أثر التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر-زوج-شارك / المجموعات الثنائية) داخل بيئة تدريب إلكتروني في تنمية التحصل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه

إعداد

د/ مصطفى أبو النور مصطفى سالم

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٤٩) ـ يناير ٢٠١٨

أثر التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر-زوج-شارك / المجموعات الثنائية) داخل بيئة تدريب إلكتروني في تنمية التحصل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه

إعداد

د/ مصطفى أبو النور مصطفى سالم

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تصميم وتطوير بيئة تدريب إلكتروني مدعومة بكائنات التعلم الرقمية، وقائمة على التكاملبيننمطينللدعمالإلكتروني (ثابت / مرن) المقدمعبرالهواتفالذكية، وإستراتيجيتينللتعلمالتشاركي (فكر- زوج- شارك / المجموعاتالثنائية)، والتعرف على أثر بيئة التدريب المقترحة على التحصل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعةالملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه، وقد تم بناء البيئة المقترحة في ضوء الإصدار الثالث من نموذج عبد اللطيف الجزار (٢٠١٣م) (Elgazzar, A.E. 2014) لتصميم بيئات التعلم / التدريب الإلكتروني، وكذلك معايير بناء بيئات التدريب الالكتروني كوالتي ماترز (QMs)، كما تم إعداد إختبارًا تحصيليًا، ومقياسًا لقياس إتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وتم إعداد بطاقة لتقييم المنتج لقياس درجة تمكن عينة البحث من عملية التقييم، كما تم تطبيق البيئة المقترحة على عينة عشوائية مكونة من(١٢٠) من أعضاء هيئة التدريس بكليات (الطب- العلوم - الآداب - المجتمع)بجامعة الملك فيصل، وقد كشفت النتائج عن أرتفاع متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي للإختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه بفروق دالة إحصائيًا عن درجات التطبيق القبلي، كذلك حققت بيئة التدريب الالكتروني المقترحة حجم تأثير كبير في التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه، كما كشف أستجابات أعضاء هيئة التدريس على بطاقة تقييم المنتج فاعلية بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في زيادة التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه.

الكلمات المفتاحية:

بيئات التدريب الإلكتروني-الدعم الإلكتروني- إستراتيجيات التعلم التشاركي تقييم النظراء في التعليم الجامعي.

المقدمة:

فرض التدريب الإلكتروني نفسه داخل منظومة التعليم بوجه عام ومنظومة التعليم الجامعي بوجه خاص؛ حيث يمكن الاعتماد عليه في تنمية مهارات عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس في وقت قصير؛ وذلك من خلال مجموعة من البرامج التدريبية المتعددة التي يمكن تقديمها عبر أحد منصات التدريب الإلكتروني، كما أن تقديم البرامج التدريبية الإلكترونية قد يزيد من فاعلية البرامج التدريبية المقدمة؛ فتقديمها في إطار أحد إسترتيجيات التعلم الإلكتروني وربطها بأحد الأنماط التعليمية داخل بيئة التدريب يساعد على تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس بشكل أفضل في كثير من المجالات.

ويؤكد السيد أبوخطوة (٢٠١٠م) أن البرامج التدريبية في العموم وبرامج التدريب الإلكتروني على وجه الخصوص تسهم في رفع الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بما يضمن مخرجات تعليمية تتوافق مع المتطلبات العالمية، ويشير جميل أطميزي (٢٠٠٧م) إلى أن التدريب الإلكتروني أو التدريب عن بعد يتميز بالمرونة من حيث المكان والزمان، بل إن هناك بعض التطبيقات داخل بيئات التدريب الإلكتروني تُمكِّن المتدرب من اختيار المتدربين الذين سيتم تدريبهم والتفاعل معهم داخل بيئة التدريب، ويضيف كل من أحمد عصر ومنى الجزار (٢٠٠٩م) أن بيئة التدريب الإلكتروني توفر أدوات متعددة للتفاعل من خلال التطبيقات المعتمدة على التقنيات المختلفة كالحاسب الآلي والحاسب اللوحي والهاتف النقال، كما تُمكِّن بعض بيئات التدريب الإلكتروني الكثير من وسائل تحقيق الثراء المعرفي داخل بيئة التدريب.

ويرى محمد عبد المقصود وطارق حجازي (٢٠١٥م) أن التدريب الإلكتروني أحد أهم أدوات تنمية المهارات والخبرات والاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي وتطويرها؛ وذلك لقدرته على تلبية رغبات المتعلمين بالفهم السريع والاستيعاب، وإعطائهم الفرصة للتقويم الذاتي وزيادة الدافعية نحوالتعلم، ويضيف محمدالحبابي (٢٠١٣م) أن التفاعلية التي توفرها بيئة التدريب الإلكتروني للمتدرب سواءًمع المحتوى التدريبي أو مع المتدربين المشاركين معه في بيئة التدريب تُمكِّن المتدرب من تحقيق أهداف التدريب ونواتج التعلم المستهدفة.

ويشير محمد عطية خميس (٢٠٠٥م)إلى أنه عند بناء بيئة التدريب الإلكتروني لا بد من اعتماد إحدى أو بعض الإستراتيجيات التعليمية؛ بحيث يتم من خلالها التحكم في عملية التدريب، بالإضافة إلى تحديد أساليب ووسائل التفاعل النشط والمستقر بين المتدرب والمحتوى التدريبي، والتفاعل بين المتدرب وزملائه من المتدربين، ويؤكد محمدالحبابي (٢٠١٣م) أن المتدرب يستطيع من خلال التدريب الإلكتروني مراقبة أدائه ومستوى الخبرة التي حققها؛ لذا يجب بناء بيئة التدريب الإلكتروني وفق أحد نماذج بناء بيئات التعليم الإلكتروني بما يساعد في قياس أثر التدريب وتحقيق تغذية راجعة مناسبة، أما عن المحتوي الإلكتروني فقد أشار أحمد عبد المجيد (٢٠١٥) إلي أن تنظيمه داخل بيئات التدريب الإلكتروني وعرضه بشكل مناسب يزيد من الثراء المعرفي لبيئة التدريب، كما يؤكد أن استخدام الكائنات التعليمية لعرض المحتوى يزيد من مرونة بيئة التدريب، ويضيف نادر

شيمي (٢٠١٥م) أن أضافة بعض الروابط الإثرائية لبيئة التدريب تتيح للمتدرب المزيد من الخبرة داخل بيئة التدريب وتجعل التدريب أكثر فاعلية، ويرى أحمدبدر (٢٠١٤م) أن وجود كائنات التعلم الرقمية داخل بيئات التدريب الإلكتروني تزيد من الثراء المعرفي؛ حيث تعتمد كائنات التعلم الرقمية في المقام الأول على توفير بيئة تدريب متعددة الوسائط بحيث تحتوى على النص، والصورة الثابتة، والمتحركة، ومقاطع الفيديو، أو محاكاة تفاعلية لأحد المواقف التعليمية، بحيث يمكن إعادة استخدامها لعدة مرات في تحقيق أكثر من هدف تعليمي بأكثر من موقف تعليمي، ويضيف أسامة سالم(٢٠١١م) أن مدة عرض الكائن التعليمي الواحد لابد وأن لايتعدى أكثر من (١٥) دقيقة؛ وذلك حتى لايفقد المتعلم / المتدرب أثر التعلم، الأمر الذي يحقق الثراء المعرفي لبيئة التدريب الإلكتروني.

ويشير إسماعيل حسونة (٢٠١٣م) إلى أن كائنات التعلم الرقمية تتيح للمتعلم استخدام مصادر التعلم الرقمية المتوفرة عبر بيئة التعليم/ التدريب الإلكتروني مع إمكانية إعادة استخدامها أكثر من مرة لتحقيق أكثر من هدف تعليميويضيف حسينعبدالباسط(٢٠١١م) أنه يمكن توظيف كائن التعلم الواحد لأكثر من غرض تعليمي وذلك طبقا لمتطلبات الموقف التعليمي، ويرىأن كائنات التعلم الرقمية تسهل عملية ربط المحتوى الرقمي بنواتج التعلم، بحيث يمكن استخدامها في مواقف تعليمية متعددة بهدف التعلم أو بهدف دعم عملية التعلم، كما تُمكّن المتدرب من تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التدريب.

ويشير حسن النجار (٢٠١٤م) إلى ضرورة تنوع طرق عرض كائنات التعلم الرقمية داخل المحتوى التعليمي، مؤكدا مراعاه الخطو الذاتي للمتعلم والفروق الفردية بين المتعلمين؛حيث يستطيع معد المحتوى التعليمي اختيار الكائن الرقمي الذي يتناسب مع احتياجات المتعلم الواحد وقدراته أو أكثر من متعلم في آن واحد.

ويؤكد حسين عبدالباسط(٢٠١١م)أن تفاعل المتدرب مع كائنات التعلم الرقمية التي توفرها بيئة التدريب الإلكتروني ينمي المفاهيم المختلفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو موضوعات التدريب، كما تُمكّن المدرب من تحقيق مخرجات تدريبية وتعليمية يصعب تحقيق بعضها بالتدريب الإلكتروني التقليدي.

ويرى كل من زينب السلامى ومحمد عطية خميس (٢٠٠٩م) أن الدعم التعليمي يعد أحد المكونات المهمة ببيئة التعلم الإلكتروني؛ فوجوده في أي بيئة إلكترونية يدعم أداء المتعلم، كما أن له أهمية في تحقيق أثر التعلم، كما يساعد في بناء موقف تعليمي يرتكز حول المتعلم؛ فيكون دور المعلم هو تقديم الدعم التعليمي له وذلك حسب النمط المحدد للدعم الإلكتروني داخل بيئة التعلم؛ حيث يؤكد هاني الشيخ (٢٠١٥م) أن تقديم الدعم الإلكتروني داخل بيئات التدريب الإلكتروني يعمل على دعم المعارف المقدمة للمتدرب، كما يؤدي إلي تطوير المهارات من خلال التلميحات والإرشادات التي قد تكون مرتبطة في كثير من الأحيان بمفردات المحتوى التدريبي، كما يمكن الاستفادة من الدعم الإلكتروني في تغيير بعض الاتجاهات أثناء التدريب الإلكتروني.

كما يشير كل من أشرف زيدان ووليد الحلفاوي ووائل رمضان (٢٠١٥م) إلى أن توفير الدعم الإلكتروني خلال بيئات التدريب الإلكتروني يسهم في تفريد التعليم وبناء موقف تعليمي يدعم الخطو الذاتي للمتعلم، حيث يتعلم المتعلم ذاتيا، ويصله الدعم من خلال استجاباته أو توقفه عن التعلم، لذلك فهو عنصر أساسي في بيئات التعليم الإلكتروني.

وتشير زينب السلامي (٢٠٠٨م) في دراستها إلى أن التلميحات والإرشادات والرسائل وأدوات المساعدة وغيرها التي يمكن أن يتلقاها المتعلم أثناء عملية التعلم تعمل على تشجعه، كما تدعم بقاء أثر التعلم والاستمرار فيه، وتؤكد أن الأمر قد يتعدى إلى تنبيه المتعلم لإعلامة بالإجراءات التي ينبغي أداؤها مع كل خطوة يخطوها داخل بيئة التعلم؛ بما يحقق هدف التعلم، الأمر الذي يجعل الدعم التعليمي جزءًا لا يتجزأ من مكونات بيئة التعلم الإلكتروني،وبذلك يستطيع المتعلم تحقيق أهداف التعلم بشكل أكثر عمقا.

ويشير أحمد عز الرجال (٢٠١٥م) إلى تتعد أشكال الدعم التعليمي وأنماطه داخل بيئة التعلم الإلكتروني؛ حيث يتم تقديمه ضمن إستراتيجيات التعلم المختلفة ووفق سير المحتوى التعليمي، وبما يتوافق مع الفروق الفردية للمتعلمين، وتحقيقا لأعلى مستويات التفاعل مع المحتوى التعليمي، كما أكد على تنوع وسائل تقديم الدعم الإلكتروني؛ فقد يكون طريق الويب أو عن طريق الهاتف النقال، لكن اختلاف نمط الدعم هو الذي يحدد المحتوى التعليمي داخل بيئة التدريب.

ويرى رمضان حشمت (٢٠١١م) أن بناء بيئة التدريب الإلكتروني في ضوء أحد الإستراتيجيات التعليمية يُمكّن من تحقيق أهداف التدريب ومخرجات التعلم المستهدفة، كما يجعل فترة التدريب أقل، كما تؤكد مروه زكي (٢٠١٣م) أن تصميم بيئات التدريب الإلكتروني وبنائها في إطار أحد إستراتيجيات التعلم يساعد على تنمية مهارات المتدربين أو تعديل بعض الاتجاهات لديهم.

وتعد إستراتيجيات التعلم التشاركي أحد الإستراتيجيات المستخدمة لتأكيد تفاعل المتدرب داخل بيئة التدريب الإلكتروني؛ حيث تشير كل من باركلي وآخرون Barkley, et al,2014)إلى أن أستخدام أحدى إستراتيجيات التعليم التعاوني أو التعلم التشاركي داخل بيئة التدريب الإلكتروني تُمكن المتدرب من تحقيق أهداف التدريب وتزيد من أثر التدريب لديه.

ويرى حسن الباتع (٢٠١٥م) أن إستراتيجية التعلم التشاركي تعتمد على توزيع المتعلمين إلى مجموعات مكونة من اثنين من المتعلمين –كحد أدنى- أو أكثر يتشاركون معا من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والمشتركة للوصول إلى نتيجة محددة، حيث يتم تناول مهمة أو نشاط يقوم كل عضو بالمجموعة التشاركية في إنجاز المهمة المطلوبة منه داخل النشاط الواحد ثم التفاعل معا لاتمام المهامة (النشاط) الرئيسة.

ويشير كل منويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et al, 2002) إلى أن إستراتيجية التعلم التشاركي تقوم على مساعدة كل متعلم على التعلم الفردي ثم التعلم من باقي أفراد مجموعته، والعمل فرديا يليه التشارك مع باقي أفراد مجموعته للمناقشة، أي يستطيع التفكير

والحصول على المعرفة بشكل فردي ثم يشترك مع أقرانه في بناء المعرفة بناؤها بالتفاعل مع النظراء ثم مشاركة المعرفة مع باقي المجموعات.

وتؤكد دراسة ريهام الغول (٢٠١٢م)أن إستراتيجية التعلم التشاركي تعتمد على إتاحة مصادر التعلم ومجموعات البحث والعمل التعاوني من خلال التطبيقات المختلفة عبر الويب أو عبر الهواتف الذكية بما يسمح بتشارك نتائج عملية التعلم وإدارتها.

وتشير داليا حبيشى(٢٠٠٩م) إلى أن إستراتيجية التعلم التشاركي تعمل على تنمية المهارات والاتجاهات المختلفة لدى المتعلمين حيث إنها تعتمد على توضيح الأفكار من خلال المناقشة، وممارسة المهارة وتطويرها لدى المتعلم، كما تعمل على الاتصال وتحسين عملية استدعاء المحتوى النصي، وذلك من خلال المناقشات بعد التفكير ثم نشر النتائج التي تتمتع أيضا بمناقشة جماعية؛ الأمر الذي يدعم بيئة تعليم وتعلم نشطة تحقق للمتعلم إتقان المهارات وتحمل مسئولية التعلم.

ويضيف محمد والى (٢٠١٠م) أن إنجاز المهام التعليمية داخل بيئة التعلم خلال إستراتيجية التعلم التشاركي يمكن أن يتم باستخدام أحد أدوات الاتصال المتزامن وغير المتزامن المتاحة عبر الويب، فتطبيقات الهواتف الذكية المتاحة يمكن أيضا من خلالها إنجاز الكثير من المهام التشاركية.

ويرى كل من باركلي وآخرون(Barkley, et al, 2014) أن استخدام تطبيقات الهواتف الذكية تحقق الكثير من الأهداف التعليمية المستترة؛ حيث يستطيع معد المحتوى الإلكتروني أن يستفيد من مميزات التعلم عبر الجوال عن طريق تقديم الدعم الإلكتروني بأحد أنماطه المتعددة، والاستفادة أيضا من مميزات التعلم بإستراتيجية التعلم التشاركي عن طريق إعداد أنشطة يتفاعل فيها المتعلمون من خلال تطبيقات الهواتف الذكية المنتشرة مع أكبر عدد من المتدربين، حيث يمكن المتدرب من الاستفادة من إمكانات بيئة التدريب على أكمل وجه ممكن.

ويتبين مما سبق أهمية بيئات التدريب الإلكتروني القائمة على دمج بعض أنماط الدعم الإلكتروني وأحد إستراتيجيات التعلم التشاركي في تنمية معارف واتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعينحو مجالات التدريس والتقييم المتعددة وهو ما سيتبناه البحث الحالي.

الإحساس بمشكلة البحث:

أكدت نتائج العديد من البحوث والدراسات والمؤتمرات ضرورة إعداد برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي، كما أكدت أهمية بناء بيئات للتدريب الإلكتروني لتطوير بعض المهارات والكفايات لدى عضو هيئة التدريس، بل وتنمية بعض الاتجاهات نحو بعض المشكلات التربوية التي تواجهه، كما أكدت نتائج العديد من الدراسات أهمية استخدام كائنات التعلم الرقمية لتنظيم المحتوى العلمي وإثرائه داخل بيئات التدريب الإلكتروني، وأشارت توصيات العديد من الدراسات إلي ضرورة توفير الدعم الإلكتروني داخل بيئات التدريب الإلكتروني، أما عن التفاعل داخل بيئة التدريب الإلكتروني فقد جاءت العديد من التوصيات للدراسات والمؤتمرات بأن يكون التفاعل بين المتدربين داخل بيئة التدريب الإلكتروني مبنيًّا على أحد إستراتيجات التعلم

التعاوني أو التشاركي؛ الأمر الذي يُمكِّن بيئة التدريب الإلكتروني من تحقيق مخرجاتها التعليمية المستهدفة ورفع كفاءة عضو هيئة التدريس المستخدم لتلك البيئة، وفيما يلي يتم عرض أبرز الدواعي والمبررات التي أسهمت في الإحساس بمشكلة البحث الحالي، والتي كانت على النحو التالي:

أولا: نتائج البحوث والدراسات السابقة في المجالات التالية:

- **مجال التدريب الإلكتروني القائم على كائنات التعلم الرقمية:**

أكدت نتائج دراسة كل من محمد عبد المقصود وطارق حجازي (٢٠١٥م)أهمية التدريب الإلكتروني في العملية التعليمية؛ حيث يوفر العديد من مصادر التعلم على اختلاف أشكالها في صورة كتب ومحاضرات مصورة وفيديوهات تعليمية واختبارات... إلخ، كما أكدت دراسة أحمد عبد المجيد (٢٠١٥م) أهمية تقديم برامج التدريب الإلكتروني لتنمية المهارات المختلفة لدى المتدربين من أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي، أما دراستا كل من عامرالبيشي (٢٠١٠م) ومحمد والى (٢٠١٠م) فقد عالجتا ضعف بعض الكفايات التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي عن طريق التدريب الإلكتروني، كما أوصت دراسة كل من محمد دسوقي ومصطفى أبوالنور (٢٠١٤م)بضرورة توفير بيئات للتدريب الإلكتروني تعتمد على إستراتيجيات مختلفة للتعليم بما يجعل بيئة التدريب أكثر متعة ومرونة، وبما لا يتعارض مع أعباء عضو هيئة التدريس اليومية، أما دراسة (من) فقد أكدت أهمية اعتماد بيئات التدريب الإلكتروني على كائنات التعلم الرقمية؛حيث تكون أكثر فاعلية من نظيراتها، كما أوصت نتائج دراسة كل من منال النمري ووفاء كفافي (٢٠١٥م) بأهمية بناء بيئات التدريب الإلكتروني بحيث تعتمد على كائنات التعلم الرقمية لما تتميز به من مزايا وخصائص، تحقق فاعلية التعليم وتحسن نواتجه، واوحت دراستا أحمدبدر (٢٠١٤م) وأسامة سالم(٢٠١١م) بأهمية استخدام كائنات التعلم الرقمية في بيئات التدريب الإلكتروني حيث تساعد علي تحقيق أهداف التدريب الإلكتروني بصورة فاعلة لما تتميز به من مرونة وسهولة الاستخدام وإمكانية الوصول، كذلك أكدت دراستا كل من إسماعيل حسونة (٢٠١٣م) وحسن النجار (٢٠١٤م) أهمية كائنات التعلم الرقمية في بيئات التدريب الإلكتروني عند تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس الجامعي واتجاهتهم لما تحققه من سهولة الوصول والاستخدام حيث يستطيع المتدرب استخدام كائنات التعلم الرقمية بسهولة ويسر حتى ولو لم يمتلك مهارات كبيرة في التعامل مع المحتوى الإلكتروني.

