البحث الثالث:

فاعلية برنامج قائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر

إعداد :

د. ناهد خالد هنداوي أيوب
مدرس علم النفس التعليمي
كلية الدراسات الإنسانية
تفهنا الاشراف جامعة الأزهر

د. منال فوزي محمد فروح
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
والدراسات الإسلامية كلية الدراسات
الإنسانية تفهنا الاشراف جامعة الأزهر

فاعلية برنامج قائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر

د. ناهد خالد هنداوي أيوب
مدرس علم النفس التعليمي ، كلية الدراسات الإنسانية تفهنا الاشراف- جامعة الأزهر

د. منال فوزي محمد فروح
مدرس المناهج وطرق التدريس ، كلية الدراسات الإنسانية تفهنا الاشراف- جامعة الأزهر

• **المستخلص** :

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالبا من الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر بمعهد البعوث الإسلامية، واشتملت على مجموعة واحدة تجريبية تدرس مادة الفقه الحنفي باستخدام البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني، وتمثلت أدوات البحث في الاختبار التحصيلي الإلكتروني، ومقياس الدافعية للإنجاز في مادة الفقه (إعداد الباحثتين) وبعد التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة قامت الباحثتان بتطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة قبليا وبعديا واستخراج النتائج، وتوصلت الباحثتان إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في التحصيل والدافعية للإنجاز في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في مادة الفقه الحنفي، وفي ضوء نتائج البحث خرجت الباحثتان بعدد من التوصيات، واقترحتا مجموعة من المقترحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية المشروعات - التقويم الإلكتروني- الدافعية للإنجاز- الطلاب الوافدين للدراسة في الأزهر.

Effectiveness of a Program Based on Project Strategy and Electronic Evaluation in Developing Jurisprudence Achievement and Motivation among Foreign Students to Study at Al-Azhar

Dr. Nahed Khalid Hindawy Ayoub
Dr. Manal Fawzy Mohamed Farrouh

Abstract

The objective of the current research aimed at identifying the effectiveness of a program based on the project strategy and electronic evaluation in developing jurisprudence achievement jurisprudence and motivation among the foreign students to study in Al-Azhar. The sample of the research consisted of (30) students from the foreign students at the Institute of Islamic Awakening. It included one experimental group that studies the Hanafi jurisprudence using the program based on the project strategy and electronic evaluation. The instruments of the research included an electronic achievement test and the motivation scale in jurisprudence (prepared by the two

researchers). After verifying the validity and stability of the study tools, the researchers applied the research instruments on the sample of the study. The two researchers found that there were statistically significant differences at (0.05) between the mean scores of the students (participants in the current research) of achievement and motivation in jurisprudence in the pre and post administration of the program in favor of the post administration. This indicates the effectiveness of the program based on the strategy of projects and electronic evaluation in developing achievement and motivation in Hanafi jurisprudence. In light of the results of the research, the two researchers concluded a number of recommendations, and suggested a set of further research.

Keywords: Projects strategy - Electronic evaluation - Motivation for achievement - Foreign students to study at Al-Azhar.

- **مقدمة الدراسة**:

الدين الإسلامي دين الفطرة. فهو دين التكامل بين مكونات النفس الإنسانية ولذا لا يتعارض مع فطرتها، ونظرته للإنسان نظرة متكاملة متوازنة تهدف لخلق شخصية مسلمة عاملة قادرة على القيام بدورها في الحياة. وما يقدمه الدين للفرد من توجيه لفكره وإرشاد لمساره ودعوته للتفكير والتدبر هي دعوة لخروج العقل من ظلماته، ودعوة للبحث والتأمل، ودعوة لإشباع ما لديه من جانب معرفي أو إدراكي، فالدين هو الذي شجع العقول على اكتساب المعرفة وتحصيل العلم. (طعيمة ومناع ، ٢٠٠٠: ٢٠٢)

وللتربية الدينية دورها الفعال في تنشئة الأفراد والسمو بهم إلى أقصى درجات الكمال، فتعلو بأخلاقهم، وتسمو بضمائرهم، وتطهر نفوسهم، وتطبعهم على الخلق الحميد، وتعدل في سلوكهم، وتوجههم إلى طريق الهدي والخير والرشاد، وتنظم تفكيرهم. وبما تقدمه التربية الدينية من عقائد وشرائع ومعاملات وقصص وحكم وأمثال تجعل الإنسان يشعر بدوره في الحياة، وبهدف وجوده والغاية من خلقه، وحقوقه وواجباته تجاه الله وتجاه نفسه وتجاه الآخرين. (المرجع السابق: ١٩٩)

والفقه الإسلامي فرع من فروع التربية الدينية الإسلامية يُعنى بدراسة العبادات والمعاملات والأخلاق الفردية والاجتماعية التي يتخلق بها المسلم، وهو يعني العلم بالأحكام الشرعية -عبادات ومعاملات ومناكحات وجنايات- من أدلتها التفصيلية وهو بذلك يعكس فهم البشر واستنباطهم الأحكام من أدلتها التفصيلية، ومن ثم يتغير بتغير البشر في الزمان والمكان والحال. (يونس، فرج،وإبراهيم،١٩٩٩: ٣٢١)

وتعتبر مادة الفقه -بمذاهبه الأربعة -إحدى مواد العلوم الشرعية التي تدرس بالأزهر الشريف وذات أهمية كبيرة في ترسيخ قواعد الدين الإسلامي؛ لأنها توضح المنهج الذي يتحتم على الفرد اتباعه مع خالقه ومع الناس، فالفقه مرجع القاضي في قضائه، والمفتي في فتواه، ومرجع كل مكلف لمعرفة الحكم الشرعي فيما يصدر عنه من أقوال وأفعال، فالفقه الإسلامي مرتبط ارتباطا وثيقا بالإيمان بالله ومرتبط بأركان العقيدة الإسلامية. (ريان، الشباطات، حمدان، والقواسمة،٢٠١٠: ٣٧٩)، (الزغبي،٢٠١٤: ٣٤٧)

ونظرا لأهمية مادة الفقه في ترسيخ قواعد ومبادئ الدين الإسلامي وبخاصة لطالب المرحلة الثانوية – لا سيما الوافدين منهم للدراسة بالأزهر الشريف - فقد حرص القائمين على تطوير المناهج بالأزهر بإدخال الشروحات وتذليل الألفاظ والمفاهيم وترجمة المقادير المرتبطة بالزمن السالف بشكل يواكب الزمن المعاصر. (لجنة إعداد وتطوير المناهج بالأزهر الشريف، ٢٠١٧)

وحيث إن مادة الفقه الإسلامي في المرحلة الثانوية تخصصية؛ بمعني أن الطالب يدرس المذهب الحنفي أو الحنبلي أو المالكي أو الشافعي، والطلاب الوافدون يعتبرون سفراء بلادهم للدراسة في الأزهر الشريف، ودعاة يتفقهون في الدين وينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم، ومن ثم ينبغي الاهتمام بطرق التدريس المقدمة إليهم أتم عناية وبخاصة مادة الفقه لتوسيع مدارك الطالب وتنمية مهارات التفكير والاستنتاج والبحث والاستقصاء والفهم المتعمق لبعض القضايا الفقهية وعدم الاقتصار على الطرق التي تحث على الحفظ والاستظهار.

وبمقابلة الباحثتين مع طالبات الصف الأول الثانوي بمعهد فتيات البعوث الإسلامية وسؤالهن سؤالا مفتوحا عن مدى استفادتهن من الدراسة بالأزهر الشريف فجاء رد إحدى الطالبات كالآتي (لقد استفدت من دراستي بالأزهر الكثير، ومنها أنني علمت أن صلاة الجمعة لا تجوز إلا بأربعين رجلا وإن كان العدد تسعا وثلاثين وامرأة واحدة فلا تجب عليهم صلاة الجمعة؛ ولهذا أول ما أسافر بلدي سأخبر زوجي وولدي اللذان يعملان في بلدة يقل عدد المسلمين بها بأنه لا تجب عليهم صلاة الجمعة طالما لم يبلغوا هذا العدد) وهي تدرس على المذهب الشافعي ومن هنا ظهرت مشكلة البحث الحالي والتي تتمثل في أن اتباع المعلمة لطريقة تدريس واحدة وهي الطريقة الإلقائية التي تقتصر على عرض معلومات المذهب الفقهي دون التطرق لمناقشتها وتحليلها للتوصل للفهم الدقيق لمغزاها وتناول القضية من منظور أن الحكم يدور مع علته وجودا أو عدما وهذا من شأنه يجعل الطلاب يحفظون لا يفهمون، ولا تتاح لهم فرصة للبحث والاستقصاء والاستنتاج وإعمال العقل والذهن.

ومن هنا ظهر للباحثتين أن طريقة التدريس المتبعة قاصرة عن أن توسع مدارك الطلاب، وتنمي مهارة البحث والاستقصاء والتفكير في القضايا الفقهية مناط التساؤل والاهتمام لدى هذه الفئة من الطلاب خاصة وأن هناك ما يسمى بفقه الأقليات وينسحب هذا على الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر الشريف، وتمشيًا مع المناهج الحديثة التي تعتبر المتعلم محورًا للعملية التعليمية، وتمشيًا مع العصر الذي نعيشه وهو عصر الانفجار المعرفي والتطورات التكنولوجية المتسارعة، كان تطلع الباحثتين إلى استخدام استراتيجية تدريس تركز على التعلم النشط الذي يهتم بتعزيز وتنشيط المتعلم وإبراز دوره في اختيار المعرفة التي تتناسب مع احتياجاته ومن ثم تحقيق التفاعل والتواصل مع المعلم والمتعلمين في بيئة التعليم وجها لوجه، وتوظيف مواد وبيئات التعلم الإلكتروني ودمجها مع بيئات التعليم وجها لوجه بحيث تعطي الفرصة لتفاعل الطالب مع العلماء المتخصصين في المجال وسماع الفيديوهات التعليمية المتخصصة من خلال الفصول الافتراضية بما يثري معلومات الطلاب، ويوسع مداركهم، ويعمق فهمهم للمادة. ومن هنا ظهرت فكرة هذا البحث وهو دراسة أثر استخدام استراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في مادة الفقه الحنفي لدي الطلاب الوافدين بالصف الأول الثانوي الأزهري.

وحيث إن الأهداف الأساسية للتعلم ونحن في عصر المعلومات لم تعد قاصرة على نقل المعلومات للمتعلمين، بل تعدت ذلك إلى تعليم الطلاب كيف يتعلمون، وكيف يكونوا فاعلين ونشطين، فمنذ قرن من الزمان بدأت الحكومات في جميع أنحاء العالم في إصلاح سياساتها التعليمية بدءا من التأكيد على أن الهدف من أنظمة التعليم هو التعلم بدلا من التدريس بحيث يتم التعلم اعتمادا على المتعلم نفسه، فيصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية، وتوجد طرق تعليمية مختلفة تتبنى نموذج التعلم البنائي من أجل تقديم فرص هادفة للتعلم من خلال الأنشطة العملية وتحقيق الأهداف التعليمية وفق قدراتهم وإمكاناتهم وبما يراعي الفروق الفردية بينهم. (السيد، ٢٠١٦: ٢٤)؛ (Dag & Durdu, 2017: 18-19)

ويستدعي تعليم الطلاب - كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم - من المعلمين تهيئة البيئة التعليمية وإعادة بنائها بطريقة تعطي الطلاب فرصة التعامل مع مهمات ذات مواضيع قيمة تسمح لهم بالتعايش وتبادل الأفكار داخل الغرفة الصفية وخارجها، عن طريق توظيف مواد وبيئات التعلم الإلكتروني بطريقة تسمح للمعلم بإعداد الدروس الإلكترونية لتتضمن مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط التي تتاح للطلبة من خلال الفصول

الافتراضية بحيث يتمكنون من الاطلاع عليها قبل الحضور للمؤسسة التعليمية، في حين يخصص وقت الدرس لإنجاز الأنشطة التعليمية المختلفة بتوظيف المناقشات والمشاريع والتدريبات، ويعتبر هذا نمط من أنماط التعلم المدمج يطلق عليه التعلم المنعكس والذي يسعى لتحقيق الاستفادة القصوى من التكنولوجيا بدمجها مع الفصل الدراسي وبالتالي يتم الاستغلال الأمثل لوقت المعلم في الفصول الدراسية حيث يتحول دوره من ناقل وشارح للمعرفة إلى مقيم لمستوى المتعلمين ومعدا للأنشطة ومشرفا على مشاركات وتفاعلات المتعلمين وداعما للمتعثرين. (مهدي،٢٠١٨: ١٤٧)

وتعد إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات من إستراتيجيات التعلم المتمركزة على أداء الطالب لمهمات تعليمية مع أقرانه وفق خطوات مدروسة تبدأ بالتخطيط ثم التنفيذ ثم التقويم. (الغامدي، ٢٠١٤: ١٣)؛ (هزهوزي،٢٠١٦: ٢). ويعود تاريخ مفهوم التعلم القائم على المشروعات المستمد من مفهوم التعلم عن طريق العمل إلى أواخر الستينيات والسبعينيات، ولكنها لم تنل شعبية في مجال التعليم والتعلم حتى التسعينيات.(Zhou & Bao,2018:33-34)

وتقوم فلسفة التعلم القائم على المشروعات على العديد من النظريات التربوية والتعليمية ومنها النظرية البنائية التي تهتم ببناء الطالب لمعرفته بنفسه، والتركيز على التعلم السابق، وأثره على التعلم اللاحق، فالتعلم القائم على المشروعات كمنهج يمكن الطالب من معالجة المشاكل والتحديات ويوفر بيئة تنمى مهارات التعلم وحل المشكلات لدى الطلاب من خلال تعاون الطلاب لإكمال المشروع. (الزوايدي، ٢٠١٤: ١٤٦)

وترجع تسمية هذا التعلم بالمشروعات لأن الطلاب يقومون بتطبيق وتوظيف ما تم اكتسابه من معارف ومهارات سواء كانت معرفية أو أدائية أو وجدانية في مواقف تعليمية حقيقية ويقومون بتنفيذها بأنفسهم وبرغبة صادقة منهم بدلا من الاعتماد على المعلم. (الحيلة،٢٠٠٢: ١٤١)

وأدخل Kilpatrick التعلم القائم على المشروعات إلى المدارس كطريقة لتدريس الطلاب، حيث قام بتحويل الأفكار التي نادى بها جون ديوي، والتي اهتمت بوضع المناهج التربوية بطريقة مسايرة لحاجات وميول التلاميذ، وترجمها إلى مفهوم عملي تطبيقي من خلال تنظيم هذه المناهج على صورة مشروعات متصلة بحياة الطلاب ومنبثقة من حاجاتهم وميولهم. فالتعلم القائم على المشروعات تعلم نشط وإيجابي للمتعلم، وهناك اتفاق عام على أنه طريقة تدريس تركز على المتعلم، وتكسب المتعلمين مهارات من خلال العمل في مجموعات صغيرة، وتتكون لدى المتعلمين من خلالها معرفة أعمق وأكثر رسوخا

بالمواد التي يدرسونها؛ لأنهم حصلوا عليها من خلال البحث والمشاركة الجماعية. (الكلثم، ٢٠١٦: ١٩)؛ (Mahasneh&Alwan,2018:513)

وأكدت دراسة (Bas &Beyhen, 2010) أن الطلاب الذين تلقوا تعليمهم من خلال إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات كانوا أكثر فاعلية وأعلى في مستوى الدافعية من الطلاب الذين تلقوا تعليمهم بالطريقة التقليدية. ودراسة (Buck Institute,2011) والتي توصلت إلى أن التعلم القائم على المشروع يزيد التحصيل الأكاديمي في اختبارات التقييم المقننة، ويزيد من الاحتفاظ طويل الأمد للمعرفة، ويعد الطلاب لشرح المفاهيم بصورة أفضل من طرائق التدريس التقليدية. كما أكدت دراسة (السيد،٢٠١٧) على فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات في زيادة التحصيل الدراسي في مقرر التقييم والتشخيص في التربية الخاصة. ودراسة (Mahasneh&Alwan,2018) والتي هدفت إلى دراسة أثر التعلم القائم على المشروع في الكفاءة الذاتية والتحصيل، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية ودرجة التحصيل لصالح المجموعة التجريبية يعزى إلى التعلم القائم على المشروع.

يتضح مما سبق أن إستراتيجية التعلم بالمشروعات تتناسب مع طبيعة التقدم التكنولوجي في العصر الراهن، وسرعة الحصول على المعلومات، والمناهج الحديثة التي تعتبر المتعلم محورًا للعملية التعليمية، وتساعد على تعليم الطلاب كيف يتعلمون ويحصلون على المعلومات من مصادرها الصحيحة ولا يقعون فريسة للانسياق الأعمى وراء الآراء المشبوهة أو التحجر الفكري على رأي دون إعمال فكر وتدبر في علته التي يدور معها مما يؤدي إلى استقامة الفكر ورجاحة الرأي.

كما يعتبر التقويم عملية مهمة ومستمرة، فهو وسيلة لمعرفة فاعلية العملية التعليمية من جهة، وفي الوقت نفسه إستراتيجية عامة تساعد على التغيير التربوي، وتوفر نواتج العملية التقويمية حوافز للأفراد تساعدهم على تحسين أدائهم. (زيتون،٢٠٠٣: ١٢٣)

وفي هذا السياق أشارت بعض الأدبيات التربوية والدراسات السابقة إلى أن تنوع أساليب التقويم الإلكتروني يجعل له وظائف متعددة، حيث يستخدم تارة كطريقة تدريس، وتارة أخرى كأداة تقويم، وقد يحدث الدمج بينهما. (عبد السلام، ٢٠١٣: ٨٩)؛ (خليفة، ٢٠١٦: ٤٠٣)

وتحتل الاختبارات بأنواعها المختلفة واستخداماتها في عملية التقويم مكانة مهمة في عمليتي التعليم والتعلم، فهي ليست غاية في حد ذاتها، وإنما هي جزء من عملية التعلم توجهها وتصحح مسارها، ويلجأ القائمون على نظم التعليم

التقليدية إلى استخدام أنواع محدودة من الاختبارات وفي أقل عدد من المواقف مما ينعكس بالسلب على جودة التعليم طبقا لفلسفة تلك النظم.

