل، كما يظهر في جدول (5) التالي:

جدول (5): جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

المحتوى	الوزن النسبي	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التقويم	الابتكار	المجموع
الجزء الأول	13%	1	1	1	1	1	1	6
الجزء الثاني	60%	5	4	3	6	5	4	27
الجزء الثالث	27%	2	3	1	2	3	1	12
المجـمـــوع	100%	8	8	5	9	9	6	45
النسبة المئوية		17.77%	17.77%	11%	20%	20%	13.33%	100%

وكما يظهر في الجدول السابق، فقد تم تمثيل كل المستويات المعرفية في كل موضوعات الفصل ويمكن معرفة الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الفصل بمعرفة عدد مخرجات التعلم الخاصة بالموضوع، وكذلك الوقوف على الوزن النسبي لكل مستوى معرفي من خلال نسبة تمثيل المستوى المعرفي في جملة عدد الأهداف الخاصة بالفصل.

تحديد عدد أسئلة الاختبار

نظراً لأن عدد مخرجات التعلم في الفصل (45) مخرجًا، لذلك تم تحديد عدد أسئلة الاختبار ب 45 سؤالاً؛ بحيث يقيس كل سؤال مخرجًا تعليمياً واحداً من مخرجات التعلم.

تحديد نوع مفردات الاختبار

تم استخدام اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد، حيث يتكون فيه السؤال من مشكلة تسمى الجذر وقائمة من الحلول المقترحة تسمى البدائل الاختيارية، بحيث تكون جميعها خطأ ما عدا واحدة صحيحة، حيث يطلب من الطالب قراءة جذر السؤال وقائمة الاختيارات ثم اختيار البديل الصحيح أو الأفضل.

صياغة بدائل الإجابة

وقد روعي أن تكون البدائل جذابة وقوية؛ وذلك لإيهام المفحوصين بإمكانية اختيارها على أنها الإجابة الصحيحة، مع مراعاة تجانس البدائل من الناحية اللغوية والعلمية، وتمت كتابة البدائل

بشكل عمودي؛ حيث يمنع ذلك من الخلط عند الطالب كما يكون أسرع في التصحيح، وقد روعي تساوي البدائل من حيث الطول، كما وضعت الإجابات الصحيحة بصورة عشوائية بين بقية البدائل الأخرى، وقد حددت أربعة بدائل لكل سؤال ثلاث منها خطأ وواحدة صحيحة.

ترتيب فقرات الاختبار

تكوّن الاختبار في صورته الأولية من خمسة وأربعين سؤالاً، بحيث يقيس كل سؤال مخرجًا تعليمياً واحداً في أحد مستويات بلوم المعرفية. وقد رتبت الأسئلة بحسب ترتيب موضوعات المحتوى.

إعداد تعليمات الاختبار

تتضمن الصفحات الأولى من الاختبار تعليمات عامة تشمل عدة أمور منها:

- تنبيه الطالب إلى كتابة الاسم وتاريخ الاختبار في المكان المخصص لذلك.
- بيان بعدد الأسئلة وأنها من نوع الاختيار من متعدد، ومطلوب الإجابة عليها جميعاً.
- بيان عدد البدائل وأن جميعها خطأ ما عدا واحدة صحيحة.
- توضيح كيفية الإجابة عن السؤال، بوضع علامة أسفل الإجابة الصحيحة.
- التنبيه على عدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

إعداد مفتاح التصحيح

تم إعداد مفتاح تصحيح لأسئلة الاختبار التحصيلي، وتم رصد درجة واحدة لكل سؤال، وبذلك فالنهاية العظمى للاختبار التحصيلي (45) درجة، والنهاية الصغرى له صفر.

الصورة الأولية للاختبار

وبعد القيام بالخطوات السابقة أصبح الاختبار في صورته الأولية يتكون من (45) مفردة موزعة بصورة تتناسب مع مخرجات التعلم (ملحق 9).

التأكد من صلاحية الاختبار

تم التأكد من صلاحية الاختبار من خلال اتباع الإجراءات التالية:

صدق الاختبار

أولاً: صدق المحكمين

بعد إعداد الاختبار في صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في الجغرافيا، وذلك للتأكد من عدة أمور هي:

أولًا : بالنسبة لأهداف الاختبار (مخرجات التعلم)

- انتماء الهدف إلى المستوى المعرفي الذي يقيسه.
- صحة الصياغة العلمية واللغوية للأهداف.

ثانيًا: بالنسبة لأسئلة الاختبار

- التأكد من الدقة العلمية لأسئلة الاختبار.
- التأكد من أن كل سؤال يقيس المستوى المعرفي الذي وضع لقياسه.
- مدى مناسبة البدائل الموضوعة لكل سؤال.
- التأكد من ملائمة لغة الاختبار لطلبة المستوى الجامعي.
- التأكد من عدم وجود أسئلة لها أكثر من إجابة من البدائل الأربعة الموضوعة.

وبعد العرض على المحكمين تم تفريغ آرائهم وإجراء التعديلات اللازمة ومن أهمها:

- تغيير المستوى المعرفي لعدد من مخرجات التعلم.
- استبدال بعض كلمات الاختبار بأخرى.
- تغيير بعض بدائل الإجابات.
- إعادة صياغة بعض أسئلة الاختبار.

ثانياً: التطبيق الاستطلاعي للاختبار

بعد التوصل إلى الصورة الأولية للاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية، شملت (29) طالبة من طالبات جامعة الإمارات اللاتي درسن الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة) في تاريخ (06/12/2015)، وقد هدف التطبيق الاستطلاعي للاختبار إلى ما يلي:

- معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- معرفة مدى وضوح مفردات الاختبار.
- حساب الزمن اللازم للاختبار.
- حساب معامل السهولة لمفردات الاختبار.
- حساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب قدرة الأسئلة على التمييز.
- حساب ثبات الاختبار.

نتائج التطبيق الاستطلاعي للاختبار

معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار: تبين وضوح جميع تعليمات الاختبار بحيث لم يستفسر أيًّا من أفراد العينة الاستطلاعية عن أي بند.

معرفة مدى وضوح مفردات الاختبار: تبين وضوح معظم مفردات الاختبار، حيث تساءل بعض أفراد العينة الاستطلاعية عن عدد محدود من المفردات.

حساب الزمن اللازم للاختبار: قام الباحث بحساب زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد العينة الاستطلاعية للإجابة عن أسئلة الاختبار، وكان قد بلغ خمسين دقيقة.

حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: يمثل معامل السهولة للسؤال نسبة المفحوصين الذين أجابوا إجابة صحيحة عن هذا السؤال، ويحسب معامل السهولة من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال}}{\text{عدد الذين حاولوا الإجابة عن السؤال}}$$

ويتم احتساب معامل الصعوبة من خلال المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = 1ـــ معامل السهولة

وقد تراوحت قيم السهولة من (27 % - 89 %) لعدد 38 سؤال وهي قيم مقبولة، في حين كانت قيم السهولة لسبع أسئلة من (90 % - 100 %) وقد تم مراجعة هذه الأسئلة من حيث صياغة جذر السؤال والبدائل في النسخة النهائية للاختبار.

حساب معامل التمييز: تم حساب معامل التمييز للاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{س} - \text{ص}}{\text{ن}}$$

حيث **س**: عدد طلاب الفئة العليا في التحصيل الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة.

ص: عدد طلاب الفئة الدنيا في التحصيل ممن أجابوا على السؤال إجابة صحيحة.

ن: عدد افراد إحدى المجموعتين.

ولحساب معامل التمييز تم تقسيم العينة الاستطلاعية إلى مجموعتين متساويتين: (عليا، ودنيا)، حسب ترتيب الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة من أكبر درجة إلى أقل درجة، ولما كان عدد أفراد العينة الاستطلاعية (29) طالبة تم تقسيمهم إلي مجموعتين عليا ودنيا كل مجموعة بها (14) طالبة، مع ترك طالبة بالمنتصف (الوسيط الحسابي)، وتم حساب معامل التمييز حسب المعادلة السابقة، حيث تراوح معامل التمييز لمعظم أسئلة الاختبار ما بين (0.14 - 0.50)، في حين وجد أن بعض الأسئلة ذات معامل تمييز منخفض وثلاثة أسئلة ذات معامل تمييز سالب.

حساب ثبات الاختبار

تم حساب الثبات الداخلي للاختبار بعد تجريبه استطلاعيًا عل عدد (29) طالبة. وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة معامل الثبات هي (0.74) وهي درجة ثبات جيدة.

الصورة النهائية للاختبار

تم تعديل الأسئلة ذات معامل التمييز المنخفض من خلال تعديل جذر السؤال في بعضهم وتعديل البدائل في البعض الآخر، كما تم حذف أحد الأسئلة، مع الحفاظ على بعض الأسئلة على الرغم من معامل تميزها المنخفض وذلك لتكون محفزة للمفحوصين أثناء الإجابة على الاختبار.

وقد روعي في وضع الشكل النهائي للاختبار أن يُبدأ ببعض الأسئلة ذات معامل السهولة المرتفع ثم يتدرج في مستويات الصعوبة. وبعد القيام بجميع الإجراءات السابقة أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (44) سؤالاً (ملحق 10).

مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث (ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية) تم استخدام مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية الذي أعده Keller (2010).

وصف المقياس

يتكون مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية من (36) مفردة مقسمة على أربعة محاور، حيث يقيس كل محور أحد مكونات الدافعية حسب نموذج كيلر للدافعية المعروف بنموذج (ARCS)، وتتمثل هذه المكونات الأربعة في الانتباه ويقيسه في المقياس اثنتا عشرة مفردة، والصلة بالموضوع ويقيس هذا المكون تسع مفردات، ومكون الثقة حيث يقيسه تسع مفردات أيضاً، وأخيراً مكون الرضا ويقيسه ست مفردات.

وقد تم عرض استجابات الطلبة على هذا المقياس من خلال مقياس ليكرت في تدرج من (صحيح تماماً، صحيح غالباً، صحيح، صحيح إلى حد ما، غير صحيح)

توزيع درجات المقياس

يقابل كل استجابة لأحد المفحوصين درجة تتراوح من 1 إلى 5 لبدائل الاستجابة (صحيح

تماماً، صحيح غالباً، صحيح، صحيح إلى حد ما، غير صحيح) وذلك وفقاً لنوع العبارة موجبة أو سالبة كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (6): طريقة حساب الفقرات الموجبة والسالبة

نوع العبارة	البدائل				
	صحيح تماماً	صحيح غالباً	صحيح	صحيح إلى حد ما	غير صحيح
موجبة	5	4	3	2	1
سالبة	1	2	3	4	5

ويوضح جدول (7) توزيع مفردات المقياس على المحاور الأربعة للمقياس كما يوضح المفردات السالبة، والتي يجب مراعاتها عند حساب درجة المفحوص في المقياس.

جدول (7): توزيع فقرات مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية على المكونات الأربعة

الانتباه	الصلة	الثقة	الرضا
2	6	1	5
8	9	3 سالبة	14
11	10	4	21
12 سالبة	16	7 سالبة	27
15 سالبة	18	13	32
17	23	19 سالبة	36
20	26 سالبة	25	
22 سالبة	30	34 سالبة	
24	33	35	
28			
29 سالبة			
31 سالبة			

طريقة حساب الدرجات

يشير Keller (2010) إلى أنه يمكن حساب درجة لكل مقياس فرعي أو مكون من المكونات الأربعة للمقياس، كما يمكن أيضاً حساب الدرجة الكلية للمقياس، وحيث أن نطاق الاستجابة من (1 إلى 5) فإن الدرجة العظمى للمقياس التي من يمكن أن يحصل عليها المفحوص

هي (180) والدرجة الصغرى هي (36) درجة، وكذلك يمكن تعيين درجة عظمى وصغرى لكل مكون من مكونات المقياس.

كما يشير أيضاً إلى طريقة أخرى في حساب درجة المقياس، نظراً لاختلاف عدد المفردات في كل مُكون فرعي عن الآخر، وهي حساب متوسط الدرجة لكل مكون فرعي مكون من مكونات المقياس في نطاق من (1إلى 5) عن طريق قسمة مجموع درجات المفحوصين في المُكون على عدد مفردات المُكون الفرعي، وتعتبر هذه الطريقة أسهل في مقارنة الأداء بين المكونات المختلفة للمقياس.

الحصول على الموافقة من مؤلف المقياس

تمت مخاطبة مؤلف المقياس لطلب الموافقة على ترجمة المقياس واستخدامه، وقد تم الحصول على الموافقة من المؤلف (ملحق 3).

ترجمة مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

تمت ترجمة المقياس بواسطة متخصص في اللغة الإنجليزية، ثم تم عرضه على مجموعة من أساتذة المناهج وطرق التدريس في تخصص اللغة الإنجليزية للتأكد من صحة الترجمة ومناسبتها لمستوى الطلبة، كما تم عرض النسخة العربية على أساتذة متخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للتأكد من سلامة الألفاظ والمعاني الواردة في المقياس (ملحق 11).

التأكد من صلاحية مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

تم التأكد من صلاحية المقياس في نسخته العربية من خلال إتباع الإجراءات التالية:

التطبيق الاستطلاعي لمقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

هدف التطبيق الاستطلاعي للمقياس إلى معرفة مدى وضوح تعليمات المقياس، ومدى وضوح المفردات، و قياس الثبات الداخلي للمقياس، وقد تم تطبيق الصورة الأولية من النسخة العربية من المقياس على (29) طالبة من نفس مجتمع البحث، ولا تشملهم عينة البحث.

وقد أسفر التطبيق الاستطلاعي للمقياس عن:

- وضوح تعليمات المقياس، حيث لم يستفسر أي من المفحوصين عن التعليمات الخاصة به.
- عدم وضوح معاني بعض المفردات، وقد تمت مراجعة صياغتها في النسخة النهائية من المقياس.

صدق مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

تم التأكد من صدق المقياس في نسخته الإنجليزية بواسطة المؤلف (جون كيلر) عن طريق إجراء دراسة تجريبية بين مجموعتين تجريبية وضابطة، كلتا المجموعتين قد درست الوحدة الدراسية ذاتها، في حين تم تعزيز الوحدة الدراسية التي درسها أفراد المجموعة التجريبية بمعززات للانتباه والصلة بالموضوع والثقة والرضا، وتُركت الوحدة التي درسها أفراد المجموعة الضابطة كما هي، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية (Keller, 2010).

صدق المحكمين

أما عن صدق النسخة العربية، فقد اعتمدت صدق الترجمة والتعريب ومناسبة مفردات المقياس للبيئة العربية، حيث تم ذلك من خلال عرض ترجمة المقياس على مجموعة من المحكمين (ملحق 11)، وقد أسفر هذا العرض عن تغيير في صياغة بعض مفردات المقياس، كذلك تم إعادة صياغة بدائل الاستجابة على المقياس.

الثبات الداخلي لمقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

تم حساب الثبات الداخلي للنسخة العربية من المقياس بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 29 طالبة، يوضح جدول (8) قيمة معامل الثبات الداخلي للنسخة العربية من مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية.

جدول (8): معامل الثبات للنسخة العربية من مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

المقياس	معامل ألفا كرونباج
الانتباه	0.70
الصلة	0.65
الثقة	0.77
الرضا	0.87
كامل المقياس	0.91

فكما يظهر في الجدول السابق (8) تتراوح قيم معامل الثبات لمكونات المقياس ما بين (0.65 إلى 0.87) في حين أن قيمة معامل الثبات لكامل المقياس (0.91) وهي قيمة مرتفعة.

الصورة النهائية للمقياس

بعد القيام بالإجراءات السابقة وتعديل صياغة بعض المفردات التي استفسر عنها المفحوصون في التطبيق الاستطلاعي أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (36) مفردة (ملحق 12).

نموذج البيانات الأساسية للمفحوصين

تم بناء مجموعة من الأسئلة عن البيانات الأساسية للمفحوصين؛ وذلك لاستخدام هذه البيانات في الكشف عن التكافؤ توزيع عينة البحث بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث طلب من كل مفحوص _قبل البدء في الاستجابة لمقياس الدافعية_ أن يملأ مجموعة من البيانات الأساسية حول الاسم والنوع والكلية والتخصص والإمارة التي يسكن بها، ومستوى المهارة في استخدام الحاسب الآلي، ومستوى المهارة في استخدام الأجهزة اللوحية (ملحق 13).

التجربة الأساسية للبحث

هدفت التجربة الأساسية للبحث إلى الحصول على بيانات عن فاعلية التعلم النقال متمثلاً في وحدة رقمية تعمل على جهاز لوحي (آيباد) في التحصيل وتنمية الدافعية لدى طلبة جامعة

الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية.

ولتطبيق تجربة البحث قام الباحث بما يلي:

إجراءات التطبيق التجريبي

- تم البدء في إجراء تجربة البحث في يوم الأحد (14/02/2016) وانتهى في يوم الإثنين (22/02/2016)، وقد تم التطبيق باتباع الخطوات التالية:
- تم إرسال رابط للوحدة الرقمية إلى المجموعة التجريبية مع بيان طريقة تحميل الوحدة على جهاز الآيباد، وذلك قبل موعد المحاضرة الأولى بيومين.
- تمت مساعدة الطلبة الذين واجهوا مشكلة في تحميل الوحدة على أجهزتهم النقالة، وقد كانت معظم المشكلات متعلقة بالأجهزة نفسها، مثل: قلة مساحة التخزين المتوفرة أو مشكلة في الاتصال بالإنترنت.
- قام الباحث بتدريس الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة" لجميع الشُعب عينة الدراسة والمكونة من مجموعتين تجريبية وضابطة حيث تمثل المجموعة التجريبية شُعبة للطالبات وأخرى للطلاب وتمثل المجموعة الضابطة شعبة للطالبات وأخرى للطلاب، وبذلك فقد قام الباحث بتدريس الفصل لجميع الشعب بواقع محاضرتين لكل شعبة، وقد روعي تماثل طريقة التدريس بين المجموعات حيث أن المتغير المستقل المراد التعرف على تأثيره هو التعلم النقال والمتمثل في وحدة رقمية وليس تدريس المحاضر، وقد اقتصر الفارق بين المجموعتين في قدرة المجموعة التجريبية في التفاعل مع الوحدة الرقمية وما بها من أنشطة في أثناء المحاضرة وفي خارج الصف، أما المادة العلمية فقد تمت تغطية جميع المفاهيم الخاصة بالوحدة لكلتا المجموعتين.

