جـــامعة مـــولود مـــعمري–تيزي وزو–
كـــلية العـــلوم الإنسانيـــة والاجتماعية
قسم عـــلوم التربية

الدافعية للتعلم وعلاقتها باستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي

دراسة ميدانية على عينة من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة مولود معمري، تيزي وزو

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية:
تخصص علم النفس التربوي

إعـــــداد:
- سيليا كـــال
- جميلة لونيسي

إشـــــــراف:
أ.د / نزيم صرداوي

السنـة الجامعية: 2023/2022

إهداء

اهدي هذا العمل إلى:

إلى من أعطتني الحب و الحنان و علمتني العطاء و التسامح، إلى من حملتني وهنا على وهن إلى من كانت ولازالت رمز يشع نورا في حياتي أمي الغالية

إلى الذي تعب من أجلي كان ولا يزال سندا في حياتي وأحمل لقبه بكل فخر واعتزاز أبي العزيز

إلى أخواتي روح حياتي " حنان " و"حسان "و "حفيظ"و "فريد" حفظهم الله ورعاهم

إلى توأم روحي أخي الصغير " أكسل" حفظه الله

إلى أختي الثانية التي لم تلدها أمي صديقتي " جميلة " أدام الله المحبة بيننا

والى كل من تجمعنا به صلة الرحم والصداقة ولم نأتي على ذكرهم

والى كل من ساندني وشجعني من قريب أو بعيد في مشواري الدراسي أساتذتي الأفاضل بالأخص " الأستاذة رقان"

والى زملائي الكرام طلاب علوم التربية وبالأخص طلاب علم النفس التربوي

والى كل الزملاء والزميلات في مسيرتي العلمية.

سيليا

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على رسوله الكريم سيدنا وحبيبنا محمد عليه أزكى الصلاة وأفضل التسليم وعلى اله وصحبه أجمعين.

أما بعد:

اهدي ثمرة جهدي هذه إلى من كانوا سببا في وجودي، إلى من حملتني وهنا على وهن إلى التي لن أوفي حقها مهما فعلت في دنياي أمي الحبيبة

والى قدوتي ومثلي الأعلى في الحياة أبي العزيز

والى أخواتي سندي في الحياة غانية، يوسف وريان

والى جدي وجدتي العزيزين أطال الله في عمرهما

والى أخوالي وأعمامي كل باسمه وأبنائهم حفظهم الله

والى أعز إنسان خطيبي ياسين

والى صديقتي وأختي سيليا رفيقة دربي أدام الله محبتنا

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية وأخص الذكر الأستاذة الفاضلة " رقان " على دعمها لنا طيلة فترة دراستنا فجزاها الله كل خيرا.

والى كل من قدم لي الجميل

والى كل من حملتهم ذاكرتي ولم تحملهم صفحتي.

جميلة

شكر وتقدير

أولا وقبل كل شيء نحمد الله عز وجل ونشكره الذي وفقنا لإتمام هذا العمل، والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة.

فالحمد لله حمدا كثيرا.

وتقديرا واعترافا منا بالجميل نتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير والامتنان إلى الأستاذ المشرف البروفيسور **" نزيم صرداوي"** الذي لم يبخل علينا بنصائحه القيمة في هذه الدراسة صاحب الفضل بعد الله عز وجل في توجيهنا ومساعدتنا في إتمام هذا العمل، داعينا من الله أن يمده بالعمر والصحة والعافية ويجعل ما بذله من جهد في ميزان حسناته فلك منا يا أستاذنا كل الشكر.

ونتقدم بوافر الشكر والامتنان و التقدير للأساتذة علم النفس وعلوم التربية على كل مجهوداتهم وبالأخص **" الأستاذة رقان "** على دعمها لنا والتي كانت نعم الموجه والمرشد. فلكي منا كل الشكر والامتنان. كما لا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة " خابط ليليا" في مساعدتها لنا في المعالجة الإحصائية للبيانات، فلها منا خالص الاحترام والتقدير.

والشكر موصول أيضا للسادة أعضاء لجنة التحكيم الموقرين على قبول تقييم ومناقشة هذه المذكرة، والشكر موصول أيضا لأفراد عينة البحث.

كما لا ننسى في الأخير أن نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا بمعلومة، نصيحة، توجيه، أو بكلمة طيبة في أيّ مكان.....

الطالبتان: سيليا كـــال
جميلة لونيسي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر حسب متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، القطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري تيزي وزو. تكوّنت عينة الدراسة من (120) فرداً بواقع (80) من السنة الأولى و(40) من السنة الثانية ماستر، وبواقع (40) من الذكور و(80) من الإناث، المسجلين في العام الدراسي الجامعي (2023/2022) والذين تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية. تم تطبيق استبيان الدافعية للتعلم واستبيان استخدام شبكة الإنترنت. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

2-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

3-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

الكلمات المفتاحية: الدافعية للتعلم-استخدام شبكة الإنترنت-طلبة الجامعة.

Résumé :

La présente étude s'intéresse à la corrélation entre la motivation à l'apprentissage et l'utilisation de l'internet par des étudiants universitaires, aux différences qui peuvent exister selon le sexe, le niveau universitaire et la spécialité.

Un échantillon de convenance non probabiliste constitué de (120) étudiants de 1ère et 2ème année Master de la faculté des sciences humaines et sociales de l'université Mouloud Mammeri, Tizi ouzou dont (40) de sexe masculin et (80) de sexe féminin de l'année universitaire 2022/ 2023. Les résultats de la présente étude font apparaitre ce qui suit :

1- Une corrélation statistiquement non significative entre la motivation à l'apprentissage et l'utilisation de l'internet par des étudiants universitaires.

2- Des différences statistiquement non significatives concernant la motivation à l'apprentissage selon le sexe.

3- Des différences statistiquement non significatives concernant l'utilisation de l'internet selon le sexe.

Mots clés : La motivation à l'apprentissage -L'usage de l'internet- Etudiants universitaires.

فهرس المحتويات

الموضـــــــوع	الصفحة
مقدمـــة.....	1
1-إشكالية مشروع البحث.....	1
2-أهداف مشروع البحث.....	4
3-أهمية مشروع البحث.....	4
4-مفاهيم مشروع البحث وتعريفاتها الإجرائية.....	4
5-حدود مشروع البحث.....	5
6-الخلفية النظرية والدراسات السابقة.....	5
7- منهجية مشروع البحث وإجراءاته.....	6
8-الأساليب الإحصائية المعتمدة.....	6
9-التصوّر العام لمحتوى مذكرة التخرج.....	7
10-الجدول الزمني المقترح لإنجاز مذكرة التخرج.....	7
المراجـع للمطالعة والاعتماد عليها.....	7

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي والتخصص.....	71
02	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي.....	73
03	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.....	74
04	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي.....	75
05	توزيع عبارات استبيان الدافعية للتعلم على أبعاده الفرعية.....	78
06	توزيع العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان الدافعية للتعلم.....	79
07	ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان الدافعية للتعلم.....	80
08	توزيع عبارات استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي على أبعاده الفرعية.....	82
09	توزيع العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي.....	82
10	ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي.....	83
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت لدى أفراد العينة.....	87
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت لدى الذكور والإناث من أفراد العينة.....	88
13	معامل ارتباط بيرسون (ر) بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام شبكة الإنترنت وقيمة الدلالة الإحصائية لدى أفراد العينة.....	89
14	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في الدافعية للتعلم لدى الذكور والإناث.....	90
15	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في استخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث.....	93
16	ملخص نتائج فرضيات الدراسة.....	95

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	عوامل دافعية التعلم حسب (Chui,1967).....	28
02	أبعاد الدافعية المدرسي حسب (Kozki & Entwistel,1984).....	28
03	وظائف الدافعية للتعلم.....	30
04	مكوّنات الدافعية للتعلم حسب نموذج (Pintrich,1990).....	37
05	الدينامية الدافعية حسب نموذج (Viau,1997).....	38
06	الدافعية للتعلم حسب نموذج (Barbeau,1999).....	39
07	خدمات الإنترنت في مجال تبادل المعلومات والمعرفة.....	61
08	الشبكة النجمية.....	62
09	الشبكة الحلقية.....	62
10	شبكة الشجرة.....	63
11	شبكة البث.....	63
12	شبكة البث الواسع.....	64
13	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي.....	72
14	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي.....	74
15	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس.....	74
16	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصص الدراسي.....	75

المـــــلاحق

الرقم	عنـــــوان الملحق
01	استبيان الدافعية للتعلم
02	توزيع استبيان الدافعية للتعلم على أبعاده الخمسة
03	مفتاح تصحيح استبيان الدافعية للتعلم
04	شبكة تفريغ نتائج استبيان الدافعية للتعلم
05	استبيان استخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي
06	توزيع استبيان استخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي على أبعاده الخمسة
07	مفتاح تصحيح استبيان استخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي
08	شبكة تفريغ نتائج استبيان استخدام شبكة الإنترنت الطالب الجامعي
09	بيانات إحصائية مستخرجة من برنامج (SPSS .20)

مقدمـــــة

تعد الجامعة البيئة التعليمية الأمثل لتكوين نخبة المجتمع وإطاراته في ميادين ومجالات وتخصصات متنوعة، حيث يؤدي التعليم الجامعي دوراً مهماً في تطوير وتنمية المجتمع. وبالجامعة يتلقى الطالب تعليماً أكاديمياً ملائماً وهو يكتسب من خلال دراسته معارف وكفاءات وخبرات تعلمية منظمة تعد الأساس في التكوينية والتي تعمل على توظيف واستغلال قدرات وطاقات الطالب المعرفية والوجدانية ومن بينها الدافعية للتعلم التي تعد من الأسس الضرورية والشروط الأساسية التي تنادي بها المنظمات التربوية الدولية المعاصرة. والعالم اليوم يمر بحقبة جديدة في تطوّر سبل إيصال المعلومات، حيث تنفجر تقنيات الاتصالات يوماً بعد يوم، وتعد شبكة الإنترنت إحدى التقنيات والاتصالات التي يمكن استخدامها في التعليم بصفة عامة. ويشير بعض الباحثين إلى أن الإنترنت سوف تلعب دوراً كبيراً في تغير الطريقة التعليمية المتعارف عليها في الوقت الحاضر، وخاصة في مراحل التعليم الجامعي والعالي (Al-Motrif,2000).

ويمثل الشباب الجامعي قوّة بشرية تعكس مستقبل أيّ بلد وقدراته، لذا يجب بذل جهود جبارة لتهيئة البيئة المناسبة من أجل ضمان نجاحهم، وتعتبر المرحلة الجامعية من أهم المراحل التي يعيشها الفرد في حياته، إذ تساعده على اكتساب المهارات والكفاءات المعرفية والوجدانية والاجتماعية نتيجة ما تقدمه من برامج دراسية وأنشطة أكاديمية متنوعة، وهي تتيح له فرص التعلم والتكوين وبناء شخصيته والتميّز في عمله الأكاديمي، وإثارة دافعيته للتعلم لتحقيق أهداف التنمية التي تخطط لها الجامعة.

وتبرز أهمية الإنترنت في حياة الشباب من خلال طبيعتها ومادتها المتنوعة وطريقة اتصالها التي تبنى أساسا على الحياة الافتراضية التي تؤثر في حياة الشباب بدرجة كبيرة فتؤثر في اتجاهاتهم ودمجهم في بيئة افتراضية عالمية.

ويأتي اهتمام الدراسة الحالية في البحث عن علاقة الدافعية للتعلم باستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي المتمدرس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو. ولبلوغ هذا الهدف تم تقسيم الدراسة إلى جانبين أساسيين: جانب نظري وجانب تطبيقي يحتوي كل واحد منهما على مجموعة من الفصول، وتسبقهما مقدمة وفصل أوّل للإطار العام للدراسة. وجاءت فصول الدراسة على النحو التالي:

الفصل الأول: وهو الإطار العام للدراسة ويحتوي على إشكالية الدراسة، وفرضياتها وأهدافها، وأهميتها، وتحديد المفاهيم ومجموعة من الدراسات السابقة.

الجانب النظري: ويتضمن ثلاثة فصول هي:

الفصل الثاني: ويتناول الدافعية للتعلم من حيث مفهومها، وأهميتها في المجال المدرسي، ومكوّناتها، ووظائفها، وأهدافها، ونظرياتها، والنماذج النظرية في ظل المقاربة السوسيو معرفية، وأنواعها، واستراتيجيات إثارتها لدى المتعلمين.

الفصل الثالث: ويتناول استخدام شبكة الإنترنت في التعليم الجامعي من حيث مفهومها، ومراحل تطوّرها، ووظائفها، وأهميتها، وفوائدها، وأنواعها، ومبررات استخدامها في التعليم آليات استخدامها في التعليم الجامعي، وإيجابيات وسلبيات استخدامها في التعليم.

الجانب التطبيقي: ويتضمن فصلين: هما:

الفصل الرابع: ويتناول الإجراءات الميدانية للدراسة من حيث الدراسة الاستطلاعية، المنهج المستخدم، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، الأدوات المستعلمة في جمع البيانات، مجموعة من الخطوات الإجرائية عند التطبيق، والأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس: ويتناول عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية، الاستنتاج العام، وخاتمة.

1-إشكالية الدراسة:

تعد الجامعة البيئة التعليمية الأمثل لتكوين نخبة المجتمع وإطاراته في ميادين ومجالات وتخصصات متنوعة، حيث يؤدي التعليم الجامعي دوراً مهماً في تطوير وتنمية المجتمع. وبالجامعة يتلقى الطالب تعليماً أكاديمياً ملائماً وهو يكتسب من خلال دراسته للبرامج الدراسية كفاءات وخبرات تعلمية منظمة تعد الأساس في العملية التعليمية-التعلمية والتكوينية والتي تعمل على توظيف واستغلال قدرات وطاقات الطالب المعرفية والوجدانية ومن بينها الدافعية للتعلم التي تعد من الشروط والأسس الضرورية التي تنادي بها الهيئات والمنظمات التربوية المعاصرة. والعالم اليوم يمر بحقبة جديدة في تطوّر سبل إيصال المعلومات، حيث تتفجر تقنيات الاتصالات يوماً بعد يوم، وتعد شبكة الإنترنت إحدى التقنيات والاتصالات التي يمكن استخدامها في التعليم بصفة عامة. ويشير بعض الباحثين إلى أن الإنترنت سوف تلعب دوراً كبيراً في تغير الطريقة التعليمية المتعارف عليها في الوقت الحاضر، وخاصة في مراحل التعليم الجامعي والعالي (Al-Motrif,2000).

ويمثل الشباب الجامعي قوّة بشرية تعكس مستقبل أيّ بلد وقدراته، لذا يتم بذل جهود جبارة لتهيئة البيئة المناسبة من أجل ضمان نجاحهم، وتعتبر المرحلة الجامعية من أهم المراحل التي يعيشها الفرد في حياته، إذ تساعده على اكتساب المهارات والكفاءات المعرفية والوجدانية والاجتماعية نتيجة ما تقدمه من برامج دراسية وأنشطة أكاديمية متنوعة، وهي تتيح له فرص التعلم والتكوين وبناء شخصيته والتميّز في عمله الأكاديمي، وإثارة دافعيته للتعلم لتحقيق أهداف التنمية التي تخطط لها الجامعة.

ويشير (Litchfield & Newman,1999) إلى أن دافعية التعلم هي المحرّك الرئيس لبذل أقصى الجهد والطاقة لتحقيق الأهداف التعليمية. كما يوضح (Huit,2001) إثارة الدافعية للتعلم في الفصول الدراسية ذات أهمية بالغة في مساعدة المتعلمين على للاهتمام بالدراسة وإشباع حاجات النمو لديهم، لذا تعتبر عملية تحسين الدافعية للتعلم لدى الطلبة من المواضيع التي ما زالت تثير اهتمام الباحثين في مجال علم النفس التربوي بصورة مستمرة، وكيفية ضمان وصول الطالب إلى مستويات عالية من التعلم والتحصيل الأكاديمي.

والطالب الجامعي كغيره من مستخدمي الانترنت يسعى لتحقيق أهداف عدة ومتنوعة،

نظراً لما توفره له من سهولة في الحصول على المعارف والمعلومات في كافة المجالات العلمية والحياتية.

وتعد الشبكة العالمية العنكبوتية للمعلومات من الاختراعات التكنولوجية الحديثة، وهي تقنية حديثة ودائرة معارف واسعة تجمع الأفراد من مختلف أنحاء العالم داخل شبكة واحدة، بحيث تسمح لها بتبادل الأفكار والمعلومات، وإنشاء علاقات اجتماعية واقتصادية بشكل أسرع وبأقل تكلفة لتجعل من هذا العالم قرية صغيرة.

ويذكر (Huang & Alessi,1996) أن الإنترنت تعد أحد أهم الوسائل التي يمكن أن تؤثر في حياة الناس اليومية، ولقد أصبحت عبارة عن كتلة من المعلومات تنمو، حيث تنوعت استعمالاتها لدرجة أنها وصلت مختلف مظاهر حياتنا الاجتماعية والاقتصادية والتربوية، إذا أن الطلبة والمعلمين كجزء من هذا المجتمع الكبير قد عملوا على الاستفادة من هذا الاختراع.

ويرى (Mendels,2000) أن استعمال هذه التقنية يمكن أن يعمل على تحسين أداء ومهارات الطالب الذي يحتاج إليها كي ينجح في حياته المستقبلية (الخطيب، 2011).

وترى حمودة أن الإنترنت هي الشبكة التي تضم الملايين من نظم الكمبيوتر وشبكاته المنتشرة حول العالم والمتصلة ببعضها البعض لتشكل شبكة عملاقة، مما يسمح بتقديم خدمات في شتى المجالات كالتعليم وتبادل المعلومات، التسويق، التجارة إلى غير ذلك (حمودة، 2015).

ويذكر المومني (2003) أن الإنترنت برزت كأحد أقوى الظواهر الاقتصادية، والاجتماعية، والتقنية، والتجارية في التاريخ البشري.

ويتفق معظم الباحثين بأن الإنترنت كتكنولوجية للمعلومات والاتصال ذات النطاق الواسع الاستخدام في هذا العصر الذي أخذ تسمية " العصر الرقمي.

وقد تزايد استعمال الإنترنت في الألفية الثالثة بشكل سريع، وقد برز بشكل واضح وجود شبكة الإنترنت في الجامعات عبر العالم عامة، وفي الجامعات الجزائرية خاصة، لذا فإن توافر الحواسيب والإنترنت يعد مطلباً أساسياً في المؤسسات التعليمية وخاصة في مؤسسات التعليم العالي، ومع توافر هذه التكنولوجيات، فقد أصبح استعمال الإنترنت للأغراض الأكاديمية أساسياً في الكثير من المؤسسات التربوية (Al-Motrif,2000).

واستطاعت شبكة الإنترنت في سنوات قليلة أن تغير نمط الحياة العصرية، فهي تعد إحدى أهم موارد المعلومات في هذا العصر، وأكبر شبكة معلومات، وثاني شبكة اتصالات في العالم بعد الهاتف، ومورداً عالمياً وجزءاً هاماً في حياة الناس، وفي أنشطتهم اليومية.

فشبكة الإنترنت تعد من أهم معطيات الألفية الثالثة وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة والاستفادة منها، ولأنها تعد حلقة متقدمة في مجال المعلومات والاتصالات، وتقدم خدمات كبيرة عن طريق تبادل المعلومات بين مختلف المستفيدين في العالم.

فقد أصبحت شبكة الإنترنت المحرّك الأساسي للاتجاهات الحديثة في مجال التعليم، حيث وضعت المتعلم في مكان مرموق بوصفه محور العملية التعليمية، وهيأت له نقلة نوعية كالتفاعل مع معلمه وزملائه.

ويبيّن السلطان والفنتوح (2001) أن شبكة الإنترنت تعد عالماً متشعباً لذاته يجب استغلالها والاستفادة من إمكاناتها وتطويرها وتحسين أدائها خاصة في مجال التربية والتعليم (السلطان والفنتوح، 2001، ص 1).

ونشر موقع (World Stats Internet) المتخصص في احصاءات مستخدمي الإنترنت حول العالم أن أعداد مستخدمي الإنترنت في العالم قفز من (3.1) مليار في 2014 إلى (5.9) مليار خلال 2023. أما في الجزائر فقد قفز من (27.2) مليون في 2022 إلى (32.9) مليون خلال 2023 (http://www.internetworldstats.com).

وأدى استخدام الانترنت في التعليم العالي إلى تطوير العملية التعليمية–التعلمية، وإحداث تغيرات في طرائق التدريس، وفي أدوار كل من الأستاذ والطالب من خلال أساليب العرض التفاعلية الجذابة والمؤثرة التي تعمل على إثارة دافعية الطالب وتعلمه ذاتياً.

كما ساهمت الانترنت في إغناء الطالب بالمعلومات اللازمة في مجال تخصصه مما يزيد عملية التعلم ويقلل من الوقت اللازم لتعلمه، كما أنه يزيد من نشاط المتعلمين وفاعليتهم في التعلم وبشكل بطريقة ذاتية.

وتعد الانترنت من أهم وأبرز إفرازات الثورة التكنولوجية المعاصرة التي يمكن الاستفادة منها في إحداث تغييرات في المجال التربوي، فقد أسهمت في إحداث تغييرات جوهرية في بنية

التعليم، وأدخلت عدداً كبيراً من البدائل وقنوات الاتصال السمعية والمرئية والمتفاعلة في التواصل والتدريس (حمدي، 2004).

ويرى (Mendels,2000) أن استعمال هذه التقنية الحديثة يمكن أن يعمل على تحسين أداء ومهارات الطالب الذي يحتاج إليها لكي ينجح في حياته المستقبلية، لذا فإن توافر الحواسيب والإنترنت يعد مطلباً أساسياً في المؤسسات التعليمية وبخاصة في مؤسسات التعليم العالي.

ويشير (El Motrif,2000) إلى أنه مع توافر هذه التكنولوجية الحديثة فإن أصبح استعمال الإنترنت للأغراض الأكاديمية شيئاً أساسياً في كثير من المؤسسات التربوية.

ويرى (Grabe & Grabe,2000) أن لا أحد يستطيع أن ينكر الدور المهم والايجابي للإنترنت في حياة المتعلمين بما توفره هذه الشبكة من معلومات ضرورية تتعلق بالمواد الدراسية، لذا أصبح واجباً على الدول أن تبادر بسرعة في إدخال هذه الخدمة الحيوية لخدمة طلبتها (الخطيب، 2011، ص 291).

ويذكر (Hunter,1993) أن استعمال تكنولوجيا المعلومات والإنترنت سيعمل على تحسين التعليم العالي ويجعله أكثر فعالية، كما سيعمل على تحسين استراتيجيات التعليم ومهارات التفكير. وتوقع (Kosma & Johnston,1991) بأن استعمال هذه التكنولوجيا سوف يخدم كوسيلة من أجل التغيير الأساسي في التعليم والتعلم وطرائق التدريس (الخطيب، 2011، ص 291).

لقد أصبح استخدام الأنترنت وسيلة تساعد الطالب على الوصول إلى أحدث المعلومات عن البرامج والموضوعات الدراسية المختلفة للتطوير التربوي والأكاديمي.

ويؤدي الاستخدام النفعي للإنترنت من قبل الطالب الجامعي إلى امتلاكه العديد من المهارات منها ما يتعلق باللغة المستخدمة، ومنها ما يتعلق بلغة الإعلام الآلي والتعلم الإلكتروني ومختلف المواقع الإلكترونية كمصدر للبحث عن المعلومات وجمعها وإجراء الدراسات العلمية أو كمصدر للترفيه مثل استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، والفايسبوك وغيرها، وهذه الاستخدامات من قبل الطلبة الجامعيين تختلف باختلاف الدافعية للتعلم لديهم كل حسب استخدامه لها، حيث تعتبر الدافعية للتعلم من بين أهم العوامل التي يجب توفرها لدى الطالب الجامعي في عملية التعلم، فهي تلعب دوراً بارزاً في دفعه إلى تحقيق الأهداف التعليمية-

التعلمية المختلفة، فلا يمكن الحديث عن التعلم في غياب الدافعية للتعلم باعتبارها قوّة داخلية تحرّك أفكار ومعارف المتعلم، وتمكنه للوصول إلى حالة التوازن المعرفي.

وترى الطالبتان أن التعرّف على علاقة الدافعية للتعلم باستخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي جدير بالبحث والدراسة، وبخاصة في ظل غياب شبه كامل للدراسات العلمية التي تكشف العلاقة بين المتغيرين في المجتمع الجزائري–على حد علم الطالبتين واطلاعهما– ذلك أنه يتم العثور على دراستين تناولتا العلاقة بين المتغيرين بشكل مباشر مثل دراستي العاج (2013) ومساس وحناش (2020).

كما استعانت الطالبتان بمجموعة من الدراسات التي تناولت الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين، والتي كانت نتائجها متناقضة ومتضاربة مثل دراسات شاكر محمود (1994)، والعساف (2011)، ودودين وآخرين (2012)، والجراح وآخرين (2014) والسيّد (2021) وغيرها. كما أن الدراسات التي تناولت الفروق في استخدام الإنترنت بين الجنسين جاءت نتائجها أيضاً متناقضة ومتضاربة مثل دراسات الغميض (2003)، والخطيب (2007)، وحسنين وقاسم (2013)، والعجلوني (2014)، وبن نابي (2017) وغيرها.

وجاءت الدراسة الحالية للوقوف على طبيعة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي من جهة، والفروق في نفس المتغيرين بين الجنسين من جهة أخرى.

ونظراً لأهمية الموضوع على مستوى المؤسسات الجامعية، ترى الطالبتان ضرورة القيام بهذه الدراسة بهدف التعرّف إلى العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي، وهي دراسة ميدانية على عينة من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو. ومن هذا المنطلق تصبح الدراسة الحالية ضرورة بحثية لها مبرراتها، ويمكن حصر تساؤلات الدراسة كما يلي:

–هل توجد علاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو؟

–هل توجد فروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو؟

-هل توجد فروق في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو؟

2-فرضيات الدراسة:

1.2-توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو.

2.2-توجد فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور.

3.2-توجد فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور.

3-أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

-الكشف عن جانب هام من حياة الطالب الأكاديمية وهو دافعيته للتعلم في علاقتها باستخدامه شبكة الإنترنت.

-معرفة طبيعة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الانترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

-الكشف عن الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

-الكشف عن الفروق في استخدام شبكة الانترنت بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

4-أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

-تنبع أهمية هذه الدراسة من موضوعها وهو دراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي.

-من المتوقع أن ما يمكن التوصل إليه من نتائج سيضيف كمي من المعلومات فيما يتعلق باستخدام الإنترنت في الجامعات الجزائرية، إذ أن هناك اعتقاد بأن الوسائل التكنولوجية عامة، وشبكة الإنترنت بشكل خاص باستطاعتها تحسين العملية التعليمية-التعلمية وستزيد من دافعية الطالب الجامعي للتعلم.

-من المتوقع أن نتوصل إلى توجهات جديدة في استخدام الإنترنت في مجال التعليم الجامعي لتحقيق الأهداف الموضوعة من قبل مؤسسات التعليم العالي.

-ما يتوفر من أدبيات البحث التربوي ودراسات سابقة تتناول متغيرات الدراسة ستمثل إضافة للمكتبة الجزائرية، ومساهمة في زيادة الحصيلة للمعرفة الإنسانية حول موضوع الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي.

5-مفاهيم الدراسة:

1.5-الدافعية للتعلم:

يعرّف العيساوي (2011) الدافعية للتعلم بأنها: "حالة شعورية داخلية لدى المتعلم تعمل على إثارة انتباهه للموقف التعليمي ومتابعته، والاستمرار بالقيام بنشاطاته حتى يحقق الهدف المراد تعلمه ". وتُعرّف الدافعية للتعلم مفاهيمياً في الدراسة الحالية بالاستعداد المستمر والدائم لدى الطالب الجامعي.

وتعرّف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الجامعي عند الإجابة على عبارات استبيان الدافعية للتعلم الذي سوف يستخدم.

2.5-استخدام شبكة الإنترنت:

وهو استخدام الطالب لشبكة الإنترنت للحصول على البيانات والمعلومات والمعارف المتعلقة بالأنشطة الأكاديمية الجامعية، وتقويم مستوى استخدام الإنترنت بالمدة الزمنية التي يقضيها الطالب أمام شاشة الحاسوب أثناء الاستخدام.

ويعرّف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الجامعي عند الإجابة على عبارات استبيان استخدام شبكة الإنترنت الذي سوف يستخدم.

3.5-الطالب الجامعي:

هو الطالب المتمدرس بالسنة الأولى والثانية ماستر، والمنتظم دراسياً بأحد أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالقطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو للسنة الجامعية (2023/2022).

6-الدراسات السابقة:

تعرض الطالبتان مجموعة من الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام

الإنترنت لدى الطالب الجامعي، والتي تناولت الفروق بين الجنسين في نفس المتغيرين:

1.6-الدراسات التي تناولت العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت:

-دراسة العاج (2013):

هدفت الدراسة إلى معرفة استخدام شبكة الإنترنت في علاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس (12-14) سنة ببعض المؤسسات التعليمية بولاية البويرة. تكوّنت العينة من (110) تلميذاً وتلميذة بمرحلة التعليم المتوسط بواقع (55) من الذكور و(55) من الإناث. تم تطبيق استبيان استخدام شبكة الإنترنت ومقياس الدافعية للتعلم لدوقة وآخرين.

وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين استخدام شبكة الإنترنت والدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت والدافعية للتعلم بين الجنسين (مساس وحناش، 2020، ص 18).

-دراسة مساس وحناش (2020):

هدفت الدراسة إلى معرفة دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الإنترنت في بعض الكلية المتواجدة بجامعة محمد الصديق بن يحي بولاية جيجل.

تكوّنت العينة من (107) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عرضية وطبق عليهم استبيان استخدام شبكة الإنترنت ومقياس الدافعية للتعلم لدوقة وآخرين. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدامات الطالب الجامعي لشبكة الإنترنت.

2.6-الدراسات التي تناولت الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين:

-دراسة شاكر محمود (1994):

هدفت الدراسة إلى معرفة الدافع المعرفي وبعض استراتيجيات التعلم والأساليب المعرفية وعلاقة كل منها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعيين. اشتملت العينة على (164) طالباً وطالبةً من تخصصات أدبية وعلمية مختلفة. وتم تطبيق مقياس الدافع المعرفي ومقياس استراتيجيات التعلم والأساليب المعرفية ومقياس المواقف اللفظي التروي والاندفاع.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في الدافع المعرفي بين الجنسين.