كما أن التقويم في الفترة الحالية يتعرض إلى تحديات كبيرة من أجل تطوير أساليبه وأدواته نتيجة لأسباب عديدة منها: عدم ملاءمة الأساس العلمي الذي يقوم عليه تصميم الاختبارات، عدم ملاءمة الاختبارات مع المنهج، الأداء الفارق للجماعات. ومما لاشك فيه أن الأسباب السابقة جميعا تعد دافعا قويا لإعادة النظر في التقويم بصورته الحالية ليواكب التطورات الحديثة في العملية التعليمية. (بدوي،٢٠١٤: ١٤٨ -١٤٩)

وللتقويم أهمية كبيرة حيث يقدم معلومات ونتائج توضح الجهود المبذولة لتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية؛ فكان لابد من تطويره حتى تكتمل عناصر العملية التعليمية. (العباسي،٢٠١١: ٤٣٧)

وبسبب النمو السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح استخدام الوسائل التكنولوجية في المدرسة وفي الفصل الدراسي أمرا حتميا؛ حيث أن استخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم يزود المتعلمين ببيئات تعليمية أكثر ثراء، وتساعد على زيادة الدافعية لدى الطلاب. (Erdoga & Dede, 2015: 178)

وفي هذا السياق توصلت دراسة (Marwan, 2015) إلى أن التدريس باستخدام التعلم القائم على المشروعات مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من شأنه إحداث تغيير إيجابي في تعلم الطلاب للغة الإنجليزية؛ حيث يمكنهم المشاركة بنشاط في عملية بناء المعرفة والمهارة.

وأدى ظهور البرامج الحاسوبية إلى التحول من التقويم الجامد الذي تمارس فيه عملية التقويم مرة واحدة أو مرتين خلال فصل دراسي معين، أو خلال مقرر ما إلى التقويم المتحرك، حيث قدم الحاسب الآلي فرصا كبيرة للقيام بالتقويم المتحرك، وذلك عندما تدار الأنشطة التعليمية بمساعدة تطبيقات الحاسب الآلي، ويصبح التقويم جزءا من عملية التدريس، ويوفر مراقبة مستمرة لمدى تفاعل الطالب مع أنشطة التدريس. (الروقي،٢٠١٧: ١٥)

ويحسن استخدام التكنولوجيا لقياس أداء المتعلمين من تعلمهم، كما يمكن المعلمين من المراجعة السريعة والاستفادة منها في تحسين التدريس داخل الفصل. وتوجد مجموعة من العناصر المخصصة التي تستخدم في التقويم الإلكتروني مثل: الاختبارات الإلكترونية، ومنتديات النقاش التعليمية، وسجلات الحضور والغياب، وإدارة عمليات رصد الدرجات وإصدار الشهادات. (عبد العاطي،٢٠١٥: ٢٨٠ -٢٨١)

وترى الباحثتان أن التقويم الإلكتروني فرصة لتحسين جودة عملية التقويم، وتخفيف الأعباء والوقت على القائمين بعملية التقويم، ومساعدة المعلمين على تصحيح مسار التعلم والوقوف على جوانب القصور في تحصيل المادة ومحاولة تذليلها باتباع استراتيجيات وأساليب تدريسية جديدة.

وأجريت عدة دراسات بهدف التعرف على أهمية التقويم الإلكتروني وفوائده، ومنها دراسة (Muhanna,2011) والتي هدفت إلى بيان أثر التقويم المعتمد على استخدام الهاتف الخلوي والتقويم المعتمد على استخدام الكمبيوتر في تحصيل الطلاب في مادة تكنولوجيا التعليم مقارنة مع التقويم المعتمد على استخدام الورقة والقلم في الجامعات الأردنية ، وتوصلت الدراسة إلى أن التقويم الإلكتروني يؤدي إلى نتائج أفضل من التقويم بالورقة والقلم، وأن الطلاب يفضلون التقويم الإلكتروني لأنه يوفر الوقت والجهد المبذولين، كما أسفرت نتائج بحث (محمد، القط، جامع، وأبورية،٢٠١٤) عن كفاءة بيئة التقويم الإلكتروني القائمة على نمط التغذية الراجعة بين الأقران في زيادة الدافعية نحو التعلم.

ونظرا لافتقار مجال تدريس الفقه إلى استخدام الإستراتيجيات الحديثة، واستخدام التكنولوجيا في عملية التقويم كانت الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية والتي من الممكن أن تسهم في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في مادة الفقه.

ويساعد الوقوف على طبيعة مفهوم الدافعية وعلاقته بالتحصيل المعلمين على فهم بعض العوامل المؤثرة في أداء طلابهم، ويمكنهم من اختيار بعض الإستراتيجيات التي تشجع الطلاب على استثمار قدراتهم وإمكانياتهم بشكل أكثر فاعلية، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. وتعتبر الدافعية من أهم المبادئ التربوية على الإطلاق، حيث أنه بدون الرغبة في التعلم لا يكون هناك تعلم. (بقيعي،٢٠١٤: ١٩١)

كما تعد دافعية الإنجاز مصدرا لإحداث تغير كبير في تحصيل المتعلم، وقد يغير الدافع طالبا فاشلا فيجعله متفوقا، وقد يكون الافتقار إلى الدافع سببا في رسوب طالب ذكي، بينما يجعل طالبا آخر أقل مقدرة منه يؤدي العمل بنجاح. (الرابغي،٢٠١٥: ١٥٨)

وتأخذ دافعية الإنجاز شكل الرغبة في تحصيل شيء صعب المنال وإتقان المهارات والتغلب على العوائق والسعي إلى النجاح. وتعتبر من المكونات المهمة للنجاح المدرسي. (محمد،٢٠٠٤: ٢٩٥)

وتساهم دافعية الإنجاز في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلاب دون مراقبة خارجية، وذلك من خلال المثابرة في العمل والأداء الجيد، وبذلك تكون

وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل. (محمد وعبد الشافي،٢٠١٧: ١٢٩)

• **مشكلة الدراسة**:

في ظل قيام الأزهر الشريف بتطوير مناهج التعليم الخاصة به لا سيما منهج العلوم الشرعية الذي يمثل الفقه أحد مقرراته، وباطلاع الباحثتين على أهداف ونواتج تعلم مقرر الفقه وجدتا أنها تركز على الجوانب التطبيقية للشريعة الإسلامية والتي تنبع من فهم مقاصدها، وتدبر أحكامها، وتعقل مبادئها، وإقرار ثوابتها بالأدلة القطعية، والوقوف على مدلولات الأحكام من حيث علة وجودها أو عدمها وهذا من شأنه يتطلب من القائمين على تدريس هذه المادة استخدام استراتيجيات حديثة تجمع بين طرائق التعليم التقليدية ومواد التعلم الإلكتروني وبيئاته (الفصول الافتراضية) بشكل يسمح بتوسيع مدارك الدارسين وإثراء معلوماتهم ومعارفهم حول المادة وإرضاء فضولهم العلمي، ولا يتأتى هذا إلا باستخدام مدخل التعلم النشط المتمركز حول المتعلم والقائم على تكييف البيئة التعليمية وفقا لاحتياجاته وميوله وإجابة تساؤلاته ؛ لذا ترى الباحثتان أن البرنامج القائم عليه الدراسة الحالية يعتبر مناسبا لمتطلبات هذا المقرر، فإستراتيجية المشروعات تعتمد على التعلم المتمركز حول المتعلم وتلبية حاجاته وميوله فضلا عن أنها تقوم على أساسيات التعلم التعاوني وتوزيع الأدوار، وممارسة تجارب عملية واقعية تكسب الطلاب مهارات متعددة وقدرة على الانغماس في الحياة العملية، وتترسخ من خلالها المعلومات حيث يقوم الطلاب بتطبيق ما تم اكتسابه من معارف ومهارات في مواقف تعليمية حقيقية، كما أن البرنامج يوفر بيئة تعليمية إيجابية يكون فيها المتعلم نشطا ومن المتوقع أن تزيد من تحصيله ودافعيته للإنجاز.

كما أن ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية في التعليم دعت إلى أهمية إيجاد أدوات تقويم جديدة وبديلة عن أدوات التقويم التقليدية تتناسب مع تلك المقررات وتتلاءم مع إستراتيجيات التعلم الحديثة ومنها التقويم الإلكتروني حيث لاحظت الباحثتان من واقع عملهما قلة استخدام أدوات التقويم الإلكتروني، والاكتفاء بأساليب التقويم التقليدية.

واتفق علماء النفس على أنه لا تعلم بلا دافعية وأعدوها من شروط التعلم الجيد حيث يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المختلفة سواء في تحصيل المعلومات والمعارف، أو في تكوين الاتجاهات والقيم، أو في اكتساب المهارات المختلفة.

ومما يدعم مشكلة الدراسة الحالية اطلاع الباحثتين على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة والتي أوصت باستخدام إستراتيجية المشروعات في التدريس

نظرا لأهميتها في تنمية العديد من المتغيرات منها الدافعية والتحصيل، ولا سيما عدم وجود دراسة في مجال الفقه - في حدود علم الباحثتين - ومن هذه الدراسات: دراسة (لاشين ، ٢٠٠٩)؛ (الشربيني ، ٢٠٠٩)؛ (Erdem,2012)؛ (بركات ، ٢٠١٣)؛ (الزوايدي ، ٢٠١٤)

ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس السابق التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في التحصيل الدراسي في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني؟
- هل توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في دافعية الإنجاز في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني؟
- هل توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر؟

- **هدف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر.

- **أهمية الدراسة**:

- **أولا : الأهمية النظرية للدراسة**:

- توفير معلومات عن أهمية التعلم القائم على المشروعات والتقويم الإلكتروني وطريقة استخدامهما في تدريس مادة الفقه، ولفت انتباه المعنيين بإعداد المناهج وتطويرها إلى أهمية إثرائها بأنشطة خاصة بالمشروع بما يثير التفكير والإبداع وإثارة الدافعية لدى الطلاب.

- يعد استجابة لما ينادي به التربويون من مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والتوصل إلى نتائج إيجابية في العملية التعليمية.

• **ثانيا : الأهمية التطبيقية للدراسة:**

- المساهمة في تقديم تطبيقات حديثة يمكن استخدامها عمليا في التدريس بشكل عام، وفي تدريس مادة الفقه بشكل خاص، كذلك إعداد الطالب بأسلوب يساعده على تطبيق ما تعلمه بأسلوب عصري جديد.
- إعداد أداة لقياس دافعية الإنجاز في مادة الفقه يمكن أن يفيد الباحثين في بناء أدوات مماثلة.
- قد يساعد ما تثيره الدراسة الحالية من تساؤلات فتح مجالات جديدة للبحث العلمي.

• **مصطلحات الدراسة:**

• **إستراتيجية المشروعات**: Project- based learning Strategy

وتعرفها الباحثتان إجرائيا بأنها: إستراتيجية تعلم مرتكزة على قيام الطلاب بمجموعة من الأنشطة في مجموعات صغيرة من أجل تحقيق أهداف محددة وتمر بعدة خطوات وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم وتنتهي بمنتج تعليمي يقدمه الطالب.

• **التقويم الالكتروني** Electronic Evaluation:

هو عملية الوصف الدقيق للحصول على البيانات وتوفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات. بمعنى آخر هو عملية تشخيصية وقائية وعلاجية باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة.(في: العباسي،٢٠١١: ٤٤٤)

وتعرفه الباحثتان إجرائيا بأنه: أحد أساليب التقويم الحديثة ويتمثل في عملية تقديم أسئلة الاختبار وتلقي الإجابة عنها عبر تفاعل الطالب مع الحاسب وتصحيحها وتقدير درجاته وتسجيلها آليا من خلال برنامج خاص محمل على الحاسب.

• **التحصيل الدراسي**:

وتعرفه الباحثتان إجرائيا بأنه: المعلومات التي اكتسبها الطالب أو التي نمت لديه من خلال تعلم موضوعات الفصل الدراسي الثاني في مادة الفقه باستخدام البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني، ويتم قياس تحصيل الطلاب في الدراسة الحالية باستخدام الاختبار التحصيلي الإلكتروني في الموضوعات المحددة (إعداد الباحثتين).

• **الدافعية للإنجاز**: Achievement Motivation

تعرف بأنها: حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فيه. (أبو علام،٢٠٠٤: ٢٥٦)

وتعرفها الباحثتان إجرائيا بأنها: القوة الدافعة لسلوك التفوق والنجاح والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجه الطالب في مادة الفقه والشعور بالارتياح عند القيام بالأعمال المتعلقة به والرغبة في تحقيق مستويات عليا من الأداء. وتتحدد من خلال المثابرة للتغلب على المهام الصعبة، والرغبة في التفوق والنجاح، والاستمتاع بتعلم الفقه، ومستوى الطموح. ويستدل عليها بمجموع استجابات الطلاب على عبارات المقياس.

- **الإطار النظري للدراسة**:

يتناول الإطار النظري للدراسة ثلاثة محاور وهي:

- **المحور الأول**: **إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات من حيث**:

مفهومها، وأهدافها، والمكونات الأساسية لها، وأنواع المشروعات، ومراحلها، ومزاياها.

- **مفهوم إستراتيجية التعلم القائم على المشرعات**:

يشير (دندش،٢٠٠٣: ٦٢) إلى أن المشروع من وجهة نظر وليام كالباتريك هو: نشاط غرضي يصاحبه ممارسة عملية، وتجرى في محيط اجتماعي.

ويعرفه كل من (الأحمد ويوسف،٢٠٠٥: ١٠٩) بأنه نشاط أو تجربة يقوم التلميذ به بشكل فردي أو جماعي من أجل تحقيق هدف معين.

وتعرفه (الحريري،٢٠١٠: ٩٤) بأنه أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بكونه عمليا وتحت إشراف المعلم على أن يكون هادفا ويخدم المادة العلمية ويتم في البيئة الاجتماعية.

ويرى (الهويدي،٢٠١٠: ١٦١) أنه نشاط يقوم به الطالب من أجل تحقيق الأهداف المحددة والمرسومة، ويقوم به الطالب بشكل طبيعي في جو اجتماعي يشبه المناخ الحقيقي للعمل.

ويشير (Celik, Ertas &Ilhan,2018:68) إلى أنه عمل فردي أو تعاوني في مجموعات صغيرة يقوم به الطلاب لفترة طويلة في مهمة تحقيق منتج ملموس.

يتضح مما سبق أن المشروع عبارة عن نشاط عملي يقوم به الطالب من أجل تحقيق الأهداف المحددة، وقد يقوم الطالب به منفردا أو في جماعة.

ويعرف التعلم القائم على المشروعات بأنه: نموذج تعليم وتعلم يركز على التعلم المتمحور حول المتعلم عن طريق إجراء المشاريع التعليمية، وهي طريقة تسمح للمتعلم ببناء التعلم الخاص به بشكل مستقل أو عبر العمل في مجموعات تعاونية صغيرة، وتنتهي بمنتج تعليمي يقدمه المتعلم ويطبق الطلاب في هذا التعلم المعرفة التي اكتسبوها سابقا على الموقف الحالي، ويكون التركيز على المنتج النهائي للمشروع كأساس للتقييم. (Morsound, 2002)

مجموعة من الأنشطة تكون على صورة منتج يقوم بها الطلبة لأداء مهمات تعليمية بشكل فردي أو مجموعات من أجل تحديد أهداف محددة. (بركات،٢٠١٣: ١٨)

إستراتيجية تعلم مرتكزة على أداء الطالب لمهمات تعليمية مع أقرانه وفق خطوات مدروسة، تبدأ بالتخطيط، مرورا بالتنفيذ، وانتهاء بالتقويم. (الغامدي،٢٠١٤: ١٣)

نموذج ينظم التعلم حول المشروعات ويتضمن إكمال المهام المعقدة التي تؤدي عادة إلى منتج أو عرض تقديمي واقعي للجمهور. (Kean & Kwe,2014:190)

طريقة تعلم تقوم على فكرة توزيع الأدوار في إطار من العمل التعاوني، وذلك للوصول إلى هدف عام موحد، ويتم ذلك من خلال ممارسة تجارب عملية واقعية ومعالجة مشكلات حقيقية يقوم بها الطالب ببناء معرفته بنفسه بالتفاعل مع أفراد فريق عمله، والمصادر المتاحة، وأستاذ المقرر وفرق العمل الأخرى. (الزوايدي،٢٠١٤: ١٣٧)

عمل منظم يتم التخطيط له مسبقا، ويتم تنفيذه بإشراف معلمة العلوم بالمتوسطة الثانية بمنطقة تبوك مع الطالبات في الصف الثالث المتوسط لإنجاز هذه المشاريع في ضوء الخطة المعدة من قبل الباحثة في دليل المعلمة والطالبة، ويحدد هذا الإنجاز بالمنتجات النهائية المحددة في كل مشروع. (العلي،٢٠١٥: ١٠)

مهمات معقدة مبنية على أسئلة ومشكلات صعبة، تجعل الطلاب يشاركون في أنشطة التصميم وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، مما يعطي الطلاب العمل باستقلالية نسبية على مدى مراحل زمنية ممتدة، تتوج بنتاجات أو تقديمات. (ستانلي،٢٠١٦: ٧)

استراتيجية تعلم مرتكزة على أداء المتعلم لمهام وأنشطة تعليمية تسمح بأن يقوم ببناء معرفته بنفسه بشكل مستقل أو بالتفاعل مع فريق عمله في مجموعات تعاونية صغيرة(أزواج) أو كبيرة وفق خطوات محددة وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وتنتهي بمنتج تعليمي يقدمه المتعلم. (إسماعيل، ٢٠١٦: ٢٠٨)

إحدى طرق التعليم والتعلم يتم خلالها عمل الطالبات في مجموعات بحيث يشكلن فرق عمل تتولى اختيار فكرة المشروع والتخطيط له من خلال مشاركة بعضهن بعضا مع أستاذة المقرر، ومن ثم تنفيذها، وبعد الانتهاء من إنجاز المشروع يتم تقييمه من قبل أعضاء الفرق وأعضاء المجموعات الأخرى وأستاذة المقرر. (العتيبي،٢٠١٦: ٥٦٦)

منظومة متسلسلة من الخطوات والإجراءات لإدارة الأنشطة والتفاعلات التعليمية الصفية في الموقف التعليمي على شكل مشروعات واقعية يقدمها الطلاب بشكل فردي أو جماعي بهدف تنمية مهارات تقييم عناصر التعلم، وتعتمد على مجموعة من الأدوات والمهارات والمهام التعليمية والاستعانة بكافة المصادر والإمكانات التعليمية والبيئية المتوفرة من أجل تحقيق أهداف محددة. (هزهوزي،٢٠١٦: ١٠)

وتعرفه الباحثتان بأنه: إستراتيجية تعلم مرتكزة على قيام الطلاب بمجموعة من الأنشطة في مجموعات صغيرة من أجل تحقيق أهداف محددة وتمر بعدة خطوات وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم وتنتهي بمنتج تعليمي يقدمه الطالب.