إجراءات القياس البعدي

- بعد الانتهاء من تدريس المادة العلمية التي اشتمل عليها الفصل للمجموعتين التجريبية والضابطة على مدار محاضرتين لكل شعبة، ودراسة المجموعة التجريبية للفصل من خلال التعلم النقال متمثلاً في الوحدة الرقمية على جهاز الآيباد، ودراسة المجموعة الضابطة للفصل بالطريقة التقليدية من خلال كتاب ورقي_تم تطبيق أدوات البحث في المحاضرة الثالثة وهي: اختبار تحصيلي في الفصل الثالث "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة" ومقياس للدافعية نحو المواد التعليمية.
- تطبيق مقياس الدافعية على جميع أفراد عينة البحث (طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة) وذلك في أيام (14/02/2016 المجموعة الضابطة شعبة الطالبات) (15/02/2016 المجموعة التجريبية الشعبتين طلاب وطالبات) (22/02/2016 المجموعة الضابطة شعبة الطلاب) حيث تم تطبيق مقياس الدافعية قبل تطبيق الاختبار التحصيلي حتى لا يتأثر الطلبة في الاستجابة لمفردات المقياس بأدائهم في الاختبار.
- تطبيق الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية على جميع أفراد عينة البحث (طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة) وذلك في أيام (14/02/2016 المجموعة الضابطة شعبة الطالبات) (15/02/2016 المجموعة التجريبية الشعبتين طلاب وطالبات) (22/02/2016 المجموعة الضابطة شعبة الطلاب)
- رصد استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الدافعية وإدخالها إلى برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.
- تصحيح ورصد إجابات أفراد عينة البحث على الاختبار التحصيلي وإدخالها إلى برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

ملاحظات الباحث حول التجربة

- لم يواجه أفراد المجموعة التجريبية صعوبة تذكر في استخدام الوحدة الرقمية على جهاز الآيباد، وأشار العديد منهم أنهم قد درسوا العديد من المساقات بهذا الأسلوب.
- أبدى كثير من أفراد المجموعة التجريبية حماساً تجاه الدراسة من خلال التعلم النقال وخاصة توافر مقاطع فيديو وصور وأشكال وأنشطة شعروا بأنها سوف تثري الدراسة.
- أبدى بعض أفراد المجموعة التجريبية تفضيلهم للدراسة من خلال الكتاب الورقي.
- شارك العديد من أفراد المجموعة التجريبية في الأنشطة المتضمنة بالوحدة الرقمية، حيث كانت مشاركتهم ترسل تلقائياً إلى الباحث عبر البريد الإلكتروني.
- من الأمور التي لاقت استحسان المجموعة التجريبية، وجود خرائط جوجل متضمنة في الوحدة الرقمية.
- لم يشارك أفراد المجموعة التجريبية في الأنشطة الجماعية والتي اعتمدت على المشاركة من خلال مستندات جوجل.
- أجاب أفراد المجموعة التجريبية على أسئلة التقويم التكويني formativ assessment التي شملتها الوحدة الرقمية، وكان من دواعي سرورهم قدرتهم على التأكد من الإجابة الصحيحة مباشرة بعد إجابة السؤال.
- أبدى أفراد المجموعة التجريبية انزعاجهم من كثرة التفاصيل، كما أبدوا رغبتهم في الاقتصار على النقاط الأساسية فقط.

أخلاقيات البحث

تم الحصول على موافقة المشرف العام على كتاب دراسات إماراتية قبل القيام بتحويل الفصل "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات" إلى وحدة إلكترونية (ملحق 2)، كما تم الحصول على موافقة لجنة أخلاقيات البحث بجامعة الإمارات العربية المتحدة (ملحق 1).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لمعالجة وتحليل البيانات واستخراج النتائج ، وقد استُخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- التحليل الوصفي للبيانات، لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية.
- استخدام اختبار (ت) t-test لمتوسطين مستقلين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق أدوات الدراسة (اختبار تحصيلي، ومقياس للدافعية)
- معامل مربع إيتا، وقد تم استخدامه للكشف عن الدلالة العملية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية.

الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها

يقدم هذا الفصل عرضًا لنتائج البحث التي تم التوصل إليها بعد رصد نتائج تطبيق أدوات البحث، حيث تم تحليل البيانات للإجابة عن أسئلة البحث، كما يعرض مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث، وملاحظات الباحث أثناء التجربة، ويختتم هذا الفصل بالتوصيات والمقترحات.

تحليل البيانات

تم تحليل البيانات تحليلاً وصفيًا واستدلاليًا، حيث يقدم التحليل الوصفي للبيانات مؤشراً مهماً لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع، وذلك من خلال عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية، ويهدف التحليل الاستدلالي للبيانات إلى اختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة؛ من أجل الإجابة على أسئلة البحث، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار "ت" المستقل لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات المستقلة.

نتائج السؤال الأول: ما معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال؟

للإجابة على هذا السؤال اتبع البحث منهج وصفي تحليلي، حيث تم بناء قائمة بمعايير إعداد وحدة تعليمية رقمية للتعلم النقال بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في موضوع معايير المحتوى التعليمي الرقمي، كما تم التثبت من صلاحية قائمة المعايير من خلال عرضها على المحكمين، وتجريبها استطلاعياً.

تتكون قائمة معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال في صورتها النهائية من (3) محاور، و(11) معيارًا، و(69) مؤشرً، وفيما يلي عرض القائمة:

1. المحور الأول: المعايير العامة

1.1. معيار عام

1.1.1. الوحدة الرقمية مشوقة وجاذبة للانتباه.

1.1.2. الوحدة الرقمية تحقق الأهداف التعليمية المرجوة منها.

1.1.3. الوحدة الرقمية تقدم محتوى مرتبط بحياة الفئة المستهدفة."طلبة جامعة الإمارات".

1.1.4. توفر الوحدة الرقمية الشعور بالثقة في تعلم محتواها بنجاح.

1.1.5. تقدم الوحدة خبرة تعليمية مرضية للفئة المستهدفة.

1.1.6. الوحدة سهلة الاستخدام.

1.2. التنظيم واللغة

1.2.1. طريقة تنظيم الموضوع تنسجم وطريقة ترتيب الأهداف.

1.2.2. الوحدة الرقمية تحتوي على مقدمة وعناصر منظمة.

1.2.3. المحتوى خال من الاخطاء المطبعية واللغوية والنحوية.

1.3. المحتوى العلمي

1.3.1. المحتوى العلمي للوحدة الرقمية دقيق وصحيح اعتمادًا على المصادر والمراجع المعتمدة.

1.3.2. صياغة المحتوى لا تنحاز الى عرق أو جنس أو فئة دون أخرى في المجتمع.

1.3.3. الرموز والمصطلحات والاختصارات تنسجم مع ما ورد في الكتب الدراسية.

1.3.4. طريقة عرض المحتوى تجمع بين الخطية والتشعبية.

1.3.5. المحتوى يعرض بطرق متنوعة تناسب الفروق الفردية لدى المستخدمين.

1.3.6. طريقة عرض المحتوى جذابة و شيقة تتعدى عرض الحقائق الأساسية والمعلومات فقط.

1.3.7. الوحدة الرقمية ذات محتوى متنوع (نصوص، صور، صوت، فيديو).

1.3.8. المصادر الخارجية المستخدمة (نصوص، صور، صوت، فيديو) مذكورة بشكل واضح.

1.3.9. المحتوى منظم بطريقة منطقية.

1.4. الفئة المستهدفة

1.4.1. الشكل والشعور العام للوحدة الرقمية مناسب للفئة المستهدفة.

1.4.2. الوحدة الرقمية تستهدف حاجات واهتمامات الفئة المستهدفة.

1.4.3. الأدوات المستخدمة "وحدة رقمية للتعلم النقال" ملائمة للفئة المستهدفة.

2. المحور الثاني: المعايير التربوية

2.1. أساليب التعليم والتعلم

2.1.1. تنوع في أساليب التعليم.

2.1.2. الأساليب المستخدمة في الوحدة الرقمية تجذب الطالب وتحفزه على التعلم.

2.1.3. الوحدة الرقمية تتيح فرصة التفاعل الإيجابي للمتعلمين.

2.1.4. الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تساعد على التعلم الذاتي.

2.1.5. الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تناسب الفروق الفردية للمتعلمين.

2.2. الدافعية وتفاعل المتعلمين

2.2.1. مخرجات التعلم مبينة وواضحة للمتعلمين.

2.2.2. الوحدة الرقمية تجذب انتباه المتعلمين.

2.2.3. الوحدة تتلاءم مع أساليب التعلم المختلفة للمتعلمين.

2.2.4. الوحدة توفر للمتعلم فرصة التدريب على الأفكار والمهارات مباشرة بعد عرضها.

2.2.5. الوحدة تهيئ المتعلم لتطبيق المهارات المكتسبة في الحياة العملية.

2.2.6. التغذية الراجعة تساعد المتعلمين لمعرفة وتصحيح الأخطاء.

2.2.7. الوحدة تعطي فرصة للمتعلم للتفاعل.

2.3. التقويم

2.3.1. أهداف التقويم واضحة.

2.3.2. أساليب التقويم متنوعة.

2.3.3. الأساليب المستخدمة حديثة وفعالة.

2.3.4. توفر أساليب تعزيز الإجابات الصحيحة.

2.3.5. نتيجة الطالب يمكن عرضها وطباعتها.

3. المحور الثالث: المعايير التقنية

3.1. الاستخدام

3.1.1. الوحدة الرقمية تعمل على أجهزة الأيباد والماك.

3.1.2. سرعة تحميل الوحدة الرقمية مقبولة.

3.1.3. الكتابة والصور وجميع محتويات الصفحات تظهر دائماً في أماكنها الصحيحة.

3.1.4. الوحدة الرقمية خالية من الأخطاء التقنية (الوصلات التي لا تعمل).

3.1.5. المستخدم يستطيع استخدام الوحدة الرقمية من دون الحاجة إلى انزال برامج أخرى.

3.2. التصفح

3.2.1. نظام التصفح ثابت في جميع صفحات الوحدة الرقمية.

3.2.2. طريقة التصفح ملائمة للفئة العمرية المستهدفة.

3.2.3. أدوات التصفح واضحة و سهلة ال استخدام دون الحاجة إلى دليل/ مساعدة.

3.2.4. أدوات التصفح كالقوائم والخرائط والنصوص واضحة بحيث يحصل المستخدم على معلومات محددة.

3.2.5. وظيفة كل أيقونة أو زر واضحة للمتعلم دون الحاجة إلى دليل.

3.3. التفاعل

3.3.1. أدوات التفاعل في الوحدة الرقمية تزيد وتساهم في فعالية الوحدة الرقمية.

3.3.2. عناصر التفاعل وظفت بشكل فعال.

3.3.3. عناصر التفاعل تساهم في زيادة فهم الطلبة بدلًا من تشويشهم.

3.3.4. الوحدة الرقمية يوفر حرية التنقل بين أقسام الوحدة الرقمية ويعمل بشكل صحيح.

3.4. الوسائط المتعددة

3.4.1. الوسائط المتعددة تساهم في زيادة تأثير الوحدة الرقمية.

3.4.2. الوسائط المتعددة مستخدمة بشكل فعال.

3.4.3. الوسائط المتعددة المستخدمة تناسب أساليب التعلم المختلفة.

3.4.4. الألوان المستخدمة للوحدة الرقمية تتناسب مع الموضوع.

3.4.5. الألوان تزيد من جاذبية الوحدة الرقمية.

3.4.6. الصور المتحركة والمحاكاة تنسجم وتتزامن مع النصوص المقروءة.

3.4.7. عناصر الوسائط المستخدمة واضحة وسهلة الفهم.

3.4.8. الخط المستخدم مناسب لنوعية الوحدة الرقمية (نوع الخط، الحجم، اللون).

3.4.9. نوع الخط واضح ومقروء ويتلاءم مع مستوى الطلبة.

3.4.10. المصطلحات والمفاهيم المهمة بارزة بطرق مختلفة (الوان، وميض، نوع وحجم الخط) حسب الحاجة.

3.4.11. الواجهة تشتمل على جميع الأزرار التي يحتاجها المستخدم.

3.4.12. الخلفية مناسبة للموضوع.

3.4.13. الصور المستخدمة واضحة وذات جودة عالية.

3.4.14. الصور المستخدمة تعزز المادة التعليمية.

3.4.15. الفيديو مضغوط بشكل لا يؤثر على جودته.

3.4.16. الفيديو المستخدم مناسب للموضوع.

3.4.17. الفيديو المستخدم مناسب لمستوى الطلبة.

نتائج السؤال الثاني: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة في مساق دراسات إماراتية؟

أولاً: التحليل الوصفي للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول

تم حساب درجة ثبات الاختبار بعد تطبيق البرنامج باستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت درجة ثبات الاختبار هي (0.80) وهي درجة ثبات جيدة.

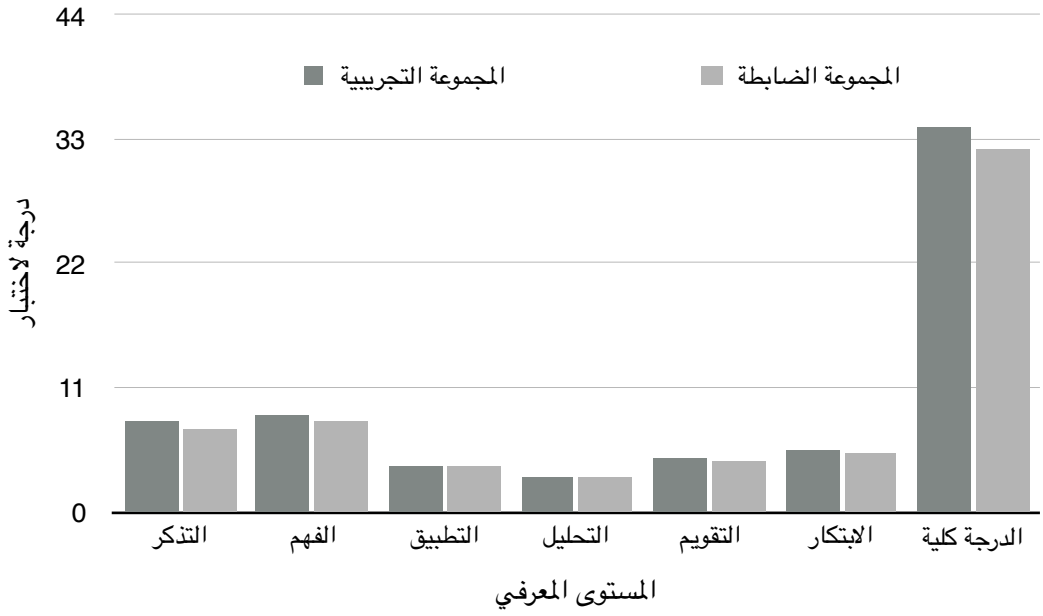
يوضح الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي البحث ـالتجريبية والضابطةـ في الاختبار التحصيلي لمساق دارسات إماراتية، وذلك على مستوى الدرجة الكلية للاختبار وتبعاً للمستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والابتكار، والتقويم)

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي

المستوى المعرفي	عدد الفقرات	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التذكر	10	104	7.94	1.61	97	7.44	1.62
الفهم	10	104	8.56	1.56	97	8.02	2.09
التطبيق	5	104	4.11	0.87	97	3.92	0.98
التحليل	4	104	3.13	0.86	97	3.05	0.82
التقويم	8	104	4.73	1.46	97	4.48	1.56
الابتكار	7	104	5.49	1.30	97	5.31	1.45
الدرجة الكلية	44	104	33.96	5.27	97	32.23	6.24

من خلال الجدول السابق (9) يتضح ما يلي:

- وجود فروق بين المتوسط الحسابي للدرجات الكلية في الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للاختبار (33.96)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (32.23)، مع العلم أن الدرجة العظمى للاختبار(44) حيث تحتسب درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار.
- وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية والمتوسطات الحسابية لدرجات للمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي على جميع المستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والابتكار) لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت متوسطات المجموعة التجريبية على الترتيب (4.73، 3.13، 4.11. ،8.56، 7.94، 5.49) في حين أن متوسطات المجموعة الضابطة كانت (3.05، 3.92، 8.02، 7.44، 5.31، 4.48)، ويمثل الشكل البياني التالي (5) المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي على مستوى الدرجة الكلية للاختبار وعلى مستوى المستويات المعرفية.



شكل (5): المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

ويتضح من الشكل السابق وجود فروق طفيفة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بمساق دراسات إماراتية، سواء فيما يخص الدرجة الكلية للاختبار أو ما يخص المستويات المعرفية، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم إجراء التحليل الاستدلالي لمتوسطات الدرجات الكلية في الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

ثانيًا: التحليل الاستدلالي للنتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة في مساق دراسات إماراتية؟

تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية لطلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمساق دراسات إماراتية، وكذلك الدلالة العملية للفروق من خلال حساب مربع إيتا. كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (10): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة، لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي

	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	دلالة الفرق	الدلالة العملية مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	33.96	5.27	32.23	6.24	2.13	0.03	دالة عند مستوى (0.05)	0.02

باستقراء النتائج المتضمنة في جدول (10) يتضح ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مساق دراسات إمارتية لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة "ت"= (2.13)، كما تبين قيمة مربع إيتا وجود حجم أثر بقدر (0.02) لاستخدام التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية، وهو حجم أثر صغير؛ لذا

يمكن القول بأنه: على الرغم من وجود دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، فإن هذه الدلالة يمكن إيعازها إلى كِبر حجم العينة، ولكن القيمة العملية لهذه الفروق ضعيفة كما يتضح من تقارب نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة، وكما تبين قيمة مربع إيتا، وبهذا تمت إجابة السؤال البحثي الأول وهو: (ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل في دراسة مساق دراسات إماراتية؟) بأن التعلم النقال ليس له فاعلية عملية تذكر في تنمية التحصيل في دراسة مساق دراسات إماراتية.

نتائج السؤال الثالث: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية؟

أولاً: التحليل الوصفي للنتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

تم حساب درجة الثبات الداخلي لمقياس الدافعية نحو المواد التعليمية بعد تطبيق البرنامج، وقد تم استخدام معامل (ألفا كرونباخ) لكل محور من محاور المقياس الأربعة، وكذلك تم حساب ثبات كامل المقياس، وكانت النتائج على النحو التالي كما في جدول (11).

جدول (11): معامل الثبات الداخلي لمقياس الدافعية نحوالمواد التعليمية

المحور	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ للثبات
الانتباه	12	0.81
الصلة	9	0.76
الثقة	9	0.76
الرضا	6	0.82
كامل مقياس الدافعية	36	0.93

وبهذه النتيجة يقترب المقياس في نسخته العربية المترجمة من درجة ثبات المقياس في نسخته الإنجليزية والتي بلغت (0.96).