-دراسة بدر العمر (1995):

تناولت الدراسة مستوى الدافعية الداخلية والخارجية وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى

طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. تكوّنت العينة من (250) طالباً وطالبةً من كلية التربية. تم تطبيق مقياس الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية بين الجنسين لصالح الإناث.

-دراسة نوفل (2011):

هدفت الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات على عينة عشوائية مكوّنة من (803) طالباً بواقع (292) من الذكور و (511) من الإناث. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة في مستويات دافعية التعلم بين الجنسين.

-دراسة حاج حسين (2011):

تناولت الدراسة أثر المرحلة الدراسية والجنس والتفاعل ما بينهما على أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات، والتعرف على العلاقة ما بين أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل في مادة الرياضيات والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى لدى الطلبة في دولة الامارات العربية المتحدة. اشتملت العينة على (424) تلميذاً في مرحلة التعليم الابتدائي، و(588) تلميذاً في مرحلة التعليم المتوسط و (276) تلميذاً في مرحلة التعليم الثانوي. أظهرت نتائج الدراسة بأن للمرحلة الدراسية تأثير ذا دلالة إحصائية في كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات، كما بيّنت النتائج أن لمتغير الجنس تأثير ذا دلالة إحصائية في كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات باستثناء نمط الدافعية الداخلية.

-دراسة العساف (2011):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم. تكوّنت العينة من طلبة الصف العاشر الأساسي من المدارس الحكومية والخاصة بلغ عددهم (677) طالباً وطالبةً مثلوا ما نسبته (7%) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية. تم تطوير مقياس بيئة التعلم الآمنة ومقياس الدافعية للتعلم. وأظهرت النتائج تفوّق الإناث على الذكور في مستوى إدراكهن لبيئة التعلم الآمنة ومستوى الدافعية للتعلم.

-دراسة دودين وآخرين (2012):

هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ذكوراً وإناثاً في الأردن. تكوّنت العينة من (180) طالباً وطالبةً منهم (91) من الطلبة المسرعين الذين كانوا قد تخطوا بعض الصفوف في السنوات السابقة، والذين أمكن الوصول إليهم في محافظات الشمال والوسط والجنوب، و(91) من الطلبة الموهوبين والمتفوّقين الذين يتعرضون لبرامج إثرائية في المدارس، والعينة المقصودة من تلاميذ سنة رابعة متوسط. ولتحقيق أغراض الدراسة تم تصميم مقياس الدافعية للتعلم، وتطبيق مقياس تقدير الذات مكيّف على البيئة الأردنية من قبل للخطيب (2004). وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم وتقدير الذات بين الجنسين.

-دراسة الزغبي وبني دومي (2012):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير استخدام طريقة التعلم الممازج في تحصيل في تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات ودافعيتهم نحو تعلمها. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية تعلم الرياضيات بين الجنسين.

-دراسة الجراح وآخرين (2014):

أجريت الدراسة بهدف استقصاء تأثير التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين مستوى دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي بالأردن. تكوّنت العينة من (43) طالباً من طلبة الصف الثاني الأساسي بواقع (20) من الذكور و(23) من الإناث.
تم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً في مجموعتين: (22) في المجموعة التجريبية درسوا باستخدام البرمجية التعليمية و(21) في المجموعة الضابطة درسوا بالطريقة التقليدية. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين.

-دراسة السيّد (2021):

أجريت الدراسة بهدف قياس الفروق بين طلاب وطالبات قسم المكتبات والوثائق والمعلومات في الدافعية الدراسية والرضا عن التخصص. تكوّنت العينة من (130) طالباً

بواقع (72) ذكوراً و (58) إناثاً تتراوح أعمارهم بين (19–22) سنة.
وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في للدافعية الدراسية.

3.6–الدراسات التي تناولت الفروق في استخدام الإنترنت بين الجنسين:

–دراسة (Odel,Korgen,Schumacer & Delucchi2000)**:**

هدفت الدراسة إلى معرفة الغاية والأهداف من استخدام الإنترنت لدى طلبة الجامعات والكليات الأمريكية. تكوّنت العينة من (843) طالباً وطالبة من تخصصات علمية وإنسانية يتوزعون في ثماني جامعات وكليات أمريكية، ولتحقيق هدف الدراسة تم توزيع استبيان لقياس متغيرات الدراسة. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس ولصالح الذكور في غايات وأهداف استخدام الإنترنت فيما يتعلق بزيارة المواقع الجنسية ومتابعة الأخبار ومطالعة الصحف الإلكترونية وممارسة الألعاب الإلكترونية، وسماع الموسيقى.
أما الإناث فقد انحصرت الغاية والأهداف في استخدام الإنترنت في تبادل البريد الإلكتروني وكتابة الأبحاث والتقارير، ولم تشر الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى السنة الدراسية أو ملكية الحاسوب في درجة استخدام الإنترنت (الخطيب، 2007، ص 291).

–دراسة العبابنة (2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا وعوائق استخدامها. تكوّنت العينة من (638) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الدكتوراه والماجستير) في جامعتي اليرموك والأردنية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الاستفادة من الإنترنت تُعزى لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الأردنية. في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً لمدى الاستفادة من الإنترنت تعزى لمتغيرات الجنس، والبرنامج الدراسي، والكلية (مسعودي، 2010، ص 4).

–دراسة البطران (2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف عن واقع استخدام الإنترنت في الجامعات الأردنية الخاصة في منطقة الشمال من وجهة نظر الطلبة. تكوّنت العينة من (752) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة الجامعات الأردنية الخاصة في منطقة الشمال، وهي

جامعة إربد الأهلية، جامعة جرش، جامعة فيلادلفيا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة عالية من الطلبة يستخدمون الإنترنت، وأن خبرات معظم الطلبة في استخدام الإنترنت كانت سنة فأكثر، وأن معظم الطلبة يقضون ساعتين فأكثر في كل مرة يستخدمون فيها الإنترنت، وأن37 % من الطلبة يستفيدون من خدمات الإنترنت التعليمية. وكان البريد الإلكتروني من أكثر تطبيقات الإنترنت استخداما من قبل الطلبة. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير عوائق استخدام الإنترنت تعزى لمتغير الجامعة. كما أشارت النتائج إلى أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت إيجابية وعالية، وأن الفروق في الاتجاهات حسب متغيري الجامعة والجنس غير دال إحصائياً (الخطيب، 2007، ص 291).

-دراسة الغميض (2003):

أجريت الدراسة بهدف الكشف عن استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لعينة من الطلبة المستخدمين له في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكوّن من72 بنداً وزع بشكل قصدي على (341) طالباً وطالبة من بين مستخدمي الإنترنت في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام تطبيقات الإنترنت المختلفة كانت قليلة، إضافة إلى أن درجة فاعلية الإنترنت كمصدر للتعلم ودرجة تأثير المعيقات كانت متوسطة، كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم تعزى لمتغير لغة الدراسة ولصالح الطلبة الذين يدرسون باللغة الإنجليزية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الإنترنت للغايات العامة لمتغير الجنس ولصالح الذكور (مساس وحناش، 2020، ص 13).

-دراسة الخطيب (2007):

هدفت الدراسة إلى معرفة استخدام الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الطب في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. تكوّنت العينة من 138 طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. استخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة شمل على 30 بنداً قسمت إلى مجالين هما: استخدام الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية، وأهم المعوقات

التي تواجه الطلبة عند استخدام الإنترنت. وقد أشارت النتائج إلى أن متوسط الدرجات للفقرات المتعلقة باستخدام الطلبة للإنترنت في الأنشطة الأكاديمية قد حصلت على أعلى الدرجات. أما بالنسبة إلى الصعوبات التي تواجه الطلبة عند استخدامهم للإنترنت فقد كانت بدرجة متوسطة، وقد عدَّ الطلبة بطء الإنترنت أعلى هذه الصعوبات. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الصعوبات التي تواجه الطلبة عند استخدامهم للإنترنت تعزى لمتغيري الجنس والسنة الدراسية. أما فيما يتعلق بفوائد استخدام الإنترنت في الأمور الأكاديمية فلن تتوصل الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس (الخطيب، 2007، ص 290).

-دراسة مسعودي (2010):

هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي، والتركيز على بعض الأسس النفسية له كالدافعية والفعالية الذاتية ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة بعض كليات جامعة الحاج لخضر بباتنة. تكوّنت العينة من 130 طالباً وطالبة بواقع 62 من الذكور و68 من الإناث. وتوصلت النتائج إلى أن يتجه الطلبة ايجابياً نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي، الدافعية، الفعالية الذاتية ومستوى الطموح. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي (مسعودي، 2010، ص 3).

-دراسة بخوش وبوزغاية (2010):

هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات الطلبة ما بعد التدرج نحو استخدام الإنترنت في البحث العلمي لدى طلبة كلية الآداب واللغات والعلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة لعربي بن مهيدي بأم البواقي (الجزائر) تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث بلغ عددهم (1954) طالباً وطالبة موزعين على 7 أقسام هي: علم النفس، علم الاجتماع، علوم الاتصال، علوم وتقنيات الرياضة، لغة عربية ولغة فرنسية ولغة إنجليزية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند استخدام الإنترنت في البحث العلمي وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمؤهل العلمي (مساس وحناش، 2020، ص 12).

-دراسة الطراونة والفنيخ (2012):

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الإنترنت على التحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة جامعة القصيم. تكوّن المجتمع الإحصائي من (595) طالباً وطالبة بواقع (324) من الذكور و(241) من الإناث يستخدمون شبكة المعلومات الدولية الإنترنت، وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية وتم استخدام المعدل التراكمي للدلالة على التحصيل الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود درجة أعلى بقليل من الدرجة المتوسطة لدى الطلبة مستخدمي الإنترنت لفترة زمنية متوسطة. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام الإنترنت بين الجنسين (الطراونة والفنيخ، 2013، ص 1).

-دراسة حسنين وقاسم (2013):

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات عينة من طلبة المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس البلدة القديمة بالقدس نحو الاستخدام العام للإنترنت. بلغ عدد أفراد العينة (162) أيّ بنسبة (26%) من المجتمع الأصلي الذي بلغ (611) طالباً وطالبة من مدارس الأوقاف الإسلامية داخل البلدة القديمة بالقدس. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام الإنترنت بين الجنسين لصالح الذكور (حسنين وقاسم، 2013، ص 1).

-دراسة العجلوني (2014):

هدفت الدراسة إلى معرفة الآثار التعليمية لاستخدامات الإنترنت من قبل طلبة الجامعة العربية المفتوحة بالأردن. بلغ مجتمع الدراسة من (2300) طالباً وطالبة موزعين إلى أربعة تخصصات (تقنية المعلومات، اللغة الإنجليزية، إدارة الأعمال والتربية).

وقد أظهرت النتائج وجود آثار تعليمية لاستخدامات الانترنت بدرجة مرتفعة على الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لكل بعد من الأبعاد التعليمية. كما أشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً للآثار التعليمية لاستخدامات الانترنت بين الجنسين (العجلوني، 2014، ص 1).

-دراسة بن نابي (2017):

هدفت الدراسة لمعرفة واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لشبكة الإنترنت لأغراض البحث

العلمي. تم تطبيق استبيان واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لشبكة الإنترنت على عينة مكوّنة من (82) فرداً بواقع (43) من الذكور و(39) من الإناث. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين (مساس وحناش، 2020، ص 18).

تعقيب:

بعد عرض مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي نلاحظ ما يلي:

-أن جل الدراسات السابقة التي تم عرضها تناولت استخدام الإنترنت لدى طلبة الجامعة بينما تلك التي تناولت استخدام الإنترنت في علاقته بالدافعية للتعلم كان عددها قليل جداً مثل دراسات العاج (2013) ومساس وحناش (2020).

-أن الدراسات التي تناولت الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين كانت نتائجها متناقضة ومتضاربة، حيث أن عدداً منها أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة مثل دراسات شاكر محمود (1994)، وبدر العمر (1995)، والعساف (2011)، في حين عدد آخر منها أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق بين الجنسين مثل دراسات نوفل (2011)، ودودين وآخرين (2012)، والزغبي وبني دومي (2012)، والجراح وآخرين (2014) والسيّد (2021)،

-أن الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في استخدام الإنترنت كانت نتائجها متناقضة ومتضاربة، حيث أن عدداً منها أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة مثل دراسات العبابنة (2003)، والغميض (2003)، والخطيب (2007)، بخوش وبوزغاية (2010)، والطراونة والفنيخ (2012)، وحسنين وقاسم (2013)، في حين عدد آخر منها أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق بين الجنسين مثل دراسات (Odel,Korgen,Schumacer & Delucchi2000)، والبطران (2003)، ومسعودي (2010)، والعجلوني (2014)، وبن نابي (2017).

-أن مسألة الفروق في الدافعية للتعلم أو في استخدام الإنترنت لم تحسم بعد، ولعل هذا التضارب والتناقض في النتائج قد يرجع إلى عوامل معينة مثل اختلاف الأطر النظرية للباحثين والإطار الحضاري والثقافي الذي تتميّز بها كل دراسة، وتباين طبيعة البيئات التي تمت فيها هذه الدراسات، وكذا اختلاف الحقبة الزمنية التي أجريت فيها.

-استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات السابقة في جوانب معينة هي:

-بناء وصياغة إشكالية الدراسة الحالية، وتحديد مفاهيمها إجرائياً استناداً على الأدوات التي تم اختيارها لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة في الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت لدى طلبة الجامعة.

-ساعدت هذه الدراسات السابقة في إثراء الفصل النظري المتعلق بالدافعية للتعلم، وفي إثراء أيضاً الفصل النظري المتعلق باستخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي.

-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الجانب الميداني والمتعلقة بالعلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت من جهة أو تلك المتعلقة بالفروق في الدافعية للتعلم أو في استخدام الإنترنت بين الجنسين، وربط نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة.

تمهيد:

نالت الدافعية التعلم اهتمام علماء النفس والتربويين، وذلك للدور الذي تلعبه في مجال التربية والتعليم من حيث استثارة وتوجيه تعلم التلميذ ليُقبل على النشاطات الأكاديمية. والدافعية للتعلم تعد مؤشراً هاماً ومتغيراً أساسياً وفعّالاً في إنجاز الأهداف وتحقيق الغايات للمجتمع عامة، والمؤسسة التعليمية خاصة. فهي تعد من القضايا التي يهتم بها المربون والمشرفون التربويون والمخططون للبرامج الدراسية. كما يرجع الاهتمام بها من حيث أنها عاملاً أساسياً يستثير انتباه المتعلم ليسهم في مواقف عملية التعلم.

1-مفهوم الدافعية للتعلم:

ذكر بوزرمة (2014) أن التقارير العلمية أكدت اهتمام المختصين النفسيين والتربويين في مجال التعليم على مدى خمسين سنة في دراسة الدافع والحافز عند المتعلم.

وقد عرف مفهوم الدافعية للتعلم (*La motivation à l'apprentissage*) عدة تسميات مثل الدافعية المدرسية (*La motivation scolaire*)، والدافعية الأكاديمية (*La motivation académique*) والدافعية للنجاح (*La motivation à la réussite*) (بوزرمة،2014، ص51).

وقدم الباحثون التربويون عدداً من التعريفات التي تناولت الدافعية للتعلم نذكر البعض منها:

عرّف نشواتي (1984) الدافعية للتعلم بأنها " اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الإنجاز والنجاح " (بوزرمة،2014، ص51).

ويرى (Brophy,1987) بأنها: " ميل التلميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تكون سمة عندما تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى لأن التلميذ يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدركه، ويشعر بمتعة في تعلمه، كما يمكن أن تكون حالة عندما ترتبط بموقف معين، فهي تدفع التلميذ للتعلم من خلال ذلك الموقف، كما أن الدافعية عندما تكون سمة فهي أقدر على التنبؤ بالتحصيل أو الأداء المدرسي " (الجراح وآخرون، 2014، ص 262).

وذكر (Snowman & Biehler,1990) بأنها " الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه، وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية معينة " (جناد، 2014، ص 60).

وأشار (Zimmerman,1990) إلى أنها " حالة ديناميكية لها أصولها في إدراك المتعلم لنفسه ومحيطه والتي تحثه على اختيار نشاط معين والإقبال عليه والاستمرار في أدائه من أجل تحقيق هدف معين " (دوقة وآخرون، 2011، ص 12).

وعرّفها (Tardif,1992) بأنها "ما يُحرّك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علماً بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخلياً أو خارجياً، فهي ناجمة عن التصور والإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف التي يتوقعها ويرجوها من التحاقه بالمدرسة، وعن قيمة تلك النشاطات التي يقوم بها والقدرة على التحكم فيها، إلى جانب ما يشعر به المتعلم تجاه المحيط المادة الدراسية والمحيط التربوي عامة" (دوقة وآخرون، 2011، ص 12).

ويرى الشحيمي (1994) بأنها " القوى التي تثير حماسة التلميذ للتحصيل ومواصلة التفوّق، حيث يستثمر قدراته ويكون التحصيل وافراً بقدر ما يكون الدافع قوياً" (بن يوسف 2008، ص31).

وحدد (Viau,1995) في كتابه (*La motivation dans le contexte scolaire*) أن الدافعية للتعلم هي " حالة دينامية تتواجد جذورها في إدراكات التلميذ لذاته وبيئته التي تحثه على اختيار النشاط والالتزام به والمثابرة فيه من أجل التوصل إلى هدف" (Viau & al,.2004,p163).

وعرّفتها قطامي (1999) بأنها " حالة داخلية تحرّك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة أو لاستمرار الأداء، وذلك للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة والتي تمثل بناء المتعلم المعرفية" (دودين وجروان، 2012، ص 25).

وأضافت قطامي (2000) أنها " القوّة الذاتية التي تحرّك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المعنوية النفسية، وتعتبر دوافع قوّية عند التلميذ فهي بمثابة الطاقة التي تثير سلوكه للتوجه نحو تحقيق الهدف (سعيد، 2013، ص 115).

وذكر قاسم وآخرون (2001) بأنها " رغبة الفرد في القيام بشيء ما والنجاح فيه وبذل أقصى جهد لاستمرار في ذلك النجاح" (دلال،2019، ص53).

وعرّفها الخولي (2002) بأنها " مجموع القوى المادية أو النفسية أو الاجتماعية التي تحث الطلاب لبذل أقصى جهد للتغلب على العقبات الدراسية، وما يرتبط بها من نشاط" (السيّد علي، 2010، ص 73).

ويعتبر (Vallerand, Thill & al,.2004) أن الدافعية للتعلم هي: " المفهوم الافتراضي المستعمل لوصف القوى الداخلية والخارجية التي تعمل على إطلاق وتوجيه وتحديد شدة وديمومة السلوك " (تيلوين وبوقريرس، 2007، ص 17).

ويرى قواسمة وغرايبة (2005) بأنها " الحالة الكامنة داخل الطالب عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل، وإذا ما تحلى بالصبر ثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة، فإن ذلك يمكّنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وهو عملية التعلم" (قواسمة وغرايبة، 2005، ص 177).

وذكر العناني (2008) بأنها "حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي، وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم (العناني، 2008، ص 133).

وترى صفاء الأعسر بأنها " الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معيّن، أو لكسب تقبل اجتماعي من الآباء والمدرّسين تدفع بإمكانات التلميذ العقلية لتحقيق أقصى الأداء الممكن أثناء العملية التربوية" (سعيد، 2013، ص112).

-وعرّفها إسماعيل محمد الفقي وآخرون بأنها " عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف معين، كما أنها وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، فهي تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم مثلها مثل الذكاء" (غياث، 2013، ص244).

ويرى (Negovan & Bogdan,2013) أن الدافعية للتعلم من أهم العوامل النفسية التي يجب على المعلم أن يعرف كيفية إثارتها لدى التلميذ، وذلك للحد من تشتت انتباهه ودمجه في المهام التعليمية، والتزامه بالأنظمة والتعليمات المدرسية (الجراح وآخرون، 2014، ص 262).

تعقيب: يتبيّن مما تقدم من التعريفات التي تناولت الدافعية للتعلم ما يلي:

-إن مفهوم الدافعية للتعلم واسع يصعب تحديده وحصره في مكوّنٍ واحدٍ، وذلك لصعوبة تحديد مكوّناته الأساسية التي تتنوع وتختلف من منظور إلى آخر ومن مدرسة فكرية إلى أخرى، ومن بيئة ثقافية معينة إلى بيئة ثقافية مغايرة.

-مفهوم الافتراضي يستعمل لوصف القوى الداخلية والخارجية التي تعمل على توجيه وتحديد شدة وديمومة السلوك.

-المشاعر التي تدفع المتعلم إلى القيام بنشاطات تعلمية تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة، وهي ضرورة أساسية لحدوث عملية التعلم.

-القوى التي تستثير سلوك المتعلم وتدفعه إلى بذل الجهد، والمثابرة للتعلم، والاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح وتجنب الفشل.

-مجموع القوى المادية، والنفسية والاجتماعية التي تدفع الطالب إلى بذل أقصى جهد للتغلب على العقبات الدراسية.

-القوّة الذاتية التي تحرّك وتوجه سلوك الفرد ليحقق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها.

-حالة دينامية ذات أصول في إدراك المتعلم لنفسه ومحيطه تحثه على اختيار نشاط معين والإقبال عليه، والاستمرار في أدائه من أجل تحقيق غاية معينة.

-حالة داخلية أو خارجية تحرّك سلوك وأداء المتعلم تعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين.

-الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معيّن، أو كسب تقبل اجتماعي.

-تعد من أهم العوامل النفسية التي يجب على المعلم أن يعرف كيفية إثارتها لدى تلاميذه.

2-أهمية الدافعية للتعلم في المجال المدرسي:

يرى أبي ميلود وبن موسى (2017) أن دافعية التعلم تعد من أهم العوامل التي تؤدي دوراً فعّالاً في تعلم التلميذ، حيث تظهر أهميتها في زيادة انتباهه واندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز نجاحه وفشله على عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في انجاز مهمة التعلم، ولها دور مهم في رفع مستوى أداء المتعلم في مختلف المجالات والأنشطة، كما تعد وسيلة هامة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعّال، وهي أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والانجاز (أبي ميلود وبن موسى،2017، ص 387).

وتسهم دافعية التعلم في ترسيخ المرونة لدى المتعلم وهي مجموعة من الصفات التي توفر للأفراد القوة لمواجهة العقبات التي تعترض سبيل حياتهم. فالأفراد الذين يتصفون بالمرونة يتمتعون بالقدرة على إدارة العلاقات مع الآخرين، ويتميزون بدرجة عالية من التفاؤل والنشاط والتعاون، وتمتلكهم الرغبة في حب الاستطلاع، ويتحلون باليقظة، ومساعدة الغير، وهذه كلها

من صفات الفرد الذي يتمتع بدافعية عالية (زكي،2015، ص 11).

وترى (Keller) أن الدافعية شيء مهم وضروري، ويجب أن يسبق التعليم، وذلك بهدف جذب اهتمام التلاميذ للدرس أو تحفيزهم للتعلم (أبي ميلود وبن موسى،2017، ص 387).

ويرى الزغول والمحاميد (2007، ص 100) أن أهمية الدافعية للتعلم تتمثل فيما يلي:

-تعد من العوامل الرئيسة التي تقف وراء تعلم المتعلم، حيث هي التي تدفعه إلى اكتساب المعارف والخبرات والمهارات وأنماط السلوك المتعدد، باعتبار أن مثل هذه الخبرات تساعد على تحقيق الأهداف والتوافق مع الوضعيات المدرسية والسيطرة على المواقف المحيطة به.

-تعمل على خدمة عمليات التعلم والتعليم من خلال إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد واستثارة نشاطه وتحفيزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام وشغف، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معاً.

-تعمل على إثارة وجذب اهتمام المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم من الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إلى تحقيقها.

-تعمل على زيادة اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي.

-تعمل على توجيه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.

-تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانيات المادية وغير المادية التي تساعدهم في تحقيق أهداف التعلم.

-تعمل على زيادة إقبال المتعلمين على اختيار الأنشطة بما يتلاءم معه ميولهم واهتماماتهم.

-تعمل على توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

3-مكوّنات الدافعية للتعلم:

ورد عن جناد (2014، ص 54) أن الدراسة التي قام بها (Chui,1967) تعد من أولى الأعمال التي هدفت إلى تحديد مكوّنات الدافعية للتعلم انطلاقاً من المنظور النفسي

الاجتماعي، حيث اعتمد هذا الباحث على أسلوب التحليل العاملي لاستخراج أهم العوامل المفسّرة لدافعية التعلم، وتوصل إلى تحديد خمسة عوامل بعد صياغة حوالي (500) عبارة تقيس الدافعية والتي استنتجها من مختلف اختبارات الشخصية، وهذه العوامل هي:

1-الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة. **2**-الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي.

3-تجنب الفشل. **4**-حب الاستطلاع. **5**-التكيّف مع مطالب الوالدين والأساتذة والأقران.

في حين توصل حسين (1998) الوارد في أبو جادو (2008، ص 295) إلى أن الدافعية للتعلم تتكوّن من ستة عوامل هي: **1**-المثابرة. **2**-الرغبة المستمرة في الإنجاز.

3-التفاني في العمل. **4**-التفوّق والظهور. **5**-الطموح. **6**-الرغبة في تحقيق الذات.

وقام (Kozki & Entwistel,1984) الوارد في جناد (2014، ص 55) بإجراء دراسة طولية دامت عشر سنوات سمحت بالكشف عن تسعة أبعاد أساسية للدافعية المدرسية بعد القيام بعدد ضخم من المقابلات تعدى عددها (1000) مقابلة مع التلاميذ والمربين، والجدول التالي يوضح أهم الأبعاد التي توصل إليها الباحثان سنة 1984 وهي:

1-المجال العاطفي: أ-الحماس. **ب**-الاندماج. **ج**-الجماعية.

ويتم وصفه من خلال التشجيع والاهتمام من قبل الأولياء، حب إرضاء الكبار وحب العمل الجماعي.

2-المجال المعرفي: أ-الاستقلالية. **ب**-الفاعلية. **ج**-الاهتمام.

ويتم وصفه من خلال الارتياح عند القيام بنشاطات دون إعاقة الآخرين، الاعتراف بالتقدم في المعرفة والسرور بالأفكار والأداء.

3-المجال الأخلاقي: أ-الثقة. **ب**-المطاوعة. **ج**-المسؤولية.

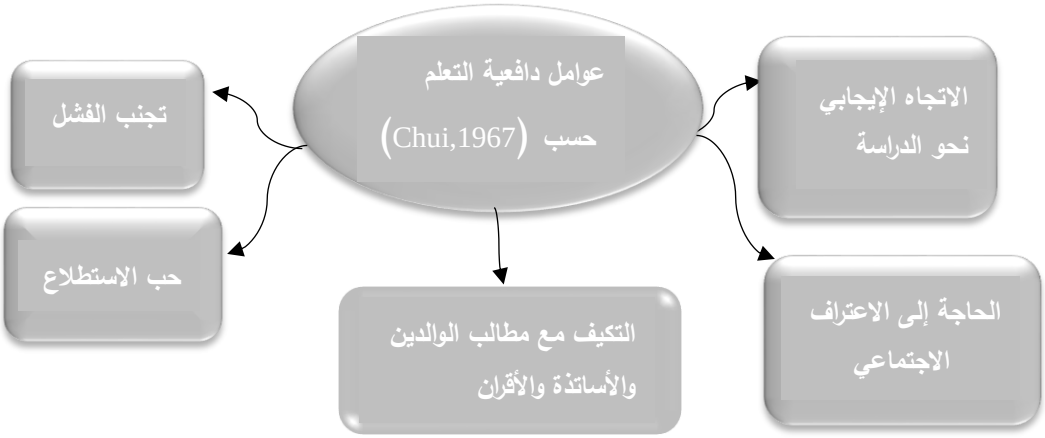
ويتم وصفه من خلال الرضا عن الأداء الجيّد، تفضيل السلوكيات التي توافق قواعد النظام وقبول تبعات الأعمال.

وترى (Dembo,1994) أن النموذج النظري لفهم عوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية يستند إلى أعمال (Pintrich & Degroot,1990) التي حددت ثلاثة مكوّنات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي، وعليه فالدافعية للتعلم تفسّر من خلال ثلاثة مكوّنات أساسية هي:

1-مكوّن القيمة: والذي يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة (لماذا أقوم بهذا العمل؟).

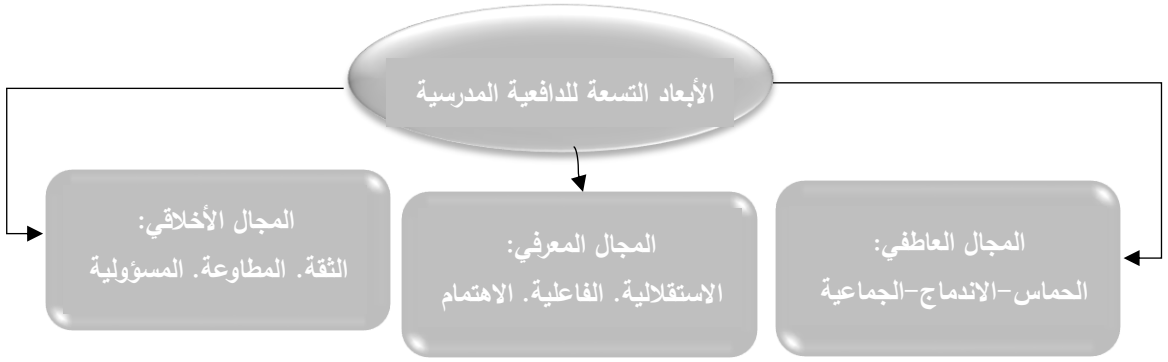
2-مكوّن التوقع: والذي يتضمن معتقدات الطلبة حول قدرتهم على أداء العمل أو المهمة (هل أستطيع القيام بهذا العمل؟).

3-المكوّن الانفعالي: والذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة (كيف أشعر حيال هذه المهمة؟).



شكل قم (1)

عوامل دافعية التعلم حسب (Chui,1967) (تصميم الطالبتين).



شكل قم (2)

أبعاد الدافعية المدرسية حسب (Kozki & Entwistel,1984)

(تصميم الطالبتين).

4-وظائف الدافعية للتعلم :

ورد في جناد (2014، ص 56) أن لدافعية التعلم وظائف أساسية ومتنوعة في العملية

التعليمية والتي تتمثل فيما يلي:

1.4-وظيفة الاستثارة والتنبيه:

تعمل الدافعية للتعلم على استثارة وتنبيه سلوك المتعلم نحو تحديد أهدافه وتحقيقها، إلاّ أنها قد لا تكون السبب في حدوث هذا السلوك، وعليه فدرجة الاستثارة في تحقيق السلوك المطلوب مهم، وهي تعد أولى وظائف الدوافع في عملية التعلم.