يتضح مما سبق عدم وجود تعريف محدد للتعلم القائم على المشروعات حيث اعتبره البعض مجموعة من الأنشطة تكون على صورة منتج، واعتبره البعض الآخر نموذج تعليم وتعلم، واعتبره آخرون إستراتيجية تعلم، في حين اعتبره البعض منظومة، بينما اعتبره آخرون طريقة تعلم.

- **أهداف إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات**:

- زيادة الدافعية: يقدم التعلم القائم على المشروعات العديد من الفرص لزيادة دافعية المتعلمين؛ حيث يمتلك الطلاب الأسئلة ويقضون وقتا للإجابة عليها خارج المدرسة ومن ثم فهو يعتمد على رغبات وتساؤلات المتعلمين أنفسهم.
- زيادة التحصيل: يمارس الطلاب مستويات عليا في التفكير من خلال توظيف موجه للحقائق الأكاديمية من أجل إنتاج حلول وتفسيرات واستنتاجات وإصدار أحكام.
- زيادة الاستقلالية المعرفية: يصبح الطلاب مسئولين أكثر عن تعلمهم، وتصقل مهاراتهم في الحصول على المعرفة من دون الاعتماد على المعلم كمصدر رئيس لهم فتتطور عادات ذهنية تساعد المتعلم ليمتلك استقلالية معرفية تهيئه ليصبح متعلما في فترات حياته كلها.
- تفعيل المنحنى التكاملي: يساعد المتعلم على الربط التكاملي بين المواد الدراسية المختلفة، كما يساعده على الربط التكاملي بين المادة الأكاديمية والحياة الواقعية.
- تنويع التقويم: تعطي المشروعات فكرة أوضح عن قدرات التلاميذ فيتعرف المعلمون من خلاله على الكثير عن تلاميذهم أكثر مما تقدمه لهم اختبارات الورقة والقلم، ويتفاجؤون من تميز المشروعات التي تقدم لهم من بعض التلاميذ ضعيفي المستوى في الاختبارات التحصيلية أو المشاركة الصفية، بينما يجدون أن بعض المتفوقين في الاختبارات يقدمون مشروعات متواضعة، فاتباع وسائل متنوعة في التقويم يعطي تقييما شاملا عن التلميذ.

- المتعلم معلم للآخرين: عندما يعرض الطالب مشروعه أمام الفصل فإنه يصبح معلما صغيرا يشرح فكرته، ويوضح الصعوبات التي واجهها، والأشياء الجيدة التي تعلمها، ويجيب على استفسارات زملائه، وبهذا تزيد ثقته بنفسه وثقة زملائه به.
- المشاريع والإبداع: حيث أخذت المشاريع الصفية واللاصفية طريقها إلى الميدان، وتراوحت عملية تطبيقها من لا إبداع إلى إبداع، وكمثال على تفعيل مفهوم الإبداع لخدمة المشاريع في مادة اللغة العربية قد تتراوح عملية تقديم المشروع من تقرير يشتمل على صفحات معدودة يكتبه التلميذ عن الكتاب الذي قرأه، إلى تقديم عرض عن الكتاب أمام الصف بأن يصمم التلميذ نموذجا لأحد مشاهد الرواية باستخدام مواد مختلفة كالصلصال والورق المقوى، أو يؤلف كتيبا تعريفيا عن الكتاب أو الرواية التي قرأها، أو يرسم قصة مصورة حوارية بين شخصيات الرواية، وكأنه لا حد للإبداع سوى سقف السماء.
- مراعاة أنماط التعلم: فالمتعلم يختار المشروع الذي يتلاءم مع حاجاته وميوله، ويتحكم في سرعته في إنجاز المشروع.
- اكتشاف قدرات ومواهب مدفونة.
- تطوير استخدام التقنية كاستخدام الحاسب الآلي والإنترنت والموسوعات الالكترونية وأجهزة العرض المختلفة. (الفتلاوي،٢٠٠٣: ١٠٨ -١٠٩)؛ (سعيدي والبلوشي،٢٠٠٨: ١٦٠ -١٦٢)

- **المكونات الأساسية للتعلم القائم على المشروعات**:

- المحتوى ذو المعنى، فجوهر المشروع يركز على تعلم الطلاب المعارف والمهارات الأساسية الهامة.
- توفر الدافعية والحاجة إلى العمل.
- كفاءات القرن (٢١): حيث تنمي المشروعات كفاءة الطلاب للتعامل مع العالم اليوم، مثل حل المشكلات، والتعاون، والإبداع.
- مهارات التفكير العلمي: حيث يشمل العمل بالمشروع مختلف مهارات التفكير العلمي في البحث والتنقيب والتحليل والاستقراء والاستنباط وحل المشكلات.
- التساؤل المتعمق: حيث يشارك الطلاب في طرح التساؤلات والبحث عن الإجابات.
- الحاجة إلى المعرفة: حيث يرى الطلاب الحاجة إلى اكتساب المعرفة وفهمها وتطبيق المهارات المكتسبة من أجل الإجابة عن التساؤلات المطروحة.
- الحرية والاختيار: حيث تتيح المشروعات الفرصة للطلاب لعمل بعض الاختيارات مثل: كيفية العمل وإدارة الوقت.
- التغذية الراجعة: حيث تتضمن المشروعات عمليات من أجل مساعدة الطلاب على القيام بتغذية راجعة لعملهم. (الفتلاوي،٢٠٠٣: ١٠٩) (إسماعيل،٢٠١٦: ٢١٢) (Kean &Kwe,2014:192)

- **أنواع المشروعات**:

(أ) **تنقسم المشروعات حسب عدد المشاركين إلى**:

- مشروعات فردية: يكون العمل فيها بشكل فردي أي يقوم كل طالب بإعداد مشروع بمفرده مختلفا عن المشاريع الأخرى، أو يكون نفس المشروع ولكن يعمل كل طالب بشكل منفرد.
- مشروعات جماعية: تتطلب مشاركة طلاب الفصل في تنفيذ مهمة واحدة بشكل جماعي، أو في شكل مجموعات تعاونية، ويختلف تنظيم المجموعات من نشاط لآخر فقد يعمل طالبين كأزواج، وقد تضم المجموعة من (٥ -٦) طالبا. (الأحمد ويوسف،٢٠٠٥: ١١٢)؛ (طلبة،٢٠١٥)

وفي هذا الصدد يوضح كل من (سعيدي والبلوشي،٢٠٠٨: ١٦٣) صور عمل المتعلمين في المشروع وهي: فردي، في مجموعات صغيرة، كل الصف، قيام صفين أو أكثر من نفس المدرسة بالعمل سويا، قيام مدرستين مختلفتين بالعمل سويا.

(ب) **تنقسم المشروعات حسب طبيعتها إلى**:

- مشروعات قائمة على مهارات التواصل مثل: القراءة (التوصل إلى استنتاجات ، وتقديم الأدلة) ، الكتابة (كتابة الملخصات والتقارير، كتابة المقالات) ، الحوار والمناقشة، والمناظرة، والعرض الشفوي.
- مشروعات أدائية مثل: رسم خرائط المفاهيم، جداول المقارنة بين أوجه الشبه والاختلاف، إعداد تمثيلية.
- مشروعات في صورة مشكلات تتطلب معرفة أسبابها وطرح الحلول لها.
- مشروعات تتطلب العصف الذهني من الطلاب حول موقف أو قضية أو مشكلة معينة.
- مشروعات تهدف إلى المراجعة، حيث يقوم كل طالب باختيار زميل أو مجموعة من الزملاء لتوجيه مجموعة من الأسئلة حول الدرس. (إسماعيل ، ٢٠١٦: ٢١٢ -٢١٣)

وتشير كل من (الحريري،٢٠١٠: ٩٥) (الهويدي،٢٠١٠: ١٦٣ -١٦٤) إلى أن كلباتريك قسم المشروعات إلى أربعة أقسام هي:

- المشروعات البنائية (الإنشائية): هي مشروعات ذات صبغة علمية وتهدف إلى العمل والإنتاج وصناعة الأشياء مثل: صناعة الصابون.
- المشروعات الترفيهية: هي مشروعات تطبيقية وترفيهية، حيث يتعلم التلاميذ من خلال المتعة التي تقدمها لهم هذه المشروعات وتكون على شكل رحلات تعليمية وزيارات ميدانية تخدم مجال الدراسة مثل: اصطحاب التلاميذ إلى المتحف لاطلاعهم على صناعات الإنسان القديم وكيفية تطورها على مر العصور.

- المشروعات التي تكون في صورة مشكلات: يتم فيها عرض مشكلة على التلاميذ ودفعهم لمحاولة معرفة مسبباتها، وتهدف هذه المشروعات إلى دفع التلاميذ على التفكير المبدع.
- المشروعات التي تهدف إلى إكساب مهارات معينة: تقوم هذه المشروعات على تدريب التلاميذ لاكتساب بعض المهارات مثل مشروع الإسعافات الأولية.

- **مراحل إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات**:

- اختيار المشروع: هي أهم مرحلة من مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى نجاح المشروع، وتبدأ هذه الخطوة بإثارة المعلم موضوعا للنقاش بين الطلاب حول مشكلة أو صعوبة ولذلك يجب مراعاة الآتي عند اختيار المشروع:
  - ✓ أن يكون المشروع نابعا من حاجات الطلاب وميولهم.
  - ✓ أن يكون مناسبا لمستوى الطلاب.
  - ✓ أن يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب.
  - ✓ أن يراعى عند اختيار المشروعات الفروق الفردية بين المتعلمين.
  - ✓ أن تراعى ظروف الطلاب وإمكانات العمل. (Raisback,2002: 187)
- تخطيط المشروع: بعد اختيار المشروع يقوم الطلاب بوضع مخطط تنفيذه بإشراف المعلم ويراعى فيه ما يلي:
  - ✓ تحديد الأهداف الخاصة بالمشروع.
  - ✓ تحديد نوع النشاط الفردي والجماعي اللازم لتحقيق الأهداف.
  - ✓ تحديد الطرق والأساليب المتبعة في تنفيذ النشاط.
  - ✓ تحديد المدى الزمني لتنفيذ المشروع.
  - ✓ تحديد مراحل تنفيذ المشروع ومتطلبات العمل في كل مرحلة.
- تنفيذ المشروع: يتم ترجمة الجانب النظري في ضوء خطة المشروع إلى واقع عملي محسوس، ويقوم أفراد المجموعة بتنفيذ خطة العمل، وهي المرحلة التي تنتقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز الوجود، حيث يبدأ الطلاب بالحركة والعمل، ويقوم كل طالب بالمسئولية المكلف بها، ودور المعلم هنا تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات والتوجيه التربوي، وملاحظة التلاميذ أثناء التنفيذ، وتشجيعهم على العمل، والاجتماع بهم لمناقشة بعض الصعوبات، والقيام بالتعديل في سير الموضوع إذا تطلب الأمر ذلك. (السيد،٢٠١٧: ٢٦)
- تقويم المشروع: التقويم عملية مستمرة مع سير المشروع منذ البداية وخلال مراحله التالية حتى نهاية المشروع، حيث يتم عرض المشروع وتقويمه في شكله النهائي من خلال المعلم، ويساعد الطلاب أنفسهم في عملية التقويم الجماعي؛ من أجل أن يرى كل طالب نتاج جهده ضمن جهد المجموعة، وليحكم هو عليه أولا، ثم يحكم المعلم والأقران، حيث يستعرض كل طالب ما

قام به من عمل، والفوائد التي عادت عليه من هذا المشروع، ويمكن أن تعاد خطوة من خطوات المشروع بعد عملية التقويم، أو يعاد المشروع كله بصورة أفضل، بحيث يعملون على تلافي الأخطاء السابقة.(لاشين، ٢٠٠٩: ١٤٦)

يتضح مما سبق أنه من خلال إستراتيجية المشروعات يتمكن المعلمون من ربط الدروس بواقع الحياة؛ حيث يتم اكتساب الخبرة لدى الطلاب من خلال الممارسة والعمل؛ مما يعطي هذه الدروس إثارة من قبل الطلاب. كما يتضح اهتمام الإستراتيجية بالتقويم بنوعيه المستمر والختامي مما يدل على مراعاتها لاستخدام طرائق وأنواع تقويم مناسبة لما يتعلمه الطالب.

- **مميزات إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات**:

لإستراتيجية التعلم القائم على المشروعات عدة مميزات منها:

- الاعتماد على النفس: حيث يحتاج المشروع في تنفيذه الكثير من الجهد والمثابرة والبحث والعمل المتواصل من قبل التلاميذ مما يجعلهم يعتمدون على أنفسهم في تخطيط وتنفيذ المشروع.
- استثارة عنصر التشويق: حيث أن المشروع ليس مفروضا على التلاميذ، وإنما مرتبط بميولهم ورغباتهم؛ ولذلك فهذه الاستراتيجية تثير اهتمامهم وتشوقهم للتعلم.
- تنمية القدرات الفكرية والمعرفية لدى التلاميذ: حيث تدفع استراتيجية المشروعات الطلاب للتفكير الحر والإبداع والبحث والقراءة وجمع وتنظيم المعلومات.
- التعليم المصاحب: تتيح إستراتيجية المشروعات العديد من الفرص أمام الطلاب لاكتساب ميول متعددة ومهارات اجتماعية، وتوسع مداركهم في قبول آراء الآخرين واحترامها.
- تساعد المعلم في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية والتربوية التي تظهر داخل حجرة الدراسة، وتساعد بعض الطلاب الخجولين في الانخراط بالعمل مع أقرانهم ، وبناء علاقات اجتماعية جيدة من خلال المشروع. (الحريري ، ٢٠١٠: ٩٦ -٩٧)
- تعود الطالب على البحث المنظم سواء في المدرسة أو خارجها.
- تعود الطالب على الربط بين النظر والعمل وبين الفكر والممارسة. (السيد ، ٢٠١٧ : ٢٥)
- الحصول على المعرفة من خلال الصبر والمرونة (التجربة والخطأ)، وتطبيق المعرفة المكتسبة حديثا في المواقف الجديدة. (Mahasneh & Alwan, 2018: 513)

وأشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية التعلم القائم على المشروعات ودوره في تنمية التحصيل والدافعية لدى الطلاب ومنها:

- دراسة (الشربيني ،٢٠٠٩) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات العمل والتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التعلم القائم على المشروعات في زيادة معدل التحصيل الدراسي.
- ودراسة (لاشين،٢٠٠٩) التي كشفت عن وجود فاعلية كبيرة لنموذج التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التنظيم الذاتي وتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب في مادة الرياضيات.
- ودراسة (Bas&Beyhen,2010) التي أوضحت أن الطلاب الذين تلقوا تعليمهم من خلال إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات كانوا أكثر فاعلية وأعلى في مستوى الدافعية من الطلاب الذين تلقوا تعليمهم بالطريقة التقليدية .
- ودراسة (Buck Institute,2011) التي توصلت إلى أن التعلم القائم على المشروع يزيد التحصيل الأكاديمي في اختبارات التقييم المقننة، ويزيد من الاحتفاظ طويل الأمد للمعرفة، ويعد الطلاب لشرح المفاهيم بصورة أفضل من طرائق التدريس التقليدية.
- ودراسة (عمر،٢٠١٣) التي أظهرت فاعلية التعلم القائم على المشروعات في زيادة دافعية الإنجاز.
- ودراسة (بركات،٢٠١٣) التي توصلت إلى أن حجم التأثير لإستراتيجية التعلم بالمشاريع الجماعية يزيد عن (٠,١٤) للتحصيل المعرفي والأدائي ويعتبر هذا حجم كبير.
- ودراسة (العلي،٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لأداء الطالبات في التحصيل الدراسي تعزي إلى استراتيجية التعلم بالمشروع.
- ودراسة (هزهوزي،٢٠١٦) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الرياضي ومقياس الدافعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية تعزي إلى إستراتيجية التعلم المستند إلى طريقة المشروع.
- ودراسة (السيد،٢٠١٧) التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات في زيادة التحصيل الدراسي في مقرر التقييم والتشخيص في التربية الخاصة.

- ودراسة (Mahasneh&Alwan,2018) التي هدفت إلى دراسة أثر التعلم القائم على المشروع في الكفاءة الذاتية والتحصيل للطالب المعلم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية ودرجة التحصيل لصالح المجموعة التجريبية يعزى إلى التعلم القائم على المشروع. وأوصى الباحثان بتبني التعلم القائم على المشروعات في مواقف التعليم والتعلم، إلى جانب إجراء المزيد من الدراسات في الدول العربية.
- ودراسة (Celik, et al.,2018) التي هدفت إلى تحديد أثر التعلم القائم على المشروعات في التحصيل الأكاديمي لطلاب التعليم العالي بالمدرسة المهنية والتحقق من وجهة نظرهم حول هذا الموضوع، وأظهرت النتائج أن للتعلم القائم على المشروعات تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي، وحقق الطلاب تعلما ذا معنى نتيجة لتطبيق التعلم القائم على المشروعات.
- بينما توصلت دراسة (Kizkapan, 2017) إلى عدم وجود فروق دالة لأسلوب التعلم القائم على المشروعات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل.

- **المحور الثاني: التقويم الإلكتروني:**

من حيث: مفهومه، وأنواعه، وأدواته، وفوائده، ووظائفه.

- **مفهوم التقويم الإلكتروني:**

ظهر مفهوم التقويم الإلكتروني في الميدان التربوي، وظهرت له العديد من التعريفات:

يعرفه (الطاهر وعطية،٢٠١٢: ٧١) بأنه العملية المستمرة والمنتظمة التي تهدف إلى تقييم الطالب عن بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية.

ويعرفه (عبد العاطي،٢٠١٥: ٢٤٨) بأنه العملية التي تهدف إلى تقدير مستوى الطلبة من معارف ومهارات واتجاهات في مقرر دراسي ما باستخدام أدوات التقويم التي تتيحها منظومة "بلاكبورد" المتمثلة في: الواجبات، والمنتديات، والمدونات، والاختبارات الإلكترونية، والاستبيانات، واستطلاعات الرأي، ومركز التقديرات والمتابعة الإلكترونية وقواعد التحذير المبكر، بما يساعد عضو هيئة التدريس في التقدير الموضوعي للمستوى العلمي للطلبة، بناء على التقارير ومساعدتهم في تطوير أدائهم.

