(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ)

كلية التربية
المجلة *التربوية*
***

أثر استخدام الدعامات البنائية فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي (**facebook**) على التحصيل المعرفى وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى

"The impact of the using structure Scaffolds in environment through social communication network (Facebook) on the collection of knowledge and efficiency of learning in technology education students at the Faculty of Specific Education, University of South Valley"

إعداد

د. أحمد حلمى محمد ابو المجد

مدرس تكنولوجيا التعليم

قسم تكنولوجيا التعليم– كلية التربية النوعية

جامعة جنوب الوادى– جمهورية مصر العربية

مقدمة :

دعامات التعلم البنائية لها دور مهم داخل أي بيئة رقمية الكترونية تعليمية وهى قائمة على النظرية البنائية والتي تعتمد في المقام الأول على الاكتساب الذاتي للمعرفة من قِبَل المتعلم، فالمتعلم هو الأساس في عملية التعلم، وقد تعددت مفاهيم دعامات التعلم Learning Scaffolds نتيجة تعدد الرؤى والخلفيات المعرفية والثقافية للباحثين الذين تناولوها بالبحث والدراسة، وقد استخدم التربويين مصطلح الدعامات البنائية بعد ظهوره فى مجال البناء والتشييد على انه تلك الدعامات والألواح الخشبية التى تستخدم بصورة مؤقتة ومنظمة أثناء عمليات التشييد بما يساعد على الإنتهاء من العمل بسرعة ودقة ويتم ازالة هذه الدعامات بعد الانتهاء من العمل. (Lajoie,s. 2005)

و أطلق على دعامات التعلم العديد من المسميات منها "سقالات التعلم" إعتمادًا على أنها تدعم المتعلم أثناء بنائه لمعارفه ومهاراته مثلها مثل السقالات التي تستخدم في أعمال البناء والتشييد، كما أطلق عليها "سنادات التعلم" لتشابهها الوظيفي بينها وبين السنادات المساعدة لاعمال البناء والتشييد، فيستند عليها المتعلم ليرتقي بمستواه المعرفي والمهاري لمستوى أعلى. وسميت أيضًا بـ "مساعدات التعلم " إشارة إلى مساعدتها المتعلم في أنجاز مهام لتعلم الموكلة له، والبعض الآخر يسميها أنماط دعم الأداء لاسيما عندما ترتبط تلك ببرامج التنمية و إكساب مهارات (حسن الباتع محمد،2015) .

وقد تطور مفهوم دعامات التعلم البنائية ليصف آليات دعم المتعلم سواء كان هذا الدعم بشرياً او إلكترونياً؛ حيث تساعد هذه الدعامات على استكمال المهمة التعليمية المطلوبة من المتعلم قدر استطاعته، و هى تعمل كممرات أو بوابات تستخدم في بناء وتدعيم ما يعرفه المتعلم بالفعل للتوصل إلى ما لا يعرفه، من خلال عرض وتقديم العناصر التي يحتاجها وتساعده على التعليم والتعلم (Shapiro, A. M., 2008, p. 30).

و التعلم القائم على مساعدة الدعامات البنائية كمدخل تعليمي يُمكن المتعلمين ان يكتسبوا المعرفة عن طريق تحقيقات واستفسارات بطرق معرفية تعتمد في المقام الأول على الاكتساب الذاتي للمعرفة من قبل المتعلم ؛ فالمتعلم هو الأساس في عملية التعلم ، وباستخدام دعامات التعلم البنائية يُمنح المتعلم فرص تعليمية أفضل(Savery, J. R., 2006, p. 12). وتقوم الدعامات "Scaffolds" بجعل التعلم عبر البيئات المعتمدة على التكنولوجيا أكثر

فاعلية واستمرارية، حيث تتيح له مستوى الدعم الكافي عند الاحتياج اليه لمساعدته على فهم المحتوى المقدم والوصول بقدراتهم إلى أقصى درجة ممكنةمن التعلم والتفاعل (Lange, V. L., 2002).

واكد شابيرو(Shapiro) ان الدعامات البنائية تقدم نفعين عند استخدامها أولهما هو النفع الفوري الذى يُمكن المتعلم من أداء المهمة المطلوبة منه، والثاني هو النفع المستمر الذي ييسر ويستمر مع أحداث عملية التعلم (Shapiro, A. M., 2008, p. 30) .

وتم تصنيف الدعامات التعليمية الى العديد من التصنيفات منها تصنيف محمد عطية خميس الذى صنف فيه الدعامات إلى: دعامات اجرائية، دعامات التعليم، دعامات التدريب؛ فدعامات الاجرائية هى المساعدات المقدمة للمتعلم لمساعدته فى تشغيل الكيان الالكتروني والتحكم فيه .اما دعامات التعليم فهى المساعدات الخاصة بالحصول على المعلومات التفصيلية وتعرض الامثلة والمفاهيم والاشكل .اما دعامات التدريب فهى التى تقدم بمصاحبة التدريبات لمساعدة المتعلم فى حل هذه التدريبات عن طريق التلميحات والإشارات أو النمذجة أو تقديم العبارات الشارحة، أو النصائح وتقوم الدعامات بجعل التعلم عبر البيئات المعتمدة على التكنولوجيا فائقة التشعب أكثر دينامية واستمرارية للمتعلمين حيث تتيح لهم مستوى من الدعم الكافى لمساعدتهم على فهم المحتوى المقدم والوصول إلىاقصى درجات الفاعلية (محمد عطية خميس ، 2003، 193؛ محمد عطية خميس ، 2007، 193)

كما صنف راندول و كلي (Randoll, S. & Kali, Y.) الدعامات بناءاً على الغرض من تقديمها، فهناك دعامات المعالجة "Process Scaffolds" التى توجهه المتعلم لمعرفة الطريق والمسارات والتتابعات التي ينبغي أن يسلكها، و سبل التحكم في البرنامج سواء كانت إجبارية أو اختيارية. والدعامات الوظيفية "Function Scaffolds" التي تساعد المتعلم على فهم كيفية استخدام البرامج والأوامر من خلال الأمثلة الشارحة. وأيضاً دعامات المحتوى "Content Scaffolds"التي تعمل على مساعدة المتعلم على تحديد إجاباته من خلال التلميحات، ودعامات ما وراء المعرفة "Metacognitive Scaffolds" والتي تجعل المتعلم وعي بتعلمه من خلال اسيتعابة لطرق إدارته لعملية التعلم وبرامجها وتقييم فهمه(Randoll, S. & Kali, Y., 2004).

و دعامات التعلم تعد من أهم العناصر التي يجب أن تتوافر في أي بنية أو نظام تعليمي تقليدي أو إلكتروني، حيث تساعد المتعلمين علي تنفيذ المهام التعليمية المستهدفة، كما تساعد المتعلم على الانتقال من الأسلوب التقليدي الذي ينتقل فيه المتعلم من درس إلي الآخر بطريقة الآلية إلي موقف تعليمي متكامل يقوم فيه المتعلم بمهام عملية وعلمية للوصول إلي التعلم الصحيح المفيد، من خلال دعامات بنائية تساعد المتعلم علي بناء معرفته والوصول إلي مستوي الإتقان في التعلم، كما تعمل على تقليل الفجوة بين ما يعرفه(معرفته السابقة) وما يجب أن يعرفه وينجزه من مهام، وهذا ما يضمن التفاعل الإيجابي في بيئة التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة لأقصى درجة ممكنه من الإنجاز.(محمد حسن رجب،2015، ص4 ؛ March,2003)

و هناك مجموعة من المبادىء التى يقوم عليها استخدام الدعامات البنائية، وهذه المبادىء تساعد فى كيفية تصميم الأدوات التى تساعد فى زيادة فاعلية التعليم والتعلم والتي تتلخص فيما يلى: أن الطلاب يتعلمون أشياء أكثر عندما يشتركون فى المهمة التعليمية . ترتبط معدلات النجاح المرتفعة بعلاقة إيجابية مع نتائج التعلم للمتعلم، وترتبط معدلات النجاح المنخفضة بعلاقة سلبية مع نتائج تعلم المتعلم. ترتبط زيادة فرصة تعلم المحتوى بعلاقة طردية مع زيادة إنجازات المتعلم للمهام المطلوبة. يمكن أن يصبح المتعلم أكثر استقلالية وأكثر تنظيماً من خلال التعلم المخطط له(Ellis, E .S .,et al ., 2004)

وعملية التعلم باستخدام دعامات التعلم البنائية "Structure Scaffolds" تتم فى ضوء خطوتين رئيستين أولهما؛ تحديد الخطى التعليمية التى تقود المتعلم مما يعرفه من معلومات إلى فهم متعمق لما لا يعرفه من معلومات جديدة، ثانيهما تنفيذ تلك الخطى والتي يقوم فيها المتعلم بالاستفادة من الدعم في كل خطوة من عملية التعلم(Lange, V. L., 2002)، أن استخدامها بكفاءة يمكن أن تكون بمثابة النقطة الأساسية التى تمكنه من التفاعل مع البناء المعرفي واستخدامه بكفاءة فى عمليات التوجيه والإرشاد داخل بيئات التعلم (Liu, Y. H., 2006, p. 43).

وقد أشار كلا من " بارك و كيم (Park & Kim) الى أن فوائد استخدام دعامات التعلم البنائية يمكن تحديد أهمها فى؛ معرفة موهبة المتعلم فى وقت مبكر، توفر دعامات التعلم البنائية التعليم الفردى، توفر دعامات التعلم البنائية ضمانات أكبر للمتعلم لأكتساب المهارات

المطلوبة، توفر دعامات التعلم البنائية وسائل تعليمية مختلفة أثناء عملية التعلم، زيادة الكفاءة فى انجاز النشاط أو المهمة عن طريق ازالة المشاكل والعقبات، تحفيز ومشاركة وفعالية المتعلم أثناء عملية التعلم وتقلل دعامات التعلم البنائية من مستوى الإحباط لدى المتعلم (Park ,H. S., & Kim, Y. H., 2008).

ويشير فينكى(Verenikina, 2004) إلى أن النظرية البنائية الاجتماعية لـ"فيجوتسكي" تتفق مع نظرية "بياجيه" المعرفية حول التعلم الذي يكون المتعلم فيه فى سياق معرفى تفاعلي نشط و أضاف أهمية ودور السياق الإجتماعى للبناءالمعرفى للمتعلم؛ حيث تقوم عملية التعلم على أساس الدعم الذي يقدم للمتعلمين في إطار من التفاعل والنشاط الإجتماعى، وبالتالي فليس شرطًا أن تقدم الدعامات في سياق التعليم النظامي، فالدعامات تقدم للمتعلم فى نطاق خارجى ليسير عملية التعلم وليست ما يولد من استجابات داخلية عند المتعلم، ويؤكد "فيجوتسكي" على أن دور السقالات/ الدعامات التعليمية: تتكون فجوة بين معرفة المتعلم ومعرفة المعلم، وتسمى الخبرة الأقرب لدى المتعلم بمنطقة النمو الأقرب، ويتم سد هذه الفجوة من خلال برامج التسقيل التي يستخدمها المعلم مؤقتًا لمساعدة المتعلم بالربط بين المعرفتين (Verenikina, 2004).

وشبكات التواصل الإجتماعى أظهرت تقدماً هائلاً فى مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأعطت مستخدميها فرصاً كبرى للتأثير والأنتقال عبر الحدود بلا قيود تقريباً، إذ أوجد ظهورها قنوات للتعامل المباشر وغير المباشر حسب الحاجة الى ذلك وعملت على تغيير نظريات الاتصال المعروفة، و البداية الحقيقية لظهور المواقع الإجتماعية, أو التي تسمى حالياً بشبكات التواصل الإجتماعى على الإنترنت, حين صمم (راندي كونرادز) موقعاً اجتماعياً للتواصل مع أصدقائه وزملائه في الدراسة في بداية عام (1995), وأطلق عليه أسم (Classmates.com), وبهذا الحدث سجل أول موقع تواصل إلكتروني اجتماعى افتراضي (Mecheel, 2010).

وقد عرف لين، ويت (Lynn,R & witte) شبكات التواصل الإجتماعى على أنها: حلقات اجتماعية بين الأهل أو الأصدقاء أو غيرهم يتبادلون فيها اهتماماتهم المشتركة، والفرق الوحيد أنها عبر الأنترنت وهي تضم مواضيع خاصة وعامة من كتابات وصور وفيديو ومناقشات واساليب تعارف(Lynn,R & wit, 2010, p.5) وعرفها لمبرسون (Lamberson) بأنها:

مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الأنترنت ظهرت مع الجيل الثأنى للويب أو ما يعرف باسم ويب 2.0 تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب إهتمام أو أنتماء (بلد ، جامعة ، مدرسة) وتقدم خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين (Lamberson, 2010, p. 146) .

وشبكات التواصل الإجتماعى هي نتاج للثورة التكنولوجية التى ساعدت مستخدميها على إنشاء صداقات جديدة وتكوين علاقات جديدة من تبادل الأخبار والمعلومات والصور ومقاطع الفيديو فى مجالات عديدة غيرمن الاحداث السياسية والإجتماعية، ووضعت أساساً لخدمة مستخدميها بحيث لا يمكن أن تتعامل معهم دون رغبتهم أو إرادتهم إلى عوالم أخرى (محمد منصور2012 ،73).

و قد كشفت دراسة براندتزيج، لودرس و سكجين (Brandtzeeg, P , Luders, M & Skjeten, J) عن أسباب نجاح الشبكة الإجتماعية (فيس بوك) بشكل عام وفى العملية التعليمية بشكل خاص، حيث وفرت خاصية مشاركة المحتوى التعليمى بيئة تعلم جيدة؛ يستطيع الطلاب التحكم فى أدوات تلك البيئة وفقاً لإختلاف مستوياتهم التعليمية وخلفيتهم الثقافية، و التى يمكن ملاحظتها من خلال الملف الشخصى لكل منهم ، وأوضحت نتائج الدراسة الأدوات الأكثر استخداما و مشاركةً للمحتوى ، وهى الرسائل الفورية و مشاركات الصور والفيديو، وتحديثات الحائط الشخصى باضافة المعلومات، أو الصور التى تتصل بالمحتوى العلمى المتبادل بينهم، وبقدرة تأثيرية وتفاعلية كبيرة لم يتصوّرها خبراء الاتصال. وأن هذه الشبكة تستقطب شريحة كبيرة من فئات المجتمع المختلفة، وخاصة الشباب باعتبارهم الأكثر تأثيراً في أي مجتمع بما يمثلونه من طاقة وقابلية للتغيير والتطوير (Brandtzeeg, P , Luders, M & Skjeten, J, 2010).