فمن جهة نظرية التعلم فإن الدافع لا يسبب السلوك، وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك. وأن أفضل درجة من الاستثارة هي الدرجة المتوسطة التي تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن، وأن نقص درجتها يؤدي إلى الرتابة والملل، بينما الزيادة فوق الحد قد يعوّق الأداء أكثر مما ييّسره، فقد تبيّن أن العلاقة بين الدافعية العامة والأداء تأخذ شكل مقلوب لحرف **(U)**، بمعنى تميّز ذوي الأداء المرتفع بدرجة متوسطة من الدافعية. وبوجه عام فإن المستوى المتوسط من الدافعية أو الاستثارة الانفعالية هو أفضل المستويات التي يكون الفرد خلاله على درجة من اليقظة والتنبيه للقيام بأعماله ونشاطاته.

2.4-وظيفة التوقع :

تتطلب هذه الوظيفة من المعلم أن يشرح للمتعلم ما يمكن عمله بعد الانتهاء من مادة دراسية. ولذلك يتجه المعلم عادة نحو دوافع تكون قد تكوّنت لدى الطالب كالميول والأهداف حيث تكون العلاقة بين الميل كدافع وبين نشاط المتعلم مباشرة إذ يتحقق الرضا والإشباع بطريقة مباشرة، فينشط الطالب إلى ما سيأتي بعد ذلك من أساليب الأداء.

3.4-وظيفة الاختيار والتوجيه :

إن الدوافع تختار النشاط وتوجهه، فهي التي تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف دون غيرها، كما تحدد بدرجة كبيرة الكيفية التي يستجيب بها لتلك المواقف. فالاستجابات نختارها ونتعلمها لأنها تتصل اتصالاً وظيفياً بالحاجات والدوافع (زهران، 1985، ص 36).

وفي نفس السياق أشار الزيود وآخرون (1993) إلى وجود ثلاث وظائف أساسية لدافعية التعلم وهي:

1-تحرير الطاقة الانفعالية لدى المتعلم واستثارة نشاطه:

إن الدوافع تطلق الطاقة وتستثير النشاط، إذ تتعاون المثيرات والحوافز الخارجية مع الدوافع

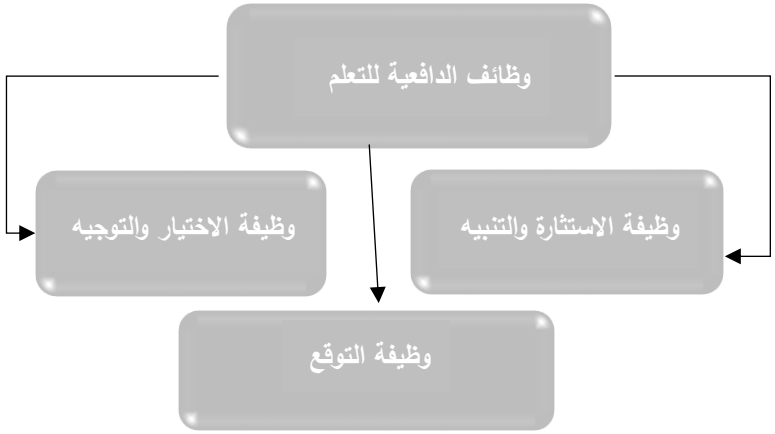
الداخلية على استثارة وتحريك السلوك. وهذا ما أشار إليه (Dean Spitzer) أن الدافعية تتضمن إطلاق الطاقة البشرية لتحقيق هدف ما (أبو رياش، 2009، ص 354).

2-تحديد النشاط واختياره:

إن الدوافع تجعل المتعلم يستجيب لموضوعات التعلم ويهمل غيرها، كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب بها الفرد لتلك الموضوعات.

3-توجيه السلوك أو النشاط:

إن الطاقة التي يطلقها الدافع في داخل المتعلم لا تجدي شيئاً إلاّ إذا تحرّك السلوك باتجاه الهدف ليحقق تلبية الحاجة وإشباعها وإزالة التوتر (ملحم، 2006، ص 168).



شكل قم (3)

وظائف الدافعية للتعلم (تصميم الطالبتين).

5-أهداف الدافعية للتعلم:

تعد الدافعية للتعلم من العوامل الرئيسة التي تقف وراء عملية التعلم، فهي القوّة التي تدفع بالمتعلم إلى اكتساب المعارف والمهارات والكفاءات والخبرات وأنماط السلوك المتعددة، على اعتبار أن تعلمها سيساعد على تحقيق أهدافه والتوافق مع المواقف التعلمية المختلفة.

ويرى الزغول والمحاميد (2007، ص 17) أن الدافعية للتعلم تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية:

-تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد، واستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام شديدين، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل الدوافع الداخلية والخارجية معاً.

-تؤدي إلى استثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على

هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.
-تزيد اهتمام المتعلمين بالأنشطة التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي.
-توجّه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة، وزيادة مستوى المثابرة لديهم، والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.
-تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعدهم على تحقيق أهداف التعلم.
-تزيد من إقبال المتعلمين على اختيار الأنشطة بما يتلاءم مع ميولهم واهتماماتهم.
-توّفر الظروف المُشجّعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

ويرى جناد (2014، ص 50) أنه على أساس هذه الفوائد تهدف الدافعية للتعلم إلى خفض حالة التوتر عند المتعلم، وتخليصه من حالة عدم التوازن إلى وضع توازن جديد. لذا يمكن القول إن عند المتعلم حاجات ينبغي أن تُشبع، ودور المعلم هو القيام بمحاولة إشباعها لدى المتعلم من خلال ممارسته للنشاطات المدرسية المختلفة.

6-نظريات الدافعية للتعلم:

أشار الباحثون والتربويون إلى عددٍ من النظريات التي تناولت الدافعية للتعلم وهي:

1.6-نظرية التقرير الذاتي:

يرى نوفل (2011، ص 282) أن نظرية التقرير الذاتي (Self-Determination Theory) لِـ (Deci &Ryan,1985) تعد من النظريات المعرفية التي تفترض أنماطاً متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد والتي يمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي يوجد في نهايته العليا الدافعية الداخلية وأقلها الدافعية الخارجية.

وترى هذه النظرية أن الإنسان بحاجة إلى الشعور بالكفاية والاستقلال الذاتي والانتماء حيث أن الأنشطة المدفوعة داخلياً تقوّض شعور الفرد بالاستقلال لأن الفرد يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته. كما أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتياً أكثر احتمالاً للاستمرار في الدراسة الأكاديمية والتصرف على نحو جيّد، وإظهار القدرة على التكيّف والفهم، والكفاية تسهّل الدافعية التي يتم تشجيعها من خلال مواجهة التحديات المتوقعة، وتلقي تغذية راجعة ذات معنى وقيمة عن الأداء.

وتعد نظرية التقرير الذاتي نظرية واسعة الانتشار، إذ تعمل على تطوير وظائف الشخصية في السياقات الاجتماعية، وترتكز هذه النظرية على درجة اختيار الفرد أو تقريره للسلوكيات الإنسانية التي يقررها بنفسه. وهذه الاختلافات بين الأفراد تقودهم إلى القيام بمجموعة من الأفعال/ التصرفات عالية المستوى من التأمل والتعهد الواعي للاختيار الذاتي دون تدخل أو فرض من قبل الآخرين. وتستند هذه النظرية إلى افتراض مفاده: أن الكائن الإنساني جدلي وأنه موجّه بالفطرة/ الغريزة، وأن بذله للجهد المميّز فيه تحدٍ يؤدي إلى تكامل الخبرات بطريقة متماسكة ووعي بالذات، وهذا التوّجه الغريزي أو الفطري لا يعمل بطريقة آلية، إذ أنه يتطلب الغذاء والاستمرارية والدعم المناسب من البيئة الاجتماعية والسياق الاجتماعي.

ويرى العناني (2008، ص 137) أن نظرية التقرير الذاتي تعد من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشخصية التي تؤكد على أن الحاجات الثلاث السابق ذكرها أساسية لجميع مراحل النمو المختلفة.

2.6-نظرية الأهداف:

يرى زايد (2003، ص 68) أن نظرية الأهداف لِـ (Ames,1992) تفترض أن الأفراد يكونون أكثر دافعية إذا كان العمل الذي يؤدونه متجهاً نحو هدف يراد تحقيقه. فالمتعلم يكون أكثر دافعية للتعلم إذا كان لديه هدف من التعلم هو التحصيل وزيادة التعلم والارتقاء الفكري والمعرفي.

وتهتم نظرية الأهداف بالعمليات المعرفية، وتؤكد على مدى أهمية الإدراك في عملية التعلم والتذكر دون إهمال أهمية دور العوامل الخارجية في تحديد مستوى الدافعية للتعلم. تحاول هذه النظرية التأكيد على وجود ارتباط عقلاني بين الأهداف وسلوك الأفراد، وحسب (Ames,1992) أنه يمكن تصنيف الأهداف المختارة من قبل التلميذ إلى نوعين:

-**النوع الأول** وهو ما يعرف بالأهداف الخارجية، حيث يميل التلاميذ إلى الحصول على علامات جيّدة وتقويم إيجابي لإرضاء أوليائهم وهم يسعون في آن واحد إلى تجنب التقويم السلبي.

-**النوع الثاني** ويتمثل في الأهداف الداخلية، حيث يسعى التلاميذ تحسين مستواهم الدراسي

من خلال تطوير معارفهم وقدراتهم.

وهناك من الباحثين من يميّز بين أهداف التعلم وأهداف الأداء أو التقويم أو المنافسة، بينما يميّز باحثون آخرون بين الأهداف المتمركزة حول المهمة، والأهداف المتمركزة حول الأنا. ففي حالة الأهداف المتمركزة حول المهمة يكون لدى الأفراد مفهوم مرن للذكاء أيّ أنه باستطاعة كل فرد أن يطوّر ذكاءه ويحسنه إذا ما بذل جهداً معيناً للوصول إلى ذلك الهدف. أما في حالة والأهداف المتمركزة حول الأنا، فالأفراد يتميّزون بمفهوم ثابت للذكاء ويعتقدون بأنها غير قابلة للتغيير أو التطوير. ويميّز فريق آخر من الباحثين بين أهداف السيطرة أو التحكم، وأهداف الكفاءة أو المردودية (دوقة وآخرون، 2009، ص 39).

وتمثل نظرية الأهداف نموذجاً من الدافعية للإنجاز التي تستعمل بكثرة لدراسة وتفسير الدافعية في المجال المدرسي. فالهدف الأساسي للأشخاص في الموقف الإنجازي هو إظهار ما يملكون من مؤهلات وقدرات معينة من أجل بلوغ أهداف السلوك.

وذكر جناد (2014، ص 65) أن وفق نظرية الأهداف يسعى الفرد إلى تحقيق الهدف، وأن الأهداف تحفّز الأفراد ليعملوا على خفض التناقض بين ما يعرفوه الآن، وما يعرفوه مستقبلاً، حيث يمكن أن يشعر الفرد بعدم الارتياح إذا لم يكمل المهمة.

وتبرز أهمية وضع الأهداف من خلال ما يلي:

أ-الأهداف توّجه انتباهنا إلى المهمة التي نحن بصدد تنفيذها.

ب-الأهداف تحرّك الجهد، فكلما كان الهدف واضحاً وصعباً إلى حد ما فإن الجهد المبذول يكون أكبر.

ج-الأهداف تزيد من المثابرة والمواظبة على العمل، فعندما يكون لدينا هدف واضح نكون أقل عرضة التشتت أو التوقف عن العمل حتى نبلغ ذلك الهدف.

د-الأهداف تعمل على تطوير الاستراتيجيات القديمة المستخدمة غير الفعّالة.

وأشارت (Bouffard,Vezeau & Simard,2006 p396) إلى أن نظرية الأهداف التعلمية (La théorie des buts d'apprentissage) تعد جزءاً من النماذج الحديثة للدافعية في الوسط المدرس(Midgley, Kaplan, Middleton, Maehr, Urdan, Anderman & Roeser, 1998) .

وهذه الأهداف هي سبب مشاركة المتعلم في مهمة (نشاط تعليمي)، كما تلعب دوراً هاماً

في مستوى وجودة التزامه. وهذه الأهداف يمكن تصنيفها إلى فئات مختلفة ذات الصلة نظرياً وتجريبياً بالتزام المتعلم وتحكمه الملائم في الأداء وتجنب العمل خارج الدراسة.

وبهدف التحكم يقوم المتعلم بتثمين عملية التعلم، باحثاً على تطوير معارفه ويعطي دوراً هاماً للجهد ويرى أن الخطأ طبيعي وعادي في عملية التعلم.

وسميت الأهداف الأدائية (Les buts de performance) إشارة إلى الأداء المتعلق بالمتعلم، وهذا بغض النظر عن دافعيته الداخلية (كتحقيق الرضا الذاتي مثلاً) أو الخارجية (للالتحاق ببرنامج دراسي مثلاً) وهذا لتجنب الفشل (جناد،2014).

3.6-نظرية التعلم الاجتماعي:

أشار زايد (2003، ص 69) إلى أن (Rotter,1966) يرى أن تقدير الأفراد لأنفسهم هو الذي يحدد انجازاتهم ودافعيتهم. فالمتعلمون الذين يعتقدون أن لديهم كفاءة أكاديمية يكون لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حال وجود مدعماً، وأن التوقعات التي تصدر في موقف معين يتم تعميمها وانعكاسها على جميع المواقف المشابهة لها. وأشار هذا الباحث إلى أن مصدر الضبط عند الأفراد يكون على نوعين: داخلي أو خارجي.

ولقد بنى (Rotter,1966) نظريته على أساس معتقدات الفرد، حيث أن الاعتقاد بأن ما يجلب له المكافآت ليس هو الذي يزيد من تكرار احتمال السلوك بل الذي يزيد هو إدراكه بأن ما حصل عليه من مكافآت ناتج عن أنماط معينة في سماته الشخصية أو السلوكية وهذا ما يؤثر في سلوكه مستقبلاً. وقد افترض أن توقعات المعززة وقيمتها تحدد السلوك، وأن هذه التوقعات تعتمد على الإدراك الذاتي لاحتمال تعزيز سلوك الفرد.

7-النماذج النظرية لدافعية التعلم في ظل المقاربة السوسيو معرفية:

ظهرت نماذج نظرية لدافعية التعلم مرتكزة على أن الدافعية مركب دينامي يشمل مجموعة من المحددات الداخلية والتي ترتبط أساساً بالإدراك والتصوّرات والمعتقدات الشخصية، وكذلك بمجموعة من المؤشرات الخارجية والتي ترتبط بسلوك الفرد ونتائج ذلك السلوك في المحيط.

ومن هذه النماذج النظرية التي ظهرت في ظل المقاربة السوسيو معرفية نذكر ما يلي:

1.7-نموذج (Weiner,1985):

ينتمي هذا النموذج النظري لِـ (Weiner,1985) إلى النموذج السوسيو/ معرفي بامتياز،

حيث جعل هذا الأخير من آلية العزو (Attribution) كمحرّك أساسي للدينامية المعرفية للدافعية. فالسلوك وفق (Weiner,1985) يحكمه إدراك الفرد للأسباب التي أدت إلى النتائج، ويبحث المتعلم عن معنى لنتائج سلوكه، أيّ عن الأسباب التي أدت لظهور النتائج، فيعزوها إما للقدرات أو للجهد أو للصعوبة أو الحظ (بوقريرس،2014، ص109).

وأشار جناد (2014، ص 64) إلى أنه حين يعزو المتعلم فشله في الدراسة لعوامل غير خاضعة للضبط كالقدرة فإنه يشعر باللامبالاة ويعتاد على الفشل ويصبح محبطاً غير مدفوع. فإن اللامبالاة تعد رد فعل طبيعي على الفشل وعلى اعتقاد المتعلم أن أسباب فشله تعود إلى ظروف خارجية لا يقدر على تغييرها. أما حين يعزو المتعلم فشله لعوامل خاضعة للضبط فإنه مع بعض التشجيع سوف يشعر بالحاجة للنجاح، وهذا ما ذهب إليه (Skinner) في تجاربه من أن الأهمية تكمن في أن يدرك المتعلم العلاقة بين ما بذله من جهد وما حصل عليه من نتائج، وأن يعرف بأنه إذا بذل مزيداً من الجهد فإنه سيحصل على مزيد من النجاح.

ويرى الخزاعلة والحمدون (2010، ص 65) أن نموذج العزو يعد من أهم النماذج النظرية التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية وربطها بموضوع الضبط من خلال نظرية (Rotter,1966) من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشخص إلى مسببات داخلية وأخرى خارجية. وقد عبّر (Weiner,1985) عن هذه العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل بما أسماه بالمسؤولية التحصيلية والتي تدل على أن الطالب هو الذي يفسّر نتيجة تحصيله سواء أكان عالياً أو منخفضاً، نجاحاً أو فشلاً، فإما أن يتحمل هذا الأداء ويعزوه إلى نفسه وإما أن يعزوه إلى عوامل أخرى خارجة عن ذاته. فعندما يصل الطالب لمرحلة يستطيع أن يعزو فيها جميع مواقف التعليم المختلفة (النجاح أو الفشل) إلى نفسه نكون قد اقتربنا من الهدف المنشود، لأن الطالب إذا عرف أنه المسؤول عن تحصيله فإن ذلك يوّلد لديه دافعاً قوّياً ليكون أمام موقف يدفعه إلى الجّد والاجتهاد والاعتماد على الذات، وعلى جهده وقدرته، ومن هنا تبدأ أهمية أدوار الأدوات التربوية في توضيح وترسيخ مبدأ المسؤولية التحصيلية الداخلية لدى المتعلمين ليعتمدوا على قدراتهم في تحسين واقع حياتهم الدراسية والاجتماعية.

2.7-نموذج (Pintrich,1990):

أشار بوقريرس (2014، ص ص111-113) إلى أن (Pintrich,1990) دمج دينامية الدافعية في العلاقة (تعليم/ تعلّم)، حيث تتواجد مكوّنات دافعية التعلم والمكوّنات المعرفية في قلب دينامية الدافعية، حيث قسمها إلى المكوّنات الدافعية والمكوّنات المعرفية.

1-المكوّنات الدافعية: والتي تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

1.1-التوقعات: وهي التي ترتبط بإدراك الكفاءة وإدراك مستوى التحكم، أيّ أن توقعات المتعلم حول نشاط تعليمي ما مرتبط بمستوى إدراكه لكفاءته وتحكمه في ذلك النشاط أو ما يشابهه. فإذا كان إدراكه لمستوى كفاءته وإدراكه لمستوى تحكمه فيه عالياً، كان توقعه للنجاح كبيراً، وبالتالي كان إقباله على النشاط مرتفعاً أيضاً والعكس صحيح.

2.1-القيمة: وهي التي ترتبط بالأهداف التي توجّه المتعلم، وهي أهداف الكفاءة، أيّ إما أهداف تحكم أو أهداف أداء.

3.1-العواطف: وهي التي تتجسد في مفهوم الحصر النفسي أو القلق إزاء النشاطات التعليمية، حيث يعتبر (Pintrich,1990) هذا المفهوم ذو أهمية مماثلة لأهمية إدراك مستوى الكفاءة أو القيمة في عمل دينامية الدافعية.

2-المكوّنات المعرفية: والتي تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

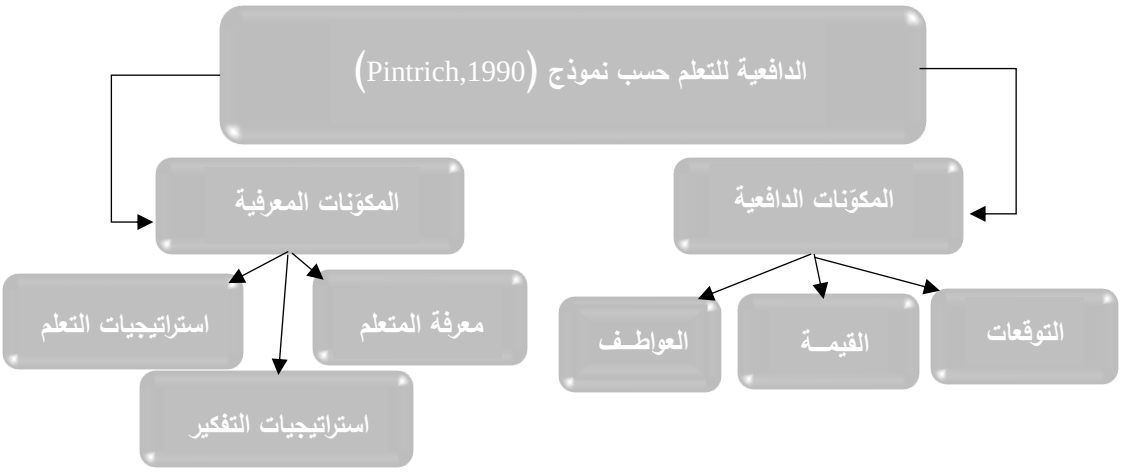
1.2-معرفة المتعلم: ويتعلق الأمر بكل المعارف التي يمتلكها أو يكتسبها من خلال ما تقدم له في الوسط المدرسي، حيث يقوم بتنظيمها في ذاكرته بطريقة معينة.

ويهتم (Pintrich,1990) بالكيفية التي ينظم بها المتعلم معارفه في الذاكرة.

2.2-استراتيجيات التعلم: وتعني تلك الطرق والتقنيات التي يوظفها المتعلم لتنظيم تلك المعارف وحل المشكلات التي يواجهها في المواقف التعليمية بنجاح.

ويحددها (Pintrich,1990) في استراتيجيات التخزين واستراتيجيات التنظيم واستراتيجيات التدبير.

3.2-استراتيجيات التفكير: وتتعلق بقدرة المتعلم على حل المشكلات والقيام بالاستنتاجات والاستدلالات والتفكير الناقد.



شكل قم (4) مكوّنات الدافعية للتعلم حسب نموذج (Pintrich,1990)

(تصميم الطالبتين).

3.7-نموذج (McCombs,1991):

ذكر بوقريرس (2014، ص113) أن (McCombs,1991) انطلق من نظرة فينومينولوجية للدافعية معتبراً المتعلم عنصراً فاعلاً قادراً على فهم التفاعل بين قدراته العقلية ومعتقداته وعواطفه ودافعيته، وبالتالي قادراً على ضبط نفسه ذاتياً.

ويرى هذا النموذج أن المتعلم يكون قادراً على التأثير والتحكم في مصادر دافعيته، لذلك يستعمل مصطلح الإرادة عندما يتحدث عن الدافعية، لكنه مع ذلك لا ينفي كون دينامية الدافعية تتأثر أيضاً بالأولياء والمعلمين وأفراد المجتمع. ويرتبط مفهوم الإرادة في نموذج (McCombs,1991) بمفهوم الذات والذي ينقسم إلى معارف حول الذات، وآلية توظف تلك المعارف، فيتمكّن الفرد من التحكم في معارفه حول ذاته بواسطة تلك الآلية.

ويعطي هذا النموذج أهمية كبيرة للذات كآلية لأنها تجعل من الفرد عنصراً فاعلاً وقادراً على ضبط نفسه ذاتياً، وبالتالي التحكم في العناصر التي من شأنها أن تؤثر في دافعيته.

4.7-نموذج (Viau,1997):

4.7-نموذج (Viau,1997):

يرى بوقريرس (2014، ص122) أن (Viau,1997) اقترح نموذجاً نظرياً لدينامية الدافعية (La dynamique motivationnelle) يتكوّن من ثلاثة أجزاء رئيسة هي:

1-السياق التعليمي:

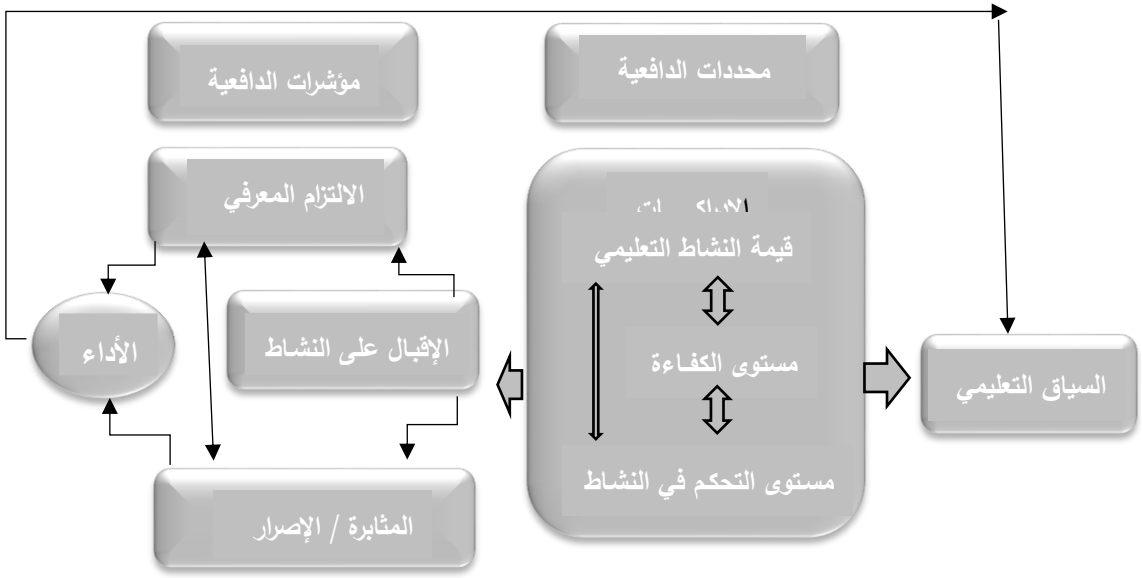
يعد السياق التعليمي من بين الأجزاء غير المرتبطة بالمتعلم بشكل مباشر، وعادة ما يتجسد السياق التعليمي في النشاطات التعليمية التي تتطلب التزاماً معرفياً من المتعلم، حينما ينتبه ويتفاعل مع المعلم أثناء إلقائه للدرس في القسم، كما تفرض عليه إنجاز الأعمال والتمارين واجتياز الامتحانات. وينظر (Viau,1997) للسياق التعليمي كمجموعة متنوعة من المثيرات التي تؤثر في إدراكات المتعلم لنفسه.

2-المحددات:

هي المكوّنات التي تتأثر مباشرة بالسياق التعليمي الذي يتواجد فيه المتعلم، والتي تخص الطريقة التي يدرك بها المتعلم النشاطات التعليمية التي يجب عليه إنجازها. وتتضمن المحددات ثلاثة معتقدات تؤثر في دافعية المتعلم وهي: أ-إدراك قيمة النشاط. **ب**-إدراك مستوى كفاءته على إنجاز ذلك النشاط. **ج**-إدراك مدى قدرته على التحكم في النشاط والأحداث الناتجة عن إنجازه.

3-المؤشرات:

هي مكوّنات التي تسمح بقياس مستوى دافعية المتعلم، والإقبال على النشاط، والمثابرة في الإنجاز، والالتزام المعرفي والتي تعد المؤشرات الأساسية في هذا النموذج. والدافعية لا تؤثر بشكل مباشر في الأداء وإنما تؤثر في المؤشرات والتي بدورها تؤثر في أداء المتعلم.



شكل قم (5) الدينامية الدافعية حسب نموذج (Viau,1997) (بوقريرس،2014، ص123).

5.7-نموذج (Barbeau,1999): يضم هذا النموذج النظري أربع متغيرات هي:

1-إدراك طبيعة الإسناد:

إن إدراك المتعلم لطبيعة الإسناد (*Perception Attributionnelle*) له تأثير في نوع الإسنادات المكتسبة بإعادة النظر في طبيعة تلك الإسنادات. ففي الوسط المدرسي يمكن العمل على تغيير إسنادات التلميذ، بحيث يجعله قابلاً لأن يرجع تحصيله ونتائجه إلى مجهوداته الشخصية وليس لعوامل خارجية أخرى لا يملك عليها أيّ سلطة.

2-إدراك التلميذ لكفاءته في اكتساب واستعمال المعارف:

إن إدراك المتعلم لكفاءته (*Perception de la compétence*) يؤثر في درجة المجهود المبذول، وكذا نوعية وفعالية ذلك المجهود.

3-إدراك التلميذ لأهمية النشاطات المطلوب إنجازها في المدرسة:

إن إدراك المتعلم لأهمية النشاطات (*Perception de l'importance de la tache*) المطلوب إنجازها في المدرسة يؤدي به إلى منح فرصة له لإعطاء معنى للنشاط الذي يقوم به، وشرح أهمية ذلك النشاط بالنسبة للحاضر والمستقبل.

4-مساعدة التلميذ على الاندفاع المعرفي والمشاركة:

يعرف الاندفاع المعرفي على أنه ميزة تعبر عن درجة المجهود الذهني للتلميذ من أجل القيام بالنشاطات التعلمية المطلوبة منه، وتتجلى تلك الميزة من خلال السلوكيات التي يقوم بها والأساليب التي يستعملها من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، وعليه فإن درجة الاندفاع المعرفي ترتبط بدرجة التحكم في استراتيجيات الضبط الذاتي للتعلم.

شكل قم (6) الدافعية للتعلم حسب نموذج (Barbeau,1999) (تصميم الطالبتين).

8-أنواع الدافعية للتعلم:

يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب استثارتها وهما:

1.8-الدافعية الداخلية:

أشار الجراح وآخرون (2014، ص 262) إلى أن (Schultz,1993) وصف الدافعية الداخلية (*Intrinsic motivation*) بالقيمة الداخلية. وهي الدوافع التي تثار بفعل عوامل تنشأ من داخل الفرد، وتشمل دوافع حب المعرفة والاستطلاع والميول والاهتمامات (الزغول والمحاميد، 2007، ص 98).

ويرى (Legendre,1993) أن الدافعية الداخلية يمكن ارجاعها إلى الشعور باللذة والارتياح أثناء ممارستها أو تحقيق لأيّ نشاط (ياسين وآخرون، 2015، ص 27).

وعرّف (Deci & Ryan,1985) الدافعية الداخلية بأنها " دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والاختيار الحر للنشاط، أي أن النشاط ينجز من طرف الفرد باختياره الحر من أجل الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الإنجاز أو السلوك إدراك الفرد لأحاسيسه كالفرحة والمتعة والإثارة والرضا (تيلوين وبوقريرس، 2007، ص 19).

2.8-الدافعية الخارجية:

تعد من أنواع الدوافع التي تثار بعوامل خارجية، والتي تنشأ نتيجة لعلاقة التلميذ بالأشخاص الآخرين كالأولياء، والأساتذة، ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأفعال معينة سعياً لإرضاء المحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.