وتشير (خليل،٢٠١٧: ٢٦) إلى أنه التقويم الذي يتم بواسطة تقنيات الكمبيوتر وشبكاته ومن خلالها يتم القيام بكافة أنشطة التقييم، مثل: إعداد الأسئلة ومهام التقييم وعرضها على الطلاب وقيام الطلاب بالإجابة عنها واستقبال الإجابة وتصحيحها وتقديم تغذية راجعة عن هذه الإجابات وتقدير درجاتهم ورصد

نتائج التقييم وتفسيرها وتوفير إجراءات الأمان لكل ذلك حفاظا على السرية والخصوصية.

- **أنواع التقويم الإلكتروني**:

يشير (عبد العاطي،٢٠١٥: ٢٨٣) إلى أن هناك أربعة أنواع للتقويم الإلكتروني وهي:

- **التقويم القبلي**: Pre Evaluation

ويهدف إلى تحديد المستوى الأولي للطلاب باستخدام الأدوات الإلكترونية تمهيدا لإصدار حكم على مدى قدرة كل منهم على البدء في دراسة مجال محدد، أو توزيع الطلاب في مستويات مختلفة وفق قدراتهم.

- **التقويم البنائي (التكويني)**: Formative Evaluation

يطلق عليه أحيانا التقويم الإلكتروني المستمر، وهو تقويم مستمر على مدار عملية التعليم، ويؤدي إلى تحسين العملية التعليمية كاملة، ويتم هذا النوع من التقويم من خلال استخدام المعلم الأساليب الآتية: الاختبارات القصيرة، وسؤال الطلاب عما تعلموه، والمناقشة الإلكترونية، وملاحظة أداء الطالب إلكترونيا، ومتابعة الواجبات المنزلية ونشرها إلكترونيا.

- **التقويم التشخيصي**: Diagnostic Evaluation

ويهدف إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل الطالب إلكترونيا، ويحدد أكثر المواقف التعليمية مناسبة للطالب في ضوء خصائصه التعليمية.

- **التقويم الختامي**: Summative Evaluation

وهو الذي يحدد درجة تحقيق الطالب للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما.

يتضح من خلال ما سبق أن أنواع التقويم الإلكتروني لا تختلف كثيرا عن أنواع التقويم في البرامج التقليدية بل تكاد تكون هي نفسها، والاختلاف الوحيد في بيئة التعلم.

وتوضح (خليل،٢٠١٧: ٢٦ -٢٧) أنواع التقويم الإلكتروني في نوعين وهما:

- **التقويم المعتمد على الكمبيوتر**:

يقدم على أقراص مدمجة، يمكن تصميمها وفقا لميول وقدرة الطالب، ولا يحتاج من المتعلم إلا مهارة حاسوبية قليلة، ويعتبر أكثر أنواع التقويم شيوعا.

- **التقويم المعتمد على الشبكة(التقييم الفوري)**:

ويتم تصميم هذا النوع ونشره على الإنترنت، ويتصف بتخطي حاجز الزمان والمكان، ويعتمد في تكوينه على مكونات الوسائل المتعددة ذات الأشكال المختلفة من نصوص خاصة ببرنامج التقويم وصور متحركة ومحاكاة ومجموعات صوتية ومرئية، إضافة إلى المواد المتعلمة بشرط أن يكون محتوى التقويم المقدم

متوافقا مع الأسس الفلسفية والنفسية والتكنولوجية التي تتيح للطلاب الدخول إلى هذه المواقع لدراسة المادة المتعلمة.

- **أدوات التقويم الإلكتروني**:

يحدد (إسماعيل،٢٠٠٩: ٤٠٢ -٤٠٤) أربعة أدوات تستخدم في تقويم برامج التعلم الإلكتروني وهي:

- الاستبيانات والدراسات المسحية: وفيها يطلب من الطلاب الاستجابة على استبانة نحو برامج التعليم الإلكتروني.
- المقابلات الشخصية: ومنها نستطيع الحكم على مدى فعالية البرنامج في ضوء استجابات الطلاب.
- الملاحظة والتطبيق: وفيها يتم وضع الطلاب مواقف ممارسة وتطبيقات عملية، ويتم فيها ملاحظة مدى التقدم في مهارات الطلاب أثناء الممارسة باستخدام بطاقات ملاحظة.
- الاختبارات التحصيلية الإلكترونية: وتهتم بأداء الطالب كسلوك ناتج عن كسب معرفي أو مهاري حققه بعد فترة تعلم في المواقف التعليمية داخل قاعات الدراسة الإلكترونية.

ويشير (العباسي،٢٠١١: ٤٥٣) إلى أنه توجد طرق مختلفة تستخدم في التقويم الإلكتروني، تم تصنيفها حسب طبيعة مخرجات التعلم المراد قياسها وهي: لوحة المناقشة -الأنشطة التطبيقية للتعلم -الأوراق البحثية، القياس الذاتي (مواقع الويب الشخصية – المجلات – المقالات)، الاختبارات الفترية والنهائية (الاختبارات الكمبيوترية)، المشروعات / التدريب العملي، الحقائب الإلكترونية.

- **أدوات التقويم الإلكتروني في الدراسة الحالية**:

تمثل التقويم الإلكتروني للمنتجات والمشروعات المكلف بها الطلاب فيما يلي:

- **النوع الأول:** استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية (البورتفوليو الإلكتروني): وهي عبارة عن أوراق عمل إلكترونية ترفع على الفصل الافتراضي ويقوم الطلاب بالإجابة عنها ويتم استقبال الإجابة وتصحيحها وتقديم تغذية راجعة عن هذه الإجابات وتقدير الدرجات ورصد نتائج التقييم وتفسيرها.
- **النوع الثاني:** تطبيق الاختبار الإلكتروني في مادة الفقه الحنفي (من إعداد الباحثتان)

- **فوائد التقويم الالكتروني**:

يحسن استخدام التكنولوجيا لقياس أداء المتعلمين من تعلمهم، كما يمكن المعلمين من الاستفادة منها في تحسين التدريس داخل الفصل، بالإضافة إلى أن تلك التقنية يمكن أن تساعد في دمج التعليم والتقييم داخل هوية المجتمع. وتتحدد فوائد التقويم الإلكتروني فيما يلي:

- تنوع أساليبه مثل: الاختبارات الموضوعية، والمهام والمشروعات، والاستبيانات.
- توفير وقت وجهد المعلم، حيث أن الاختبارات تصحح إلكترونيا.
- المرونة؛ حيث يمكن للطلبة تنفيذ المهام وإرسالها إلى المعلم إلكترونيا.
- إمكانية تنفيذه بصورة منظمة ومتكاملة، والسماح للمعلم بإعداد مفرداته، ووضع ضوابطه وشروطه وتوقيتاته
- يوفر قاعدة بيانات لمفرداته، واستجابات الطلاب، والدرجة التي حصلوا عليها، ومن ثم يمكن طباعة تقارير الدرجات، وإعلانها إلكترونيا. (عبد العاطي، ٢٠١٦)

- **مميزات الاختبار الإلكتروني في الدراسة الحالية**:

- من السهل تطبيق الاختبار الالكتروني بشكل فردي، وفي أي مكان، وفي أي وقت
- استخدام الموسيقى خلفية للاختبار أثناء تأديته يساعد على الاسترخاء ويحد من القلق لدي الطلاب.
- يوفر الاختبار الإلكتروني الوقت الذي تتطلبه الاختبارات الورقية في الكتابة، والجهد، والمال، فضلا عن وضوح الاختبارات وعدم التعرض لأخطاء الطباعة.
- تدريب الطالب على أداء الاختبارات الالكترونية وتعزيز إجابته باستخدام نمط إعطاء الدرجة آليا يزيد من تحفيز الطالب ومشاركته بشكل أكبر وزيادة استيعابه للمادة.
- معرفة الطالب لنتيجة الاختبار إلكترونيا يفيده في الحصول على تغذية راجعة من خلالها يستطيع الطالب أن يزيد من تمارين التدريب على الاختبارات، كما يقف المعلم على المستويات التي اجتازها طلابه.
- إمكانية طباعة نتيجة الطالب وإمكانية رفعها على الانترنت تعطي الآباء صورة واقعية عن مستوي تقدم أبنائهم في الدراسة.
- إمكانية حفظ النتيجة بصيغة (Excel) ييسر للباحثين ومتخذي القرارات الحصول على إحصاءات علميه يتم في ضوئها تحليل النتائج وتفسيرها.
- إمكانية حفظ النتيجة بصيغة (PDF) وبصيغة (Notepad) يعطي الفرصة للمعلم بحفظ البيانات كما هي وعدم إعطاء فرصة للطلاب بإحداث أي تعديل أو تغيير فيها.
- إمكانية الاطلاع على أسئلة الاختبار في نهاية الاختبار تعطي الطالب فرصة لمعرفة السؤال الذي أخطأ فيه ثم الرجوع لمراجعة معلوماته حوله ومعرفة الإجابة الصحيحة، ويرجع عدم عرض الإجابات مباشرة في نموذج الأسئلة إلى أننا نهدف إلى إعطاء الطالب فرصة لاستذكار دروسه، وعدم الحصول على المعلومة بسهولة؛ لأن هذا أدعى للفهم والاستيعاب مما يؤدي إلى تثبيت المعلومة في الذهن وليس مجرد تذكرها فقط.
- إعطاء النسبة المئوية لإجابة الطالب على الاختبار وإحصائية بالعدد الإجمالي للأسئلة، وعدد الأسئلة التي تمت إجابتها إجابة صحيحة، وعدد الأسئلة التي تمت إجابتها خطأ، وعدد الأسئلة المتروكة، وأرقام هذه الأسئلة

جميعها كل هذا يتيح للطالب التعرف على نسبة أدائه، ومعرفة أي الأسئلة تمت الإجابة عليها صواب، وأيها خطأ، وأيها متروكة؛ مما يعطي له صورة حقيقية عن أدائه ومعرفة مستواه وهذا من شأنه يقوي لديه الدافعية لتحسين مستواه إذا كان ضعيفا والحفاظ عليه إذا كان قويا مع تطوير أدائه .

- يمتاز الاختبار بقياس مستويات التحصيل الثلاثة (التذكر -والفهم – والتطبيق) وهذا من شأنه يفيد في عملية التغذية الراجعة؛ حيث معرفة جوانب القصور لتعديلها وجوانب القوة لتطويرها.
- تخفيف عبء التصحيح على المعلمين، ومعالجة الأخطاء الناتجة عن السهو أو سقوط إحدى الإجابات خطأ في مفتاح التصحيح مما يترتب عليه خطأ جميع الإجابات بعدها.
- إمكانية رفع الاختبار على الانترنت وفتحه مباشرة بالحصول على الرابط.

- **وظائف التقويم الإلكتروني**:

يشير(الروقي،٢٠١٧: ٢٠ -٢١) إلى أن للتقويم الإلكتروني ثلاث وظائف هي:

- **التقويم من أجل التعلم**: (Assessment for learning)

يخدم هذا الأنموذج من التقويم المعلمين في تقديم معلومات تمكنهم من تعديل استراتيجيات التدريس، والأنشطة التعليمية في ضوء احتياجات الطلاب وأنماط تعليمهم.

- **التقويم كعملية تعلم**: (Assessment as learning)

يمكن هذا الأنموذج الطلاب من أن يتصفوا بالنشاط، والتفاعل، والتفكير الناقد ويوجدون علاقات ترابطية بين ما يتعلمونه، وما يمتلكونه من معارف سابقة، مما يجعل المعلومات التي يكتسبونها ذات معنى.

- **تقويم التعلم**: (Assessment of learning)

يشير إلى الطبيعة الختامية للتقويم حيث يوضح ما تعلمه الطالب في ضوء نواتج التعلم. وتتكامل وظائف التقويم فيما بينها، كما أن عملية التقويم وسيلة للتعلم يستطيع المعلم من خلالها أن يميز طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة للمتعلمين، والتي تجعلهم أكثر نشاطا، وتفاعلا، وممارسة لمهارات التفكير العليا.

يتضح مما سبق أن عملية التقويم ليست غاية في حد ذاتها، ولكنها وسيلة يستطيع من خلالها المعلم والمتعلم وصانعي القرار التقدير الموضوعي لمستوى الطلاب والمساعدة في تطوير أدائهم، كما تتضح أهمية الوظائف الثلاثة للتقويم بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم.

ويذكر(العدل، ٢٠١٥: ٦٩) أن للتقويم عدداً من وظائف الدافعية التي من شأنها إثراء عملية التعليم وهي:

- وظيفة التنشيط: وتزيد المستوى العام للنشاط والجهد.
- وظيفة التوجيه: وتقوم بتوجيه سلوك المتعلم إلى نوع التعليم الذي يتناسب مع ميوله واستعداداته.
- وظيفة الانتقاء: وتعني تحديد الاستجابات التي يحتفظ بها، والاستجابات التي يتم حذفها.

- **المحور الثالث: دافعية الإنجاز**

نظرا لأهمية الدافعية للإنجاز في نجاح العملية التعليمية وفي تحقيق العديد من الأهداف التربوية المنشودة، تعددت التعريفات التي تناولتها باختلاف وجهة نظر العلماء والفلاسفة التي يؤمن بها كل منهم، ولكونها متعددة الأبعاد.

ويكمن مفهوم دافعية الإنجاز في الاعتقاد بأن المتعلمين لديهم الرغبة في المشاركة في نشاط معين بسبب محرك داخلي لديهم يدعوا إلى تجربة المتعلمين وتفاعلهم مع العناصر البيئية المحيطة.

وتعد دافعية الإنجاز عنصرا متغيرا يتطور مع دخول المتعلمين في مراحل مختلفة من حياتهم، ويختلف فيها المستوى من فرد لآخر. (Zhou, & Bao, 2018:33)

وتلعب دافعية الإنجاز دورا مهما في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، ويتفق هذا مع خطوات إستراتيجية المشروعات فتقييم التعلم فيها يرتبط بالمنتج الأخير للفرد أو للمجموعة. (الزوايدي،٢٠١٤: ١٥٠)

ويعرفها (خليفة،٢٠٠٠: ٩٦) بأنها: استعداد الفرد لتحمل المسئولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل.

وتعرفها (جلجل،٢٠٠٧: ٥٦) بأنها: تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن الحي وبالتالي يستخدم لتحديد اتجاه السلوك وشدته، كما أنها حالة استثارة وتوتر داخلي يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه وتوجيهه لبذل أقصى جهد لديه والقيام بأنواع مختلفة من السلوك والبقاء على السلوك مستمرا من أجل تحقيق هدف معين.

وتعرفها (المزروع،٢٠٠٧: ٧٧) بأنها: الرغبة في النجاح والفوز وإتمام الأعمال على وجه مرض في الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات وتزيد من ثقته في نفسه، وتحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار، والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز.

وتعرفها (الزوايدي،٢٠١٤: ١٣٧) بأنها: الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين، أو لكسب تقبل اجتماعي من الآباء والمعلمين، وهذا كله يدفع بإمكانيات الفرد العقلية لتحقيق أداء ممكن أثناء العملية التعليمية.

ويعرفها (الشلبي،٢٠١٤: ٢٩٣) بأنها: حالة من الإثارة والتنبيه لدى الطالب تؤدي إلى سلوك يسعى إلى تحقيق هدف أو غاية معينة ويعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه وبذل أقصى جهد في الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط والاستمرار فيه حتى يتحقق الهدف منه.

ويشير(Sarangi,2015:140) إلى تعريف (1938) Murray للحاجة للإنجاز بأنها: رغبة أو ميل الفرد لبذل القوى والجهود لإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة والتغلب على العقبات والحصول على مستوى عال من التفوق.

ويعرفها (النملة،٢٠١٦: ١٧٥٩) بأنها: سلوك ينطوي على الطموح والمثابرة والتنافس.

يتضح من التعريفات السابقة أن مفهوم دافعية الإنجاز يدور حول السعي وراء التفوق والامتياز وتحقيق الأهداف من خلال المثابرة والمنافسة وبذل الجهد من أجل الوصول لأعلى المراتب وتحقيق النجاح.

- **أبعاد دافعية الإنجاز**:

حدد (خليفة،٢٠٠٠: ٩٧) خمسة مكونات لدافعية الإنجاز هي:

- الشعور بالمسئولية.
- السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.
- المثابرة.
- الشعور بأهمية الزمن.
- التخطيط للمستقبل.

وذكر الخولي (٢٠٠٢: ٢٠٩) أن هناك أربعة أبعاد أو مكونات لدافع الإنجاز وهي:

- البعد الشخصي: ويتمثل في الطموح والتحمل والمثابرة.
- البعد الاجتماعي: ويتمثل في التنافس مع الآخرين والتفوق عليهم.
- بعد السرعة والتنظيم: ويتمثل في مهارة تنظيم الأعمال وسرعة أدائها.
- بعد المستوى: ويتمثل في حرص الفرد على الوصول إلى المستوى الجيد أو الممتاز في أداء الأعمال المختلفة.

كما حدد (عيسى وخليفة،٢٠٠٩: ٣٢) أبعاد الدافعية للإنجاز الأكاديمي في:

- المثابرة.
- الاهتمام بالتميز.

- المنافسة.
- بذل الجهد.

وذكر (الشلبي،٢٠١٤: ٢٩٣) أبعاد الدافعية للإنجاز وهي:

- الاستقلالية.
- الرغبة في النجاح والتفوق.
- حب الاستطلاع.
- التحدي.
- الشعور بالمسئولية.

كما ذكر (محمد وعبد الشافي،٢٠١٧: ١٢٩ -١٣٠) أن معظم الدراسات والبحوث تتفق على أن دافعية الإنجاز تتضمن أبعاد رئيسية يمكن الاستفادة منها في بناء المقاييس وهي:

- مستوى الطموح.
- الرضا عن الذات.
- المثابرة.
- الثقة بالنفس.
- الابتكارية.
- الاستمتاع بالتعلم.

وحددت الباحثتان أبعاد دافعية الإنجاز في الدراسة الحالية على أغلب الأبعاد السابقة وهي:

- **البعد الأول: المثابرة**

وتعرفها الباحثتان بأنها: أداء الطالب للمهام المطلوبة منه في مادة الفقه بمستوى مرتفع من الاهتمام والحماس وعدم تركها قبل الانتهاء منها مهما كانت طويلة أو صعبة وبذل المزيد من الجهد لإنجازها والتغلب على الصعاب التي تعترضه دون ملل أو تشجيع من أحد للوصول إلى مستويات مرتفعة من الأداء.