وقد أكدت دراسة رينول (Reynol) التى اقيمت على عينة من طلاب الجامعة أن هناك علاقة إيجابية بين أنواع المشاركات التى يستخدمها الطلاب فى الفيس بوك والمخرجات الأكاديمية المتمثلة فى الوقت المستغرق لكل من (الأعمال الأكاديمية للطالب عبر الفيس بوك، والأنشطة المنهجية التعأونية بين الزملاء)، فكلما زاد عدد المشاركات زادت معها الأعمال الأكاديمية للطالب، وكذا الأنشطة المنهجية التعأونية بينهم، وتمثلت هذه المشاركات

فى: إرسال الصور– وأنشاء واستقبال مناسبات والتعليقات على المحتوى– والرسائل الفورية. (Reynol, 2011)

ويشير "محمد عطية خميس" إلى أن أهم شروط التعلم الجيد هو توجيه التعلم حيث يحتاج المتعلمون إلى تعليمات ومساعدات وتوجيهات مستمرة لتوجيه تعليمهم في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الهدف المراد تحقيقه وكذلك تقديم المساعدات والتوجيهات المناسبة في الوقت المناسب عند الحاجة إليها مع إعطاء مساحة من الحرية للمتعلم لتجويد وتحسين تعلمه (محمد عطية خميس، 2003، ص256).

وقد اظهرت دراسة مركز (بيو) للأبحاث فى عامى (2011) و (2015)، أن مستخدمي شبكة التواصل الاجتماعى (الفيس بوك) أكثر ثقة ولديهم قدر أكبر من الأصدقاء المقربين وأن قدر كبير من التكهنات بشأن أثر استخدام مواقع للتواصل الإجتماعى على الحياة الإجتماعية للشخص, تركزت معظمها حول احتمال أن تكون هذه المواقع مضرة بعلاقات مستخدميها وتبعدهم عن المشاركة في العالم الحقيقى . غير أنه وجد أن من يستخدمون مواقع مثل (فيس بوك) لديهم عدد كبير من العلاقات الوثيقة, وتشير الدراسة إلى تغير كبير في العلاقات الإجتماعية منذ ظهورها, وأن استخدم الإنترنت "باستمرار تقريبا" بتسهيل من الهواتف الذكية المنتشرة والتى أصبحت المحرك الرئيسي لاستخدام الأنترنت في سن المراهقة حيث اشارت الدراسة إلى أن(91٪) من المراهقين يستخدمون الإنترنت من الأجهزة النقالة على الأقل وأن(94٪) يستخدمون الأنترنت اكثر من مرة يومياً وأن النسبة تقل إلى نحو (68%) من المراهقين الذين لا يستخدمون الأجهزة النقالة فى الذهاب على الأنترنت .

وفى ضوء ما سبق يسعى البحث الحالي الى دراسة أثر إختلاف نمط دعامات التعلم البنائية(المصورة و والنصية) على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم من شبكة التواصل الاجتماعي (فيس بوك) لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا.

مشكلة البحث:

شعر الباحث بمشكلة البحث من خلال ما يلى:

نتائج البحوث والدراسات السابقة التى تناولت فاعلية استخدام الدعامات البنائية وشبكات التواصل الإجتماعى، ومن هذه الدارسات دراسة (Stephen,M.,2003؛ Cagiltay, K., 2005؛ Aren ,2010 ؛ حسنى عوض، 2011؛ ماجد رجب ،2011؛

نبيل جاد ومحمد المرادنى 2010؛ نعيمة محمد ،2013 ؛أحمد حلمى ،2013؛عبد القادر محمد ،2013؛ وليد يوسف،2014؛ هاني محمد،2014) بضرورة الاهتمام بتصميم أنماط دعم بأشكال متنوعة، مع مراعاة بساطة التصميمات والبعد عن التعقيد، وضرورة توظيف أنماط دعم صممت وفق معايير تربوية هادفة لتحقيق نواتج تعلم متنوعة و مساعدة المتعلم على الاستمرار فى التعليم والتعلم وفق حاجاته ورغبته فى المساعدة والتوجية، وكذلك الوصول إلى مستويات عالية من الأداء المرغوب بها بسرعة عالية من خلال استخدام الدعامات التعلم البنائية المختلفة، و أن مستخدمى شبكات التواصل الاجتماعى تربطهم علاقات واهتمامات مشتركة ومنها ما يتعلق بالتعليم, حيث يتوفر في هذه المواقع الإجتماعية كماً كبيراً من المعلومات والأبحاث والمواد الدراسية فى شكل نصوص ورسوم وصور ومقاطع فيديو ... التى يتم توفيرها من خلال المشاركين فيها(معلمين ومتعلمين ومهتمين) ، وهذا ما يؤكد أهمية الاستفادة من التطور الكبير فى نظم الاتصال والتواصل عبر تطبيقات الإنترنت ومحاولات الباحثين لاستحداث اساليب وطرق جديدة تساعد على توصيل المعلومات بشكل مبسط وسريع.

توصيات المؤتمرات وورش العمل، منها: المؤتمر الدولي الثاني للمركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالرياض بالاشتراك مع وزارة التعليم العالى السعودية (2011) بعنوان" التعليم الإلكتروني والتعليم من بعد تعلم فريد لجيل جديد" الذى أوصى بضرورة الاستفادة من تطبيقات الجيل الثاتى للويب في عرض ونشر المقررات التعليمية على الشبكة، وتضمين مناهج التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي بما يفيد في تطوير وتغيير بيئة التعلم الجامعي؛ وبالتالي إيجاد بيئة تعليمية أكثر ملائمة لتنمية الطالب وزيادة الاستجابة لاحتياجاته.

مقابلة طلاب تكنولوجيا التعليم حيث تم إجراء مقابلات غير مقننة بشكل فردى وجماعي – تم تسجيل اللقاء وتفريغ محتوياته بعد ذلك–عن استخدام شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) ودورها؛ لوحظ من خلال تحليل هذه التسجيلات الى اهتمام الطلاب بعملية التعليم والتعلم عبر استخدام والحاجة إلى وجود مساعدات تدعم هذا النمط من بيئات التعلملتحويله من بيئة ترفيهية الى بيئة تعلم حقيقية وتحديد العوامل المؤثرة فى استخدامها – الدعامات البنائية– وكيف يمكن تحقيق أقصى إستفادة منها.

مما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث فيما يلى:

"ما أثر استخدام الدعامات البنائية فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي (facebook) على التحصيل المعرفى وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى"

أسئلة البحث:

يمكن تحديد السؤال الرئيسى للبحث كما يلي:

- **ما أثر استخدام دعامات بنائية فى بيئة تعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعي (فيس بوك) على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ويتفرع من السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية الاتية:**
- **ما أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز المصور على التحصيل المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **ما أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز المصور على كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **ما أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز النصى على التحصيل المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **ما أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز النصى على كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**

فروض البحث:

1. **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الأولى.**
2. **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في زيادة كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الأولى.**

3. **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الثانية.**
4. **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في زيادة كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الثانية.**
5. **لايوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية يمكن إرجاع أثره إلى نمط دعامات البنائية في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك.**
6. **لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في كفاءة التعلم لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية يمكن إرجاع أثره إلى نمط دعامات البنائية بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك.**

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

- **أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز المصور على التحصيل المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز المصور على كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز النصى على التحصيل المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**
- **أثر بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) قائمة على نمط دعامات التعزيز النصى على كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.**

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من:

- **محاولة لدراسة بعض متغيرات تصميم واستخدام شبكة الويب الإجتماعية (فيس بوك) فى عمليتى التعليم والتعلم.**
- **مسايرة الإتجاهات الحديثة لعمليتى التعليم والتعلم والاستفادة من توظيف الدعامات البنائية فى شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) كبيئات جاذبة للطلاب.**
- **قد تفيد مصممي التعليم والمؤسسات التعليمية التي تشرع في استخدام بيئات التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى لتحقيق اقصى استفادة منها.**

مصطلحات البحث:

الدعامات البنائية structure Scaffolds :

وعرفها فينكى (Verenikina) بأنها:" منظومة من الأدوات والاستراتيجيات والعمليات والطرق التى يتم تخطيطها وتصميمها بشكل محكم، بحيث يتم تقديمها أثناء عمليات التعلم عندما يكون المتعلم فى حاجة لها ولن تستطيع التقدم بدونها، ويتم سحبها بمجرد تحقيق الهدف منها" (Verenikina, 2004).

تعريف فيجوتسكى (Vygotsky) للدعامات البنائية بأنها: "جسور الإمدادات النشطة التى تدعم التعلم وتساعده فى اداء مهامه والانتقال من مستوى إلى المستوى الذى يليه فى سياق اجتماعى ثقافى يكون فيه نشطًا ومتفاعلاً، بحيث تدعم البناء المعرفى والمهارى لديه وبدونها لن يقوم هذا البناء " (Vygotsky, L.S. ,1978)

وتعرف دعامات التعزيز البنائية في البحث بانها: عمليات قائمة على الدعم النشط المصور والنصى تقدم للمتعلمين من أجل مساعدتهم فى عملية التعلم وإنجاز المهام والأهداف المرجوة وتقدم لهم عند الحاجة في سياق بيئة تعليمية اجتماعية.

شبكات التواصل الاجتماعى Social networks:

عرف لين، ويت (Lynn , R & Witte, J) شبكات التواصل الإجتماعى بأنها: " حلقات اجتماعية بين الأهل أو الأصدقاء أو غيرهم يتبادلون فيها اهتماماتهم المشتركة، والفرق الوحيد أنها عبر الأنترنت وهي تضم مواضيع خاصة وعامة من كتابات وصور وفيديو ومناقشات واساليب تعارف"(Lynn , R & Witte, J., 2010 p.5)

وعرفها لمبرسون (Lamberson) بأنها: "مصطلح يطلق على مجموعة من المواقع على شبكة الأنترنت ظهرت مع الجيل الثأنى للويب أو ما يعرف باسم ويب 2.0 تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم حسب إهتمام أو أنتماء (بلد، جامعة، مدرسة) وتقدم خدمات التواصل المباشر مثل إرسال الرسائل أو الاطلاع على الملفات الشخصية للآخرين". (Lamberson, 2010, p. 146)

وتعرف اجرائياً فى نطاق البحث بانها " بيئة اجتماعية تعليمية مدعومة باستخدام دعامات بنائية وفق تصميم تجريبي يدعم ويساعد الطلاب على عملية التعلم ويوجههم الى تحقيق الاهداف المنشودة، وتتيح تبادل الطلاب فيها اهتماماتهم العلمية المشتركة فى ضوء تحكم تجريبيى مسبق "

التحصيل الدراسى Achievement**:**

يشير محمد الحيلة إلى التحصيل على أنه:" نتاج التعلم في المجال المعرفي من مستويات بلوم الستة للأهداف التربوية في المجال المعرفي" (محمد الحيلة ،2003، ص 92).

ويعرفه ناصر الخوالده التحصيل بأنه: "مصطلح يشير إلى المعارف التي يكتسبها الفرد أثناء تعلمه لمبحث معين أو لمجموعة المباحث التعليمية التي يتعلمها الفرد في فصل دراسي أو سنة دراسية أو مرحلة دراسية" (ناصر الخوالده،2003، ص78).

ويتبنى البحث تعريف أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل للتحصيل المعرفى بانه " مدى استيعاب الطلاب لما تعلموا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية ويقاس بالدرجة التى حصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض" (أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل، 1996، ص47).

كفاءة التعلم Learning Efficiency:

تعرف كفاءة التعلم بأنها " مقياس للتحصيل فى وحدة الزمن " (نعمة رشوان ،2013) وتعرف كفاءة التعلم إجرائياً بأنها " مدى قدرة الطلاب على تحصيل ما تعلموه من محتوى تعليمى محسوباً بدرجة الكسب التى حصلوا عليها فى الاختبار التحصيلى، مقسوماً على زمن تعلمهم".

حدود البحث:

يمكن النظر إلى نتائج هذا البحث وتفسيرها في ضوء الحدود التالية:

- **استخدام نمطي الدعامات التعزيز البنائية المصورة والنصية كدعامات تعلم بنائية.**
- **شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك Facebook) كأحد أكثر شبكات التواصل الإجتماعى استخداماً.**
- **مهارتى إعداد السيناريو التعليمى، استخدام كاميرا الفيديو من مقرر إنتاج برامج الفيديو والتليفزيون.**
- **عينة من طلاب كلية التربية النوعية الفرقة الثالثة تكنولوجيا التعليم2014/2015.**

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: عينة البحث:

تم أختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طلاب الفرقة الثالثة تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى، وتكونت العينة من (78) طالب وطالبة تم تقسيمهم بالتساوى إلى مجموعين تجريبيتين ومجموعة ضابطة.

ثانياً: منهج البحث:

في ضوء طبيعة البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحليلي البحوث والدراسات السابقة في مرحلة الدراسة والتحليل، والمنهج التجريبي فى مرحلة المعالجة التجريبية للبحث.

ثالثاً: التصميم التجريبي:

يوضح جدول (1) التصميم التجريبي للبحث:

جدول (1)

مخطط التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	المتغير التابع	القياس البعدى
المجموعة التجريبية	*	بيئة قائمة على دعامات التعزيز المصور	التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم	*
المجموعة التجريبية	*	بيئة قائمة على دعامات التعزيز النصي		*
المجموعة الضابطة	*	التدريس بالطريقة التقليدية		*

تم بناء التصميم التجريبى للبحث كما يلى:

- **المجموعة التجريبية الاولى يتم التعلم من خلال بيئة تعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك القائم على نمط التعزيز المصور.**
- **المجموعة التجريبية الثانية وتتعلم من خلال بيئة تعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك القائم على نمط التعزيز النصى.**
- **المجموعة الضابطة وتتعلم من خلال بيئة التعلم تقليدية.**

رابعاً: متغيرات البحث:

أ- المتغير المستقل:

- **نمط التعزيز المصور كدعامة بنائية.**
- **نمط التعزيز النصى كدعامة بنائية.**

ب- المتغير التابعة:

- **التحصيل المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى.**
- **كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى.**

خامساً: أدوات البحث:

- **إختبار تحصيلى لقياس التحصيل المعرفى وكفاءة التعلم.**

سادساً: الأساليب الإحصائية:

تم معالجة بيانات التجربة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية "Statistical Packages for Social Sciences SPSS v22". وفقاً لاهداف وفروض البحث.