ويوضح جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الدافعية بمكوناته الأربعة (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا)

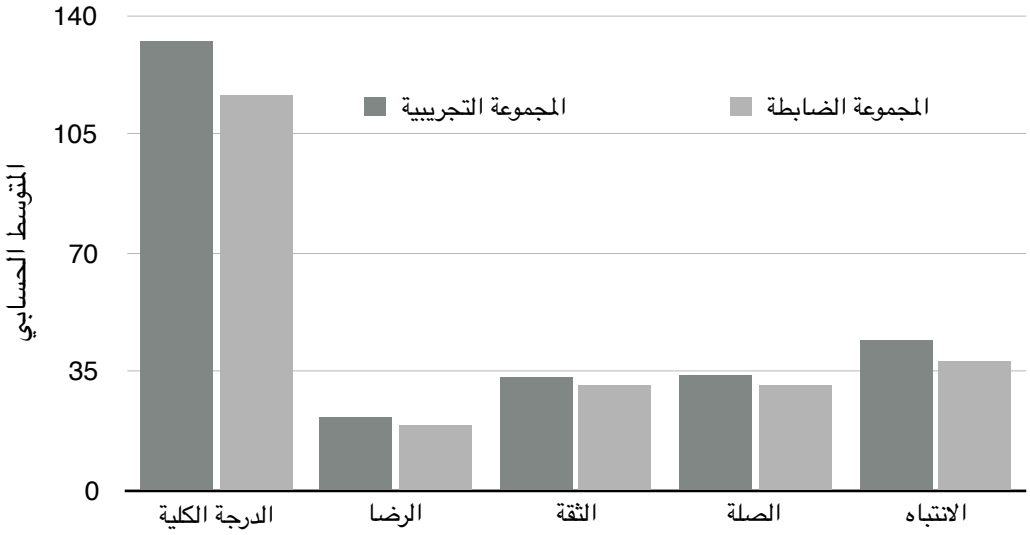
جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مقياس الدافعية نحوالمواد التعليمية

المكون	عدد الفقرات	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
		العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	العدد ن	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الانتباه	12	98	44.21	7.81	87	37.69	7.97
الصلة	9	102	34.23	5.97	88	31.06	5.79
الثقة	9	103	33.06	5.87	89	30.47	6.52
الرضا	6	101	21.06	5.30	92	18.71	4.93
الدرجة الكلية	36	95	132.37	22.18	76	116.67	21.99

من خلال جدول (12) السابق يتضح الآتي:

- توجد فروق بين المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس الدافعية نحو المواد التعليمية لطلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس الدافعية لطلبة المجموعة الضابطة؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (132.37)، في حين كانت درجة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (116.67)، مع العلم بأن الدرجة العظمى للمقياس هي (180) والدرجة الصغرى هي (36).
- توجد فروق بين المتوسطات الحسابية لمكونات الدافعية الأربعة (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة؛ حيث بلغت قيمة المتوسطات الحسابية لطلبة المجموعة التجريبية في المكونات الفرعية للمقياس (الانتباه: 44.21، الصلة34.23:، الثقة: 33.06، الرضا: 21,06) في حين كانت المتوسطات للمجموعة الضابطة (37.69، 31.06، 30.47، 18.71) على

الترتيب. ويمثل الشكل البياني التالي (4 -2) المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للمواد التعليمية



شكل (6): المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

يتضح من الشكل السابق وجود فرق بياني ملحوظ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الدافعية، وعلى جميع مكونات الدافعية الأربعة لصالح المجموعة التجريبية، وإن كانت الفروق أكثر وضوحًا في مكون الانتباه وأقل نسبياً في باقي المكونات. وللوقوف على دلالة هذه النتيجة يمكن أن نقوم بقسمة المتوسط الحسابي لكل مكون من مكونات المقياس الأربعة على عدد الفقرات التي تخص كل مكون، وكذلك قسمة متوسط الدرجة الكلية للمقياس لكل مجموعة من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على عدد فقرات المقياس وذلك للحصول على متوسط الدرجة لكل مكون وللمقياس ككل في مدى (5 1-)، وقد أوصى بهذه الطريقة مؤلف المقياس (جون كيلر) نظراً لاختلاف عدد فقرات المقياس الخاصة بكل مكون من مكونات الدافعية.

هذا وقد تم استخدام التدرج التالي للدلالة على متوسطات استجابات أفراد العينة في مقياس الدافعية حيث المتوسطات الحسابية للتقديرات (4.2) فأكثر تقابل دافعية مرتفعة جداً، والمتوسطات الحسابية للتقديرات من (4.2 -3.4) تقابل دافعية مرتفعة، والمتوسطات الحسابية للتقديرات من

3.4 -2.6 تقابل دافعية متوسطة، والمتوسطات الحسابية للتقديرات من (2.6 -1.8) تقابل دافعية ضعيفة، والمتوسطات الحسابية للتقديرات (1.8) فأقل تقابل دافعية ضعيفة جداً. وحيث أن المقياس المستخدم حسب مقياس ليكرت الخماسي؛ فقد تم الترميز لدرجة الدافعية من (5 - 1).

وبناءً عليه؛ يحسب المدى بالمعادلة التالية: (المدى = 5 - 1 = 4)، وتم تقسيم المدى إلى خمس أجزاء متساوية حيث طول الجزء الواحد يساوي (4÷5 = 0.8) ولذلك تكون فترة التدريج الأولي (1 - 1.8)، والفترة الثانية (1.8 - 2.6)، والفترة الثالثة (2.6 - 3.4)، والفترة الرابعة (3.4 - 4.2)، والفترة الأخيرة من (4.2 - 5)، وقد تم استخدام هذه الطريقة في التدرج حيث لا يوجد للمقياس طريقة خاصة لتقسيم الدرجات، وقد كانت النتيجة كما في الجدول (13) التالي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية نحو التعلم ومكوناته الفرعية

المكون	المجموعة	المتوسط الحسابي	عدد الفقرات	متوسط الدرجة	درجة الدافعية
الانتباه	المجموعة التجريبية	44.21	12	3.68	دافعية مرتفعة
	المجموعة الضابطة	37.69	12	3.14	دافعية متوسطة
الصلة	المجموعة التجريبية	34.23	9	3.80	دافعية مرتفعة
	المجموعة الضابطة	31.06	9	3.45	دافعية مرتفعة
الثقة	المجموعة التجريبية	33.06	9	3.67	دافعية مرتفعة
	المجموعة الضابطة	30.47	9	3.39	دافعية متوسطة
الرضا	المجموعة التجريبية	21.06	6	3.51	دافعية مرتفعة
	المجموعة الضابطة	18.71	6	3.12	دافعية متوسطة
الدرجة الكلية لمقياس الدافعية	المجموعة التجريبية	132.37	36	3.68	دافعية مرتفعة
	المجموعة الضابطة	116.67	36	3.24	دافعية متوسطة

ويبين جدول (13) ما يلي:

- وجود فروق في درجة الدافعية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك في الدرجة الكلية للمقياس،

وكذلك في مكونات الانتباه والثقة والرضا؛ حيث كانت دافعية المجموعة التجريبية مرتفعة في حين كانت دافعية المجموعة الضابطة متوسطة.

- لا توجد فروق في مستوى الدافعية في مكون الصلة بالموضوع، حيث كانت دافعية المجموعتين ـ التجريبية والضابطة ـ مرتفعة، وذلك على الرغم من وجود فروق بين المجموعتين في متوسط الدرجات والمتوسط الحسابي.

ثانيا: التحليل الاستدلالي للنتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية؟

تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس الدافعية نحو المواد التعليمية، ولكل مكون من مكوناته الأربعة (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا)، كما يوضحه جدول (14) التالي:

جدول (14): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية الدرجات الكلية والدرجات الفرعية لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية

المكون	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	دلالة الفروق (دالة عند مستوى)	الدلالة العملية مربع إيتا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الانتباه	44.21	7.80	37.69	7.97	5.62	0.00	(0.05)	0.15
الصلة	34.23	5.97	31.06	5.79	3.70	0.00	(0.05)	0.07
الثقة	33.06	5.87	30.47	6.52	2.89	0.00	(0.05)	0.04
الرضا	21.06	5.30	18.71	4.93	3.18	0.00	(0.05)	0.05
الدرجة الكلية لمقياس الدافعية	132.37	22.18	116.67	21.99	4.62	0.00	(0.05)	0.11

باستقراء النتائج المتضمنة في جدول (14) يتضح ما يلي:

- على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الدافعية قيمة "ت" دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية للمجموعة التجريبية ومتوسطات الدرجات الكلية للمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "ت" (4.62) ، حيث المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للدرجة الكلية لمقياس الدافعية (132.37) في مقابل (116.67) للمجموعة الضابطة، وهذا يؤكد فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات نحو دراسة مساق دراسات إماراتية، مقارنة بالطريقة التقليدية، كما تبين قيمة مربع إيتا وجود حجم أثر بقيمة (0.11) لاستخدام التعلم النقال في تنمية الدافعية نحو دراسة مساق دارسات إماراتية، وهو حجم أثر كبير نسبياً، ويعزز ذلك الأثر القيمة العملية للنتائج.
- وعلى مستوى المكونات الفرعية لمقياس الدافعية قيمة "ت" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05،) لجميع المكونات الفرعية لمقياس الدافعية وهي (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المكونات الأربعة لمقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "ت" في مكون الانتباه (5.62)، وفي مكون الصلة (3.70)، وفي مكون الثقة (2.89)، وفي مكون الرضا (3.18)، وكذلك متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية في مكونات (الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا) هي (44.21، 34.23 . 33.06، 21.06) على الترتيب في حين كانت متوسطات درجات المجموعة الضابطة هي (37.69، 31.06، 30.47، 18.71) وبالتالي يكون الفارق لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسطات الحسابية الأكبر.
- وللوقوف على الدلالة العملية لهذه الفروق نجد أن قيمة مربع إيتا الدالة على حجم الأثر قد تباينت بين المكونات الأربعة للمقياس؛ ففي حين كانت قيمة مربع إيتا لمكون الانتباه (0.15) وهو حجم أثر كبير نجد أن قيمة مربع إيتا لمكون الصلة هو (0.07،) وهو حجم أثر متوسط، وقد كان مربع إيتا لمكوني الثقة والرضا بقيمة (0.04، 0.05،) على التوالي وهو حجم أثر

صغير.

ولذا يخلص الباحث إلى أنه على الرغم من وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كافة المكونات، إلا أن القيمة العملية لأثر المعالجة التجريبية كانت أكثر وضوحاً وقوة في مكون الانتباه عنه في باقي المكونات، كما يُلاحظ وجود فاعلية للتعلم النقال في تنمية الدافعية لطلبة جامعة الإمارات نحو دراسة مساق دراسات إماراتية مقارنة بالطريقة التقليدية.

مناقشة نتائج البحث

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال؟

خلصت نتائج السؤال الأول إلى بناء قائمة معايير إعداد وحدة تعليمية رقمية باستخدام التعلم النقال تكونت من (3) محاور، و(11) معيارًا، و(69) مؤشرًا، وقد إتفقت القائمة مع قائمة المعايير التي أعدها أبو خطوة (2011)، وقائمة المعايير الخاصة بإعداد المدونات التعليمية والتي أعدها المدهوني (2010)؛ حيث اشتملت على معايير خاصة بالأهداف التعليمية والمحتوى والوسائط المتعددة، واختلفة قائمة المعايير التي أعدها الباحث حيث ضمت معيارًا للدافعية والتفاعل، كما شملت معيار عام يحتوى مجموعة من المؤشرات تستطيع أن تعطي صورة عامة عن الوحدة من حيث تحقيقها للأهداف التربوية، وقدرتها تحفيز المتعلمين لتعلم محتواها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات في مساق دراسات إماراتية؟

خلصت نتائج السؤال الثاني إلى عدم وجود فاعلية ذات قيمة عملية للتعلم النقال في تنمية التحصيل لدى طلبة جامعة الإمارات في دراسة مساق دراسات إماراتية، وقد تم التوصل إلى هذه النتيجة على الرغم من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الخاص بمساق دراسات إماراتية عند مستوى دلالة (0.05)، ولكن كانت قيمة مربع إيتا (0.02) وهي أقل من القيمة التي تشير إلى وجود قيمة عملية لأثر المعالجة التجريبية في التحصيل، حيث يرجع الباحث إلى أن دلالة هذه

الفروق إحصائياً ربما يعود إلى كِبَر عدد العينة الذي بلغ (201) من طلبة جامعة الإمارات.

وقد اتفقت دراسة (Amelink et al., 2012) مع نتائج البحث حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير للتعلم النقال في التحصيل مع وجود أثر له في تنمية الدافعية للتعلم. كما اتفقت العديد من نتائج الأبحاث التي تناولت أثر التعلم النقال على التحصيل (الغامدي، 2013؛ الشحات، 2014) مع النتائج الإحصائية لهذا البحث؛ حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وتختلف نتائج البحث الحالي عن هذه الدراسات في تفسيرها للنتائج؛ حيث لم توضح هذه الدراسات القيمة العملية لهذه الفروق وتوقفت عند وجود دلالة إحصائية بين المتوسطات ، ويشير (Huston, 1993) إلى أن الاعتماد في تفسير نتائج الأبحاث التربوية على الدلالة الإحصائية للفروق بين المتغيرات دون استخدام مقاييس أخرى للوقوف على القيمة العملية لهذه الفروق يؤدي إلى نتائج مضللة في كثير من الأحيان، ومع ذلك يشير (Huston, 1993) إلى أنه على الرغم من أهمية قياسات حجم التأثير إلا أنها لا تخلي الباحثين من مسئوليتهم في تفسير معنى بياناتهم؛ فعلى الباحث الاعتماد على خبرته البحثية بالإضافة للنتائج الإحصائية لتفسير نتائج البحث.

ويُرجع الباحث قلة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي إلى عدة عوامل أثّرت في مستوى تحصيل كلتا المجموعتين، أولى هذه العوامل : قيام الباحث بشرح فصل جغرافية الإمارات للمجموعتين بنفس الدرجة من التفاصيل، وأتيح لهم نفس الدرجة من المناقشة وطرح الأسئلة وممارسة الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمحتوى، فعلى الرغم من وجود اختلاف في إستراتيجية التدريس المستخدمة لشرح المحتوى للمجموعتين التجريبية والضابطة، إلا أن عدم استخدام التعلم النقال مع المجموعة الضابطة لا يعني ألا يقدم المحاضر شرح وافٍ لكل المفاهيم المتضمنة في المحتوى ويساعد المتعلمين على طرح الأسئلة والمناقشة، بل وممارسة بعض الأنشطة المعززة لعملية التعلم مثل: استخدام الخرائط الصماء؛ فالتدريس الجيد هو التدريس الجيد بغض النظر عن الوسيط الذي يتم من خلاله، كما أن المرحلة التعليمية والمرحلة العمرية لعينة البحث (طلبة جامعة الإمارات) تقلل

من أهمية الخبرات المباشرة وتعزز من أهمية التجريد، كما توضح مراحل النمو المعرفي عند بياجيه (كرين، 1996)، كما أن أُلفة عينة الدراسة بالمادة التعليمية في الفصل الذي تم تدريسه (جغرافية الإمارات) من خلال خبرتهم الحياتية، أو ما درسوه في صفوف الدراسة قبل الجامعية، كل ذلك قد عمل على تقليل الفروق في التحصيل بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة لضابطة.

هذا وقد أفصح عدد من المفحوصين في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة إلى أنهم اعتمدوا في إجابتهم على الاختبار التحصيلي على الشرح المقدم من الباحث لموضوع الفصل، وأنهم لم يستغرقوا الوقت الكافي لدراسة الفصل من الكتاب الرقمي بالنسبة للمجموعة التجريبية، أو من الكتاب الورقي بالنسبة للمجموعة الضابطة، خاصة أن الوقت الفاصل بين أخر محاضرة والاختبار التحصيلي كان أربعة أيام فقط، وليس معنى ذلك عدم وجود قيمة للتعلم النقال في دراسة مساق دراسات إماراتية؛ حيث أن التحصيل ما هو إلا دالة على التعلم، ولكن التعلم حسبما فسرته النظريات أكثر شمولاً من مجرد التحصيل، فما يوفره التعلم النقال من ميزات تعزز بيئة التعلم وتثرى الخبرة التعليمية قد يكون له أثر في جوانب أخرى من التعلم لم يتعرض لها الاختبار التحصيلي، مثل: تنظيم الأفكار والأداء المهارى والجوانب الوجدانية. وتظهر فاعلية التعلم النقال بشكل أوضح في قدرته على تعزيز الدافعية لدى المتعلمين.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات نحو مساق دراسات إماراتية؟

توصلت نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الثالث إلى فاعلية التعلم النقال في تنمية الدافعية لدى طلبة جامعة الإمارات في مساق دراسات إماراتية بشكل عام ، وفاعلية لتنمية جميع مكونات الدافعية الأربعة حسب نموذج كيلر للدافعية ARCS (الانتباه، والصلة ، والثقة، والرضا)؛ حيث وُجِدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات الدرجات الكلية للمجموعة التجريبية ومتوسطات الدرجات الكلية للمجموعة الضابطة في مقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "ت" (4.62) ، وعلى مستوى المكونات الفرعية لمقياس الدافعية

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المكونات الأربعة لمقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "ت" في مكون الانتباه (5.62)، وفي مكون الصلة (3.70)، وفي مكون الثقة (2.89)، وفي مكون الرضا (3.18)، وعززت هذه النتائج قيمة مربع إيتا؛ حيث أظهرت قيمة عملية كبيرة للتعلم النقال في تحسين الدافعية نحو دراسة مساق دراسات إماراتية بشكل عام، وأظهرت قيمة عملية مرتفعة للتعلم النقال في تنمية مكون الانتباه، وقيمة عملية متوسطة لمكون الصلة، وقيمة عملية أقل من المتوسطة لمكوني الثقة والرضا.

تتوافق هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي أظهرت فاعلية لاستخدام التعلم النقال في تنمية الدافعية (السحيمي، 2012)، كما توافقت مع الدراسات السابقة والتي أظهرت فاعلية لاستخدام نموذج كيلر للتصميم التحفيزي عند تصميم المقررات في تنمية دافعية المتعلمين نحو التعلم (Alhassan, 2014؛ Jaradat, 2013) وتدعم نتائج هذا البحث نموذج كيلر للدافعية بمكوناته الأربعة، كما أن الدمج بين استخدام التعلم النقال ونموذج كيلر للتصميم التحفيزي يحسن دافعية المتعلمين نحو التعلم؛ حيث وفر التعلم النقال متمثلا في الوحدة الرقمية ـ والتي تم تصميمها من محتوى الفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية ـ وفر إمكانات كبيرة تستوعب أنماطاً مختلفة من إستراتيجيات تحسين الدافعية.

كما يمكن إيعاز اختلاف حجم التأثير بين مكونات الدافعية حسب نموذج كيلر، حيث كان حجم تأثير التعلم النقال في مكون الانتباه أكبر من أي مكون أخر في ضوء الأهمية الكبيرة التي أعطاها نموذج كيلر ARCS لمكون الانتباه، حيث اعتبره كيلر بالإضافة إلى مكون الصلة العمود الفقري للدافعية؛ ولذلك فقد اعتنى الباحث حال تصميم الوحدة بتوفير عناصر تعلم مختلفة لجذب انتباه المتعلمين إلى المادة التعليمية ، مثل: استخدام مجموعة متناسقة من الألوان، وتضمين الوحدة الكثير من الصور والخرائط التفاعلية، وملفات الفيديو، هذا بالإضافة إلى الأنشطة التعليمية المختلفة، للمحافظة على استمرار الانتباه.