- **البعد الثاني: الرغبة في النجاح والتفوق**

وتعرفه الباحثتان بأنه: رغبة الطالب في تحقيق النجاح والتفوق والمستوى المتميز عن الآخرين في أداءاته في مادة الفقه.

- **البعد الثالث: الاستمتاع بتعلم الفقه**

وتعرفه الباحثتان بأنه: شعور الطالب بالارتياح أو السعادة أو المتعة عند القيام بأداء أعمال متعلقة بمادة الفقه.

• **البعد الرابع**: **مستوى الطموح**

تعرفه الباحثتان بأنه: مستوى التقدم والنجاح الذي يود الطالب بلوغه في مجال الفقه ويأمل من خلاله تحقيق أهدافه في ضوء خطوات محددة يتم فيها توظيف قدراته ومهاراته الحياتية.

• **وظائف دافعية الإنجاز**:

للدافعية في الموقف التعليمي وظيفة ذات ثلاثة أبعاد هي:

- تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي التي تثير نشاطا معينا، وتعد هذه الطاقة الكامنة الأساس الأول لعملية التعلم.
- جعل الفرد يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، فيهيئ الدافع الكائن الحي إلى اختيار الاستجابات المفيدة له في تكيفه مع العالم الخارجي.
- توجيه سلوك الفرد لجهة معينة. (الرابغي،٢٠١٥: ١٥٧ -١٥٨)

• **العوامل المساعدة على إثارة الدافعية للإنجاز لدى الطلاب**:

- بعد الملل عن نفوس التلاميذ من خلال البعد عن الأنشطة الروتينية اليومية.
- ربط مواضيع التعلم بواقع الحياة بجوانبها المختلفة.
- إعطاء الطلاب الفرصة في المشاركة وإبداء الرأي.
- خلق روح من المودة بين المعلم والطالب.
- توفير بيئة تعليمية تعتمد على المثيرات التي تحفز الطلاب وتزيد من فضولهم.

• **سمات الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة**:

يتسم الأشخاص المنجزين بعدة سمات من أهمها: تحمل المسئولية الشخصية لإيجاد حلول للمشكلات، والميل إلى وضع أهداف بعيدة، والميل إلى حساب المخاطرة. (خليفة،٢٠٠٠: ٩٣)

كما يتميز الفرد مرتفع دافعية الإنجاز بأن دافعه للنجاح أقوى من دافعه للفشل، ويهتم بالامتياز من أجل الامتياز ذاته وليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد، وينسب نجاحه إلى المجهود الذي بذله وفشله إلى عوامل عارضة أو خارجية، مثل نقص المجهود وصعوبة المهمة، ويتميز عمله بالمخاطرة وتحمل المسئولية، ويتميز بارتفاع المثابرة والطموح وشدة الانهماك في أداء المهام حتى إتمامها على الوجه الأكمل، ويظهر قدرا كبيرا من المثابرة في الأداء، ويحب معرفة نتائج أعماله لتقييم قدراته وتطويرها على نحو أفضل، ويحتفظ بسجل يبين مدى تقدمه ونجاحاته في تحقيق أهدافه ويظهر نوعية متميزة من الأداء، ولديه رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائه.

ويوضح الجدول (١) المقارنة بين خصائص ذوي الدافعية المرتفعة وذوي الدافعية المنخفضة:

جدول (١) المقارنة بين خصائص ذوي الدافعية المرتفعة وذوي الدافعية المنخفضة

المعيار	أصحاب الدافعية المرتفعة	أصحاب الدافعية المنخفضة
الدافع	دافع للتحصيل والإنجاز	دافع لتجنب الفشل؛ كالقلق
الهدف	التعلم، الرضا الذاتي عن تحقيق النجاح والتحسن، اختيار أهداف فيها تحدي	الاستحسان من الآخرين، اختيار أهداف سهلة أو صعبة
المصدر	دافعية داخلية: الحاجات، الاهتمامات، حب الاستطلاع، الاستمتاع.....	دافعية خارجية: عوامل بيئية مثل المكافآت، العقاب، التقبل الاجتماعي، الضغوط الاجتماعية
الاهتمام بالمهمة	مرتبط بإتقان المهمة ذاتها	مرتبط بنظرة الآخرين إليه
العزو المحتمل	عزو النجاح والفشل إلى عوامل قابلة للسيطرة	العزو إلى عوامل غير قابلة للسيطرة مثل: الحظ، وصعوبة الأداء
التوجه للقدرة على الانجاز	اعتقاد بأن القدرة قابلة للتحسين من خلال العمل والمثابرة	اعتقاد بأن القدرة سمة ثابتة غير قابلة للتحسين

(الرابغي،٢٠١٥: ١٥٨ -١٦٢)

ويشير (Kholisiyah,Rukayah&Indriayu,2018:133) إلى أن McClelland) (١٩٧٨ حدد ستة خصائص للأفراد الذين لديهم دافعية إنجاز مرتفعة ، هي:

أولا: شعور قوي بتحقيق الهدف ولديهم الرغبة في إكمال المهمة بأفضل النتائج

ثانيًا: يتحملون مسئولية القدرة على تحمل المسئولية عن أنفسهم وتحديد مستقبلهم

ثالثًا: استخدام التغذية الراجعة لتحديدٍ إجراءات أكثر فعالية لتحقيقها

رابعًا: هو المخاطرة بمعنى تصرفاتهم وفقا لحدود قدراتهم

خامسًا: الإبداعية

وسادسًا: مغرم بالتحدي.

ويذكر (Zhou, &Bao, 2018:33) خصائص الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الدافعية للإنجاز وهي: المثابرة، والطموح، والحماس، والثقة بالنفس، وتحديد الأهداف بعناية، والاستقلالية، والمسئولية الشخصية.

ويوضح (أبو علام،٢٠٠٤: ٢٥٦) أن مفهوم الدافعية يساعدنا في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي عندما تكون هذه الفروق راجعة لعوامل أخرى غير الذكاء والاستعداد الدراسي، فالطالب الذي تحصيله أعلى من المتوقع يبذل جهدا كبيرا في الدراسة نتيجة لارتفاع الدافع للتحصيل لديه.

ويقترح (Payyanatt,P.,& Manichander, 2012:29) وجوب الاهتمام برفع مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية؛ لأنهم يشكلون العمود الفقري أو مجتمعنا المستقبلي.

ويذكر (Sarangi,2015:140) أن رفع مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية قد يقطع شوطا كبيرا في تعزيز التحصيل الدراسي لديهم، كما أن للتطوير المبكر لدافعية الإنجاز الأكاديمية آثار كبيرة للمهن الأكاديمية في وقت لاحق، وكشفت الدراسة أن دافعية الإنجاز تعزز التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وتوصلت دراسة (الحربي،٢٠١٠) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل ودافعية الإنجاز.

- **فروض الدراسة**:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في التحصيل الدراسي في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني لصالح القياس البعدي.
- توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في دافعية الإنجاز في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني لصالح القياس البعدي.
- توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر.

- **إجراءات الدراسة**:

- **أولاً: المشاركون في الدراسة**:

أ-مجتمع الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي الوافدين للدراسة بالأزهر بمعهد البعوث الإسلامية بالقاهرة

ب-المشاركون في الدراسة الاستطلاعية:

تكونت مجموعة الدراسة الاستطلاعية من (٥٤) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي الوافدين للدراسة بالأزهر بمعهد البعوث الإسلامية بالقاهرة، لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية وتراوحت أعمارهم ما بين (١٦ -٣٧) عاما بمتوسط قدره (٢٠,٥).

ج-المشاركون في الدراسة الأساسية:

تكونت مجموعة الدراسة الأساسية من (٣٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي الوافدين للدراسة بالأزهر(المذهب الحنفي) بمعهد البعوث الإسلامية بالقاهرة وتراوحت أعمارهم ما بين (١٦ -٣٧) عاما بمتوسط قدره (٢٠,٨).

- **ثانياً: المنهج**:

استخدمت الباحثتان في الدراسة الحالية المنهج التجريبي، حيث يعد أكثر المناهج ملاءمة للدراسة الحالية التي تهدف إلى الكشف عن فاعلية المتغير

التجريبي (البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي– الدافعية للإنجاز في الفقه).

• **ثالثا: التصميم التجريبي:**

يعتمد التصميم التجريبي في الدراسة الحالية على منهج المجموعة الواحدة إذ تقوم الباحثتان بملاحظة أداء المشاركين في الدراسة الحالية قبل وبعد تطبيق المتغير التجريبي (البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني)، وقياس مدى التغير الذي يحدث في أدائهم على الاختبار التحصيلي ومقياس دافعية الإنجاز.

وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تم اتباع الخطوات الآتية:

أولا: للإجابة عن التساؤل الأول ونصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في التحصيل الدراسي في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني؟ " قامت الباحثتان بما يأتي:

• **إعداد الاختبار التحصيلي الإلكتروني[1] في مادة الفقه وفق الخطوات الآتية:**

• **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر الشريف في مادة الفقه الحنفي.

• **تحديد مصادر بناء الاختبار:**

تم بناء الاختبار في ضوء المصادر الآتية:

- الكتاب المقرر في مادة الفقه الحنفي للصف الأول الثانوي الأزهري للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) .
- الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بالاختبارات التحصيلية الالكترونية.
- خصائص الطلاب الوافدين بالمرحلة الثانوية الأزهرية.
- خصائص الاختبارات الإلكترونية.

• **وصف الاختبار:**

في ضوء المصادر السابقة تم إعداد الاختبار حيث اشتمل على (١١٠) مفردة من نوع الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد)، وتقيس هذه الأسئلة ثلاثة مستويات بواقع (٣٤) سؤال يقيس مستوي التذكر، و(٤٣) سؤال يقيس مستوي الفهم ، و(٣٣) سؤال يقيس مستوي التطبيق، وتم وضع دليل المستخدم لتطبيق الاختبار الإلكتروني وتضمن وصف مختصر لكيفية التعامل مع الاختبار الإلكتروني، وطريقة الإجابة عنه، والخطوات التي يتبعها الطالب بدءا من فتح البرنامج وانتهاء بمعرفة النتائج ونسبة النجاح والتمكن من حفظها لكل طالب على حدة[2].

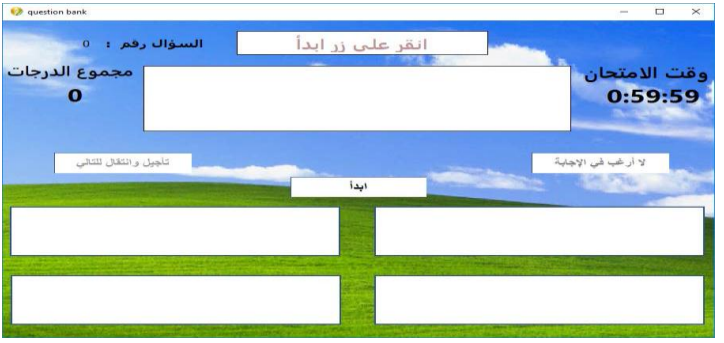
[1] ملحق (١) الاختبار الإلكتروني في صورته المبدئية

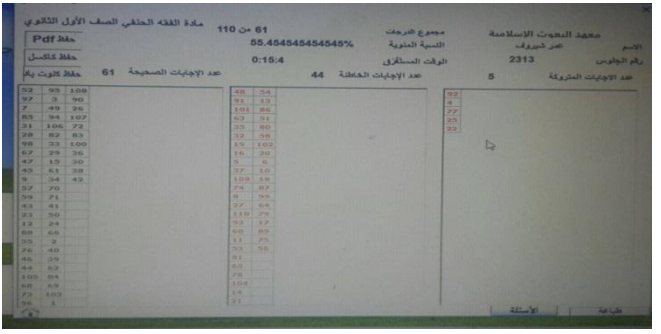
[2] ملحق رقم (٢) دليل المستخدم لتطبيق الاختبار الإلكتروني

- **نظام تقدير درجات الاختبار وطريقة التصحيح**:

يتم تقدير الدرجات إلكترونيا بواسطة البرنامج وتقدر كل مفردة من مفردات الاختبار بدرجة واحدة، ويظهر على الشاشة أثناء تأدية الطالب للامتحان عدد الأسئلة التي أجاب عليها مما يمكنه من معرفة المتبقي من الأسئلة، كما يسجل الوقت ومن خلاله يستطيع الطالب معرفة الوقت المتبقي، ويظهر على الشاشة مجموع الدرجات للأسئلة التي أجاب عليها، وكما يظهر على الشاشة خانتين إحداهما خاصة بما لو رغب الطالب في ترك السؤال والأخرى خاصة بما لو أراد الطالب تأجيل السؤال والانتقال إلى السؤال التالي، وتتيح له هذه الخانة استعادة الأسئلة للتفكير فيها مرة أخرى ومن ثم اختيار الإجابة الصحيحة وهذا أدعى لاطمئنان الطالب وعدم توتره، ويظهر في آخر الاختبار الدرجات التي حصل عليها الطالب من الإجمالي، والنسبة المئوية، والوقت المستغرق، وعدد الإجابات الصحيحة والخطأ والمتروكة، وتتاح له فرصة حفظ النتيجة على ثلاث برامج : برنامج EXCEL ، برنامج Pdf ، وبرنامج

Notepad ، كما يتاح للطالب طباعة النتيجة والاطلاع على ملف الأسئلة ليتعرف على الأسئلة التي لم يجب عليها.





- **ضبط الاختبار**:

- **صدق الاختبار الظاهري**:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس ما وضع لقياسه، وتم التحقق من صدق الاختبار الظاهري عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص والخبرة في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية وتكنولوجيا التعليم وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بصلاحية الاختبار للتطبيق من حيث(مناسبته للهدف الذي وضع من أجله، مناسبته لأفراد العينة، مدي كفاية عدد أسئلة الاختبار، مناسبة بدائل الإجابة لكل سؤال، صحة الصياغة اللغوية للمفردات، مناسبة الدرجة المخصصة لكل سؤال، ووضوح تعليمات الاختبار ودليل استخدام البرنامج الالكتروني) وتم تعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين.

- **التجريب الاستطلاعي للاختبار**:

تم تطبيق الاختبار على عينة من طلاب معهد البعوث الاسلامية للبنين بمحافظة القاهرة، وبلغ عدد الطلاب المشاركين(٣٠) طالبا من طلاب الصف

الأول الثانوي المتخصصين في الفقه الحنفي؛ وذلك بهدف حساب صدق الاختبار وثباته ، والزمن الذي يستغرقه تطبيق الاختبار كما يأتي:

- **صدق الاتساق الداخلي للاختبار**:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالمجموع الكلي للاختبار. ويبين الجدول (٢) معاملات الصدق الداخلي للمقياس:

جدول (٢) مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمفردات اختبار التحصيل في الفقه (ن = ٣٠)

البعد	تذكر	فهم	تطبيق	الدرجة الكلية
تذكر	١	◆◆٠.٧٧١	◆◆٠.٥٤٠	◆◆ ٠.٨٨٢
فهم		١	◆◆٠.٦١٧	◆◆٠.٩١٥
تطبيق			١	◆◆٠.٨٢٢

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

- **حساب ثبات الاختبار**: **تم حساب ثبات الاختبار باستخدام**:
- **طريقة التجزئة النصفية**:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات الفردية ودرجات العبارات الزوجية لعدد (٣٠) مشاركا والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح معاملات الثبات لمفردات اختبار التحصيل في الفقه (ن = ٣٠)

البعد	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح
المقياس ككل	٠.٨١٨	٠.٩٠٠

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (٠.٩٠٠) وهو معامل دال إحصائياً يدعو للثقة في صحة النتائج

- **معادلة ألفا لكرونباك**:

تم حساب معامل ثبات مفردات اختبار التحصيل في الفقه باستخدام معادلة ألفا لكرونباك وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠.٨٢١) ، بينما بلغ (٠.٧١٦ ، ٠.٧٣٧ ، ٠.٧٣٠) للأبعاد الثلاثة على الترتيب وهي معاملات دالة إحصائيا مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

- **معادلة كيودر_ ريتشاردسون**(٢١):

تم حساب معامل ثبات اختبار التحصيل في الفقه باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١) كالتالي:

جدول (٤): معامل ثبات اختبار التحصيل في الفقه

البعد	المتوسط	التباين	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية	١٤٣.٦٣	١٢٦.٣٧	١١٠	٠.٨٢٩

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (٠.٨٢٩) وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج

• **طريقة إعادة تطبيق الاختبار**:

قامت الباحثتان بحساب ثبات الاختبار من خلال إعادة تطبيق اختبار التحصيل في الفقه وذلك خلال خمسة عشرة يوما من المرة الأولى، والجدول (٥) يوضح معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد المقياس والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

جدول (٥): معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	
تذكر	٤٤.٤٠	٤.٢١	٤٥.٤٦	٤.١٠	٠.٨٤١
فهم	٥٦.٣٣	٤.٤١	٥٦.٨٠	٣.٥٥	٠.٨٣٩
تطبيق	٤٢.٩٠	٤.٢٤	٤٤.٥٦	٤.١٦	٠.٨٨١
الدرجة الكلية	١٤٣.٦٣	١١.٢٤	١٤٦.٨٣	٩.٩٠	٠.٩٥٣

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات المتوسطات بلغت في الدرجة الكلية (١٤٣.٦٣) في التطبيق الأول، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية بالتطبيق الثاني (١٤٦.٨٣)، وبلغ معامل الثبات (٠.٩٥٣) وهو مقبول مما يدعو للثقة في صحة النتائج.

• **حساب زمن الاختبار**:

تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب الوقت الذي استغرقه أول تلميذ انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٥٣) دقيقة، والوقت الذي استغرقه آخر تلميذ انتهي من الإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٦٧) دقيقة وتم حساب المتوسط بين الزمنين كما يأتي:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول تلميذ في الإجابة + الزمن الذي استغرقه آخر تلميذ في الإجابة}}{٢}$$

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{٥٣ + ٦٧}{٢} = ٦٠ \text{ دقيقة}$$

تبين من المعادلة السابقة أن متوسط الزمن = ٦٠ دقيقة

• **الصورة النهائية للاختبار الإلكتروني**[٣]:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي، وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وبعد التأكد من صدق وثبات الاختبار ، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونا من (١١٠) سؤالا وعدد درجاته (١١٠)، وأصبح صالحا للتطبيق على مجموعة الدراسة، والتصحيح يتم إلكترونيا.