- **مجال الدعم الإلكتروني المقدم داخل بيئات التدريب الإلكتروني:**

أكدت نتائج العديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من زينب السلامى ومحمد عطية خميس (٢٠٠٩م)، ورمضان حشمت (٢٠١١م) أهمية تقديم الدعم التعليمي الإلكتروني في تحسين التعلم والاحتفاظ بالمعلومات ومواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، كما أكدتزيادة كفاءة الدعم الإلكتروني في تحقيق المهمات التعليمية، وتنمية قدرات المتعلم على التعلم الذاتي، كما أوصت دراسة كل من أشرف زيدان ووليد الحلفاوي ووائل رمضان (٢٠١٥م) بأهمية تقديم أنماط الدعم المختلفة داخل بيئات التدريب الإلكترونية بحيث يتناسب مع طبيعة المهام التعليمية وخصائص المتعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة أن يكون الدعم الإلكتروني أحد أساسيات تصميم وتطوير بيئات

التدريب الإلكتروني لتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي، أما دراستا كل من زينب السلامي (٢٠٠٨م)، ومروة زكي (٢٠١٣م) فقد أكدتا أهمية الدعم الإلكتروني في العموم ونمطي الدعم الإلكتروني الثابت والمرن ببيئات التدريب الإلكتروني حيث يقلل من الجهد المبذول من المتدرب عند تنفيذه للمهام التدريبية، ودراسة عبد العزيز طلبة (٢٠٠٤م) التي أكدت أهمية مستويات الدعم الإلكتروني المقدم داخل بيئات التدريب، وقد أوصت بأهمية استخدام أنماط الدعم المختلفة واستخدام التقنيات المختلفة مثل الهاتف الجوال في تقديم تلك الأساليب، وأوصت دراسة أحمد عز الرجال (٢٠١٥م) بأهمية اعتماد أنماط الدعم الإلكتروني في العموم ونمطي الثابت والمرن ببيئات التدريب الإلكتروني لفعاليتها في تحقيق أهداف العملية التعليمية حيث إن نمط الدعم الثابت يكون فاعلا مع بعض المتعلمين،أما نمط الدعم المرن يكون دائما لفئة أخرى، وعلى المصمم أن يكيف نمط الدعم الإلكتروني حسب حاجة المتدرب ورغبته.

- **مجال إستراتيجيات التعلم التشاركي المستخدمة داخل بيئات التدريب الإلكتروني**:

أكدت نتائج العديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من محمد والى (٢٠١٠م) وريهام الغول (٢٠١٢م) أهمية التدريب الإلكتروني القائم على إستراتيجيات التعليم التشاركي في تنمية الكفايات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، أما دراسة كل من باركلي وآخرون Barkley, et al, (2014) فقدت أوصت بأهمية بناء التفاعل بين المتدربين ببيئات التدريب الإلكتروني على أحدى إستراتيجيات التعلم التشاركي؛ حيث يحقق مخرجات التعلم المستهدفة ويحقق أثر التدريب، ودراسة كل من داليا حبيشى(٢٠٠٩م)، ودعاء لبيب(٢٠٠٧م) اللتان هدفتا إلى تقديم برنامج تدريب إلكتروني لتنمية اتجاه أعضاء (من) أعتمد على توظيف بعض إستراتيجيات التعليم التشاركي وقد أوصت الدراستان بضرورة استخدام إستراتيجيات التعلم التشاركي المختلفة كجزء لا يتجزأ من بيئات التدريب الإلكتروني لأعضاء هية التدريس الجامعي.

ثانيا: توصيات بعض المؤتمرات العلمية:

أوصى كل من المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(٢٠١٤م) ، والندوة الأولى في التعليم والتدريب الإلكتروني بجامعة الملك سعود(٢٠١٠م)، والندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب بجامعة العلوم الإسلامية العالمية بعمان(٢٠١٠م)بأهمية أستخدام بعض المستحدثات التقنية في تنظيم المحتوى المعروض داخل بيئات التدريب الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم الجامعي، أما المؤتمران الدوليان الثالث (٢٠١٣م) والرابع (٢٠١٥م) للمركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالمملكة العربية السعودية فقد أوصا بأهمية تقديم الدعم الإلكتروني بأنماطه المختلفة داخل بيئات التدريب الإلكتروني، كما أوصى كل من المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم(٢٠٠٩م)وندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي بجامعة الملك سعود (٢٠٠٤م) بأهمية بناء التفاعل داخل بيئات التدريب الإلكتروني وفق أحد الإستراتيجيات كالتعلم التعاوني والتشاركي.

ثالثا: الدراسة الاستكشافية:

يعد تقييم / مراجعة النظراء من أعضاء هيئة التدريس أحد متطلبات الاعتماد الأكاديمي سواءً على المستوى المؤسسي أو المستوى البرامجي للجامعات بالمملكة العربية السعودية، ومن خلال عمل الباحث بعمادة التطوير وضمان الجودة بجامعة الملك فيصل لاحظ عزوف عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة عن إجراء تقييم / مراجعة النظراء (Peer Review / Observation)، وبإجراء الباحث لعدد من المقابلات الميدانية غير المقننة مع (٢٠) عضو هيئة تدريس (رجال / سيدات) بكليات (الطب- العلوم - الآداب - المجتمع) لاحظ وجود اتجاه سلبي لديهم نحو تقييم / مراجعة النظراء بالرغم من تقديم العمادة لورش العمل والدورات التدريبية حول تقييم / مراجعة النظراء عن طريق مجموعة من الخبراء والمدربين المعتمدين بهيئة تقويم التعليم –الجهة المنوط بها اعتماد المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية- داخل العمادة وخارجها، كما قامة بتوفير النماذج اللازمة لإجراء عملية التقييم، مع توفير الدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة حول تقييم / مراجعة النظراء، وبمتابعة البرامج التدريبية التي حصل عليها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لاحظ الباحث عدم تقديم برامج تدريبية عن طريق بيئات التدريب الإلكتروني.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود اتجاه سلبي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو تقييم / مراجعة النظراء (Peer Review / Observation)، الأمر الذي دفع الباحث إلى تصميم بيئة تدريب إلكتروني قائمة على التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / المجموعات الثنائية) لتنمية التحصل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching)والاتجاه نحوه، لذا فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الرئيس: ما أثر التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / المجموعات الثنائية) داخل بيئة تدريب إلكتروني في تنمية التحصل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه، ويتفرع من هذا السؤال مجموعة من الأسئلة،كما يلي:

١. ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل لتقييم / مراجعة النظراء بكلياتهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر متخصصي وخبراء ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي؟

٢. ما معايير بيئة التدريب الإلكتروني القائمة على التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء)؟

٣. ما التصور المقترح لبيئة التدريب الإلكتروني المصحوبة بالدعم الإلكتروني المقدم عبر الهواتف الذكية في ضوء نموذج الجزار ٢٠١٣م؟

٤. ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في تنمية التحصيل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟"

٥. ما حجم تأثير البيئة المقترحة في تنمية التحصيل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل والاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟

٦. ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء)ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في تنمية الاتجاه لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟

٧. "ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟

أهداف البحث :

هدف البحث إلى استقصاء نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المناسب المقدم عبر الهواتف الذكية للتكامل مع بيئات التدريب الإلكتروني في تنمية اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching).

أهمية البحث :

يكتسب هذا البحث أهميته مما يلي:

١. تقديم تصميم لبيئة تدريب إلكتروني قائمة على كائنات التعلم الرقمية مصحوبة بالدعم الإلكتروني المقدم عبر الهواتف الذكية.

٢. يقدم البحث نتاجاً يمكن أن يفيد القائمين على إعداد برامج التنمية المهنية الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي والاسترشاد بها على المستوى الإجرائي في تطوير برامج التدريب.

٣. المساعدة في تطوير الوضع الحالي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في العموم والجامعات المتقدمة للحصول على الاعتماد البرامجي على وجه الخصوص وذلك باستخدام التعليم الإلكتروني وتطبيقاته.

٤. يأتي هذا البحث مواكبا لرؤية الجامعات في تحديث طرائق التعلم وتفعيل دور تقنيات التعليم الحديثة للارتقاء بمستوى العملية التعليمية.

أدوات البحث:

قام الباحث بإعداد كل من الأدوات التالية:

- اختبار تحصيلي معرفي.
- اختبار قياس الاتجاه نحو تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching).

حدود البحث:

إقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

- **حدود موضوعية:** مجموعة من الجلسات التدريبية حول تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching) لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل.
- **حدود مكانية:** عينة عشوائية مكونة من(١٢٠) من أعضاء هيئة التدريس بكليات (الطب- العلوم - الآداب - المجتمع)، بجامعة الملك فيصل.
- **حدود زمنية:** تم تطبيق التجربة الأساسية في الفترة بين فبراير حتى نهاية مارس ٢٠١٦م[1].

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي يرجع لتأثير التكامل بين نمط الدعم الإكتروني

[1] بدأ الباحث التجربة بين بداية فبراير حتى نهاية مارس ٢٠١٦م، لمدة ثمانية أسابيع، بمعدل ساعتين تدريبيتين أسبوعيا لكل مجموعة تجريبية،وقياس أثر البيئة المقترحة على التحصيل المعرفي ،واتجاه العينة نحو تقييم / مراجعة النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching).

(الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني:

٢. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني

٣. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعييرجع لتأثيرنمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني".

٤. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني.

٥. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) يرجع لتأثيرنمط الدعم الإلكتروني (المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني.

٦. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني.

الخطوات الإجرائية للبحث:

قام الباحث بالخطوات الإجرائية التالية:

تم إجراء دراسة مسحية للأدبيات المرتبطة بموضوع البحث، بيئات التدريب الإلكتروني، أنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية، وأثر التكامل فيما بينها في تنمية اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحوتقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching).

تصميم البحث عبر الخطوات التالية:

أولا: مرحلة التحليل:

حيث تم تحليل مشكلة البحث وتقدير الحاجات التدريبية، وتحليل خصائص المتدربين، وتحليل التجهيزات والموارد، وتحليل الأهداف العامة.

ثانيا: مرحلة التصميم :

حيث تم تصميم الأهداف التعليمية الإجرائية، وتصميم المحتوى الرقمي التعليمي، ثم تصميم المعالجات التجريبية، وأنماط الدعم الإلكتروني: (ثابت/ مرن)، وتصميم إستراتيجية تقديم المحتوى الرقمي وتتابع عرضه، وتصميم تقديم الدعم الإلكتروني، ومن ثم تصميم إستراتيجيات التفاعل والتحكم التعليمي بمحتوى البيئة التعليمية، ثم تصميم أدوات التقويم.

ثالثا: مرحلة التطوير:

حيث تم إنتاج الهيكل العام لبيئة التدريب الإلكتروني، وأنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية، ومن ثم إنتاج التطبيقات الفرعية، والتقويم البنائي للبيئة ككل، وإجراء التعديلات والإخراج النهائي للبيئة التدريبية قبل نشرها.

رابعا: مرحلة التطبيق:

حيث تم نشرالبيئة المنتجة على أحد مواقع الويب، واستخدام تطبيق للرسائل مرتبط بالهاتف الذكي لإرسال رسائل الدعم الإلكتروني (SMS وMMS) والمحادثة (RCS) بشكل مباشر، وإتاحته للمتدربين بواسطة الهواتف الذكية،وضبط ومراقبة التطبيق عبر الإستراتيجيات المقترحة.

خامسا مرحلة التقويم وتتضمن:

- إعداد أدوات التقويم وتطبيقها، المعالجة الإحصائية، تحليل النتائج ومناقشتها، إجراء التعديلات المطلوبة على البيئة المنتجة، واتخاذ القرار النهائي واعتماد استخدام صحة المحتوى الرقمي لبيئة التدريب الإلكتروني وأنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية.
- اختيار عينة البحث وتوزيعها على المجموعات التجريبية عشوائيا.
- تحديد منهج البحث والتصميم التجريبي
- التطبيق القبلي لأدوات البحث.
- تنفيذ التجربة الأساسية للبحث.
- التطبيق البعدي لأدوات البحث.
- تحليل النتائج ومناقشتها في ضوء تساؤلات البحث وفروضه.

الإطار المفاهيمي للبحث :

ينطوي الإطار النظري للبحث على المحاور الرئيسة التالية:

- **المحور الأول: التدريب الإلكتروني القائم على كائنات التعلم الرقمية.**
- **المحور الثاني: الدعم الإلكتروني المقدم داخل بيئات التدريب الإلكتروني.**
- **المحور الثالث: إستراتيجيات التعلم التشاركي المستخدمة داخل بيئات التدريب الإلكتروني.**
- **المحور الرابع: مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي.**

وسوف يستعرض الباحث المحاور في السطور التالية:

المحور الأول: التدريب الإلكتروني القائم على كائنات التعلم الرقمية:

يرتبط مفهوم التدريب الإلكتروني علي وجه التحديد بمفهوم التدريب في العموم، حيث يدعم التعليم المستمر، ويتميز عن التدريب التقليدي بعدم تقيده بالمكان والزمان في بعض مراحل التدريب الإلكتروني، بالإضافة إلى الثراء المعرفي الذي يتضمنه التدريب الإلكتروني، وسهولة قياس أثر التدريب، الأمر الذي يُمكّن من تحسين نوعية المحتوى التدريبي المقدم على مدار عملية التدريب، ويعد التدريب الإلكتروني أكثر إثارة وجاذبية من التدريب التقليدي (محمد عطية خميس، ٢٠٠٥م)، كما أن مبدأ التفاعلية بين المتدربين داخل مجموعات وفق خبراتهم السابقة يزيد من أثر التدريب، بالإضافة إلى أن تنوع المحتوى التدريبي والتكامل بين التقنيات والتطبيقات المختلفة داخل بيئة التدريب يحقق الإشباع الحسي لدى المتدرب، الأمر الذي يدعم اكساب المتدربين بعض المفاهيم العلمية وتنمية بعض المهارات والاتجاهات لدى المتدربالجزار (Elgazzar, A.E. 2014).

ويشيركل من ريما الجرف (٢٠٠٤م)، وعلي الموسوي (٢٠١٠م)، وويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et, al, 2002)إلي أن التدريب الإلكتروني الناجح لابد وأن يمر بعدد من المراحل يمكن اختصارها على النحو التالي:

١. تخطيط بيئة التدريب الإلكتروني: حيث يتم تقدير الاحتياجات التدريبية، وتحديد الهدف العام للتدريب والأهداف التفصيلية، بالإضافة إلى تحديد نواتج التعلم المستهدفة من عملية التدريب، كما تضمن مرحلة التخطيط للتدريب اختيار الإستراتيجية التدريبية التي سوف يتفاعل من خلال المتدرب مع الحتوى ومع المتدربين الآخرين، وتحديد التطبيقات الداعمة لعملية التدريب.

٢. تصميم بيئة التدريب الإلكتروني: وفي هذه المرحلة يتم اختيار المحتوى التدريبي، ووضعه في شكل وحدات أو مديولات تعليمية، ووضع آليات التفاعل بين المتدربين والمحتوى والمتدربين وبعضهم البعض، وتصميم الأنشطة التدريبية، كما تحدد مصادر الثراء المعرفي داخل بيئة التدريب الإلكتروني، في إطار المعايير المقترحة.

٣. تحديد خطة التدريب الإلكتروني داخل البيئة: حيث يتم تحديد المدة الزمنية للتدريب، وتوزيع الوحدات والأنشطة التدريبية لكل أسبوع تدريبي، وتوقيت الاختبارات القبلية والبعدية، ووسائل تقديم الدعم الإلكتروني والتغذية الراجعة.

٤. تهيئة بيئة التدريب الإلكتروني: حيث يتم تهيئة المتدربين والتواصل معهم، وإعلامهم بوسائل الإبحار داخل بيئة التدريب الإلكتروني من حيث المحتوى وأدوات التفاعل، ومراكز التحميل، والمواد الإثرائية ووسائل الدعم الإلكتروني وكيفية الحصول عليه، وآلية تنظيم المجموعات، وإعلام كل مجموعة بأفرادها وإستراتيجية التدريب الفردية والجماعية.

٥. تنفيذ البرنامج التدريبي: حيث يتم السماح للمتدربين بالدخول إلى البرنامج التدريبي وتطبيق أدوات القياس القبلي، وتمكين المجموعات من التفاعل.

٦. تقييم بيئة التدريب الإلكتروني: حيث تتم عمليات التقييم البعدي للمتدربين وقياس أثر التدريب.

أنواع بيئات التدريب الإلكتروني التدريبي:

تتنوع بيئات التدريب الإلكتروني لتحذو حذو التعليم الإلكتروني حيث يصنفها كل من جميل أطميزي (٢٠٠٧م)، وزكي البغدادي(٢٠١١م)، ومحمدالحبابي (٢٠١٣م)إلى ما يلي:

١. **بيئة التدريب الإلكتروني المتزامن:** وهو التدريب المباشر ويجتمع فيه كل من المدرب والمتدرب في الوقت نفسه لدراسة المحتوى التدريبي وفق إستراتيجية محددة مثل المحاضرة أو المناقشة، وقلّما يتم التفاعل خارج نطاق الجلسة التدريبية أو القاعة الافتراضية إلا في أضيق الحدود.

٢. **بيئة التدريب الإلكتروني غير المتزامن:** وتتم عملية التدريب داخل بيئة التدريب الإلكتروني من خلال مجموعة من الوحدات التدريبية (الموديولات) التي يتفاعل معها المتدرب بنفسه ودون تدخل من المدرب حيث يكون التفاعل بين المتدرب والمحتوى ويمكن للمتدرب طلب الدعم من المدرب من خلال البريد الإلكتروني، ولكن الدعم يقدم لاحقا وليس بشكل مباشر كما هو الحال في التدريب المتزامن.

٣. **بيئة التدريب الإلكتروني المدمج:** وهنا يحدث الدمج بين أسلوبي التدريب السابقين المباشر وغير المباشر؛ حيث يمكن تقديم محتوى تدريبي غير مباشر مع توفير الدعم الإلكتروني أثناء التدريب، كما يمكن للمتدرب التواصل المباشر مع المدرب أو التفاعل مع المتدربين الآخرين وتبادل الخبرات فيما بينهم من خلال أحد التطبيقات أو التقنيات مثل الهاتف النقال أو من خلال تقديم محاضرات مباشرة وكتابة المتدرب استفسارته وإجابة المدرب عنها بعد الانتهاء من التدريب والتفاعل مع جميع المتدربين من خلال أحد التطبيقات الإلكترونية بالهاتف النقال أو غيرة من التقنيات.