وفي المقابل أشارت النتائج الخاصة بالمكون الثاني للدافعية (الصلة) إلى وجود دافعية

مرتفعة في هذا المكون لدى المجموعتين التجريبية، والضابطة، نحو دراسة المساق. ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المادة التعليمية الخاصة بالوحدة، حيث كانت عن جغرافية دولة الإمارات العربية المتحدة، وهو موضوع قد تم تدريسه لطلاب عينة البحث في سنوات الدراسة قبل الجامعية، فكان لدى المتعلمين ـ سواء في المجموعة التجريبية أو المجموعة الضابطة ـ خبرات سابقة متعلقة بهذا الموضوع، كما يقيم جميع أفراد العينة في دولة الإمارات العربية المتحدة، مما عزز شعور المتعلمين بالصلة بين المادة التعليمية واهتماماتهم، وحياتهم الطبيعية خارج فصول الدراسة؛ لذا فمن المنطقي أن تتقارب متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مكون الصلة على وجه الخصوص.

توصيات البحث

يوصي الباحث - بناءً على نتائج البحث واستنتاجاته - بما يلي:

- عقد دورات تدريبية لتعريف أعضاء هيئة التدريس المنوط بهم تدريس مساق دراسات إماراتية؛ بنموذج التصميم التحفيزي لكلير وكيف يمكن دمجه مع التدريس.
- تضمين مكونات نموذج كيلر للدافعية ARCS في عملية تصميم المقررات الرقمية.
- التعرف بشكل دوري على مستوى دافعية الطلبة نحو دراسة مساق دراسات إماراتية، والعمل على تعزيز الدافعية في المكونات التي يظهر بها ضعف بالدافعية.
- الإفادة من المعايير التي توصل إليها البحث الحالي والواجب توافرها في الكتب الرقمية في عمل دليل لأعضاء هيئة التدريس؛ لتصميم وإنتاج كتب رقمية خاصة بالمقررات التي يدرسونها.
- أن يتم التوسع في استخدام التعلم النقال داخل غرفة الدراسة الجامعية وخارجها، وعدم الاقتصار على استخدام التعلم النقال كبديل للكتاب الورقي.
- استخدام التعلم المدمج، الذي يعتمد على المعلم والتقنية.

- تطبيق نماذج مختلفة للتعلم النقال في مساق دراسات إماراتية والتعرف على فاعليتها.

مقترحات البحث

بناءً على نتائج البحث واستنتاجاته، يقترح الباحث إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

- إجراء دراسة شبيهه بالبحث الحالي، على أن يتم تناول عدد أكبر من موضوعات مساق دراسات إماراتية.
- إجراء دراسة تستخدم المنهج الكيفي، لدراسة فاعلية التعلم النقال في تنمية التحصيل، حيث يتم تجميع بيانات الدراسة من خلال بطاقات الملاحظة لأداء المتعلمين في المهام الأكاديمية.
- دراسة فاعلية التعلم النقال من وجهة نظر الطلبة في تحسين مهارات التعلم الذاتي.
- إجراء دراسة للتعرف على البودكاست في تنمية الدافعية نحو التعلم، في ضوء نموذج كيلر للتصميم التحفيزي

المراجع

المراجع العربية

أبو خطوة، السيد. (2011). معايير ضمان الجودة في تصميم المقررات الإلكترونية وإنتاجها. بحث مقدم *إلى المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. الرياض. متاح في: http://eli.elc.edu.sa/2011/papersar.htm

أبو خطوة، السيد. (2012). معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، (10). متاح في. http://ust.edu/uaqe/count/2012/2/1.pdf

آل كباس، حنان. (2011). مبادئ التصميم التعليمي للتعليم الإليكتروني في ضوء النظرية الاتصالية. بحث مقدم إلى *المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. الرياض. متاح في: http://eli.elc.edu.sa/2011/papersar.htm

الحارثي، محمد عطية. (2008). تطبيق التعلم النقال باستخدام الهاتف الجوال بالجامعة، *المؤتمر والمعرض الدولي السابع للتعليم الإلكتروني* تحت عنوان (نحو مجتمع المعرفة) الذي نظمته جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية في جمهورية مصر العربية.

الدهشان، جمال. (2010). استخدام الهاتف المحمول Mobail Phone في التدريب والتعليم لماذا؟ وفي ماذا؟ وكيف؟ *الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب* 12-14 إبريل 2010 جامعة الملك سعود، كلية التربية الرياض.

الدهشان، جمال ويونس، مجدي. (2010). التعليم بالمحمول Mobile Learning صيغة جديدة للتعليم عن بعد، *المؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتكنولوجيا التعلي*م 2010 – سلطنة عمان 6 – 8 ديسمبر 2010.

السحيمي، نسرين. (2012). *فاعلية استخدام التعلم النقال في تنمية الدافعية في مقرر طرق التدريس لدى طالبات دبلوم التربية العام في جامعة طيبة*. جامعة طيبة كلية التربية. السعودية.

الشحات، سوزان. (2014). *نموذج مقترح لتوظيف التعلم النقال في المواقف التعليمية وفاعليته في*

تنمية التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية – بحث ماجستير غير منشور – جامعة عين شمس.

الغامدي، سناء. (2010). *أثر التعلم النقال على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية*– بحث ماجستير غير منشور – جامعة الملك عبد العزيز.

الغامدي، فايق. (2013). استخدام التعلم النقال في تنمية المهارات العملية والتحصيل لدى طلاب جامعة الباحة. Cybr*arians Journal* 31 (يونيو 2013) متاح في: http://www.journal.cybrarians.org

المدهوني، فوزية. (2010). *فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة القصيم* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القصيم.

المهدي، ياسر. (2011) أسس الجودة في التعلم الإلكتروني. ورقة بحثية مقدمة إلى *المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد*. الرياض. متاح في: http://eli.elc.edu.sa/2011/papersar.htm

المهدي، مجدي. (2008). *التعليم الافتراضي، فلسفته، مقوماته، فرص تطبيقه*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة. ص82.

إلهامي، حماد؛ وسمير، أحمد؛ وعبد المجيد، مها. (2013). *مناهج البحث في الاعلام الجديد*. القاهرة: الوابل الصيب.

انجلين، جاري. (2004). *تكنولوجيا التعليم: الماضي والحاضر والمستقبل*. ترجمة صالح الدباسي. الرياض: جامعة الملك سعود، 2004.

دروزه، أفنان. (2002). أثر ممارسة المعلم لمهارات تصميم التعليم على أدائه، ودافعيته، وتحصيل طلبته، *المجلة العربية للتربية، مجلد (22)*، عدد *(2)*، ص ص: 129-160.

سالم، أحمد محمد. (2006). التعلم الجوال Mobile Learning رؤية جديدة للتعلم باستخدام التقنيات اللاسلكية. ورقة عمل مقدمة إلى *المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس* في الفترة من 25- 26 يوليو2006.

سليم، تيسير. (2012). تكنولوجيا التعلم النقال: دراسة نظرية. *Cybrarians Journal (28)* متاح في: http://www.journal.cybrarians.org/index

شيمي، نادر. (2013). مفاهيم مُستحدثة ورؤى مُتجددة في تطوير المحتوى الإلكتروني التفاعلي المصري بحث مقدم إلى *المؤتمر الدولي الثالث: للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد*. الرياض. متاح في: http://eli.elc.edu.sa/2013/eliarsession.html

عوض، أماني. (2007). تكنولوجيا التعليم المحمول...خطوة نحو تعلم أفضل. *مجلة كلية التربية بدمياط*،*51* (16).

كرين، وليم. (1996). نظريات النمو مفاهيم وتطبيقات (محمد الأنصاري، مترجم) الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية (العمل الأصلي نشر عام 1992).

المراجع الأجنبية

Atan, M. S. (2010). *A study of students' perception of mobile learning in probability lessons* (Order No. 1506902). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (926195307). Retrieved from http://search.proquest.com/docview/926195307?accountid=62373

Alhassan, R. (2014). The Effect of Project-Based Learning and the ARCS Motivational Model on Students' Achievement and Motivation to Acquire Database Program Skills. *Journal Of Education And Practice*, *5*(21)

Amelink, C. T., Scales, G., & Tront, J. G. (2012). Student use of the Tablet PC: Impact on student learning behaviors. *Advances in Engineering Education*, *3*(1), 1-17.

Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University.

Brown, J. S., Collins, A., & Duguid,P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher, 18*, 32-42. Retrieved from http://www.exploratorium.edu/IFI/resources/museumeducation/situated.html.

Corbeil, J. R., & Valdes-Corbeil, M. E. (2007). Are you ready for mobile learning?. *Educause Quarterly*, *30*(2), 51. Retrieved from http://er.educause.edu/~/media/files/article-downloads/eqm0726.pdf

Croop, F. J. (2008). *Student perceptions related to mobile learning in higher education* (Order No. 3341141). Available from ProQuest Central; ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304819097). Retrieved from http://search.proquest.com/docview/304819097?accountid=62373

Edgar, T. (2013). *Effectiveness and satisfaction of iPad integration in the undergraduate classroom* (Order No. 1537331). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1364611435). Retrieved from http://search.proquest.com/docview/1364611435?accountid=62373.

Education-Bahrain, M.. *Home | MOE*. *Moe.gov.bh*. Retrieved 3 December 2015, from http://www.moe.gov.bh/?lan=en.

Foote, C. (2012). The evolution of a 1:1 iPad program. Retrieved from http://www.internetatschools.com/Articles/Editorial/Features/Learning-Together-The-Evolution-of-a-11-iPad-Program-79728.aspx.

Furuya, C., Kimura, M., & Ohta, T. (2004). Mobile language learning–A pilot project on language style and customization. In *E-Learn 2004, Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 1876-1880). Retrived from http://www.editlib.org/noaccess/11597.

Futurelab, N., Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula, G., Sharples, M., & Series, N. F. (2004). Literature review in mobile technologies and learning. Retrived from: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.136.2203.

Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2004). M-learning-a New Stage of E-Learning. In *International Conference on Computer Systems and Technologies-CompSysTech* (Vol. 4, No. 28, pp. 1-4). Retrived from: https://www.researchgate.net/publication/262367952_M-learning-a_new_stage_of_e-learning

Gitsaki, C., Robby, M.A., Priest, T., Hamdan, K. & Ben-Chabane, Y. (2013). A research agenda for the UAE iPad Initiative. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives, 10*(2). http://lthe.zu.ac.ae

Good, T. L., Brophy, J. E. (1990). *Educational psychology: A realistic approach*. (4th ed.).White Plains, NY:Longman.

Gulek, J. C., & Demirtas, H. (2005). Learning with technology: The impact of laptop uses on student achievement. *Journal of Technology, Learning, and Assessment, 3*(2).

Huang, C. S. J., Yang, S. J. H., Chiang, T. H. C., & Su, A. Y. S. (2016). Effects of Situated Mobile Learning Approach on Learning Motivation and Performance of EFL Students. *Educational Technology & Society, 19* (1), 263–276..

Huston, H. L. (1993). Meaningfulness, Statistical Significance, Effect Size, and Power Analysis: A General Discussion with Implications for MANOVA. Retrieved from: http://eric.ed.gov/?id=ED364608.

IBooks Author - Apple. (n.d.). Retrieved January 10, 2015, from http://www.apple.com/ibooks-author/

IPad. (n.d.). Retrieved January 10, 2015, from http://www.apple.com/ipad.

Jaciw, A. P., Toby, M., & Ma, B. (2012). Conditions for the Effectiveness of a Tablet-Based Algebra Program. *Society for research on educational effectiveness*. Retrieved from: http://eric.ed.gov/?id=ED535506

Jaradat, M. (2013). Students' Motivation and Instructors' Technology Use in Higher Education: A Case Study in the Gulf Region. *Journal of Education and Practice,* 4(19). Retrieved from: http://pakacademicsearch.com/pdf-files/edu/413/127-138%20Vol%204,%20No%2019%20(2013).pdf

Keller, J. (1987). The systematic process of motivational design. *Performance & Instruction*, *26*(9-10), 1-8. http://dx.doi.org/10.1002/pfi.4160260902

Keller, J. (2000). How to integrate learner motivation planning into lesson planning: The ARCS model approach. *VII Semanario, Santiago, Cuba*, 1-13. Retrieved from http://apps.fischlerschool.nova.edu/toolbox/instructionalproducts/itde8005/weeklys/2000-Keller-ARCSLessonPlanning.pdf

Keller, J. (2010). *Motivational design for learning and performance*. New York: Springer.

Keskin, N.O. & Metcalf, D. (2011). The current perspectives, theories and practices of mobile learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, *10*(2), 202-208. Retrieved from: http://search.proquest.com/openview/0a64c248782225e24a2dde0716768344/1?pq-origsite=gscholar

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.

Mathur, R. (2011). *Students' perceptions of a mobile application for college course management systems* (Doctoral dissertation, Walden University). Retrieved from: *http://gradworks.umi.com/34/66/3466835.html*

Melhuish, K., & Falloon, G. (2010). Looking to the future: M-learning with the iPad. *Computers in New Zealand Schools. 22(3)*, 1-16. Retrieved from http://researchcommons.waikato.ac.nz/bitstream/handle/10289/5050/Looking to the future.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On The Horizon*, *9*(5), 1-6. http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424816.

Prensky, M. (2005). Listen to the natives. *Educational leadership*, *63*(4). Retrieved from http://cesa7ita2009.pbworks.com/f/Listen+to+the+Natives.pdf

Proctor, N., & Burton, J. (2004). Tate modern multimedia tour pilots 2002-2003. Learning with Mobile Devices: Research and Development.'London: Learning and Skills Development Agency, 127-30. from: http://

citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.97.4405&rep=rep1&type=pdf#page=136

Quinn, C. (2000). *Mlearning: Mobile wireless in your pocket learning*. Retrieved from: www.linezine.com/2.1/features/cqmmwiyp.htm.

Rikala, J. (2014, October). Developing a Cohesive Mobile Learning Framework. In *European Conference on e-Learning* (p. 720). Academic Conferences International Limited. Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/1680486320?accountid=62373

Saravia-Shore, & M. (2012). *Educating everyone's children: Diverse teaching strategies for diverse learners*. Alexandria: Association for Curriculum and Development.

Scanlon, E., Jones, A., & Waycott, J. (2005). Mobile technologies: prospects for their use in learning in informal science settings. *Journal of Interactive Media in Education*, *2005*(2). Retrieved from: http://jime.ubiquitypress.com/articles/10.5334/2005-25/

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Retrieved *from http://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf.*

Siemens, G. (2006). *Knowing Knowledge*. Retrieved from https://goo.gl/HB2Lep.

Siemens, G. (2008). *What is the unique idea in Connectivism*. Retrieved *from http://www.connectivism.ca/?p=116.*

Sharples, M., Taylor, J., & Vavoula, G. (2010). A theory of learning for the mobile age. In *Medienbildung in neuen Kulturräumen* (pp. 87-99). VS Verlag für Sozialwissenschaften. Retrieved from http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.126.1165&rep=rep1&type=pdf.

Smith, P.L., & Ragan, T.J. (2005). *Instructional Design* (3rd ed) . New York: Merill.

Yuen, S. & Wang, S. (2004). M-learning: Mobility in Learning. In J. Nall & R. Robson (Eds.), *Proceedings of E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2004* (pp. 2248-2252). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from https://www.learntechlib.org/p/11218.

Zielinski, D. (2000). Can you keep learners online? *Training, 37*(3), 64-75. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/203395603?accountid=62373.

الملاحق

ملحق (1): موافقة لجنة أخلاقيات البحث في العلوم الاجتماعية على إجراء البحث

Social Sciences Research Ethics Committee
-Approval-

Proposal number: ERS_2015_3201

Title of Project: The effectiveness of using mobile learning in enhance the UAEU students achievement and motivation in Emirates study course

PI: Emad Kotb Farag Hendawy
Co-PI:

The above proposal has been reviewed by:

☒ one member of the Social Sciences REC
☐ two members of the *Social Sciences REC*

And the decision is:

☒ Favourable
☐ Favourable with Additional Conditions
☐ Provisional Opinion
☐ Unfavourable Opinion
☐ No Opinion (Proportionate Review* only)

Reason:
After evaluating this proposal, we see no major ethical concerns. Therefore, the proposal is approved.

Name (Chair or designee): Clara Morgan

Clara Morgan

Signature

December 15, 2015
Date

ملحق (2): الموافقة على تحويل فصل من كتاب دراسات إماراتية

UAEU College of Education

جامعة الإمارات العربية المتحدة
United Arab Emirates University

التاريخ: 2015/06/22

الأستاذ الدكتور/ محمد البيلي
نائب مدير الجامعة للشؤون العلمية

المحترم

تحية طيبة، وبعد...

بدايةً يطيب لنا أن نتقدم لكم بأطيب تحياتنا متمنين لكم كل التوفيق والنجاح، نود إفادتكم علماً بأن الطالب/ عماد قطب فرج هنداوي مسجل في برنامج الماجستير تخصص" المناهج وطرق التدريس " ويقوم بإعداد بحث بعنوان:

(فاعلية التعلم النقال في تنمية دافعية طلبة جامعة الإمارات في تعلم وحدة جغرافية الإمارات)

من ضمن متطلبات الماجستير. لذا نرجو التكرم بالموافقة على تسهيل مهمته البحثية في:

1- السماح بتحويل وحدة الملامح الجغرافية لدولة الإمارات العربية المتحدة إلى وحدة إلكترونية i Book تعمل على أجهزة الآي باد.

2- تطبيق البحث على طلبة جامعة الإمارات المسجلين في مساق دراسة إماراتية في العام الدراسي 2015-2016.

شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم.

هذا وتفضلوا بقبول فائق التحية والتقدير.

منسق برنامج الماجستير
د. هالة الحويرص
Hala Elhoweris

جامعة الإمارات العربية المتحدة
كلية التربية
مساعد العميد لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
UAEU College of Education
UNITED ARAB EMIRATES UNIVERSITY

كلية التربية
مساعد العميد لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
ص.ب 15551، العين، الإمارات العربية المتحدة
ت 6249 713 3 971+ ت 6260 713 3 971+
www.cedu.uaeu.ac.ae/graduateprogram/

College of Education
Assistant Dean for Research and Graduate Studies
PO BOX 15551, Al Ain, UAE
T +971 3 713 6221 T +971 3 713 6249
www.cedu.uaeu.ac.ae/graduateprogram/

ملحق (3): الموافقة على ترجمة واستخدام مقياس الدافعية

From: **John Keller** jkellersan@gmail.com
Subject: Re: Permission to use IMMS instrument
Date: June 15, 2015 at 9:15 PM
To: Emad Farag Hendawy 201370244@uaeu.ac.ae

JK

Dear Emad,

Your study sounds very interesting and you are certainly welcome to use the IMMS. There is no charge.

In case it might be helpful to you, I am attaching a segment from my book. It contains information about the IMMS.

Best wishes,
John K.

John M. Keller, Ph.D.
Professor Emeritus
Educational Psychology and Learning Systems
Florida State University

9705 Waters Meet Drive
Tallahassee, FL 32312-3746
Phone: 850-294-3908

Official ARCS Model Website: http://arcsmodel.com.
Keller, J.M. (2010), ***Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach***. New York: Springer. Now available in English, Japanese, and Korean.

"Good judgment comes from experience, and a lot of that comes from bad judgment."

From "Don't Squat with Your Spurs On:
A Cowboy's Book of Wisdom."