وأشار (Kloosterman,1988) أن التلاميذ المدفوعين خارجياً بشكل كبير غالباً ما يرون بأن هناك ظروفاً خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها تكون مسؤولة عن نتائج أفعالهم، لذا فهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه إلى عوامل خارج إرادتهم، فيظهرون عجزاً في التعلم، ويعتقدون أن بذلهم لمزيد من الجهد لن يحدث أيّ فرق في المهام التي يعملون بها (الجراح وآخرون، 2014، ص 262).

ويرى (Burner) أن التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية، وليست مرهونة بمعززات خارجية، ويعتقد أن الدافعية الخارجية يمكن أن تكون لازمة في بداية عملية التعلم. أما بعد ذلك فيجب التركيز على الاستثارة الداخلية للدوافع (أبو جادو

2008، ص 293).

ويرى (Lipper) بأن التلاميذ ذوي الدافعية الذاتية الداخلية يقومون بنشاط يوفر لهم المتعة، ويعطيهم الشعور بالإنجاز. وأن هذا النوع من التلاميذ يميل إلى استخدام استراتيجيات تتطلب منهم بذل من الجهد الذي يمكّنهم بمزيد من معالجة المعلومات. وفي المقابل، فإن التلاميذ ذوي الدوافع الخارجية يميلون إلى بذل القليل من الجهد ويكون سبب تعلمهم هو الحصول على مكافأة (OCDE,2000,p29).

وغالباً ما يقوم التلاميذ المدفوعون داخلياً بأداء الواجبات المدرسية بصورة أفضل من التلاميذ ذوي الدافعية الخارجية، حيث تجدهم أكثر اهتماماً ومثابرة من هؤلاء التلاميذ الذين يقومون بالمهام من أجل بعض المكافآت الخارجية. فقد يستمر التلاميذ بإكمال عملهم ما داموا مدفوعين خارجياً، ولكن عند توقف إعطاء هذه المكافأة تختفي الدافعية للتعلم، لأن الدافعية كانت من خارج التلميذ وليست جزءاً منه. كما أن ذوي الدافعية الداخلية لديهم سيطرة داخلية، ويعتقدون أنهم يستحقون المدح الذي يتلقونه لنجاحهم، والنقد في حال فشلهم كونهم مسؤولون عن هذا النجاح أو ذاك الفشل (الجراح وآخرون، 2014، ص 262).

ودراسة (Wentzel,1993) التي أجريت حول الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في مرحلة المراهقة المبكرة أظهرت نتائجها أن التلاميذ الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية وتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية فقط (دوقة وآخرون، 2009، ص 94).

والعبارة المشهورة التي تقول " لا يتعلّم إلاّ راغبٌ أو راهبٌ" تجمع بين الدوافع الإيجابية التي يسعى لها التلميذ (النجاح، تحقيق الذات، حب الاستطلاع، الحصول على المكافأة) وبين الدوافع السلبية التي يسعى المتعلم الابتعاد عنها (الفشل، التوتر، اللوم) (عامر ومحمد، 2008، ص 81).

9-استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين:

ورد في جناد (2014، ص ص 69-71) أنه توجد مجموعة من الاستراتيجيات بإمكان الأساتذة استخدامها لإثارة وزيادة دافعية المتعلمين نحو الاندماج بسرعة منتظمة وكفاءة عالية في الأنشطة الدراسية والمهمة التعليمية-التعلمية نذكر منها ما يلي:

1.9–إثارة اهتمام المتعلمين بموضوع التعلم، ويتحقق ذلك من خلال:

أ–تقديم الموضوع بشكل يثير الاهتمام والتفكير لدى المتعلمين، واستخدام إستراتيجية وضع التلميذ أمام مشكل.

ب–إعطاء المتعلمين أهداف الدرس وبيان أهميته وفوائد تحقيقه كأن نقول "درسنا اليوم عن عملية الجمع، وهي عملية مهمة في حياتكم فلن تعرفوا عدد أقلامكم وكتبكم وإخوتكم وأصدقائكم، والزهور التي في الحديقة، إلاّ إذا فهمتموها، انتبهوا جيدا لهذا الموضوع في هذه الحصة وتأكدوا أنكم استوعبتموه جيداً.

ج–التأكيد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية، مثل التأكيد على أهمية فهم عملية الجمع لفهم عملية الطرح التي سندرسها فيما بعد، أو فهم قواعد اللغة حتى نكتب بلغة سليمة في كل العلوم فيما بعد.

د– ربط التعلم بالعمل، إذ أن ذلك يثير دافعية المتعلم ويحفزه على التعلم ما دام يشارك يدوياً بالنشاطات التي تؤدي إلى التعلم.

2.9–الحفاظ على استمرارية انتباه المتعلمين، ويتحقق ذلك من خلال:

أ– تنويع الأنشطة التعليمية مثل الأنشطة العملية والأدائية والقرائية واللفظية واستخدام العروض كذلك.

ب–تنويع أساليب وطرائق التدريس مثل الأساليب الاستقرائية والاستنباطية والنقاش والحوار والعروض العملية وأسلوب حل المشكلات والعمل الجماعي.

ج–تغيير نبرات الصوت والحركات والابتعاد عن الحركات السريعة والمفاجئة.

د–تجنب وإبعاد المثيرات المشتتة لانتباه المتعلمين مثل الصراخ والحركات السريعة.

3.9–إشراك المتعلمين في فعاليات الدرس، ويتحقق ذلك من خلال:

أ–إشراك المتعلمين في التخطيط لفعاليات الدرس من حيث اختيار وصياغة الأهداف والأنشطة المناسبة والأساليب الملائمة.

ب–إتاحة المجال أمام المتعلمين بلعب الأدوار خلال عملية التعلم بالإضافة إلى تشجيع العمل التعاوني من خلال تطبيق إستراتيجية التعلم في مجموعات صغيرة.

ج– مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال تنويع الأنشطة والمهارات التعليمية.

4.9– تعزيز إنجازات المتعلمين وتشجيعهم، ويتحقق ذلك من خلال:

أ–التنويع في إجراءات التعزيز الإيجابي ليشمل المعززات الاجتماعية والرمزية والمادية.

ب– توفير التغذية الراجعة للمتعلمين حول أدائهم ومستوى تقدمهم والأخطاء التي يقعون فيها.

ج–تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم من خلال عزو النجاح الذي يحققونه إلى جهودهم وقدراتهم الشخصية.

5.9–إستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم:

يرى (Zimmerman & al.,) أن دور المتعلم في التنظيم الذاتي للتعلم هو" العمليات الموجهة ذاتيا والمعتقدات الذاتية التي تمكن المتعلمين من أجل تحويل قدراتهم العقلية نحو التعلم". هذه العملية تعتمد حتما على مبادرة شخصية للطالب ومثابرته ومهاراته التكيفية لتحقيق النجاح الأكاديمي، كما يجب على الطالب وضع أهداف أكاديمية خاصة به واختيار الاستراتيجيات لتسهيل تحقيق تلك الأهداف. وإن الطلاب الذين يستخدمون المراقبة الذاتية هم أكثر نجاحا من أولئك الذين لا رقابة ذاتية لديهم. حيث المراقبة للذات يمكن أن تؤدي إلى الكفاءة الذاتية وزيادة الدافع للتعلم. كما أن التعلم المنظم ذاتيا يؤدي إلى الإنجاز الأكاديمي حيث تشير الدراسات إلى وجود ارتباط مستوى الإنجاز الأكاديمي بالتعلم المنظم ذاتيا، حيث وجد أن الطلاب أصحاب المستويات المرتفعة في الإنجاز الأكاديمي يستخدمون استراتيجيات التنظيم الذاتي بصورة أكثر تكرارا ويستخدمون استراتيجيات أكثر ملاءمة للمهام موضوع التجهيز والمعالجة بعكس الطلاب أصحاب مستويات الإنجاز المنخفض.

6.9–معرفة نتيجة التعلم:

يجب على المعلم أن يعرف مدى تحقيق تلاميذه للأهداف المسطرة. فإذا أجرى اختباراً، عليه أن يعيد الأوراق مباشرة لكي يعرف كل تلميذ مستواه، ومعرفة النتيجة تمثل تغذية راجعة لتعلم التلاميذ الصحيح، كما أنها تعطي المتعلمين دافعية نحو التعلم الجديد.

7.9– إسهام التلاميذ في تخطيط الأنشطة التعليمية:

ويكون هذا الإسهام بعد التخطيط للأهداف ومن خلال مناقشة التلاميذ في التخطيط للأنشطة، وفي هذه الحالة سوف يبذلون كل جهد من أجل تحقيق هذه الأنشطة لأنهم

يشعرون بالولاء لها لأنهم أسهموا في التخطيط لها، ومن ثم فهي تأتي ملبية لحاجاتهم وميولهم ورغباتهم.

8.9– ملائمة الأنشطة التعليمية لقدرات التلاميذ:

فيختاعلى المعلم أن ينّوع مستويات الأنشطة، فيختار منها ما يوافق قدرات تلاميذه، فيقدم الأنشطة الإثرائية للمتفوّقين، والإضافية للعاديين، والأنشطة الخاصة لذوي صعوبات التعلم.

9.9– ربط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات التي درسها المتعلم وربطه بالحياة العملية:

من الضروري أن يبين المعلم للتلاميذ أهمية موضوع الدرس للمواد الدراسية الأخرى، وكذلك ربط الدرس بالحياة العملية.

10.9– توفير مناخ صفي مريح في الفصل:

إن بناء علاقات طيّبة مع التلاميذ واحترامهم، وتقبل إجاباتهم ووجهات نظرهم، وتوجيههم وإرشادهم يشعرهم بأنهم محبوبون ويقبلون على مادته بشوق ودافعية أكبر.

11.9– استخدام حقائب حفظ الأوراق (Portfolios):

إن عمل حقيبة حفظ الأوراق هو عبارة عن إجراء نظامي يتيح للتلاميذ جمع وعرض عملهم في موضوع معين. وفيما يتعلق بما يمكن أن تحويه الحقيبة. فقد يكون نوع من النشاط نفسه الذي تم القيام به في فترات مختلفة من الزمن فكرة عن فهم المتعلم لمسألة فهماً جيّداً، أو استخدمها استخداماً ذكياً أو مكثفاً لمادة دراسية معينة، أو نتاجات مثل كتابة قصة أو تقديم دليلاً على أنه استمر في الموضوع مدة طويلة وتعلم الكثير. ومن معايير الحكم على الإنتاج المقدم في الحقيبة أنه يجب أن يتم اختياره من قبل المتعلم نفسه. كما يجب أن تتم مراجعته ليصل إلى مستويات أداء يتم تحديدها سلفاً، وتحديد وقت من الحصة لاستعمال الطالب حقيبته ومراجعتها وإضافة الجديد لها. وأخيرا إرسال تقارير منظمة إلى أولياء الأمور عن إنتاج أبنائهم. وعلى هذا الأساس تعد حقائب حفظ الأوراق (Portfolios) من وسائل استثارة دافعية التلميذ ومصدراً لشعوره بالفخر عند الإنجاز، مما يزيد من مثابرته وجهده ودافعيته للتعلم.

خلاصة:

نستنتج مما تقدم أن موضوع الدافعية للتعلم نال اهتمام التربويين والمختصين في علم النفس التربوي وعلم النفس المدرسي ومهني التعليم، ورغم الاختلاف الذي ظهر بينهم في تعريفها والنظريات المفسرّة وفي مكوّناتها، إلاّ أنهم اتفقوا على أن لدافعية التعلم أهمية في الوسط التربوي، حيث تعد عنصراً فعّالاً في تحقيق النجاح الدراسي وتحسين العملية التربوية.
وأن استثارة دافعية المتعلم وتوجيهه تجعله يقبل على ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة.

تمهيد

أجمع المهتمون بدراسة الإنترنت على أنها وسيلة تكنولوجية حديثة توفر مجموعة من الخدمات للمشتركين فيها، وتسمح لهم بالتنقل بطريقة حرة بين المواقع المختلفة. كما أنها تعد من أهم انجازات البشرية في تاريخ الإنسانية.

1-مفهوم الإنترنت

1.1-المفهوم اللغوي:

تتكوّن كلمة (*Internet*) الإنجليزية الأصل من (*Intercommunication*) والتي تعني ربط أكثر من شيء بعضه البعض، ومن (*Network*) والتي تعني الشبكة، ومنه أخذت من الكلمة الأولى (*Inter*) ومن الثانية (*Net*) لتصبح بذلك (*Internet*) والتي تعني الشبكات المترابطة ببعضها البعض (الحاجي، 2002، ص 13).

2.1-المفهوم الاصطلاحي:

تداخلت التعريفات التي تناولت (*Internet*)، حيث من الصعب تحديد تعريف جامع مانع لها، وذلك بسب تنوع خدماتها ووظائفها من جهة، وبسبب اختلاف الأفراد الذين يستفيدون منها، وهذه بعضاً من تعريفات عددٍ من الباحثين:

وردت الإنترنت في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنها: " الشبكة الداخلية التي تسمح للمستفيد بالاتصال بمراكز المعلومات في الداخل أوفي أبعد الأماكن في العالم، وقد أسهمت في حل العديد من المشكلات الطارئة " (جرجس، 2005، ص 104).

ووصفها (Bill Gates) في كتابه (The Road Ahead,1995) بأنها: " طريق المعلومات فائق السرعة، وهي مجموعة من الكمبيوترات الموصلة معاً، والتي تستخدم بروتوكولات قياسية لتبادل المعلومات " (نصير، 2005، ص 38).

وعرّفها (Peter Dyson) بأنها: " مجموعة من شبكات الحاسوب التي تصل ملايين الأجهزة حول العالم عن طريق ما يسمى بروتوكول مشترك بغية تحقيق أهداف مختلفة تجارية، ثقافية، شخصية، تعليمية، دينية، سياسية، وتعد شبكة الانترنت مصدر متميز للمعلومات (سعادة والسرطاوي، 2002، ص 66).

ويرى الخضري بأنها: " شبكة تحتوي على مجموعة مختلفة من شبكات الكمبيوتر ذات القدرات الفائقة على نقل المعلومات، وحفظها وتحديثها، وهي منتشرة على مستوى العالم"

(الدناني، 2003، ص 33).

ويذكر طلبة وزملاؤه بأنها: " أهم انجازات البشرية في تاريخ الإنسانية، وهي شبكة من الحواسيب سواء المتشابهة أو المختلفة في الأنواع والأحجام عن طريق بروتوكولات تحكم عملية التشارك في تبادل المعلومات، وبرتوكولات تضبط عملية التراسل بين الحواسيب" (براهمي، 2005، ص 6).

ويرى (Renzett) بأنها: " شبكة الشبكات وبناء جماعي يدفع إلى مقارنة تعاونية للبحث، وتحسين طريقة استخدام الفضاء والزمن، وتعمل الشبكة على تحقيق الرغبة في الحرية عن طريق ابتكار فضاء عام ومادي، بواسطة العرض المجاني للعديد من الخدمات للمستخدم النهائي" (بومهرة وحجار، 2005، ص 216).

ويذكر النواسية (2011) أن الإنترنت هي الشبكة العالمية للشبكات المرتبطة مع بعضها باستخدام بروتوكول (IP) وغيره من البروتوكولات المتشابهة، ويوفر بروتوكول الانترنت انتقال الملفات، والاتصال عن بعد والبريد الالكتروني والأخبار وغيرها من الخدمات (النوايسة، 2011، ص 26).

ويضيف النواسية (2011) قائلاً بأن الإنترنت " شبكة معلوماتية قوامها الناس والكمبيوترات مترابطة بأميال من الكابلات والخطوط الهاتفية، يتواصلون عبر لغة مشتركة، عبر شبكة من الأقمار الاصطناعية ووسائل الاتصال المختلفة التي تربط بين الدول.

ويرى (Arnold) أن هناك العديد من التسميات التي يمكن الاشارة بها على الانترنت وهي: شبكة الشبكات، الفضاء العالمي الشبكة العنكبوتية الالكترونية، الفضاء الافتراضي (حلاوة وعبد العاطي، 2011، ص 34).

1.2.1-المفهوم التقني:

تعد الإنترنت واحدة من أبرز الخدمات التفاعلية العامة، وهي عبارة عن مجموعة هائلة من أجهزة الحاسوب المتصلة فيما بينها، بحيث يتمكن مستخدموها من المشاركة في تبادل المعلومات، والواقع أن الإنترنت تمثل أكبر شبكة حواسيب في العالم على الإطلاق، وهي شبكة مفتوحة لكل من يرغب بالاتصال، كما أنها ليست مجرد مجموعة من المعلومات والحواسيب والأسلاك، وإنما تحتوي على مجموعة كبيرة من البرامج التي تجعلها تعمل-مثل المعدات والحواسيب والأسلاك والمعلومات والبرامج والمستخدمين (العلاق، 2005 ص 5).

2.2.1-المفهوم السوسيو إعلامي:

هناك إجماع بين الباحثين على أن تكنولوجيا الاتصال الجديدة، وعلى رأسها شبكه الإنترنت ستفتح عصراً جديداً من عصور الاتصال بين البشر، حيث يتاح لكل من يستطيع النفاذ إلى الشبكة العنكبوتية (Web) كما يطلق عليها بحكم تداخل الخطوط وتعقد الطرق وتعدد المسالك أن يتصل بغيره من البشر مهما تعددت أجناسهم وتنوعت ثقافاتهم. وهذا ما جعل من الشبكة نافذة على العالم يستطيع كل فرد الإبحار بين مختلف المواقع، وبخاصة أن تكنولوجيا الإنترنت بسيطة ولا تتطلب جهداً كبيراً عند الشباب. فالإنترنيت إذا ليست مجرد أنبوب لنقل المعطيات الاليكترونية، بل هي وسيلة اتصال تصاعدية أفقية، عرائضية في قطيعة مع النمط القديم الخطي والعمودي للاتصال السياسي والثقافي. فالإنترنيت تفتح مساحات اتصال واسعة كانت غير متاحة من قبل. وعلى الرغم من ذلك هناك من يرى بأنها نوع من الغزو الثقافي واللغوي الذي يهدف إلى إنشاء مجتمعات استهلاكية تتأثر نفسياً واجتماعياً بمضامينها (بورحلة، 2008 ص 70).

-تعقيب:

نستنتج مما تقدم أن الإنترنت هي شبكة معلوماتية عالمية تربط بين العديد من الاجهزة عبر بروتوكولات متعددة، والتي يستخدمها الفرد ليحقق أهداف معينة في ميادين متنوعة. فالإنترنت تعد إحدى أهم وسائل تكنولوجيا الاتصال الجديدة التي تؤثر في الحياة اليومية للفرد، كما أنها تعد من أقوى آليات التغيير في العالم، وأعظم انجاز أفرزته الثورة التكنولوجية الحديثة في أساليب الاتصال التفاعلي.

2-مراحل تطور شبكة الإنترنت:

ورد في نوايسة (2000، ص 8) والموسى والمبارك (2004، ص 72) أن مراحل نشأة وتطور شبكة الإنترنت جاءت على النحو التالي:

-في أواخر الستينات بدأت كشبكة تجريبية في الولايات المتحدة الأمريكية بصفتها مشروعاً كانت تشرف عليه وكالة مشاريع البحوث العسكرية المتقدمة (*Advanced Military Research Project Agency*) منذ عام 1969 وأصبحت هذه الشبكة تسمى (*ARPANET*)، وكان من أهم أهدافها دعم البحوث العسكرية، وكانت تتكوّن من أربعة حواسيب فقط تقع في كل من

جامعتي (*Utah university*) و(*California university*) ومعهد ستانفورد الدولي للأبحاث (*Stanford center for research*).

–في عام 1971 تم توسيع الشبكة السابقة حيث شملت 12 موقعاً مع إضافة البريد الإلكتروني.

ويذكر الخليفي (2001، ص 77) أنه في عام 1972 أتيحت خدمة البريد الإلكتروني بواسطة هذه الشبكة وتلاه في العام 1973 انضمام جامعة لندن والمؤسسة الملكية للرادار بالنرويج إلى هذه الشبكة فأصبحت شبكة دولية حيث سمي هذا المشروع بربط الشبكات (*Internet Ting Project*) وسمي النظام الناتج عنه باسم الإنترنت (*Internet*) واستمر تطور هذه الشبكة بسرعة.

وشهدت فترة الثمانينات بداية التواصل بين شبكات الإنترنت في الدول المختلفة، وفي كل عام يلتحق بهذه الشبكات المزيد من الدول سعياً للاستفادة من إمكانياتها ومواردها والمساهمة في تطويرها وتحسينها.

–في عام 1983 تم اختراع بروتوكول اتصالي خاص بها أطلق عليه (TCP/IP) وهو اختصار لكلمات (*Transmission Control Protocol/Internet Protocol*) أيّ بروتوكول ضبط الارسال الخاص ببروتوكولات الإنترنت مهمتها مراقبة تدفق مرور مجموعات الرسائل بشكل يكفل تجنب الأخطار في الاتصالات.

–في عام 1984 أنشأت هيئة العلوم الوطنية خمسة مراكز للحواسيب فائقة الأداء بهدف وضعها في خدمة الباحثين والمطورين من مختلف أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، لكن هيئة العلوم الوطنية لم تستطع استخدام (*ARPANET*) بسبب الحواجز البيروقراطية مما أدى إلى إنشاء شبكة خاصة ببعض المراكز وسميت بِـ (*NSFNET*) واستطاع الباحثون النفاذ بواسطة هذه الشبكة إلى الموارد الثانوية الموجودة في أطراف الشبكة وليس فقط في المراكز الخمسة. وقد انضمت لتلك الشبكة الجديدة جهات عديدة من أهمها وزارتي الصحة والطاقة ووكالة الفضاء الأمريكية (*NASA*) وكان هذا عام 1976(العوض، 2005، ص 13).

–في عام 1987 استبدلت خطوط هيئة العلوم الوطنية بشبكة الخطوط الهاتفية التي تميّزت بإتاحة سرعات أعلى بِـ 20 ضعفاً لنقل المعلومات واندمجت شبكتي (*NSFNET*) و(*ARPANET*) معاً بما يُعرف الآن باسم الإنترنت (*Internet*).

-في عام 1989 أنشئ ما يسمى بوحدة البحوث في (*IRTF*) اختصاراً لـ (*Internet Research Task Force*) ووحدة مهندسي الإنترنت (*IETF*) اختصاراً لِـ (*Internet Engeneering Task force*).

وفي نهاية الثمانينات وبداية التسعينات بدأت الصحافة تسلط الضوء على شبكة الإنترنت في أهميتها ودورها في نقل المعلومات والحصول على الخدمات البريدية التي تقدمها إضافة إلى الخدمات المتعددة في المجالات الثقافية والسياسية والصناعية والتجارية والسياحية.

وفي عام 1993 بدأت الثورة الحقيقية للإنترنت والتي تم فيها اختراع أو تأسيس الشبكة العنكبوتية (*World Wide Web: WWW*) التي أتاحت الفرصة للفرد لاستخدام ومشاهدة الصور والرسوم والأشكال والأفلام المتحركة وقراءة النصوص.

-في التسعينات بدأ الانتشار الفعلي للأنترنت، حيث تكوّنت عدة شبكات وارتبطت فيما بينها، وتعتبر شبكة البحوث والتربية الوطنية الأمريكية (*National Research and educational Net: NERN*) الشبكة المهيمنة، وهناك عدة شبكات ترتبط معها مثل شبكة المؤسسة الوطنية للعلوم (*National Science Foundation Network*) وشبكة (Nasa) ووزارة التربية، وترتبط بالإنترنت حالياً مؤسسات تجارية وحكومية وتربوية.

-في عام 1990 توّلت شركة (ANS) إدارة الهيكل الرئيس للشبكة، ثم فتحت الشبكة أمام جهات تجارية عديدة، وبعد أشهر قليلة قامت الشركة نفسها ببيع بنيتها التحتية إلى شركة أمريكا أون لاين.

-في عام 1991 طرحت جامعة (*Minnesota university*) برنامج (Gopher) و (*Wais*) لتسهيل عملية البحث والتخاطب.

-في عام 1991 دُشنت (*World Wide Web*) لكن بداية التشغيل الحقيقي للشبكة العنكبوتية كانت عام 1993 عندما تم استخدام برنامج (*NCSA Mosaic*) وغيره من البرامج التي تساعد على التصفح في الإنترنت.

-في عام 1993 بدأت الثورة الحقيقية للإنترنت والتي تم فيها اختراع أو تأسيس الشبكة العنكبوتية (*World Wide Web: WWW*) التي أتاحت الفرصة للفرد لاستخدام ومشاهدة الصور والرسوم والأشكال والأفلام المتحركة وقراءة النصوص.

-في أفريل 1995 توقفت (*NSFNET*) وحلت محلها شركة الاتصالات مثل: (*UUNET-SPRINT-MCI*).

كما يذكر العبود (2001، ص 13) أن شبكة الإنترنت مرت بمحطات تاريخية متنوعة هي:

-بدأت شركة (*Rand Corporation*) بالعمل على إنشاء شبكة لنقل المعلومات على شكل حزم أيّ مجموعات عام 1962 لتسهيل نقل المعلومات وتحويلها من خلال هذه الشبكة.

-قامت وكالة مشاريع البحوث المتقدمة (*Advanced Research Project Agency*) (*ARPANET*) بربط أربع مؤسسات تعليمية مع بعضها البعض من خلال هذه الشبكة وهذه المؤسسات التعليمية هي: (*University of California, Los Angeles*) و(*University of California, Santa Barbara*) و(*University of Utah*) و(*Research Center at Stanford University*) وذلك عام 1969 حيث بدأت المعاهد العسكرية من الاستفادة من المعلومات التي تنقلها هذه الشبكة.

-بدأت (*ARPANET*) تتوسع شيئاً فشيئاً حتى أصبح عدد أعضائها 23 جامعة ومعهد بحث في أمريكا عام 1971.

-تغيّر اسم (*ARPANET*) إلى وكالة مشاريع البحوث المتقدمة في وزارة الدفاع الأمريكية في نهاية عام 1972.

-بدأت شركة (*TELNET*) وهي إحدى خدمات الإنترنت التي ظهرت مبكراً والتي يسمح للمستفيد بالدخول إلى قواعد معلومات على كمبيوتر آخر (*HOST*) في عام 1974 ومن هذه القواعد فهارس المكتبات.

-ظهرت أوّل مجموعة أخبار (*News Group*) في عام 1979 والتي أنشئت بواسطة اثنين من طلاب الدراسات العليا بجامعة (*Duke university*).

-استخدمت الإنترنت لأوّل مرة في عام 1982.

-استخدمت كلمة (*Cyberspace*) لأوّل مرة عام 1984 والتي تعني فضاء المعلومات وهذا في كتاب (William Gibson) بعنوان "*Neuromancer*".

-قامت هيئة العلوم الوطنية (*National Science Foundation*) بإنشاء خمسة مراكز كبيرة جداً للحاسوب في بعض الجامعات الأمريكية وربطت بشبكة فيما بينها وذلك في عام 1986.

-طُوّرت بروتوكولات الإنترنت (*TCP/IP*) عام 1986 والتي بموجبها يتم نقل المعلومات وتحويلها بين العديد من الشبكات.

-ظهرت المخاطبة اللحظية عبر الإنترنت (*Internet Relay Chat: IRC*) عام 1988 بفضل (Jarkko Oikarinen).

-توقفت شركة (*ARPANET*) عام 1990 ليحل محلها شبكة الإنترنت والتي كان الطرف الرئيس في ايجادها هيئة العلوم الوطنية في أمريكا.

-قامت هيئة العلوم الوطنية (*National Science Foundation*) عام 1991 بإتاحة هذه الشبكة للأغراض التعليمية وبدأت تستفيد منها المعاهد العلمية المختلفة في أمريكا.

-بدأ أوّل استخدام للتجارة الإلكترونية عبر الإنترنت عام 1991.

-ظهرت خدمة (Gopher) عام1991 بواسطة فريق من جامعة (*Minnesota university*) بقيادة الباحث (Mark Mc Cahill).

-ظهرت الشبكة العنكبوتية في مخابر المعمل الأوروبي المركزي لبحوث الفيزياء النووية بمدينة جنيف السويسرية عام1991 وكانت تسمى (*Conseil Européen pour la recherche nucléaire: CERN*) وأصبح مسماها الآن (*European Laboratory for Particle Physice*).

-ظهر أوّل متصفح للأنترنت عام1993 وهو (*NCSA Mosaic*) بفضل (Marc Anderson) ومجموعة من الطلاب بجامعة (*University Urbana-Champagne of Illinois*).

-ظهر متصفح (*NETSCAPE*) عام1994 والذي يقوم بدور العميل ولديه القدرة على تصفح الأنترنت والانتقال من صفحة إلى أخرى بكل سهولة.

كما بيّنت (Bredel,2012,pp25-26) أن الأنترنت مرّ في تطوره بعدد من المراحل منها:

-إن مفهوم الشبكة يعود في الأصل إلى اختراع أوّل التليغراف (*Télégraphe optique*) عام 1792 من قبل الإخوة (Chappe) بفرنسا.

-كان أوّل اختراع (*Modem*) من قبل شركة (Bell) الأمريكية لنقل المعلومات عبر خط الهاتف عام 1958.

-وضع (Léonard Kleinrock) أوّل نظرية حول الاتصال لتحويل المعلومات والتي تم نقلها عن طريق الأنترنت عام 1961.

-وضع (Licklider) المختص في علم النفس أسس هيئة (*ARPANET*) عام 1962.

- قامت وكالة مشاريع البحوث المتقدمة (*ARPANET*) عام 1969 بربط أربعة حواسيب بين جامعة (l'Utah à Salt Lake City) وجامعة (Santa Barbara).

-تم إنشاء بروتوكول يسمح الربط بين الشبكات فيما بينها بين سنوات 1972 و1975. وهي بداية (*l'interconnexion*).

-شهد أوّل برهنة للربط بين ثلاث شبكات: (*ARPANET*) و(*Packet Radio Net*) و(Sat Net) عام 1977.

-شهدت مرحلة الترابط ما بين الشبكات (l'inter-connexion) مستخدمين بروتوكولات (*TCP/IP*) بين مختلف الشبكات في العالم. فهي بداية انطلاق الإنترنت عبر العالم عام 1980.

-تم تسويق الأنترنت وظهورها في الأسر عام 1987.

3-وظائف الإنترنت:

ورد في بورحلة (2008، ص ص 70-71) أن الإنترنت كغيرها من وسائل الإعلام والاتصال تقدم مجموعة من الوظائف لمستخدميها وهي كما يلي:

1.3-الوظيفة الاتصالية:

تمكّن الإنترنت مستخدميها من الاتصال ببعضهم البعض بفضل خدمات الدردشة وخدمات الفيديو، ومن تبادل الآراء والتجارب، وإنشاء فرق النقاش وتبادل البريد الاليكتروني وهي في هذا الشأن تعد من أفضل الوسائل الاتصالية، لأنها توفر لمستخدميها مستويات اتصالية فريدة، فهناك الاتصال اللحظي المتمثل في المحادثة التفاعلية والاتصال المتزامن أو غير المتزامن من فرد إلى آخر من خلال البريد الاليكتروني، بالإضافة إلى اتصال فرد بجماعة أو جماعة بجماعة بشكل غير متزامن مثلما يحدث في جماعات الأخبار والقوائم البريدية.