خصائص التدريب الإلكتروني:

يرى كل من محمد عبد المقصود وطارق حجازي (٢٠١٥م)، وأحمد عبد المجيد (٢٠١٥م)، ومنالالنمري ووفاء كفافي (٢٠١٥م) أن من أبرز خصائص التدريب الإلكتروني ما يلي:

١.التطوير المستمر لبيئة التدريب حيث يرتبط التدريب الإلكتروني بالتغيرات التقنية والتحديثات المستمرة لأنظمة التشغيل والتطبيقات المختلفة التي يتم استحداثها من آن لآخر والتي يمكن استخدامها في دعم بيئة التدريب وتطويرها.

٢.مشاركة المتدرب وتفاعله مع المدرب والمحتوى والزملاء: حيث يتمكن المتدرب من التفاعل مع المحتوى المتاح ببيئة التدريب الإلكتروني، والتفاعل مع الأنشطة الإلكترونية المتاحة بالإضافة إلى إمكانية النقاش الحر مع المدرب والمتدربين وقد يكون هذا النقاش مباشرا أو غير مباشر.

٣.الدعم الإلكتروني: حيث توفر بيئة التدريب الإلكتروني العديد من وسائل الدعم الإلكتروني المقدم للمتدربين مع اختلاف انماطه وتوقيته وادواته لكنه دائما ما يكون متاحا.

٤.التغذية الراجعة:حيث يتيح التدريب الإلكتروني تقديم التغذية الراجعة المستمرة وبأكثر من نمط على مدار عملية التدريب وبما يحقق أثر التدريب.

ويؤكد محمد عطية خميس (٢٠٠٥م)أن دخول التقنيات الحديثة في عملية التدريب وتطبيق التدريب الإلكتروني أحدث نقلة نوعية في العملية التعليمية في العموم والتعليم الجامعي على وجه الخصوص، خاصة فيما يتعلق بتطوير معارف ومهارات أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي، ويشير إلى أن بناء التدريب الإلكتروني وفق نظريات التعليم والتعلم بما يتناسب مع احتياجات المتدربين يحقق فاعلية كبيرة ويزيد من أثر التعلم لدى المتدربين، كما يؤكد أحمدبدر (٢٠١٤م) أن استخدام بعض العناصر والكائنات التشاركية في بيئة التدريب الإلكتروني مثل: الوسائط المتعددة من صوت وصورة ورسومات وأدوات ابحار اثرائية يزيد من فاعلية التدريب الإلكتروني.

وتعد كائنات التعلم الرقمية أحد أشكال المحتوى الإلكتروني؛ حيث تتيح للمتعلم استخدام مصادر التعلم الرقمية المتوفرة عبر بيئة التعليم/ التدريب الإلكتروني مع إمكانية إعادة استخدامها أكثر من مرة ولتحقيق أكثر من هدف تعليمي، ويشير حسينعبدالباسط(٢٠١١م)أنه يمكن توظيف كائن التعلم الواحد لأكثر من غرض تعليمي وذلك طبقا لمتطلبات موقف التعليم

ويشير كل من ويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et, al, 2002) إلى أن كائنات التعلم الرقمية يمكن عرضها داخل المحتوى التعليمي الرقمي بأكثر من شكل، فمن الممكن أن تكون على هيئةنصوص مكتوبة، أو صور ثابتة / متحركة، أو مقاطع صوتية، أو مقاطع فيديو، أو رسوم بيانية، أو خرائط ذهنية، أو اختبارات قصيرة، أو فلاشات تفاعلية، أو عروض عملية،ومن الممكن أن يجتمع أكثر من كائن تعلم في كائن رقمي واحد وتعرف في هذه الحالة بكائنات التعلم المهجنة.

ويؤكد كل من أسامةسالم(٢٠١١م)، وحسنالنجار (٢٠١٤م)، وحسينعبدالباسط(٢٠١١م) أن كائنات التعلم الرقمية تتمتع بالعديد من المزايا والخصائص التي تجعلها في مقدمة أدوات عرض المحتوى الرقمي داخل بيئات التدريب / التعليم الإلكتروني، ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

- تساعد كائنات التعلم الرقمية في بناء الخبرات التعليمية التي قد يفتقدها المتدرب قبل الدخول إلى بيئة التدريب.
- يمكن تخزين كائنات التعلم الرقمية وتصنيفها في قواعد بيانات مرتبطة ببيئة التدريب الإلكتروني بحيث يمكن استدعاؤها في أكثر من موقف تعليمي.
- يعد كل كائن تعليمي رقمي هو وحدة تعليمية قائمة بذاتها بحيث يمكن استخدامه في تحقيق أكثر من هدف تعليمي أو ربط أكثر من كائن معا في مجموعة واحدة وبناء محتوى تعليمي متعدد الأهداف.
- تحقق كائنات التعلم الرقمية التفاعلية لمتعلم واحد أو أكثر من متعلم في الوقت نفسه فهي قابلة لإعادة الاستخدام لأكثر من غرض تعليمي.

ويؤكد أسامةسالم(٢٠١١م) أن إعداد المحتوى التعليمي ببيئة التدريب الإلكتروني لا بد أن يتفق مع خصائص البيئة الإلكترونية وأن يتم في ضوء إستراتيجية تربوية مثل إستراتيجية التعليم التعاوني أو التشاركي.

المحور الثاني: الدعم الإلكتروني المقدم داخل بيئات التدريب الإلكتروني:

يعد الدعم الإلكتروني أحد وسائل دعم اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات؛ فقد يكون المتعلم غير قادر على القيام ببعض المهام أو تحقيق بعض الأهداف دونهذاالدعم (زينب السلامى ومحمد عطية خميس، ٢٠٠٩م)؛ فالدعم الإلكتروني هو عملية توجيهومساعدة المتعلم داخل بيئة التدريب الإلكتروني بغرض إرشاده وتحفيزه للاستمرار في بيئة التعلم متى احتاج المتعلم إلى ذلك، وقدتكون هذه التوجيهات موجزة أو متوسطة أوتفصيلية، وقد تكون في أي شكل (مكتوبة، مسموعة، مرسومة، فيديو..).

أنواع الدعم التعليمي الإلكتروني:

يتنوع الدعم الإلكتروني المقدم ببيئة التدريب الإلكتروني؛ حيث يشير كل من زينب السلامي (٢٠٠٨م)، وأحمد عز الرجال (٢٠١٥م)، وأشرف زيدان ووليد الحلفاوي ووائل رمضان (٢٠١٥م) وهاني الشيخ (٢٠١٥م) إلى وجود أنماط متعددة للدعم الإلكتروني تختلف باختلاف الموقع التعليمي وزمن تقديمه، ويمكن إيجازها على النحو التالي:

أ) **الدعم التعليمي الإلكتروني من حيث الشكل:**

- **الدعم الإلكتروني النصي:** وهي دعامات تكون في بداية بيئة التعلم توضح طريقة التعامل مع البيئة التعليمية، أو تكون على شكل كشافات تظهر عند وضع مؤشر الفأرة على أيقونة معينة تظهر ما هو ممكن أن يحدث بعد النقر على هذه الأيقونة.
- **الدعم الإلكتروني الرسومي:** وهي دعامات تكون بمثابة خرائط تعرض للمتعلمين لتوضيح كيفية التعامل مع بيئة التعلم الإلكترونية، وذلك من خلال رسوما تتوضيحية يمكن الوصول إليها في أى وقت.
- **الدعم الإلكتروني الصوري:** وهي دعامات تكون عبارة عن بعض الصور الثابتة التى توضح آلية التعامل مع البيئة الإلكترونية وإمكاناتها.
- **الدعم الإلكتروني المتحرك:** وهي دعامات تُمثل مجموعة من الصور المتحركة أو مقاطع الفيديو التي توضح للمتعلمين كيفية التعامل مع بيئة التعلم الإلكترونية وكيفية إرسال التوضيحات والمعلومات والاستفسارات واستقبالها من خلال بيئة التعلم الإلكترونية التي يجب أن يكون تشغيلها بشكل سهل ويسير ويمكن الوصول إليها في أي مكان داخل البيئة مع إمكانية التحكم بالفيديو بشكل مرن.

ب)الدعم التعليمي الإلكتروني من حيث مستويات المساعدة:

- **الدعم الإلكتروني الموجز:** وتُمثل الحد الأدنى من الدعم والتوجيه الذي يجب توافره في أي برنامج متعدد الوسائط ولا يمكننا الاستغناء عنه بأى شكل من الأشكال ويتمثل في الدعم الذي يقدم للمتعلم في بداية البرنامج.
- **الدعم الإلكتروني المتوسط:** وتوجد بداخل كل وحدة، وأيضًا يوجد زر مساعدة خاص أسفل كل شاشة لدعم المستخدم السير داخل البرنامج وتظهر المساعدة عند الضغط على الزر.
- **الدعم الإلكتروني التفصيلي:** بالإضافة إلى الدعامات الموجزة والمتوسطة توجد دعامات تفصيلية تحتوى على شرح مفصل وموسع سواء على المستوى الإجرائي أو على المستوى التعليمى.

ج) **الدعم التعليمي الإلكتروني من حيث التوجيه:**

- **الدعم الإلكتروني العام:** حيث يعتمد هذا النوع من الدعامات على مساعدة وتوجيه العضو هيئة التدريس إلى المزيد من الأمثلة التي تساعده على فهم الفكرة العامة لعملية حلا لمشكلة التي تواجهه أو تنفيذ النشاط دون الخوض في تفاصيل المحتوي بحيث تدفع المتعلم لاستكشاف ما يجب عليه أن يستكشفه.
- الدعم الإلكتروني الموجه: حيث يعتمد هذا النوع من الدعامات على تقديم التعليمات المباشرة المفصلة والأمثلة العلمية ونماذج الأداء التي ترتبط بحل المشكلة التي تواجه العضو هيئة التدريس عند تنفيذ النشاط المستهدف بشكل واضح.
- **الدعم الإلكتروني العام والموجه:** حيث يعتمد هذا النوع من الدعامات علي الجمع بين النوعين السابقين بحيث تكون البداية بالدعامات الموجهة إلى أن يتمكن العضو هيئة التدريس من المهمة الموكلة إليه ثم نبدأ في استخدام الدعامات العامة.

د)الدعم التعليمي الإلكتروني من حيث رغبة المتعلم وتكيفه مع بيئة التعلم

- **الدعم الإلكتروني الثابت** (Stable Supporting): يتسم الدعم في هذا النمط بأنه ثابت وظاهر طوال الوقت؛ حيث تقدم للمتعلم في كل خطوة من خطوات تعلمه المساعدات والتوجيهات التي يشعر المصمم التعليمي للبرنامج أن المتعلم قد يكون في حاجة إليها، وهيب ذلك تكون ظاهرة طوال الوقت سواء شعر المتعلم بالحاجة إليها أو لم يشعر بذلك، وقد يكون ظهور الدعم بشكل ثابت في البرنامج ضروريًا ومفيدًا في بعض الحالات وقد يناسب بعض حاجات المتعلمين وخصائصهم وأساليب تعلمهم، ولكنه قد لا يناسبهم في حالات أخرى.
- **الدعم الإلكتروني المرن** : Adaptable Supportingيتسم الدعم في هذا النمط بأنه متغير وقابل للاختفاء والزوال، وهو يتغير من قبل المتعلم؛ أي إن المتعلم هو الذي يتحكم في ظهوره أو الاستغناء عنه، وهو الذي يحدد متى وإلى أي مدى يظهر الدعم، فالمتعلم يكيف الدعم حسب حاجاته ورغبته في المساعدة والتوجيه، ويتطلب تصميم هذا النمط من المصممين التعليميين أن يفكروا في كل المسارات المعرفية الممكنة والتي يحتمل أن يتبناها المتعلم، ويتم استخدام

جميع أنواع الدعم التي تستخدم مع النمط الثابت لكن يخضع استخدامها لاختيار المتعلم وشعوره بالحاجة إليها.

وسوف يتبنى الباحث نمطي الدعم الثابت والمرن؛ حيث أوصت دراستاكل من زينب السلامى ومحمد عطية خميس (٢٠٠٩م)، ومروة زكي (٢٠١٣م) باستخدام نمطي الدعم الثابت والمرن عند بناء بيئات التدريب الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، كما أوصتا بأهمية تقديمه وفق المساراتالمعرفية الممكنةالتييتبناهاالمتدرب أثناء عملية التدريب داخل البيئة التدريبية.

المحور الثالث: إستراتيجيات التعلم التشاركي المستخدمة داخل بيئات التدريب الإلكتروني:

التعلم التشاركي هو أحد أنماط التعلم، فالفكرة الرئيسة بهذا النمط التعليمي تتمثل في التفاعل المبني على التشارك بين المتعلم وباقي المتعلمين داخل مجموعة التعلم، ويؤكد حسن الباتع (٢٠١٥م) أن شرط التعلم هنا هو التشارك وليس التعاون؛ بحيث يقوم كل متعلم بأداء مهمة تعليمية محددة أو تحقيق هدف محدد ويتحقق الهدف العام من التعلم باكتمال المهام الخاصة بكل فرد في المجموعة وإنتاج منتج تشاركي، وتؤكد ريهام الغول (٢٠١٢م)أن التشارك هو شرط العملية التعليمية داخل بيئة التعلم الإلكتروني؛ حيث يمكن من خلال التعلم التشاركي تحقيق أكثر من هدف تعليمي، وإنجاز أكثر من مهمة تعليمية.

خصائص التعلم التشاركي:

يرى كل منريهام الغول (٢٠١٢م) باركلي وآخرآن(Barkley, et, al, 2014)، ويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et, al, 2002)أن من أبرز سمات التعلم التشاركي وخصائصه ما يأتي:

- **يتمركز التعلم التشاركي حول المتعلم:** حيث يرتكز التعلم التشاركي على توليد المعرفة بين المتعلمين ومشاركتهامن خلال أنشطة جماعية يتشارك في إنجازها المتعلمون كل حسب مهمته.
- **يحقق التفاعل بين المتعلمين:** حيث يشارك كل متعلم النتائج التي توصل لها مع باقي أفراد مجموعته بما يحقق الاعتماد المتبادل فيما بينهم للتوصل إلى حل مناسب للمشكلات.
- **يزيد دافعية المتعلمين للإنجاز:** حيث يعتمد التعلم من خلال إستراتيجية التعلم التشاركي على الإنجاز الجماعي للمهام مع مشاركة ما جمعه المتعلمون من بيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها داخل المجموعة، الأمر الذي يثير الدوافع لديهم ويحقق أعلى إنجاز عن حل المهمة.
- **يعد إستراتيجية تعليمية هجينة:** حيث يعتمد تطبيق إستراتيجية التعلم التشاركي في المواقف التعليمية على أكثر من نظرية تربوية مثل التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم المقصود، والتعلم بالخبرة، والتعلم القائم على المصادر، والتعلم القائم على المشروعات.

التعلم التعاوني والتعلم التشاركي:

يمكن التمييز بين كلٍ من التعلم التعاوني والتعلم التشاركي؛ حيث يتفق كل من دعاء لبيب(٢٠٠٧م)، ودواليا حبيشى(٢٠٠٩م)، ويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et, al, 2002)أن التعاون

(COOPERATION) هو تفاعل بين مجموعة من الأفراد داخل مجموعة واحدة لإنجاز مشروع أو تحقيق هدف محدد أو بناء منتج، ويكون للمجموعة رئيس قد يكون المعلم أو أحد أفراد المجموعة، ويضيف أن التعلم التعاوني (Cooperative learning) يقوم فيه المتعلم بالتفاعل مع مجموعة من المتعلمين لتحقيق هدف محدد أو بناء منتج تعليمي، وقد يشارك المعلم في تحقيق الهدف بالتوجيه والإرشاد أو التعاون مع المجموعة.

أما التشارك (COLLABORATION) هو تفاعل بين مجموعة من الأفراد داخل مجموعة واحدة بحيث ينجز كل فرد داخل المجموعة جزء من المهمة أو المشروع أو المنتج ثم التشارك في بناء المنتج النهائي، كما أن التعلم التشاركى (Collaborative learning) يقوم فيه المتعلم بتقاسم أحد الأدوار مع مجموعة تعليمية لتحقيق هدف ما، هذا الهدف هو جزء من هدف أكبر تسعى المجموعة لتحقيقه ولا يشارك المعلم بأي دور أثناء تحقيق الهدف، لكن يستطيع الدعم في حال طلب المجموعة بعد إنجاز الهدف التعليمي.

ويصنف كل من باركلي وآخرون (Barkley, et, al, 2014) إستراتيجيات التعلم التشاركي إلى خمس مجموعات من طرق التعلم كما يأتي:

(١) إستراتيجيات التعلم التشاركى القائمة على أسلوب المناقشة بين المتعلمين داخل المجموعات التشاركية (Techniques for Discussion) **ويمكن تقسيمها إلى:**

١- طريقة فكر /زوج / شارك (Think-Pair-Share)
٢- الطريقة الحلقية (Round Robin)
٣- النقاش المفتوح داخل المجموعة (Buzz Groups)
٤- التحدث بصوت خافت (Talking Chips)
٥- المقابلة بالخطوات الثلاثة (Three-Step Interview)
٦- النقاش المفتوح بين المجموعات (Critical Debate)

(٢) إستراتيجيات التعلم التشاركي القائمة على أسلوب تبادل الأدوار التعليمية بين المتعلمين داخل المجموعات التشاركية (Techniques for Reciprocal Teaching) **ويمكن تقسيمها إلى:**

١- طريقة ملاحظات المجموعة الثنائية (Note-Taking Pairs).
٢- طريقة خلية التعلم (Learning Cell).
٣- طريقة حوض السمك (Fishbowl).
٤- طريقة لعب الأدوار (Role Play).
٥- طريقة البانوراما أو الخبراء (Jigsaw).
٦- الاختبار الجماعي (Test-Taking Teams).

(٣) إستراتيجيات التعلم التشاركي القائمة على أسلوب التشارك في حل المشكلات التعليمية (Techniques for Problem Solving) **ويمكن تقسيمها إلى:**

١- طريقة المجموعات الثنائية مع التفكير بصوت مسموع (Think-Aloud Pair Problem Solving (TAPPS).

٢- طريقة إرسال المشكلة (Send-A-Problem).

٣- طريقة دراسة حالة (Case Study).

٤- طريقة الحل التسلسلي للمشكلة (Structured Problem Solving).

٥- طريقة الفرق التحليلية (Analytic Teams).

٦- مجموعة التحقيق (Group Investigation).

(٤) إستراتيجيات التعلم التشاركي القائمة على أسلوب التنظيم المرئي للمعلومات (Techniques Using Graphic Information Organizers) **ويمكن تقسيمها إلى:**

١- طريقة التجميع التقارب للمعلومات (Affinity Grouping).

٢- طريقة التجمع الشبكي (Group Grid).

٣- طريقة مصفوفة الفريق (Team Matrix).

٤- طريقة الترتيب التسلسلي (Sequence Chains).

٥- طريقة الكلمات الدلالية (Word Webs).

(٥)إستراتيجيات التعلم التشاركى القائمة على أسلوب المنتج التعليمى المكتوب (Techniques focusing on Writing) **ويمكن تقسيمها إلى:**

١- طريقة كتابة حوار مطول (Dialogue Journals).

٢- طريقة تبادل الأدوار (Round Table).

٣- طريقة كتابة المقالات (Dyadic Essays).

٤- طريقة التحرير الثنائية (Peer Editing).

٥- طريقة الكتابة التشاركية (Collaborative Writing).