On Mon, Jun 15, 2015 at 3:55 AM, Emad Farag Hendawy <201370244@uaeu.ac.ae> wrote:

> Dear Dr. Keller,
>
> I hope this email find you fine.
>
> My name is Emad Kotb Hendawy, I'm master student in United Arab Emirates University, college of Education. I am conducting a thesis study on the effectiveness of instructional materials use the mobile learning on learning motivation on geography study, I'm going to design instructional unit by iBook author, it will be Submit to undergraduate students in United Arab Emirates University, I want to use IMMS instrument in order to Measure the students motivation toward the electronic unit.
>
> My study will exist in Arabic sitting، for that، I ask for your Permission to use IMMS instrument، translated to Arabic and make appropriate modification.
>
> Regards,
>
> Emad Hendawy

ملحق (4) : اسماء السادة المحكمين

الإسم	الدرجة العلمية	التخصص
أ.د. محمد جابر قاسم	أستاذ	المناهج وطرق التدريس، لغة عربية
د. قسيم الشناق	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس، علوم
د. أديب الجراح	أستاذ مساعد	المناهج وطرق التدريس، الرياضيات
د. نجم الدين الشيخ	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس، لغة إنجليزية
د. صادق اسماعيل	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس، لغة إنجليزية
د. سارة العليلي	أستاذ مساعد	المناهج وطرق التدريس، لغة إنجليزية
د. على إبراهيم	أستاذ مشارك	قيادة تربوية
د.أحلام قطب	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس، رياض أطفال
أ. بلال فتحي ناصر	محاضر	لغة عربية
د.ايناس السيد	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم
د. عبد الرحمن المخلافي	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم
د. نجوان عباس همام	أستاذ مساعد	التربية الخاصة
د. خالد عبد الحميد	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم

ملحق (5): قائمة معايير إعداد وحدة رقمية للتعلم النقال (الصورة الأولية)

ضع علامة (√) في الخانة المناسبة:

أولًا: المعايير العامة				
	تقييم الوحدة بشكل عام	مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
1	الوحدة الرقمية مشوقة وجاذبة للإنتباه			
2	الوحدة الرقمية تحقق الأهداف التعليمية المرجوة منها			
3	الوحدة الرقمية تقدم محتوى ذو علاقة بحياة الفئة المستهدفة."طلبة جامعة الإمارات"			
4	توفر الوحدة الرقمية الشعور بالثقة في تعلم محتواها بنجاح.			
5	تقدم الوحدة خبرة تعليمية مرضية للفئة المستهدفة			
6	الوحدة سهلة الاستخدام			
	التنظيم واللغة	مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
7	طريقة تنظيم الموضوع تنسجم وطريقة ترتيب الأهداف			
8	الوحدة الرقمية تحتوي على مقدمة وعناصر منظمة			
9	المحتوى خال من الاخطاء المطبعية واللغوية والنحوية			
	المحتوى العلمي	مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
10	المحتوى العلمي للوحدة الرقمية دقيق وصحيح اعتمادًا على المصادر والمراجع المعتمدة			

11	صياغة المحتوى لا تنحاز الى عرق أو جنس أو فئة دون أخرى في المجتمع			
12	الرموز والمصطلحات والاختصارات تنسجم مع ما ورد في الكتب الدراسية			
13	طريقة عرض المحتوى تجمع بين الخطية والتشعبية			
14	المحتوى يعرض بطرق متنوعة تناسب الفروق الفردية لدى المستخدمين			
15	طريقة عرض المحتوى جذابة و شيقة تتعدى عرض الحقائق الأساسية والمعلومات فقط			
16	الوحدة الرقمية ذات محتوى متنوع (نصوص، صور، صوت، فيديو)			
17	المصادر الخارجية المستخدمة (نصوص، صور، صوت، فيديو) مذكورة بشكل واضح			
18	25 المحتوى منظم بطريقة منطقية (طريقة التنقل من موضوع لآخر سلسة ومنطقية)			
الفئة المستهدفة		**مناسبة المعيار**		**ملاحظات**
		مناسب	**غير مناسب**	
19	الشكل والشعور العام للوحدة الرقمية مناسب للفئة المستهدفة			
20	الوحدة الرقمية تستهدف حاجات واهتمامات الفئة المستهدفة			
21	الأدوات المستخدمة "وحدة رقمية للتعلم النقال" ملائمة للفئة المستهدفة			
ثانيًا: المعايير التربوية				
أساليب التعليم والتعلم		**مناسبة المعيار**		
		مناسب	**غير مناسب**	**ملاحظات**
22	تنوع في أساليب التعليم			
23	الأساليب المستخدمة في الوحدة الرقمية تجذب الطالب وتحفزه على التعلم			

24	الوحدة الرقمية تتيح فرصة التفاعل الإيجابي للمتعلمين			
25	الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تساعد على التعلم الذاتي			
26	الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تناسب الفروق الفردية للمتعلمين			
	دافعية وتفاعل المتعلمين	**مناسبة المعيار**		**ملاحظات**
		مناسب	**غير مناسب**	
27	مخرجات التعلم مبينة وواضحة للمتعلمين			
28	الوحدة تراعي الفروق الفردية للمتعلمين			
29	الوحدة الرقمية تجذب انتباه المتعلمين			
30	الوحدة تتلاءم مع أساليب التعلم المختلفة للمتعلمين			
31	الوحدة توفر للمتعلم فرصة التدريب على الأفكار والمهارات مباشرة بعد عرضها			
32	الوحدة تهيئ المتعلم لتطبيق المهارات المكتسبة في الحياة العملية			
33	التغذية الراجعة تساعد المتعلمين لمعرفة وتصحيح الأخطاء			
34	الوحدة تعطي فرصة للمتعلم للتفاعل (الكتابة، توفير خيارات متعددة)			
	التقويم	**مناسبة المعيار**		**ملاحظات**
		مناسب	**غير مناسب**	
35	أهداف التقويم واضحة			
36	أساليب التقويم متنوعة			
37	الأساليب المستخدمة حديثة وفعالة			
38	توفر أساليب تعزيز الإجابات الصحيحة			
39	نتيجة الطالب يمكن عرضها وطباعتها			

ثالثًا: المعايير التقنية				
المعايير التقنية - العامة		مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
40	الوحدة الرقمية تعمل على أجهزة الأيباد والماك			
41	سرعة تحميل الوحدة الرقمية مقبولة			
42	الكتابة والصور وجميع محتويات الصفحات تظهر دائماً في أماكنها الصحيحة			
43	الوحدة الرقمية خالية من الأخطاء التقنية (الوصلات التي لاتعمل)			
44	المستخدم يستطيع استخدام الوحدة الرقمية من دون الحاجة إلى انزال برامج أخرى			
المعايير التقنية - التصفح		مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
45	نظام التصفح ثابت في جميع صفحات الوحدة الرقمية			
46	طريقة التصفح ملائمة للفئة العمرية المستهدفة			
47	أدوات التصفح واضحة و سهلة الاستخدام دون الحاجة إلى دليل/ مساعدة			
48	أدوات التصفح كالقوائم والخرائط والنصوص واضحة بحيث يحصل المستخدم على معلومات محددة			
49	وظيفة كل أيقونة أو زر واضحة للمتعلم دون الحاجة إلى دليل			
50	الوحدة الرقمية يوفر حرية التنقل بين أقسام الوحدة الرقمية ويعمل بشكل صحيح			
المعايير التقنية - التفاعل		مناسبة المعيار		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	

51	أدوات التفاعل في الوحدة الرقمية تزيد وتساهم في فعالية الوحدة الرقمية			
52	عناصر التفاعل وظفت بشكل فعال			
53	عناصر التفاعل تساهم في زيادة فهم الطلبة بدًلا من تشويشهم			
54	التغذية الراجعة واضحة ومجدية			
	الوسائط المتعددة (Multimedia)	**مناسبة المعيار**		**ملاحظات**
		مناسب	**غير مناسب**	
55	الوسائط المتعددة تساهم في زيادة تأثير الوحدة الرقمية			
56	الوسائط المتعددة مستخدمة بشكل فعال			
57	الوسائط المتعددة المستخدمة تناسب أساليب التعلم المختلفة			
58	الألوان المستخدمة للوحدة الرقمية تتناسب مع الموضوع			
59	الألوان تزيد من جاذبية الوحدة الرقمية			
60	الصور المتحركة والمحاكاة تنسجم وتتزامن مع النصوص المقروءة			
61	عناصر الوسائط المستخدمة واضحة وسهلة الفهم			
62	الخط المستخدم مناسب لنوعية الوحدة الرقمية (نوع الخط، الحجم، اللون)			
63	نوع الخط واضح ومقروء ويتلاءم مع مستوى الطلبة			
64	المصطلحات والمفاهيم المهمة بارزة بطرق مختلفة (ألوان، وميض، نوع وحجم الخط) حسب الحاجة			
65	الواجهة تشتمل على جميع الأزرار التي يحتاجها المستخدم			
66	الخلفية مناسبة للموضوع			
67	الصور المستخدمة واضحة وذات جودة عالية			
68	الصور المستخدمة تعزز المادة التعليمية			

69	الفيديو مضغوط بشكل لا يؤثر على جودته			
70	الفيديو المستخدم مناسب للموضوع			
71	الفيديو المستخدم مناسب لمستوى الطلبة			

ملحق (6): استمارة تحكيم الوحدة الرقمية المصممة لمساق دراسات إماراتية

ضع علامة (√) في الخانة المناسبة:

أولًا: المعايير العامة					
تقييم الوحدة بشكل عام		مدى توافر المعيار			ملاحظات
		نعم	إلى حد ما	لا	
1	الوحدة الرقمية مشوقة وجاذبة للانتباه				
2	الوحدة الرقمية تحقق الأهداف التعليمية المرجوة منها				
3	الوحدة الرقمية تقدم محتوى مرتبط بحياة الفئة المستهدفة."طلبة جامعة الإمارات"				
4	توفر الوحدة الرقمية الشعور بالثقة في تعلم محتواها بنجاح.				
5	تقدم الوحدة خبرة تعليمية مرضية للفئة المستهدفة				
6	الوحدة سهلة الاستخدام				
التنظيم واللغة		مدى توافر المعيار			ملاحظات
		نعم	إلى حد ما	لا	
7	طريقة تنظيم الموضوع تنسجم وطريقة ترتيب الأهداف				
8	الوحدة الرقمية تحتوي على مقدمة وعناصر منظمة				
9	المحتوى خال من الاخطاء المطبعية واللغوية والنحوية				
المحتوى العلمي		مدى توافر المعيار			ملاحظات
		نعم	إلى حد ما	لا	

10	المحتوى العلمي للوحدة الرقمية دقيق وصحيح اعتمادًا على المصادر والمراجع المعتمدة "مرفق النص الأصلي للوحدة من الكتاب الدراسي"				
11	صياغة المحتوى لا تنحاز الى عرق أو جنس أو فئة دون أخرى في المجتمع				
12	الرموز والمصطلحات والاختصارات تنسجم مع ما ورد في الكتب الدراسية				
13	طريقة عرض المحتوى تجمع بين الخطية والتشعبية				
14	المحتوى يعرض بطرق متنوعة تناسب الفروق الفردية لدى المستخدمين				
15	طريقة عرض المحتوى جذابة و شيقة تتعدى عرض الحقائق الأساسية والمعلومات فقط				
16	الوحدة الرقمية ذات محتوى متنوع (نصوص، صور، صوت، فيديو)				
17	المصادر الخارجية المستخدمة (نصوص، صور، صوت، فيديو) مذكورة بشكل واضح				
18	25 المحتوى منظم بطريقة منطقية (طريقة التنقل من موضوع لآخر سلسة ومنطقية)				
الفئة المستهدفة		**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
19	الشكل والشعور العام للوحدة الرقمية مناسب للفئة المستهدفة				
20	الوحدة الرقمية تستهدف حاجات واهتمامات الفئة المستهدفة				
21	الأدوات المستخدمة "وحدة رقمية للتعلم النقال" ملائمة للفئة المستهدفة				
ثانيًا: المعايير التربوية					
		مدى توافر المعيار			

	أساليب التعليم والتعلم	نعم	إلى حد ما	لا	ملاحظات
22	تنوع في أساليب التعليم				
23	الأساليب المستخدمة في الوحدة الرقمية تجذب الطالب وتحفزه على التعلم				
24	الوحدة الرقمية تتيح فرصة التفاعل الإيجابي للمتعلمين				
25	الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تساعد على التعلم الذاتي				
26	الأساليب التعليمية التعلمية المتبعة تناسب الفروق الفردية للمتعلمين				
	دافعية وتفاعل المتعلمين	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
27	مخرجات التعلم مبينة وواضحة للمتعلمين				
28	الوحدة الرقمية تجذب انتباه المتعلمين				
29	الوحدة تتلاءم مع أساليب التعلم المختلفة للمتعلمين				
30	الوحدة توفر للمتعلم فرصة التدريب على الأفكار والمهارات مباشرة بعد عرضها				
31	الوحدة تهيئ المتعلم لتطبيق المهارات المكتسبة في الحياة العملية				
32	التغذية الراجعة تساعد المتعلمين لمعرفة وتصحيح الأخطاء				
33	الوحدة تعطي فرصة للمتعلم للتفاعل (الكتابة، توفير خيارات متعددة)				
	التقويم	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
34	أهداف التقويم واضحة				
35	أساليب التقويم متنوعة				

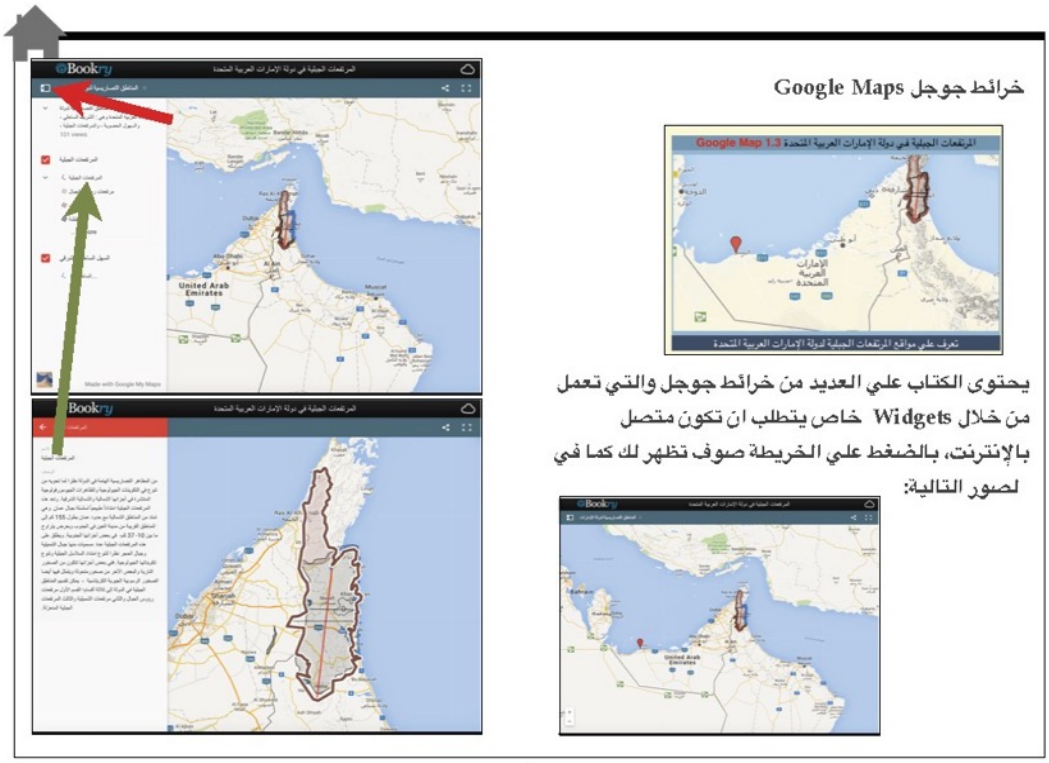
36	الأساليب المستخدمة حديثة وفعالة				
37	توفر أساليب تعزيز الإجابات الصحيحة				
38	نتيجة الطالب يمكن عرضها وطباعتها				
ثالثًا: المعايير التقنية					
	المعايير التقنية - الاستخدام	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
39	الوحدة الرقمية تعمل على أجهزة الآيباد والماك				
40	سرعة تحميل الوحدة الرقمية مقبولة				
41	الكتابة والصور وجميع محتويات الصفحات تظهر دائماً في أماكنها الصحيحة				
42	الوحدة الرقمية خالية من الأخطاء التقنية (الوصلات التي لاتعمل)				
43	المستخدم يستطيع استخدام الوحدة الرقمية من دون الحاجة إلى انزال برامج أخرى				
	المعايير التقنية - التصفح	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
44	نظام التصفح ثابت في جميع صفحات الوحدة الرقمية				
45	طريقة التصفح ملائمة للفئة العمرية المستهدفة				
46	أدوات التصفح واضحة و سهلة الاستخدام دون الحاجة إلى دليل/ مساعدة				
47	أدوات التصفح كالقوائم والخرائط والنصوص واضحة بحيث يحصل المستخدم على معلومات محددة				
48	وظيفة كل أيقونة أو زر واضحة للمتعلم دون الحاجة إلى دليل				

49	الوحدة الرقمية يوفر حرية التنقل بين أقسام الوحدة الرقمية ويعمل بشكل صحيح				
	المعايير التقنية - التفاعل	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
50	أدوات التفاعل في الوحدة الرقمية تزيد وتساهم في فعالية الوحدة الرقمية				
51	عناصر التفاعل وظفت بشكل فعال				
52	عناصر التفاعل تساهم في زيادة فهم الطلبة بدلاً من تشويشهم				
	الوسائط المتعددة (Multimedia)	**مدى توافر المعيار**			**ملاحظات**
		نعم	**إلى حد ما**	**لا**	
53	الوسائط المتعددة تساهم في زيادة تأثير الوحدة الرقمية				
54	الوسائط المتعددة مستخدمة بشكل فعال				
55	الوسائط المتعددة المستخدمة تناسب أساليب التعلم المختلفة				
56	الألوان المستخدمة للوحدة الرقمية تتناسب مع الموضوع				
57	الألوان تزيد من جاذبية الوحدة الرقمية				
58	الصور المتحركة والمحاكاة تنسجم وتتزامن مع النصوص المقروءة				
59	عناصر الوسائط المستخدمة واضحة وسهلة الفهم				
60	الخط المستخدم مناسب لنوعية الوحدة الرقمية (نوع الخط، الحجم، اللون)				
61	نوع الخط واضح ومقروء ويتلاءم مع مستوى الطلبة				
62	المصطلحات والمفاهيم المهمة بارزة بطرق مختلفة (ألوان، وميض، نوع وحجم الخط) حسب الحاجة				

63	الواجهة تشتمل على جميع الأزرار التي يحتاجها المستخدم				
64	الخلفية مناسبة للموضوع				
65	الصور المستخدمة واضحة وذات جودة عالية				
66	الصور المستخدمة تعزز المادة التعليمية				
67	الفيديو مضغوط بشكل لا يؤثر على جودته				
68	الفيديو المستخدم مناسب للموضوع				
69	الفيديو المستخدم مناسب لمستوى الطلبة				

ملحق (7): دليل استخدام الوحدة الرقمية

xlvii



1

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة:

أضع بين يديك هذا الدليل لمساعدتك في دراسة مساق دراسات إماراتية باستخدام الكتاب الإلكتروني iBook.