سابعاً: مادتى المعالجة التجريبية:

تكونت مادة المعالجة التجريبية من صفحتى مغلقتين على شبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك)؛ متمثلتين من حيث الأهداف التعليمية والمحتوى واختلفتا فى نمطي الدعامات البنائية، وقد تم قبول طلبات الاضافة للطلاب وفقاً للتصميم التجريبى التصنيفى للبحث فى جدول (1).

الإطار النظرى

أولاً: الدعامات البنائية:

عند ظهور التعلم الإلكتروني وجد فيه أصحاب الفكر البنائي ضالتهم، فهى نظم صالحة لتطبيق مبادئ التعلم البنائى. بما يسهل عمليات معالجة المعلومات وتفسيرها وبنائها، وتكوين المعانى الشخصية وتطبيقاها فى مواقف أخرى مختلفة (محمد عطية خميس،2011، ص 246 – 247) فالدعم ضروري كأداة لإرشاد المتعلمين في سياقات التعلم لبناء المعرفة المتمركزة على المتعلم، فضلاً عن أن الدعم التعليمى "Scaffolding"يقوم بتحديد ورصد الموقف الذي يتلقى فيه المتعلمون بعض درجات المساعدة في عملية التعلم، عندما يبحثون عن المعنى لتكوين معرفتهم الخاصة (Oliver, R. & Herrington, J., 2001, pp. 18-19)

ودعامات التعلم البنائية تعد مركز الاهتمام داخل أى قالب الكترونى تعليمي حيث يمكن للمتعلمين ان يكتسبوا المعرفة بطرق معرفية تعتمد فى المقام الاول على الاكتساب الذاتى للمعرفة، فالمتعلم هو الأساس فى عملية التعلم ويمنح المتعلم فى ضوء التعلم باستخدام الدعامات فرص تعليمية أفضل ومساعدة اوضح وأكثر فاعلية (Savery, J. R., 2006)، ودعامات التعلم البنائية حجر الأساس للمساهمة وبشكل متزايد فى تحقيق الدعم التعليمي وآليات التعلم في نطاق التفاعلية و التي تساعد المتعلم لتحقيق أهدافه (Stewart, T. M., et al, 2007, pp. 77-78).

ويشير محمد عطية خميس إلى أن توجيه التعلم حيث يحتاج المتعلمون إلى تعليمات ومساعدات وتوجيهات من اهم شروط التعلم الجيد بما يساعد على تحديد الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الهدف المراد تحقيقه وكذلك تقديم المساعدات والتوجيهات المناسبة في الوقت المناسب عند الحاجة إليها مع إعطاء مساحة من الحرية للمتعلم لتجويد وتحسين تعلمه (محمد عطية خميس، 2003، ص256).

ودعامات التعلم البنائية يمكن ان تكون في شكل عناصر بصرية (نص أوصور ثابتة أو رسوم ثابتة أوصور متحركة أو رسوم متحركة أو شكل متكامل بينهم)، أو أساليب تجوال أو تلميحات للمحتوى أو أنظمة عرض..... وغيرها (Randoll, S., & Kali, Y. ,2004) ودعامات التعلم البنائية تعد بمثابة مساعدات وتوجيهات تهدف الى تمكين المتعلم من التنقل بحريه بين المصادر المعروضه للبحث عن المعلومات المطلوبة، ويتطلب ذلك تنظيم محطات المعلومات بطريقة تسهل الوصول اليها، خاصة المحطات التى تربطها علاقة بحيث توضح اتجاه السير من محطة الى أخرى، وامكانية العوده الى النقاط المرجعيه، واستخدامها من اى مكان دون ان يفقد المتعلم مكانه (أسامه سعيد هنداوى، 2005، ص 73).

وهناك عديد من الدراسات والبحوث التى تناولت دعامات التعلم البنائية وفعاليتها فى مواقف التعلم المختلفة، منها دراسة " مكلوجلين وهليجنورس" McLoughlin, C. & Hollingworth, R. التى أكدت على ان كم المساعدة والمساندة التى توفرها بيئات التعلم للمتعلم تعمل على نمو كفايات المتعلم وتوفر له قدر من الثقة تتيح له ان يستدعى ويستخدم معرفته السابقة لإنجاز مهمه التعلم أو ربطهما بالمعرفة الجديدة (McLoughlin, C. & Hollingworth, R. ,2001).

و دراسة "هانافين" Hannafin, M. الى تقديم عديد من الدعامات البنائية مختلفه الأنواع مثل (دعامات بنائية من النوع المفهومى ، ودعامات ما وراء المعرفة، و والدعامات البنائية الإجرائية ، و الدعامات البنائية الإستراتيجة) وذلك من خلال برنامج كمبيوترى متعدد الوسائط لمساعده المتعلمين على اعداد وتأليف مذكرات حربية متعددة الوسائط (Hannafin, M. ,2001). دراسة" شيماء يوسف 2006" والتى هدفت الى التعرف على أثر اختلاف مستويات التوجية فى برامج الكمبيوتر متعدده الوسائل على تنميه الجوانب المعرفية والسلوكية لتلاميذ التربية الفكرية والتى أوصت باستخدام أشكال مختلفة من التوجيهات

(شيماء يوسف ، 2006) . كما هدفت دراسة " شاهيناز محمود أحمد 2007" الى التعرف على فعالية توظيف السقالات البنائية ببرامج التعلم القائمه على الكمبيوتر فى تنميه مهارات الكتابه الإلكترونية لدى الطالبات معلمات اللغة الإنجليزية (شاهيناز محمود، 2007).

كما تناولت عديد من البحوث والدراسات تقصى تاثير دعامات التعلم البنائية لبيان أثرها على نواتج التعلم المختلفة مثل دراسة كلا من: "ماكلوجلين وهلوجورس" التي خلصت إلى أن فاعلية البرامج في بيئات التعلم الإلكترونية تقاس بكم المساعدة والمساندة التى توفرها للمتعلم في البيئة التعليمية المقدمة حيث تعمل المساندة على نمو كفايات المتعلم من خلال بيئة تعلم ثرية غنية ونشطة توفر له قدر مناسب من التقدم خلال العملية التعليمية وتنمية قدراته مع توفير قدر من الثقة لاتخاذ قراراته (McLoughlin, C. & Hollingworth, R. 2001).

و دراسة "هانافين Hannafin, M. " التي هدفت إلى تقديم دعامات بنائية مختلفة الأنواع مثل دعامات المحتوى، ودعامات ما وراء المعرفة، ودعامات المعالجة وذلك من خلال برامج تعليمية فائقة عبر المواقع الإلكترونية لمساعدة المتعلمين على إعداد وتأليف مذكرات ويوميات متعددة الوسائط (Hannafin, M., 2001)، ودراسة "ريتل جونسون وكودينجر-Rittle Johnson & Koedinger" التي بحثت تأثير الدعامات المصممة للمساعدة في اكتساب المفاهيم وحل المسائل الرياضية، والتي أوضحت نتائجها التأثير الايجابى لهذه الدعامات كأداة لتدعيم تعلم الرياضيات لدى المتعلمين (Rittle-Johnson, B., & Koedinger, K. R., 2005).

ودراسة "دباغ وكيتسانتاس Dabbagh & Kitsantas" تأثير استخدام أدوات التواصل التعليمية القائمة على المواقع الإلكترونية كدعامات تعلم تُدعم عملية التعلم وفقاً للنسق الذاتى "Self Regulated Learning SRL" وتبعاً لطبيعة مكوناته وهي (وضع الأهداف، والمراقبة، والمتابعة الذاتية)، وأوضحت النتائج أن الأدوات القائمة على المواقع الإلكترونية (أدوات الأتصال والمشاركة، أدوات تطوير المحتوى، أدوات الإتاحة والتقديم) كدعامات تعلم كانت أكثر تأثيراً فى تطوير مراحل النسق الذاتى (SRL) للمتعلمين والضرورية في دعم أنواع محددة من مهام التعليم (Dabbagh, N., & Kitsantas, A., 2005).

دراسة "ازيفيدو وآخرون .Azevedo et al" فعالية دعامات التعلم فى بيئة التعلم بالوسائط الفائقة، حيث تم استخدام ثلاثة أوضاع تتعلق بتدعيم المتعلم وهى (الدعامات المرنة، الدعامات الثابتة، عدم وجود الدعامات)، وكشفت النتائج عن تأثير ايجابي دال لصالح

الدعامات المتكيفة بالنسبة لتأثيرها على النماذج العقلية للمتعلمين (Azevedo, R. ,& Hadwin, A. F., 2005)، كما تقصت دراسة "ماكنيل وآخرون .McNeill et al" تأثير التقديم أو الحذف التدريجي للدعامات "Fading Scaffolds" في تزويد الطلاب بالدعم التعليمي لتفسير وبناء الحقائق العلمية، وأثبتت نتائجها وجود مخرجات تعلم هامة بالنسبة للمتعلمين فى جميع مكونات التفسير العلمي نتيجة تقديم دعامات التعلم البنائية أو حذفها بشكل تدريجي (McNeill, K. L., 2006)،

كما هدفت دراسة "أحمد إبراهيم " إلى معرفة أثر استخدام بعض أوجه سقالات التعلم في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم (أحمد إبراهيم عبد الكافي، 2009). ودراسة نبيل جاد عزمي، محمد مختار المرادني والتى اشارت إلى التفاعل أنماط مختلفة من دعامات التعلم البنائية(مساعدة مطبوعة – مساعدة مسموعة) و نمط العرض (صفحة واحدة – صفحتين) ونمط صورة (ثابتة –صورة متحركة) داخل الكتاب الإلكتروني على التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية لمقرر صيأنة الحاسب الإلى (نبيل جاد عزمي، محمد مختار المرادني ,2010).

ودراسة وليد يوسف محمد التى هدفت الى تحديد نوع دعامات التعلم الأنسب (العامة، مقابل الموجهة، مقابل الاثنين معًا) فى بيئة شبكات الويب الإجتماعية، وذلك فيما يتعلق بتأثيرها فى تنمية مهارات التخطيط للبحوث الإجرائية لدى طلاب الدراسات العليا وتنمية اتجاهاتهم نحو البحث العلمي، وقد أسفرت نتائج البحثعن العديد من النتائج أهمها تفوق مجموعة دعامات التعلم العامة، ومجموعة دعامات التعلم العامة والموجهة معًا مقابل مجموعة دعامات التعلم الموجهة فقط في مهارات التخطيط للبحوث الإجرائية لدى طلاب الدراسات العليا(وليد يوسف محمد، 2014).

وقد ركزت البحوث السابقة على تناول تأثير تصميم واستخدام الدعامات في بيئات التعلم المختلفة، وآلية مساعدة المتعلمين وزيادة نطاق ومجالات التعلم لديهم ولم تتطرق هذه الدراسات الي استخدام هذه الدعاما في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الاجتماعى face book

خصـــائص دعامـــات الـــتعلم البنائيـــة Characteristics of Educational Scaffolding:

قدمت دراسة "ستيوارت Stewart, T. M." طرحاً للفوائد التربوية المميزة لأدوات التدعيم والدعامات البنائية في بيئات التعلم الإلكترونية وكم المساعدة والتغذية الراجعة التى توفرها هذه الدعامات وتقدمها للمتعلم في البيئة التعليمية الإلكترونية (Stewart, T. M., 2007).

ويشير" فان دير Van Der" الى أن هناك ثمانية خصائص لدعامات التعلم البنائية فى التعليم، الستة الأولى منها تصف جوانب التعليم والتدريب باستخدام دعامات التعلم البنائية، والأثنتين الأخيرتين تشيرا الى النتائج المتحصلة من استخدام دعامات التعلم البنائية وهى الخصائص يمكن تحديدها فيما يلى:

- تقدم دعامات التعلم البنائية إتجاهات واضحة Scaffolding Provides Clear Directions: يحاول المصممون التربويون فيه تُوقع المشاكل التى يتعرض لها المتعلم والقيام بكتابة اتجاهات ارشادية للمتعلم خطوة بخطوة لشرح وتفسير ما يجب عمله، لمقابلة توقعات المتعلمين وحل مشاكلهم فى عمليات التوجية والارشاد بطرق تعمل على تقليل الإرتباك.
- توضح دعامات التعلم البنائية المضمون والغرض Scaffolding Clarifies Purpose : حيث تحافظ على بقاء الهدف والغرض والحافز فى الصدارة؛ فالطلاب من خلال استخدام دعامات التعلم البنائية لا ينزلقون نحو تحصيل بسيط، ولا يتم حصارهم فى نشاط غير مخطط له، بل يكون التعلم فاعلا لمرحلة الفكرة واستكشاف المعنى وتطوير الرؤية والبصيرة .
- تحافظ دعامات التعلم البنائية على بقاء الطلاب فى المهمة Scaffolding Keeps Students on Task : ويتم ذلك من خلال تقديم مسارا أو طريقا واضحاً للمتعلم فدعامات التعلم البنائية تعد كحائط صد عن الخروج عن الطريق المحدد وتعمل على تحدد الطريق او المسار التعليمى بدون مخاطر الخروج منها .
- تقدم دعامات التعلم البنائية خاصية التقدير لتوضيح التوقعات Scaffolding Offers Assessment to Clarify Expectations : توضح دعامات التعلم البنائية التوقعات وتقوم بدمج وإدراج واتحاد التقدير والتغذية الراجعة ، وتكون التوقعات واضحة

حيث يتم توضيح الأمثلة النموذجية التوضيحية ، العناوين ، المقاييس ومعايير تميز للطلاب منذ بداية النشاط.