ثانياً: للإجابة عن التساؤل الثاني ونصه " هل توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر؟" تم ما يلي:

[٣] ملحق (٣) الاختبار الإلكتروني في صورته النهائية

• **اختيار عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي الوافدين للدراسة بالأزهر الشريف في معهد البعوث الإسلامية بالقاهرة، وقد بلغ عدد العينة (٣٠) طالبا متخصصا في الفقه الحنفي بالمعهد وتم تطبيق أدوات البحث تطبيقا قبليا لمعرفة مدي التقدم في تحصيل الطلاب بعد تعرضهم للتدريس بواسطة البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني.

• **التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني**:

قامت الباحثتان بإنشاء صف افتراضي على منصة إدراك التعليمية: https:// programs.edraak.org/learn/classroom/religion-g10-eg-4313236 ؛ حتي يتمكنا من التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني فضلا عن التدريس داخل الفصل الدراسي، وقد واجهت الباحثتان صعوبة عرض الفيديوهات على الصفحة الافتراضية لذا قامت الباحثتان بإنشاء قناة على اليوتيوب مسماه باسم (خادمة العلم) برابط (https://cutt.us/Tb٤nB)؛ وذلك تيسيرا لرفع الدروس التي تم إعدادها إلكترونيا -من قبل الباحثتين - كما واجهت الباحثتان صعوبة ترجع لطبيعة الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر وتتمثل في صعوبة بعض المفردات اللغوية وبخاصة في بعض المصطلحات الفقهية وقد تم تذليلها بعمل قاموس للمصطلحات الفقهية بحيث يتمكن الطالب من خلالها استعراض المعني الفقهي بسلاسة ووضوح .وتم إجراء التجربة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩م)، في الفترة من ٢٠١٩/٢/٩م إلى ٢٠١٩/٥/١٠م، بواقع حصتين في الأسبوع داخل الفصل الدراسي، وتمثلت إجراءات التدريس كما يأتي:

• **خطوات تنفيذ التدريس باستخدام استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني**[٤]:

• **استخدام استراتيجية المشروعات**

سارت طريقة التدريس باستخدام استراتيجية المشروعات وفق المراحل الآتية:

• **مرحلة الإعداد والتخطيط** :

في هذه المرحلة يقرر الطلاب أي المشروعات التي سيعملون عليها، وما الوقت الذي سيعطونه لأنفسهم لإتمام مشروعاتهم. وتشتمل مرحلة الإعداد والتخطيط على ما يأتي:

◄◄ الجداول الزمنية : وفيه يفصَّل المسار اليومي للمشروع بحيث يشتمل على المراحل والمواعيد النهائية للانتهاء من المشروع حسب المهمة المكلف بها الطالب.

[٤] ملحق (٦) دليل المعلم لتنفيذ البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تدريس مادة الفقه الحنفي.

- مقياس التقدير المتدرج : وفيه يتم وضع بنود التقييم حسب المهمة المكلف بها الطالب، وسلم التقدير لكل بند من هذه البنود، ويفضل أن يصمم كل واحد من الطلاب مقياس تقدير متدرجا، ويجعله متوافر الاستخدام مع المنتج المختار، ويفضل أن يقيم الطالب نفسه ذاتيا فضلا عن تقييم المعلم له.

وفيما يأتي الخطوات التي يتبعها المعلم في مرحلة التخطيط للمشروع:

- اعرض على الطلاب عدد من المشروعات ليختار كل طالب المشروع الذي يستهويه.
- وقع عقد المشروع مع الطالب بحيث يشتمل على اسم المشروع، والوقت المتوقع للمشروع، والمعيار أو المعايير التي تم تحقيقها، والمهارات التي تعلمها الطالب، والهدف من المشروع، ونتاج المشروع، وكيف سيقيم المشروع.
- اجعل الطالب يحدد ما إذا كان يعمل في المشروع منفردا أم في مجموعة.
- اجر تدويرا للمشروعات كل أسبوع أو أسبوعين؛ لضمان توافر مشروعات جديدة للطلاب باستمرار.

- **مرحلة التنفيذ**:

هذه هي المرحلة التي يتعمق فيها الطلاب في المشروع، ويعملون على تلبية معايير التعلم، محاولين التوصل لفهم حقيقي للمشروع، وفيها يستخدم الطلاب الانترنت والكتب للبحث عن المعلومات الضرورية، وتعقد جلسات يومية تكتب فيها الملاحظات، ويجاب فيها عن الأسئلة، وفيما يأتي الخطوات التي يتبعها المعلم في مرحلة تنفيذ المشروع:

- اجعل الطلاب يعثرون على المعايير التي ستشملها مشروعاتهم.
- بدلا من إملاء المعايير على الطلاب، اجعلهم يدرسونها، ويحددون المعايير التي سيعملون على تلبيتها عند إكمال مشروعاتهم.
- ناقش كيفية ارتباط بعض المعايير بالمشروعات ومدي وضوحها بالنسبة للطلاب.
- اجعل الطلاب يسجلون المعايير التي ينوون تلبيتها على صفحة المشروع.

- **مرحلة التقويم**:

وفي هذه المرحلة يعطي المعلم الفرصة للطالب أن يقيم نفسه ذاتيا (التقويم الذاتي) من خلال إرفاق مقياس التقدير المتدرج مع المنتج أو المشروع الذي انتجه الطالب، أو يختار شخصا من بين المدرجين في القائمة الآتية لتقييمه :

- معلم آخر.
- أحد زملاء الصف.
- لجنة تقييم.
- أحد أولياء الأمور أو أحد الأقارب.
- موجِّه.
- خبير.

والتقويم الذاتي يشير بصورة غير مباشرة إلى تحمل المتعلم نتيجة تعلمه؛ حيث أصبح أهلا للثقة مما يولد لديه الدافعية للتعلم حسب طاقاته وإمكاناته التي يمتلكها ويعزز لديه التقدير الذاتي لمنجزاته التي عملها مما يدفعه إلى محاولة الإتقان لما ينجز على أن يتم بصورة مستمرة.

والتقويم المستمر هو إجراء يرافق عمليتي التعليم والتعلم بقصد بلوغ الطالب مستوى الإتقان للمهارات والمعارف المطلوبة وتوفير التغذية الراجعة له بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم.

- **استخدام التقويم الإلكتروني**

تمثل التقويم الإلكتروني للمنتجات والمشروعات المكلف بها الطلاب في نوعين من التقويم :

- **النوع الأول** : **استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية (البورتفوليو الإلكتروني)**

وهي عبارة عن أوراق عمل إلكترونية ترفع على الفصل الافتراضي ويقوم الطلاب بالإجابة عنها ويتم استقبال الإجابة وتصحيحها وتقديم تغذية راجعة عن هذه الإجابات وتقدير الدرجات ورصد نتائج التقييم وتفسيرها .

- **النوع الثاني**: **تطبيق مشروع الاختبار الإلكتروني في مادة الفقه الحنفي (من إعداد الباحثتان)**[٥]

التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد الانتهاء من التجربة الميدانية، قامت الباحثتان بتطبيق الاختبار التحصيلي الإلكتروني بعديا على عينة البحث؛ بهدف قياس مدى فاعلية التدريس باستخدام البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفقه لدي الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر الشريف. ومن ثم تم تسجيل البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

ثالثا: للإجابة عن التساؤل الثالث ونصه"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في دافعية الإنجاز في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني؟ " تم ما يلي:

- **إعداد مقياس دافعية الإنجاز في مادة الفقه[٦] وفق الخطوات الآتية**:
- **تحديد الهدف من المقياس**:

◄◄ يهدف هذا المقياس إلى قياس دافعية الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر الشريف في مادة الفقه الحنفي.

- **تحديد مصادر بناء المقياس**:

تم بناء الاختبار في ضوء المصادر الآتية:

◄◄ الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدافعية الإنجاز.

---

[٥] ملحق (٧) مشروع الاختبار الإلكتروني في مادة الفقه الحنفي.

[٦] ملحق (٤) مقياس الدافعية للإنجاز في صورته المبدئية

- خصائص الطلاب الوافدين بالمرحلة الثانوية الأزهرية.
- الكتب والمراجع التي اهتمت بدافعية الإنجاز.

• **وصف المقياس**:

في ضوء المصادر السابقة تم إعداد المقياس حيث اشتمل على (٥٢) عبارة تصف القوة الدافعة لسلوك التفوق والنجاح، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجه الطالب الوافد في مادة الفقه، ومدى شعوره بالارتياح عند القيام بالأعمال المتعلقة بها، ومدى رغبته في تحقيق مستويات عليا من الأداء، كما اشتمل المقياس على عبارات إيجابية وعددها (٣٥) عبارة، وعبارات سلبية وعددها (١٧) عبارة، ، وخصص لكل بعد عددا من العبارات التي تقيسه حيث اشتمل البعد الأول على (١٥) عبارة، والبعد الثاني على(١٢) عبارة، والبعد الثالث على (١٣) عبارة، والبعد الرابع على (١٢) عبارة، بعضها صيغ في صورة إيجابية والآخر في صورة سالبة، وتوجد أمام كل عبارة خمسة إختيارات هي (دائما -غالبا - أحيانا -نادرا ـ أبدا). حيث تأخذ دائما = ٥ درجات، وغالبا= ٤ درجات، وأحيانا= ٣ درجات، ونادرا = ٢ درجة، وأبدا = ١ درجة، أي أن احتساب الدرجات يكون بقياس متدرج خماسي (١،٢،٣،٤،٥) للعبارات الموجبة، وتعكس كالآتي (٥،٤،٣،٢،١) للعبارات السالبة، ويطلب من الطالبة أن تختار بديلا واحدا فقط ينطبق عليها أمام كل عبارة من عبارات المقياس وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار المناسب لها. والجدول (٦) يوضح أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز، وأرقام وعدد العبارات المرتبطة بكل بعد.

جدول (٦) أرقام العبارات الإيجابية والسالبة لأبعاد مقياس الدافعية للإنجاز

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الإيجابية	أرقام العبارات السالبة	المجموع
١	المثابرة	١-٢-٣-٥-٦-٨-١٠-١١-١٢-١٥	٤-٧-٩-١٣-١٤	١٥
٢	الرغبة في النجاح والتفوق	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢٣-٢٥-	٢١-٢٢-٢٤-٢٦-٢٧	١٢
٣	الاستمتاع بتعلم الفقه	٢٨-٢٩-٣١-٣٢-٣٣-٣٥-٣٧-٣٨-٣٩	٣٠-٣٤-٣٦-٤٠	١٣
٤	مستوى الطموح	٤١-٤٢-٤٣-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٥١-٥٢	٤٤-٤٩-٥٠	١٢
	المجموع	٣٥	١٧	٤٢

• **صدق المقياس الظاهري**:

يقصد بصدق المقياس أن يقيس ما وضع لقياسه، وتم التحقق من صدق المقياس الظاهري عن طريق عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص والخبرة في مجالي علم النفس والمناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بصلاحية المقياس للتطبيق من حيث(مدي مناسبة عبارات المقياس لأفراد العينة، وصحة الصياغة اللغوية للعبارات، مدي ارتباط العبارات بالأبعاد التي تندرج تحتها، إضافة أو حذف أو تعديل للعبارات) وتم تعديل المقياس في ضوء آراء المحكمين.

• **التجريب الاستطلاعي للمقياس**:

تم تطبيق المقياس على عينة من معهد البعوث الاسلامية للبنين بمحافظة القاهرة، وبلغ عدد المشاركين (٥٤) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي ؛

وذلك بهدف حساب صدق وثبات المقياس، والزمن الذي يستغرقه تطبيق المقياس كما يأتي:

- **صدق الاتساق الداخلي للمقياس**:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد . ويبين الجدول (٧) معاملات صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس دافعية الإنجاز.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس دافعية الإنجاز (ن = ٥٤)

المثابرة		الرغبة في النجاح والتفوق		الاستمتاع بتعلم الفقه		مستوى الطموح	
العبارة	ارتباطها بالبعد	العبارة	ارتباطها بالبعد	العبارة	ارتباطها بالبعد	العبارة	ارتباطها بالبعد
١	٠.٤١٩	١٦	٠.٥٦١	٢٨	٠.٧٨١	٤١	٠.٥٢٦
٢	٠.٣٧٧	١٧	٠.٦٨٣	٢٩	٠.٥٤٣	٤٢	٠.٥٧٠
٣	٠.٦٢٧	١٨	٠.٦٧٤	٣٠	٠.٢٩٧	٤٣	٠.٧١١
٤	٠.٢٦٥	١٩	٠.٦٤١	٣١	٠.٦١٠	٤٤	٠.٦١٤
٥	٠.٣٨٥	٢٠	٠.٢٠٤	٣٢	٠.٦٧٥	٤٥	٠.٦٣٦
٦	٠.٥٦٦	٢١	٠.٣١٩	٣٣	٠.٥٤٩	٤٦	٠.٥٤٣
٧	٠.١٧٧	٢٢	٠.٢٩٤	٣٤	٠.٦٠٦	٤٧	٠.٤٩٤
٨	٠.٤٩٥	٢٣	٠.٦٢٣	٣٥	٠.٧٣٨	٤٨	٠.٥٥٦
٩	٠.٥٧٤	٢٤	٠.٣٠١	٣٦	٠.٣٨٤	٤٩	٠.٢٤٨
١٠	٠.٦١٢	٢٥	٠.٤٧٠	٣٧	٠.٧٣٣	٥٠	٠.٣٩٣
١١	٠.٥٨٣	٢٦	٠.٣٢٦	٣٨	٠.٧٣٥	٥١	٠.٧٠٠
١٢	٠.٧٢٢	٢٧	٠.٤٤٥	٣٩	٠.٧٧٠	٥٢	٠.٦٩٥
١٣	٠.٢٢١			٤٠	٠.٣٨٠		
١٤	٠.٥٧٣						
١٥	٠.٣٧٠						

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٣٤٣، (٠.٠٥) = ٠.٢٦٤

يتضح من الجدول (٧) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة ، ما عدا العبارات (٧ ، ١٣ ، ٢٠ ، ٤٩) فلم يتضح وجود ارتباط بينهم وبالتالي تم حذفهم ، كما قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس. ويبين الجدول (٨) معاملات الصدق الداخلي للمقياس

جدول (٨) مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز (ن = ٥٤)

البعد	المثابرة	الرغبة في النجاح والتفوق	الاستمتاع بتعلم الفقه	مستوى الطموح	الدرجة الكلية
المثابرة	١	◆◆٠.٦٥٧	◆◆٠.٦١٩	◆◆٠.٦٩١	◆◆ ٠.٨٥٨
الرغبة في النجاح		١	◆◆٠.٦١٥	◆◆٠.٦٢٥	◆◆٠.٨٢٣
الاستمتاع بتعلم الفقه			١	◆◆٠.٧٠٧	◆◆٠.٨٧٠
مستوى الطموح				١	◆◆٠.٨٨٥

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٣٤٣، (٠.٠٥) = ٠.٢٦٤

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

- **حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام:**
- **طريقة التجزئة النصفية:**

تم حساب معامل الارتباط بين درجات العبارات الفردية ودرجات العبارات الزوجية لعدد (٥٤) مشاركاً والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) يوضح معاملات الثبات لمقياس دافعية الانجاز (ن = ٥٤)

البعد	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل جتمان
المقياس ككل	٠.٧٦٥	٠.٨٦٧	٠.٨٥٤

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (٠.٨٦٧) وهو معامل دال إحصائياً يدعو للثقة في صحة النتائج

- **معادلة ألفا لكرونباك**

تم حساب معامل ثبات مقياس دافعية الانجاز باستخدام معادلة ألفا لكرونباك وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠.٩١٧) ، بينما بلغ (٠.٧٢١ ، ٠.٧٠٠ ، ٠.٧٨٠،٠.٨٤٥) للأبعاد الأربعة على الترتيب وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

- **الصورة النهائية للمقياس**[٧]:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية لمقياس الدافعية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (٤٨) عبارة ، وأصبح صالحا للتطبيق على المشاركين في الدراسة.

رابعا: للإجابة عن التساؤل الرابع ونصه: " هل توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر؟" تم ما يأتي:

- تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز على الطلاب المشاركين في الدراسة الأساسية تطبيقا قبليا لتحديد مدى تأثير البرنامج المقترح والقائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لديهم.
- التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني، ورفع نتيجة الطالب والتقدم الذي يحرزه على الصفحة الافتراضية.

[٧] ملحق (٥) الصورة النهائية لمقياس الدافعية

- تطبيق المقياس تطبيقا بعديا على الطلاب المشاركين في الدراسة بهدف قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدي الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر، ومن ثم تم تسجيل البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

• نتائج البحث وتفسيرها

• أولاً- عرض النتائج المتعلقة بقياس التحصيل الدراسي لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر

التأكد من صحة لفرض الأول والذي نص على:"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في التحصيل الدراسي في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الطلاب في اختبار التحصيل الدراسي في مادة الفقه قبل تعرضهم للبرنامج المقترح وبعده، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة، والتي يحددها الجدول (١٠) :

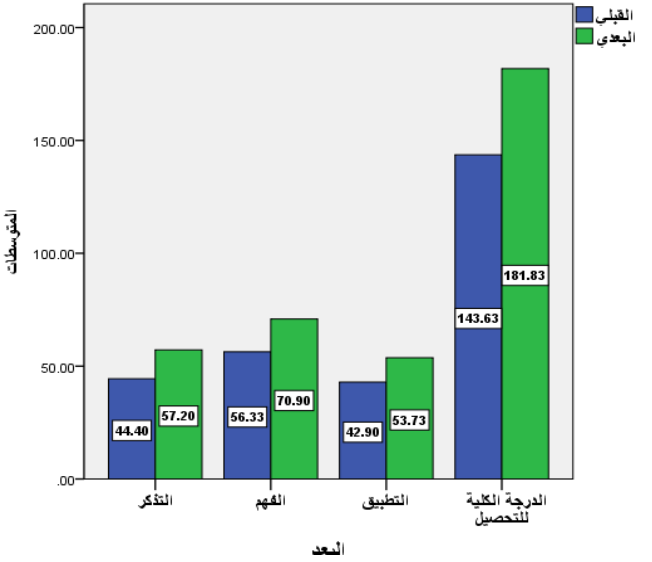
جدول (١٠)): نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي في مادة الفقه

البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التذكر	القبلي	٣٠	٤٤.٤٠	٤.٢١	١٢.٨٠	٠.٩٠١	١٤.٢٠	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٥٧.٢٠	٥.١٧				
الفهم	القبلي	٣٠	٥٦.٣٣	٤.٤١	١٤.٥٦	١.٠٦	١٣.٧٤	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٧٠.٩٠	٥.٥٣				
التطبيق	القبلي	٣٠	٤٢.٩٠	٤.٢٤	١٠.٨٣	٠.٨٤٠	١٢.٨٩	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٥٣.٧٣	٤.٩٦				
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	القبلي	٣٠	١٤٣.٦٣	١١.٢٤	٣٨.٢٠	٢.٤٧	١٥.٤٦	٠.٠١
	البعدي	٣٠	١٨١.٨٣	١٤.٧٧				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٩

يتضح من الجدول (١٠) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (١٨١.٨٣) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (٥٣.٧٣، ٧٠.٩٠) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي(١٤٣.٦٣) في الدرجة الكلية ، وتراوح في الأبعاد الفرعية (٤٢.٩٠ ، ٥٦.٣٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (١٥.٤٦) للدرجة الكلية ، وتراوحت بين (١٢.٨٩، ١٤.٢٠) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٤٦) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة

إحصائياً في جميع الأبعاد ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي للتحصيل الدراسي في مادة الفقه، والرسم التالي يوضح ذلك:



شكل (١): نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي في مادة الفقه

وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع نتيجة كل من دراسة (Mahasneh & Alwan, 2018) ، ودراسة (السيد ، ٢٠١٧) ، ودراسة (العلي ، ٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لأداء الطالبات في التحصيل الدراسي تعزي إلى استراتيجية التعلم بالمشروع.