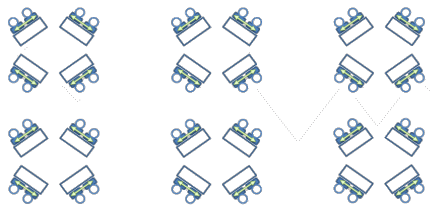
٦- طريقة مقتطفات المجموعات (Team Anthologies).

٧- طريقة استعراض المنتوجات التشاركية المكتوبة (Paper Seminar).

ويضيف ومحمود الحفناوي (٢٠١٥م) أنه لا توجد أفضلية لواحدة من هذه الإستراتيجيات على الأخري وإنما اختيارها يتم في ضوء الأهداف التعليمية والبرنامج المقدم، وتعتمد إستراتيجية المنتج التعليمي التشاركي على استخدام المتعلمين موضوع التعلم عبر الويب ودعم المتعلمين لبعضهم البعض وبناء المعارف الجديدة بشكل فعال أثناء عملية التعلم.

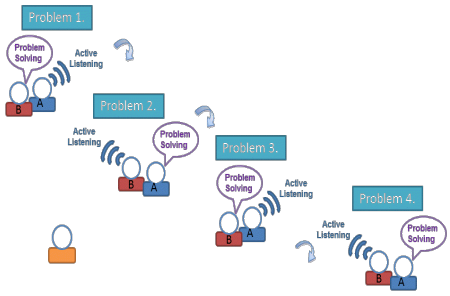
وسوف يقوم الباحث باستخدام طريقتين فقط من طرق التعلم التشاركي وهما:

1. **طريقة فكر - زاوج– شارك (Think - Pair – Share)**: حيث تعتمد هذه الطريقة على تقسيم المتعلمين الى أزواج، ويطلب من كل مجموعة إيجاد حل لمشكلة تعليمية، ثم يقوم كل متعلم بالتفكير وحده بصمت لوقت قصير ثم يتناقش مع زميله في فكرته حتى يصلا معا لحل المشكلة ثم كتابة الحل، وبعد ذلك يتم مشاركة هذا الحل مع المجموعات الأخرى.



طريقة فكر -زاوج– شارك (Think - Pair – Share)

2. **طريقة المجموعات الثنائية مع التفكير بصوت مسموع (Think-Aloud Pair Problem Solving (TAPPS)**: حيث تعتمد هذه الطريقة على تقسيم المتعلمين إلى أزواج، يقوم كل متعلم بالتفكير لحل مشكلة ما ولكن بصوت مسموع - ليس بصمت كما بالطريقة السابقة- والزميل الآخر يستمع له حتى يأتي دوره ويبدأ بالتفكير هو الآخر بصوت مسموع، ثم يتوصلا لحل ويناقشانه ثم يتفقا عليه ثم يتم عرض هذا الحل مع المجموعات الأخرى.



طريقة المجموعات الثنائية مع التفكير بصوت مسموع
(Think-Aloud Pair Problem Solving (TAPPS))

ويؤكد حسن الباتع (٢٠١٥م) أن التعليم من خلال إستراتيجية المنتج التشاركى عبر الويب تتيح للمتعلمين المشاركة فيما بينهم من خلال التفاعل الاجتماعى المصاحب لهذا النوع من التعلم، وهذا يتطلب من المعلمين إثارة دافعية المتعلمين والتخطيط الجيد للمناهج الدراسية وطرق التدريس، كما تكون المشاركة تفاعلية مباشرة عبر الويب مما يساعد المتعلمين على بناء المعارف الجديدة وإتاحة الفرصة للاستفسار عن أسئلتهم والتعلم من بعضهم البعض بإتاحة ماتعلمه المتعلمون تشاركيا.

ويتفق كل من داليا حبيشى(٢٠٠٩م)، ريهام الغول (٢٠١٢م)، ويلكيرسون وآخرون (Wilkerson, et, al, 2002) أنه لابد من توافر مجموعة من المعايير والأسس حتى يتحقق التعلم بشكل أفضل، ويمكن إيجاز هذه الأسس على النحو التالي:

الاعتماد الإيجابي المتبادل: ويعني إدراك كل عضو من أعضاء المجموعة للارتباط الوثيق بينهم، وأن نجاح أي منهم لا يتحقق إلا بنجاح الآخرين، واشتراك جميع أفراد المجموعة في مهمة واحدة مهما جزئت، بحيث يحدث في النهاية تكامل هذه المهمة.

المحاسبة الفردية: وهذا المبدأ يعني أن يتم محاسبة الأفراد داخل المجموعات بصورة فردية؛ فإدراك الفرد بأن جهده الفردي يساعده على تحقيق هدفه وهدف مجموعته يدفعه إلى النشاط والعمل بشكل أفضل.

التفاعل المباشر بين أعضاء هيئة التدريس: وهو مبدأ يعمل على اشتراك أفراد المجموعة في العمل بشكل يضمن المساعدة والتشجيع لكل أفراد المجموعة، كما يعمل على توفير الأنماط والتأثيرات الاجتماعية للتفاعل مما يزيد من الدافعية للتعلم.

المهارات الشخصية: ويعني هذا المبدأ توظيف المهارات الخاصة أو الشخصية داخل المجموعة مهما كانت صغيرة.

العمل الجماعي: وهذا المبدأ يقوم على تحليل أعمال أعضاء الفريق لتحديد درجة استخدام أعضاء المجموعة للمهارات الاجتماعية اللازمة لتوثيق العلاقة الطبيعية بينهم، مما يسهل مهارات التواصل وعلاقات العمل السليمة التي تحقق الأهداف المنشودة.

المحورالرابع:مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي:

يراىكل من إيند وآخرون (Yiend, J,et, al, 2014) أن مراجعة/ تقييم النظراء في التعليم الجامعي أحد أهم وسائل مساعدة أعضاء هيئة التدريس لبعضهم البعض في تطوير أدائهم التدريسي، فبناء بيئة تعلم فاعلة تركز على اندماج عضو هيئة التدريس في العملية التعليمية يبدأ من التطوير الذاتي لأدائه.

ويرتبط تقويم النظراء ارتباطا وثيقا بالتقويم الذاتي، وتتضمن عملية مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيقيام كل عضو هيئة التدريس بتقويم أعمال نظراءه، أو تقييم الجامعات أو الكليات أو الاقسام من ذات التخصص بتقييم نظرائهم، حيث يرى كل من صديق وآخرون (Siddiqui, Z, et, al, 2007) أن أعضاء هيئة التدريس يقومون فعليا وعمليا بعملية التقويم لنظرائهم فضوليا وباستمرار، ولكن يتم ذلك بصورة غير رسمية، ولكي يصبح تقويم النظراء رسمياً وبصورة منظمة هادفة، فإنه ينبغي تحديدها بصورة هادفة للعمليات أو النتائجفي إطار مجموعة من المعايير لتحسين الأداء وتجويده.

أساليب تقويم النظراء:

يرى كل من كل من سوليفان وآخرون (Sullivan, P, et, al, 2012) أنه يمكن تقسيم أسلوب تقييم النظراء إلى قسمين كما يلي:

١- **التقييم الفردي للنظراء:** حيث يقوم عضو هيئة التدريس محل التقييم بعرض أدائه / أنشتطه/ منجزاته الفردية في جلسة مغلقة أمام نظرائه، بحيث يقدم النظراء آراءهم للمقيَّم حول أدائه / أنشتطه/ منجزاته، وفي ضوء التغذية الراجعة يقوم بمراجعتها وتحسينها.

٢- **التقييم الجماعي للنظراء:** حيث تعرض كل مجموعة أو قسم أو كلية مؤشرات أدائها / أنشتطها/ منجزاتها أمام مثيلها بإحدى الجامعات الأخرى المشهود لها بالأفضلية في مجال التقييم، ثم تقوم الأخرى بمناقشة مؤشرات أدائها / أنشتطها/ منجزاتهافي ضوء التجارب

والشواهد وبعض المعايير المعتمدة، ثم تقوم المجموعة المقيَّمة بتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.

وسوف يستخدم الباحث التقييم الفردي في البحث الحالي.

إجراءات تقييم النظراء (الفردي) في التعليم الجامعي:

يختلف أسلوب التقييم التقليدي عن أسلوب تقييم النظراء كما يشير كل من ويمر وآخرون (Weimer, M, et, al, 2002)، ويمكن إيجاز آليه تقييم النظراء على النحو التالي:

- **تحديد النقاط التي تحتاج إلى تقييم:** يقوم عضو هيئة التدريس محل التقييم بتحديد نقاط الضعف في الأداء التدريسي والإداري لديه، كما يقوم رئيس القسم أو المشرف على القسم بتحديد نقاط الضعف لدى عضو هيئة التدريس.
- **إعداد نموذج احتياجات:** حيث يقوم عضو هيئة التدريس محل التقييم بإعداد احتياجاته التي تحتاج إلى تطوير في أدائه.
- **إعداد نموذج التقييم:** يقوم رئيس القسم أو المشرف على القسم بإعداد نموذج التقييم أو بطاقات ملاحظة الأداء للعضو المقيم.
- **مرحلة التدريب والتطوير:** حيث يقوم أحد الزملاء بتدريب عضو هيئة التدريس محل التقييم من خلال احتياجاته المحددة سلفاً.
- **تقييم النظراء:** يقوم عضو هيئة التدريس محل التقييم بأدء المهارات محل التدريب، ثم يقوم رئيس القسم والزملاء بملاحظة عضو هيئة التدريس محل التقييم ثم إعلامه بنتائج التقييم.
- **الاطلاع على النتائج والتطوير:** حيث يقوم عضو هيئة التدريس بطوير مهاراته محل التقييم.

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

- **المنهج الوصفي:** لدراسة بيئات التدريب الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي،وبعض إستراتيجيات التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء)، وإلقاء الضوء على أنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية.
- **المنهج التجريبي:** لدراسة العلاقة السببية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة.

ويوضح الجدول التصميم التجريبي للبحث:

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

الدعم الإلكتروني	عرض المحتوى التعليمى ببيئة التدريب الإلكترونى في ضوء إستراتيجى...	
	فكر- زوج- شارك	تفكير النظراء
ثابت	مج1	مج2
مرن	مج3	مج4

وقد تم استخدام المنهج التجريبي في البحث الحالي للكشف عن العلاقة بين المتغيرات التالية:

- **المتغيرات المستقلة:**

اشتمل البحث الحالي على متغيرين مستقلين:

- **المتغير الأول:** أنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وهو متغير تصنيفي.
- **المتغير الثاني:** التفاعل مع المحتوىالتعليميببيئةالتدريبالإلكترونيفي ضوء إستراتيجي التعلمالتشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء).

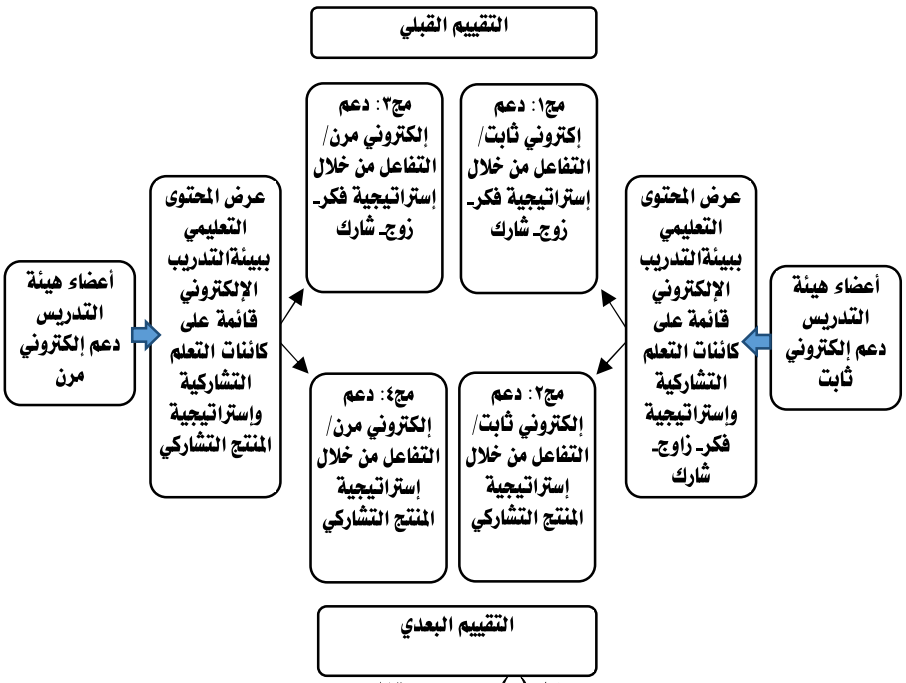
- **المتغيرات التابعة:**

اشتمل البحث الحالي على متغيرين تابعين:

- التحصيل المعرفي.
- الاتجاه نحو تقييمالنظراء في التعليم الجامعي.

عينة البحث:

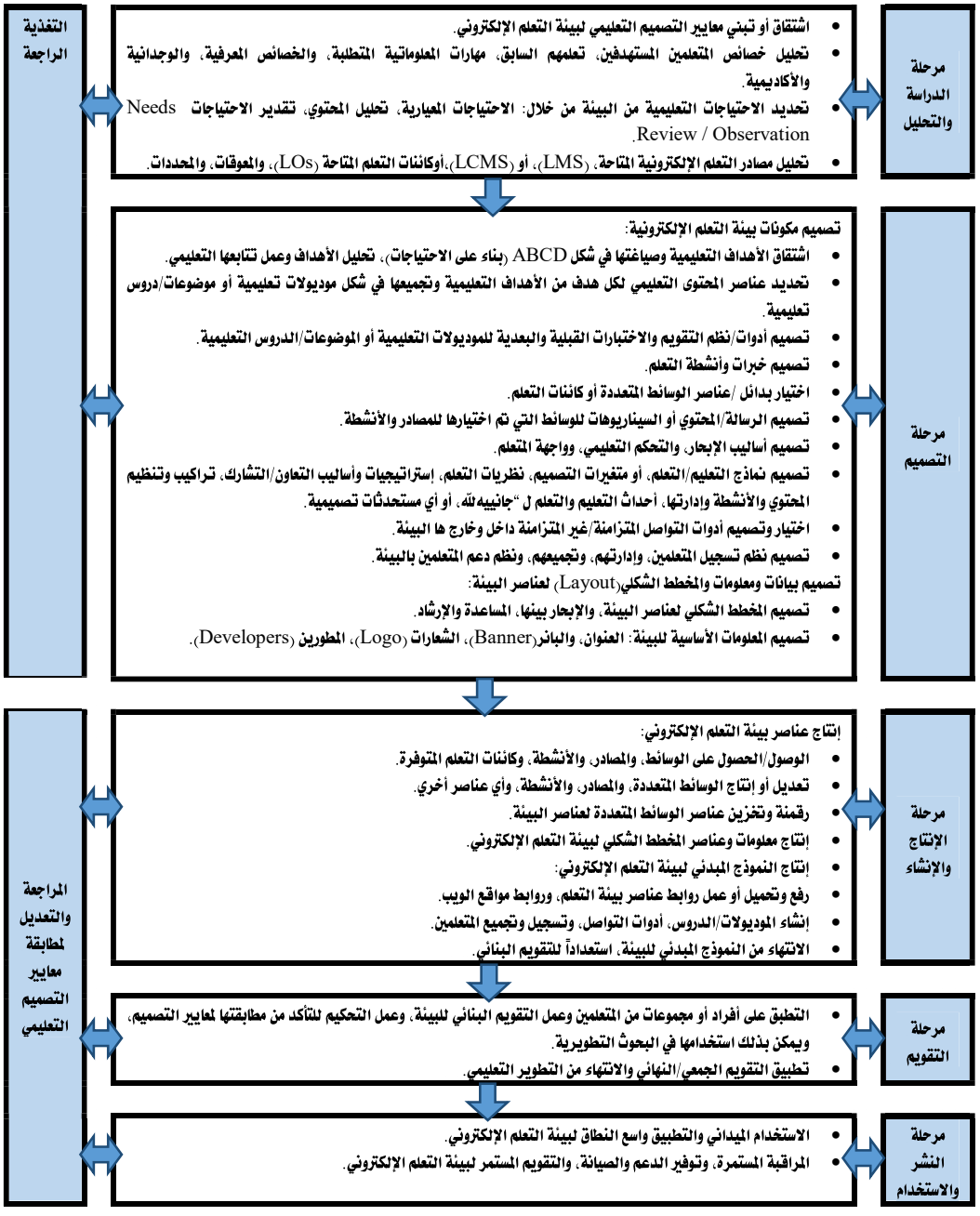
عينة عشوائية مكونة من (٧٦) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بكليات (الطب- الصيدلة- العلوم-الأداب)بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعوديةللعام الجامعي ١٤٣٦هـ، حيث تم توزيع عينة البحث على أربع مجموعات متساوية على النحو التالي:



شكل (١) توزيع عينة البحث

تصميم المعالجات التجريبية للبحث:

تبنى الباحث الإصدار الثالثمن نموذج عبد اللطيف الجزار(٢٠١٣م) (Elgazzar, A.E. 2014) لتصميم بيئات التعلم الإلكتروني، واعتمد الباحث على ترجمة وفاء حسانين (٢٠١٧م)؛ وذلك لبناء بيئة التدريب الإلكتروني؛ حيث تم تصنيف العينة في ضوء بعض أنماط الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية، وتبنى الباحث هذا النموذج نظرا لحداثه، والخطوات المنطقية لسير النموذج، ومراحله التي يصمم في ضوئها المعالجة التجريبية التي يتم بناؤها في إطار تحليل احتياجات المتدربين وخصائصهم، ويتضمن النموذج خمس مراحل رئيسةكما بالشكل رقم (٢).



شكل (٢) نموذج الجزار للتصميم التعليمي (٢٠١٣م) بيئات التعلم الإلكترونية

١-١: مرحلة الدراسة والتحليل:

وفي هذه المرحلة تم تحديد خصائص المتدربين، والحاجات التدريبية لهم، وذلك بعمل قائمة من المعارف والمهارات الخاصة بتقييم النظراء في التعليم الجامعيكأحد متطلبات الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة الملك فيصل، واجراء اختبارات تحليل التباين الخاصة بالآليات المختلفة للتقييم الذاتي وتقييم النظراء في التعليم الجامعي، وفيما يلي عرض لخطوات هذه المرحلة:

اشتقاق أو تبني معايير التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني:

تبنى الباحث معايير كوالتي ماترز للتدريب عن بعد (Online Course)، حيث تعد مؤسسة (QM)من المؤسسات الرائدة في مجال ضمان جودة التدريب الإلكتروني والتدريب عن بعد داخل الولايات المتحدة وخارجها، كما تعمل المؤسسة على تطوير مجموعات مختلفة من المعايير بهدف التحسين المستمر في التعليم والتدريب عبر الإنترنت، حيث تباشر الجامعات والكليات التقنية، والمؤسسات الأكاديمية المختلفة.

وتقدم مؤسسة (QM)المعايير المختلفة لتحقيق جودة التدريب بمؤسسات التعليم العالي، كما تقوم المؤسسة بعملية إدارة الجودة والتحسين المستمر لضمان جودة التدريب والتعلم الإلكتروني، وتعتمد مؤسسة (QM)مجموعة من معايير جودة التدريب عن بعد تستخدم على نطاق واسع لتصميم البرمج التدريبية عبر الإنترنت، وذلك لأكثر من (٧٠٠)كلية وجامعة على مستوى العالم، من أبرزها جامعة الملك خالد، والجامعة الإلكترونية بالمملكة العربية السعودية، وجامعتي تاسمانيا ونيو إنجلاند الاتحاد الإفريقي بأستراليا وغيرها، وأكثر من ٤٠٠ مؤسسة تعليمية بالولايات المتحدةالأمريكية.