- توجه دعامات التعلم البنائية الطلاب نحو المصادر ذات القيمة Scaffolding Points Students to Worthy Sources : تقوم دعامات التعلم البنائية بتحديد أفضل مصادر المعلومات الجيدة بحيث يتسارع الطلاب الى تحديد هذه المصادر بدلا من الغرق فى مصادر معلومات غير جديرة بالاهتمام .كما ان دعامات التعلم البنائية تقوم بالخدمة كمقدمة Introduction وليست كسياج حارس Corral بما يساعد على عدم ضياع الوقت وتحديد الأولوية التعليمية.
- تعمل دعامات التعلم البنائية على تقليل الريبة والمفاجأة وخيبة الأمل Scaffolding Reduces Uncertainty, Surprise and Disappointment: تصمم الدروس التعليمية التى تستخدم دعامات التعلم البنائية بما يضمن ازالة الاحباطات المشتتة وزيادة الاستفادة من عناصر عملية التعليم .
- تقدم دعامات التعلم البنائية الاتاحة والكفاءة والفاعلية Scaffolding Delivers Efficiency : حيث يتم انجاز العمل باستخدام دعامات التعلم البنائية تعمل على توجية الطلاب فى قنوات تقوم بالتركيز على المهمة وتوضيحها وتحديد الزمن الخاص بالمهمة مع عدم التعرض لأخطار التجول الالكترونى عبر الإنترنت .
- تعمل دعامات التعلم البنائية على إيجاد العزم و قوة الدفع Scaffolding Creates Momentum : باستخدام دعامات التعلم البنائية يتم التركيز على طاقات الطلاب وتوجيهها بطرق تعمل عدم استنفاذ الكثير من الطاقات وتبديدها أثناء استخدام أشكال مختلفة من التجوال بما يعمل على بناء قوة الدفع لدى المتعلم.(Van Der, R.,2002)

ويرى"محمد حسن " أن تقديم دعامات التعلم البنائية Terms of provide Scaffoldingوفق شروط واضحة يعمل على جعل المتعلم لدية القدرة والكفاية في إنجاز المهام التعليمية، وترفع من أدائه إلي أقصي مستوي ممكن، وتمكنه من توظيف تعلمه في سياقات جديدة، وترقي به إلي أعلي مستويات التفكير، وذلك يتحقيق بشرط أن:

1. تصمم العملية التعليمية وفقًا للنظرية البنائية، وتقدم المواقف والمهام التعليمية في سياق اجتماعي نشط، يتلقي فيها المتعلم توجيهات ودعامات خارجية.
2. تقدم المهام التعليمية والخبرات المستهدفة في سياق حقيقي وجديد علي المتعلم.
3. تقدم الدعامات في اللحظة المناسبة لاحتياج المتعلم ولا يستطيع التقدم في المهمة بدونها.
4. تقدم الدعامات لتساعد المتعلم ولا تنصب فقط علي المهمة أو المشكلة ذاتها.
5. يتم سحب الدعامات تدريجيًا عند وصول المتعلم إلي القدرة علي الاعتماد علي نفسه في إكمال المهمة أو استنتاج حل للمشكلة.
6. تكون دعامات التعلم المستخدمة جديدة ومؤقتة وليست أداة تستخدم بشكل أساسي في الموقف المُشكل وبالتالي لا يمكن سحبها منه.
7. تُقوم منظومة الدعم علي إستراتيجية محددة تضمن تحقيق الغاية من الدعم، وتحدد طرق ومعايير تقديمها وأشكالها وأدواتها وأنواعها ومستوياتها وتوقيت سحبها.(محمد حسن رجب ،2015، ص4)

وقد حدد "جرين فيلدرGreen field " خمس اسباب لاستخدام دعامات التعلم، يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. إمداد المتعلمين بالدعم اللازم لمساعدتهم في أنجاز مهامهم التعليمية.
2. تسهيل وتيسر الوصول إلي مستوي الإتقان في التعلم بتوظيف الأدوات والإستراتيجيات المختلفة.
3. تعمل علي توسيع مجال التعلم وتحوله من الصورة التقليدية الآلية إلي الصورة العملية البنائية.
4. تُمكن المتعلمين من أنجاز مهامهم علي أعلي درجة من الجودة.
5. تعمل علي تشخيص الحاجات التعليمية وتحديد الأدوات والوسائل والإستراتيجيات التي يمكن أن تساعد في تحقيق الإشباع. (Green field, 1999,p.98)

أنواع الدعامات البنائية Types of scoffold:

تم تصنيف الدعامات البنائية الى اكثر من تصنيف منها؛ ما اشار اليه "محمد عطية خميس" إلى ثلاثة أنواع من دعامات التعلم البنائي التى تعمل كمساعدات يحتاج إليها المتعلم داخل بيئة التعلم الإلكترونى وهي:1) الدعامات الإجرائية،2) دعامات التعليم،3) دعامات التدريب، فالدعامات الإجرائية؛ هى المساعدات المقدمة للمتعلم لتشغيل الكيان الإلكترونى والتحكم فيه وكيفية استخدامه، أما دعامات التعليم؛ فهى المساعدات الخاصة بالتعليم للحصول على معلومات تفصيلية أو عرض أمثلة تفصيلية أو شرح مفهوم أو شكل، أما مساعدات التدريب؛ فهي التي تقدم بمصاحبة التدريبات والتطبيقات البنائية لمساعدة الطلاب في حل هذه التدريبات ويتحقق ذلك باستخدام التلميحات والإشارات "Cues/Hints"، أو الرسوم والأشكال والنمذجة، أو تقديم الأمثلة والعبارات الشارحة، أو النصائح، أو الرسائل التوجيهية المساعدة وتوجية الأسئلة. (محمد عطية خميس، 2003 ص 193).

وفى دراسة"هانافين .Hannafin, M" تم تحديد عدد من الدعامات البنائية منها (دعامات بنائية من النوع المفهومى، ودعامات ما وراء المعرفة، و الدعامات البنائية الإجرائية، و الدعامات البنائية الإستراتيجيه) وذلك من خلال برنامج كمبيوترى متعدد الوسائط لمساعده الطلاب على اعداد وتأليف مذكرات حربيه متعدده الوسائط:

- **دعامات بنائية من النوع المفهومى Conceptual Scaffolding :يتم تقديم هذا النوع من الدعامات البنائية حينما يتم تعريف المهمة جيدا وتقوم بارشاد المستحدمين من خلال تحديد وتعريف المعرفة الأدراكية الرئيسية والمرتبطة بالمهمةأو ابتكار عناصر هياكل تجعل العمليات المعرفية والادراكية واضحة بصورة استعدادية فورية يمكن اتاحة تلك الهياكل من خلال أنواع مختلفة من الأليات تتراوح من التعبير التصويرى للعلاقات والأرتباطات الى توصيف علاقات ارتباطية متناسقة للمعلومات والأرشادات يقدمها الخبراء ،ويمكن تصميم الدعامات البنائية من النوع المفهومى التصورى لمساعدة الطلاب لمناقشة وفهم المشاكل الصعبة أو الغير واضحة وكذلك الأراء والمفاهيم الغير معروفة أو التى يسودها سوء الفهم ، والاشارات والتلميحات التى يمكنها ارشاد الطلاب للمصادر المتاحة أو الأدوات .**

- **دعامات ما وراء المعرفة Metacognitive Scaffolding :تقوم دعامات ما وراء المعرفة بدعم المراحل ذات الادارة الهامة فى الأداء بمعنى انها تقدم الارشاد فى كيفية التفكير ، ويمكن ان تكون دعامات ما وراء المعرفة مجال ونطاق محدد حيث الأداء يكون مقنع بشكل ظاهرى ، أو بشكل أكثر عمومية حيث الأداء ليس معروفا سلفا ومقدما، ويمكن لدعامات ما وراء المعرفة أيضا ان تذكر الطلاب بالانعكاس نحو الأهداف أو يحثهم على ربط مصدر معطى أو أداة .**
- **الدعامات البنائية الإجرائية Procedural Scaffolding : تشير الدعامات البنائية الإجرائية على كيفية الانتفاع بالمصادر والأدوات المتاحة ، ويتم توجيهها نحو سمات النظام أو الوظائف لذلك تقوم بمساعدة المتعلم أثناء الأداء بصورة متكررة لتوضح كيفية الرجوع الى موقع المعلومات المفيدة والمطلوبة ، وكيفية تحديد مواقع ووضع علامات لها أو موارد بغرض معاينة لاحقة أو كيفية نشر أدوات معطاه.**
- **الدعامات البنائية الاستراتيجية Strategic Scaffolding : توضح الدعامات البنائية الاستراتيجية التوجهات البديلة التى يثبت فائدتها فى دعم التحليل والتخطيط والقرارات التكنيكية ، والتى تركز على تحديد وانتقاء المعلومات المرغوبة وتقييم الموارد المتاحة وربط ما هو جديد بالمعرفة والخبرات الموجودة لدى المتعلم. (Hannafin, M., 2001)**

ثانياً: شبكات التواصل الإجتماعى Social Networks :

الشبكات الإجتماعية "Social Networks" تعد إحدى تطبيقات الجيل الثأني للويب Web2.00 ولها العديد من مميزات الإجتماعة والتفاعلية , حيث تساعد على تبادل الآراء، والتعبير الحر، وتشجيع الأفراد على عرض افكارهم وتسجيلها وطرحها للتعليق عليها ومناقشتها، وأيضاً مشاركة الصور والفيديو والملفات بأنواعها ، كذلك توفر إمكأنية التفاعل مع الآخرين من خلال الأنشطة المختلفة وتتخطى الحواجز والحدود، وتساعد على اكتساب الخبرات، من خلال هذه الأنشطة وتفاعل المشاركين، وتمكن تلك الشبكات مستخدميها من التجمع في كيأنات اجتماعية تشابه الكيأنات الواقعية ولكن فى بيئة افتراضية تتخطى حواجز المكأن والزمأن، ويمكن اسخدام هذه التجمعات والكيأنات فى المجال التعليمي حيث تتيح للمتعلمين

فرصة كافية إلى تحقيق علاقات اجتماعية وفتح مجال للحوار التفاعلي زيادة معدل إتاحة المحتوى الالكتروني على شبكة الأنترنت.

شبكة التواصل الاجتماعى (فيس بوك Facebook)

شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك هو أحد أشهر شبكات التواصل الاجتماعية ويمكن تعريفه بأنه شبكة اجتماعية تديره شركة "فيسبوك" شركة مساهمة.تتيح للمستخدمون إمكانهم الانضمام إلى الشبكات التي تنظمها المدينة أو جهة العمل أو المدرسة أو الإقليم، وذلك من أجل الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم. كذلك، يمكن للمستخدمين إضافة أصدقاء إلى قائمة أصدقائهم وإرسال الرسائل إليهم، وأيضًا تحديث ملفاتهم الشخصية وتعريف الأصدقاء بأنفسهم.

انطلق موقع الفيس بوك كنتاج غير متوقع من موقع "فيس ماتش" (Facemach) التابع لجامعة هارفارد، وهو موقع من نوع Hot or Not يعتمد على نشر صور لمجموعة من الأشخاص ثم اختيار رواد الموقع للشخص الأكثر جاذبية، وقد قام مارك زوكربيرغ بابتكار الفيس ماتش في 28 أكتوبر من عام 2003، عندما كان يرتاد جامعة هارفارد كطالب و كانت عضوية الموقع قاصرة في بداية الأمر على طلبة هارفارد كوليدج أقدم كليات جامعة هارفارد وبعد فترة وجيزة، انضم كل من إدواردو سافرين (المدير التنفيذي للشركة) وداستين موسكوفيتز (مبرمج) وأندرو ماكولام (رسام جرافيك) وكريس هيوز إلى زوكربيرغ لمساعدته في تطوير الموقع. وفي4 يناير من عام2004م قام زوكربيرغ بتأسيس موقع " الفيس بوك" على النطاق Thefacebook.com، وفى شهر مارس من نفس العام، فتح الفيس بوك أبوابه أمام جامعات ستانفورد وكولومبيا وييل(Tabak, Alan J 2004،).

واتسع الموقع أكثر وفتح أبوابه أمام جميع كليات مدينة بوسطن وجامعة آيفي ليج، وشيئًا فشيئًا أصبح متاحًا للعديد من الجامعات في كندا والولايات المتحدة الأمريكية. وفي شهر يونيو من عام 2004م تم نقل مقر الفيس بوك إلى مدينة بالو آلتو في ولاية كاليفورنيا، وقد قامت الشركة بإسقاط كلمة the من اسمها بعد شراء اسم النطاق facebook.com عام 2005، وقد قام فيس بوك بإصدار نسخة للمدارس الثانوية في سبتمبر من عام 2005، وهو ما أشار إليه زوكربيرغ بالخطوة المنطقية التالية ففى هذه الفترة كانت شبكات المدارس الثانوية بحاجة إلى دعوة للانضمام إلى الموقع، واتاح بعد ذلك الموقع اشتراك الموظفين من العديد من الشركات، ومن بينها شركة أبل المندمجة وشركة مايكروسوفت، وفي 26 سبتمبر من عام

2006م فتح الموقع أبوابه أمام جميع الأفراد البالغين من العمر ثلاثة عشر عامًا فأكثر والذين لديهم عنوان بريد إليكتروني صحيح، وفي أكتوبر من عام 2008، أعلن القائمون على إدارة الفيس بوك عن اتخاذ مدينة دبلين عاصمة أيرلندا مقرًا دوليًا له(Hoffman, Claire ,2008)& (Rosmarin, Rachel ,2006).

وقد وصل عدد مستخدمى شبكة التواصل الاجتماعى " فيس بوك " على مستوى العالم إلى 1.44 مليار مستخدم نشط شهريًا، و600 مليون مستخدم شهريًا على خدمة "فيس بوك ماسنجر" كل شهر، كما تضمن البيان معدل استخدام الخدمات التى توفرها شبكة التواصل العملاقة؛ حيث وصل عدد الرسائل بين المستخدمين إلى 45 مليار رسالة كل يوم، 4 مليارات مشاهدة يوميًا لمقاطع الفيديو على "فيس بوك"، 800 مليون مستخدم حول العالم يدخلون على الإنترنت من خلال خدمة internet.org الجديدة التى توفرها الشركة، بالإضافة إلى 650 مليون متابع للأخبار الرياضية من خلال "فيس بوك"، و2 مليون معلن على شبكة التواصل الاجتماعى.(http://www.youm7.com/story/2015/4/23).