2.3-الوظيفة الترفيهية:

إن وظيفة الترفيه أساسية لتحقيق بعض الاشباعات النفسية والاجتماعية، ولإزالة التوتر الإنساني على مستوى الأفراد والجماعات في أيّ مجتمع كان وكغيرها من وسائل الإعلام التقليدية، فإن الإنترنت قد خصصت حيزاً كبيراً من مواقعها التي تشهد ازدياداً مطرداً للترفيه والتسلية بطرق وأساليب متنوعة. ومن بين أشكال الترفيه التي توفرها الشبكة ما يعرف بالواقع الافتراضي أو التخيلي والذي يتحقق بميزة الوسائط المتعددة (Multimédia).

وضمن وظيفة الانترنيت الترفيهية يوجد ما يعرف بالسياحة الافتراضية التي تسمح لمستخدم الإنترنت بزيارة مناطق سياحية عن بعد.

3.3-الوظيفة التثقيفية:

إن وسائل الاتصال تقوم ببث الأفكار والمعلومات والقيم التي تحافظ على ثقافة المجتمع

وتساعد على تطبيع أفراده وتنشئتهم على المبادئ القويمة التي تسود في المجتمع.

وتتجلي الوظيفة التثقيفية في الإنترنت في تبادل المعلومات عن طريق الحواسيب أو من خلال الشبكة التي أدت إلى فتح باب الحوار والاتصال الإنساني بين البشر من مختلف الثقافات، بالإضافة إلى سيل المعلومات المتدفق، والذي سيؤدي إلى نوع من الشفافية على مستوى العالم لم يشهده من قبل ،كما يمكن للتثقيف أن يتجلى في العدد الهائل من الكتب والموسوعات والمقالات القابلة للتحميل من قبل المستخدم الذي يستفيد منها على المستوى العلمي والتثقيفي على حد سواء. ولكن هناك من الباحثين من يري عكس ذلك، إذ يرون أن الانترنيت لا تقوم بالتثقيف، وإنما تقوم بالغزو الثقافي، خاصة أن (80 %) من محتواها باللغة الإنجليزية. كما تقوم الانترنيت على التقريب بقدر الإمكان بين الثقافات المختلفة وتساعد بالتالي على نشر روح الاحترام من خلال التعرف على تلك الثقافات المغايرة، وإن كان هذا لا يخلو من شبهة وخطورة احتمال اندثار بعض الثقافات الوطنية، وتمهيد الساحة لهيمنة الثقافات التي تتمتع بقدرة هائلة على الانتشار والتأثير، بفضل ما يساندها من تقدم علمي وتكنولوجي ومادي تفتقر إليه غالبية دول العالم ويتجلى ذلك في حضورها القوي والمتميز على الشبكة العنكبوتية.

4.3-الوظيفة الإخبارية والإعلامية:

يمكن وصف الإنترنت بأنها فضاء اتصالي تتعايش فيه وسائل إعلامية مختلفة إذ بإمكان المستمع الاطلاع على صحيفة أو مجلة عن طريق الشبكة أو الاستماع إلى الراديو أو مشاهدة تليفزيونية بدون الالتجاء إلى وسائل الالتقاط التقليدية أو الفضائية باعتبارها وسيط تقني لها خصوصياتها تتشكل داخلها المضامين بطريقة معينة.

والإنترنت وسيط إعلامي كسر الحواجز بين المرسل والمستقبل، وتتيح الفرصة لمناقشة ونقد ما تقدمه المصادر العديدة والرد عليها، وتبادل الآراء والأفكار حولها، مما يعني أن الإعلام الجديد لم يعد أحادي التوجيه، وإنما أصبح مفتوحاً للمناقشة والتوجيه من كل الأطراف المعنية، حتى وإن لم تنتسب إلى الصناعة الإعلامية وهذا بفضل الخاصية التفاعلية التي جعلت الإنترنت الجمهور يبعد عن نفسه صفة المتلقي السلبي التي عرفت في وسائل الإعلام التقليدية ليصبح اليوم في موقع المستخدم الإيجابي الذي يناقش كل القضايا المطروحة في مواقع الإنترنت.

5.3-الوظيفة الإعلانية:

كان من أبرز نتائج الثورة المعلوماتية الهائلة دخول الإنترنت إلى عالمنا من أوسع أبوابه حيث تنامى دورها وتعاظمت أهميتها كوسيلة اتصال تفاعلية مبتكرة ليست فقط بالنسبة للأفراد، وإنما أيضاً للشركات والمؤسسات على اختلاف أنواعها والحكومات وغيرها من الجهات المعنية بالاتصال والتواصل المعلوماتي والمعرفي عبر هذه التقنية الراقية.

والإعلان يعتبر من الوظائف الأساسية للاتصال في المجتمعات الحديثة، وهو الوسيلة الحديثة لترويج السلعة التي عرفت أشكالا مختلفة منذ كانت التجارة والمقايضة.

ولقد أضحت الإنترنت اليوم فضاء جديدا للإعلانات، وليس من المستغرب أن نجد شبكة الواب (Web) تعج بالإعلانات على اختلاف أنواعها. فالإمكانات التي يوفرها هذا الجهاز للمعلنين بشكل خاص تجعله من أكثر وسائل الترويج جاذبية وحضوراً خاصة إذا ما أحسن استخدامه وعرفت أسراره وآلياته.

6.3-وظيفة تكوين الآراء والاتجاهات:

من الوظائف الرئيسة التي تؤديها وسائل الاتصال الجماهيرية وظيفة تكوين الآراء والاتجاهات لدى الأفراد والجماعات والشعوب، إذ لها دورها العام في تكوين الرأي العام، وإذا كانت هذه الوظيفة لا يمكن عزلها عن بعض الوظائف الأخرى مثل وظيفة الإخبار والإعلام، إلا أنها تمتاز بخصوصية تكمن في الهدف من هذه الوظيفة التي تعنى بتشكيل الآراء والاتجاهات لدى الجمهور، ومن ثمة تدخل الدعاية والعلاقات العامة ضمن هذه الوظيفة. فالدعاية والمغالطات أمور حاضرة بقوة في مجموعات النقاش وفي صفحات الواب (Web) التي تمكن الأفراد في وقت وجهد بسيط من إشباع فضولهم في مختلف المجالات الفكرية والعلمية والأدبية والفلسفية والاطلاع على آخر التقارير السياسية والصحفية.

فكثرة المعلومات والسهولة التي يستطيع أيّ شخص أن يضع معلومة في متناول الجميع تطرح بعض التجاوزات، فيمكن أن يكون بث معلومات مبتورة وخاطئة أو تم إنتاجها بطريقة عير قانونية، ووصولاً إلى الدعاية أو تشويه الحقائق، وهذا ما يجعل كثير من المستخدمين لا يثق في محتويات الإنترنت. ولكن عكس ذلك هناك من يرى أنها " تساهم في تقوية الوعي بالقضايا الاجتماعية، فقد ترفع من الإحساس بالانتماء والإحساس بقضايا الداخل والمشاركة

السياسية الفعالة وهو ما برز في مسميات كثيرة مثل الديمقراطية الاليكترونية " (بوحنية، 2006، ص 234).

7.3-وظيفة إشباع الحاجات:

ورد في خليل أبو الأصبع (1995، ص 111) أن حاجات الأفراد تحتاج إلى إشباع، وذلك عن طريق استعمال وسائل الإعلام أو غيرها وهذه الحاجات هي:

أ-**الحاجات المعرفية:** وهي الحاجات المرتبطة بتقوية المعلومات والمعرفة وفهم بيئتنا وهي تستند إلى الرغبة في فهم البيئة والسيطرة عليها وهي تشبع لدينا حب الاستطلاع والاكتشاف.

ب-**الحاجات العاطفية:** وهي الحاجات المرتبطة بتقوية الخبرات الجمالية، والعاطفة لدى الأفراد، ويعتبر السعي للحصول على البهجة والترفيه من الدوافع العامة التي يتم إشباعها عن طريق وسائل الإعلام.

ج-**حاجات الاندماج الشخصي:** وهي الحاجات المرتبطة بتقوية شخصية الأفراد من حيث المصداقية والثقة والاستقرار ومركز الفرد الاجتماعي، وتتبع هذه الحاجات من رغبة الفرد في تحقيق ذاته .

د-**حاجات الاندماج الاجتماعي:** وهي الحاجات المرتبطة بتقوية الاتصال بالعائلة والأصدقاء والعالم، وهي حاجات تتبع من رغبة الفرد في الانتماء.

هـ- **الحاجات الهروبية:** وهي الحاجات المرتبطة برغبة الفرد في الهروب وإزالة التوتر، والرغبة في تغيير المسار، وتعتبر الإنترنت وسيلة للهروب من الواقع، والبحث عن طريقة لتحقيق حاجات نفسية وعاطفية غير مشبعة، وذلك عن طريق مقابلة الناس وتكوين علاقات اجتماعية وتبادل الآراء مع أناس جدد، كما أن مستخدم الانترنيت يستطيع إخفاء بياناته الشخصية وردود فعله أثناء استخدامه للشبكة ،وبالتالي يستغل بعض مستخدمي الإنترنت -خاصة الذين يحسون منهم بالوحدة وعدم الآمان في حياتهم الواقعية- تلك الميزة في التعبير عن أدق أسرارهم الشخصية ورغباتهم المدفونة ومشاعرهم المكبوتة مما يؤدي إلى توهم الحميمية والألفة. كما أن مستخدمي الإنترنت يأخذون الحرية التي تتيحها في التعبير عن مشاعرهم التي يكبتونها في حياتهم العملية، وأسرارهم التي يكتمونها.

ويمكن أن نقول أن الإنترنت هذه الأداة الاتصالية الجديدة تحمل في تركيبتها التكنولوجية، والتعليمية والسيكولوجية مميزات تجعلها أفضل أداة اتصال شبابية وأخطرها على الإطلاق، كما أنها أفضل أداة للممارسة الديمقراطية وأكثرها إمكانية للانحراف والتطويع السلبي يكفي فقط أن نفهم توظيفها واستغلالها. وأيّد ذلك وليد شبير الذي يرى أن الإنترنت سلاح ذو حدين فيمكن استخدامه في أشياء هادفة ومفيدة، أو في أشياء سلبية وهذا يتعلق بالتنشئة الأسرية المبنية على الدين والأخلاق والتربية الجيدة، والثقافة الواعية في خيرات استخدام الانترنيت.

4-أهمية الإنترنت:

ورد في مسعودي (2010، ص 45-46) أن الإنترنت استقطبت الانترنيت ملايين المستخدمين عبر العالم بسبب تدفق المعلومات وسرعة الحصول عليها وتنوعها، وحرية الأفراد في المشاركة في عملية الاتصال. ويمكن تلخيص أهميتها في الجوانب التالية:

-ساهم الكم المعلوماتي والمعرفي والصور والبيانات في التعبير عن ثقافة متباينة، وهذا ما أوجد ما يسمى بعالمية الثقافة، كسلعة تتضمن قيم وعادات وأذواق وسلوكيات متنوعة تتناسق وحاجات المستهلكين لها.

-إن استخدام الإنترنت يفرض على المستخدم أن يتعارف مع بني جنسه، وأن يتبادل معهم المعلومات والمنافع والثقافات، وألغت الفوارق والحدود ومازجت بين الثقافات.

-تسير الإنترنت إجراءات المعاملات، وإرسال التقارير والحصول على النتائج في وقت قياسي.

-ساعدت الإنترنت في تبادل ومشاركة الملفات والمعلومات بين المؤسسات والمصانع والشركات والأفراد، وساهمت كثيراً في تقليل التكلفة المادية لهم.

-إدخال الانترنيت في ميدان التعليم، جعلها وسيلة إيضاح تعليمية، تتضمن كل ما ينشده المدرس و الطالب في قاعدة الدرس الحقيقية، من خلال المحاكاة، كأن يراقب طلبة كلية الطب مثلاً عملية جراحية تتم في الزمن الحقيقي، أو أن يستخدم طلاب الكيمياء مخبراً افتراضياً يحاكون من خلاله التجربة الحقيقية.

-استخدام الانترنيت في مجال التعليم النظامي، يطور مجالات الدراسة والبحث داخل المدارس والجامعات، إما كوسيط ضمن وسائل ووسائط أخرى، أو كوسيط وحيد أو أساسي، وتظهر بصورة جلية في الجامعات الافتراضية.

-تمثل الانترنيت وسيلة للتعلم الذاتي للأفراد، من خلال أنها تتيح عملية الاستفسار عن المعلومات والوصول للموارد والبيانات لكل فئات المستخدمين في كل زمان ومكان، باعتبارها تكنولوجيا مفتوحة ومرنة.

5-فوائد الإنترنت:

ورد في مسعودي (2010، ص ص 50-52) أن شبكة الإنترنت تتجلى فوائدها من خلال الخدمات التالية:

1.5-البريد الإلكتروني:

يعد البريد الإلكتروني (*E-mail*) الخدمة التي تشرف على إرسال واستقبال الرسائل من حاسوب إلى آخر داخل شبكة الانترنيت، وتعد من أولى الخدمات المتطورة على الشبكة إلى جانب أنها من أهم الخدمات المرتبطة بالاتصال الشخصي، كما يقدم خدمات أخرى مثل استخدامه في تشغيل برامج معين مثل برامج البحث الموجودة في حواسب بعيدة، واستقبال الرد على شكل رسالة بريدية بعد إتمام عملية البحث، إلى جانب ربط عملية المستخدمين الذين لديهم اهتمامات مشتركة لتبادل الأفكار والآراء، من خلال الاشتراك بخدمة القوائم البريدية المرتبطة بخدمة البريد الالكتروني، والذي تتجلى أكثر تطبيقاته من خلال المحطة المستخدمة في دوائر البريد بطريقة النسخ الالكتروني، والإرسال عبر الخطوط الهاتفية للنبضات الرقمية بصورة ملائمة للنقل الهاتفي، ثم تقوم المحطة التالية بالتحويل العكسي للإرشادات التشابهية إلى النبضات الرقمية التي تتحول إلى معلومات وثائقية.

2.5-خدمة تلنيت (*Telnet*):

تسمح هذه الخدمة لأيّ مستخدم بان يرتبط بنظام حاسوب، بينما هو يقوم بعمل آخر مع نظام حاسوب آخر. ويسمح بروتوكول تلنيت بالربط السريع بين الحواسب في مناطق مختلفة. فإذا كان كل من جهاز الحاسوب المستخدم المحلي، وجهاز حاسوب مستخدم آخر بعيد، متصلان بشبكة الانترنيت، فإن بروتوكول الاتصال في الشبكة يتيح لهم وسيلة ربط مباشرة بواسطة برنامج تلنيت والذي يتيح لهذا المستخدم بأن يستخدم جهاز الحاسوب الخاص به في وحدة طرفية لجهاز الحاسوب البعيد، شرط أن يسمح له الآخر بذلك غير أن ما يعيب هذه الخدمة هو أن بيئتها تستخدم النص اللفظي.

3.5-خدمة تبادل الملفات (*(FTP)Fil Transfer Protocol* :

هي مجموعة قواعد وأدوات لاسترجاع ونقل الملفات، من حواسب متعددة ومتباعدة، ويتم ذلك عن طريق هذا البروتوكول، إذ تحتاج الارتباط بالشبكة بهدف البحث عن وثيقة، أو مجموعة من وثائق، ومن ثم إنزالها في حاسوب المستخدم (*Download*)، ويوفر هذا البروتوكول طريقة للولوج إلى حاسوب مزود بشبكة الانترنيت، وذلك بهدف جذب ملفات مخزنة فيه، أو إرسال ملفات إليه .ويمكن أيضا تحميل الملفات والبرامج المعروضة لاستخدام المشترك لهذه الخدمة والتي تعد بالآلاف، ويتم ذلك بترتيبها وتنظيمها من خلال خطوات محددة لتسهيل الوصول إليه، باستخدام بروتوكول نقل الملفات، وكذا برامج التصفح والبحث.

4.5-خدمة مجموعة الأخبار:

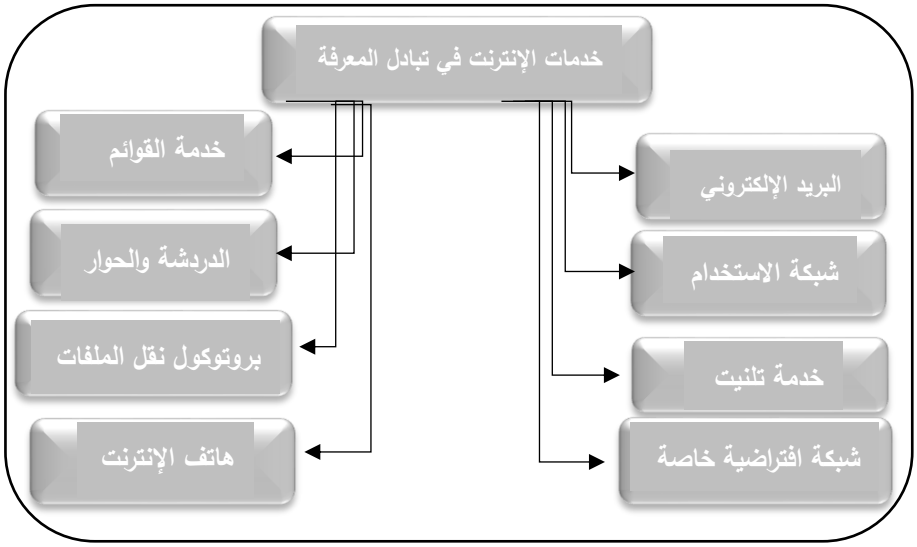
تأخذ خدمة مجموعة الأخبار (*Usent*) عدة مسميات مثل (*News System*) أو (*Newsgroups*) أو (*Wetnews*) وكلها تشير إلى نظام الأخبار وبشكل عام فهي مثل الانترنيت، ليس لها إدارة مركزية، أو هيكل تنظيمي محدد. فهي عبارة عن مجموعات من المناقشات الجماعية، والرسائل العامة، والمقالات حول الحاسوب، الهوايات، العلوم، التجارة، وغيرها تدفع بالأفراد والمؤسسات إلى شبكة الانترنيت كوسيلة للنشر.

5.5-خدمة القوائم البريدية:

وهي قوائم لعناوين بريدية الكترونية لعدد من المشتركين، ولكل قائمة عنوان خاص بها، وموضوع أو خدمة يتبادل المشتركين الرسائل حول ذلك الموضوع أو الخدمة محور النقاش. وهي خدمة فعّالة للتواصل وتبادل المعلومات من خلال المراسلة، تعتمد على استخدام البريد الالكتروني كوسيلة لإدارة المناقشات بين عدد كبير من الموضوعات المفتوحة في هذه الخدمة. وتصنف هذه الخدمة إلى فئتين: الأولى تدار تلقائياً من دون الحاجة إلى توسط أو توجيه شخص أو جهة معينة، والثانية عبارة عن قوائم تدار بواسطة الشخص أو المؤسسة.

ولخص عبد الستار العلي (2006، ص 246) أهم خدمات الإنترنت في تبادل المعرفي كما يلي: **1**-البريد الإلكتروني. **2**-شبكة الاستخدام. **3**-خدمات التلنيت. **4**-شبكة افتراضية خاصة. **5**-خدمات القوائم. **6**-الدردشة والحوار. **7**-بروتوكول نقل الملفات.

8-هاتف الإنترنت، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (7) خدمات الإنترنت في مجال تبادل المعلومات والمعرفة

(العلي، 2006، ص 246).

6-أنواع شبكات الإنترنت:

يعتمد تأسيس شبكة الحواسب على عدة عوامل أهمها: المنطقة الجغرافية المراد إنشاء شبكة فيها، عدد الأجهزة المستخدمة، وأخيرا طبيعة الاستخدام لهذه الشبكة. ولقد تعددت تصنيفات الشبكة، كتصنيف (Kent) الذي أوضحها في ثلاثة أشكال هي:

أ-شكل النجمة أو الشبكة المركزية. ب-الشكل الهرمي. ج-الشكل الموزع أو المتشعب.

وهناك من صنفها إلى ثلاثة أنواع وهي:

1.6- الشبكة المحلية

شبكة توصل بين أجهزة الكمبيوتر والموجودة في مكان واحد أو في مدينة واحدة، بحيث لا يبعد كل واحد منها عن الآخر حوالي150م إلى 300م تتضمن مجموعة من المكونات الأساسية مثل: جهاز تشغيل أقراص صلبة، نظام تشغيل إضافي، كابل لتوصيل مكونات النظام معا، إلى جانب برامج لجعل عملية تبادل البيانات والمعلومات ممكنة، وبعض أنظمة الشبكات المحلية، يمكن تغذية أكثر من 60 حاسوب.

2.6-الشبكة القومية :

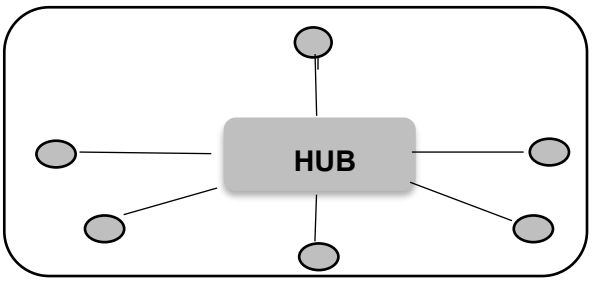
تنتشر على مستوى بلد كامل وتصل بين مدنه المختلفة، ولا تختلف في جوهرها عن الشبكة المحلية، سواء في قناة الاتصال إذ قد توصل الأجهزة في هذا النوع من الشبكات.

3.6- الشبكات العالمية:

إن التصنيف الأكثر وضوحا للشبكات هو ما ذكره كل من محمود الحيلة (2001)، ومحمد الهادي (2001)، ومصطفى السيّد (2001)، وحامد الشافعي دياب (1997) والذي تضمن نوعين أساسيين للشبكة، الأولى شبكات حاسوب محلية: الشبكة النجمية، والشبكة الحلقية، شبكة الشجرة وأخيرا شبكة البث. أما النوع الثاني فتمثل شبكة البث الواسع.

1.3.6-الشبكة النجمية:

وهي الشبكة التي تصل فيها جميع الحاسبات بوحدة تحكم خاصة، تعمل غالبا على خطوط الهاتف، وتكون أجهزة الكمبيوتر فيها مرتبطة مع بعضها البعض، عن طريق جهاز يسمى (HUB) يوصل مع الجهاز الرئيسي الذي يقوم بتنظيم عملية تحرير الإشارات من الأجهزة.

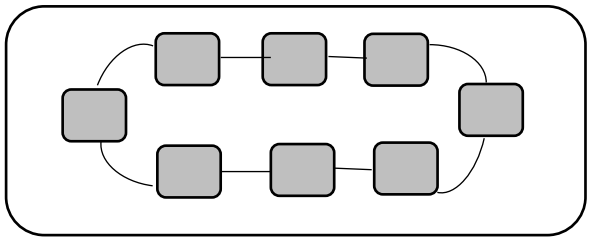


شكل رقم (8) الشبكة النجمية (مسعودي، 2010، ص 47).

2.3.6-الشبكة الحلقية:

وهي الشبكة التي تربط الأجهزة مع بعضها البعض، عن طريق كابلات، لها مواصفات خاصة، وبنهايتها تربط بالجهاز الرئيسي على التوالي، وفي حالة تعطل أيّ من هذه الأجهزة

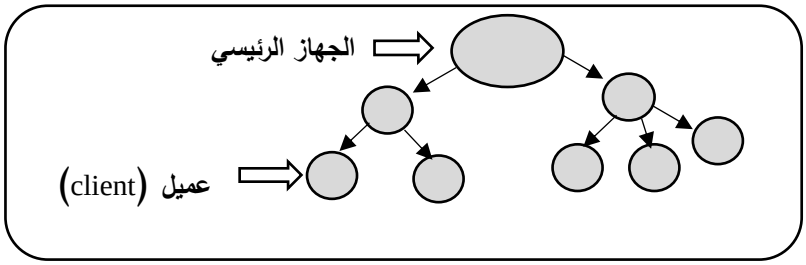
وهي الشبكة التي تربط الأجهزة مع بعضها البعض، عن طريق كابلات، لها مواصفات خاصة، وبنهايتها تربط بالجهاز الرئيسي على التوالي، وفي حالة تعطل أيّ من هذه الأجهزة تتعطل الشبكة كاملة، كما أن تمرير إشارة تكون عن طريق الجهاز الذي يكون قبله مما يقلل من السرعة بعكس الشبكة النجمية.



شكل رقم (9) الشبكة الحلقية (مسعودي، 2010، ص 47).

3.3.6-شبكة الشجرة:

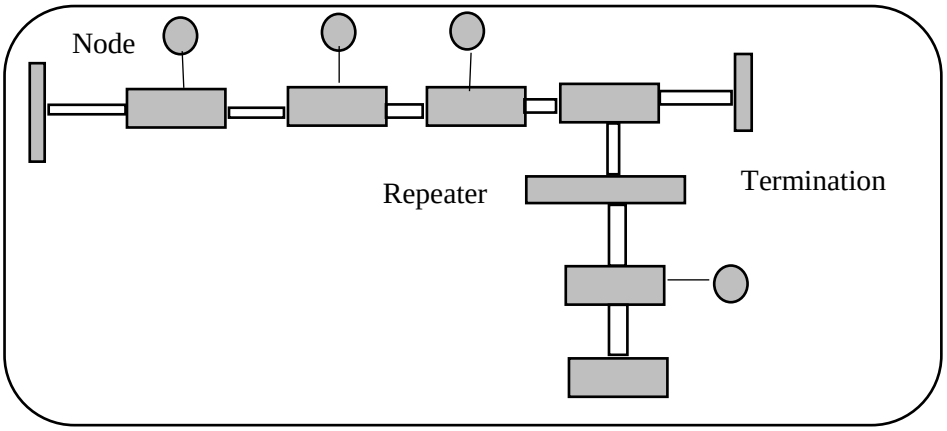
وهي الشبكة التي ترتبط الأجهزة فيها على شكل الجذر الذي يمثل الجهاز الرئيسي، والفروع تمثل الأجهزة المستفيدة. ويكون كل جهاز مرتبط بعدد من الأجهزة الأخرى، والتي بدورها ترتبط بعدد آخر من الأجهزة، وفي حال تعطل الأجهزة الأخرى المرتبطة به مباشرة فقط، دون التأثير على الأجهزة الأخرى وتمرير إشارة إلى الفرع الآخر عبر الجهاز الرئيسي.



شكل رقم (10) شبكة الشجرة (مسعودي، 2010، ص 48).

4.3.6-شبكة البث:

وهي من أكثر أنواع الشبكات المحلية شيوعا، وذلك بسبب فعاليتها القصوى في إرسال واستقبال وتوليد الإشارات، وكذا تكلفته القليلة نسبيا. كما أن ربط عدد من الأجهزة بمسافات أطول تجعله مقبولا لدى الشركات والمؤسسات، ويقوم مبدأ هذا النوع على توصيل كوابل خاصة ويتم ربط الأجهزة المختلفة.

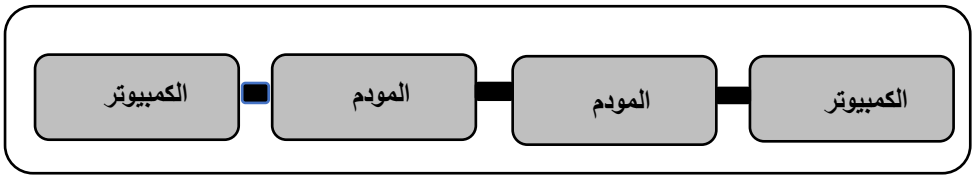


شكل رقم (11) شبكة البث (مسعودي، 2010، ص 49).

4.6-شبكة البث الواسع:

وتستخدم هذه الشبكات لتغطية مناطق جغرافية واسعة، ويعتمد على جهاز المودم ووظيفته استقبال الإشارات من جهاز الكمبيوتر وتمريرها عبر أسلاك الهاتف إلى الأجهزة الأخرى والعكس، فقد يكون جهاز المودم موصولاً مع جميع الأجهزة المرتبطة مع الشبكة، وبذلك

يستفاد من خطوط الهاتف في ربط هذه الأجهزة.



شكل رقم (12) شبكة البث الواسع (مسعودي، 2010، ص 49).

7-مبررات استخدام الإنترنت في التعليم:

ورد في مسعودي (2010، ص54) أن (William1995) أشار إلى أهم أسباب استخدام الإنترنت في التعليم وهي كما يلي:

-الإنترنت مثال واقعي للحصول على المعلومات من مختلف أنحاء العالم.

-تساعد الإنترنت على التعلم التعاوني الجماعي، فنظرا لكثرة الشبكة، فإنه يصعب على الطالب البحث في كل القوائم، لذا يمكن استخدام طريقة العمل الجماعي بين الطلاب.

-تساعد الإنترنت على الاتصال بالعالم بأسرع وقت، وبأقل تكلفة.

-تساعد الإنترنت على توفير أكثر من طريقة للتدريس، باعتبارها تضم مكتبة ضخمة، وتتوفر على برامج تعليمية باختلاف المستويات.

8-آليات استخدام الإنترنت في التعليم الجامعي:

ورد في مسعودي (2010، ص58) أن أهم آليات استخدام الإنترنت في التعليم الجامعي تتمثل في الجوانب التالية:

- تمثل مصدر مهم من مصادر التعلم في الجامعات، إذ يزود المتعلمين بأحدث المعلومات والتي قد لا يجدها في الكتاب المنهجي المقرر.

- استخدامها وسيلة للتعريف بالجامعة وبالخدمات التي تقدمها، إلى جانب نظام القبول فيها، و بالمقررات التي تطرحها، و غير ذلك.

- تحديث الأنظمة التعليمية وأساليب التدريس بالجامعات، إذ بدأت بعض الجامعات تعيد التفكير في أنظمتها التعليمية، كالجامعات الافتراضية والتعليم عن بعد.

- توفير بيئة تعلم افتراضية، وذلك من خلال تقنيات عدة منها: تقنية (*Moodle*) التي من خلالها يعقد المدرسون والطلبة مؤتمراتهم التعليمية، والتعاون في إعداد مشاريعهم، والتحضير للمحاضرات التي يقيمها الخبراء، ويجسدون بذلك ما يدعى البيئة هي " تعلم افتراضي."