وتتميز مصفوفة معايير برنامج (QM)بسهولة التطبيق والبساطة والتركيز؛ مما يجعلها أكثر المعايير انتشارًا واستخداما على مستوى العالم كأداة لتقييم وتطوير برامج التدريب الإلكتروني، والتدريب عن بعد لأعضاء هيئة التدريس، وتتكون مصفوفة معايير (QM)لبيئات التدريب الإلكتروني من (٨) معايير رئيسة وقد اشتمل كل معيار رئيس إلى مجموعة من المعايير الفرعية (مؤشرات) وعددها (٤٥) مؤشر تبناها الباحث كاملة في التصميم التعليمي لبئية التعلم الإلكتروني.

a. تحليل خصائص المستهدفين:

قام الباحث بتحليل خصائص أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث)، وتم ذلك على النحو التالي:

1. **التعرف على الخلفية التعليمية للمتدربين:** أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومحاضر.
2. **عدد المتدربين:**(76متدربًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل).

3. **المهارات المعلوماتية المتطلبة للتدريب بالبيئة الإلكترونية:** حيث يستطيع جميع أفراد العينة استخدام بيئة التدريب الإلكتروني وتطبيقاتالهاتف النقال المرتبطة بالبيئة والتيتمكنهم من استلام رسائل الدعم الإلكتروني.
4. **الخصائص المعرفية للمتدربين:**حيث امتلك المتدربون بعض المعارف والمهارات الخاصة بمراجعة النظراء في التعليم الجامعي، لكن لم يسبق لهم التدريب على موضوع مراجعة النظراء في التعليم الجامعيعن طريق أحد بيئات التدريب الإلكتروني.
5. **الخصائص الوجدانية والأكاديمية للمتدربين:**لدى بعضهم اتجاه سلبي نحو تقييم او مراجعة النظراء في التعليم الجامعي، وبعضهم لايهتم بموضوع الاعتماد المؤسسي من الأساس[1].

b. تحديد الاحتياجات التدريبية من بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة:

تم تحديد الاحتياجات التدريبية من بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة من خلالتقدير الاحتياجاتالتدريبية، وذلك من خلال الاطلاع على بعض المراجع الكتب والدورات التدريبية المعتمدة من هيئة تقويم التعليم (NCAAA) بالمملكة العربية السعودية في موضوع تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وقدتمفيهذهالخطوةتحديدالاحتياجاتالتدريبية لأعضاء هيئة التدريس من البرنامج التدريبي،ومن ثم مقارنةالواقع الحالي بما هو منشود، كما تم تحديد الفجوة لدى أعضاء هيئة التدريس التي يمكن منخلالها تغيير الاتجاه نحو متغير البحث، وتتمثل الحاجات التدريبية للمتدربين في التالي:

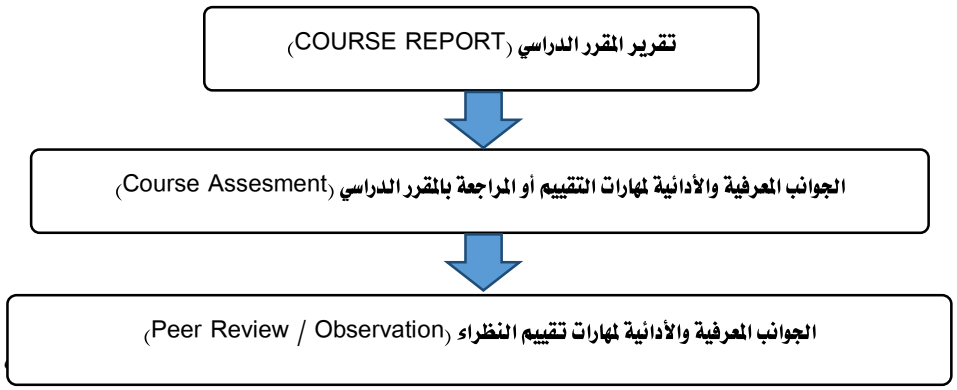
١. النقصفي الجوانب المعرفية، والأدائية نحو تقرير المقرر الدراسي (Course Report) لدى أعضاء هيئة التدريس،ومن ثم يتطلب إكسابهم هذه المعارف.
٢. النقصفي الجوانب المعرفية، والأدائية نحو عملية تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)لدى أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم يتطلب إكسابهم هذه المعارف.
3. النقصفي الجوانب المعرفية، والأدائية نحو تقييم النظراء، ومن ثم يتطلب إكسابهم هذه المعارف.
4. الضعف في الميول والاتجاهات نحو تقييم النظراء ومن ثم يتطلب تنمية هذه الميول الاتجاهات.

وقدتمثلت الحاجات التدريبية لبيئة التدريب الإلكتروني فيحاجة أعضاء هيئة التدريس إلى المعارف والمهارات الخاصة بتقييم النظراء في التعليم الجامعي(Peer Observation / Review of Teaching) والذي يعد أحد متطلبات الاعتماد الأكاديمي، ومن ثم تم إعداد بطاقة تقدير الاحتياجات التدربية وتوزيعها على عينة البحث لتعرَّف الاحتياجات التدريبية، وتوزعت النتائج على المحاورالتالية:

[1] اتضح ذلك من خلال المقابلات غير المقننة التي أجراها الباحث مع عينة البحث قبل الدخول إلى التدريب عبر البيئة المقترحة.

- **المحورالأول:** الجوانب المعرفية، والأدائية لكتابة تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT).
- **المحور الثاني:** الجوانبالمعرفية،والأدائيةلمهاراتتقويم أو مراجعة المقرر الدراسي (Course Assesment).
- **المحورالثالث:**الجوانب المعرفية، والأدائية لمهارات تقييم النظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching)

ولتحليل الاحتياجات التدريبية إلى مكوناتها الفرعية تم استخدام أسلوب التحليل الهرمي من أعلى إلى أسفل؛ وذلك لتجزئة المحتوى إلى أهداف تدريبية رئيسة، وأهداف تدريبية فرعية، وبذلك توصل الباحث إلى خريطة التحليل الهرمي للمعارف والمهارات الخاصة بتقييم النظراء في التعليم الجامعي والعلاقة البنائية بينهما، والشكل رقم (٣) يوضح خريطة التحليل الهرمي للمعارف والمهارات الخاصة بتقييم النظراء في التعليم الجامعي.



c. تحليل كائنات التعلم المتاحة (LOs) والمعوقات، والمحددات:

قام الباحث بتحديد كائنات التعلم المتاحة حول موضوع التعلم بتقييم النظراء في التعليم الجامعي، وخريطة التحليل الهرمي للمعارف والمهارات الخاصة بموضوع التعلم، بالإضافة إلى ذلك روعي أن تتوفر بكائنات التعلم المستخدمة صفة التشاركية؛ حيث تم عرض محتوى الموقع الإلكتروني الموجود ضمن البيئة المقترحة في شكل كائنات التعلم الرقمية، وبتحليل كائنات التعلم الرقمية المتاحة وذات الصلة بموضوع تقييم النظراءودوره في مجال جودة العملية التعليمية، كانت على النحو التالي:

جدول (٢) كائنات التعلم الرقمية بالوحدات التعليمية

م	الموضوع	كائن التعلم الرقمي (LOs)
	تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	مقاطع فيديو
		ملفات نص(PDF-Word)
	تقويم المقرر الدراسي(Course Assesment)	مقاطع فيديو
		ملفات نص(PDF-Word)
		كتب إلكترونية من نوع وسائط متعددة
	تقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	مقاطع فيديو
		ملفات نص(PDF-Word)
		كتب إلكترونية من نوع وسائط متعددة
		صور من النوع (Infographic)

ثانيا: مرحلة التصميم: تصميم مكونات بيئة التعلم الإلكترونية:

٢-١ اشتقاق الأهداف التعليمية وصياغتها:

تم تحديد الهدف العام من برنامج التدريب الإلكتروني وهو تدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل على عملية تقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching)، وتفرع الهدف الرئيس إلي ثلاثة أهداف فرعية على النحو التالي:

1. أن يتعرف المتدربون من أعضاء هيئة التدريس الجوانبالمعرفيةوالأدائيةلكتابةتقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT).
2. أن يتعرف المتدربون من أعضاء هيئة التدريس الجوانبالمعرفيةوالأدائيةلمهاراتتقويم المقرر الدراسي(Course Assesment).
3. أن يتعرف المتدربون من أعضاء هيئة التدريس الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Review / Observation of Teaching).

ثم تلا ذلك توزيع الأهداف العامة الثلاثة إلى ثلاث وحدات تعليمية رئيسة كما يلي: الوحدة الأولى كتابة تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)، الوحدة الثانية تقويم المقرر الدراسي(Course Assesment)، الوحدة الثالثة تقييم النظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching)، وحيث إن نموذج "الجزار ٢٠١٣م" يتطلب صياغة الأهداف التعليمية سلوكيا وفقا لنموذج (ABCD)، فقد تم صياغة الأهداف التعليمية السلوكية في ضوء الأهداف العامة والحاجات التدريبية للمتدربين وذلك في كل وحدة علي حدة.

جدول (٣) عناصر الأهداف التعليمية للوحدات

الوحدة التعليمية / التدريبية	الهدف العام	الأهداف السلوكية / التفصيلية في ضوء نموذج وفقا لنموذج (ABCD) والحاجات التدريبية للمتدربين
الوحدة الأولى: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	التعرف بالجوانب المعرفية، والأدائية لكتابة تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT).	بعد الأنتهاء من الوحدة يستطيع المتدربون من أعضاء هيئة التدريس أن: ١. يتعرف ماهية تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT). ٢. يتعرف مكونات تقرير المقرر الدراسي. ٣. يتعرف فنيات كتابة تقرير المقرر الدراسي. ٤. يخرج تقرير لأحد المقررات الدراسية التي يقوم بتدريسها. ٥. يكون اتجاها ايجابيا نحو تقرير المقرر الدراسي. ٦. يدرك أهمية تقرير المقرر الدراسي في تطوير المقررات الدراسية.
الوحدة الثانية: عملية تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)	التعرف بالجوانبالمعرفية،والأدائيةلمهاراتتقويم المقرر الدراسي (Course Assesment).	بعد الأنتهاء من الوحدة يستطيع المتدربون من أعضاء هيئة التدريس أن: (١) يتعرف ماهية تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment). (٢) يتعرف الأليات المختلفة لتقويم المقرر الدراسي. (٣) يتعرف فنيات تقويم المقرر الدراسي. (٤) يجري عمليا تقيما لأحد المقررات الدراسية التي يقوم بتدريسها. (٥) يكون اتجاها ايجابيا نحو تقويم المقرر الدراسي. (٦) يدرك أهمية لتقويم المقرر الدراسيفي تطوير المقررات الدراسية.
الوحدة الثالث: تقييم النظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	التعرف بالجوانب المعرفية، والأدائية لمهارات تقييم النظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching).	بعد الأنتهاء من الوحدة يستطيع المتدربون من أعضاء هيئة التدريس أن: (١) يتعرف ماهية تقييمالنظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching). (٢) يتعرف الأليات المختلفة لتقييم النظراء في التعليم الجامعي. (٣) يعدد أدوات تقييمالنظراء في التعليم الجامعي. (٤) يجري عمليا تقيما لمجوعة من نظرائه الموجودين بالقسم. (٥) يكون اتجاها ايجابيا نحو تقييمالنظراء في التعليم الجامعي. (٦) يدرك أهمية تقييم النظراء في التطوير المهني الخاص به.

2-2 تحديد عناصر المحتوى التعليمي:

تم تحديد عناصر المحتوى التعليمي والذي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف التعليمية العامة والسلوكية، التي تتمثل في المعارف والمهارات الخاصة بعمليةتقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching) حيث تم تقسيم عناصر المحتوى إلى ثلاث وحدات تعليمية، بحيث تحتوي كل وحدة على الموضوعات التالية:

جدول (٤) عناصر المحتوى التعليمي للوحدات التعليمية

الوحدة التعليمية / التدريبية	الموضوعات	
	العدد	الموضوع
الوحدة الأولى: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	٢	1. تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT). 2. فنيات كتابة تقرير المقرر الدراسي.
الوحدة الثانية: عملية تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)	٢	3. تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment). 4. آلية تقويم المقرر الدراسي.
الوحدة الثالث: تقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	٤	5. تقييمالنظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching). 6. الآليات المختلفة لتقييم النظراء في التعليم الجامعي. 7. أهم أدوات تقييمالنظراء في التعليم الجامعي. 8. تدريب عملي حول تقييمالنظراء في التعليم الجامعي.

٢-٣ تصميم أدوات/نظم التقويم والاختبارات:

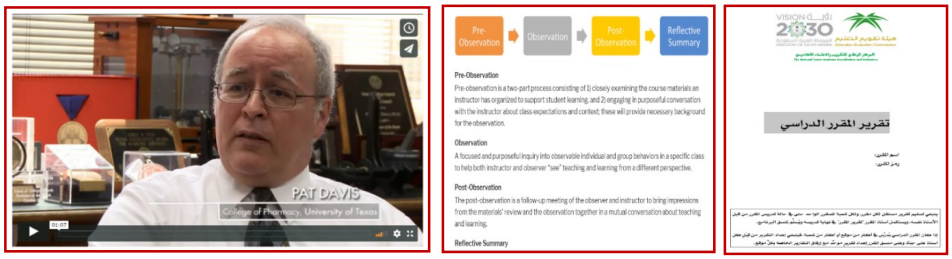
تم بناء الاختبارات التحصيلية القبلية والبعدية لكل وحدة تعليمية، وعددهم ثلاثة اختبارات تحصيلية، وذلك لتقييم عينة البحث قبل دراسة كل وحدة تعليمية وبعدها.

٢-٤ تصميم خبرات وأنشطة التعلم:

تم تحديد محتوى الوحدات التعليمية، وتقسيم كل وحدة إلى مجموعة من الدروس الفرعية: الوحدة الأولى (درسان)، والوحدة الثانية (درسان)، الوحدة الثالثة (أربعة دروس)، كما بالشكل رقم(٤)

شكل رقم (٤)محتوى الوحدات التعليمية

كما اشتملت كل وحدة فرعية على مجموعة من مقاطع الفيديو التشاركية، والكتب الإلكترونية، ومجموعة من الأنفوجرافيك حول موضوعات التعلم المختلفة، بالإضافة إلى مجموعة من نماذج: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)، وتقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)، وتقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching) كما بالشكل رقم (٥):



شكل رقم (٥)نماذج من البيئة

بالإضافة إلى تصميم نظام لتفاعل المتدربين مع بعضهم البعض من خلال مجموعة مغلقة باستخدام تطبيق واتس آب (Whats app) للتفاعل بين المتدربين أثناء عملية التدريب حيث تم توزيعهم على أربع مجموعات تدريبية تفاعلية كما يلي بالشكل رقم (٦):

شكل رقم () المجموعة الأولى: الدراسة بالموقع والحصول على دعم إلكتروني ثابت/ التفاعل من خلال إستراتيجية فكر-زوج- شارك

شكل رقم () المجموعة الثانية: الدراسة بالموقع والحصول على دعم إلكتروني ثابت/ التفاعل من خلال إستراتيجية المنتج التشاركي

شكل رقم () المجموعة الثالثة: الدراسة بالموقع والحصول على دعم إلكتروني مرن/ التفاعل من خلال إستراتيجية فكر- زوج- شارك

شكل رقم () المجموعة الرابعة: الدراسة بالموقع والحصول على دعم إلكتروني مرن/ التفاعل من خلال إستراتيجية المنتج التشاركي.

شكل رقم (٦) المجموعات التفاعلية باستخدام تطبيق واتس آب (Whats app)

أما الباحث فكاندوره تقديم الدعم معتمدا على أسلوب الدعم الإلكتروني المقدم عن طريق أحد تطبيقات الهواتف الذكية وهو تطبيق (Moodle Smartphon App) وتطبيق واتس آب (Whats app) من خلال المجموعات، في صورة رسائل تصل لكل مجموعة تجريبية على النحو التالي:

شكل رقم (٧) تطبيق الدعم الإلكتروني للهاتف النقال

جدول رقم (٥)المجموعات التدريبية

المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة التجريبية الثالثة	المجموعة التجريبية الرابعة
التدريب والتفاعل مع الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكية الثابت	التدريب والتفاعل مع الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكيةالثابت	التدريب والتفاعل مع الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكية المرن	التدريب والتفاعل مع الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكية المرن

5-2 اختيار كائنات التعلم البديلة:

تم اختيار مجموعة من الراوبط الإلكترونية مصاحبة لكل كائن من كائنات التعلم الموجودة بالموقع، لتعمل كبدائل للكائنات المتاحة وذلك عند حدوث أي خلل أو عطل بأي من هذه الكائنات.

شكل رقم (٨)كائنات التعلم البديلة

6-2 تصميم المحتوى لكائنات التعلم الرقمية التي تم اختيارها:

تم الاستعانة بمجموعة من كائنات التعلم الرقمية الجاهزة المتاحة على شبكة الإنترنت، وكانت الأنشطة التفاعلية يتم تقديمها بصورة دورية عن طريق أحد تطبيقات الهواتف الذكية (Whats app) وكان التفاعل بصورة مستمرة أما عن الدعن الإلكتروني فكان يقدم حسب كل مجموعة تجريبية عن طريق تطبيق (Moodle Smartphon App) كما تم عرضه سابقا.

٧-٢ تصميم أساليب الإبحار، والتحكم التعليمي، وواجهة المتعلم:

تم تصميم واجهات المتعلم باستخدام أسلوب الإبحار الهرمي للمجموعات الثلاثة حيث تكون العموميات في القمة والخصوصيات في القاعدة، مع اختلاف أسلوب تقديم الدعم لكل مجموعة.

جدول رقم (٦)أنماط الإبحار الهرمي

الأنماط	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة التجريبية الثالثة
نمط الدعم	بدون دعم إلكتروني	الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكية "الثابت"	الدعم الإلكتروني عبر الهواتف الذكية "المرن"
نمط الإبحار داخل بيئة التدريب الإلكتروني	نمط الإبحار الهرمي		

كما بالشكل رقم (٩):

شكل رقم (٩) أنماط الإبحار الهرمي

٢-٨ نظريات التعلم، إستراتيجيات وأساليب التعاون/التشارك:

تم اعتماد نظرية أوزبل ذي المعنى كنموذج لتنظيم المحتوى التعليمي داخل بيئة التدريب المقترحة في شكل هرمي متدرج يبدأ بالعموميات ثم ينتهي بالخصوصيات، كما تم تبني نموذج المنظم القبلي لأوزبل لتحقيق التعلم ذي المعنى، حيث تم تقديم تصورات للمتعلم تشمل الربط بين أجزاء المادة المتعلمة في بداية التعلم ثم عرض تفصيلي لأجزاء المحتوى التعليمي، كما اعتمد الباحث التعلم بطريقة ربط المحتوى الجديد بالخبرات السابقة للمتدرب.

٢-٩ تصميم وبناء أدوات التواصل داخل بيئة التدريب الإلكتروني وخارجها:

حيث تم إنشاء نظام للتواصل المتزامن بالبيئة التعليمية قائم على استخدام تطبيق (Moodle Smartphon App) لتقديم الدعم بالأساليب المختلفة (ثابت / مرن)، أما تشارك المتدربين لخبراتهم والتفاعل فيما بينهم فكان يتم عن طريق تطبيق الهاتف الذكي (Whats app)، أما التواصل غير المتزامن فكان يتم من خلال منتدى الأخبار والرسائل البريدية بين المتدربين والباحث.