سمات فيس بوك Facebook :

يمكن لمستخدمي الفيس بوك الانضمام إلى واحدة أو أكثر من الشبكات التي تقوم كل مدينة أو جهة العمل أو المدرسة أو الإقليم بتأسيسها، فهذه الشبكات تمكن المستخدمين من التواصل مع أعضاء آخرين في الشبكة نفسها، كما يمكن للمستخدمين أيضًا الاتصال بأصدقائهم مع السماح لهم بالوصول إلى ملفاتهم الشخصية، ويتضمن الفيس بوك عددًا من السمات التي تتيح للمستخدمين إمكانية التواصل مع بعضهم البعض، ومن بين هذه السمات:

- سمة Wall أو لوحة الحائط؛ وهي عبارة عن مساحة مخصصة في صفحة الملف الشخصي لأي مستخدم بحيث تتيح للأصدقاء إرسال الرسائل المختلفة إلى هذا المستخدم.
- سمة Pokes أو النكزة؛ التي تتيح للمستخدمين إرسال "نكزة" افتراضية لإثارة الانتباه إلى بعضهم البعض (وهي عبارة عن إشعار يخطر المستخدم بأن أحد الأصدقاء يقوم بالترحيب به أو رفضه).
- سمة Photos أو الصور؛ وهذه السمة التي تمكن المستخدمين من تحميل الألبومات والصور من أجهزتهم إلى الموقع.

- سمة **Status** أو الحالة؛ التي تتيح للمستخدمين إمكانية إبلاغ أصدقائهم بأماكنهم وما يقومون به من أعمال في الوقت الحالي.
- سمة **News Feed** أو التغذية الإخبارية؛ التي تظهر على الصفحة الرئيسية لجميع المستخدمين، حيث تقوم بتمييز بعض البيانات مثل التغييرات التي تحدث في الملف الشخصي، وكذلك الأحداث المرتقبة وأعياد الميلاد الخاصة بأصدقاء المستخدم. وقد أثارت هذه السمة حالة من الاستياء بين مستخدمي الفيس بوك؛ لسوء التنظيم وكثرة البيانات غير المرغوب فيها ومخاوفهم من أن يؤدي ذلك إلى سهولة تعقب الآخرين لأنشتطهم الشخصية وقد حاول الموقع تعديل هذه السمة على نحو يحفظ خصوصية الأفراد. وأصبح لدى المستخدمين القدرة على التحكم في نوع البيانات التي يمكن تبادلها مع الأصدقاء بصورة تلقائية وامكانية منع أصدقائهم من مشاهدة التحديثات التي تطرأ على الأنشطة التي يقومون بها مثل التغيير في الملف الشخصي أو الرسائل المكتوبة على لوحات الحائط الخاص بهم ولأصدقاء الذين تمت إضافتهم مؤخرًا.
- سمة **Facebook Notes** أو تعليقات الفيس بوك؛ وتم تقديمها في 22 من شهر أغسطس لعام 2006، وهي سمة متعلقة بالتدوين تسمح بإضافة العلامات والصور التي يمكن تضمينها. وقد تمكن المستخدمون في وقت لاحق من جلب المدونات من مواقع "زانجا" و"لايف جورنال" و"بلوجر" وغيرها من المواقع الأخرى التي تقدم خدمات التدوين.
- سمة **Gifts** أو الهدايا؛ والتي تتيح للمستخدمين إرسال هدايا افتراضية إلى أصدقائهم تظهر على الملف الشخصي للمستخدم الذي يقوم باستقبال الهدية، ويمكن إرفاق رسالة شخصية بها وقد اطلقت هذه السمة 8 فبراير عام 2007.
- سمة **Marketplace** أو السوق؛ اطلقت هذه السمة فى 14مايو من عام 2007م الذي يتيح للمستخدمين نشر إعلانات مبوبة مجانية. وقد قامت شركة "سي نت" بمقارنة هذا التطبيق مع موقع كريجزليست، حيث أشارت إلى أن الفارق الرئيسي بينهما يتمثل في أن القوائم التي ينشرها المستخدم باستخدام **Marketplace** تتم مشاهدتها من قبل المستخدمين من الشبكة نفسها، أما القوائم المنشورة في كريجزليست فيمكن لأي شخص مشاهدتها وقد اطلقت هذه السمة في.

- في 20 يوليو من عام 2008، قدم الفيس بوك إمكانية "Facebook Beta" . نسخة تجريبية من الفيس بوك . عبارة عن إعادة تصميم مبتكرة لواجهات الاستخدام الخاصة بمستخدميه على شبكات محددة. كما تم دمج سمتي "Mini-Feed" و"Wall"، وتم فصل الملفات الشخصية إلى أجزاء ذات علامات تبويب، وتم إعادة توجية المستخدمين الى هذه النسخة بعد ذلك. (Arrington, Michael ,2007)& (Sanghvi, Ruchi ,2006)& (Mccarthy, ,2007)

كيفيّة إنشاء صفحة على فيس بوك:

تتميز شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك بخدماته المتعددة التي سبق ذكرها، وكان منها أنه يتيح للأفراد فرصة إنشاء الصفحات الإلكترونية والتواصل مع الآخرين، ببعض الخطوات البسيطة التي يمكن من خلالها إنشاء صفحة وهذه الخطوات تتحد في:

- فتح الفيس بوك، الذهاب الى صفحة انشاء الصفحات على الفيس بوك يجب الذهاب إلى أسفل الصفحة، حيث يوجد شريط من المعلومات يتضمن أيقونة (إنشاء صفحة) Create a Page | Facebook).
- اختيار فئة او تصنيف صفحتك: وتتضمن الضغط على رابط (إنشاء صفحة)، ستم عرض على الشاشة صندوق حوارى يشمل عدّة خيارات لتصنيف نوع أو فئة الصفحة مثل: شركة محليّة أو مكان، ترفيه، علامة تجارية أو منتج، أو شركة، أو منظّمة، أو مؤسّسة، أو فنان، أو فرقة موسيقية، أو شخصيّة عامّة، أو صفحة قضية أو صفحة اجتماعية.

شكل (1) يبين خيارات تصنيف نوع أو فئة الصفحة المراد انشائها

- اختيار تصنيف الصفحة كل حسب الحاجة أو الغرض من إنشاء الصفحة والقيام بتعبئة المعلومات المطلوبة.

- **بعد اختيار الفئة المناسبة، سيطلب إكمال أربع خطوات إضافية تشتمل على معلومات حول الصفحة، وذلك بكتابة وصف مخصّص عن الصفحة يتم عرضه للمتابعين والمعجبين بالإضافة إلى رابط موقعك الإلكتروني إن وُجد وبعدها أضغط على حفظ المعلومات.**
- **ثمّ تليه خطوة وضع صورة شخصيّة للصفحة وتحميلها عن الجهاز، عند الانتهاء يتمّ الضغط على حفظ الصورة.**

شكل (2) يبين وضع صورة شخصيّة للصفحة وتحميلها عن الجهاز

- **ثم إضافة الصفحة إلى المفضلات كي يظهر رابط الصفحة على يمين موقع الفيس بوك، ثمّ القيام بالضغط على إضافة إلى المفضلات حتّى تظهر كلمة (الصفحة التالية).**
- **ثم الانتقال إلى الخطوة الرابعة والتي يتم فيها الوصول إلى أكبر عدد من الناس مقابل دفع مبلغ من المال، عندها يمكن تخطي هذه الخطوة بالضغط على (تخطّي) أو اختيار وسيلة للدفع بالضغط على (أضف وسيلة دفع).**
- **بعدها سينتقل الموقع إلى صفحة التحميل الجديدة التي تمّ إنشاؤها ويمكن بعدها الشروع في استخدامها ونشر ما هو مهمّ.**

دور شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك فى العملية التعليمية:

أكد " بتلر& فيرو" أن شبكة التواصل الإجتماعى مثل فيس بوك يمكن استغلاله فى إطار فصل تعليم اللغة الاجنبية لدعم متعلمي لغة ثانية (الاسبانية)، وقد قام المعلم باستخدام تطبيق المجموعات على فيس بوك لإنشاء مجموعة طلابية مع تعيين مرشد أكاديمي للمجموعة، ومن نتائج الدراسة أن المتعلمون أبدو شعوراً بالرضا مع استخدام ادوات الفيس بوك بطريقة فاعلة، على الرغم من أن الفيس بوك يبدو وكأنه يقدم فوائد وفرص قيمة للمتعلمين والمعلمين فى مجال اللغات الاجنبية، وأوصت الدراسة ان هناك الحاجة إلى مزيد من البحث لتحقيق فاعلية هذه الاداء داخل فصول تعليم اللغة الاجنبية (Blattner, G., & Fiori, M.,2009) .

واشارت دراسة " أمانى جمال " إلى أن بعض الشبكات الإجتماعية الاكثر إنتشاراً تتيح خدمات مكتبية من خلال هذه الشبكات لقياس نوعيتها ومدي تواصل هذه المكتبات مع هذه الشبكات، وتم اعداد قائمة لحصر الخدمات التى تقدمها المكتبات المشتركة فى مواقع الشبكات الإجتماعية ومعرفة نوعية هذه الخدمات وفائدتها. (أمانى جمال,2010)

كما هدفت دراسة "ميشيل وبتشر" Michael, F. إلى فحص العلاقة بين شبكات التواصل الإجتماعى على الإنترنت وتاثيرها على توقعات الطالب لتكنولوجيا التعليم التى تقدمها الجامعة، ومن أهم نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة بين عدد الساعات الاسبوعية التى يقضيها الطالب فى استخدام الأنترنت وبين التعلم الافضل المقدم خلال الأننترنت. (Michael, F. Butcher 2010)

وهدفت دراسة "ارن كبرنسكى" Aren, Karbiniski الى التعرف على أثر استخدام موقع" فيس بوك " على التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة و أظهرت النتائج أن الدرجات التي يحصل عليها الطلاب المتابعون على تصفح موقع" فيس بوك "أكبر الشبكات الإجتماعية على الإنترنت أدنى بكثير من تلك التي يحصل عليها الطلاب الذين لا يستخدمونها، وبينت النتائج أن(% 79)من الطلاب الذين شملتهم الدراسة اعترفوا بأن شبكة " الفيس بوك " أثرّت سلبيًا على تحصيلهم الدراسي(Aren, Karbiniski 2010)

كما هدفت دراسة " ميشيل فانسون" Mecheel, Vansoon إلى التعرف على أثر استخدام شبكات التواصل الإجتماعى على العلاقات الإجتماعية، وقد أظهرت النتائج أن(أكثر من نصف الأشخاص البالغين الذين يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعى من بينها (الفيس بوك وبيبو ويوتيوب) قد اعترفوا بأنهم يقضون وقتاً أطول على شبكة الأنترنت من ذلك الوقت الذي يقْضُونه مع أصدقائهم وانها تسببت في تغيير أنماط حياتهم، وكشفت الدراسة عن أن نصف مستخدمي الأنترنت في بريطانيا هم أعضاء في أحد مواقع التواصل الإجتماعى، مقارنة ب(% 27) فقط في فرنسا، و(% 33)في اليابأن، و (% 40)في الولايات المتحدة.(Mesheel Vansoon 2010)

دراسة "مؤمن جبر" إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين استخدام شباب الجامعات المصرية لمواقع التواصل الإجتماعى وبين زيادة التاثيرات المعرفية للصحف، وكان من اهم نتائج هذه الدراسة أن اهم مواقع التواصل الإجتماعى ذات الكثافة فى الاستخدام على الترتيب

هي الفيس بوك والتويتر واليوتيوب ثم مواقع الصحف الالكترونية (مؤمن جبر عبد الشافي،2011).

ودراسة " شونج من كيم" Chong Min Kim إلى فحص تاثيرات شبكات التواصل الإجتماعى للمعلمين على الممارسات التدريسية لمقرر الرياضيات من خلال الأنتقاء والتاثيرات والنمذجة الحركية، ومن أهم نتائج الدراسة أن تاثير شبكات التواصل كان واضح على عينة البحث، وأوصت الدراسة بعمل دراسات مستقبلية لتحديد المؤشرات القوية لتطوير تأثير هذه الشبكات ودراسة العلاقة بين شبكات التواصل الإجتماعى وصفات المعلمين. (Chong Min Kim, 2011)

واشارت دراسة" دين دزرلى" Deena S. Disraelly إلى أنه يمكن استخدام شبكات التواصل الإجتماعى الحالية لتسهيل العمل التطوعي والاستعداد المجتمعي والاستجابة للطوارئ، واكدت نتائج الدراسة أن شبكات التواصل الإجتماعى وامكاناته المتميزة تساعد على تفعيل العمل التطوعي وزيادة الاستجابة الطوارئ من خلال التسجيل عليها أكثر من التواصل باشكال اخرى. (Deena S. Disraelly 2012)

إجراءات البحث:

بعد استعراض وتحليل المراجع والدراسات والبحوث التي اهتمت الدعامات البنائية وشبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك)، تمت إجراءات البحث وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: إعداد التصميم التعليمى للمعالجة التجريبية للبحث:

يقصد بعملية التصميم التعليمى تحديد المواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعلم ومصادره، في ضوء نظريات التعليم والتعلم، وتشمل هذه العملية تحليل وتحديد الحاجات والأهداف وخصائص المتعلمين والمحتوى التعليمي وتنظيم الاختبارات ومواصفات مصادر التعلم، بهدف تيسير عمليات التصميم والانتاج والتقويم، مع تنظيمها، وضبط مساراتها، واجراءاتها، وعلاقاتها المتبادلة لضبط جودة المنتج النهائى للمعالجة التجريبية للبحث.

وحتى يمكن تصميم المنظومة التكنولوجية التي تحقق الأهداف المحددة فى ضوء المتغيرات التجريبية موضوع البحث، فى ضوء الاطلاع على نماذج التصميم التعليمي؛ نموذج محمد عطية خميس (91-104:2003) و Abdellatif Elgazzar

(2014) وقام الباحث بتصميم المحتوى التعليمى وانتاج مادة المعالجة التجريبية وفقاً للخطوات والمراحل الاتية:

أولاَ: مرحلة التحليل:

1- تحديد الأهداف العامة لمحتوى العلمى:

تعتبر عملية تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها فى صور النواتج التعليمية المرغوب فيها خطوة ضرورية فى تقويم أداء المتعلم، ومعرفة نوع الأداء أو السلوك الذى يجب أن يظهره أو يقوم به المتعلم بنجاح بعد أن ينتهى من دراسة مقرر أو وحدة معينة (على ماهر خطاب،2001، 41).

وقد اعد الباحث قائمة بالاهداف التعليمية فى صورتها المبدئية(1)، وقام بعرضها على بعض السادة المتخصصين فى تكنولوجيا التعليم(2) لاستطلاع أرائهم وذلك بوضع علامة (✓) فى الخانة المحددة فى ما يلى: دقة صياغة كل هدف من الأهداف، مدى أهمية كل هدف، إضافة /حذف ما يرونه سيادتهم غير مناسب من أهداف.