وتعزى هذه النتيجة للمتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني) حيث أتاح البرنامج للطلاب اختيار المشروعات التي تتفق مع ميولهم ، كما أن توقيع عقد المشروع مع الطالب في بداية مرحلة التخطيط يعطي فرصة للطالب لاختيار اسم المشروع ، وتحديد الوقت المتوقع للانتهاء من المشروع وفق جدول زمني مخطط مسبقا -من قبل الطالب - بالاستعانة بالمعلم ، وتحديد الهدف من المشروع والمعيار أو المعايير التي تم تقييم المشروع في ضوئها كل هذا من شأنه يتيح للطالب فرصة للتعرف على قدراته وإمكاناته وبذل قصاري جهده للفوز بنتيجة مرضية له ولمعلميه، وبهذا تتحقق فكرة التعلم النشط المتمركز حول قدرات وإمكانات المتعلم، ويصبح التعلم ذا معني؛ لأنه نابع من احتياجات وميول الطلاب أنفسهم فضلا عن ميزة التنافس بين الطلاب سواء كانوا فرادي أو مجموعات ، ويشجعهم على ذلك احتواء

البرنامج على التقويم الإلكتروني الذي يمكن الطالب من معرفة نتيجة أدائه على الاختبار التحصيلي الإلكتروني وهذا من شأنه يرفع مستوي الأداء لدي الطالب، ويعزز من مستوي دافعيته للتفوق والنجاح والحصول على أعلى الدرجات في كل مرة يؤديها عن سابقتها. **وثمة ميزة أخرى للبرنامج القائم على التقويم الإلكتروني** تتمثل في تفرد نظام تصميم البرنامج بعدة خصائص ومميزات كان لها أكبر الأثر في زيادة نسبة التحصيل منها:

- إعطاء النسبة المئوية للاختبار وإحصائية بالعدد الإجمالي للأسئلة، وعدد الأسئلة التي تمت إجابتها إجابة صحيحة، وعدد الأسئلة التي تمت إجابتها خطأ، وعدد الأسئلة المتروكة، وأرقام هذه الأسئلة جميعها كل هذا يتيح للطالب التعرف على نسبة أدائه، ومعرفة أي الأسئلة تمت الإجابة عليها صواب، وأيها خطأ، وأيها متروكة؛ مما يعطي له صورة حقيقية عن أدائه ومعرفة مستواه وهذا من شأنه يقوي لديه الدافعية لتحسين مستواه في التحصيل إذا كان ضعيفا والحفاظ عليه إذا كان قويا مع تطوير أدائه.
- إمكانية الاطلاع على أسئلة الاختبار في نهاية الاختبار تعطي الطالب فرصة لمعرفة السؤال الذي أخطأ فيه ثم الرجوع لمراجعة معلوماته حوله ومعرفة الإجابة الصحيحة، وعدم عرض الإجابات مباشرة في نموذج الأسئلة يرجع إلى أننا نهدف إلى إعطاء الطالب فرصة لاستذكار دروسه، وعدم الحصول على المعلومة بسهولة؛ لأن هذا أدعى للفهم والاستيعاب مما يؤدي إلى تثبيت المعلومة في الذهن وليس مجرد تذكرها فقط.
- معرفة الطالب والمعلم لنتيجة الاختبار إلكترونيا يفيده في الحصول على تغذية راجعة من خلالها يستطيع الطالب أن يزيد من تمارين التدريب على الاختبارات ويقف المعلم على المستويات التي اجتازها طلابه.
- إمكانية طباعة نتيجة الطالب وإمكانية رفعها على الانترنت تعطي الآباء صورة واقعية عن مستوي تقدم أبنائهم في الدراسة.
- سهولة تطبيق الاختبار الالكتروني بشكل فردي ، وفي أي مكان ، وفي أي وقت.
- يمتاز الاختبار بقياس مستويات التحصيل الثلاثة (التذكر - والفهم – والتطبيق) وهذا من شأنه يفيد في عملية التغذية الراجعة؛ حيث معرفة جوانب القصور لتعديلها وجوانب القوة لتطويرها.

التأكد من صحة الفرض الثاني الذي نصَّ على: (توجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر)

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، ومربع إيتا ($\eta 2$) لقيمة "ت" وحجم التأثير (d) لـ Cohen للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر قبل تعرضهم للبرنامج المقترح وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تحصيل الطلاب، ويوضح الجدول (١١) النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (١١): حجم الأثر لفاعلية البرنامج لمجموعة الدراسة في التحصيل الدراسي في الفقه

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	حجم الأثر مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر d لـ Cohen
التذكر	القبلي	٣٠	٤٤.٤٠	٤.٢١	١٤.٢٠	٠.٨٧	٣.٦٦
	البعدي	٣٠	٥٧.٢٠	٥.١٧			
الفهم	القبلي	٣٠	٥٦.٣٣	٤.٤١	١٣.٧٤	٠.٨٦	٣.٥٤
	البعدي	٣٠	٧٠.٩٠	٥.٥٣			
التطبيق	القبلي	٣٠	٤٢.٩٠	٤.٢٤	١٢.٨٩	٠.٨٥	٣.٣٢
	البعدي	٣٠	٥٣.٧٣	٤.٩٦			
الدرجة الكلية للتحصيل	القبلي	٣٠	١٤٣.٦٣	١١.٢٤	١٥.٤٦	٠.٩٠	٤.٠٠
	البعدي	٣٠	١٨١.٨٣	١٤.٧٧			

يتضح من الجدول(١١) أن قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية بلغت (٠.٩٠)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية (٠.٨٥، ٠.٨٧)، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى التدريب على البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر). حيث أشار(مراد، ٢٠٠٠: ٢٤٦) إلى أن كوهن اقترح أنه إذا كانت قيمة "ت" المحسوبة = (٠.٢) فإن حجم التأثير يكون ضعيفاً، بينما إذا كانت القيمة المحسوبة = (٠.٥) فإن حجم التأثير يكون متوسطاً، في حين إذا كانت القيمة المحسوبة = (٠.٨) وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من: (Celik, et al.,2018) والتي أظهرت أن للتعلم القائم على المشروعات تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي، ودراسة (بركات،٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن حجم التأثير لإستراتيجية التعلم بالمشاريع الجماعية يزيد عن (٠,١٤) للتحصيل المعرفي والأدائي ويعتبر هذا حجم كبير، ودراسة (Buck Institute,2011) والتي توصلت إلى أن التعلم القائم على المشروع يزيد التحصيل الأكاديمي في اختبارات التقييم المقننة، ويزيد من الاحتفاظ طويل الأمد للمعرفة، ويعد الطلاب لشرح المفاهيم بصورة أفضل من طرائق التدريس التقليدية، ودراسة (الشربيني ،٢٠٠٩) والتي أثبتت فاعلية التعلم القائم على المشروعات في زيادة معدل التحصيل الدراسي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج القائم على المشروعات والتقويم الإلكتروني يعمل على تنمية الشعور لدي الطالب بمسئولية التعلم والبحث عن المعرفة بنفسه ومن ثم

نبني لديهم الشوق للمعرفة، وجعلهم يتعطشون أكثر للبحث عن مزيد من المعرفة، كما يعمل على توسيع دائرة التعلم بدلا من التلقي على يد معلم الفصل فقط إلى التلقي على يد خبراء متخصصين في المجال مما يعطي الفرصة لاتساع دائرة الحوار والمناقشة وهذا أدعي لزيادة الفهم والإتقان، كما تساعد الفصول الافتراضية على توفير الوقت والجهد المبذول داخل الفصول التقليدية، وتعمل أيضا على تنمية التعلم الاستقلالي عن طريق توزيع المهام على كل طالب، وتعويدهم على الوقوف موقف المسئولين عن نشر العلم الفقهي في بلادهم، كما يساعد أيضا على تنمية روح العمل الجماعي من خلال المشاركة في عملية إعداد المشروع؛ مما يساعد على التقليل من سوء الفهم وضعف التواصل، كما يوفر التعلم القائم على المشروعات والتقويم الإلكتروني تغذية راجعة مستمرة عن التقدم الذي حققه الطالب، ويعمل على تنمية قدراتهم على ربط الأحكام الفقهية بالواقع المعيش، وتعميق روح الاجتهاد والبحث والاطلاع من خلال المهام المكلفين بها وهذا من شأنه يعمل على تنمية حبهم لكتب الفقه وتدريبهم على قراءتها وتحليلها وفهمها والاستفادة منها، وينمي الملكة الفقهية لدي الطلاب بما يمكنهم من الفهم والتصور، وينمي قدراتهم على قبول الرأي والرأي الآخر والبعد عن التعصب، كما يعمل أيضا على تبصيرهم بالمقاصد الشرعية من الأحكام الفقهية من خلال البحث والاطلاع وكتابة المقالات المكلفين بها، كما يساعد المعلمين على تصحيح مسار التعلم والوقوف على جوانب القصور في تحصيل المادة ومحاولة تذليلها باتباع استراتيجيات وأساليب تدريسية جديدة. كما أن التقويم الإلكتروني والتقييم الذاتي للطالب خلال المواعيد الزمنية، والعقود، ومقاييس التقدير المتدرجة يعمل على إمداد المعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمعنيين بالعملية التعليمية بمستوي تقدم الطلاب الوافدين في مادة الفقه عن طريق إعلان درجاتهم على الاختبار الالكتروني على الموقع الالكتروني للمعهد أو الصفحة الرسمية للتواصل الاجتماعي.

- **ثانياً : عرض النتائج المتعلقة بقياس الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر.**

التأكد من صحة الفرض الثالث والذي نصَّ على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب (المشاركون في الدراسة الحالية) في دافعية الإنجاز في مادة الفقه قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني لصالح القياس

البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر في مقياس دافعية الإنجاز قبل تعرضهم للبرنامج المقترح وبعده، فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة عن طريق حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة ببرنامج (Spss V.19)، والتي يحددها الجدول (١٢) :

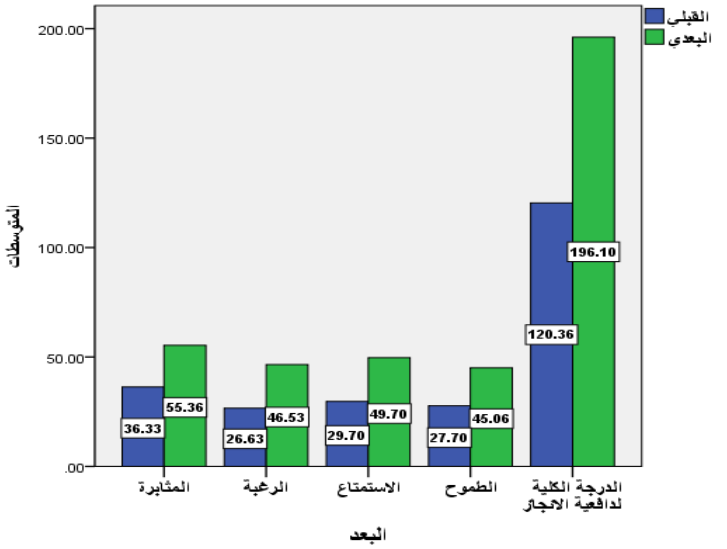
جدول (١٢): نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز

البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المثابرة	القبلي	٣٠	٣٦.٣٣	٥.١٩	١٩.٠٣	١.١٩	١٥.٩٩	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٥٥.٣٦	٤.٢٨				
الرغبة	القبلي	٣٠	٢٦.٦٣	٧.٥٧	١٩.٩٠	١.٣٥	١٤.٧٤	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٤٦.٥٣	٢.٩٥				
الاستمتاع	القبلي	٣٠	٢٩.٧٠	٧.٥٢	١٩.٤٣	١.٢٧	١٥.٢٩	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٤٩.١٣	٣.٨٩				
الطموح	القبلي	٣٠	٢٧.٧٠	٧.٧٧	١٧.٣٦	١.٢٧	١٣.٦٧	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٤٥.٠٦	٥.٥٢				
الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز	القبلي	٣٠	١٢٠.٣٦	٢٢.٤١	٧٥.٧٣	٣.٥١	٢١.٥٧	٠.٠١
	البعدي	٣٠	١٩٦.١٠	١٢.٢٦				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٩

يتضح من الجدول (١٢) : أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (١٩٦.١٠) في الدرجة الكلية ، وتراوح بين (٤٥.٠٦، ٥٥.٣٦) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط الدرجات في القياس القبلي (١٢٠.٣٦) في الدرجة الكلية ، وتراوح في الأبعاد الفرعية (٢٦.٦٣ ، ٣٦.٣٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (٢١.٥٧) للدرجة الكلية ، وتراوحت بين (١٣.٦٧، ١٥.٩٩) في الأبعاد الفرعية أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٤٦) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأبعاد ، وهذا يعد مؤشراً على تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس دافعية الإنجاز. والشكل (٢) يوضح ذلك:

وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من(هزهوزي،٢٠١٦)، ودراسة (لاشين،٢٠٠٩) التي أظهرتا وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجموعتي الدراسة على مقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية تعزي إلى إستراتيجية التعلم المستند إلى طريقة المشروع.



شكل (٢): نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية الإنجاز

وتعزي هذه النتيجة إلى المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني) حيث إن إتاحة الفرصة للطلاب لاختيار المشروعات التي يميلون إليها والتزامهم بجدول زمني للانتهاء من التكليفات من شأنها أن تولد الرغبة في النجاح والتفوق، والاستمتاع بتعلم الفقه، والمثابرة لإنجاز المهام الموكلة إليهم؛ مما يؤيد فكرة أن الطالب أصبح مسئولا عن تعلمه، كما أن التقويم الذاتي كمرحلة من مراحل استراتيجية المشروعات يشير بصورة غير مباشرة إلى تحمل المتعلم نتيجة تعلمه؛ حيث أصبح أهلا للثقة مما يولد لديه الدافعية للتعلم حسب طاقاته وإمكاناته التي يمتلكها، ويعزز لديه التقدير الذاتي لمنجزاته التي عملها؛ مما يدفعه إلى محاولة الإتقان لما ينجز على أن يتم بصورة مستمرة، كما أن التنافس بين الطلاب سواء كانوا فرادى أو مجموعات والذي تتميز به استراتيجية المشروعات من شأنه يقوي مستوى الطموح لدي الطالب والحرص على إثبات كفاءته بين زملائه، **وثمة ميزة أخري للبرنامج القائم على التقويم الإلكتروني** تتمثل في تفرد نظام تصميم البرنامج بعدة خصائص ومميزات كان لها أكبر الأثر في ارتفاع مستوي الدافعية لدي الطلاب منها :

- توافر خاصية تعزيز إجابة الطالب خلال الاختبار الإلكتروني باستخدام نمط إعطاء الدرجة آليا يزيد من تحفيز الطالب ومشاركته بشكل أكبر وزيادة استيعابه للمادة .

- توافر خاصية استخدام الموسيقى كخلفية للاختبار أثناء تأديته يساعد على الاسترخاء ويحد من القلق لدي الطلاب.
- تدريب الطلاب على إجراء الاختبارات الإلكترونية من خلال وضع الطالب في موقف فعلى للامتحان؛ مما يساعد في تخفيف مستوى القلق والتوتر والرهبة من الامتحانات
- توافر خاصية إمكانية رفع نتيجة الطلاب على الإنترنت؛ مما يساعد في مراقبة ومتابعة أولياء الأمور والمسئولين عن العملية التعليمية لمستوى تقدم أبنائهم بصورة مستمرة وهذا من شأنه يرفع من مستوى دافعية الطلاب.
- توافر إمكانية معرفة الطلاب لدرجاتهم فور الانتهاء من الاختبار يزيد من مستوى الرغبة في النجاح والتفوق ويعمل على تحفيز دافعية الطلاب للإنجاز من خلال معرفة مستوى التقدم الذي يحرزه الطالب كل مرة في الاختبار، فضلا عن أن التقييم الذاتي الذي تمتاز به استراتيجية المشروعات يؤثر تأثيرا إيجابيا على ثقة الطالب بنفسه .
- استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية (البورتفوليو الإلكتروني) تزيد من مستوى دافعية الطلاب؛ حيث تقدم تغذية راجعة عن الإجابات الخاصة بالطلاب، وتتاح إمكانية اطلاع الزملاء عليها من خلال رفعها على الفصل الافتراضي.

التأكد من صحة الفرض الرابع والذي نصَّ على: (يوجد فاعلية للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر)

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، ومربع إيتا ($\eta 2$) لقيمة "ت" وحجم التأثير (d) لـ Cohen للبرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية التحصيل الدراسي في الفقه لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر قبل تعرضهم للبرنامج المقترح وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تحصيل الطلاب، ويوضح الجدول (١٣) النتائج التي تم التوصل إليها.

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (٠.٩٤)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية (٠.٨٦، ٠.٨٩) ، وهذه القيم تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى التدريب على البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الالكتروني في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر.