يهدف هذا الكتاب الإلكتروني إلي تقديم الفصل الثالث من مقرر مساق دراسات إماراتية في صورة إلكترونية يمكن دراستها على أجهزة الآيباد والآيفون بالإضافة إلى أجهزة الماك.

يشتمل الفصل الثالث من كتاب مساق دراسات إماراتية " الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة" علي ثلاث أجزاء يتم من خلالهم تناول الموضوعات المختلفة لجغرافية دولة الإمارات العربية المتحدة ، وقد بدأ الفصل برسم تخطيطي للموضوعات التي سوف يتم تناولها (أنظر الشكل التالي)

ويستطيع الدارس أن يتنقل بين الموضوعات بالضغط علي عنوان الموضوع في الرسم التخطيطي فينتقل علي الفور الى الجزء الخاص بالموضوع في في الكتاب.

يكما يستطيع الدارس أن يعود إلي قائمة الموضوعات المبينة بالرسم التوضيحي من خلال الضغط علي رمز العودة

ويتواجد هذا الرمز في أعلى كل صفحات الكتاب.

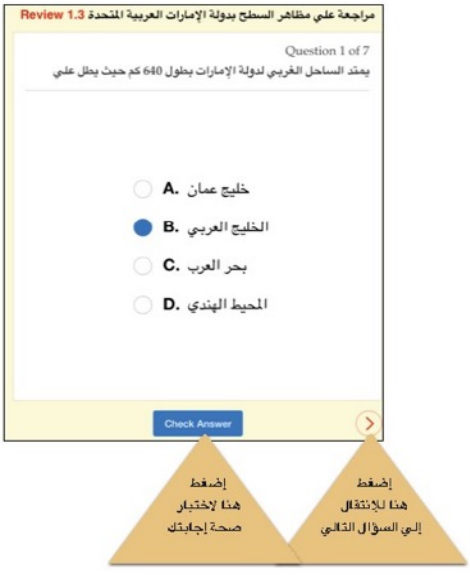
يحتوي الكتاب علي العديد من مصادر التعلم والتي تنوعت بين فيديو وصور وخرائط..ألخ

عند الضغط علي أي صورة أو خريطة بالكتاب يمكنك مشاهدتها في كامل الشاشة، وذلك لمساعدتك في تتبع تفاصيل الصورة او الخريطة

هناك العديد من أفلام الفيديو تم إستخدامها في هذا الكتاب ، معظم هذه الفيديوهات يتم عرضها من خلال اليوتيوب لذلك يجب ان تكون متصلًا بالإنترنت لكي تتمكن من مشاهدته

للتعرف علي تعريف المصطلحات قم بالضغط علي الكلمات ذات الخط الغامق الكثيف **Bold** سوف يظهر لك تعريف المصطلح كما في الصورة

التدريبات والأنشطة في نهاية كل موضوع هناك بعد التدريبا



ملحق (8): لقطات مصورة من الوحدة الرقمية

الـفصل الـثالـث

الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة

1

ويعد الموقع الجغرافي لأراضي دولة ما من دول العالم من المميزات الهامة التي تسهم في إظهار شخصية الدولة وتوجهاتها البرية والملاحية وفي رسم السياسات الاقتصادية والتنمية المستدامة والمستقبلية لهذه الدولة.

فمثلًا الموقع الجغرافي بالقرب من المسطحات المائية ييسر لسكان هذه الدولة ممارسة الأنشطة الاقتصادية المتعلقة بالتجارة والصيد والصناعات المعتمدة عليها.

كما يتأثر الموقع الجغرافي لأي دولة بالأحداث السياسية والاجتماعية التي تحدث في دول الجوار خاصة وقت الأزمات.

وعند تحليل الموقع الجغرافي لأراضي دولة الإمارات نجد أنه يتوسط العديد من المناطق السياحية والتجارية على خريطة العالم مما يمكن الدولة من لعب دور حيوي في هذا الشأن. فإذا كانت لندن عاصمة المملكة المتحدة في غرب قارة أوروبا فإن مدينة بكين أو بجيين " Beijing " عاصمة الصين وهي تعد من أهم المناطق التجارية والسياحية في شرق قارة آسيا. وعلى ذلك فإن المسافة بين دبي ولندن تقارب 5,500 كم، بينما تبلغ المسافة بين بكين ودبي نحو 5,700 كم، وهذا يبين توسط الموقع الجغرافي للدولة بين أهم المناطق التجارية والسياحية في العالم.

أثر الموقع علي نشاط الإنسان الإقتصادي Activity 1.1

العديد من الأنشطة الإقتصادية التي مارسها سكان الإمارات ارتبطت بالموقع الجغرافي للإمارات وخاصة قربها من المسطحات المائية
شارك زملائك أهم هذه الأنشطة من وجهة نظرك

موقع دولة الإمارات العربية المتحدة بالنسبة للعالم Google Map 1.1

إنتقل إلي خرائط جوجل بالضغط علي الصورة ، وقم بتتبع المسافة بين دولة الإمارات العربية المتحدة وأهم المناطق التجارية والسياحية بالعالم

5

سكانه المقيمين على السواحل بسكانه المقيمين في الداخل نظراً لعدم وجود عوائق طبيعية تفصل بينهما.
أما عن الشكل الهندسي المطابق لهيئة وشكل الدولة فهو المثلث القائم الزاوية أو شبه المنحرف القائم الزاوية. وإذا ما قمنا برسم خريطة للدولة ضمن هذين الشكلين قلما نجد بروز أي جزء من أرض الدولة خارج نطاق هذين الشكلين، وهذا يسهم في زيادة درجة الترابط بين مدن الدولة وقراها بعضها بالبعض. 2

9

الكثبان الرملية

الكثيب الرملي أو الملس (جمع كثبان أو ملوس) في الجغرافيا الطبيعية، هي كتل من الرمال تحركها الرياح ثم تغيب هنا وهناك. تكثر الكثبان الرملية عادة في المناطق الصحراوية، حيث الرمال التي تجرفها الرياح تتقطع مسحت كبيرة من الأرض. قد تكون الكثبان طويلة وضيقة، وقد تأخذ شكل الهلال. وتوجد أيضاً الكثبان ثلاث قمم أو أكثر، تمتد عادة من القمة المركزية للكثيب. ويصل ارتفاع الكثبان الرملية في بعض المناطق إلى 300م. وتنتشر معظم الكثبان في مجموعات متراصة الأطراف. وتُعرف باسم حقول الكثبان. ويُطلق على المناطق الشاسعة من الكثبان المنتشرة في منطقة الصحراء وفي الصحراء الواسعة اسم بحر الرمال. ويزحف كثير من الكثبان عبر الأراضي ويتم هذا بفعل الرياح التي تنقل حبيبات الرمال من أحد جوانب الكثيب وتضعها على الجانب الآخر. وتتسبب الكثبان المتحركة في إغلاق الطرق وردم المنازل وتدمير الأراضي الزراعية

توجد الكثبان أيضاً في المناطق غير الرملية مثل الدائرة القطبية حيث تقوم الرياح بترسيب مواد أخرى غير الرمال. كما توجد كثبان الطين في أفريقيا وأستراليا والولايات المتحدة الأمريكية [2] تتكون الكثبان الرملية من حبيبات الرمل بنسبة 59٪ والنسب الفيزيائية المتبقية تمثل حبيبات الست وبعض البقايا العضوية الأخرى ويتراوح حجم حبيبات الرمل ما بين 0.02 - 0.2 مم وهي مكونة كيميائياً من نفس المكونات الكيميائية للصخور التي منها نشأت

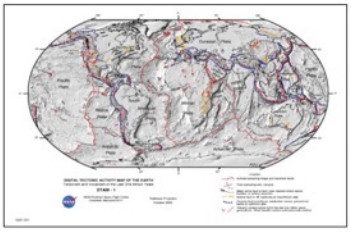
والكثبان الرملية إما أن تكون متجانسة أو غير متجانسة وليها إما أن يكون أصفر فاتح لونها معدن الكوارتز وعدم وجود المواد العضوية أو بنى محمر لوجود أكاسيد الحديد.

Related Glossary Terms
Drag related terms here

Index Find Term
Chapter 1 - الخصائص الطبيعية لدولة الإمارات

التكتونية

التكتونيات (من كلمة تكتون tekton باليونانية تعني البناء أو الباني)، هي الفرع العلمي ضمن حقل الجيولوجيا والذي يهتم ببنية القشرة الأرضية أو قشرة بقية الكواكب إضافة للقوى والحركات التي تحدث في مناطق معينة من القشرة الأرضية لتخلق بنية جديدة أو تراهر جيولوجية مثل الزلازل و البراكين.
تهتم التكتونيات أيضا بتشكل الجبال orogeny والتطور التكتوني للكراتون craton بالإضافة للزلازل وأحزمة الزلازل فوالبراكين مما يؤثر على مجمل التراكيب والتجمعات البشرية. الدراسات التكتونية مهمة أيضا في دراسة أنماط الحت ero sion في الجيومورفولوجيا الجيولوجية وأيضا في الجيولوجيا الاقتصادية للبحث عن النفط وخامات المعادن التكتونيات هي المسئولة الأولى عن حدوث الزلازل والبراكين على سطح الأرض حيث أنها تكون سطح الأرض ويبلغ عدد الصفائح 16 صفيحة تكتونية، 10 منها صفائح صغيرة و6 منها صفائح ضخمة.



Related Glossary Terms
Drag related terms here

Index Find Term
Chapter 1 - الخصائص الطبيعية لدولة الإمارات

ملحق (9): الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية (الصورة الأولية)

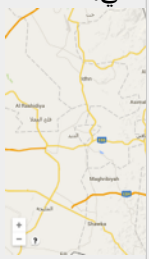
المخرجات التعليمية والأسئلة للاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية

الفصل الثالث (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة)

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
	الجزء الأول :الملامح الجغرافية للدولة							
1	يعرف مجالات دراسة الجغرافيا الطبيعية والجغرافيا البشرية.	تذكر			دراسة مظاهر السطح والمناخ والنبات الطبيعي من مجالات دراسة الجغرافيا: (ا) البشرية (ب) الطبيعية (ج) التطبيقية (د) التاريخية			
2	يوضح أهمية الموقع الجغرافي لدولة الإمارات العربية المتحدة.	فهم			لعب الموقع الجغرافي لدولة الإمارات دورًا حيويًا من خلال: (ا) التجارية والسياحية العالمية والتبادل التجاري. (ب) الاعتماد على النفط كمورد اقتصادي وحيد (ج) السيطرة على مضايق مائية هامة. (د) الاعتماد على التجارة الداخلية.			
3	يحدد الدول المجاورة لدولة الإمارات على الخريطة .	تطبيق			واحدة من الدول التالية **ليست** من الدول المجاورة لدولة الإمارات العربية المتحدة فما هي ؟ (ا) المملكة العربية السعودية (ب) عمان (ج) البحرين (د) قطر			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
4	يستنتج الأثار المترتبة على اتصال رقعة أراضي الدولة.	تحليل			من النتائج المترتبة على اتصال رقعة الدولة من الشمال إلى الجنوب ومن الشرق إلى الغرب فما هي ؟ (ا) تركز السكان على السواحل (ب) تنوع مظاهر السطح (ج) عمل السكان في حرفة الرعي (د) سهولة التواصل بين سكان الساحل وسكان الداخل			
5	يربط بين الموقع الفلكي ومناخ الدولة.	ابتكار			ما الذي ترتب على وقوع دولة الإمارات بين دائرتي عرض ٢٢ و ٢٦.٣٠ شمالاً ؟ (ا) ارتفاع درجة الحرارة (ب) تنوع النشاط السكاني (ج) زيادة الثروة السمكية (د) التأثر بالرياح الموسمية			
6	يقيم أهمية الحدود السياسية للدولة ككيان وحدوي.	تقويم			كان إعلان الاتحاد عام ١٩٧١ بمثابة بداية عصر جديد من التقدم والازدهار، وقيام كيان سياسي جديد وهو دولة الإمارات العربية المتحدة. ما المظاهر التي جعلت دولة الإمارات العربية المتحدة كيان موحد؟ (ا) الوحدة التضاريسية. (ب) الحدود السياسية. (ج) الحدود الساحلية (د) التجارة الداخلية			
الجزء الثاني : الخصائص الطبيعية لدولة الإمارات								

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
7	يميز بين أقسام المرتفعات الجبلية بالدولة.	فهم			في أي قسم من المناطق الجبلية توجد أعلى قمم جبلية في دولة الإمارات والتي يصل ارتفاعها الى 1934 م ؟ (ا) مرتفعات رؤوس الجبال (ب) مرتفعات الشميلة (ج) المرتفعات المنعزلة (د) كتلة جبال السمايل			
8	يتعرف على امتدادات مناطق الكثبان والسهول الرملية بالدولة.	تذكر			تشغل السهول والكثبان الرملية معظم أراضي دولة الإمارات، في أي المناطق **لا يوجد** امتداد لها؟ (ا) الشمالية الشرقية (ب) الجنوبية الغربية (ت) الوسطى (ث) الجنوبية الشرقية			
9	يحدد على خريطة دولة الإمارات العربية المتحدة المرتفعات المنعزلة	تذكر			ما الظاهرة الجغرافية المحددة على خريطة دولة الإمارات التي أمامك؟ (ا) جبل الظنة (ب) جبل حفيت (ج) جبل واجد (د) جبل فاية			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
10	يعطي أمثلة لبعض الأودية بدولة الإمارات.	تطبيق			ما الوادي الذي ينبع من أراضي دولة الإمارات ويصب في عمان؟ (ا) دبا (ب) حام (ج) حتا (د) الخضيرة			
11	يقارن بين الخصائص الطبيعية للساحل الشرقي والغربي بالدولة.	تحليل			بما يتميز الساحل الشرقي لدولة الإمارات العربية المتحدة؟ (ا) كثرة الجزر بالقرب من خط الساحل (ب) المراوح الفيضية والفرشات الارسابية الفيضية (ت) كثرة السبخات في مناطقه الشمالية (ث) كثرة التعرجات في أجزائه الجنوبية			
12	يحدد المناطق التضاريسية للدولة على خريطة الإمارات.	تذكر			المنطقة التضاريسية المشار إليها على خريطة دولة الإمارات التي أمامك هي:  (ا) الساحل الغربي (ب) الكثبان الرملية (ج) السهول الحصوية (د) الساحل الشرقي			