جدول (2)

نسبة أراء السادة المحكمين فى قائمة الأهداف التعليمية

لمحكمين / الموضوع	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	المتوسط
نسبة استطلاع رأى المحكمين فى قائمة الأهداف التعليمية	%84	%83	%87	%88	%87	%86.4

يوضح جدول (2) نسبة متوسط أراء السادة المحكمين لقائمة الاهداف التعليمية، حيث بلغت (86.4%) وقد اشارت أراء السادة المحكمين على تعديل صياغة بعض الاهداف وتدقيق صياغتها وتجزئة بعض الأهداف المركبة إلى أهداف بسيطة، قد قام الباحث باعداد قائمة الاهداف التعليمية لبعض المهارات انتاج برامج الفيدير التفاعلية فى صورتها النهائية(3) كما يلى :

1- اعدد السيناريو التعليمى. ويتفرع من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

---

[1] - ملحق (1) قائمة الأهداف التعليمية لبعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

[2] - ملحق (2) أسماء المحكمين لقائمة الأهداف التعليمية لبعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

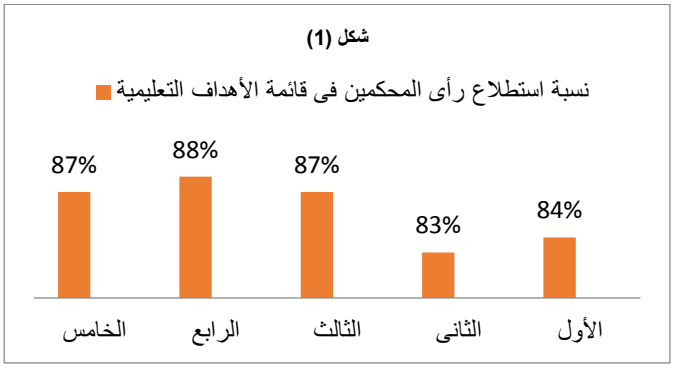
[3] - ملحق (3) قائمة الأهداف التعليمية النهائية لبعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

- يتعرف على مفهوم السيناريو التعليمى لبرامج الفيديو التفاعلية.
- تحديد أجزاء السيناريو التعليمى لبرامج الفيديو التفاعلية.
- تصميم مخطط لسيناريو تعليمى.

2- استخدام كاميرا الفيديوفى عملية التصوير مقطع الفيديو التعليمى. ويتفرع من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

- يتعرف على أنواع كاميرات الفيديو.
- يتعرف على خصائص كاميرا الفيديو.
- تحديد الأجزاء الرئيسة لكاميرا الفيديو.
- تهيئة كاميرا الفيديو للاستخدام.

شكل (1)



2- تحديد المحتوى العلمى:

تم اختيار بعض مهارات إنتاج برامج الفيديو كموضوع لمادة المعالجة التجريبية فى ضوء الاستفادة من توصيات العديد من الدراسات والبحوث ، وخبرة الباحث السابقة فى تدريس الجانب النظرى والعملى لمقرر إنتاج برامج الفيديو والتليفزيون التعليمية لطلاب الفرقة الثالثة والرابعة شعبة تكنولوجيا التعليم لكلية التربية النوعية – جامعة جنوب الوادى ، وقيام الباحث بإجراء لقاء غير مقننة مع بعض الاساتذة و الطلاب لتحديد أهم المهارات التى يلاقى الطلاب صعوبة فى تعلمها فى هذا المقرر و روعي عند تحديد هذه مهارات الاعتبارات الآتية:-

- أن يبرز المحتوى متغيرات البحث.
- أن تكون من المهارات التى يجد الدارسين صعوبة فى فهمها وأدائها.
- أن يكون مناسباً للتقديم من خلال شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك.

وفى ضوء الاعتبارات السابقة تم اختيار وتحديد المهارات الآتية: مهارة اعدد السيناريو التعليمى، مهارة استخدام كاميرا الفيديو.

3- تحليل خصائص المتعلمين:

تهدف هذه الخطوة الى التعرف على خصائص المتعلمين الموجه إليهم مادة المعالجة التجريبية وتحديد الجوانب المختلفة لهم من (معرفية، مهارية، وجدانية) والقدرات الخاصة بهم، ومعرفة السلوك المدخلي لهم وما لديهم من معلومات عن المحتوى التعليمي وتأسيسا على ما سبق وفى ضوء عينة الطلاب المحددة واجراء لقاء مع الطلاب تم تحديد الخصائص على النحو التالى:

- **جميع المتعلمين من طلاب كلية التربية النوعية قسم تكنولوجيا التعليم.**
- **لديهم بعض مهارات التصوير للصور الفوتوغرافية.**
- **لديهم رغبة ودافعية نحو تعلم مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.**

ثانياً: مرحلة تصميم وإنتاج المعالجة التجريبية:

تتعلق هذه المرحلة بتوصيف المبادئ النظرية والإجراءات المتعلقة بالتعلم من بيئة تعلم الكترونية (شبكة التواصل الاجتماعى فيس بوك) بشكل يحقق الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، وتتضمن قيام الباحث بإنتاج صفحتى ويب بشبكة التواصل الإجتماعى (فيس بوك) في ضوء مستويات المتغيرات التجريبية المستقلة، ووفقاً لمتطلبات التصميم والاستخدام صفحات الفيس بوك (متطلبات الموقع) كما يلى:

- **فتح الفيس بوك، الذهاب الى صفحة انشاء الصفحات على الفيس بوك يجب الذهاب إلى أسفل الصفحة، حيث يوجد شريط من المعلومات يتضمن أيقونة (إنشاء صفحة) Create a Page | Facebook).**
- **اختيار فئة او تصنيف صفحتك صفحة قضية او اجتماعية: وتتضمن الضغط على رابط (إنشاء صفحة)، ستم عرض على الشاشة صندوق حواري يشمل عدّة خيارات لتصنيف نوع أو فئة الصفحة مثل: شركة محليّة أو مكان، ترفيه، علامة تجارية أو منتج، أو شركة، أو منظّمة، أو مؤسّسة، أو فنان، أو فرقة موسيقية، أو شخصيّة عامّة، أو صفحة قضية أو صفحة اجتماعية.**
- **تم اختيار تصنيف الصفحة (صفحة اجتماعية مغلقة) وتعبئة المعلومات المطلوبة.**

- **بعد اختيار الفئة المناسبة، تم إضافة معلومات حول الصفحة، تتضمن وصف مخصّص عن الصفحة يتم عرضه للمتابعين والمعجبين بالإضافة وبعدها أضغط على حفظ المعلومات.**
- **تم وضع صورة شخصيّة شكل بنر على الصفحة وتحميلها بحيث تميز كل متغير تجريبى، عند الانتهاء يتمّ الضغط على حفظ الصورة.**
- **بعدها تم الانتقال الى صفحة التحميل الجديدة التي تمّ إنشاؤها وتم بعدها الشروع في استخدامها ونشر بها**
- **قام الباحث بتحديد المصادر التعليمية على الصفحة فى شكل:**
  - **محتوى نصى مكتوب.**
  - **صور ثابتة.**
  - **لقطات فيديو.**

وتم تحديد ما يراه المستخدم من عناصر وكل ما يتفاعل معها من مساعدات وفقاً للتصميم التجريبى للبحث

ثالثاً: مرحلة التطوير والاجازة:

وتضمنت هذه المرحلة التجريب الأولي للصفحات وتقرير الكفاءة والصلاحية عن طريق عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم للتأكد من صلاحيتهما وإجراء التعديلات اللازمة.

رابعاً: مرحلة التقويم:

فى هذه المرحلة تم عرض الصفحات المحددة على الزملاء المتخصصين فى تكنولوجيا التعليم فى صلاحية هذه الصفحات وادائها التعليمي وكفائتها التقنية والمنهجية وتم إجراء التعديلات المقترحة واصبحت الصفحة جاهزة وفقاً للتصميم المقترح للبحث.

ثانياً إعداد أدوات البحث: -

الاختبار التحصيلى:

تعتبر الاختبارات من الوسائل المهمة لجمع البيانات، ويستخدمها الباحثون فى المجالات المختلفة وعلى نطاق واسع فى معظم البحوث، فهى تؤدى إلى جمع بيانات وأوصافاً كمية بدقة وموضوعية (مصطفى حسين، فاتن زكريا، 2004، 55) تم بناء الاختبار التحصيلى الموضوعى فى ضوء ما سبق وفقا للخطوات الآتية:

1- الهدف من الاختبار:

تم بناء اختبار تحصيلى موضوعى من نوع الاختيار من متعدد (لفظى / مصور) يهدف إلى قياس تحصيل الجانب المعرفى المرتبط ببعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية.

2- مصادر بناء الاختبار:

فى ضوء الأهداف التعليمية الموضوعة للبحث، وتحليل المهارات، والمحتوى العلمى لمادة المعالجة التجريبية والإطلاع على بعض المراجع والدراسات التى تناولت مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية تم بناء الاختبار التحصيلى.

3- صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار التحصيلى من نوع الاختيار من متعدد وذلك لما تتميز به هذا النوع من الاختبارات من حيث البعد عن الذاتية والقدرة على قياس مستويات متعددة من الأهداف، وقد روعى عند صياغة مفردات الاختبار الاعتبارات الاتية:

- **صياغة الأسئلة المختلفة بأسلوب واصح ولغة سليمة.**
- **أن توضح عبارة "راس السؤال" مشكلة واحدة وبطريقة محددة.**
- **ألا تشمل البدائل والعبارات كلمات مكررة أو لا قيمة لها.**
- **أن تكون صياغة الأسئلة بسيطة ومفهومة.**
- **أن تكون البدائل متكافئة.**
- **أن تكون الأشكال المصورة واضحة ومفهومة ومحددة.**

4- بناء مفردات الاختبار:

تكون الاختبار فى صورته الأولية من (25) مفردة مقسمة الى جزءين كما يلي:

1- **<u>الأول (الأسئلة اللفظية):</u> وعددها (15) مفردة كل مفردة تحتوي على راس السؤال Stem وأربع بدائل لفظية Alternative من بينهما بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة.**
2- **<u>الجزء الثانى (الأسئلة المصورة):</u> وعدد مفرداتها (10) مفردة كل مفردة تشمل على رأس سؤال (مصور) وأربع بدائل لفظية من بينهم بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة.**

وقد روعى عند بناء مفردات الاختبار؛ اختيار مفردات الاختبار لتغطى جميع أبعاد السمة المقاسة، تحديد عدد الأسئلة فى كل بعد فى ضوء أهميته، تحديد مستوى صعوبة الأسئلة وسهولتها، صياغة الأسئلة بأسلوب واضح ودقيق (مصطفى حسين باهى، فاتن زكريا النمر، 2004، 56).

5- وضع تعليمات الاختبار:

قام الباحث بصياغة تعليمات الاختبار التحصيلى، وفق ما أشارت إليه رمزية الغريب (616،1996–617) كما يلي: -

- **أن تكون التعليمات سهلة وواضحة ومباشرة**
- **أن توضح للطالب ضرورة الإجابة على كل أسئلة الاختبار.**
- **أن تتضمن مثالا محلولا يوضح للطالب شكل السؤال وكيفية الإجابة عليه**
- **أن توضح للطالب كيفية تدوين للإجابة بورقة الإجابة.**
- **البعد عن التعليمات والفقرات الطويلة.**
- **أبراز التعليمات الهامة وكتابتها بخط واضح وأحرف كبيرة تميزها**
- **وضع التعليمات فى الصفحة الأولى من ورقة الأسئلة.**

6- إعداد الصورة الأولية للاختبار:

تم إعداد الصورة الأولية للاختبار وعرضها على المحكمين وذلك لاستطلاع رأيهم فيما يلى(4):-

- **مدى تحقيق مفردات الاختبار للأهداف التعليمية.**
- **دقة صياغة مفردات الاختبار.**
- **وضوح الأشكال التوضيحية فى الاختبار المصور.**

7- إعداد الصورة النهائية للاختبار التحصيلى:

فى ضوء ما اتفق عليه المحكمين قام الباحث بتعديل صياغة بعض مفردات الاختبار، وكذلك إعادة تصميم بعض البدائل ، تم اعداد الاختبار فى صورتها النهائية [5] ، كما أعدت تعليمات كل قسم من أقسامه وكذلك تعديل ورقة الإجابة .

8- ضبط الاختبار:

- صدق الاختيار:

يعد قياس الصدق شرط اساسى للتاكد من صلاحية الاختبار لتحقيق ما صمم من اجله، حيث يحدد قيمة الاختبار وصلاحيته فى قياس ما وضع لقياسه (على ماهر خطاب، 2001، 159)، وقد تم حساب صدق الاختبار فى نطاق البحث الحالى بطريقتين هما: -

- الصدق الظاهرى للاختبار:

يعد الصدق الظاهرى Face Validity أحد أنواع الصدق الوصفى Descriptive Validity والذي يحدد مدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله بالفحص المبدئى لمحتوى الاختبار، ومعرفة ماذا يبدو انه يقيسه، ثم مطابقة ذلك بالوظيفة السلوكية التى يهدف الاختبار إلى قياسها. فإذا بدا أن فقراته تقيس أو ترتبط ظاهريا بالوظيفة التى يهدف إلى قياسها كان ذلك دليلا على أن الاختبار صادق صدقا ظاهرياً (على ماهر خطاب،2001، 160).

وفى ضوء ما سبق تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين (6) لابداء الراى في محتوى الاختبار في ضوء الأهداف المراد تحقيقها.

---

[4] - ملحق (1) استطلاع رأى المحكمين فى الاختبار التحصيلى الذى يتناول الجانب المعرفى المرتبط ببعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التفاعلية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

[5] ملحق (2) الصورة النهائية للاختبار التحصيلى الذى يتناول الجانب المعرفى لبعض مهارات إنتاج برامج الفيديو .

[6]- ملحق (1) أسماء المحكمين للاختبار التحصيلى الموضوعى (اللفظى /المصور).

وقد أشارت أراء المحكمين إلى:

- تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار بحيث تكون أكثر وضوحاً.
- تعديل صياغة بعض البدائل.
- حذف بعض المفردات كعناصر منفردة وتضمينها مع مفردات أخرى.