جدول (١٣): حجم الأثر لحساب فاعلية البرنامج لمجموعة الدراسة في الدافعية للانجاز

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	حجم الاثر مربع إيتا (η)	حجم الاثر Cohen د (d)
المثابرة	القبلي	٣٠	٣٦.٣٣	٥.١٩	١٥.٩٩	٠.٨٩	٤.١٢
	البعدي	٣٠	٥٥.٣٦	٤.٢٨			
الرغبة	القبلي	٣٠	٢٦.٦٣	٧.٥٧	١٤.٧٤	٠.٨٨	٣.٨١
	البعدي	٣٠	٤٦.٥٣	٢.٩٥			
الاستمتاع	القبلي	٣٠	٢٩.٧٠	٧.٥٢	١٥.٢٩	٠.٨٩	٣.٩٤
	البعدي	٣٠	٤٩.١٣	٣.٨٩			
الطموح	القبلي	٣٠	٢٧.٧٠	٧.٧٧	١٣.٦٧	٠.٨٦	٣.٥٢
	البعدي	٣٠	٤٥.٠٦	٥.٥٢			
الدرجة الكلية لدافعية الانجاز	القبلي	٣٠	١٢٠.٣٦	٢٢.٤١	٢١.٥٧	٠.٩٤	٥.٥٦
	البعدي	٣٠	١٩٦.١٠	١٢.٢٦			

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من دراسة (عمر،٢٠١٣) والتي أظهرت فاعلية التعلم القائم على المشروعات في زيادة دافعية الإنجاز، ودراسة (Bas&Beyhen,2010) والتي أوضحت أن الطلاب الذين تلقوا تعليمهم من خلال إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات كانوا أكثر فاعلية وأعلى في مستوى الدافعية من الطلاب الذين تلقوا تعليمهم بالطريقة التقليدية، **ويمكن تفسير هذه النتيجة** بأن إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني تعمل على تنمية مهارات تنظيم الذات لدي الطلاب من خلال إتاحة الفرصة لهم لاختيار المشروعات وتحملهم مسؤولية الانتهاء من التعلم في وقت محدد وهذا من شأنه يزيد من دافعية الطلاب للتعلم؛ لأنهم اختاروا جداول الأعمال الخاصة بهم، والتزموا بإنجاز المهام المكلفين بها في موعدها والتي تسجل لكل طالب في ملف الإنجاز الالكتروني الخاص به، كما أن اختيار الطلاب للموضوعات التي تستهواهم من شأنه يحقق الاستمتاع والرغبة في التعلم، كما أن التقويم الإلكتروني يعمل على زيادة الدافعية للإنجار؛ لأن تقييم الطالب الذاتي لقدراته يؤثر تأثيرا إيجابيا على ثقته بنفسه، كما يسمح بمعرفة مستوي التقدم الذي يحرزه الطالب كل مرة في الاختبار وهذا من شأنه يحفز ويرفع معنويات الطالب ويحثه على التفوق وزيادة مستوي الطموح في كل مرة يجري فيها الاختبار فضلا عن إعطاء الفرصة للطلاب للتأهيل والتدريب على كيفية تطبيق الاختبارات الالكترونية لمواكبة التطورات السريعة في تكنولوجيا التعليم وأساليب التقويم والقياس، **وثمة ميزة أخرى للتعلم القائم على المشروعات والتقويم الإلكتروني** تتمثل في أن المعلم يصبح مدربا في بيئة التعلم القائم على المشروعات وهذا من شأنه يحسن المعنويات والدافعية لدي الطلاب، ويعزز بيئة التفاعل، ويشجع على حسن التنظيم، ويقوي الإبداع والبحث المتقدم، ويخفض مستويات التوتر عند الطلاب، كما أن تدريب الطالب على أداء الاختبارات الالكترونية وتعزيز إجابته باستخدام نمط إعطاء الدرجة آليا يزيد من تحفيز الطالب ومشاركته بشكل أكبر وزيادة استيعابه للمادة، وأيضا معرفة الطالب

والمعلم لنتيجة الاختبار إلكترونيا يفيده في الحصول على تغذية راجعة من خلالها يستطيع الطالب أن يزيد من تمارين التدريب على الاختبارات ويقف المعلم على المستويات التي اجتازها طلابه.

- **توصيات البحث**:

يمكن الخروج بمجموعة من التوصيات ومنها:

- تبني إستراتيجية المشروعات في التدريس كأحدي التوجهات التربوية الحديثة للتعلم النشط المتمركز على المتعلم والذي يعتبر المتعلم محوراً للعملية التربوية .
- الاهتمام بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس وتأهيل الطلاب للتعامل مع الاختبارات الإلكترونية كسمة لهذا العصر ولمسايرة التقدم الراهن في مجال التقويم الإلكتروني.
- تبني البرنامج القائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تدريس المفاهيم العقائدية.
- التنويع في طرائق التدريس المتبعة بما يلائم خصائص وطبيعة الطلاب وبما يجذب انتباههم يؤدي للتعلم الفعال.
- ربط المناهج الدراسية بالواقع الفعلي والتركيز على التعلم القائم على المعني .

- **مقترحات البحث**:

تقترح الباحثتان الدراسات المستقبلية الآتية:

- فاعلية استخدام إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز في فروع اللغة العربية.
- فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في اكتساب المفاهيم الفقهية.
- قياس مدي فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدي الناطقين بغير العربية.
- بيان فاعلية برنامج قائم على استراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تصويب التصورات الخطأ للمفاهيم الدينية.

- **المراجع** :

- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٤). التعلم أسسه وتطبيقاته. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- إسماعيل، الغريب زاهر. (٢٠٠٩). المقررات الإلكترونية، تصميمها - إنتاجها – نشرها – تطبيقها - تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.
- إسماعيل، سماح محمد إبراهيم.(٢٠١٦). استخدام إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات لتنمية الميل نحوها والمهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلاب الدارسين لمادة علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، (٧٩)، ٢٠٠ -٢٤٤.

Retrieved from٧٧٧٥٦٩http://search.mandumah.com/Record/

- الأحمد، ردينة عثمان، ويوسف، حذام عثمان.(٢٠٠٥). طرائق التدريس منهج، أسلوب، وسيلة. عمان -الأردن: دار المناهج.
- الحربي، عبد الله بن حمود بن عليان.(٢٠١٠). فاعلية الألعاب التعليمية في التحصيل والدافعية نحو تعلم الجمع والطرح لتلاميذ الصف الأول الابتدائي. رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- الحريري، رافدة.(٢٠١٠). طرق التدريس بين التقليد والتجديد. عمان: دار الفكر.
- الحيلة، محمد.(٢٠٠٢). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الخولي، هشام محمد.(٢٠٠٢). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- الرابغي، خالد بن محمد بن محمود.(٢٠١٥). عادات العقل ودافعية الإنجاز. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- الروقي، عبد العزيز بن عوض بن ماطر.(٢٠١٧). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لأساليب التقويم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية.
. Retrieved from٩٠٢٦٢٧http://search.mandumah.com/Record/
- الزغبي، إبراهيم أحمد. (٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق. جامعة آل البيت بالأردن، *دراسات العلوم التربوية*، *٤١* (١)، ٣٤٧ -٣٦١.
- الزوايدي، حنان أحمد زكي حسن.(٢٠١٤). توظيف برمجيات التواصل الاجتماعي وفق إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات وأثرها على مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز والاتجاه نحو التعلم بنظام إدارة التعلم Black board. عالم التربية، مصر، ١٥ (٤٦)، ١٢٩ -١٧٣.
.٦٢٦٩٩٣Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/
- السيد، ولاء عبد الفتاح أحمد.(٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات في تدريس مقرر التقييم والتشخيص في التربية الخاصة على مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طالبات قسم التربية الخاصة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. السعودية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٨٨)، ٢٣ -٤٤.
Retrieved from٨٢٧٧٦٥http://search.mandumah.com/Record/
- الشربيني، أحلام الباز حسن.(٢٠٠٩). فاعلية نموذج للتعلم قائم على المشروعات في تنمية مهارات العمل وتحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واتجاهاتهم نحو العلوم. المؤتمر العلمي الثالث عشر بعنوان: التربية العلمية المنهج والمعلم والكتاب دعوة للمراجعة. الجمعية العربية للتربية العملية، القاهرة، ١ -٤٥.
- الشلبي، عبد الله بن خلفان بن سالم.(٢٠١٤). تقنين مقياس دافعية الإنجاز للمراهقين. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية -المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصر، ٣(٦)، ٢٩١ -٣٢١.
Retrieved from٦٣٤٨٩٢http://search.mandumah.com/Record/

- الطاهر، رشيدة السيد؛ وعطية، رضا عبد البديع(٢٠١٢). جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

- العباسي، محمد أحمد محمد، حسن، إسماعيل محمد إسماعيل، والشرقاوي، جمال مصطفى عبد الرحمن. (٢٠١١). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على الويب لتنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقويم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١(٧٥)، ٤٣٦ - ٤٦٣.
Retrieved from ٦٥٩٢٠http:// search.mandumah.com/Record/

- العتيبي، وضحى بنت حباب.(٢٠١٦). فاعلية نموذج مقترح للتعلم بالمشروعات قائم على التعلم التشاركي باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات التفكير الناقد وفاعلية الذات لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، ١٠(٣)، ٥٦١ -٥٧٦.

- العدل، عادل محمد. (٢٠١٥). القياس والتقويم: بناء وتقنين المقاييس. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- العلي، الهام يوسف محمود.(٢٠١٥). أثر إستراتيجية التعلم القائم على المشروع (PBL) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مادة العلوم لطالبات الصف الثالث متوسط بمنطقة تبوك. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
Retrieved fromv٧١٧٠٤vhttp://search.mandumah.com/Record/

- الغامدي، صالح عبد الله. (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم بالمشروعات في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية الجبيل الجامعية واتجاهاتهم نحوها. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة أم القرى.
Retrieved from 649089.http://search.mandumah.com/Record/

- الكلثم، حمد بن مرضي.(٢٠١٦). فاعلية أنموذج تعلم قائم على المشروعات باستخدام الويكي Wiki في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين تخصص تربية إسلامية. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد. (٢٠)، ١ -٢٠.

- لاشين، سمر عبد الفتاح.(٢٠٠٩). فاعلية نموذج التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والأداء الأكاديمي في الرياضيات. مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (١٥١)، ١٣٥ -١٦٧.

- لجنة إعداد وتطوير المناهج بالأزهر الشريف (٢٠١٧). المختار من الاختيار لتعليل المختار في الفقه الحنفي. الصف الأول الثانوي، القاهرة: مطابع الأميرية.

- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (٢٠٠٣). سلسلة طرائق التدريس (الكتاب الثاني): المدخل إلى التدريس. عمان - الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- المزروع، ليلى.(٢٠٠٧). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ٨(٤)، ٦٧ -٨٩.

- النملة، عبد الرحمن بن سليمان.(٢٠١٦). العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا في منطقة الرياض. مجلة دراسات العلوم التربوية،٤٣(٤)، ١٧٥٩ -١٧٧٢.

- الهويدي، زيد.(٢٠١٠). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية. ط٢، العين - دولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس، والبلوشي، سليمان بن محمد.(٢٠٠٨). طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية). عمان -الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدوي، محمد محمد عبد الهادي.(٢٠١٤). فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. الأردن، ٣(٥)، ١٤٦ -١٧٦.
Retrieved fromhttp://search.mandumah.com/Record/٨٤٢٩٨٦
- بركات، زياد سعيد.(٢٠١٣).فاعلية استراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس – تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- بقيعي، نافز أحمد.(٢٠١٤).علم النفس التربوي. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- جلجل، نصرة محمد عبد المجيد.(٢٠٠٧). أثر التدريب على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي. مجلة البحوث النفسية والتربوية. (١).
- خليفة، زينب محمد حسن.(٢٠١٦). ملفات الإنجاز الإلكتروني"E-Portfolio" وتحسين العملية التعليمية. *دراسات في التعليم الجامعي*، (٣٢)، ٤٠١ -٤٢١.
Retrieved from 771710.http://search.mandumah.com/Record/
- خليفة، عبد اللطيف محمد.(٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- خليل، حنان حسن.(٢٠١٧). التقويم الإلكتروني. عمان: دار الرسائل الجامعية للنشر والتوزيع.
- دندش، فايز مراد.(٢٠٠٣). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- ريان، محمد هاشم، الشباطات، محمود مزعل، حمدان، إبراهيم محمود، والقواسمة، غازي خليل.(٢٠١٠). أساليب تدريس التربية الإسلامية. ط٢، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
- ستانلي، تود. ترجمة الوحيد، محمود محمد، مراجعة: القرنة، داود سليمان، وعبد المجيد، أسامة محمد.(٢٠١٦). التعلم القائم على المشروعات للطلاب الموهوبين: دليل لغرفة صف القرن الحادي والعشرين. الرياض: العبيكان للنشر.
- طعيمة، رشدي ، ومناع ، محمد. (٢٠٠٠). تعليم العربية والدين بين العلم والفن. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد السلام، أسامة محمد.(٢٠١٣). أثر إعداد الطلاب لملفات الإنجاز الإلكترونية المعتمدة على برامج وسائط متعددة في اكتساب معايير تصميمها وتنمية التفكير التأملي. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس. ٤(٣٣)، ٧٥ -١٣٤.

- عبد العاطي، حسن الباتع محمد.(٢٠١٥). أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة التعلم "بلاكبورد" واتجاهاتهم نحوها. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية، (٤)، ٢٣١ -٢٥٠.
Retrieved from٦٩٠٢٢٤http://search.mandumah.com/Record/
- عبد العاطي، حسن الباتع محمد.(٢٠١٦). التقويم الإلكتروني عبر منظومة إدارة التعلم Black board. مجلة التعليم الإلكترونية، (١٦).
From http://www.emag.mans.edu.eg/index.php
- عمر، أمل نصر سليمان عمر(٢٠١٣). تصور مقترح لتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في التعلم القائم على المشروعات في زيادة دافعية الإنجاز والتجام نحو التعليم عبر الويب. المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض.
- عيسى، ماجد محمد عثمان؛ وخليفة، وليد السيد أحمد.(٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي للمعلم قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية للتلاميذ في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو الرياضيات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية ببنها، ١٩(٧٩)، ١ -٦٦.
- مراد، صلاح أحمد.(٢٠٠٠). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد، حنفي إسماعيل؛ وعبد الشافي، محمد حسن.(٢٠١٧). الإحصاء التربوي في المناهج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد، محمد جاسم.(٢٠٠٤). علم النفس التربوي وتطبيقاته. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد، مصطفى عبد السميع، القط، محمد علي عبد المقصود، جامع، حسن حسيني، وأبو رية وليد أحمد.(٢٠١٤). أثر بيئة التقويم البنائي الإلكتروني القائمة على نمط تقديم التغذية الراجعة بين الأقران في إكساب مهارات البرمجة والدافعية نحو التعلم. تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث ، مصر، ١٩٩ -٢٣١.
Retrieved fromv٨٨٥٥٥http://search.mandumah.com/Record/
- مهدي، حسن. (٢٠١٨). التعلم الإلكتروني نحو عالم رقمي. عمان: دار المسيرة.
- هزهوزي، فريال سليمان سليم.(٢٠١٦). أثر استخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى المشروع في التفكير الرياضي والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف السابع الأساسي في محافظة جنين. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية بفلسطين.
- يونس، فتحي علي، فرج، محمود عبده، وإبراهيم، مصطفى عبد الله. (١٩٩٩). التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- Zhou,R.& Bao,Y. (2018). The Impact of Achievement Motivation on project-Based Autonomous Learning .*English Language Teaching, 11*(11),31-43.
- Bas,G.,& Beyhen,O. (2010). Effects of Multiple intelligences Supported of Project-Based Learning on Students' Achievement

levels and attitudes towards English lesson. *International Electronic Journal of Elementary Education,2*(3),365-386.

- Buck Institute for Education (2011). *Dose PBL work?*. Retrieved from http://www.bie.org/researsh/does.pbl-work.
- Celik,H.C.,Ertas,H.,&Ilhan,A. (2018).The Impact of Project-Based Learning on Achievement and Student Views: The Case of AutoCAD Programming Course. *Journal of Education and Learning,7*(6),67-80
- Dag, F., & Durdu, L. (2017). Pre-Service Teachers' Experiences and Views on Project -Based Learning Processes. *International Education Studies, 10*(7),18-39.
- Erdem,E. (2012). Examination of the effects of Project -Based Learning approach on Students' attitudes towards Chemistry and test anxiety. *World Applied sciences Journal,17*(6),764-769.
- Erdogan,Y.,& Dede,D. (2015). Computer Assisted Project -Based Instruction: The effects on Science Achievement, Computer Achievement and Portfolio Assessment. *International Journal of Instruction,8*(2),178-188.
- Kean, A.C.,& Kwe, N.M. (2014). Meaningful Learning in the Teaching of Culture: The Project -Based Learning Approach. *Journal of Education and Training Studies, 2*(2), 189-197.
- Kholisiyah,R.N.; Rukayah,&Indriayu,M.(2018). Achievement Motivation Analysis of Outstanding Students in Learning Writing at Primary Schools. *International Journal of Educational Methodology, 4*(3),133-139. From: http://www.ijem.com/
- Kizkapan,O. (2017). The Effect of Project -Based Learning on Seventh Grade Students' Academic Achievement. *International Journal of Instruction,10* (1), 37-54.
- Mahasneh,A. M.,& Alwan,A. F. (2018). The Effect of Project-Based Learning on Student Teacher Self-efficacy and Achievement. *International Journal of Instrucation,11*(3),511-524.
- Marwan, A. (2015). Empowering English through Project-Based Learning with ICT. *The Turkish Online Journal of Education Technology,14*(4),28-37.
- Moursund,D. (2002). *Project -Based Learning: Using Information Technology*.2nd edition .ISTE.

- Muhanna,W. (2011). Comparison of Students Performance in Cell Phone-based, Computer-based and Paper-based Testing. The Islamic University, *Journal Humanities Research,19*(1),789-806. ISSN 1726-6807, From: http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/
- Payyanatt,P.,& Manichander.(2012). Achievement Motivation among Secondary School Students in Ernakulam District A Study. *An International Refereed& Indexed Journal in Arts, Commerce& Education,1*(111),26-29.
- Railsback,J. (2002). Project -Based Instruction: Creating Excitement for learning. *Northwest Regional Education laboratory*. Retrieved 20/3/2010 from: http://www. education northwest. org/web FM send/460.
- Sarangi,C. (2015). Achievement Motivation of The High School Students: A case Study Among Different Communities of Goalpara District of Assam. Journal of Education and Practice,6(19),140-145.

❋❋❋❋❋