– إمكانية الحصول على البحوث الحديثة، من الجامعات ومراكز البحوث المتخصصة، وبسرعة كبيرة، من خلال خدمة نقل الملفات (*FTP*) إلى جانب اعتمادها كوسيلة لنقل المعلومات من الجامعات وإليها، كإرسال مواد مطبوعة مثل النصوص والخرائط، وغيرها.

– تحقيق التعلم النشط، من خلال المتعة القائمة على الإبداع والفاعلية، وهو ما يسمح بتنمية قدرات الطالب في كافة الجوانب والمستويات.

– تطوير التعليم العالي وربطه بالتنمية الشاملة، من خلال ملائمته مع التكنولوجيا الحديثة، وتلبية سوق العمل بالكفاءات البشرية العالية، ولان طبيعة المهن تتغير يفرض على التعليم العالي التجاوب مع تلك التطورات السريعة.

9-إيجابيات وسلبيات استخدام الإنترنت في التعليم:

ورد في مسعودي (2010، ص60) أن هناك إيجابيات وسلبيات عند استخدام الإنترنت:

1.9-إيجابيات استخدام الإنترنت في التعليم:

– الاستفادة من دوافع المتعلمين لتعلم استخدام تقنيات المعلومات الحديثة بشكل فعّال، وهو ما يعزز العملية التعليمية.

– إثراء النواحي المعرفية، والثقافية، والاجتماعية، والوجدانية للمتعلمين. فأصبحت وظيفة التعليم في عهد الإنترنت تهتم بدور المعلومات وتوظيفها في بناء شخصية للمتعلم.

– توفير الدافعية العالية للتعلم، إلى جانب التفاعلية بين المستخدم والشبكة عبر النص والصوت والحركة، وبذلك تسهل عملية عرض المعلومات وبصورة شيقة .

– تحقيق التعلم الذاتي للمتعلمين، حيث تتيح فرص عديدة لهم من خلال تصميم بيئة بشكل تفاعلي تساعدهم على فهم المعلومات واسترجاعها، إلى جانب التدريب على بعض المهارات التي قد يحتاجونها فيما بعد، وذلك عند التحاقهم بسوق العمل.

– التراسل السريع بالبريد الالكتروني بين العاملين في مجالات التعليم و تهيئة التدريس، والمتعلمين بسرعة وتكلفة زهيدة.

– تشجيع التعلم التعاوني الجماعي، حيث يتم توزيع المواضيع بين الطلاب دون التقيد بالساعات الدراسية المحددة.

وذكر بسيوني (2000، ص 68) عدداً من المميّزات للتعليم الجامعي من خلال الشبكة العنكبوتية وهي:

-الحرية في اختيار الجامعة بصرف النظر عن موقعها.

-الحصول على المحاضرات والمواد العلمية أوّلاً بأول عن طريق الشبكة.

-ارسال الأسئلة بالبريد الإلكتروني، والمشاركة في حلقات النقاش، وتعزيز العمل الجماعي.

-توافر المكتبات في أشكال إلكترونية مما جعل محتويات هذه المكتبات في المتناول وتجنب تكاليف طباعة وحفظ وتوزيع الكتب.

-يحل الاقتناء محل الاستعارة مما يوفر الخدمة ولا يمنع الآخرين من الحصول عليها ويتغلب على مشكلة الفترة الزمنية.

-الاستفادة من التطورات الحديثة للشبكة مثل الحصول على محاضرات بالصوت والصورة عن طريق الشبكة.

2.9-سلبيات استخدام الإنترنت في التعليم:

-ظهور مشكلة الإدمان عن الإنترنت التي أشارت إليها الباحثة الأمريكية (Kimberley Young,1996)، والتي تضمنها الدليل الرابع (DSM-IV) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي.

-إن استخدام الإنترنت قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى العزلة عن الآخرين، وإلى الانسلاخ الثقافي والحضاري والاجتماعي، وهو وسيلة للهروب من المناخ الطبيعي للبحث إلى مناخ افتراضي، لا وجود له أصلاً.

- المشكلات والأضرار الصحية التي يسببها الاستخدام الطويل للكمبيوتر والإنترنت للعيون والعمود الفقري، زيادة الوزن أو نقصانه.

-حاجز اللغة، إذ أن معظم البحوث المكتوبة والمنشورة على شبكة الانترنيت، غالباً ما تكون باللغات الأجنبية، لذا فإن الاستفادة الكاملة من هذه الشبكة، ستكون من نصيب من يتقن هذه اللغة. وباعتبار هذا القرن قرناً لغوياً، سيكون للرمز واللغة فيه سلطة تفوق جميع السلطات.

-عند قيام الجهات المعنية، بحجب المواقع السيئة دينيا وخلقيا على الشبكة، فليس بمقدورها منع المواد المرسلة عبر البريد الالكتروني.

- تشكيك النشء في عقيدتيهم التي تمثل خطر حقيقي على الشباب.

- سهولة الغش، ذلك من خلال قص النصوص من مواقع الانترنيت ولصقها في البحوث

العلمية، دون بدل أي مجهود شخصي، ويزداد هذا الغش بسبب اكتساب بعض الطلبة الخبرة في التعامل مع الشبكة وهي من أخطر المشكلات التي تضعف من قيمة البحث العلمي.

– قلة انجاز الواجبات التعليمية.

– استمرار مؤشرات التعامل المتسارع مع الانترنيت، سيكون ثقافة سطحية قائمة على تمجيد الذات والفردية، وتستند على النزعات الإنسانية نحو التحرر والمصلحة والاستمتاع.

– ضياع الوقت وقضاء وقت طويل أمام الشبكة العالمية، وبخاصة عند استخدام بعض الخدمات مثل المحادثة، أو الأخبار أو ساحات الحوار.

– ضعف مصداقية المعلومات، فالشبكة لا تخلو من المواقع غير المعروفة أو المشبوهة.

خلاصة:

إن الإنترنت عبارة عن عالم افتراضي يقدم العديد من الخدمات مثل خدمة البحث عن المعرفة، ويتطلب الحصول على هذه الخدمة المعلوماتية متطلبات ومهارات وهي عبارة عن مؤشرات لمعرفة الاتجاه نحو استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية. فالإنترنت تعد وسيلة تكنولوجية واتصال حديثة تربط الملايين من أجهزة الحاسوب المنتشرة حول العالم عن طريق البروتوكولات المتعددة. ولهذه التقنية أهمية وفوائد عديدة كأداة تعليمية توّفر للدارسين جو المتعة والتشويق خلال البحث عن المعلومات، وحداثتها ووجودها بشكل مستمر مما جعلها تنتشر في الوسط التربوي.

تمهيد

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والمتمثل في الدراسة الاستطلاعية منهج الدراسة، الدراسة الأساسية التي تضم مجتمع وعينة الدراسة ومكان إجرائها، أدوات الدراسة، إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية وأساليب المعالجة الإحصائية.

أولاَ: الدراسة الاستطلاعية

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف دراستنا الاستطلاعية إلى التحقق من مدى صلاحية الأدوات التي يمكن استخدامها في الدراسة الأساسية من حيث وضوح عباراتها وسلامة تعليماتها. ولتحقيق ذلك تم الاتصال برئيسة قسم علوم التربية ورئيس قسم العلوم الاجتماعية بالقطب الجامعي بتامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو للحصول على الموافقة لإجراء الدراستين الاستطلاعية والأساسية. كما إلى التعّرف على أفراد عينة الدراسة واختيارها لتطبيق أدوات الدراسة.

2-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها (30) طالباً وطالبةً من السنوات الأولى والثانية ماستر بواقع (15) فرداً من علم النفس التربوي، و(15) من فرداً من علم النفس العيادي المسجلين والمنتظمين دراسياً في قسم علوم التربية وقسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالقطب الجامعي بتامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

3-مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بقسمي علوم التربية وعلم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالقطب الجامعي بتامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، وذلك خلال شهر مارس 2023.

ثانياً: منهج الدراسة

يتحدد منهج الدراسة في إطار أبعاد طبيعة المشكلة وأهدافها، وموضوع دراستنا هو التعرّف إلى بعض جوانب شخصية الطالب الجامعي في الجزائر، والمتمثلة في دافعيته للتعلم واستخدامه الإنترنت. وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الذي يقوم بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة. لذا تندرج الدراسة الحالية ضمن الدراسات الوصفي

التي تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت من جهة، والكشف عن الفروق الفردية في المتغيرين بين الجنسين من طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر.

ثالثاً: حدود الدراسة

تتحدد دراستنا الحالية بالمتغيرين موضع البحث وهما: الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت، وبالحدود البشرية المكوّنة من طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر من الجنسين، وبالأدوات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في استبيان الدافعية للتعلم، واستبيان استخدام الإنترنت. كما تتحدد بالمكان وهو قسم علوم التربية وقسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو، وبالزمان وهو السنة الدراسية 2023/2022، ولذلك فإن استخدام نتائج هذه الدراسة خارج هذه الحدود يجب أن يؤخذ بحذر.

رابعاً: الدراسة الأساسية:

1-مجتمع الدراسة الأساسية:

حسب إحصاءات السيّد نائب العميد المكلف بالبيداغوجيا بلغ العدد الإجمالي لأفراد مجتمع الدراسة (1279) من طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر المسجلين والمقيّدين دراسياً في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية للسنة الجامعية 2023/2022.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي والتخصص

البيانات / التخصص	سنة أولى ماستر		سنة ثانية ماستر		المجمـــوع الكلي	
	ن	%	ن	%	ن	%
إرشاد وتوجيه مدرسي	45	5.74	39	7.88	84	6.57
علم النفس المدرسي	98	12.50	28	5.66	126	9.85
اتصال تنظيمي	168	21.43	109	22.02	277	21.66
علم نفس العمل والتنظيم	162	20.66	101	20.40	263	20.56
علم الاجتماع الجريمة والانحراف	34	4.33	16	3.23	50	3.92
تاريخ قديم	37	4.72	39	7.88	76	5.94
علم النفس التربوي	46	5.87	41	8.28	87	6.80

علم اجتماع العمل والتنظيم	30	3.83	38	7.68	68	5.32
اتصال جماهيري	71	9.06	43	8.69	114	8.91
تربية خاصة وتعليم مكيّف	33	4.21	21	4.24	54	4.22
إعاقة سمعية	60	7.65	20	4.04	80	6.25
المجمـوع	784	100.00	495	100.00	1279	100.00

يتبيّن من جدول رقم (1) أن طلبة السنة الأولى ماستر يتراوح عددهم ما بين (30) فرداً لتخصص (علم اجتماع العمل والتنظيم) و (168) فرداً لتخصص (اتصال تنظيمي) بلغت نسبها على التوالي (3.83 %) و(21.43 %). في حين يتراوح عدد طلبة السنة الثانية ماستر ما بين (16) فرداً لتخصص (علم الاجتماع الجريمة والانحراف) و (109) فرداً لتخصص (اتصال تنظيمي) بنسب بلغت على التوالي (3.23 %) و(22.02 %).

أما المجموع الكلي المتمثل في عدد طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر فيتراوح ما بين (50) فرداً لتخصص (علم الاجتماع الجريمة والانحراف) و(277) فرداً لتخصص (اتصال تنظيمي) بلغت نسبها على التوالي (3.92 %) و(21.66 %).

شكل رقم (13) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي والتخصص

يتبيّن من شكل رقم (13) الرسم البياني لتوزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي والتخصص.

-عينة الدراسة الأساسية:

1.2-حجم العينة:

بلغ حجم عينة الدراسة (120) فرداً بواقع (80) من طلبة السنة الأولى ماستر و(40) من طلبة السنة الثانية ماستر منهم (40) من الذكور و(80) من الإناث المسجلين دراسياً في إحدى أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، القطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو للسنة الجامعية 2023/2022.

2.2-كيفية اختيار العينة:

لاختيار عينة الدراسة الأساسية ذات حجم بلغ (120) فرداً من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تم اعتماد طريقة العينة القصدية أو العمدية من الطلبة الذين قبلوا الإجابة على عبارات الأدوات. ويمثل هذا الحجم (9.38 %) من مجتمع الدراسة.

3.2-خصائص العينة:

1.3.2-المستوى الدراسي:

يتضمن الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي (سنة أولى/ سنة ثانية):

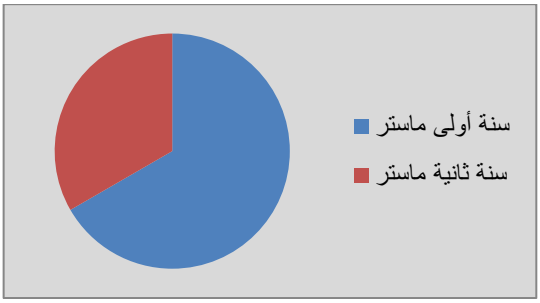
جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي

البيانات / المستوى الدراسي	طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	
	ن	%
سنة أولى ماستر	80	66.66
سنة ثانية ماستر	40	33.34
المجمـوع	120	100.00

يتبين من جدول رقم (2) أن نسبة طلبة السنة الأولى بلغت (66.66 %)، بينما بلغت نسبة طلبة السنة الثانية ماستر (33.34 %)، وعليه نلاحظ أن نسبة طلبة السنة الأولى جاءت

أعلى من نسبة طلبة السنة الثانية من طلبة الماستر.



شكل رقم (14) توزيع أفراد عينة الدراسة
حسب المستوى الدراسي

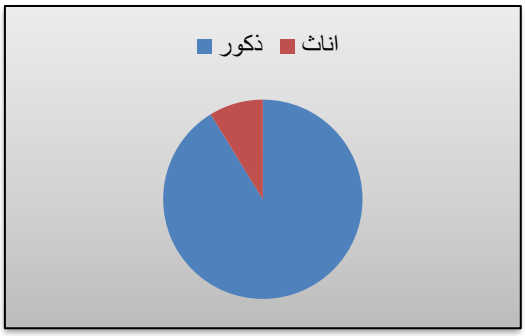
يتبيّن من شكل رقم (14) الرسم البياني لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي.

2.3.2-الجنس:

يتضمن الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس (ذكور/ إناث):

جدول رقم (3)
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

البيانات / الجنس	طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر	
	ن	%
ذكـــور	40	33.34
إنـــاث	80	66.66
المجمـوع	120	100.00



شكل رقم (15) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

يتبين من جدول رقم (3) وشكل رقم (15) أن نسب أفراد عينة الدراسة الأساسية من الذكور والإناث بلغت على التوالي (33.34 %) و(66.66 %). وعليه نلاحظ أن نسبة الإناث جاءت أعلى من الذكور لدى طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر على مستوى
بعض أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالقطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

ولعل أن سبب تزايد عدد الإناث على مستوى ولاية تيزي وزو، قد يرجع إما إلى عامل ديمغرافي، أو إلى عامل ثقافي وهو اهتمام الفتاة بالدراسة وتشجيعها من قبل الوالدين.

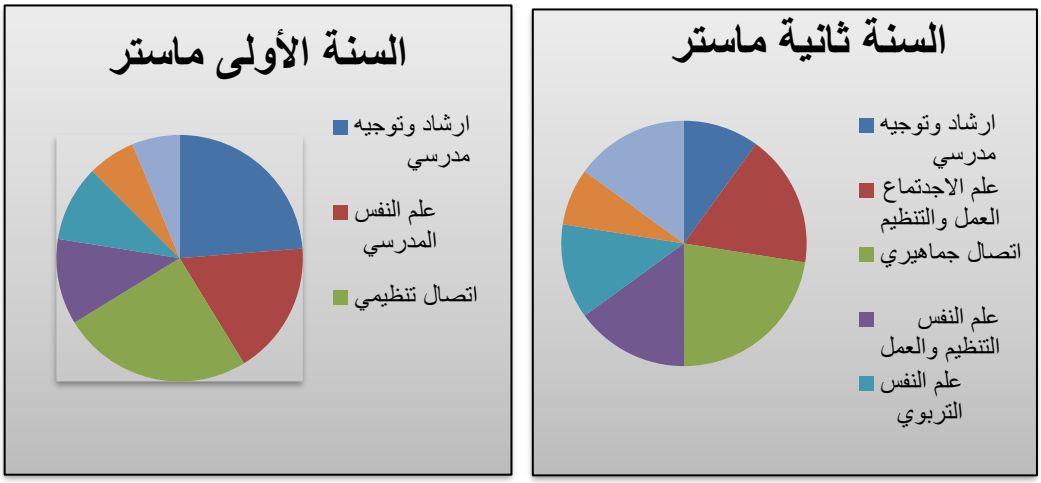
3.3.2-التخصص الدراسي:

يتضمن الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي:

جدول رقم (4)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي

البيانات / التخصص	سنة أولى ماستر		البيانات / التخصص	سنة ثانية ماستر	
	ن	%		ن	%
إرشاد وتوجيه مدرسي	19	23.75	إرشاد وتوجيه مدرسي	04	10.00
علم النفس المدرسي	14	17.50	علم اجتماع العمل والتنظيم	07	17.50
اتصال تنظيمي	20	25.00	اتصال جماهيري	09	22.50
علم نفس العمل والتنظيم	09	11.25	علم النفس التنظيم والعمل	06	15.00
علم الاجتماع الجريمة والانحراف	08	10.00	علم النفس التربوي	05	12.50
تاريخ قديم	05	6.25	تربية خاصة وتعليم مكيّف	03	7.50
علم النفس التربوي	05	6.25	إعاقة سمعية	06	15.00
المجموع الكلي	80	100.00	المجموع الكلي	40	100.00



شكل رقم (16) توزيع أفراد عينة الدراسة

حسب التخصص الدراسي

يتبين من جدول رقم (4) وشكل رقم (16) أن نسب طلبة السنة الأولى ماستر حسب التخصص الدراسي بلغت على التوالي (6.25 %) كأدنى نسبة لتخصص (تاريخ قديم) وتخصص (علم النفس التربوي)، و(25 %) كأعلى نسبة لتخصص (اتصال تنظيمي) بينما نسب طلبة السنة الثانية ماستر بلغت على التوالي (7.50 %) لتخصص (تربية خاصة وتعليم مكيّف) و(22.50 %) لتخصص (اتصال جماهيري).

3-مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الميدانية في بعض أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية المتواجدة بالقطب الجامعي تامدة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر من الجنسين خلال شهر أفريل 2022. وهذه الفترة الزمنية مناسبة بسبب تواجد الطلبة بالجامعة.

خامساً: أدوات الدراسة

لقياس الدافعية للتعلم واستخدام الإنترنت لدى طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو تم الاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات. ونظراً لعدم توفر أداة قياس مناسبة تفي بأغراض الدراسة لجأت الطالبتان إلى تصميم استبيان الدافعية للتعلم بمساعدة الأستاذ المشرف وذلك اعتماداً على خطوات منهجية علمية. أما بالنسبة لقياس استخدام الإنترنت من قبل الطلبة الجامعيين فقد

استخدمت الطالبتان استبيان اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية الذي أعدته نوال بوتة (2011).

1-استبيان الدافعية للتعلم:

بعد مراجعة أدبيات البحث المتمثلة في الإطار النظري وعدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم لدى الطلبة الجامعيين، قامت الطالبتان بالاطلاع على عدد من الاستبيانات ذات الصلة بالموضوع أبرزها: استبيان الدافعية للتعلم لدوقة وآخرين (2011)، واستبيان الدافعية للتعلم لجناد (2014)، ومقياس الدافعية للتعلم لبوقريرس (2014) وبمساعدة الأستاذ المشرف قامت الطالبتان باقتباس عدد من العبارات المتضمنة في الأدوات المذكورة سابقاً.

1.1-وصف الاستبيان:

يتكون استبيان الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي المستخدم في الدراسة الحالية من (42) عبارة موزعة على خمسة أبعاد: المثابرة والجدية، انجاز الأعمال بإتقان، السعي نحو التفوق، الثقة بالنفس وامتلاك القدرة، الشعور بالمسؤولية.

2.1-الخصائص السيكومترية للاستبيان:

تجدر الإشارة إلى أن الاستبيانات التي تم الاعتماد عليها في تصميم استبيان الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي تتمتع بدرجات صدق وثبات جيّدة يمكن الوثوق بها مثل استبيان الدافعية للتعلم لجناد (2014) ومقياس الدافعية للتعلم لبوقريرس (2014) اللذين تم تكييفهما على البيئة الجزائرية.

3.1-أبعاد الاستبيان:

يتكوّن استبيان الدافعية للتعلم من (42) عبارة موزعة على خمسة أبعاد:

-البعد الأول: المثابرة والجدية

ويقصد بها شعور الطالب بأنه مجد ومثابر في عمله، ويبذل الجهد المتواصل الدؤوب لكي يتغلب على العقبات التي تواجهه في تحقيق أهدافه دون الشعور بالملل.

-البعد الثاني: انجاز الأعمال بإتقان

ويقصد به رغبة الطالب في إتقان العمل وإصراره على تحقيق الأهداف، والعمل على بلوغ

مكانة جيدة في المجتمع من خلال ما يبذله من جهود، والسعي نحو تحسين الأداء.

-البعد الثالث: السعي نحو التفوق

ويقصد به رغبة الطالب في النجاح والتفوق في المسار الدراسي الجامعي والتفكير في الحصول على الشهادة الجامعية لتفتح له أبواب الشغل والمهنة مستقبلا.

-البعد الرابع: الثقة بالنفس وامتلاك القدرة

ويقصد بها ثقة الطالب في قدراته وكفاءاته الأكاديمية لتحقيق أهدافه الدراسية وتوجه نحو المستقبل لبلوغ مكانة جيدة في المجتمع.

-البعد الخامس: الشعور بالمسؤولية

ويقصد به إحساس الطالب وشعوره نحو تحمل المسؤولية التحصيلية والتعلمية، وانساب الكسل أو التقصير أو الفشل في الدراسة لنفسه وليس لظروف البيئة الجامعية الخارجية، وعدم الهروب من المسؤوليات.

جدول رقم (5)

توزيع عبارات استبيان الدافعية للتعلم على أبعاده الفرعية

رقم البعد	اسم البعد	أرقام العبارات التي تمثله	عدد العبارات
01	المثابرة والجدية	6، 7، 10، 13، 17، 18 20، 21، 29، 32	10
02	انجاز الأعمال بإتقان	3، 4، 5، 14، 15، 16، 28، 31	08
03	السعي نحو التفوق	27، 33، 34، 37، 38، 39، 40، 41، 42	09
04	الثقة بالنفس وامتلاك القدرة	1، 2، 9، 11، 12، 19، 22	07
05	الشعور بالمسؤولية	8، 23، 24، 25، 26، 30، 35، 36	08
المجمـــوع			42

يتبين من جدول رقم (5) أن استبيان دافعية التعلم تتوزع عباراته على خمسة أبعاد هي: **(المثابرة والجدية)** ويتضمن (10) عبارات، و**(انجاز الأعمال بإتقان)** يتضمن (08) عبارات، و**(السعي نحو التفوق)** ويتضمن (09) عبارات، و**(الثقة بالنفس وامتلاك القدرة)** ويتضمن (07) عبارات، و**(الشعور بالمسؤولية)** ويتضمن (08) عبارات، وبذلك يصبح المجموع الكلي للاستبيان (42) عبارة.

جدول رقم (6)

توزيع العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان الدافعية للتعلم

اتجاه العبارات	أرقام العبارات	عدد العبارات
العبارات الموجبة	01، 03، 04، 05، 07، 08، 09، 12، 13، 15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 26، 27، 29، 30، 34، 35، 36، 37، 39، 40، 41، 42	28
العبارات السالبة	02، 06، 10 11، 14، 16، 17، 18، 25، 28، 31، 32، 33، 38	14
المجمـــــوع		42

يتبين من جدول رقم (6) أن استبيان الدافعية للتعلم يتضمن (28) عبارة موجبة و(14) عبارة سالبة وبمجموع كلي يحتوي على (42) عبارة.

3.1-طريقة تصحيح الاستبيان وتقدير درجاته:

تصحح إجابات المستجبين على عبارات استبيان الدافعية للتعلم على النحو التالي:

(تنطبق عليّ تماماً=4)، (تنطبق عليّ الى حد ما=3)، (لاتنطبق عليّ=2)، (لاتنطبق عليّ إطلاقاً=1) للعبارات الموجبة، بينما يعكس ميزان تصحيح وتقدير الدرجات للعبارات السالبة ويكون كما يلي: **(تنطبق عليّ تماما=1)، تنطبق عليّ الى حد ما=2)، (لاتنطبق عليّ=3)، (لاتنطبق عليّ إطلاقاً=4).**

وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب بجمع الدرجات التي حصل عليها من كل عبارة من عبارات الاستبيان. ومن الناحية النظرية فان أدنى درجة قد يحصل عليها المستجيب على الاستبيان هي: (42 X 1=42) درجة. أما أعلى درجة فهي: (42 X 4=168) درجة. وتتراوح درجة المستجيب على الاستبيان ما بين (42) درجة كحد أدنى و(168) درجة كحد أقصى. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى تدني الدافعية للتعلم.

جدول رقم (7)

ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان الدافعية للتعلم

اتجاه العبارات	ميزان تقدير الدرجات			
العبارات الموجبة	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
	4	**3**	**2**	**1**
العبارات السالبة	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
	1	**2**	**3**	**4**

يتبين من الجدول رقم (7) ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان الدافعية للتعلم المستخدم في الدراسة الحالية.

4.1-زمن تطبيق الاستبيان:

ليس للاستبيان زمن محدد للتطبيق، لكن لاحظنا خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق للإجابة على عبارات الاستبيان كان يتراوح ما بين (35 و40) دقيقة بعد قراءة التعليمات.

2-استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي:

بعد مراجعة أدبيات البحث المتمثلة في الإطار النظري وعدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإنترنت واستخدامه لدى الطالب الجامعي، قامت الطالبتان بالاطلاع على عدد من المقاييس ذات الصلة بالموضوع أبرزها: استبيان استخدام الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية للباحث لطفي الخطيب (2011). وقد اعتمدت الطالبتان على استبيان اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية للباحثة نوال بوتة (2011) من جامعة باتنة، الجزائر، والذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

1.2-وصف الاستبيان:

يتكوّن استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي من (47) عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي:

-البعد الأول: بعد الإتاحة

ويقصد به توفر الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية، والحرية في استخدامه كمصدر متنوّع وحديث للمعلومات بدلاً من الكتب التقليدية.

-البعد الثاني: البعد التعليمي والبحثي

ويقصد به مدى الاستفادة والاعتماد على الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية في انجاز البحوث وإثرائها بالمعلومات لما يوّفره الإنترنت من معلومات كثيرة، وما يبعث ذلك في نفسية الطالب الجامعي من شعور بالمتعة والراحة.

-البعد الثالث: البعد العقلي والمعرفي

ويقصد به ما يساهم به استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية من تنظيم للمعلومات، وتنمية حب الاستطلاع، وزيادة القدرة على التركيز والتفكير، ورفع مستوى التحصيل المعرفي والثقافة العامة.

-البعد الرابع: بعد توفير الجهد والوقت

ويقصد به مزايا استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية من كسب للوقت والجهد وتوفير الراحة.

-البعد الخامس: بعد المصداقية

ويقصد مدى رضا الطالب الجامعي وتقبله للمعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت.

2.2-الخصائص السيكومترية للاستبيان:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على استبيان اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية الذي أعدته الباحثة نوال بوته في إطار إعداد رسالة الماجستير بجامعة باتنة، الجزائر، حيث قامت بحساب الخصائص السيكومترية من خلال حساب الصدق الظاهري، وصدق المحتوى والصدق العاملي والصدق التمييزي.

أما ثباته فقد تم حسابه بواسطة معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ 0.79 وقد تم تصحيحه بواسطة معادلة معامل سبيرمان- براون وبلغ 0.88. وتدل هذه النتيجة على أن الاستبيان المستخدم في جمع البيانات الإحصائية يتمتع بدرجات صدق وثبات عال يسمح بتطبيقه

على عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم (8)

توزيع عبارات استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي على أبعاده الفرعية

رقم البعد	اسم البعد	أرقام العبارات التي تمثله	عدد العبارات
01	الإتاحـــة	01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 08، 09، 10	10
02	التعليمي والبحثي	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21	11
03	العقلي والمعرفي	22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29	8
04	توفير الجهد والوقت	30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38	9
05	المصداقيـــة	39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47	9
المجمـــوع			47

يتبين من جدول رقم (8) أن استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي تتوزع عباراته على ما يلي: **(بعد الإتاحة)** ويتضمن (10) عبارات، و**(البعد التعليمي والبحثي)** ويتضمن (11) عبارة، و**(البعد العقلي والمعرفي)** ويتضمن (08) عبارات، و**(بعد توفير الجهد والوقت)** ويتضمن (09) عبارات، و**(بعد المصداقية)** ويتضمن (09) عبارات، وبذلك يصبح المجموع الكلي للاستبيان (47) عبارة.

جدول رقم (9)

توزيع العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان استخدام الانترنت لدى الطالب الجامعي

اتجاه العبارات	أرقام العبارات	عدد العبارات
العبارات الموجبة	01، 03، 04، 05، 07، 08، 09، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 43، 44، 45، 46، 47	43
العبارات السالبة	02، 06، 30، 42	04
المجمـــوع		47

يتبين من جدول رقم (9) أن استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي يتضمن (43) عبارة موجبة و(04) عبارات سالبة وبمجموع كلي يحتوي على (47) عبارة.

3.2-طريقة تصحيح الاستبيان وتقدير درجاته:

تصحح إجابات المستجبين على عبارات استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي على النحو التالي: **(موافق تماماً=4)، (موافق إلى حد ما=3)، (غير موافق=2)، (غير موافق إطلاقاً=1)** للعبارات الموجبة. بينما يعكس ميزان تصحيح وتقدير الدرجات للعبارات السالبة ويكون كما يلي: **(موافق تماماً=1)، (موافق إلى حد ما=2)، (غير موافق=3)، (غير موافق إطلاقا=4)**. وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب بجمع الدرجات التي حصل عليها من كل عبارة من عبارات الاستبيان.

ومن الناحية النظرية فان أدنى درجة قد يحصل عليها المستجيب على الاستبيان هي: **(47=47X1)** درجة. أما أعلى درجة فهي: **(47 X 4=188)** درجة. وتتراوح درجة المستجيب على الاستبيان ما بين **(47)** درجة كحد أدنى و**(188)** درجة كحد أقصى. وتشير الدرجة المرتفعة على ارتفاع استخدام الانترنت لدى الطالب الجامعي، في حين تشير الدرجة المتدنية على انخفاضها.

جدول رقم (10)

ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة استبيان استخدام الانترنت لدى الطالب الجامعي

اتجاه العبارات	ميزان تقدير الدرجات			
العبارات الموجبة	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
	4	**3**	**2**	**1**
العبارات السالبة	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
	1	**2**	**3**	**4**

يتبين من جدول رقم (10) ميزان تقدير درجات العبارات الموجبة والسالبة لاستبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي المستخدم في الدراسة الحالية.