٢-١٠ المراجعة والتعديل لمطابقة معايير التصميم التعليمي:

تم مراجعة الموقع بعد الانتهاء منه باستخدام (المعايير التي تبناها البحث معايير كوالتي ماترز للتدريب عن بعد (Online Course))؛ حيث تم اعداد بطاقة مطابقة للموقع وعرضها على مجموعة من الخبراء لإبداء رأيهم في بيئةالتدريبالإلكترونيقائمةعلىكائنات التعلم الرقمية، ومن ثم تم إجراء التعديلات النهائية ونشر البيئة لاستفادة المتدربين منها.

ثالثا: مرحلة الإنتاج والإنشاء إنتاج عناصر بيئة التعلم الإلكتروني:

في هذه المرحلة تم إنتاج بيئة التدريب الإلكتروني القائمة على التكاملبين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن)المقدم عبر الهواتف الذكية، وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر زوج شارك/ تفكير النظراء)، وذلك من خلال تنفيذ السيناريو الذي تم إعداده في مرحلة التصميم، وذلك على النحو التالي:

3-1 إنتاج كائنات التعلم الرقمية:

تم الاستعانة ببعض الكائنات المتاحة على الإنترنت بما يحقق خصائص التشاركية التعليمية، وتم إنتاج مجموعة أخرى باستخدام برامج أدوبي فوتوشوب (Adobe Phototshop) وأدوبي افترافكت (Adobe Aftereffectes)، وبرنامج ادوبي فلاش (Adobe Flash)، كما تم استخدام تطبيق My SQL لإعداد وتصميم قاعدة البيانات، وكان عدد كائنات التعلم الموجودة ببيئة التعلم كالتالي:

جدول (٧) كائنات التعلم الرقمية بالوحدات التعليمية

الموضوع	كائن التعلم الرقمي (LOs)	العدد
تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	مقاطع فيديو	٣
	ملفات نص(PDF-Word)	٤
تقويم المقرر الدراسي(Course Assesment)	مقاطع فيديو	٤
	ملفات نص(PDF-Word)	٤
	كتب إلكترونية من نوع وسائط متعددة	٢
تقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	مقاطع فيديو	٨
	ملفات نص(PDF-Word)	٨
	كتب إلكترونية من نوع وسائط متعددة	٢
	صور من النوع (Infographic)	٨
المجموع	٤٣ كائن تعليمي	

كما تم إنشاء نظام للتواصل المتزامن بالبيئة التعليمية قائم على استخدام تطبيق (Moodle Smartphon App) لتقديم الدعم بالأساليب المختلفة (ثابت / مرن)، أما تشارك المتدربين بخبراتهم والتفاعل فيما بينهم فكان عن طريق تطبيق الهاتف الذكي (Whats app)، أما التواصل غير المتزامن فكان يتم من خلال منتدى الأخبار والرسائل البريدية بين المتدربين والباحث.

2-3 تعديل أو إنتاج الوسائط المتعددة، والمصادر، والأنشطة، وأي عناصر أخرى:

حيث تم إعداد محتوى المناقشات وآلية إدارة المناقشة، كما تم إعداد محتوى رسائل الدعم الثابت، وآلية تقديم الدعم المرن عند حاجة المتدرب لذلك وتم استخدام تطبيق (Moodle Smartphon App) لتقديم الدعم بالأساليب المختلفة (ثابت / مرن).

3-3 رقمنة وتخزين عناصر الوسائط المتعددة لعناصر البيئة:

قام الباحث بتخزين ورفع كائنات التعلم الرقمية على بيئة التعلم المقترحة وربطها بنظام الدعم الإلكتروني وتمييز الروابط الخاصة بالإبحار والأخرى الخاصة بطلب الدعم في حالة المرن ونظام إرسال رسائل مباشرة في حالة الدعم الثابت.

4-3 رفع وتحميل أو عمل روابط عناصر بيئة التعلم، وروابط مواقع الويب:

تم وضع مجموعة من الروابط بعنوان كائنات تعلم تشاركية بديلة، ورفعها على الويب بحيث يستطيع المتدرب الاستعانة بها في حال توقف الكائنات المتاحة، كما كما تم رفع مجموعة من الكائنات الأثرائية في شكل روابط وكتب ومقاطع فيديو تشاركي.

5-3 الانتهاء من النموذج المبدئي للبيئة، استعداداً للتقويم البنائي:

حيث تم مراجعة الموقع بعد الانتهاء منه عن طريق مجموعة من الخبراء الذين أبدوا رأيهم

حول بيئةالتدريبالإلكتروني، وباستخدام بطاقة المطابقة التي تم إعدادها في ضوء معايير كوالتي ماترز للتدريب عن بعد (Online Course)، ومن ثم تم نشر البيئة لاستفادة المتدربين منها.

رابعا: مرحلة التقويم:

في هذه المرحلة تم عمل تقويم بنائي لبيئةالتدريبالإلكترونيالقائمة على التكاملبين نمطينللدعمالإلكتروني (ثابت / مرن) المقدمعبرالهواتفالذكية، وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر زوج شارك/ تفكير النظراء)، والمراجعة في ضوء معايير ضوء معايير كوالتي ماترز للتدريب عن بعد؛ وذلك لضمان سلامة بيئة التعلم وصلاحيتها للتجريب النهائي على عينة البحث، حيث تم إجراء التقويم البنائي على عينة استطلاعية مكونة من ستة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بكليات العينة الأصلية للبحث، ومن ثم تم استبعادهم من التجربة النهائية، واستغرق التطبيق أسبوعين مكثفين، وبعد الانتهاء من التطبيق البنائي تم إجراء التعديلات اللازمة على البيئة التدريبية المقترحة، وبالتالي أصبحت بيئة التدريبالإلكترونيجاهزة للاستخدام في تجربة البحث.

خامسا: مرحلة النشر والاستخدام:

تم نشر الموقع على الويب والاستخدام الميداني والتطبيق واسع النطاق لبيئة التعلم الإلكتروني على عينة البحث، ومراقبة تعلم العينة المستهدفة، وتوفير الدعم الإلكتروني وتغطية فجوات البيئة وتقويمها باستمرار أثناء عملية التعلم.

بناء أدوات البحث:

اعتمد البحث الحالي على الأدوات التالية:

- اختبار تحصيلي معرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي،إعداد الباحث.
- اختبار قياس الاتجاه نحومراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، إعداد الباحث.
- بطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي)، إعداد الباحث.

وتم ذلك على النحو التالي:

أولًا: اختبار تحصيلي معرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching):

قام الباحث بإعداد اختبارا تحصيلي معرفيحول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching)، حيث تم إعداده في ضوء جدول المواصفات، وتم عرضه على الخبراء للتأكد من صدقه، والتأكد من ثباته بحساب معامل معامل الثبات (ألفا- □)لكورنباخ، وقد تم تطبيق الاختبار قبليا بهدف تحديد مستوى تحصيل عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس للمعارف الخاصة تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)، وتقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)، وتقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching)، وتطبيقه وبعديا لتحديد مستوى تحصيل عينة البحث لتلك المعارف بعد دراسهم للموضوعات التعليمية، وقد تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد هدف الاختبار:** هدف الاختبار التحصيلي إلى قياس الجوانبالمعرفية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل في محاور المحتوى التدريبي وهي: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)، وتقويم المقرر الدراسي(Course Assesment)، وتقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching).
- **جدول مواصفات الاختبار:**تم إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي بحيث يوضح الموضوعات التي يغطيها الاختبار؛ وقد تمثلت هذه الموضوعات في تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)، وتقويم المقرر الدراسي(Course Assesment)، وتقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)، وتم التأكد من مدى تمثيل مفردات الاختبار لجميع الجوانب المعرفية، ومدى توزيع هذه المفردات على مستويات الأهداف المعرفية الخاصة بموضوعات التعلم المأمول تحقيقها والتي وصلت (30) هدفا، وذلك كما هو موضح بجدول (8):

جدول رقم (٨) مواصفات الاختبار التحصيلي

الموضوع الرئيس	الموضوعات الفرعية	مستويات الأهداف المعرفية			عدد مفردات الاختبار	النسبة المئوية
		تذكر	فهم	تطبيق		
الموضوع الأول: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT).	٢	١	-		
	فنيات كتابة تقرير المقرر الدراسي.	١	١	٤		
	مجموع الأهداف	٣	٢	٤	٩	٪٢٩,٩٩
الموضوع الثاني: تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)	تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment).	١	١			
	آلية تقويم المقرر الدراسي.	١	١	٣		
	مجموع الأهداف	٢	٢	٣	٧	٪٢٣,٣٤
الموضوع الثالث: تقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	تقييمالنظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching).	١	١			
	الآليات المختلفة لتقييم النظراء في التعليم الجامعي.	١	١			
	أهم أدوات تقييمالنظراء في التعليم الجامعي.	١	١	١		
	تدريب عملي حول تقييمالنظراء في التعليم الجامعي.	٢	١	٤		
	مجموع الأهداف	٥	٤	٥	١٤	٪٤٦,٦٧
	مجموع الأهداف بالاختبار ككل				٣٠	٪١٠٠

- **صياغة مفردات الاختبار:** تم اختيار نوعين من أنواع الأسئلة الموضوعية المناسبة لقياس مستويات الأهداف المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق)، وهما أسئلة الصواب والخطأ وأسئلة الاختيار من متعدد، وقد تم تحديد عدد الأسئلة المناسب لكل هدف، وصياغته بطريقة سليمة وواضحة.

- **بناء الاختبار:** شملتمفردات الاختبار (30) سؤالا وزعت على الموضوعات كما يلي:
  - تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT) (9) أسئلة.
  - تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment) (7) أسئلة.
  - تقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching)(14) سؤلا.
- **تعليمات الاختبار:** تم كتابة تعليمات الاختبار بحيث تضمنت وصفا واضحا للهدف من الاختبار، ودرجة كل مفرد وطريقة الإجابة عنها، وقد تم عرضها على صفحة الاختبار حيث تم تطبيق الاختبار إلكترونيا.
- **تقدير درجات التصحيح لأسئلة الاختبار:**تم تقدير الإجابة الصحيحة لكل سؤال بدرجة واحدة، وصفر للإجابةالخطأ، بحيث تكون الدرجة الكلية للاختبار (30) درجة.
- **الصدق المنطقي للاختبار:**تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء لمعرفة آرائهم حول الاختبار من حيث الصحة العلمية لمفرداته، ومناسبة المفردات للمتدربين، ومدى ارتباط وشمولية المفردات للموضوعات التي سوف يتم دراستها بمحتوى التدريب الإلكتروني، ودقة صياغة مفردات الاختبار، وقد أوصى الخبراء بتعديل صياغة بعض المفردات دون حذف أي من مفردات الاختبار.
- **ثبات الاختبار:**تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل الثبات (ألفا- □) لكورنباخ والمعروف بمعامل الثبات الداخلي، وذلك باستخدام برنامج (SPSS) على درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، كما بالجدول التالي:

جدول رقم (٩) الثبات الداخلي للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

معامل الثبات	عدد العينة	مفردات الاختبار التحصيلي	القيمة
معامل ألفا Cronbach	٧٦	٣٠	٠,٨٦٥

يتضح من الجدول السابق أن التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي حقق معدلا مرتفعامن الثبات الإحصائي (التماسك الداخلي) بمقدار (٠,٨٦٥)، حيث إن القيمة المحايدة لمعامل الثبات (٠,٥٢)، مما يدل على دقة أداء الاختبار في القياس واتساقه فيما يزودنا به من معلومات عن مستوى أفراد عينة البحث (أعضاء هيئة التدريس).

- **معامل السهولة والصعوبة:**تم حساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار حيث تراوحت بين (232.0- 791.0) وبذلك تكون مفردات الاختبار التحصيلي جميعها تقع داخل النطاق المحدد (20.0- 80.0)، وعليه فهي ليستشديدة السهولة، وليست شديدة الصعوبة، وبناء على ذلك تم إعادة ترتيب أسئلة الاختبار بناء على درجة صعوبتها.
- **معامل التمييز للمفردات:**تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار بين (21.0- 27.0) مما يشير إلى أن أسئلة الاختبار ذات قوة تمييز تسمحباستخدام الاختبار لقياس تحصيل عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل.
- **تحديد زمن الاختبار:**تم حساب متوسط زمن الإجابة عن الاختباروبلغ(29) دقيقة.

ثانيا: اختبار قياس الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي(PeerObservation / Review of Teaching):

قام الباحث بإعداد اختبار قياس الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching)، حيث تم إعداده في ضوء عبارات مقياس الاتجاه، وتم عرضه على الخبراء للتأكد من صدقه، والتأكد من ثباته بحساب معامل الثبات (ألفا- □)لكورنباخ، وقد تم تطبيق الاختبار قبليا بهدف تحديد اتجاه عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس تقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching)، وبعديا لتحديد درجة التغيير في الاتجاه بعد دراسهم للموضوعات التعليمية والتفاعل بين المجموعات، وقد تم إعداد الاختبار وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من اختبار قياس الاتجاه:**هدف إلى قياس اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييمالنظراء في التعليم الجامعي(Peer Observation / Review of Teaching).
- **تحديد محاور اختبار قياس الاتجاه:** تم تحديد محاور مقياس الاتجاه في ضوء الدراسات السابقة الخاصة بالاتجاه نحو التقييم(تقييم / مراجعةالنظراءفي التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching) على وجه الخصوص، حيث تم صياغة مقياس الاتجاه للبحث الحالي وفقا للمحاور الرئيسة للبحث.
- **بناء اختبار قياس الاتجاه:** تمت صياغة عبارات المقياس وفقا لمحاور البحث الرئيسة وهي على النحو التالي:

جدول رقم (١٠) عبارات مقياس الاتجاه

المحور الرئيس	المحور الفرعي	عدد المفردات	المجموع
المحور الأول: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	١. تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT).	٣	٩
	2. فنيات كتابة تقرير المقرر الدراسي.	٦	
المحور الثاني: تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)	٣. تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment).	٢	٧
	4. آلية تقويم المقرر الدراسي.	٥	
المحور الثالث: تقييم النظراء Peer Review / (Observationof Teaching)	5. تقييم النظراء في التعليم الجامعي(Peer Review / Observation of Teaching).	٤	١٤
	6. الآليات المختلفة لتقييم النظراء في التعليم الجامعي.	٢	
	7. أهم أدوات تقييم النظراء في التعليم الجامعي.	٢	
	8. تدريب عملي حول تقييم النظراء في التعليم الجامعي.	٦	
مجموع مفردات اختبار قياس الاتجاه			٣٠

بلغ إجمالي مفردات المقياس (٣٠) مفردة تضمنت (١٥) مفردة موجبة الصياغة، و(١٥) مفردة سالبة الصياغة.

- **قياس شدة الاتجاه:** تم بناء معايير الاستجابة بمقياس الاتجاه في ضوء طريقة "ليكرت" حيث يتم تقديم العبارات لعينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، وأمام كل عبارة خمسة بدائل للاستجابة هي: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، وقد روعي في تقدير الاستجابة تدرجها من (5- 1) في للعبارات الموجبة، تدرجها من (1- 5) في العبارات السالبة.
- **الصدق المنطقي لاختبارقياس الاتجاه:**تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء لمعرفة آرائهم حول الاختبار من حيث الصحة العلمية لمفرداته، ومناسبة المفردات للمتدربين، ومدى ارتباط المفردات وشمولتها للموضوعات التي سوف يتم دراستها بمحتوى التدريب الإلكتروني، ودقة صياغة مفردات الاختبار، وقد أوصى الخبراء بتعديل صياغة بعض المفردات دون حذف أي من مفردات الاختبار.
- **صدق الاتساق الداخلي لاختبارقياسالاتجاه:** يقصد به حساب صلاحية المقياس لقياس ما وضع لقياسه، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات المجموعة الاستطلاعية على كل عبارة، ودرجاتهم الكلية على المقياس ككل، وتراوحت قيم معامل الارتباط بين (56.0)، و(83.0)، وهي قيم دالة عند مستوى (01.0)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين كل محور من محاورالمقياس الثلاثة الرئيسة، وذلك للتأكد من أن كل محور من محاور المقياس الثلاثة يقيس ما يقيسه المقياس ككل، حيث تبين ما يلي:

جدول رقم (١١)معاملات الارتباط بين درجات المجموعة الاستطلاعية

المحور	قيمة معامل الارتباط
المحور الأول: تقرير المقرر الدراسي (COURSE REPORT)	٠,٩١
المحور الثاني: تقويم المقرر الدراسي (Course Assesment)	٠,٨٨
المحور الثالث: تقييمالنظراء (Peer Review / Observationof Teaching)	٠,٩٠

- **شدة الانفعالية لاختبارقياسالاتجاه:** تعد شدة الانفعالية مناسبة إذا كانت النسبة المئوية للذين استجابوا للبديل المحايد أقل من (23٪) من أفراد عينة البحث لكل مفردة وبحساب شدة الانفعالية للمقياس تبين عدم حصول أية عبارة على الاستجابة المحايدة أكثر من (23٪).
- **ثبات اختبارقياسالاتجاه:**تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل الثبات (ألفا- □) لكورنباخ والمعروف بمعامل الثبات الداخلي، وذلك باستخدام برنامج (SPSS) على درجات التطبيق البعدي لاختبار قياس الاتجاه، كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١٢) الثبات الداخلي للتطبيق البعدي لاختبار قياس الاتجاه

معامل الثبات	عدد العينة	مفردات الاختبار التحصيلي	القيمة
معامل الفا Cronbach	٧٦	٣٠	٠,٨٧٣

يتضح من الجدول السابق أن التطبيق البعدي لاختبار قياس الاتجاه حقق معدلا مرتفعامن الثبات الإحصائي (التماسك الداخلي) بمقدار (٠,٨٧٣)، حيث إن القيمة المحايدة لمعامل الثبات (٠,٥٢)، مما يدل على دقة أداء الاختبار في القياس واتساقه فيما يزودنا به من معلومات عن مستوى أفراد عينة البحث (أعضاء هيئة التدريس).

- **تحديد زمن الاستجابة لاختبارقياسالاتجاه:**تم حساب متوسط زمن الإجابة عن المقياس وبلغ(22) دقيقة.