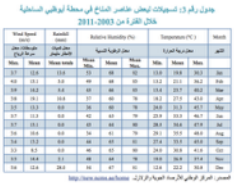
م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
13	يقيم أثر الصدوع الجبلية في تكوين الأودية.	تقويم			تمتد مجاري الأودية في دولة الإمارات على طول إمتداد: (ا) خط الساحل (ب) الصدوع ومناطق الضعف الجيولوجي (ج) خطوط تقسيم المياه (د) خطوط المرتفاعات الكنتورية			
14	يربط بين شكل المرتفعات المنعزلة وتكوينها الجيولوجي.	ابتكار			عندما يكون الابتكار الجيولوجي للمرتفعات قديم (ما قبل الكمبري)، فمن المتوقع أن تكون : (ا) شديدة الارتفاع (ب) متوسطة الارتفاع (ج) مرتفعة بعض الشيء (د) قليلة الارتفاع			
15	يحدد المقصود بالسهول الحصوية بالدولة،	تذكر			تلك الأراضي المنبسطة والتي تتكون عند مخارج الأودية التي تنحدر من سلسلة جبال عمان وتتشكل تربتها من حبيبات الرمل والحصى والحصباء (ا) الساحل الغربي (ب)الكثبان الرملية (ج)السهول الحصوية (د)الساحل الشرقي			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
16	يوضح القيمة الاقتصادية والاستراتيجية للساحل الشرقي لدولة الإمارات.	فهم			بما تفسر إنشاء مصافي نفط ومناطق تجميع المكونات النفطية لتصديرها إلى الخارج على الساحل الشرقي للدولة؟ (ا) تطل على بحار مفتوحة تمكن من تصدير النفط دون الحاجة إلى المرور عبر مضيق هرمز. (ب) توجد بها أهم الحقول البترولية في الدولة. (ج) بها عدد من الموانئ الطبيعية مثل خورفكان ودبا. (د) ذو طبيعة سهلية تحيط بالساحل الشرقي.			
17	يوضح العلاقة بين مسارات الأودية ومصباتها والتجمعات البشرية.	ابتكار			ما العامل الأكثر تأثيرا في توزيع التجمعات السكانية في دولة الإمارات قبل الاتحاد؟ (ا) كمية الأمطار الساقطة (ب) أماكن التعدين (ج) مسارات الأودية ومصباتها (د) المناطق الصناعية			
18	يبين القيمة الاقتصادية للسهول الحصوية قديمًا.	فهم			بما تفسر تركز السكان منذ القدم في مناطق السهول الحصوية؟ (ا) توافر الموارد المعدنية (ب) توافر المياه والتربة الخصبة (ج) العمل على رعي الأغنام (د) استخدام الحصا في بناء المنازل			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
19	يحلل خرائط الأرصاد الجوية مستنتجًا منها مؤشرات عامة لمناخ دولة الإمارات العربية المتحدة..	تحليل			من خلال تحليل جدول الإرصاد الجوية الذي أمامك يظهر أن (ا) هناك علاقة طردية بين القرب من خط الساحل ونسبة الرطوبة (ب) هناك هلاقة عكسية بين القرب من خط الساحل ونسبة الرطوبة (ج) ترتفع درجة الحرارة الصغرى كلما توغلنا في الداخل الصحراوي (د) تزداد الأمطار كلما توغلنا في الداخل الصحراوي			
20	يستنتج التأثيرات السلبية لاتساع المدى الحراري اليومي والفصلي في الدولة.	فهم			يؤثر اتساع المدي الحراري اليومي بالسلب على الاقتصاد. حيث: (ا) تتلف النباتات نتيجة للتغير السريع في درجات الحرارة (ب) تزداد سرعة عوامل التجوية (ج) تقل إنتاجية العمال (د) ترتفع تكاليف الإنتاج			
21	يفرق بين المقصود بالطقس والمقصود بالمناخ.	تذكر			حالة الجو في فترة زمنية قصيرة، هو: (ا) المناخ (ب) الطقس (ج) التغيرات الجوية (د) التقلبات الجوية			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
22	يقترح أفكار للاستفادة من الظروف المناخية للدولة لتحقيق رفاهية أكثر لسكانها.	تطبيق			من مجالات الإفادة من الظروف المناخية لدولة الإمارات العربية المتحدة: (ا) التوسع في استخدام الطاقة الشمسية. (ب) التوسع في استخدام الطاقة المائية. (ج) الاعتماد على مياه الأمطار في الزراعة. (د) الإفادة من المدي الحراري اليومي.			
23	يعرف مصادر المياه قبل الإتحاد	تذكر			حفر رأسية من عمل الإنسان يقوم بحفرها في التكوينات الحاملة للمياه الجوفية لتغذية مناطق التجمعات السكانية والمناطق الزراعية بالمياه هي: (ا) الأفلاج (ب)الآبار الارتوازي (ج)العيون (د)السدود			
24	يقارن بين أهمية الجزر قبل وبعد الاتحاد.	تحليل			تمثل الجزر فرصة للتنمية السياحية والعمرانية في الوقت الحالي، بينما تم استخدمها قديما ك:... (ا) استراحات أثناء رحلات الغوص (ب) مراكز تجارية وأسواق (ج) نشاط ازراعي (د) مراكز تعدين			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
25	يصنف الجزر حسب التكوين الجيولوجي، والمساحة، والشكل، والموقع.	تحليل			من الجزر كبيرة المساحة في دولة الإمارات: (ا) جزيرة صلاحة (ب) ابو موسى (ج) صير بني ياس (د) الحمر			
26	يحلل خصائص الإقليم المناخي لدولة الإمارات.	تحليل			يتميز مناخ دولة الإمارات بارتفاع درجات الحرارة صيفا وذلك بسبب: (ا) مرور مدار الجدي في جنوب الدولة (ب) مرور مدار السرطان في جنوب الدولة (ج) التأثر بالمسطحات المائية (د) قلة الغطاء النباتي			
27	يربط بين نسبة الرطوبة والقرب والبعد من المسطحات المائية.	ابتكار			ترتفع الرطوبة النسبية في مدينة ابوظبي بسبب أنها: ... (ا) تطل على الخليج العربي (ب) تطل على بحر العرب (ج) ترتفع بها درجة الحرارة (د) متنوعة التضاريس			
28	يقارن بين مصادر المياه العذبة قبل وبعد الاتحاد.	ابتكار			بينما اعتمد سكان الإمارات قبل الاتحاد على مياه الأمطار والعيون والآبار فقد اعتمدوا بعد الاتحاد على مصادر أخرى لمياه الشرب هي.... (ا) المياه الجوفية (ب) تحلية مياه البحر (ج) معالجة مياه الصرف (د) تخزين مياه الأمطار			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
29	يستخدم جداول الأرصاد الجوية	تطبيق			من خلال جدول الارصاد الجوية لدولة الإمارات الذي أمامك ،  أكثر شهور السنة حرارة هو. (ا) يونيو (ب) يوليو (ج) أغسطس (د) سبتمبر			
30	يحكم على قدرة مناخ دولة الإمارات في التأثير على النشاط اليومي لسكانها.	تقويم			إن تنظيم ساعات العمل في دولة الإمارات يتحكم به العديد من العوامل أهمها هو : (ا) ارتفاع درجات الحرارة (ب) طول ساعات النهار (ج) التقويم العالمي (د) الموقع الفلكي للدولة			
31	يبين أهمية الكتل الهوائية في مناخ الدولة.	تقويم			يؤدي تعرض الدولة إلى الكتل الهوائية المدارية القارية القادمة من القارة الأفريقية وشبة الجزيرة العربية إلى: (ا) زوابع وأتربة (ب) سقوط الأمطار (ج) ارتفاع نسبة الرطوبة (د) اعتدال المناخ			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
32	يقيم دور مظاهر السطح في سقوط الأمطار.	تقويم			على الرغم من طبيعة مناخ دولة الإمارات الجاف، إلا أن كمية الأمطار تختلف من منطقة لأخرى من أراضي الدولة، وذلك يرجع إلى: ... (ا) الموقع الفلكي للدولة (ب) تنوع مظاهر السطح (ج) ارتفاع درجة الحرارة (د) اختلاف معدلات الرطوبة			
33	يحكم على الأهمية الاستراتيجية لجزر طنب الكبري وطنب الصغرى وابومسى	تقويم			ترجع الأهمية الإستراتيجية لجزر طنب الكبرى والصغرى وابو موسى إلى: (ا) موقعها في مدخل خليج عدن (ب) موقعها في مدخل الخليج العربي (ج) غناها بالنفط والمعادن (د) صلاحية اراضيها للزراعة			
الجزء الثالث : موجز عن الجغرافيا الاقتصادية للدولة								
34	يتعرف مجال دراسة الجغرافيا الاقتصادية للدولة.	تذكر			تهتم الجغرافيا الاقتصادية لدولة الإمارات العربية المتحدة بالمجالات التالية **ما عدا**: (ا) الحرف التي مارسها السكان (ب) الهجرة الداخلية والخارجية (ج) الموارد الاقتصادية للدولة (د) التبادل التجاري			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
35	يحدد بعض الأماكن التي اشتهرت على سواحل الدولة كأماكن لتجمع التجارة والأسواق..	تذكر			من المناطق المعروفة في التاريخ كمناطق تجمع للتجار اشتهرت قديما كسوق إقليمي يعمه التجار من جميع المناطق المجاورة.هي: (ا) العين (ب) بني ياس (ج) دبا (د) الشارقة			
36	يوضح دور الاستعمار الأوروبي في اضمحلال النشاط البحري والتجاري لسكان المنطقة.	فهم			من أسباب تدهور النشاط البحري والتجارة البحرية في المنطقة قديما (ا) عزوف السكان عن ركوب البحار (ب) الاهتمام بالغوص على اللؤلؤ (ج) الاستعمار الأوروبي (د) عدم توافر الموانئ الطبيعية في المنطقة			
37	يعلل سبب إضمحلال حرفة الغوص على اللؤلؤ،	فهم			اهم اسباب اضمحلال حرفة الغوص على اللؤلؤ: (ا) ظهور اللؤلؤ الصناعي (ب) ارتفاع مستوى المعيشة (ج) المحافظة على البيئة البحرية (د) التوجه إلى العمل في حقول البترول			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
38	يفسر توجه الدولة إلى الانشطة الخدمية كالموانئ والمطارات والسياحة.	فهم			بما تفسر توجه دولة الإمارات إلى الأنشطة الخدمية كالموانئ والمطارات والسياحة؟ (ا) الرغبة في الإفادة من الموقع الجغرافي المتميز (ب) سد العجز في ميزانية الدولة (ج) القضاء على معدلات البطالة المرتفعة (د) تدني أسعار النفط			
39	يعطي امثلة على أثر الظروف الطبيعية للدولة في طبيعة ونوع النشاط الاقتصادي الذي مارسه السكان قبل الاتحاد.	تطبيق			أثر موقع الدولة الجغرافي الذي يطل على بحار مفتوحة في اتجاه سكان المنطقة قبل الاتحاد إلى حرفة... (ا) التعدين (ب) الزراعة (ج) التجارة (د) الرعي			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
40	يستنتج أهمية التواصل مع ثقافات مختلفة عبر البحار.	تحليل			أدي التواصل بين سكان الإمارات وسواحل شبه القارة الهندية والساحل الجنوبي لإيران إلى :.. (ا) زيادة التبادل التجاري بين سكان مناطق الدولة المختلفة وسكان تلك المناطق الساحلية. (ب) تكوين حلف سياسي بين سكان مناطق الدولة وسكان تلك المناطق الساحلية (ج) تزايد الصراع على النفوذ البحري بين سكان دولة الإمارات وسكان تلك المناطق الساحلية (د) تأثيرات سلبية على ثقافة سكان الإمارات.			
41	يقارن بين الأنشطة الاقتصادية للسكان قبل وبعد اكتشاف النفط.	تحليل			عمل سكان الإمارات في بداية القرن العشرين في حرف متعددة منها: (ا) الأنشطة الخدمية (ب) الصيد (ج) التعدين (د) السياحة			
42	يربط بين الموارد الطبيعية والبشرية والاقتصادية و الاستقرار الاقتصادي للدولة	ابتكار			نجحت دولة الإمارات في الخروج من الأزمة الاقتصادية العالمية 2008 .من خلال: (ا) الاعتماد على عوائد النفط (ب) تنويع الأنشطة الاقتصادية (ج) الاستدانة من البنك الدولي (د) الاستغناء عن بعض المشاريع التنموية.			

م	المخرج التعليمي	المستوى	ملائم	غير ملائم	السؤال	واضح	غير واضح	التعديل
43	يبدي رأيًا حول أهمية الاستقرار السياسي في تحقيق التنمية الاقتصادية.	تقويم			ما هو العامل البشري الذي أدي بالتضافر مع العوامل الطبيعية في تحقيق التقدم والرفاهية والتنمية الاقتصادية لسكان دولة الإمارات. (ا) ارتفاع مستويات التعليم (ب) الاستقرار السياسي (ج) التمسك بالحرف التقليدية (د) تنوع الأنشطة الاقتصادية			
44	يقيم دور التنوع الطبوغرافي والمناخي في تنوع المحاصيل في الدولة	تقويم			أدي التنوع الطبوغرافي والمناخي في دولة الإمارات إلى :... (ا) تنوع المحاصيل الزراعية (ب) ازدهار التجارة الداخلية (ج) تركز السكان على السواحل (د) تنوع المنتجات الصناعية.			
45	يثمن دور الحكومة والقيادة الحكيمة في تنويع الأنشطة الاقتصادية للدولة وعدم الاعتماد على نشاط اقتصادي واحد.	تقويم			تعتمد دولة الإمارات اقتصاديا على :..... (ا) قطاع النفط (ب) قطاع السياحة (ج) النشاط الخدمي (د) أنشطة اقتصادية متنوعة			

ملحق (10): الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية (الصورة النهائية)

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة.....برجاء قراءة التعليمات التالية بدقة:

1. اكتب / اكتبِ اسمك وتاريخ الاختبار في الفراغ المبين في ورقة الإجابة.
2. يتكون هذا الاختبار من (44) سؤال من نوع الاختيار من متعدد، والمطلوب منك الإجابة عنها جميعًا بعد قراءتها جيداً.
3. لكل سؤال يوجد أربع بدائل، واحد منها صحيح فقط، المطلوب منك وضع علامة (✓) أسفل الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة
4. عدم ترك أي سؤال من دون إجابة.
5. في حالة عدم معرفتك للإجابة الصحيحة، قم باختيار الإجابة التي تعتقد أنها أقرب للصحة.
6. الزمن المخصص للاختبار هو (50) دقيقة، وسوف تجمع الأوراق بعدها.

الباحث

الاختبار التحصيلي في مساق دراسات إماراتية

الفصل الثالث (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة)

الإسم:

الجنس:

الكلية:

التخصص:

أجب عم هذه الأسئلة:

1. دراسة مظاهر السطح من مجالات دراسة الجغرافيا:
   ا. البشرية
   ب. الطبيعية
   ج. التطبيقية
   د. التاريخية

2. واحدة من الدول التالية ليست من الدول المجاورة لدولة الإمارات العربية المتحدة، فما هي ؟
   ا. المملكة العربية السعودية
   ب. عمان
   ج. البحرين
   د. قطر

3. ما الذي ترتب على وقوع دولة الإمارات بين دائرتي عرض ٢٢ و ٢٦.٣٠ شمالاً ؟
   ا. ارتفاع درجة الحرارة
   ب. تنوع النشاط السكاني
   ج. زيادة الثروة السمكية
   د. التأثر بالرياح الموسمية

4. تركزت العديد من قرى ومدن دولة الإمارات في فترة ما قبل الاتحاد على...

ا. المناطق المرتفعات

ب. مناطق التعدين

ج. مسارات الأودية ومصباتها

د. المناطق الصناعية

5. تمتلك دولة الإمارات حدود سياسية مع ثلاث دول هي:

ا. المملكة العربية السعودية وعمان والبحرين

ب. المملكة العربية السعودية وعمان وقطر

ج. المملكة العربية السعودية وعمان وإيران

د. المملكة العربية السعودية وعمان واليمن

6. ..... من مظاهر السطح الأكثر إنتشاراً في دولة الإمارات.

ا. الجبال

ب. السهول الفيضية

ج. الكثبان الرملية

د. السهول الحصوية

7. ما الظاهرة الجغرافية المحددة على خريطة دولة الإمارات التي أمامك؟

ا. جبل الظنة

ب. جبل حفيت

ج. جبل واجد

د. جبل فاية

8. ما الوادي الذي ينبع من من أراضي دولة الإمارات ويصب في عمان؟

ا. السيجي

ب. حام

ج. حتا

د. الخضيرة

9. بما يتميز الساحل الشرقي لدولة الإمارات العربية المتحدة؟

ا. كثرة الجزر بالقرب من خط الساحل

ب. المراوح الفيضية والفرشات الإرسابية الفيضية

ج. كثرة السبخات في مناطقه الشمالية

د. كثرة التعرجات في أجزائه الجنوبية

10. يؤثر اتساع المدي الحراري اليومي بالسلب على الاقتصاد. حيث من الممكن أن:

ا. تقل إنتاجية العمال.

ب. تزداد سرعة عوامل التجوية.

ج. تتلف النباتات نتيجة للتغير السريع في درجات الحرارة.

د. ترتفع تكاليف الإنتاج.

11. تمتد مجاري الأودية في دولة الإمارات على طول إمتداد:

ا. خط الساحل

ب. الصدوع ومناطق الضعف الجيولوجي

ج. خطوط تقسيم المياه

د. خطوط المرتفاعات الكنتورية

12. عندما يكون الابتكار الجيولوجي للمرتفعات قديم (ما قبل الكمبري)، فمن المتوقع أن تكون :

ا. شديدة الارتفاع

ب. متوسطة الارتفاع

ج. قليلة الارتفاع

د. لا توجد علاقة بين العمر الجيولوجي والإرتفاع

13. بما تفسر إنشاء مصافي نفط ومناطق تجميع المكونات النفطية لتصديرها إلى الخارج على الساحل الشرقي للدولة.؟

ا. يوجد به أهم حقول البترول في الدولة.

ب. يطل على بحار مفتوحة.

ج. إتساع مساحة السهل الساحلي الشرقي

د. القرب من مناطق الإستهلاك

14. من النتائج المترتبة على اتصال رقعة الدولة من الشمال إلى الجنوب، ومن الشرق إلى الغرب هي:

ا. تركز السكان على السواحل.

ب. تنوع مظاهر السطح.

ج. عمل السكان في حرفة الرعي.

د. سهولة التواصل بين سكان الساحل وسكان الداخل.

15. عمل سكان الإمارات في بداية القرن العشرين في حرف متعددة منها:

ا. الأنشطة الخدمية

ب. الصيد

ج. التعدين

د. السياحة

16. بما تفسر تركز السكان منذ القدم في مناطق السهول الحصوية؟

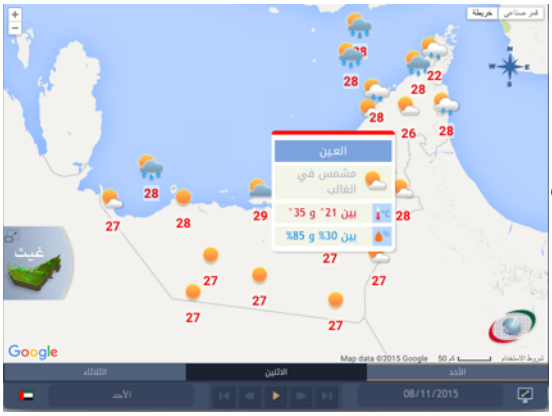
ا. توافر الموارد المعدنية

ب. توافر المياه والتربة الخصبة

ج. العمل على رعي الأغنام

د. استخدام الحصا في بناء المنازل

17. من خلال تحليل خريطة الإرصاد الجوية التي أمامك يظهر أن:



ا. تقل الرطوبة النسبية كلما إقتربنا من خط الساحل

ب. تزداد الأمطار على المناطق الشمالية للدولة في فصل الشتاء وتقل في الجنوب.

ج. ترتفع درجة الحرارة الصغرى كلما توغلنا في الداخل الصحراوي

د. تزداد الأمطار كلما توغلنا في الداخل الصحراوي

18. من مجالات الإفادة من الظروف المناخية لدولة الإمارات العربية المتحدة:

ا. التوسع في استخدام الطاقة الشمسية.

ب. التوسع في استخدام الطاقة المائية.

ج. الاعتماد على مياه الأمطار في الزراعة.

د. الإفادة من المدي الحراري اليومي.

19. تمثل الجزر فرصاً للتنمية السياحية والعمرانية في الوقت الحالي، بينما تم استخدمها قديما ك:...

ا. مراكز تعدين

ب. مراكز تجارية وأسواق

ج. نشاط ازراعي

د. استراحات أثناء رحلات الغوص.

20. تصنف جزر طنب الكبرى وطنب الصغرى وأبو موسى في مجموعة واحدة على اساس.....

ا. المساحة

ب. الشكل

ج. التكوين الجيولوجي

د. القرب والبعد من خط الساحل

21. يتميز مناخ دولة الإمارات بارتفا ع درجات الحرارة صيفا وذلك بسبب:

ا. مرور مدار الجدي في جنوب الدولة

ب. مرور مدار السرطان في جنوب الدولة

ج. التأثر بالمسطحات المائية

د. قلة الغطاء النباتي

22. ترتفع الرطوبة النسبية في مدينة ابوظبي صيفا بسبب...

ا. ارتفا ع مستوى السطح

ب. الوقوع على ساحل الخليج العربي

ج. زيادة معدل التساقط

د. تنوع التضاريس

23. من خلال جدول الارصاد الجوية لدولة الإمارات الذي أمامك ،ما أكثر شهور السنة حرارة في مدينة ابوظبي؟

جدول رقم 3: تسجيلات لبعض عناصر المناخ في محطة أبوظبي الساحلية خلال الفترة من 2003-2011

Wind Speed (m/s)		Rainfall (mm)	Relative Humidity (%)			Temperature (°C)			Month
متوسطات/ معدل سرعة الرياح		معدل كميات الأمطار ملليمتر	معدل الرطوبة النسبية			معدل درجة الحرارة			الشهر
Max.	Mean	Mean totals	Mean Min.	Mean	Mean Max.	Min.	Mean	Max.	
3.7	12.6	13.6	53	68	82	13.0	19.8	30.3	Jan
4.0	15.1	5.0	49	68	85	13.2	21.1	36.2	Feb
3.9	14.2	5.4	45	66	83	13.4	23.7	40.2	Mar
3.8	19.1	10.8	37	60	78	18.2	27.5	43.0	Apr
3.5	13.3	0.0	36	60	78	24.0	31.3	45.7	May
3.7	11.3	0.0	42	63	79	25.9	33.3	46.7	Jun
3.7	13.1	0.0	43	64	80	28.5	34.6	47.9	Jul
3.6	10.6	0.0	34	61	79	29.1	35.5	48.0	Aug
3.4	13.2	0.0	44	65	81	27.4	33.5	45.0	Sep
3.3	8.5	0.0	46	65	80	24.0	30.8	41.6	Oct
3.5	14.4	2.1	48	64	78	19.0	26.9	37.4	Nov
3.6	12.6	28.0	54	67	81	12.6	22.2	30.8	Dec

المصدر: المركز الوطني للأرصاد الجوية والزلازل. http://new.ncms.ae/home

ا. يونيو

ب. يوليو

ج. أغسطس

د. سبتمبر

24. يؤدي تعرض الدولة إلى الكتل الهوائية المدارية القارية القادمة من القارة الأفريقية وشبة الجزيرة العربية إلى:

ا. زوابع وأتربة

ب. سقوط الأمطار

ج. ارتفاع نسبة الرطوبة

د. اعتدال المناخ

25. على الرغم من طبيعة مناخ دولة الإمارات الجاف، إلا أن كمية الأمطار تختلف من منطقة لأخرى من أراضي الدولة، وذلك يرجع إلي:...