4.2-زمن تطبيق الاستبيان:

ليس للاستبيان زمن محدد للتطبيق، لكن لاحظنا خلال الدراسة الاستطلاعية أن الوقت المستغرق للإجابة على عبارات الاستبيان كان يتراوح ما بين (40 و45) دقيقة

بعد قراءة التعليمات.

سادساً: إجراءات تطبيق الدراسة

بعد التأكد من سلامة وصلاحية أدوات جمع البيانات وتحديد نوع العينة المتمثلة في طلبة السنوات الأولى والثانية ماستر للعلوم الإنسانية والاجتماعية والاتصال بكل فرد من أفرادها، حيث تم تنفيذ عملية توزيع نسخ من استبيان الدافعية للتعلم ونسخ من استبيان استخدام الإنترنت على كل أفراد عينة الدراسة الأساسية، وذلك خلال استغلالنا فرصة تواجدهم بالجامعة، وقد أبدى المستجيبون اهتماماً بالتجاوب والجدية.

كما تم استغلال أوقات فراغ الطلبة المختارين للإجابة على عبارات أدوات الدراسة بحضورنا في قاعة الإشراف تارةً أو في إحدى قاعات الدراسة الشاغرة تارةً أخرى وتسليمها لنا بعد الإجابة على عبارات الأداتين.

وللإشارة أن أحياناً عدم جدية بعض الطلبة للإجابة على الأداتين جعلنا نعيد طبع نسخ أخرى والبحث من جديد على طلبة متطوّعين راغبين للإجابة على أدوات الدراسة، وهذا ما جعل التطبيق الميداني الفعلي يكون صعب التنفيذ.

سابعاً: إجراءات تفريغ البيانات وإعدادها للتحليل الإحصائي

لقد تم استخدام الحاسوب الآلي في تحليل البيانات والوصول إلى النتائج وإنجاز بعض العمليات الرياضية المطلوبة، وقد تطلب ذلك تجهيز البيانات وتفريغها وفق الأساليب المتعارف عليها في نظم الحاسوب لكي تتم عمليات الضبط والمراجعة في كل خطوة من خطوات التحليل والمعالجة الإحصائية. وقد اتخذت هذه الإجراءات الخطوات التالية:

1-تفريغ البيانات المتعلقة بكل فرد من أفراد عينة الدراسة تتضمن البيانات الأوّلية والدرجات المتحصل عن الأدوات المستخدمة.

2-وضع دليل للترميز وفيه حوَلت البيانات إلى رموز رقمية، بحيث تم ترميز فئات المتغيرات مثل رقم فرد العينة، الجنس، المستوى الدراسي، نوع التخصص، درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام للإنترنت. وأدخلت جميع هذه البيانات في ذاكرة الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية من نوع (SPSS, version 20) لتتم معالجتها إحصائياً.

ثامناً: أساليب المعالجة الإحصائية

لاختبار فرضيات الدراسة تم استخدام أسلوب الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأسلوب الإحصاء الاستدلالي لحساب معامل ارتباط بيرسون (ر) لدلالة العلاقة بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام للإنترنت، وحساب اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في كل من الدافعية للتعلم واستخدام للإنترنت.

-خلاصة:

لقد تم القيام في الدراسة الحالية بخطوات إجرائية بدءاً بالدراسة الاستطلاعية، واستخدام المنهج الوصفي، واختيار طريقة العينة القصدية واستعمال أدوات لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة في استبيان الدافعية للتعلم، واستبيان استخدام للإنترنت، كما تم القيام بخطوات إجرائية أخرى عند تطبيق الأدوات، واستخدم الحاسوب الآلي لتفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً واستعمال أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي للمعالجة الإحصائية.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات بعد تطبيق الأداتين على أفراد عينة الدراسة الأساسية. ولأغراض اختبار فرضيات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والمتمثلة في معامل ارتباط بيرسون(ر) واختبار(ت) لمعرفة مدى صدق التوقعات المعبر عنها من خلال كل فرضية من فرضيات الدراسة.

أوّلاً: عرض نتائج الدراسة الميدانية

1-عرض نتائج الدراسة على أساس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد العينة:

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

في الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد العينة

البيانات / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدافعية للتعلم	142.95	18.12
استخدام شبكة الإنترنت	117.26	18.88

يتبين من جدول رقم (11) أن نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد العينة جاءت على النحو التالي:

-أن مجموع متوسط درجات الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة بلغ (142.95) بانحراف معياري قدره (18.12).

-أن مجموع متوسط درجات استخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد العينة بلغ (117.26) بانحراف معياري قدره (18.88).

2-عرض نتائج الدراسة على أساس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث من أفراد العينة:

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم

واستخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث من أفراد العينة

البيانات / المتغيرات	ذكور (ن=40)		إناث (ن=80)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدافعية للتعلم	117.15	13.83	117.32	21.04
استخدام شبكة الإنترنت	143.55	18.52	142.66	18.03

يتبين من جدول رقم (12) أن نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث من أفراد العينة جاءت على النحو التالي:

-أن مجموع متوسط درجات الدافعية للتعلم لدى الذكور والإناث بلغ على التوالي (117.15) و(117.32). وتدل هذه النتيجة أن مجموع متوسط الدرجات عند الجنسين جاءت متساوياً.

-أن مجموع متوسط درجات استخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث بلغ على التوالي (143.55) و(142.66). وتدل هذه النتيجة أن مجموع متوسط الدرجات جاء أعلى عند جاء أعلى عند الذكور بالمقارنة إلى الإناث.

يظهر مما تقدم أن الذكور والإناث من أفراد العينة يتميّزن بدرجات متساوية في الدافعية للتعلم، بينما يتميّز الذكور عن الإناث بدرجات مرتفعة في استخدام شبكة الإنترنت.

ثانياً: عرض وتفسير ومناقشة فرضيات الدراسة:

تعرض الطالبتان نتائج الدراسة الميدانية في ضوء مدى تحقق الفرضيات من عدمها ومدى اتفاق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة وذلك بتوضيح جوانب الاتفاق والاختلاف.

1-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه " توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو ".

وتُشير هذه الفرضية إلى توقع وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون(ر) بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد عينة الدراسة كما هو مبيّن في جدول رقم () التالي:

جدول رقم (13)

معامل ارتباط بيرسون (ر) بين درجات الدافعية للتعلم

ودرجات استخدام شبكة الإنترنت وقيمة الدلالة الإحصائية لدى أفراد العينة

البيانات / المتغيرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	الدلالة الإحصائية المحسوبة (sig.bilatérale)	مستوى الدلالة المعتمد	القـرار
الدافعية للتعلم	−0.006	0.952	0.01	**غ. دالــة**
استخدام شبكة الإنترنت				

يتبيّن من جدول رقم (13) أن معامل الارتباط بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو بلغت قيمته (0.006−) وأن قيمة مستوى دلالتها المحسوبة التي هي (0.952) تكبر عن الحد المطلوب الذي هو ($\alpha = 0.01$) أيّ أن (0.952) أكبر من= α (0.01)، ومعناه أن العلاقة بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات استخدام شبكة الإنترنت لدى أفراد العينة جاءت غير دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.01$). وتشير هذه النتيجة أن الفرضية الأولى لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة وأنها سارت في اتجاه مخالف لتوقع الفرضية. وترى الطالبتان أن العلاقة غير الدالة إحصائياً بين المتغيرين تعني أن متغير الدافعية للتعلم لا يؤثر في متغير استخدام شبكة للإنترنت لدى أفراد عينة الدراسة ولعّل السبب في ذلك قد يرجع إلى عوامل وسيطة أخرى.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجات الدافعية للتعلم واستخدام شبكة للإنترنت كدراسة العاج (2013) التي هدفت إلى معرفة استخدام شبكة الإنترنت في علاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس (12−14) سنة ببعض المؤسسات التعليمية بولاية البويرة.

وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين استخدام شبكة الإنترنت والدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، ودراسة مساس وحناش (2020) التي تناولت دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الإنترنت في بعض الكلية المتواجدة بجامعة محمد الصديق بن يحي بولاية جيجل. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام الطالب الجامعي لشبكة الإنترنت.

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور ".

وتُشير هذه الفرضية إلى توقع وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في الدافعية للتعلم من أفراد عينة الدراسة كما هو مبيّن في جدول رقم () التالي:

جدول رقم (14)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية في الدافعية للتعلم لدى الذكور والإناث

البيانات / الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية المحسوبة (sig.bilatérale)	مستوى الدلالة المعتمد	القرار
ذكـــور	40	117.15	13.83	-0.048	118	0.962	0.05	غ. دالــة
إنـــاث	80	117.32	21.04					

يتبيّن من جدول رقم (14) أن قيمة (ت) بلغت (0.048-) وأن قيمة مستوى دلالتها المحسوبة التي هي (0.962) تكبر عن الحد المطلوب الذي هو ($\alpha = 0.05$) أيّ أن (0.962) أكبر من ($\alpha = 0.05$)، ومعناه أن الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في الدافعية للتعلم غير دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

وتدل هذه النتيجة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الذكور والإناث. وتشير هذه النتيجة أن الفرضية الثانية لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة.

فالذكور والإناث من الطلبة الجامعيين يتساوون في دافعيتهم للتعلم، وأن هذه النتيجة سارت في اتجاه مخالف لتوقع الفرضية، حيث لم تتحقق على مستوى عينة الدراسة.

وترى الطالبتان أن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين يرجع إلى التقارب الموجود بينهما في مستوى دافعيتهم للتعلم، ومن حيث أن كلاً من الذكور والإناث يعيشان في ظروف دراسية واكاديمية واحدة، وفي ظروف ثقافية واجتماعية وأسرية متشابهة إلى حد ما مما يجعلهما متقاربين في مستوى دافعيتهم للتعلم.

بالإضافة إلى أن الوسط الجامعي فضاء مفتوح وغير مقيّد تعطى فيه مساحة كافية من الحرية للطلاب، وزيادة على ذلك شعور الطالب الجامعي بالمسؤولية اتجاه الدراسة، على اعتبار أن هذه المرحلة الجامعية تعد من أهم المراحل في حياة الطالب، فهي مرحلة انتقالية ذات أثر فعّال، أوقد يرجع إلى اهتمام الطلبة الجامعيين بالنجاح وتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة. فالطلبة الذكور يطمحون للحصول على أفضل المناصب والترقية في العمل مستقبلاً، والحصول على راتبٍ مميّزٍ. أما الطالبات فتعود لجديتها وانضباطها ورغبتها في تغيير واقعها وإثبات أنفسهن في المجتمع، وبالتالي فان جميع الطلاب والطالبات لديهم مستويات متقاربة في الدافعية للتعلم.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم كدراسة نوفل (2011) التيهدفت إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في مستويات دافعية التعلم بين الجنسين، ودراسة دودين وآخرين (2012) التي هدفت إلى التحقق من أثر برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ذكوراً وإناثاً في الأردن. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين، ودراسة الزغبي وبني دومي (2012) التي هدفت إلى الكشف عن تأثير استخدام طريقة التعلم الممازج في تحصيل في تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات ودافعيتهم نحو تعلمها.

وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية تعلم الرياضيات بين الجنسين، ودراسة الجراح وآخرين (2014) التي أجريت بهدف استقصاء تأثير التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين مستوى دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي بالأردن. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين ودراسة السيّد (2021) التي أجريت بهدف قياس الفروق بين طلاب وطالبات قسم المكتبات والوثائق والمعلومات في الدافعية الدراسية والرضا عن التخصص. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في للدافعية الدراسية، إلاّ أن نتيجة الدراسة الحالية جاءت مخالفة لبعض الدراسات التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين كدراسة شاكر محمود (1994) التي هدفت إلى معرفة الدافع المعرفي وبعض استراتيجيات التعلم والأساليب المعرفية وعلاقة كل منها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعيين. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في الدافع المعرفي بين الجنسين، ودراسة بدر العمر (1995) التي تناولت مستوى الدافعية الداخلية والخارجية وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة في مستوى الدافعية الداخلية والخارجية بين الجنسين لصالح الإناث، ودراسة حاج حسين (2011) التي تناولت الدراسة أثر المرحلة الدراسية والجنس والتفاعل ما بينهما على أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات، والتعرف على العلاقة ما بين أنماط الدافعية المختلفة لتعلم الرياضيات من جهة والتحصيل في مادة الرياضيات والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى لدى الطلبة في دولة الامارات العربية المتحدة. وأظهرت النتائج أن لمتغير الجنس تأثير ذا دلالة إحصائية في كافة أنماط الدافعية لتعلم الرياضيات باستثناء نمط الدافعية الداخلية، ودراسة العساف (2011) التي هدفت إلى الكشف عن المدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم. وأظهرت النتائج تفوّق الإناث على الذكور في مستوى إدراكهن لبيئة التعلم الآمنة ومستوى الدافعية للتعلم.

3-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور.

وتُشير هذه الفرضية إلى توقع وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في استخدام شبكة الإنترنت من أفراد العينة كما هو مبيّن في جدول رقم () التالي:

جدول رقم (15)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة(ت) ودلالتها الإحصائية

في استخدام شبكة الإنترنت لدى الذكور والإناث

البيانات / الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية المحسوبة (sig.bilatérale)	مستوى الدلالة المعتمد	القرار
ذكـــور	40	143.55	18.52	0.252	118	0.802	0.05	غ. دالـة
إنـــاث	80	142.66	18.03					

يتبيّن من جدول رقم (15) أن قيمة (ت) بلغت (0.252) وأن قيمة مستوى دلالتها المحسوبة التي هي (0.802) تكبر عن الحد المطلوب الذي هو ($\alpha = 0.05$) أيّ أن (0.802) أكبر من ($\alpha = 0.05$)، ومعناه أن الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في استخدام شبكة الإنترنت جاءت غير دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

وتدل هذه النتيجة على أنه لا توجد فروق دالة في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين.

وترى الطالبتان أنه يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين إلى تساوي الذكور والإناث في مستوى اهتمامها بشبكة الإنترنت في عصر الألفية الثالثة عصر الثورة التكنولوجية، وقدرتهم على استخدامهم برامج الكمبيوتر والتعامل مع أنظمة التشغيل المختلفة بكفاءة عالية بالإضافة إلى ذلك فإنهم يتميزون بدرجة عالية من الاستقلالية عنها ما تولد فرص استخدام الانترنت بالبيت أو بالجامعة أو في نوادي الإعلام الآلي باعتبار أن الذكور والإناث كلاهما ذات اهتمام وفعالية في استخدام الإنترنت، حيث أصبحت الإنترنت وسيلة تكنولوجية واتصال ضرورية للطالب الجامعي لاستخدامها في

الأنشطة الأكاديمية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين كدراسة البطران (2003) التي هدفت إلى التعرف عن واقع استخدام الإنترنت في الجامعات الأردنية الخاصة في منطقة الشمال من وجهة نظر الطلبة. وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت إيجابية وعالية، وأن الفروق في الاتجاهات حسب متغيري الجامعة والجنس غير دال إحصائياً، ودراسة العبابنة (2003) التي هدفت إلى التعرف على مدى استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا وعوائق استخدامها. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاستفادة من الإنترنت تُعزى لمتغير تعزى لمتغير الجنس، ودراسة مسعودي (2010) التي هدفت للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي، والتركيز على بعض الأسس النفسية له كالدافعية والفعالية الذاتية ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة بعض كليات جامعة الحاج لخضر بباتنة. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي، ودراسة العجلوني (2014) التي هدفت إلى معرفة الآثار التعليمية لاستخدامات الإنترنت من قبل طلبة الجامعة العربية المفتوحة بالأردن. وقد أظهرت النتائج الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً للآثار التعليمية لاستخدامات الانترنت بين الجنسين، ودراسة بن نابي (2017) التي هدفت لمعرفة واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لشبكة الإنترنت لأغراض البحث العلمي. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين، إلاّ أن نتيجة الدراسة الحالية تخالف بعض الدراسات التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين تارة لصالح الذكور وتارة أخرى لصالح الإناث كدراسة (Odel,Korgen,Schumacer & Delucchi2000) التي هدفت إلى معرفة الغاية والأهداف من استخدام الإنترنت لدى طلبة الجامعات والكليات الأمريكية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس ولصالح الذكور، ودراسة البطران (2003) التي هدفت إلى التعرف عن واقع استخدام الإنترنت في الجامعات الأردنية الخاصة في منطقة الشمال من وجهة نظر الطلبة. وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت إيجابية وعالية، وأن الفروق في الاتجاهات حسب متغيري الجامعة والجنس غير

دال إحصائياً، ودراسة الغميض (2003) التي أجريت بهدف الكشف عن استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لعينة من الطلبة المستخدمين له في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. وتوصلت النتائج إلى ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الإنترنت للغايات العامة لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ودراسة الخطيب (2007) التي هدفت إلى معرفة استخدام الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الطب في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الصعوبات التي تواجه الطلبة عند استخدامهم للإنترنت تعزى لمتغيري الجنس، ودراسة بخوش وبوزغاية (2010) التي هدفت للكشف عن اتجاهات الطلبة ما بعد التدرج نحو استخدام الإنترنت في البحث العلمي لدى طلبة كلية الآداب واللغات والعلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة لعربي بن مهيدي بأم البواقي (الجزائر). وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند استخدام الإنترنت في البحث العلمي وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمؤهل العلمي، ودراسة الطراونة والفنيخ (2012) التي هدفت إلى تقصي أثر استخدام الإنترنت على التحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة جامعة القصيم. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام الإنترنت بين الجنسين، ودراسة حسنين وقاسم (2013) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات عينة من طلبة المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس البلدة القديمة بالقدس نحو الاستخدام العام للإنترنت. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام الإنترنت بين الجنسين لصالح الذكور.

-ملخص نتائج الدراسة الميدانية:

جدول رقم (16) ملخص نتائج فرضيات الدراسة

فرضيات الدراسة	النتيجة
-الفرضية الأولى: توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو.....	غ. دالـــة
-الفرضية الثانية:	

توجد فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور.....	غ. دالـــة
-الفرضية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة ماستر العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو لصالح الذكور.....	غ. دالـــة

يتبين من جدول رقم (16) أن العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو جاءت غير دالة إحصائياً لدى أفراد عينة الراسة.

ويتبيّن أن الفروق في الدافعية للتعلم بين الجنسين جاءت غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أن متغير الجنس ليس له تأثير واضح في الدافعية للتعلم بين الذكور والإناث.

كما نلاحظ أن الفروق في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين جاءت غير دالة إحصائياً وهذا يعني هذا أيضاً أنه ليس لمتغير الجنس تأثير واضح في استخدام شبكة الإنترنت بين الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة.

-الاستنتاج العام:

يتضح مما تقدم أن نتائج الدراسة الحالية سارت في اتجاه مخالف لما توقعناه في كل فرضية من فرضيات الدراسة، وجاءت نتائج الدراسة الحالية على النحو التالي:

1-عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

2-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية للتعلم بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

3-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

-خاتمـــة:

انطلقت الدراسة الحالية من فكرة أساسية وجهت العمل البحثي من البداية، والمتمثلة في اهتمام الباحثين بالدافعية للتعلم في علاقتها باستخدام شبكة الإنترنت لدى الطالب الجامعي في مستوى الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

ومن هذا المنطلق اتجهت الدراسة الحالية ميدانياً للإجابة على مجموعة من التساؤلات التي تضمنتها إشكالية الدراسة حول العلاقة بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت أوّلاً، وحول الفروق في نفس المتغيرين بين الجنسين ثانياً، ودراسة الموضوع من جوانبه النظرية، وتحليل عناصره انطلاقاً من منهجية تم على أساسها تحديد منهج الدراسة وحدودها وعينتها الاستطلاعية والأساسية، وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية لمعالجتها إحصائياً.

وتظهر أهمية الدراسة الحالية من حيث أنها تناولت متغيرين ذي تأثير واضح في التحصيل الأكاديمي للطالب وهما دافعيته للتعلم واستخدامه لشبكة الإنترنت.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبيان لقياس الدافعية للتعلم، واستبيان لقياس استخدام الطالب شبكة الإنترنت. وقد تم تطبيق هذه الأدوات على عينة مقصودة مكوّنة من (120) فرداً بواقع (40) من الذكور و(80) من الإناث من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في كل من الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت بين الجنسين من طلبة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وفي ضوء اتفاقها مع بعض نتائج الدراسات السابقة أو في ضوء اختلافها مع البعض الآخر أخرى، يمكن اقتراح التطبيقات التربوية التالية:

-إجراء دراسة مشابهة على طلبة جامعيين في كليات وجامعات أخرى من القطر الجزائري.

-التشجيع على اجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مجال الدافعية للتعلم واستخدام شبكة الإنترنت لدى عينات من طلبة التخصصات العلمية.

-التأكيد على دور الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم.

-العمل على زيادة عدد مختبرات الحاسوب المرتبطة بالإنترنت في الجامعات الجزائرية.

-ضرورة توعية الطلبة على حسن استخدام الإنترنت في رفع مستواهم العلمي والثقافي

والتربوي والتحصيل العلمي والتأهيل الوظيفي بصورة مبكرة في برامج علمية تطبيقية لإبراز الفائدة الحقيقية من استخدام الإنترنت.

-تنظيم دورات تنظيمية في توعية وتأهيل الشباب بصفة عامة والطلبة بصفة خاصة على حسن استخدام الإنترنت واستثمار الفوائد العلمية والثقافية والاجتماعية.

-توفير مختصين في الجامعات لتوجيه الطلبة وتأطيرهم بهدف للاستخدام الايجابي للإنترنت.

المراجـــــع:

-أبو الأصبع، صالح الخليل. (1995). الاتصال والإعلام في المجتمعات المعاصرة. ط1، الأردن، دار آرم للدراسات والنشر والتوزيع.

-أبو جادو، صالح. (2016). علم النفس التربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

-براهمي، صباح. (2005). منظومة الإنترنت في المؤسسة الجامعية وعلاقتها بالأهداف التنظيمية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج، باتنة، الجزائر.

-بشتة، حنان. (2018). استخدام الانترنت في التعلم. *مجلة البدر*، جامعة بشار.

-البطران، موفق عبد الله. (2003). واقع استخدام الإنترنت في الجامعات الأردنية الخاصة في منطقة الشمال من وجهة نظر الطلبة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة ليرموك، إربد، الأردن.

-بلجون، رانيا. (2005). فاعلية استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي لدي طلبة الصف الأول ثانوي في الكيمياء. [رسالة ماجستير في مناهج وطرق التدريس]. جامعة أم القري المملكة العربية السعودية.

-بلغيث، سلطان. (2011). واقع استخدام الانترنت في البحث العلمي. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (24).

-بن مساس، منية وحناش، رقية. (2020). دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الإنترنت. دراسة ميدانية بجامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل. [مذكرة ماستر غير منشورة]. جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر.

-بن نابي، نصيرة. (2017). واقع استخدام طلبة الدراسات العليا لشبكة الانترنت لأغراض البحث العلمي. *مجلة العلوم الإنسانية*،2(7).

-بوتة، نوال. (2011). اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة باتنة.

-بورحلة، سليمان. (2005). أثر استخدام الإنترنت على اتجاهات الطلبة الجامعيين وسلوكياتهم. دراسة ميدانية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال.

-بوزرمة، مكيوسة. (2014). الضغوط النفسية وعلاقتها بكل من الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

-بوقريرس، فريد. (2014). ديناميكية الدافعية للتعلم عبر المسار التعليمي المتوسط والثانوي من منظور سوسيو معرفي. دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بمدينة معسكر. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران.

-بومهرة، نور الدين، وحجار، ماجدة. (2005). الانترنت مفهومها وتجلياتها وأثارها المترتبة عن استخدامها. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، بجامعة قالمة، الجزائر.

-التريكي، أمل محمد. (2022). مهارات التعلم الذاتي أثناء التعليم عن بعد لدي طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة دولية الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة أم القرى السعودية،11(5).

-تيلوين، حبيب وبوقريرس، فريد. (2007). *الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم*. سلسلة دراسات تربوية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران.

-جرجس، ميشال. (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم. لبنان، دار النهضة العربية.

-جعفران، سعود والعتان، عبد الله. (2009). درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة.
[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

-جمعة، أحمد وآخرون. (2006). التعلم باستخدام الكمبيوتر في ظل عالم آخر.
الإسكندرية، دار وفاء، ط1.

-جناد، عبد الوهاب. (2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح. دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.[أطروحة دكتوره، جامعة وهران].

-جندلي، عبد الناصر. (2016). منهجية إعداد وتصميم البحوث العلمية الجامعية لما بعد التدرج في الحقل العلوم الاجتماعية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل باتنة، العدد (28).

-جودة، أحمد سعادة، والسرطاوي، عادل فايز. (2003). استخدام الحاسوب والانترنيت في ميدان التربية والتعليم، عمان، دار الشروق. ط1.

-حبيب محمد، وعبد الفراج، زكريا. (2019). واقع اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه طلاب كلية التربية أساس أنموذجا. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. جامعة بابل، (42).

-الحربي، عبد الكريم. (2003). الإنترنت والقنوات الفضائية ودورها في الانحراف والجنوح. الطبعة الأولى، الرياض.

-حسين، عبد السلام. (2011). أثر استخدام حقيبة تعليمية مبرمجة في التعلم المعرفي ومهارات الذاتي لإرسال واستقبال بكرة الطائرة. *مجلة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية*،22(2).

-الخزرجي، ضمياء وسبع، محمد. (2016). إدمان الإنترنت وعلاقته بالسلوك الاستقوائي عند طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة الفتح، المديرية العامة للتربية*، ديالي، بغداد، 75، 177-206.

-الخطيب، لطفي محمد. (2011). استخدام الإنترنت في الأنشطة الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الطب في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية والصعوبات المتعلقة بهذا الاستخدام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12(2)، 290-312.

-الخليفي، محمد بن صالح. (2004). تأثير الإنترنت في المجتمع. دراسة ميدانية. عالم الكتب.

-الدندراوي، سامية صابر. (2005). الإفراط في استخدام كل من الكمبيوتر والإنترنت وعلاقته ببعض المشكلات النفسية لدى المراهقين. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قناة السويس، كلية التربية بالإسماعلية.

-دوقة، أحمد وآخرون. (2011). سيكولوجية الدافعية للتعلم. ط1، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

-زيد، نبيل. (2003). *الدافعية والتعلم*. (ط.1). مكتب النهضة المصرية.

-سلامة، محمد جابر. (2005). أثر استخدام شبكة الانترنيت في التحصيل الدراسي، جامعة القدس، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 6(1).

-سيّد، أسامة محمد، والجمل، عباس حلمي. (2012). أساليب التعليم والتعلم النشط. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
-شحاتة، حسن. (2001). مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي. القاهرة، مكتبة الدار العربية، ط1.
-الصوفي، عبد الله إسماعيل. (2002). التكنولوجيا الحديثة والتربية والتعليم. الأردن، مؤسسة الوراق. ط1.
-الدناني، عبد المالك. (2003). الوظيفة الإعلامية لشبكة الانترنيت. القاهرة، دار الفجر.
-علاء عبد الرزاق وآخرون. (2005) شبكات الإدارة الالكترونية. الأردن، دار وائل.
-سرحان، عمر واستيتية، دلال. (2001) تكنولوجيا التعليم والتعلم الالكتروني. عمان، دار وائل.
-الشديفات، يحي. (2007). أثر استخدام شبكة الانترنت في التحصيل الدراسي لدي طلبة الماجستير في مساق التخطيط التربوي في جامعة آل البيت. *مجلة الأردنية في العلوم التربوية*، جامعة آل البيت، 3(1). 110-135.
-شنين، فاتح الدين. (2016). دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدي معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائي*ة. دراسة* تجريبية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية بورقلة. [رسالة دكتوراه في علم التدريس]. جامعة قاصدي مرياح، ورقلة، الجزائر.
-شويط، لخضر، وخاضر، عبد القادر. (2022). شبكة الانترنت ومدى استخدامها في العملية التعليمية دراسة ميدانية على عينة من طلبة الثالث ثانوي بمتقن موفقي محمد بحاسي بحبح الجلفة. رسالة ماجستير، جامعة الجلفة.
-صافة، أمينة. (2016). أثار استعمال التكنولوجيات الحديثة على أفراد الأسرة الجزائرية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران 2.
-الصبحي، عبد العزيز عباس. (2001). واقع استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس لشبكة الإنترنت واتجاهاتهم نحوها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
-الطراونة، نايف والفنيخ، لمياء. (2012). استخدام (الإنترنت) وعلاقته بالتحصيل

الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة جامعة القصيم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(1)، 283-331.

-طعاني، محمد خضر. (2018). التماس طلبة الجامعات الأردنية للمعلومات العلمية من شبكة الانترنت وتأثيراتها. دراسة مسحية في جمعة اليرموك، الأردن.

-العاني، وجيه. (2000). دور الإنترنت في تعزيز مهارات البحث العلمي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن. *مجلة جامعة الملك سعود، 12*(2)، 307-335.

-عبابنة، زياد وليد. (2003). استخدام الإنترنت كمصدر للتعلم لدى طلبة الدراسات العليا وعوائق استخدامها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

-العبود، فهد بن ناصر. (2001). آلية البحث في الإنترنت. الطبعة الأولى، الرياض، المملكة العربية السعودية، دار الفيصل الثقافية.

-العبيد، منصور. (1997). الانترنت استثمار المستقبل. الطبعة الأولى. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

-عبد الحميد، هبة محمد. (2005). معجم مصطلحات التربية وعلم النفس. الأردن، دار البداية. ط1.

-نبهان، يحيى محمد. (2008) استخدام الحاسوب في التعليم. الأردن، دار اليازوري.

-عريقات، فاتن. (2003). اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في التعليم. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأردنية.

-العلاق، بشير. (2005). التسويق في عصر الإنترنت والاقتصاد الرقمي. ط1، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

-العلجوني، خالد. (2014). الآثار التعلمية لاستخدام الانترنت من قبل طلبة الجامعة العربية المفتوحة. [رسالة علمية]. الأردن.

-العلي، عبد الستار. (2006). مدخل إلى إدارة المعرفة. ط1، عمان، دار المسيرة.

-العمري، محمد خليفة. (2001). واقع استخدام الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (40)، 35-70.

-العميدي، ميادة. (2019). الآثار النفسية والأكاديمية والاجتماعية لإدمان استخدام الانترنت بين طلبة الجامعات العراقية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.

-العنزي، العنزي. (2010). الآثار التعليمية والاجتماعية لاستخدامات الانترنت من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية ومعلميهم وأولياء أمورهم في المملكة العربية السعودية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الأردن.