ثالثا: بطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي):

تم إعداد بطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي)، حيث تم استخدام البطاقة في تقييم نواتج التعلم لعينة البحث؛ وذلك بهدف التأكد من تمكن أفراد العينة من مهارات مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching)، حيث تمثل المنتج النهائي لكل مجموعة في أن يقوم كل عضو من المجموعة بإجراء عملية مراجعة / تقييم النظراء لباقي أفراد المجموعة ثم تقوم المجموعة باستعراض تقييمات أعضاء المجموعة وإبداء ملاحظتها على التقييمات ومناقشتها، وقد تم إعداد بطاقة تقييم المنتج على النحو التالي:

- **الهدف من بطاقة تقييم المنتج:** هدفتبطاقة تقييم المنتج إلى تمكين عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من تطبيق مهارات مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي (Peer Observation / Review of Teaching).
- **صياغة بطاقة تقييم المنتج:** تم صياغة بنود بطاقة تقييم المنتج تبعا للأهداف التعليمية التي تم تحديدها لموضوعات التعلم للمحور الثالث الخاص بمهارات تقييم النظراء (Peer Review / Observation of Teaching)، وكان عدد بنودها (12) بنداً، حيث اشتملت على البنود الواجب توافرها في التقرير النهائي والتي أشتقت من الأهداف التعليمية، ويتم استخدام البطاقة من خلال ملاحظة المُقيِّم لكل فرد من أفرد مجموعته وإعطاءدرجة واحدة لكل بند من البنود الاثنى عشر،وذلك عن تحقيق الشخص الذي يتم تقيمه للبند، وفي حالة عدم توافر البند يعطى صفر، ويحصل المُقيَّم على ملاحظاته من خلال التفاعل بين أفراد مجموعته داخل تطبيق الهاتف الذكي (Whats app)، وفي نهاية البطاقة يسجل الشخص الذي تم تقييمه ملاحظاته على التقييم ويكون ذلك محل مناقشة من باقي أفراد المجموعة.
- **صدق بطاقة تقييم المنتج:** حيث تم عرض البطاقة على مجموعة من الخبراء؛ وذلك لإبداء الرأي حول الدقة العلمية واللغوية لبنود البطاقة، ومدى ملاءمتها للأهداف التعليمية، والتأكد من تسلسلها المنطقي، وقد وافق المحكمون على شمولية البطاقة مع إجراء بعض التعديلات على البطاقة لتصل إلى شكلها النهائي.
- **ثبات بطاقة تقييم المنتج:** تم حساب ثبات البطاقة عن طريق معامل الثبات (ألفا- □) لكورنباخ والمعروف بمعامل الثبات الداخلي، وذلك باستخدام برنامج (SPSS) على درجات التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج، كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١٣) الثبات الداخلي للتطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج

معامل الثبات	عدد العينة	مفردات بطاقة تقييم المنتج	القيمة
معامل الفا Cronbach	٧٦	١٢	٠,٨٩٢

يتضح من الجدول السابق أن التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج حقق معدلا مرتفعامن الثبات الإحصائي (التماسك الداخلي) بمقدار (٠,٨٩٢)، حيث إن القيمة المحايدة لمعامل الثبات (٠,٥٢)، مما يدل على دقة أداء البطاقة في القياس واتساقها فيما تزودنا به من معلومات عن مستوى أفراد عينة البحث (أعضاء هيئة التدريس).

إجراءات تجربة البحث وجمع البيانات:

بعد إعداد أدوات البحث وبناء بيئة التدريب الإلكتروني القائمة على التكاملبين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت/ مرن) المقدم عبرالهواتف الذكية، وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر زوج شارك/ تفكير النظراء)،وأدوات التفاعل، تم تصنيف عينة البحث في ضوء نمطي الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن)المقدم عبر الهواتف الذكية، ثم تم التجريب للمجموعات وذلك للحكم على أثر التكامل بين نمطي الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) وإستراتيجي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في تنمية التحصيل المعرفي واتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي ، علما بأن استخدام التجربة النهائية للبحث ممثلة لمرحلة التقويم النهائي لنموذج الجزار ٢٠١٣م للتصميم التعليمي، وعليه فقد تم إجراء تجربة البحث على النحو التالي:

1- **الجلسة التمهيدية**:

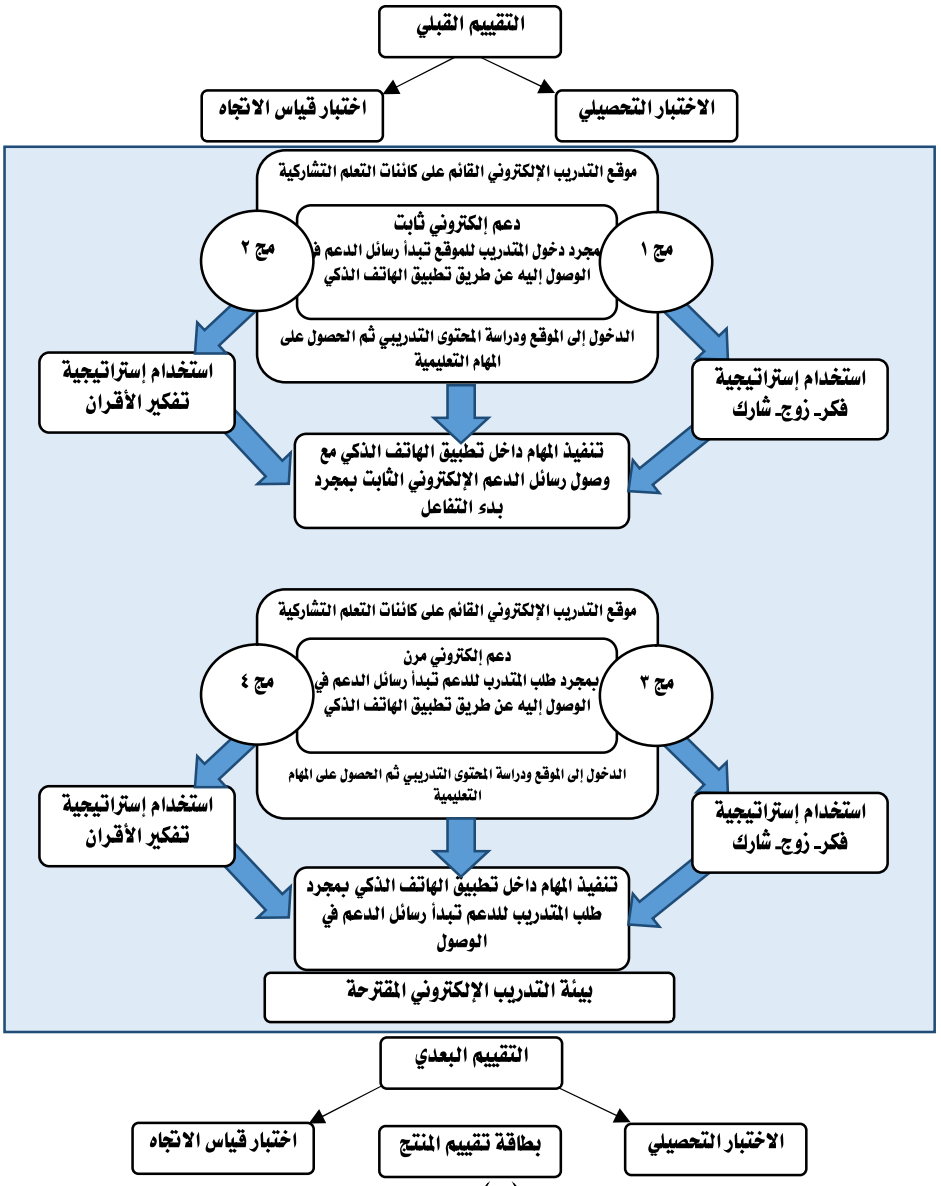
قام الباحث بعمل أكثر من جلسة تمهيدية لعينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، وذلك لتعريفهم بما يلي:

- **الهدف من بيئة التدريب الإلكتروني**: وأبرز الفوائد التي سوف تعود عليهم جراء التدريب من خلال الموقع ووفق الآلية المقترحة.
- **بيانات الوصول للموقع**: عنوان الموقع، واسم المستخدم وكلمة المرور.
- **الإبحار بالموقع**: آلية التدريب بالموقع ومكوناته.
- **التفاعل بين المجموعات**: تم تعريفهم بالمجموعات وآلية التفاعل بين المجموعات من خلال تطبيق الهاتف الذكي (Whats app)، وتعريف أسماء المجموعات وأعضاء كل مجموعة، كما تم إعلامهم بالمهام المطلوبة منهم داخل الموقع وكيفة تحقيقها من خلال الإسترتيجيتين المقترحتين (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء).
- **الدعم الإلكتروني**: حيث تم تصنيف المجموعات حسب أسلوبي الدعم الإلكتروني (ثابت / مرن)، وإعلامهم بآلية الدعم الإلكتروني والهاتف الذكي (Moodle Smartphon App) وكيف ومتى سوف يتم إرسال رسائل الدعم الثابت، وكيفية طلب الدعم في حالة الدعم المرن.
- الاجابة عن اسئلة الاختبار التحصيلي واختبار قياس الاتجاه القبلي والبعدي وزمن التقييم.

- إتمام المهمة باستخدام بطاقة تقييم المنتج وكيفية استخدامها والاستفادة منها.

2- **طريقة أنماط الإبحار الهرمي والتكامل بين الدعم الإلكتروني والإستراتيجيتي التشارك:**

يوضح الشكل رقم (١٠) بيئة التدريب الإلكتروني التي تم استخدامها في تدريب عينة البحث، حيث تم التدريب على النحو التالي:



شكل رقم (١٠)أنماط الإبحار الهرمي

أ) التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار قياس الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار قياس الاتجاه قبليا، أي قبل الدخول إلى بيئة التدريب الإلكتروني، وقد تم تحديد درجة تمكن مقدارها (٩٠٪)، هذا، ولم يحصل أي فرد من أفراد عينة البحث على هذه الدرجة.

ب) التدريب داخل بيئة التدريب المقترحة:

تم التوزيع على مجموعات، والدخول إلى بيئة التدريب الإلكتروني كما يوضح الشكل رقم (١٠) فتبدأ المجموعات بالدخول على الموقع الإلكتروني القائم على كائنات التعلم الرقمية، مصحوبة بالدعم (ثابت / مرن) ثم الحصول على المهام التعليمية وتنفيذها بالتشارك مع الزملاء بالمجموعات المختلفة (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) من خلال تطبيق الهاتف الجوال.

ت) التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي واختبار قياس الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وبطاقة تقييم المنتج:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار قياس الاتجاه بعديا، وبطاقة تقييم المنتج أو التقرير النهائي، ثم تم رصد النتائج وتجميعها تمهيدا لمعالجتها إحصائيا، ومناقشتها وتفسيرها.

المعالجة الإحصائية ونتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

أ. المعالجة الإحصائية:

تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 25) لإجراء المعالجات الإحصائية لدرجات أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي لأدوات البحث، وذلك فيم ايلي:

- اختبار(T-test)للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس وفق نمط الدعم الإلكتروني.
- اختبار(T-test)للمجموعاتالمستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس وفق نمط الدعم الإلكتروني.
- تحليل التباين ثنائي الاتجاه ANOVA لدرجات أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدية لأدوات البحث، لتحديد مستوى دلالةالنسبة الفائية (FD) لأثرالتكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) داخل بيئة للتدريب الإلكتروني في تنمية اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي.
- اختبار شيفيه (ScheffeTest) لإجراء مقارنة بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية على متغيرات البحث.

ب. نتائج البحث:

بعد الانتهاء من التجربة وتطبيق أدوات البحث، تم جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية التي أشير إليها سابقاً وفيما يلي عرض للنتائج وتفسيرها ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال البحث الأول ونصه: "ما الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل لتقييم / مراجعة النظراء بكلياتهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر متخصصي وخبراء ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي؟"قام الباحث بالتوصل إلى قائمة تقدير الاحتياجات التدريبية: المعرفية، والمهارية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي من وجهة نظرهم ووجهة نظر المتخصصين في مجال التقييم والقياس، بالإضافة إلى الاطلاع على بعض المراجع والكتب والدورات التدريبية المعتمدة من هيئة تقويم التعليم (NCAAA) في موضوع تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وقدتماستعراض اجراءات تحديد الاحتياجات التدريبة للمتدربين سابقا.

للإجابة عن سؤال البحث الثاني ونصه: "ما معايير بيئة التدريب الإلكتروني القائمةعلى التكامل بين نمطين للدعم الإلكتروني (ثابت / مرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء)؟" تبنى الباحث معايير كوالتي ماترز للتدريب عن بعد (QM Online Course)، وتم اعداد قائمة تقييم الموقع، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، واستخدامها فيما بعد لتقييم الموقع.

للإجابة عن سؤال البحث الثالث ونصه: "ما التصور المقترح لبيئة التدريب الإلكتروني المصحوبة بالدعم الإلكتروني المقدم عبر الهواتف الذكية في ضوء نموذج الجزار ٢٠١٣م؟"تبنى الباحث نموذجًا في ضوء نموذج الجزار ٢٠١٣م وتم تصميم المعالجات التجريبية للبحثمن حيث بيئة التدريب الإلكتروني القائمة، وطريقة عرض المحتوى التعليمي داخل بيئة التدريب الإلكتروني، وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء)، وتصنيف العينة في ضوء أساليب الدعم الإلكتروني المقدم عبر الهواتف الذكية (ثابت / مرن).

للإجابة عن سؤال البحث الرابع ونصه: "ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في تنمية التحصيل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟"، وللتحقق من صحة الفرض الأول الذي نصه:"لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي يرجع لتأثير التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني": تم استخدام اختبار(T-test)للمجموعات المرتبطة لمقارنة متوسطات درجات عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي

للاختبار التحصيلي لقياس المحتوى المعرفي الخاص بيئة التدريب الإلكتروني، كما بالجدول رقم (١٤):

جدول رقم (١٤) متوسطات درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وفق نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني

نمط الدعم الإلكتروني	ن	متوسطات بعدي	الانحراف المعياري بعدي	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الثابت	٣٨	٢٧,٨٢	٠,٩٢٦	٣٧	٢,١٨٤	٠,٠٠١	٠,٠٥
المرن	٣٨	٢٧,٧٤	٠,٩٧٨		٢,٢٦٣		

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيمة (ت) المحسوبة (٢,١٨٤)، و(٢,٢٦٣)وكلاهما دالة عند مستوى(٠,٠٥) ويشر ذلك إلى وجود فروق ذاتدلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي لمحتوى بيئة التدريب الإلكتروني، ويتجه مستوى الدلالة لصالح التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني، وبالتالي تم رفض الفرض الأول وإعادة صياغته على النحو التالي: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي يرجع لتأثير التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني.

للإجابة عن سؤال البحث الخامس ونصه: "ما حجم تأثير البيئة المقترحة في تنمية التحصيل لدى أعضاء هيئة التدريسبجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟"، وللتحقق من صحة الفرض الثاني والذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسط درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني" ، تم استخدام اختبار (T-test) لتحديد حجم تأثير البيئة المقترحة، ويبين جدول رقم (١٥) قيمة ($\square^2$):

جدول رقم (١٥) حجم تأثير البيئة المقترحة في تنمية التحصيل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة 2□	مقدار حجم التأثير
بيئة التدريب الإلكتروني	التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي	٠,٤٢	كبير (أكبر من ٠,١٤)

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة القائمة على التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) حققت حجم تأثير كبير (٠,٤٢) وهو أكبر من (٠,١٤) على التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وبالتالي تم الرفض الفرض الثاني، وإعادة صياغته على النحو التالي: **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني.**

للإجابة عن سؤال البحث السادس ونصه: "ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في تنمية الاتجاه لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟"، وللتحقق من صحة الفرض الثالثالذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعييرجع لتأثيرنمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني"، تم استخدام اختبار T-test للمجموعات المرتبطة لمقارنة متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وقام الباحث بتحليل نتائج المجموعات الأربع بشأن اتجاهأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية وطبقا لمتغيري البحث الحالي (الدعم الإلكتروني الثابت والدعم الإلكتروني المرن)، كما بالجدول رقم (١٦):

جدول رقم (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات مقياس اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي

نمط الدعم الإلكتروني	إستراتيجيتا التعلم التشاركي						المجموع		
	فكر-زوج-شارك			تفكير النظراء					
	ن	متوسطات بعدي	انحراف معياري بعدي	ن	متوسطات بعدي	انحراف معياري بعدي	ن	متوسطات بعدي	انحراف معياري بعدي
الثابت	١٩	١٤٧,٧٩	١,٣٥٧	١٩	١٤٨,١١	١,٤٨٧	٣٨	١٤٧,٩٥	١,٤١٣
المرن	١٩	١٤٨,١٦	١,٤٦٣	١٩	١٤٧,٣٢	١,٦٦٨	٣٨	١٤٧,٧٤	١,٦٠٥
المجموع	٣٨	١٤٧,٩٧	١,٤٠٤	٣٨	١٤٧,٧١	١,٦٠٩	٧٦	١٤٧,٨٤	١,٥٠٦

كما استخدم الباحث تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتعرف دلالة الفروق بين المجموعات بالنسبة لاتجاه عينة البحث نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي،ويتضح من الجدول

رقم (١٧) نتائج تحليلالتباين ثنائي الاتجاه (Two – Way ANOVA) بالنسبة لاتجاه عينة البحث نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي:

جدول رقم (١٧)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	النسبة الفائية	مستوى الدلالة	إيتا تربيع
إستراتيجيتا التعلم التشاركي: فكر-زوج-شارك، وتفكير النظراء	١,٣١٦	١	١,٣١٦	دالة عند ٠,٠٠١	٠,٦٠١
نمط الدعم الإلكتروني: الثابت، المرن	٠,٨٤٢	١	٠,٨٤٢	دالة عند ٠,٠٠١	٠,٩٩٢
التفاعل بينهما	٦,٣٦٨	١	٦,٣٦٨	دالة عند٠,٠٠١	٠,٨١٠
الخطأ	١٦١,٥٧٩	٧٢			
الكلي	١٦٦١٣٢٤	٧٦			

باستقراء النتائج بالجدولين السابقين (١٦ و ١٧) يمكن استعراض النتائج من حيث أثر المتغيرين المستقلين للبحث والتفاعل بينهما، حيث يتضح أن النسبة الفائية لمستوى التفاعل بين المتغيرين داخل بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة جاءت (٦,٣٦٨) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) في تنمية اتجاه عينة البحث نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وكذلك جاءت النسبة الفائية لمستوى التفاعل بين الأساليب المعرفية لدى عينة البحث والبيئة المقترحة (٦,٣٦٨) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) في تنمية اتجاه عينة البحث نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، ولما كانت نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص التكامل بينأنماط الدعم الإلكتروني (ثابت/ مرن) وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر زوج شارك، وتفكير النظراء)داخل بيئة التدريب الإلكتروني؛ ومتغيري التحصيل المعرفي والاتجاه نحو نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؛ تطلب الأمر من الباحث استخدام اختبار شيفيه (Shefee) لإجراء مقارنة بين متوستطات درجات المجموعات التجريبية الأربعة ورُصدت الدرجات التالية:

جدول رقم (١٨) نتائج اختبار شيفيه (Shefee) فروق المتوسطات في الاختبار التحصيلي / مقياس الاتجاه

مجموع المقارنات	المتوسطات		الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	الدعم الإكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء
	الاختبار التحصيلي	مقياس الاتجاه				
الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	٢٨,٠٥	١٤٧,٧٩		دالة		
الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن + إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	٢٨,٥٨	١٤٨,١١	دالة			
الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن+ إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك / تفكير النظراء	٢٧,٤٢	١٤٨,١٦			دالة	
الدعم الإلكتروني: الثابت / المرن+ إستراتيجيتة: فكر-زوج-شارك /تفكير النظراء	٢٨,٠٥	١٤٧,٣٢				دالة

باستقراء نتائج الجدول رقم (١٨) يتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعات: الأولى والثانية عند تكامل أسلوب الدعم الإلكتروني الثابت وإستراتيجيتي فكر زوج شارك والمنتج التشاركي داخل بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة، والمجموعات: الثالثة والرابعة عند اعدام أسلوب الدعم الإلكتروني المرن وإستراتيجيتي فكر زوج شارك، والمنتج التشاركي داخل بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة، وبالتالي تم رفض الفرض الثالث، وإعادة صياغته على النحو التالي: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي يرجع لتأثير نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني.