ا. الموقع الفلكي للدولة

ب. تنوع مظاهر السطح

ج. ارتفاع درجة الحرارة

د. اختلاف معدلات الرطوبة

26. ترجع الأهمية الاستراتيجية لجزر طنب الكبرى وطنب الصغرى وابو موسى إلى:

ا. موقعها في مدخل خليج عدن.

ب. موقعها في مدخل الخليج العربي.

ج. غناها بالنفط والمعادن.

د. صلاحية اراضيها للزراعة.

27. تهتم الجغرافيا الاقتصادية لدولة الإمارات العربية المتحدة بالمجالات التالية **ما عدا**:

ا. الحرف التي مارسها السكان .

ب. الهجرة الداخلية والخارجية.

ج. الموارد الاقتصادية للدولة.

د. التبادل التجاري.

28. من المناطق المعروفة عبر التاريخ كمناطق تجمع للتجار حيث اشتهرت قديما كسوق إقليمي يعمه التجار من جميع المناطق المجاورة.هي:

ا. العين

ب. بني ياس

ج. دبا

د. الشارقة

29. في أي قسم من المناطق الجبلية توجد أعلى قمم جبلية في دولة الإمارات والتي يصل ارتفاعها الى 1934 م ؟

ا. مرتفعات رؤوس الجبال

ب. مرتفعات الشميلة

ج. المرتفعات المنعزلة

د. كتلة جبال السمايل

30. من أسباب تدهور النشاط البحري والتجارة البحرية في المنطقة قديما.

ا. عزوف السكان عن ركوب البحار.

ب. الاهتمام بالغوص على اللؤلؤ.

ج. الاستعمار الأوروبي.

د. عدم توافر الموانئ الطبيعية في المنطقة.

31. بما تفسر توجه دولة الإمارات إلي الأنشطة الخدمية كالموانئ والمطارات والسياحة؟

ا. تدني أسعار النفط عالمياً.

ب. سد العجز في ميزانية الدولة.

ج. القضاء على معدلات البطالة المرتفعة.

د. الرغبة في الإفادة من الموقع الجغرافي المتميز.

32. أثر موقع الدولة الجغرافي الذي يطل على بحار مفتوحة في اتجاه سكان المنطقة قبل الاتحاد إلي حرفة:

ا. التعدين

ب. الزراعة

ج. التجارة

د. الرعي

33. أدي التواصل بين سكان الإمارات وسواحل شبه القارة الهندية والساحل الجنوبي لإيران إلى :..

ا. زيادة التبادل التجاري بين سكان مناطق الدولة المختلفة وسكان تلك المناطق الساحلية.

ب. تكوين حلف سياسي بين سكان مناطق الدولة وسكان تلك المناطق الساحلية

ج. تزايد الصراع على النفوذ البحري بين سكان دولة الإمارات وسكان تلك المناطق الساحلية

د. تأثيرات سلبية على ثقافة سكان الإمارات.

34. حالة الجو في فترة زمنية قصيرة، تعبر عن مفهوم:

ا. المناخ

ب. الطقس

ج. التغيرات الجوية

د. التقلبات الجوية

35. نجحت دولة الإمارات في الخروج من الأزمة الاقتصادية العالمية 2008 .من خلال:

ا. الاعتماد على عوائد النفط .

ب. تنويع الأنشطة الاقتصادية.

ج. الاستدانة من البنك الدولي.

د. الاستغناء عن بعض المشاريع التنموية.

36. إن التنمية الشاملة لدولة الإمارات العربية المتحدة قد إرتبطت ب....

ا. ارتفاع مستويات التعليم

ب. تنوع مصادر الدخل القومي

ج. التمسك بالحرف التقليدية

د. قيام الإتحاد و الاستقرار السياسي

37. أدي التنوع الطبوغرافي والمناخي في دولة الإمارات إلي :...

ا. تنوع المحاصيل الزراعية

ب. ازدهار التجارة الداخلية

ج. تركز السكان على السواحل

د. تنوع المنتجات الصناعية.

38. تلك الأراضي المنبسطة والتي تتكون عند مخارج الأودية التي تنحدر من سلسلة جبال عمان وتتشكل تربتها من حبيبات الرمل والحصى والحصباء

ا. الساحل الغربي

ب. الكثبان الرملية

ج. السهول الحصوية

د. الساحل الشرقي

39. تعتمد دولة الإمارات اقتصاديا على :.....

ا. قطاع النفط

ب. قطاع السياحة

ج. النشاط الخدمي

د. أنشطة اقتصادية متنوعة

40. حفر رأسية من عمل الإنسان يقوم بحفرها في التكوينات الحاملة للمياه الجوفية لتغذية مناطق التجمعات السكانية والمناطق الزراعية بالمياه هي:

ا. الأفلاج

ب. الآبار الارتوازي

ج. العيون

د. السدود

41. ساعد الموقع الجغرافي لدولة الإمارات في :

ا. أن تحتل مكانة عالمية في التجارة والسياحة العالمية.

ب. أن تعتمد على النفط كمورد اقتصادي وحيد.

ج. أن تسيطرة على مضايق مائية هامة.

د. أن تعتمد على الحرف التقليدية.

42. المنطقة التضاريسية المحددة على خريطة دولة الإمارات العربية المتحدة التي أمامك هـي:

ا. مرتفعات رؤوس الجبال

ب. مرتفعات الشميلية

ج. المرتفعات المنعزلة

د. السهول الحصوية

43.

بينما اعتمد سكان الإمارات قبل الاتحاد على مياه الأمطار والعيون والآبار، في حين اعتمدوا بعد الاتحاد على مصادر أخرى لمياه الشرب هـي....

1. المياه الجوفية

ب. تحلية مياه البحر

ج. معالجة مياه الصرف

د. تخزين مياه الأمطار

44. ما اهم اسباب اضمحلال حرفة الغوص على اللؤلؤ؟:

ا. ظهور اللؤلؤ الصناعي.

ب. ارتفاع مستوى المعيشة.

ج. المحافظة على البيئة البحرية.

د. ضعف العائد الإقتصادي من هذا النشاط

ملحق (11): مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية (الصورة الأولية)

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
1	عندما نظرت إلى هذه المادة التعليمية للمرة الأولى، تولد لدى انطباع بانها ستكون سهلة.	When I first looked at this lesson, I had the impression that it would be easy for me.			
2	في بداية المادة التعليمية كان هناك شيء مثير للاهتمام جذب انتباهي.	There was something interesting at the beginning of this lesson that got my attention			
3	كانت هذه المادة التعليمية أكثر صعوبة مما كنت أتصور.	This material was more difficult to understand than I would like for it to be.			
4	بعد قراءة المعلومات التمهيدية ، شعرت بالثقة حيث أصبح لدى علم بما يفترض أن أتعلم من موضوعات هذه المادة التعليمية بعد قراءة مقدمة المادة التعليمية، أصبحت أكثر ثقة في قدرتي على تعلمها.	After reading the introductory information, I felt confident that I knew what I was supposed to learn from this lesson.			
5	حل تدريبات المادة التعليمية أعطاني شعورًا مرضيًا بالإنجاز.	Completing the exercises in this lesson gave me a satisfying feeling of accomplishment.			

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
6	من الواضح بالنسبة لي ارتباط محتوى هذه المادة التعليمية بالأشياء التي أعلمها بالفعل. من الواضح لدى هذه المادة التعليمية لها علاقة بأشياء أعرفها من واقع الحياة.	It is clear to me how the content of this material is related to things I already know.			
7	احتوت صفحات المادة على كم كبير من المعلومات بحيث تعذر على تذكر النقاط المهمة.	Many of the pages had so much information that it was hard to pick out and remember the important points.			
8	هذه المادة التعليمية تجذب الانتباه	These materials are eye-catching.			
9	القصص والصور و الأمثلة وضحت لي أهمية هذه المادة التعليمية. احتوى المادة التعليمية على صور أو قصص أو أمثلة تظهر لي أهميته بالنسبة لبعض الأفراد.	There were stories, pictures, or examples that showed me how this material could be important to some people.			
10	من المهم بالنسبة لي أن أنهي دراسة موضوعات هذه المادة التعليمية بنجاح إتمام هذه المادة التعليمية بنجاح أمر مهم بالنسبة لي..	Completing this lesson successfully was important to me.			
11	جودة الكتابة ساعدت على استمرار جذب انتباهي.	The quality of the writing helped to hold my attention.			

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
12	هذه المادة التعليمية مجردة (لا تحتوي أمثلة واقعية ملموسة) مما يصعب معه استمرار انتباهي.	This lesson is so abstract that it was hard to keep my attention on it.			
13	خلال دراستي لهذه المادة التعليمية ، كنت على ثقة في تعلم محتواها.	As I worked on this lesson, I was confident that I could learn the content.			
14	لقد استمتعت كثيرًا بدراسة هذه المادة التعليمية لدرجة أنني أود معرفة المزيد عن هذا الموضوع	I enjoyed this lesson so much that I would like to know more about this topic.			
15	صفحات هذه المادة التعليمية تبدو جافة وغير ممتعة.	The pages of this lesson look dry and unappealing.			
16	محتوى هذه المادة التعليمية مرتبط باهتماماتي.	The content of this material is relevant to my interests.			
17	طريقة ترتيب المعلومات في الصفحات ساعدتني في المحافظة على إنتباهي.	The way the information is arranged on the pages helped keep my attention.			
18	هناك تفسيرات أو أمثلة توضح كيف يمكن الإفادة من هذه المادة التعليمية في الحياة.	There are explanations or examples of how people use the knowledge in this lesson.			
19	كانت التدريبات في دروس هذه المادة التعليمية صعبة للغاية.	The exercises in this lesson were too difficult.			

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
20	تحتوي هذه المادة التعليمية على معلومات أثارت فضولي.	This lesson has things that stimulated my curiosity.			
21	لقد استمتعت حقاً بدراسة هذه المادة التعليمية.	I really enjoyed studying this lesson.			
22	كم التكرار في هذه المادة التعليمية أصابني بالملل آحياناً.	The amount of repetition in this lesson caused me to get bored sometimes.			
23	يبدو من محتوى المادة التعليمية وأسلوب كتابتها أنها تحوي معلومات تستحق المعرفة.	The content and style of writing in this lesson convey the impression that its content is worth knowing.			
24	تعلمت أشياء مذهلة أو غير متوقعة من هذه المادة التعليمية.	I learned some things that were surprising or unexpected.			
25	بعد دراستي لهذه المادة التعليمية لمدة من الزمن، أصبحت واثقاً من قدرتي على اجتياز اختبار فيها.	After working on this lesson for a while, I was confident that I would be able to pass a test on it.			
26	26.لم تكن المادة التعليمية ذات علاقة باحتياجاتي لمعرفتي السابقة بمعظم محتواها.	This lesson was not relevant to my needs because I already knew most of it.			

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
27	التعليقات والملاحظات بعد التدريبات، أشعرتني بالرضا عما قمت به بعد تقديمي لإجاباتي، وإنهاء تدريباتي، يخبرني الدرس بمدى صحتها مما جعلني أشعر بالمكافأة على مجهودي..	The wording of feedback after the exercises, or of other comments in this lesson, helped me feel rewarded for my effort.			
28	التنويع بين النصوص و التدريبات و الرسوم التوضيحية وغيرها ، ساعدني في الحفاظ على إنتباهي . تنوع أساليب الكتابة، والتمارين، والأمثلة، ساعدني على تركيز اهتمامي على الدرس	The variety of reading passages, exercises, illustrations, etc., helped keep my attention on the lesson.			
29	أسلوب الكتابة ممل.	The style of writing is boring.			
30	بإمكاني ربط محتوى المادة التعليمية بأشياء سبق و رأيتها أو فعلتها أو فكرت فيها في حياتي.	I could relate the content of this lesson to things I have seen, done, or thought about in my own life.			
31	كثرة الكلمات في كل صفحة أمر مزعج.	There are so many words on each page that it is irritating.			
32	شعرت بارتياح عندما أنهيت دراسة هذه المادة التعليمية بنجاح.	It felt good to successfully complete this lesson.			

رقم الفقرة	نص الفقرة باللغة العربية	نص الفقرة باللغة الانجليزية	مناسبة الترجمة والصياغة		التعليقات
			مناسب	غير مناسب	
33	محتوى هذه المادة التعليمية سيكون مفيدًا لي.	The content of this lesson will be useful to me.			
34	لم استطع فهم بعض أجزاء هذه المادة التعليمية	I could not really understand quite a bit of the material in this lesson.			
35	إن التنظيم الجيد لمحتوى المادة التعليمية جعلني أشعر بالثقة في قدرتي على تعلمها	The good organization of the content helped me be confident that I would learn this material.			
36	أنا سعيد بدراسة هذه المادة التعليمية المصممة تصميما جيدًا.	It was a pleasure to work on such a well-designed lesson.			

ملحق (12): مقياس الدافعية نحو المواد التعليمية (الصورة النهائية)

مقياس دافعية المواد التعليمية

يرجو الباحث أن تتفضل بالإجابة على هذا المقياس الخاص بقياس دافعية المادة التعليمية، والذي يتكون من 36 عبارة. من فضلك عند الإجابة على العبارات فكر في المادة التعليمية الخاصة بالفصل الثالث من مساق دراسات إماراتية "الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة".

أعط إجابة تعبر تماما عما ينطبق عليك وليس على ما تود أن يكون، أو الذي تعتقد أن الأخرين يريدون سماعه.

أجب عن كل عبارة دون ربطها بالعبارات الأخرى.

سجل كل إجاباتك في نموذج الإجابة المعطى لك، وإتبع أي تعليمات ربما تعطى لك فيما يتعلق بورقة الإجابة المستخدمة مع هذا الإستبيان.

شكرًا لك.

رقم الفقرة	نص الفقرة	صحيح تمامًا	صحيح غالبًا	صحيح	صحيح إلى حد ما	غير صحيح
1	عندما نظرت إلى هذا الفصل (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة) للمرة الأولى، تولد لدى انطباع بأنه سيكون سهلاً.					
2	في بداية فصل جغرافية الإمارات كان هناك شيء مثير للاهتمام جذب انتباهي.					
3	كانت دراسة هذا الفصل أكثر صعوبة مما كنت أتوقع.					
4	بعد قراءة مقدمة فصل جغرافية الإمارات، شعرت بالثقة لعلمي بما يجب أن أتعلمه.					
5	إكمال التدريبات في هذا الفصل أعطاني شعورًا مرضيًا بالإنجاز.					
6	من الواضح بالنسبة لي ارتباط محتوى هذا الفصل بالأشياء التي أعلمها من قبل.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	صحيح تمامًا	صحيح غالبًا	صحيح	صحيح إلى حد ما	غير صحيح
7	من الصعب تذكر النقاط المهمة لاحتواء صفحات هذا الفصل على كم كبير من المعلومات .					
8	هذا الفصل يجذب الانتباه .					
9	القصص والصور و الأمثلة وضحت لي أهمية دراسة هذا الفصل (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة)					
10	إتمام دراسة هذا الفصل بنجاح أمر مهم بالنسبة لي.					
11	جودة الكتابة ساعدت على استمرار جذب انتباهي.					
12	هذا الفصل مجرد لا يحتوي أمثلة واقعية ملموسة مما يصعب معه استمرار انتباهي.					
13	خلال دراستي لهذا الفصل ، كنت على ثقة في إمكانية تعلم محتواه.					
14	لقد استمتعت كثيرًا بدراسة هذا الفصل لدرجة أنني أود معرفة المزيد عن موضوعاته.					
15	صفحات هذا الفصل غير جذابة .					
16	محتوى هذا الفصل (جغرافية الإمارات) ذو صلة باهتماماتي.					
17	طريقة ترتيب المعلومات في الصفحات ساعدتني في المحافظة على إنتباهي.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	صحيح تمامًا	صحيح غالبًا	صحيح	صحيح إلى حد ما	غير صحيح
18	هناك تفسيرات أو أمثلة توضح كيف يمكن الإفادة من محتوى هذا الفصل في الحياة.					
19	كانت التدريبات صعبة للغاية.					
20	يحتوي هذا الفصل على معلومات أثارت فضولي.					
21	لقد استمتعت حقاً بدراسة هذا الفصل.					
22	التكرار في هذا الفصل أصابني بالملل آحياناً.					
23	يبدو من محتوى هذا الفصل وأسلوب كتابته أنه يحتوي على معلومات تستحق المعرفة.					
24	تعلمت أشياء مذهلة أو غير متوقعة من هذه الفصل.					
25	بعد دراستي هذا الفصل لمدة من الزمن، أصبحت واثقاً من قدرتي على اجتياز اختبار فيه.					
26	لم يكن هذا الفصل ذو علاقة باحتياجاتي لمعرفتي السابقة بمعظم محتواه.					
27	التعليقات والملاحظات بعد التدريبات، أشعرتني بالرضا عما قمت به.					
28	التنويع بين النصوص و التدريبات و الرسوم التوضيحية وغيرها ، ساعدني في الحفاظ على إنتباهي .					
29	أسلوب الكتابة ممل.					

رقم الفقرة	نص الفقرة	صحيح تمامًا	صحيح غالبًا	صحيح	صحيح إلى حد ما	غير صحيح
30	بإمكاني ربط محتوى هذا الفصل بأشياء سبق ورأيتها أو فعلتها أو فكرت فيها في حياتي.					
31	كثرة الكلمات في كل صفحة أمر مزعج.					
32	شعرت بارتياح عندما أنهيت دراسة هذا الفصل بنجاح.					
33	محتوى هذا الفصل سيكون مفيدًا لي.					
34	لم استطع فهم بعض أجزاء هذا الفصل.					
35	إن التنظيم الجيد لمحتوى فصل الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة جعلني أشعر بالثقة في قدرتي على تعلمه.					
36	أنا سعيد بدراسة هذا الفصل المصمم تصميماً جيدًا.					

ملحق (13): استمارة البيانات الأساسية للمفحوصين

البيانات الاساسية

1. **الإسم:**

2. **العمر** :

3. **الجنس**: (ذكر) (أنثى)

4. **الكلية**:

5. **التخصص**:

6. **المستوى الدراسي** : (العام الأول) (العام الثاني) (العام الثالث) (العام الأخير)

7. **الإمارة** : أبوظبي ( ) دبي ( )
الشارقة ( ) رأس الخيمة ( ) أم القيوين ( )
الفجيرة ( ) عجمان ( )

8. في مقياس من 1 - 5 قيم مستواك في استخدام الحاسب الألي حيث (1) مستوى مبتدئ و(5) مستوى خبير

1 2 3 4 5

8. في مقياس من 1 - 5 قيم مستواك في استخدام الأجهزة اللوحية (الآي باد) حيث (1) مستوى مبتدئ و(5) مستوى خبير 1 2 3 4 5

9. عدد ساعات دراستك لهذا الفصل (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة):

10. عدد المساقات التي درستها من خلال الأجهزة اللوحية :

11. قمت بدراسة هذا الفصل (الملامح الجغرافية الرئيسة لدولة الإمارات العربية المتحدة) من خلال:

(ا) الكتاب الإلكتروني ( )

(ب) الكتاب الورقي ( )