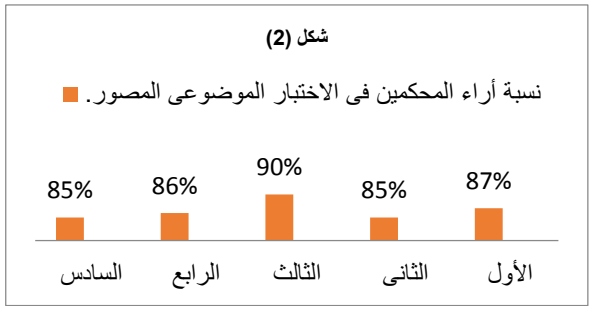
ويوضح الجدول التالى نسبة أراء السادة المحكمين فى الاختبار التحصيلى الموضوعى (اللفظى والمصور)

جدول (3)
نسبة أراء المحكمين فى الاختبار التحصيلى الموضوعى

الخبراء / الموضوع	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	السادس	المتوسط
نسبة أراء المحكمين فى الاختبار الموضوعى المصور.	%87	%85	%90	%86	%85	%89

ويوضح الجدول السابق أن متوسط أتفاق المحكمين على مناسبة الاختبار بلغت (89%) وهى نسبة عالية يمكن ان تدل على الصدق الظاهرى للاختبار.

شكل (2)



- **الصدق الذاتى للاختبار:**

الصدق الذاتى Index of Reliability احد أنواع الصدق الاحصائىStatisticalValidity وهو صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التى خلصت من شوائب و أخطاء الاختبار، ويقاس الصدق الذاتى عن طريق الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار (مصطفى حسين باهى، فاتن زكريا النمر،2004، 107).

وتم حساب الصدق الذاتى للاختبار من خلال حساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختيار بالمعادلة الآتية (فؤاد أبو حطب ،1973، 553).

$$\text{ص} = \sqrt{\text{ر}1}$$

حيث ر 1 = معامل الثبات

$$\text{ر س} = \sqrt{0.890} = 0.943$$

وبحساب الصدق الذاتى وجدا أن معامل الصدق الذاتى مساوياً (0.943) وتعد هذه قيمة عالية وتدل على أن الاختيار على درجة كبيرة من الصدق.

2- حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطى الاختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد فى نفس الظروف، والهدف من قياس ثبات الاختبار هو التعرف على مدى خلو الاختبارات من الأخطاء التى يمكن أن تغير من أداء الفرد من وقت لأخر على نفس الاختبار (فواد البهى السيد ،1979، 525).

وتأسيساً على ما سبق تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " كيود ر – ريتشارد سن "

$$\text{ر} = \frac{\text{ن} \times \text{ع}2 - \text{م}(\text{ن}-\text{م})}{\text{ع}2\,(\text{ن}-1)}$$

ر = معامل الثبات

ع = التباين

ن = عدد الأسئلة فى الاختبار

م = متوسط درجات الأفراد فى الاختبار (مجدى عبد الكريم حبيب،1996، 225)

وبعد إجراء العمليات الحسابية وجد أن قيمة معامل الثبات للاختبار مساوية (0.806) مما يدل على أن الاختبار على درجة مرتفعة من الثبات.

1- حساب معمل السهولة والصعوبة للاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلى باستخدام المعادلات التالية:

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

معامل الصعوبة = 1- معامل السهولة

وقد تراوحت معاملات السهولة ومعاملات الصعوبة لمفردات أسئلة الاختبار التحصيلى(7) الذى يقيس الجانب المعرفى المرتبط ببعض مهارات إنتاج برامج الفيديو التعليمية من (0,24) إلى (0,75) وبتحويلها إلى نسب مئوية (24%) إلى (75%)وهذه النسبة تتوافق مع ما حدده من أن المفردة التى يجيب عنها اقل(20%) تعد مفردة صعبة والمفردة التى يجيب عنها من أكثر(80%) مفردة سهلة (فؤاد البهى ،1979، 212).

2- تحديد تباين مفردات الاختبار:

من أهم العوامل الخارجية المؤثرة فى معمل ثبات الاختبار مدى توزيع استعدادات أفراد العينة التى أجرى عليها، ولهذا من الطبيعى أن يتأثر ثبات الاختبار بالتباين بين أفراد العينة والاختبار (رمزية الغريب،1996، 673) وقد تم حساب قدرة أسئلة الاختبار على التباين باستخدام المعادلة التالية:

التباين = معامل الصعوبة × معامل السهولة (فؤاد البهى،1979، 448)

وقد وجد أن مفردات أسئلة الاختبار لها تباين يتراوح بين 0.17 و 0.24 وهى نسبة معتدلة فى مستوى السهولة والصعوبة لقياس الفروق بين طلاب مجموعة البحث(8) .

3- حساب معامل السهولة المصحح من أثر التخمين لمفردات الاختبار:

تتأثر أسئلة الاختبارات التى تقوم فى بنائها على اختيار إجابة واحد من بديلين أو بدائل متعددة بالتخمين ويزداد اثر هذا التخمين كلما قل عدد الاحتمالات.

وفى ضوء ذلك قام الباحث بحساب معمل السهولة المصحح من اثر التخمين لكل سؤال من أسئلة الاختبار(9) باستخدام المعادلة الآتية:

---

[7] - ملحق (3) جدول حساب معاملا السهولة والصعوبة لمفردات أسئلة الاختبار التحصيلى.

[8] - ملحق (4) معامل التباين لمفردات أسئلة الاختبار التحصيلى .

[9] - ملحق (5) جدول حساب معامل السهولة المصحح من أثر التخمين لأسئلة الاختبار التحصيلى.

$$\text{معمل السهولة من اثر التخمين} = \frac{\text{ص} - \frac{\text{خ}}{\text{ن} - 1}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

حيث :

ص= عدد الإجابات الصحيحة لكل سؤال.

خ = عدد الإجابات الخاطئة لكل سؤال.

ن = إجمالى عدد الأفراد (فؤاد البهى السيد، 1979، 631)

9- تحديد زمن الاختبار :

تم حساب زمن أداء الاختبار التحصيلى (اللفظى/ المصور) ، عن طريق حساب الزمن الذى استغرقه كل طالب من العينة الاستطلاعية للإجابة على أسئلة الاختبار ثم حساب متوسط زمن الأداء ، وذلك بقسمة مجموع أزمنة الأداء على عدد الطلاب ، وقد بلغ متوسط زمن الاختبار (20) دقيقة .

10- حساب كفاءة التعلم

تم حساب كفاءة التعلم من خلال المعادلة التالية:

$$\text{كفاءة التعلم} = \frac{\text{فاعلية البرنامج (درجات الكسب فى التحصيل المعرفي)}}{\text{الوقت المستغرق فى الدراسة (زمن التعلم)}}$$

(جيمس راسل ،1982، ص166) نقلاً عن نعيمة محمد فراج (2012، 20)

11- إعداد ورقة الإجابة:

صممت ورقة الإجابة (10) لتكون منفصلة عن كراسة الأسئلة وقد تم تقسيمها الى جزءين:-

- **جزء خاص بتسجيل بيانات الطالب.**

[10]- ملحق (6) نموذج ورقة إجابة الاختبار

- **جزء خاص بتسجيل الإجابات ، ويشتمل على خانات بعدد مفردات كراسة الأسئلة ، كل خانة تشمل على رقم السؤال ، وأربع رموز (أ،ب،ج،د) يمثل كل رمز أحد بدائل السؤال ، ويدون الطلاب إجابتهم بوضع علامة (✓) فى الخانة التى تمثل رقم السؤال أسفل الرمز الذى يمثل البديل الإجابة التى تم أختارها .**

12- تقدير الدرجات وطريقة التصحيح للاختبار:

روعى عند تقدير الدرجات أن تعطى الإجابات الصحيحة درجة (واحدة) والإجابة الخطأ (صفر) وبالتالى تكون الدرجة الكلية للاختبار (25) درجة وقد تم إعداد مفتاح للتصحيح وهي طريقة تضمن الدقة واختصار الوقت عند التصحيح.

ثالثاً: إجراء التجربة الإستطلاعية:

تتضمن إجراءات التجربة الاستطلاعية ما يلى:

1. **تحديد مكان التجربة الاستطلاعية كلية التربية النوعية بقنا وتم الاعتماد على (معمل الحاسب" في غير أوقات السكاشن العملية للطلاب"– اجهزة اللاب توب الخاص بالطلاب) وروعى ان يكون الاتصال والتعلم بشكل حر من اى مكان ودون التقيد بالمعمل او الكلية، وتم تحديد وشرح الضوابط الاولية لعملية التعلم من المعالجة التجريبية والاجراءات الضبطية الخاصة بالبحث ومعالجتة التجريبية.**
2. **اختيار (10) من طلاب الفرقة الثالثة تكنولوجيا التعليم تم إجراء التجربة الإستطلاعية عليهم.**
3. **تطبيق أدوات البحث قبلياً على العينة الاستطلاعية للبحث.**
4. **إجراء التجربة الإستطلاعية حيث تم تقسيم (10) الطلاب إلى مجموعتين (5) طلاب يقومون بالتعلم فى ضوء الدعامات البنائية المرنة، و(5) طلاب يقومون بالتعلم فى ضوء الدعامات البنائية الثابتة.**
5. **تطبيق أدوات البحث بعدياً على العينة الاستطلاعية للبحث.**
6. **إجراء التعديلات فى ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية.**
7. **وقد أفادت التجربة الاستطلاعية فى رصد بعض المشكلات والتي أهمها ضعف الانترنت وعدم قدرة بعض الطلاب على استيعاب المهام الموكله إليهم.**

خامساً: إجراء التجربة الأساسية للبحث:

تتضمن:

1. **تحديد المكان تم توفير(معمل الحاسب – واجهزة اللاب توب الخاص بالطلاب) وروعى ان يكون الاتصال والتعلم بشكل حر من اى مكان، و تم تحديد وشرح ضوابط عملية التعلم من المعالجة التجريبية والاجراءات الضبطية الخاصة بالبحث ومعالجتة التجريبية ومراعاة السلبيات التى ظهرت فى التجربة الاستطلاعية.**
2. **تقسيم عينة البحث إلي 3 مجموعات، مجموعة تجريبية أولى(25) تستخدم شبكة التواصل الإجتماعى فى ضوء الدعامات التعزيز المصور، ومجموعة تجريبية ثانية (25) تستخدم شبكة التواصل الإجتماعى فى ضوء الدعامات التعزيز النصى، مجموع ضابطة (25) تدرس بالطريقة السائدة. وذلك بعد استبعاد الطلاب غير المنتظمين، وقد طلب من العينة كلاً على حدى تحديد وتسجيل زمن التعلم بدقة لقياس كفاءة التعلم، وكذلك التأكيد على أن هذه الصفحات مغلقة وتتم إضافة الطلاب عن طريق الباحث وفق متطلبات وخطوات التسجيل فى شبكات التواصل الإجتماعى فيس بوك والتصميم التجريبى للبحث.**
3. **تطبيق أداة البحث قبلياً على عينة البحث.**
4. **تطبيق المعالجة التجريبية وفقاً للتصميم التجريبى للبحث والتي استغرقت 3 أسابيع.**
5. **تطبيق أداة البحث بعدياً على عينة البحث الحصول على نتائج التطبيق.**
6. **الحصول على نتائج التطبيق تمهيداً لمعالجتها احصائياً.**

نتائج البحث:

في ضوء البيانات التي تم جمعها من نتائج الاختبار التحصيلى القبلى والبعدي، وزمن التعلم لكل طالب، تم معالجة البيانات إحصائياً كما يلي:

<u>الفرض الأول:</u> والذي ينص على أنه : "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الاولى"

فى ضوء النتائج التى ظهرت فى جدول (4)

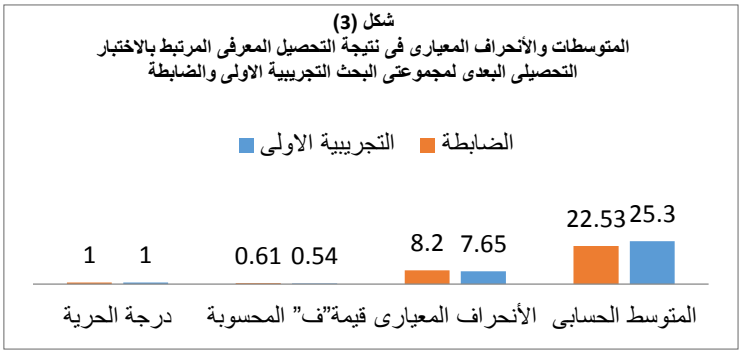
جدول (4)

المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى لمجموعتى البحث التجريبية الاولى والضابطة

المجموعه	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمه"ف" المحسوبة	درجه الحرية	الدلاله الحصائية
التجريبية الأولى	25.30	7.65	0.54	1	غيردالله إحصائيا عند مستوى 05,
الضابطة	22.53	8.20	0.61	1	

في ضوء الجدول السابق يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل نتيجة لاستخدام نمط دعامات التعزيز المصورة، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمط الدعامات البنائية المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك عمل كمثير لجذب انتباه الطلاب، وهو ما أدى إلى تقارب في المعالجات المقدمة وذلك فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي. حيث تم اعتبار دعامات التعلم البنائية بمثابة جزء أساسي من بيئة التعلم وليس تعزيز لها، وهو ما أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً يمكن ارجاعه إلى نمط الدعامات البنائية. ويوضح شكل (3) مدى تقارب هذه القيم.