-العوض، وليد محمد. (2005). دور استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية.

-الغميض، إبراهيم حسن. (2003). استخدام الإنترنت كمصدر للتعليم من الطلبة المستخدمين له في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

-فلوح، أحمد. الواقع الدراسي للطالب الجامعي. [دراسة ميدانية]. معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية، غليزان، الجزائر.

-قرناني، ياسين. (2010). استخدام الطلبة الجامعين لشبكة الانترنت. دراسة ميدانية بجامعتي سطيف وبسكرة أنموذجا. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر، باتنة.

-القرني، عبد الله. (2009). استخدام الانترنت في مراكز مصادر التعلم بالتعليم العام. [رسالة ماجستير]. كلية أم القري، المملكة العربية السعودية.

-قنيط، أحمد. (2011). الآثار السلبية لاستخدام الانترنت من وجهة نظر طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ودور التربية الإسلامية في علاجها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. غزة، فلسطين.

-قنيفة، إيناس. (2010). اتجاهات الطلبة الجزائريين نحو الإعلان على شكة الانترنت. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري، قسنطينة.

-قورة، علي عبد السميع، والمرسي، وجيه. (2011). إستراتيجية التعلم الحديثة لتعليم. دار الكنوز المعرفة العلمية.

-الكندري، يعقوب يوسف والقشعان، حمود فهد. (2001). علاقة شبكة الإنترنت بالعزلة الاجتماعية لدى طلاب جامعة الكويت. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 17(1)1-45.

-محمد الهادي، محمد. (2005). التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنيت، دار المصرية اللبنانية. ط1.

-محمدى، محمد، وحناوى، رشيد. (2005). اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحز الانترنت واستخداماتها في التعليم في جامعة القدس المفتوحة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

-محمود، حسام الدين وآخرون. (2016). الخصائص السيكومترية لمقياس إدمان الإنترنت. *مجلة الإرشاد النفسي*، مصر، 45، 333-362.

-مستت، رائد محمد. (2007). اتجاهات طلبة جامعة البصرة نحو استخدام الانترنت. [بجث وصفي علي طلبة جامعة البصرة كلية التربية].

-مسعودي، لويزة. (2010). اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الحاج لخضر باتنة.

-المعاطية، إسراء. (2015). اتجاهات طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة نحو السلبية لوسائل الإعلام. [رسالة ماجستير غير منشورة].

-معيجل، سهام وبريسم، علي عبد الحسن. (2016). الإدمان على الإنترنت وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث ميسان*، 121(24)، 1-35.

-ملحم، سامي محمد. (2006). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط1، عمان، دار المسيرة.

-الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد. (2004). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات. الرياض، مؤسسة شبكة البيانات، الطبعة الأولى.

-موسى، راشد علي عبد العزيز. (1994). *علم النفس الدافعي*. (ط.1). دار النهضة العربية.

-النوايسة، غالب عوض. (2000). خدمات المستفيدين من المكتبات ومراكز المعلومات. عمان، دار صفار للنشر والتوزيع.

-نوفل، محمد. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* (العلوم الإنسانية)، *25*(2)، 277-308.

-يخلف، عثمان وخليفة، بتول. (2010). دافعية التعلم لدى طلبة جامعة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة قطر.

Ouvrages

- Bouffard, T., Vedea, C. & Simard, G. (2006). Motivation pour apprendre à l'école primaire : Différences entre garçons et filles et selon les matières.
Revue Enfance, presses universitaires de France, *4*(58), 395-409.
-Fréchette-Simard, C., Plante, I., Dubeau, A. & Duchesne, S. (2019**).**
La motivation scolaire et ses théories actuelles : Une recension théorique**.**
Mc Gill journal of education/ *Revue des sciences de l'éducation de Mc Gill*
54(3), 500-518.
-Galand, B (2006). La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. Revue française de pédagogie, (15),5-8.
-Viau, R. (2006**).** La motivation des étudiants à l'université : mieux comprendre pour mieux agir. [Conférence donnée en juin 2006 à l'université de Liège, Belgique].
-Viau, R. (2009**).** La motivation à apprendre en milieu scolaire. Saint Laurent, QC : ERPI**.**

ملحق رقم (1): استبيان الدافعية للتعلم

جامعة مولود معمري–تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد...

في إطار إعداد مذكرة الماستر في علم النفس التربوي والقيام بدراسة ميدانية، تلتمس الطالبتان تعاونك معنا بالإجابة على عبارات استبيان دافعية التعلم بصدق وأمانة لضمان الوصول إلى نتائج صادقة نسترشد بها في دراستنا. والمطلوب ملء البيانات الخاصة بك بدقة وقراءة تعليمات الاستبيان وطريقة الإجابة عليه.

نشكرك على حسن تعاونك

الطالبتان

البيانات الخاصة بالطالب (ة):

المستوى الدراسي: ماستر 1(...)	**ماستر 2**(...)
التخصص الدراسي:.....	
الجنس: ذكر(...)	**أنثى**(...)

–تعليمـــات التطبيق:

يقيس هذا الاستبيان دافعيتك للتعلم في الجامعة، والمطلوب أن تراعي ما يلي:

1–أن تقرأ كل عبارة بدقة وعناية ثم تضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة للعبارة المختارة.

2–إذا غيّرت رأيك بعد وضع العلامة، فاشطب العلامة غير المرغوبة وضع علامة أخرى حينما تريد.

3–لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة. فالإجابة الصحيحة هي التي تعبّر عن شعورك بصدق.

4–لا تترك أيّ عبارة من عبارات الاستبيان دون الإجابة عليها.

5–إجابتك سرية للغاية ولا يمكن للآخرين الاطلاع عليها قطعياً.

–طريقة الإجابـــة:

هذه مجموعة من العبارات التي تعبّر عن دافعيتك للتعلم في الجامعة، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات: (**تنطبق عليّ تماماً**)، (**تنطبق عليّ إلى حد ما**)، (**لا تنطبق عليّ**)، (**لا تنطبق عليّ إطلاقاً**)، والمطلوب قراءة كل عبارة بدقة ثم وضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة للعبارة المختارة، وهذا مثال توضيحي:

العبـــــارة	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
يضايقني الحصول على تحصيل دراسي ضعيف	×			

استبيان الدافعية للتعلم

الرقم	العبـــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجوداً في الجامعة				
2	نادراً أن يهتم والديّ بدرجاتي في الجامعة				
3	أفضّل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفرداً				
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي الى اهمال كل ما يدور حولي				
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الجامعة				
6	لدي الرغبة لترك الجامعة بسبب قوانينها الصارمة				
7	أحرص على حضور المحاضرات ومتابعة الأساتذة				
8	أواجه المواقف الدراسية المختلف بمسؤولية تامة				
9	يصغي الى والديّ عندما أتحدث عن مشكلاتي في الجامعة				
10	يصعب عليّ الانتباه لشرح الأستاذ ومتابعته في المحاضرة				
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها الجامعة غير مفيدة				
12	أشعر أن جميع زملائي في الجامعة راضون عني				
13	أبذل أقصى جهد وأثابر في دراستي الجامعية				
14	تتساهل الجامعة في محاسبة الطلاب المخالفين لأنظمتها وتعليماتها				
15	أشعر بالرضا عن أساتذتي بالجامعة				
16	أشعر بأن بعض الزملاء في الجامعة هم سبب المشكلات التي أتعرض لها				
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات الدراسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في الجامعة				
18	أشعر باللامبالاة أحياناً فيما يتصل بأداء الواجبات الدراسية في الجامعة				
19	تتيح لي الجامعة بتطوير معلوماتي ومهاراتي الأكاديمية				

20	أفضّل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج الى تفكير				
21	دراستي واجتهادي في الجامعة أفضل وسيلة لتحقيق ذاتي				
22	أحرص على أن أتقيد بقيم وتقاليد الجامعة				
23	أشعر أن الدرجات تعطى للطلبة بمقدار الجهد المبذول				
24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الأساتذة بخصوص الواجبات الدراسية في الجامعة				
25	أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في الجامعة تميل الى الهبوط				
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين الجامعة ينشئ جواً دراسياً مريحاً				
27	يضع الأساتذة جواً تنافسياً بين الطلاب لحثهم على المثابرة والاجتهاد				
28	يصعب عليّ تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الجامعة				
29	لدي رغبة قوية للاستفسار عن مواضيع كثيرة في الجامعة ولم أجد من يجبني عنها				
30	يحرص والديّ على متابعة نتائج دراستي في الجامعة				
31	ظروف الجامعة غير مشجعة على الدراسة				
32	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية في الجامعة				
33	لا تقدم الجامعة مكافأة وحوافز مناسبة للمتميّزين والمتفوّقين				
34	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي الدراسية يعود عليّ بالمنفعة				
35	أقوم بكل ما يطلبُ مني في نطاق الجامعة بجد واجتهاد				
36	أشعر بأن الدراسة في الجامعة تزيد من مكانتي وتقديري				
37	أدرس في الجامعة من أجل الحصول على شهادة علمية				
38	أدرس في الجامعة من أجل شغل وقت فراغي				
39	أدرس في الجامعة للحصول على عمل أو الترقية فيه مستقبلاً				
40	أدرس في الجامعة لأزداد معرفة وعلماً				
41	أشعر بأن أساتذتي في الجامعة يهتمون بي				
42	أشعر بأن الجامعة تهتم بميولي وقدراتي				

ملحق رقم (2): توزيع استبيان الدافعية للتعلم على أبعاده الخمسة

أبعاد استبيان الدافعية للتعلم

-البعد الأوّل: المثابرة والجدية

ويقصد بها شعور الطالب بأنه مجد ومثابر في عمله، ويبذل الجهد المتواصل الدؤوب لكي يتغلب على العقبات التي تواجهه في تحقيق أهدافه دون الشعور بالملل.

الرقم	العبـــــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	لدي الرغبة لترك الجامعة بسبب قوانينها الصارمة				
2	أحرص على حضور المحاضرات ومتابعة الأساتذة				
3	يصعب عليّ الانتباه لشرح الأستاذ ومتابعته في المحاضرة				
4	أبذل أقصى جهد وأثابر في دراستي الجامعية				
5	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات الدراسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في الجامعة				
6	أشعر باللامبالاة أحياناً فيما يتصل بأداء الواجبات الدراسية في الجامعة				
7	أفضّل أن يعطينا الأستاذ أسئلة صعبة تحتاج الى تفكير				
8	دراستي واجتهادي في الجامعة أفضل وسيلة لتحقيق ذاتي				
9	لدي رغبة قوية للاستفسار عن مواضيع كثيرة في الجامعة ولم أجد من يجبني عنها				
10	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية في الجامعة				

-البعد الثاني: إنجاز الأعمال بإتقان

ويقصد به رغبة الطالب في اتقان العمل وإصراره على تحقيق الأهداف، والعمل على بلوغ مكانة جيّدة في المجتمع من خلال ما يبذله من جهود، والسعي نحو تحسين الأداء.

الرقم	العبـــــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	أفضّل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفرداً				
2	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي الى اهمال كل ما يدور حولي				
3	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الجامعة				

4	تتساهل الجامعة في محاسبة الطلاب المخالفين لأنظمتها وتعليماتها				
5	أشعر بالرضا عن أساتذتي بالجامعة				
6	أشعر بأن بعض الزملاء في الجامعة هم سبب المشكلات التي أتعرض لها				
7	يصعب عليّ تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الجامعة				
8	ظروف الجامعة غير مشجعة على الدراسة				

-البعد الثالث: السعي نحو التفوّق

ويقصد به رغبة الطالب في النجاح والتفوّق في المسار الدراسي الجامعي والتفكير في الحصول على الشهادة الجامعية لتفتح له أبواب الشغل والمهنة مستقبلاً.

الرقم	العبـــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	يضع الأساتذة جواً تنافسياً بين الطلاب لحثهم على المثابرة والاجتهاد				
2	لا تقدم الجامعة مكافأت وحوافز مناسبة للمتميّزين والمتفوّقين				
3	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي الدراسية يعود عليّ بالمنفعة				
4	أدرس في الجامعة من أجل الحصول على شهادة علمية				
5	أدرس في الجامعة من أجل شغل وقت فراغي				
6	أدرس في الجامعة للحصول على عمل أو الترقية فيه مستقبلاً				
7	أدرس في الجامعة لأزداد معرفة وعلماً				
8	أشعر بأن أساتذتي في الجامعة يهتمون بي				
9	أشعر بأن الجامعة تهتم بميولي وقدراتي				

-البعد الرابع: الثقة بالنفس وامتلاك القدرة

ويقصد بها ثقة الطالب في قدراته وكفاءاته الأكاديمية لتحقيق أهدافه الدراسية وتوجه نحو المستقبل لبلوغ مكانة جيّدة في المجتمع.

الرقم	العبـــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجوداً في الجامعة				
2	نادراً أن يهتم والديّ بدرجاتي في الجامعة				

3	يصغي الى والديّ عندما أتحدث عن مشكلاتي في الجامعة				
4	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها الجامعة غير مفيدة				
5	أشعر أن جميع زملائي في الجامعة راضون عني				
6	تتيح لي الجامعة بتطوير معلوماتي ومهاراتي الأكاديمية				
7	أحرص على أن أتقيد بقيم وتقاليد الجامعة				

-البعد الخامس: الشعور بالمسؤولية

ويقصد به إحساس الطالب وشعوره نحو تحمّل المسؤولية التحصيلية والتعلمية، وإنساب الكسل أو التقصير أو الفشل في الدراسة لنفسه وليس لظروف البيئة الجامعية الخارجية، وعدم الهروب من المسؤوليات.

الرقم	العبـــــارات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	أواجه المواقف الدراسية المختلف بمسؤولية تامة				
2	أشعر أن الدرجات تعطى للطلبة بمقدار الجهد المبذول				
3	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الأساتذة بخصوص الواجبات الدراسية في الجامعة				
4	أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في الجامعة تميل الى الهبوط				
5	أشعر بأن الالتزام بقوانين الجامعة ينشئ جواً دراسياً مريحاً				
6	يحرص والديّ على متابعة نتائج دراستي في الجامعة				
7	أقوم بكل ما يطلبُ مني في نطاق الجامعة بجد واجتهاد				
8	أشعر بأن الدراسة في الجامعة تزيد من مكانتي وتقديري				

ملحق رقم (3): مفتاح تصحيح استبيان الدافعية للتعلم

مفتاح تصحيح استبيان الدافعية للتعلم

ع	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ إلى حد ما	لا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	4	3	2	1
5	4	3	2	1
6	1	2	3	4
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	1	2	3	4
11	1	2	3	4
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	1	2	3	4
15	4	3	2	1
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	1	2	3	4
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	4	3	2	1
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	4	3	2	1

4	3	2	1	**25**
1	2	3	4	**26**
1	2	3	4	**27**
4	3	2	1	**28**
1	2	3	4	**29**
1	2	3	4	**30**
4	3	2	1	**31**
4	3	2	1	**32**
4	3	2	1	**33**
1	2	3	4	**34**
1	2	3	4	**35**
1	2	3	4	**36**
1	2	3	4	**37**
4	3	2	1	**38**
1	2	3	4	**39**
1	2	3	4	**40**
1	2	3	4	**41**
1	2	3	4	**42**

ملحق رقم (4): شبكة تفريغ نتائج استبيان الدافعية للتعلم

شبكة تفريغ نتائـج استبيان الدافعية للتعلم

رقم العبارة	الدرجات				النتيجة		رقم العبارة	الدرجات				النتيجة
01 (+)	4	3	2	1			22 (+)	4	3	2	1	
02 (−)	1	2	3	4			23 (+)	4	3	2	1	
03 (+)	4	3	2	1			24 (+)	4	3	2	1	
04 (+)	4	3	2	1			25 (−)	1	2	3	4	
05 (+)	4	3	2	1			26 (+)	4	3	2	1	
06 (−)	1	2	3	4			27 (+)	4	3	2	1	
07 (+)	4	3	2	1			28 (−)	1	2	3	4	
08 (+)	4	3	2	1			29 (+)	4	3	2	1	
09 (+)	4	3	2	1			30 (+)	4	3	2	1	
10 (−)	1	2	3	4			31 (−)	1	2	3	4	
11 (−)	1	2	3	4			32 (−)	1	2	3	4	
12 (+)	4	3	2	1			33 (−)	1	2	3	4	
13 (+)	4	3	2	1			34 (+)	4	3	2	1	
14 (−)	1	2	3	4			35 (+)	4	3	2	1	
15 (+)	4	3	2	1			36 (+)	4	3	2	1	
16 (−)	1	2	3	4			37 (+)	4	3	2	1	
17 (−)	1	2	3	4			38(−)	1	2	3	4	
18 (−)	1	2	3	4			39 (+)	4	3	2	1	
19 (+)	4	3	2	1			40 (+)	4	3	2	1	
20 (+)	4	3	2	1			41 (+)	4	3	2	1	
21 (+)	4	3	2	1			42 (+)	4	3	2	1	

ملحق رقم (5): استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي

جامعة مولود معمري–تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد...

في إطار إعداد مذكرة الماستر في علم النفس التربوي والقيام بدراسة ميدانية، تلتمس الطالبتان تعاونك معنا بالإجابة على عبارات استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي بصدق وأمانة لضمان الوصول إلى نتائج صادقة نسترشد بها في دراستنا. والمطلوب ملء البيانات الخاصة بك بدقة وقراءة تعليمات الاستبيان وطريقة الإجابة عليه.

نشكرك على حسن تعاونك معنا

الطالبتان

البيانات الخاصة بالطالب (ة):

المستوى الدراسي: ماستر 1(...) ماستر 2(...)
التخصص الدراسي:.....
الجنس: ذكر(...) أنثى (...)
معدل استخدامك للإنترنت أسبوعياً:
2 سا (...) 3– 6 سا (...) أكثر من 6 سا

–تعليمـــات التطبيق:

يقيس هذا الاستبيان رأيك نحو استخدام الإنترنت، والمطلوب أن تراعي ما يلي:

1–أن تقرأ كل عبارة بدقة وعناية ثم تضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة للعبارة المختارة.

2–إذا غيّرت رأيك بعد وضع العلامة، فاشطب العلامة غير المرغوبة وضع علامة أخرى حينما تريد.

3–لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة. فالإجابة الصحيحة هي التي تعبّر عن رضاك بصدق.

4–لا تترك أيّ عبارة من الاستبيان دون الإجابة عليها، إجابتك سرية للغاية ولا يمكن للآخرين الاطلاع عليها.

–طريقة الإجابـــة:

هذه مجموعة من العبارات التي تعبّر عن اتجاهك نحو استخدام الإنترنت، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات: **موافق تمامًا، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق إطلاقاً**، والمطلوب قراءة كل عبارة بدقة ثم ضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة للعبارة المختارة، وهذا مثال توضيحي:

العبـــــارة	موافق تمامًا	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
استخدام الإنترنت يساعدني على تحقيق أهدافي التعليمية	×			

استبيان استخدام الإنترنت
لدى الطالب الجامعي

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	أفضّل الحصول على المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت طالما أنه متاح.				
2	أعتقد بأن البحوث العلمية غير مكتملة دون استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات.				
3	أعتقد بضرورة استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
4	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يساعد على تقدم البحث العلمي.				
5	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية بدلاً من الكتب المطبوعة.				
6	لا أرى ضرورة زيارة المكاتب التقليدية لتوفر المعلومات التعليمية والبحثية على الإنترنت.				
7	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لأني لا أتقيّد بمكان واحد وأنا أستخدمها.				
8	أفضّل المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت لأنها حديثة.				
9	أعتقد بأن الإنترنت يتيح الحصول على المعلومات التعليمية البحثية من مصادر متنوعة.				
10	يمنحني استخدام الإنترنت الحرية في اكتساب المعلومات التعليمية والبحثية.				
11	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات يزيد من قدرتي على انجاز البحوث.				
12	أسعى إلى جمع أكبر قدر من المعلومات المتعلقة ببحوثي من الإنترنت.				
13	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات يزيد من إثراء بحوثي.				
14	يجعلني الإنترنت أكتشف كثيراً من المعلومات في دراستي.				
15	أرى أن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يساعدنا على البحث أكثر.				
16	استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية ينمي من ميولي العلمية.				
17	أشعر بالراحة عند حصولي على المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت.				

18	أساعد زملائي في التخصص على استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
19	أفضّل الأستاذ الذي يعتمد على الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
20	أشعر بالمتعة أثناء المنافسة مع زملائي في جمع المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت.				
21	أفضّل أن تعتمد جميع بحوثي على الإنترنت كمصدر للمعلومات.				
22	يساعدني استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية على التركيز.				
23	أعتقد بأن الحصول على المعلومات من الإنترنت يساعدني على تنظيم معلوماتي.				
24	أميل إلى استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لأني أستوعبها بسهولة.				
25	استخدام الإنترنت كمصر للمعلومات التعليمية والبحثية ينمي لدي حب الاستطلاع.				
26	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصر للمعلومات التعليمية والبحثية يزيد من قدرتي على التفكير.				
27	تزيد المعلومات المتاحة على الإنترنت من ثقافتي العامة.				
28	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يزيد من مستوى تحصيلي المعرفي.				
29	أتوقع أن تزداد حصيلتي من المعلومات كلما استخدمت الإنترنت أكثر.				
30	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية متعب ومجهد.				
31	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لقلة الصعوبات التي أواجهها.				
32	اعتبر أن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية كسباً للوقت.				
33	أقضي وقتاً طويلاً مع الإنترنت للحصول على المعلومات التعليمية والبحثية.				
34	أتمنى زيادة عدد الساعات المخصصة للبحث عن المعلومات عن الإنترنت.				
35	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يوفر الراحة.				
36	أحب أن أمضي أوقات فراغي في البحث عن المعلومات على الإنترنت.				
37	أستخدم الإنترنت من أجل سرعتها في الحصول على المعلومات التعليمية والبحثية.				
38	أعتقد بأن استخدام الإنترنت يمثل مصدراً مرناً للمعلومات التعليمية والبحثية.				
39	أعتقد بأن المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت أكثر جودة.				
40	أهتم بجمع المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت من أيّ مصدر متوّفر.				

41	أعتقد بأن المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت أكثر دقة.				
42	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يقلل من درجة المصداقية في بحوثي.				
43	أتناقش مع أساتذتي حول كيفية انتقاء المعلومات من الإنترنت.				
44	يمنحني استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية الدقة في اختيار المعلومات				
45	أحرص على انتقاء المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت.				
46	أستخدم أكثر من مصدر على الإنترنت للحصول على المعلومات التعليمية والبحثية التي أحتاجها.				
47	أختار كلمات البحث على الإنترنت للوصول إلى المعلومات التعليمية والبحثية الدقيقة.				

ملحق رقم (6): توزيع استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي على أبعاده الخمسة

أبعاد استبيان استخدام الإنترنت
لدى الطالب الجامعي

-بعد الإتاحة:

ويقصد به توّفر الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية، والحرية في استخدامه كمصدر متنوع وحديث للمعلومات بدلاً من الكتب التقليدية.

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	أفضّل الحصول على المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت طالما أنه متاح.				
2	أعتقد بأن البحوث العلمية غير مكتملة دون استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات.				
3	أعتقد بضرورة استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
4	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يساعد على تقدم البحث العلمي.				
5	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية بدلاً من الكتب المطبوعة.				
6	لا أرى ضرورة زيارة المكاتب التقليدية لتوفر المعلومات التعليمية والبحثية على الإنترنت.				
7	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لأني لا أتقيّد بمكان واحد وأنا أستخدمها.				
8	أفضّل المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت لأنها حديثة.				
9	أعتقد بأن الإنترنت يتيح الحصول على المعلومات التعليمية البحثية من مصادر متنوعة.				
10	يمنحني استخدام الإنترنت الحرية في اكتساب المعلومات التعليمية والبحثية.				

-البعد التعليمي والبحثي:

ويقصد به مدى الاستفادة والاعتماد على الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية في إنجاز البحوث وإثرائها بالمعلومات لما يوّفره الإنترنت من معلومات كثيرة وما يبعثه ذلك في نفسية الطالب الجامعي من شعور بالمتعة والراحة.

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات يزيد من قدرتي على انجاز البحوث.				
2	أسعى إلى جمع أكبر قدر من المعلومات المتعلقة ببحوثي من الإنترنت.				
3	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات يزيد من إثراء بحوثي.				
4	يجعلني الإنترنت أكتشف كثيراً من المعلومات في دراستي.				
5	أرى أن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يساعدنا على البحث أكثر.				
6	استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية ينمي من ميولي العلمية.				
7	أشعر بالراحة عند حصولي على المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت.				
8	أساعد زملائي في التخصص على استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
9	أفضّل الأستاذ الذي يعتمد على الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.				
10	أشعر بالمتعة أثناء المنافسة مع زملائي في جمع المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت.				
11	أفضّل أن تعتمد جميع بحوثي على الإنترنت كمصدر للمعلومات.				

-البعد العقلي والمعرفي:

ويقصد به ما يساهم به استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية من تنظيم للمعلومات وتنمية حب الاستطلاع وزيادة القدرة على التركيز والتفكير ورفع مستوى التحصيل المعرفي والثقافة العامة.

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	يساعدني استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية على التركيز.				
2	أعتقد بأن الحصول على المعلومات من الإنترنت يساعدني على تنظيم معلوماتي.				
3	أميل إلى استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لأني أستوعبها بسهولة.				
4	استخدام الإنترنت كمصر للمعلومات التعليمية والبحثية ينمي لدي حب الاستطلاع.				
5	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصر للمعلومات التعليمية والبحثية يزيد من قدرتي على التفكير.				
6	تزيد المعلومات المتاحة على الإنترنت من ثقافتي العامة.				
7	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يزيد من مستوى تحصيلي المعرفي.				
8	أتوقع أن تزداد حصيلتي من المعلومات كلما استخدمت الإنترنت أكثر.				

-بعد توفير الجهد والوقت:

ويقصد به مزايا استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية من كسب للوقت والجهد وتوفير الراحة.

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	أشعر بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية متعب ومجهد.				
2	أفضّل استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية لقلة الصعوبات التي أواجهها.				
3	اعتبر أن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية كسباً للوقت.				
4	أقضي وقتاً طويلاً مع الإنترنت للحصول على المعلومات التعليمية والبحثية.				

5	أتمنى زيادة عدد الساعات المخصصة للبحث عن المعلومات عن الإنترنت.				
6	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يوفر الراحة.				
7	أحب أن أمضي أوقات فراغي في البحث عن المعلومات على الإنترنت.				
8	أستخدم الإنترنت من أجل سرعتها في الحصول على المعلومات التعليمية والبحثية.				
9	أعتقد بأن استخدام الإنترنت يمثل مصدراً مرناً للمعلومات التعليمية والبحثية.				

-بعد المصداقية:

ويقصد مدى رضا الطالب الجامعي وتقبله للمعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت.

الرقم	العبـــــارات	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	أعتقد بأن المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت أكثر جودة.				
2	أهتم بجمع المعلومات التعليمية والبحثية من الإنترنت من أيّ مصدر متوّفر.				
3	أعتقد بأن المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت أكثر دقة.				
4	أعتقد بأن استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية يقلل من درجة المصداقية في بحوثي.				
5	أتناقش مع أساتذتي حول كيفية انتقاء المعلومات من الإنترنت.				
6	يمنحني استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية الدقة في اختيار المعلومات				
7	أحرص على انتقاء المعلومات التعليمية والبحثية المتاحة على الإنترنت.				
8	أستخدم أكثر من مصدر على الإنترنت للحصول على المعلومات التعليمية والبحثية التي أحتاجها.				
9	أختار كلمات البحث على الإنترنت للوصول إلى المعلومات التعليمية والبحثية الدقيقة.				

ملحق رقم (7): مفتاح تصحيح استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي

مفتاح تصحيح استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي

ع	موافق تماماً	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	4	3	2	1
5	4	3	2	1
6	1	2	3	4
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	4	3	2	1
16	4	3	2	1
17	4	3	2	1
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	4	3	2	1
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1

1	2	3	4	**24**
1	2	3	4	**25**
1	2	3	4	**26**
1	2	3	4	**27**
1	2	3	4	**28**
1	2	3	4	**29**
4	3	2	1	**30**
1	2	3	4	**31**
1	2	3	4	**32**
1	2	3	4	**33**
1	2	3	4	**34**
1	2	3	4	**35**
1	2	3	4	**36**
1	2	3	4	**37**
1	2	3	4	**38**
1	2	3	4	**39**
1	2	3	4	**40**
1	2	3	4	**41**
4	3	2	1	**42**
1	2	3	4	**43**
1	2	3	4	**44**
1	2	3	4	**45**
1	2	3	4	**46**
1	2	3	4	**47**

ملحق رقم (8): شبكة تفريغ نتائج استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي

شبكة تفريغ نتائج استبيان استخدام الإنترنت لدى الطالب الجامعي

رقم العبارة	الدرجات				النتيجة		رقم العبارة	الدرجات				النتيجة
01 (+)	4	3	2	1			25 (+)	4	3	2	1	
02 (−)	1	2	3	4			26 (+)	4	3	2	1	
03 (+)	4	3	2	1			27 (+)	4	3	2	1	
04 (+)	4	3	2	1			28 (+)	4	3	2	1	
05 (+)	4	3	2	1			29 (+)	4	3	2	1	
06 (−)	1	2	3	4			30 (−)	1	2	3	4	
07 (+)	4	3	2	1			31 (+)	4	3	2	1	
08 (+)	4	3	2	1			32 (+)	4	3	2	1	
09 (+)	4	3	2	1			33 (+)	4	3	2	1	
10 (+)	4	3	2	1			34 (+)	4	3	2	1	
11 (+)	4	3	2	1			35 (+)	4	3	2	1	
12 (+)	4	3	2	1			36 (+)	4	3	2	1	
13 (+)	4	3	2	1			37 (+)	4	3	2	1	
14 (+)	4	3	2	1			38 (+)	4	3	2	1	
15 (+)	4	3	2	1			39 (+)	4	3	2	1	
16 (+)	4	3	2	1			40 (+)	4	3	2	1	
17 (+)	4	3	2	1			41(+)	4	3	2	1	
18 (+)	4	3	2	1			42 (−)	1	2	3	4	
19 (+)	4	3	2	1			43 (+)	4	3	2	1	
20 (+)	4	3	2	1			44 (+)	4	3	2	1	
21 (+)	4	3	2	1			45 (+)	4	3	2	1	
22 (+)	4	3	2	1			46 (+)	4	3	2	1	
23 (+)	4	3	2	1			47 (+)	4	3	2	1	
24 (+)	4	3	2	1								