وللتحقق من صحة الفرض الرابع والذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني"، تم استخدام اختبار (T-test) لتحديد حجم تأثير البيئة المقترحة، ويبين جدول رقم (١٩)يبين قيمة ($\square^2$):

جدول رقم (١٩) حجم تأثير البيئة المقترحة في اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة 2□	مقدار حجم التأثير
بيئة التدريب الإلكتروني	الاتجاه نحومراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي	٠,٧٠	كبير (أكبر من ٠,١٤)

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة القائمة على التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) حققت حجم تأثير كبير (٠,٧٠) وهو أكبر من (٠,١٤) على اتجاة عينة البحث نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وبالتالي تم رفض الفرض الرابع وإعادة صياغته على النحو التالي: **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في الاتجاه نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني.**

للإجابة عن سؤال البحث السابع ونصه: "ما أثر التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي؟"، وللتحقق من صحة الفرض الخامس والذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) يرجع لتأثيرنمط الدعم الإلكتروني (المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني": تم استخدام اختبار (T-test) للمجموعات المرتبطة لمقارنة متوسطات درجات عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي) لقياس درجة إتقان أفراد العينة لعملية مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، كما بالجدول رقم (٢٠):

جدول رقم (٢٠) متوسطات درجات التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي) لعملية مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي

نمط الدعم الإلكتروني	ن	متوسطات بعدي	الانحراف المعياري بعدي	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الثابت	٣٨	٥٧,٨٢	٤,٩٩١	٣٧	٢,١٨٣	٠,٠٠١	٠,٠٥
المرن	٣٨	٥٥,١٣	٢,٧٤٣		٢,٨٦٨		

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن قيمة (ت) المحسوبة (٢,١٨٣)، و(٢,٨٦٨) وكلاهما دالة عند مستوى(٠,٠٥) ويشر ذلك إلى وجود فروق ذاتدلالة إحصائية بين متوسطات عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم المنتج (التقرير النهائي) لقياس درجة إتقان أفراد العينة لعملية مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، ويتجه مستوى الدلالة لصالح التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني، وبالتالي تم رفض الثالث وإعادة صياغته على النحو التالي: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) يرجع لتأثيرنمط الدعم الإلكتروني (المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني.

للتحقق من صحة الفرضالسادس والذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني"، تم استخدام اختبار (T-test) لتحديد حجم تأثير البيئة المقترحة، ويبين الجدول ٢١ (قيمة $\square^2$):

جدول رقم (٢١) حجم تأثير البيئة المقترحة في التقرير النهائي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة 2□	مقدار حجم التأثير
بيئة التدريب الإلكتروني	بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي	٠,٣٢	كبير (أكبر من ٠,١٤)

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة القائمة على التكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتي التعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) حققت حجم تأثير كبير (٠,٣٢) وهو أكبر من (٠,١٤) على اتجاة عينة البحث حول **بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) حول** مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وبالتالي تم رفض الفرض السادس وإعادة صياغته على النحو التالي: **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى < (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج (تقرير التقييم) حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعيلدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل يرجع إلى تأثير بيئة التدريب الإلكتروني.**

مناقشة النتائج:

النتائج المرتبطة بالتحصيل المعرفي:

من العرض السابق لنتائج التحليل الاحصائي لإختبار صحة الفروض الخاصة بالتحصيل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي تبين أن متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي (ككل:اختبار ت، وتحليلالتباين)، تختلف بفارق دال إحصائيا عن درجات التطبيق القبلي للاختبار، كما حصل أعضاء هيئة التدريس على درجة تمكين أكثر من (٩٠٪) من الدرجة الكلية للإختبار ككلولكل جزء من أجزائه، كذلك ارتفع حجم تأثير بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في التحصيل المعرفي لأعضاء هيئة التدريس ووصولهم لمستوى التمكين، حيث ساعدالتكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكير النظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة والتي تم بناؤها في ضوء نموذج عبد اللطيف الجزار (٢٠١٣م) (Elgazzar, A.E. 2014) لتصميم بيئات التعلم / التدريب الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من أشرف زيدان، ووليد الحلفاوي، ووائل رمضان (٢٠١٥م)، ونادر شيمي (٢٠١٥م)، وتحقيقا لتوصيات دراسة كل دعاء لبيب(٢٠٠٧م)، وزينب السلامى(٢٠٠٨م)، ومروة زكي (٢٠١٣م).

النتائج المرتبطة بالاتجاه:

من العرض السابق لنتائج التحليل الاحصائي لإختبار صحة الفروض الخاصة بالاتجاه لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي تبين أن متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي (ككل:اختبار ت، وتحليلالتباين)، تختلف بفارق دال إحصائيا عن درجات التطبيق القبلي لإختبار قياس الإتجاه، كما حصل أعضاء هيئة التدريس على درجة تمكين أكثر من (٩٠٪) من الدرجة الكلية للإختبار قياس الاتجاة ككلولكل جزء من أجزائه، كذلك ارتفع حجم تأثير بيئة التدريب الإلكتروني المقترحة في إتجاه أعضاء هيئة التدريس نحومراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي، حيث ساعدالتكامل بين نمط الدعم الإلكتروني (الثابت / المرن) المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتين للتعلم التشاركي (فكر- زوج- شارك / تفكيرالنظراء) ببيئة التدريب الإلكتروني المقترحة، في تكوين إتجاهًا إيجابيا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل نحو مراجعة / تقييم النظراء في التعليم، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من أشرف زيدان، ووليد الحلفاوي، ووائل رمضان (٢٠١٥م)، حسنالنجار (٢٠١٤م)، وتحقيقا لتوصيات دراسة كل دعاء لبيب(٢٠٠٧م)، وزينب السلامى(٢٠٠٨م)، ومروة زكي (٢٠١٣م).

التوصيات والمقترحات:

1- أستخدام البيئة التدريبية المقترحة في تنمية الاتجاهات والتحصيل حول التقويم بصفة عامة وتقويم النظراء بصفة خاصة حيث ساعدت البيئة المقترحة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملكفيصلتنمية التحصيل المعرفي حول مراجعة / تقييم النظراء في التعليم الجامعي والاتجاه نحوه، كما كان للبيئة تأثير كبير في وصول أعضاء هيئة التدريس إلىمستوى التمكين.

2- بناء مصممي بيئات التدريب الالكتروني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في إطار التكامل بينأنماط الدعمالإلكترونيالمقدمعبر الهواتفالذكيةوإستراتيجيتياتالتعلمالتشاركي ، ودعم تلك البيئات بكائنات التعلم الرقمية.

3- تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية والعربية على أستخدام بيئات ومنصات التدريب الإلكتروني في تنمية مهاراتهم ومعارفهم نحو الموضوعات التي يصعب عليهم الحصول عليها بالطريقة التقليدية.

4- إجراء المزيد من البحوث حول بيئات التدريب الالكتروني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي القائمة على التكامل بين أنماط الدعم الإلكتروني المقدم عبر الهواتف الذكية وإستراتيجيتيات التعلم التشاركي، ودعم تلك البيئات بكائنات التعلم الرقمية.

5- إجراء دراسات شبيهة بالدراسة الحالية، مع تغيير عينة البحث: كطلاب الدراسات العليا أو طلاب المراحل الجامعية المختلفة أومعلمي التعليم قبل الجامعي.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

- أحمدبدر (٢٠١٤م). التفاعل بين استراتيجية التعلم (فردي / جماعي) باستخدام كائنات التعلم الرقمية والسعة العقلية (مرتفع/منخفض) وأثره على التحصيل الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة تكنولوجياالتعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ع٢٤ (١).
- أحمد عبد المجيد (٢٠١٥م). فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المتنقل learning-M في تنمية مهارات الانخراط في التعلم وتصميم وحدات تعلم رقمية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة، المؤتمرالدوليالرابع للتعلمالإلكترونيوالتعليمعنبعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- أحمد عز الرجال (٢٠١٥م). أثر تصميم أنماط الدعم القائمة على التلميحات البصرية ببرامج التدريبالإلكتروني على تنمية مهارات البر مجة بالكائنات لدى معلمي الحاسب الآلي، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة المنصورة.
- أحمد عصر، منى الجزار (٢٠٠٩م). تصميم بيئة تعليمية قائمة على نمط التدريب المدمج لتنمية مهارات استخدام نظم إدارة بيئات التعلم الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، مستقبل التربيةالعربية، المركز العربى للتعليم والتنمية مصر، ١٦(٦٠).

- أسامة سالم(٢٠١١م). فاعلية مستودع إلكتروني مقترح للكائنات التعليمية عبر الإنترنت في تنمية مهارات تدريس اللغة الإنجليزية لدى العضو هيئة التدريس المعلم بكليات التربية، رسالةماجستير، كليةالتربية، جامعةالزقازيق.
- إسماعيل حسونة (٢٠١٣م). فاعلية تصميم الكائنات التعليمية (ثنائيةالأبعاد، ثلاثية الأبعاد) ببرنامج قائم على الويب في تنمية مهارات التعليم والتفكير البصري لدى الطلبة بجامعة الأقصى، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعةعين شمس.
- أشرف زيدان، وليد الحلفاوي، وائل رمضان (٢٠١٥م). أثر التفاعل بين نمط الدعم الإلكتروني المتنقل والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الدراسات العليا، المؤتمرالدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- جميل أطميزي (٢٠٠٧م). التدريب الإلكتروني رؤية مستقبلية للتدريب في فلسطين،ورقة عملم قدمة للمؤتمر التربوي بوزارة االتعليم العالي الفلسطيني، "نوعية التعليم في فلسطين: واقع وطموحات وتحديات، رام الله، من١٦- ١٧ ديسمبر .
- حسن الباتع (٢٠١٥م). أثر التفاعل بين إستراتيجيتين لتقصي الويب وإستراتيجيتين للتعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات التصميم التعليمي عبر الويب بين أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بجامعة الطائف، المؤتمرالدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- حسن النجار (٢٠١٤م). أثر كائنات التعلم في بيئة التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات الرسم الهندسي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلبة جامعة الأقصى، المجلة التربوية بالكويت، جامعة الكويت، ٢٩ (١١٣).
- حسين عبدالباسط(٢٠١١م). وحدات التعلم الرقمية: تكنولوجياجديدة للتعليم، القاهرة، عالم الكتب.
- داليا حبيشى(٢٠٠٩م). توظيف التعلم الإلكترونى التشاركى فى تطوير التدريب الميدانى لدى طلاب شعبة إعداد معلم الحاسب الآلى بكليات التربية النوعية. رسالة ماجستير ، جامعة المنصورة ، كلية التربية النوعية .
- دعاء لبيب(٢٠٠٧م). إستراتيجية إلكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسوب على التحصيل المعرفي والمهاري والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي. رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- رمضان حشمت (٢٠١١م). أثرالتفاعل بين أنماط الدعم بالمعامل الافتراضية لمقررات العلوم والأساليب المعرفية في تنمية الأداء المعملي لطلاب المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة حلوان.
- ريما الجرف (٢٠٠٤م). مدىاستخدامأعضاءهيئةالتدريسفيالجامعاتالسعوديةللتعليمالإلكتروني، ندوةتنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير، جامعةالملكسعود، المملكة العربية السعودية، الفترة من ٧- ٨ ديسمبر .

- ريهام الغول (٢٠١٢م). أثر بعض إستراتيجيات مجموعات العمل عند تصميم برامج للتدريب الإلكترونى على تنميه مهارات تصميم وتطبيق بعض خدمات الجيل التانى للويب لدى أعضاء هيئه التدريس، رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، كلية التربية.
- زكي البغدادي (٢٠١١م). التعليم الإلكتروني عبر الشبكات، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد: (١٤٦ الجزء الأول) نوفمبر لسنة ٢٠١١م.
- زينب السلامى، محمد عطية خميس (٢٠٠٩م). معايير تصميم وتطوير برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط القائمة على سقالات التعلم الثابتة والمرنة، المؤتمر العلمي الثاني عشر: (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مصر، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.
- _____ (٢٠٠٨م). أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم وأسلوب التعلم عند تصميم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على التحصيل وزمن التعلم ومهارات التعلم الذاتي لدى العضو هيئة التدريسات المعلمات، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- السيد أبوخطوة (٢٠١٠م). معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الإلكتروني، ورقة عمل مقدمة للندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب،جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الفترة من ١٩- ٢٠ مايو.
- عامر البيشي (٢٠١٠م). مدىت وافركفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئةالتدريس في جامعة الملك خالد ومدى ممارستهم لها، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الواردالبشرية، ١١(٣٤).
- علي الموسوي (٢٠١٠م). التدريب الإلكتروني وتطبيقاته في تطوير الموارد البشرية في قطاع التعليم في دول الخليج العربي، الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.
- محمد آل المطهر (٢٠١٥م). التنمية المهنية الإلكترونية ومعلم التعليم العام، المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- محمد الحبابي (٢٠١٣م). التدريب الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس على استخدام أنظمة التعلم الإلكتروني وأدواتها المختلفة: عرض تجربة مقرر مهارات التعلم الإلكتروني بجامعة الملك خالد، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من ٤- ٧ فبراير.
- محمد دسوقي، مصطفى أبوالنور (٢٠١٤م). فاعلية برنامج تدريبي قائم على دمج التعلم الإلكتروني السحابي والمتنقل في تنمية مهارات استخدام بعض تطبيقات الهواتف الذكية في التعليم لدى معلم التعليم الأساسي، المؤتمر العلمي الرابع عشر: تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني عن بعد وطموحات التحديث في الوطن العربي، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مصر، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.

- محمد عبد المقصود، طارق حجازي (٢٠١٥م). منصات المحتوى الرقمي للطلاب الصم في برامج التعلم الإلكتروني، المؤتمرالدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٥م). مواصفات ومعايير التعلم الإلكتروني على الخط، المؤتمر العلمي الثالث عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات بعنوان التعلم الإلكتروني في عصر المعرفة، مركز البحوث التربوية بأكاديمية السادات، القاهرة.
- محمد عماشة، سالم الخلف (٢٠١٥م). استخدام التعلم المنتشر كنموذج للتدريب الإلكترونيدراسة تطبيقية على التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، المؤتمرالدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- محمد والى (٢٠١٠م). فعالية برنامج تدريبى قائم على التعلم التشاركى عبر الويبفى تنمية كفاياتتوظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكترونى فى التدريس، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- محمود الحفناوي (٢٠١٥م). أثر اختلاف استخدام إستراتيجيتي للتعلم الإلكتروني ببرنامج تدريبي عن بعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لتصميم وتطوير المحتوى الرقمي التفاعلي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية واتجاهاتهم نحوه، المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- مروة زكي (٢٠١٣م). العلاقة بين أساليب تنظيم المحتوى ونمط اكتشافه بالمحررات التشاركية عبر الويب في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات ما وراء المعرفة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع (١٩٢).
- منالالنمري، وفاء كفافي (٢٠١٥م). فاعلية اختلاف نمطي التدريب الإلكتروني والمدمجعلى تنمية مهارات إنتاج الدروس التفاعلية لدى معلمات الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عنبعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١٣م). الممارسة والأداء المنشود، المملكة العربية السعودية، الفترة من ٤- ٧ فبراير.
- المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد(٢٠١٥م). تعليم مبتكر لمستقبل واعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.
- المؤتمر العلمي الثاني عشر(٢٠٠٩م).تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مصر، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.
- المؤتمر العلمي الرابع عشر (٢٠١٤م). تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني عن بعد وطموحات التحديث في الوطن العربي - الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم - مصر، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.
- نادر شيمي (٢٠١٥م). نمطان للتفاعل (المتزامن/ اللامتزامن) في إستراتيجية للتغذية الراجعة بين النظراء Feedback Peer ببيئات التعلم الإلكترونية وأثرها على التحصيل والدافعية نحو التعلم والاتجاه نحوها،

المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.

- الندوة الأولى في التعليم والتدريب الإلكتروني (٢٠١٠م). جامعةالملكسعود، المملكة العربية السعودية، الفترة من١٢- ١٤ أبريل.
- الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب (٢٠١٠م). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الفترة من ١٩- ٢٠ مايو.
- ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي(٢٠٠٤م). التحديات والتطوير، جامعةالملكسعود، المملكة العربية السعودية، الفترة من٧- ٨ ديسمبر .
- هاني الشيخ (٢٠١٥م). أثر اختلاف تصميم تقديم الدعم التدريبى الإلكتروني في تجارب المحاكاة بالمختبرات الافتراضية على الأداء المهاري المعملي لدى طلاب الجامعة، المؤتمرالدوليالرابع للتعلمالإلكتروني والتعليم عن بعد، المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد، المملكة العربية السعودية، الفترة من٢- ٥ مارس.

ثالثا: المراجع الأجنبية:

- Barkley, E.F., Cross, K.P. and Major, C.H. (2014). Collaborative Learning Techniques,a Handbook for College Faculty. San Francisco, Jossey-Bass.
- Elgazzar, A.E. (2014) Developing E-Learning Environments for Field Practitioners and Developmental Researchers,a Third Revision of an ISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations. Open Journal of Social Sciences, 2, 29-37.
- Yiend, J., Weller, S. and Kinchin, I. (2014). Peer observation of teaching, the interaction between peer review and developmental models of practice. Journal of Further and Higher Education, Jossey-Bass, 38(4), 465-484.
- Siddiqui, Z., Jonas-Dwyer, D. and Carr, S. (2007). Twelve tips for peer observation of teaching. Medical Teacher, 29, 297¬ 300.
- Sullivan, P., Buckle, A., Nicky, G. and Atkinson, S. (2012). Peer observation of teaching as a faculty development tool. BMC Medical Education, 12(26).
- Swinglehurst, D., Russell, J. and Greenhalgh, T. (2008). Peer observation of teaching in the online environment,an action research approach. Journal of Computer Assisted Learning, 24, 383- 393.
- Weimer, M., Parrett, J. and Kerns, M. (2002). How am I teaching? Forms and activities for acquiring instructional output. Madison, Atwood.

- Wilkerson, L. and Lewis, J. (2002). Classroom observation,the observer as collaborator. In K.H. Gillespie, L.R. Hilsen, & E.C. Wadsworth (Eds.), A guide to faculty development, Practical advice, examples and resources, 74-81

المواقع الإلكترونية:

Quality matters:

- https://www.qualitymatters.org/why-quality-matters
- https://www.qualitymatters.org/qa-resources/rubric-standards/cpe-rubric
- http://www.pnu.edu.sa/arr/Deanships/E-learning/Pages/Standards.aspx
- http://www.pnu.edu.sa/arr/Deanships/E-learning/PublishingImages/Standards-1.jpg
- NCAAA Forms: https://www.ncaaa.org.sa/Releases/Pages/Forms.aspx

The Impact of Integartion Between Two Types of eSupport which Provided by Smart Phones and Two Strategies of Collabrative Learningin eTraining Enviroment Learning to Achievement of Knowledge for Faculity Members inKing Fasisal University andThem Attitude Towards Peer Review / Observationof Education

Abstract:

The current research is objective to design and develop an eTraining environment supported by digital learning objects, based on the integration of two types of electronic support (fixed / flexible) provided via smart phones and two strategies for participatory learning (Think-Pair- Shair / Peer) proposed environment was built by third edition of Elgazzar (AE 2014) for the design of learning / training environments and (QMs) craireria. A collection test, a measure of the attitudes of faculty members towards peer review / evaluation in university education, and a product assessment card was developed to measure the degree to which the research sample was able to evaluate, On a random sample accounting of (120) faculty members in the faculties of Medicine (Science, Arts, and Society) at King Faisal University. The results revealed the increase in the average grades of faculty members in the post application of the achievement test and the trend scale with statistically sig nificant differences in the degree of tribal application, As well as achieved The proposed e-training class has a significant impact on cognitive achievement on peer review / evaluation in and towards university education. The responses of faculty members on the product evaluation card revealed the effectiveness of the e-training environment proposed in increasing the cognitive achievement of peer review / evaluation in and towards university education.

Keywords: eTraining Enviroments - eSupport which provided by Smart Phones-Strategies of Collabrative Learning- Peer Review / Observation of Education