شكل (3)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى لمجموعتى البحث التجريبية الاولى والضابطة



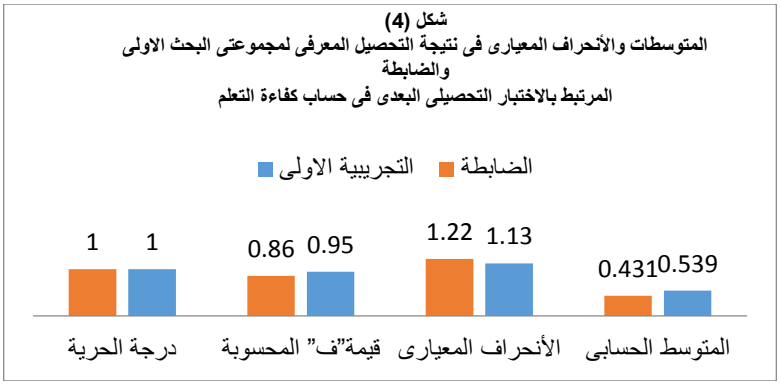
الفرض الثانى: والذى ينص على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في زيادة كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الاولى "فى ضوء النتائج التى ظهرت فى جدول (5)

جدول (5)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والضابطة المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم

المجموعة	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمة"ف" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الحصائية
التجريبية الأولى	0.539	1.13	0.95	1	غيردالة إحصائيا عند مستوى 05,
الضابطة	0.431	1.22	0.86	1	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل فى حساب كفاءة التعلم ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمط دعامات التعزيز المصورة المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك لم يساعد الطلاب على زيادة الاستيعاب لدى الطلاب مما أدى اظهار زمن التعلم بشكل متكافئ مما انعكس على حساب كفاءة التعلم، وهو ما أدى إلى تسأوي تأثير النمطين في المعالجات المقدمة وأظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً قد ترجع إلى نمط دعامات التعزيز المصورة، ويوضح شكل (4) مدى تقارب هذه القيم .

شكل (4)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والضابطة
المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم



الفرض الثالث: والذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الثانية"

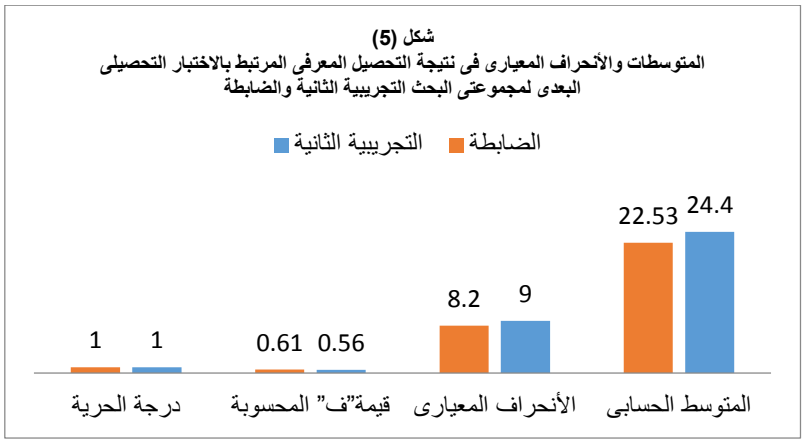
في ضوء النتائج التى ظهرت فى جدول (6)

جدول (6)

المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى لمجموعتى البحث التجريبية الثانية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمة"ف" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الحصائية
التجريبية الثانية	24.40	9.0	0.56	1	غيردالة إحصائيا عند مستوى 05,
الضابطة	22.53	8.20	0.61	1	

فى ضوء نتائج الجدول السابق يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل نتيجة لاستخدام نمط دعامات التعزيز النصى ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمط الدعامات البنائية المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك عمل كمثير لجذب انتباه الطلاب دون أن يدرك طلاب المجموعة التجريبية تاثير الدعامة بشكل مباشر، وهو ما أدى عدم تأثير نمط الدعامة المقدم في المعالجات التجريبية وذلك فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي. وهو ما أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً يمكن أن ترجع إلى نمط الدعامات البنائية النصية في هذه البيئة، ويوضح شكل (5) مدى تقارب هذه القيم .



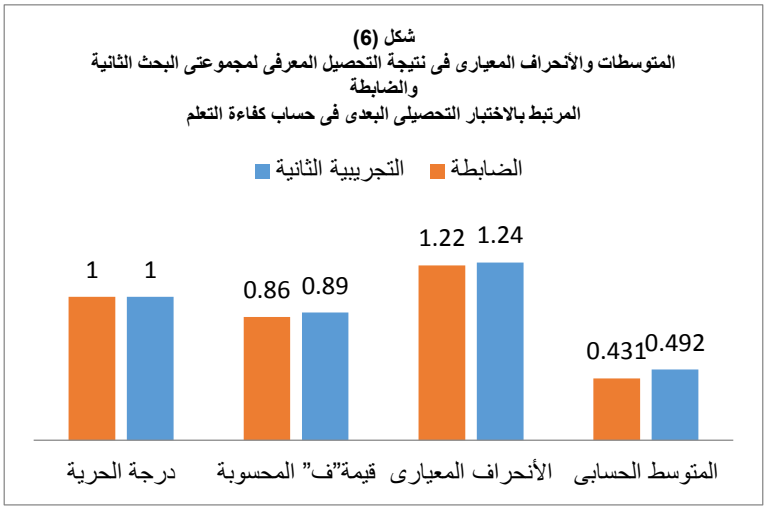
<u>الفرض الرابع :</u> والذى ينص على" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في زيادة كفاءة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بقنا لصالح المجموعة التجريبية الثانية " فى ضوء النتائج التى ظهرت فى جدول (7)

جدول (7)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الثانية والضابطة المرتبط بالاختبار التحصيلي البعدى في حساب كفاءة التعلم

المجموعة	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمة"ف" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الحصائية
التجريبية الثانية	0.492	1.24	0.89	1	غيردالة إحصائيا عند مستوى 05,
الضابطة	0.431	1.22	0.86	1	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل فى حساب كفاءة التعلم ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمط دعامات التعزيز المصورة المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك لم يساعد الطلاب على زيادة الاستيعاب لدى الطلاب مما أدى إلى اظهار زمن التعلم بشكل متكافئ مما أنعكس على حساب كفاءة التعلم, وهو ما أدى إلى تسأوي تأثير النمطين في المعالجات المقدمة وأظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً قد ترجع إلى نمط دعامة التعزيز النصى، ويوضح شكل (6) مدى تقارب هذه القيم .

شكل (6)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الثانية والضابطة
المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم



الفرض الخامس: والذي ينص على " لايوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في التحصيل المعرفى لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية يمكن إرجاع أثره إلى نمط دعامات

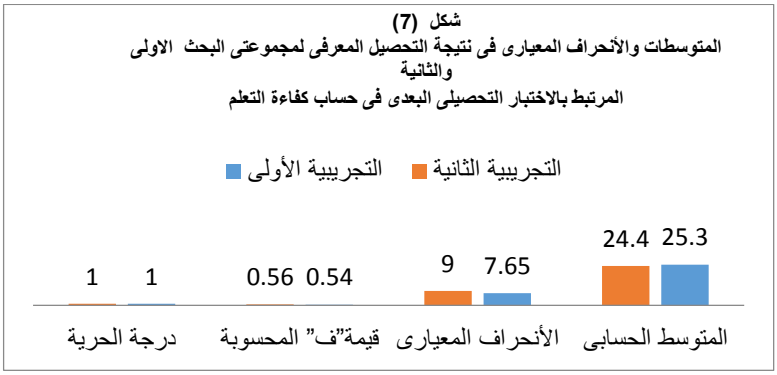
البنائية في بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك". فى ضوء النتائج التى ظهرت فى جدول (8)

جدول (8)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والثانية المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم

المجموعة	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمة"ف" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الحصائية
التجريبية الأولى	25.30	7.65	0.54	1	غيردالة إحصائيا عند مستوى 05,
التجريبية الثانية	24.40	9.0	0.56	1	

فى ضوء الجدول السابق يتضح قبول الفرض حيث أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل نتيجة لاستخدام نمط دعامات التعزيز المصور/ النصى ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمطى الدعامات البنائية المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك عمل كمثير لجذب أنتباه الطلاب دون ان يلتفت الطلاب لنمطه ونوعه، وهو ما أدى عدم تأثير نمط الدعامة المقدم في المعالجات التجريبية وذلك فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي. وهو ما أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً يمكن أن ترجع إلى اختلاف نمط الدعامات البنائية، ويوضح شكل (7) مدى تقارب هذه القيم.

شكل (7)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والثانية
المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم



<u>الفرض السادس:</u> وينص على " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في كفاءة التعلم لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية يمكن إرجاع أثره إلى نمط دعامات البنائية بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك."

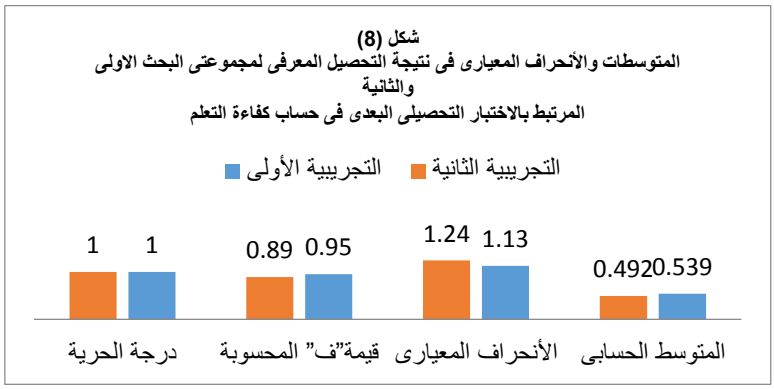
فى ضوء النتائج التى ظهرت من خلال جدول (9)

جدول (9)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والثانية المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم

المجموعة	المتوسط الحسابى	الأنحراف المعيارى	قيمة"ف" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الحصائية
التجريبية الأولى	0.539	1.13	0.95	1	غيردالة إحصائيا عند مستوى 05,
التجريبية الثانية	0.492	1.24	0.89	1	

يتضح من الجدول السابق قبول الفرض لعدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التحصيل فى حساب كفاءة التعلم، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير نمطى الدعامات البنائية المستخدم فى بيئة التعلم عبر شبكة التواصل الإجتماعى فيس بوك عمل كمثير لجذب أنتباه الطلاب دون ان يلتفت الطلاب لنمطه ونوعه، وهو ما أدى عدم تأثير نمط الدعامة المقدم في المعالجات التجريبية وذلك فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي مما أدى إلى إختزال زمن التعلم واظهاره بشكل متكافئ مما أنعكس على حساب كفاءة التعلم، وهذا ما أدى إلى تسأوي تأثير النمطين في المعالجات المقدمة وأظهر عدم وجود فروق دالة إحصائياً قد ترجع إلى نمط دعامات التعزيز المصور/النصى، ويوضح شكل (8) مدى تقارب هذه القيم.

شكل (8)
المتوسطات والأنحراف المعيارى فى نتيجة التحصيل المعرفى لمجموعتى البحث الاولى والثانية
المرتبط بالاختبار التحصيلى البعدى فى حساب كفاءة التعلم



التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، فأنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- الإهتمام بتصميم دعامات التعلم البنائية بأشكال متنوعة مختلفة بحيث تكون ذات تصميمات بسيطة غير معقدة يستوعبها المتعلمون لكي تتحقق الاستفادة القصوى منها ضمن بيئات تعليمية آخرى عبر الأنترنت.
- دعوة الباحثين فى مجال تكنولوجيا التعليم لمزيد من الاهتمام بالبحث في متغيرات تصميم واستخدام شبكات الويب الإجتماعة والتعليمية كبيئات متنامية للتعليم والتعلم تحتاج للكثير من البحث والدراسة.
- الاهتمام بتصميم بيئات تعليمية متاحة عبر شبكة الانترنت يتم فيها توظيف دعامات التعلم البنائية وفقاً معايير تربوية هادفة بما يحقق نواتج التعلم المختلفة من التحصيل والاتجاهات وكفاءة التعلم وغيرها من نواتج التعلم.
- دراسة تأثير الدعامات البنائية في بيئات التعلم المدمج تتناول تأثير وتفاعل أنماطها فى بيئات تعليمية مختلطة.
- إجراء دراسات مماثلة بالنسبة لعينات من مراحل التعليم الأساسي، فمن المحتمل اختلاف نتائج هذه الدراسات عن الدراسة الحالية نظراً للاختلاف في العمر أو الخبرة أو الثقافة البصرية أو كم الدعم والمساعدة المطلوبة ونوعيتها.
- إجراء دراسات أخرى تستخدم ظروفاً مختلفة مثل عدد أفراد المجموعة (كبير أو صغير)، وتجانس المجموعات أو عدم تجانسها.
- إجراء دراسات حول تأثير المناقشات الالكترونية وأحجام المجموعات وانمط وشكل وأسلوب عرض الدعامات البنائية.
- دراسة اختلاف انماط الاتصال (المتزامن /غير المتزامن / المتكامل) ومستوى السعة العقلية (مرتفع / منخفض) داخل بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على الدعامات البنائية.

المراجع :

1. إبراهيم عبد الوكيل الفار (2012). تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين، تكنولوجيا ويب2، طنطا، الدلتا لتكنولوجيا الحاسوب.
2. أحمد إبراهيم عبد الكافي (2009). أثر استخدام بعض أوجه سقالات التعلم في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، طنطا: كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
3. أحمد حلمى أبو المجد (2013). واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى طلاب الدراسات العليا ببعض الجامعات العربية. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا. العدد 19 ابريل 2013.
4. أسامه سعيد هنداوى (2005). فاعلية برنامج مقترح قائم على الوسائط الفائقة في تنميه مهارات طلاب شعبه تكنولوجيا التعليم وتفكيرهم الابتكاري في التطبيقات التعليمية للإنترنت، رسالة دكتوراه، كليه التربية ، جامعه الأزهر.
5. اماني جمال مجاهد (2010). استخدام شبكات الاجتماعية لتقديم خدمات مكتبية متطورة، مجلة دراسات المعلومات، جامعة المنوفية، ع 8.
6. حسن الباتع محمد عبد العاطي(2015). معايير دعم الأداء في بيئة التعلم الإلكتروني عبر الأنترنت. متاح على مجلة التعليم الإلكتروني العدد 15 على الرابط. تاريخ العدد 01--MAR 2015

   http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=490
7. حسني عوض (2011) أثر مواقع التواصل الاجتماعي فى تنمية المسؤولية المجتمعية لدى الشباب: تجربة مجلس شباب علار أنموذجاً، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
8. رمزية الغريب (1996). التقويم والقياس النفسى والتربوى ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.
9. زينب محمد أمين (2000). إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم. المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.
10. شاهيناز محمود أحمد (2007). فعالية توظيف سقالات التعلم ببرامج التعلم القائم على الكمبيوتر في تنميه مهارات الكتابة الإلكترونية لدى طالبات معلمات اللغة الإنجليزية، رسالة دكتوراه غير منشوره، كليه البنات، جامعه عين شمس.

11. شيماء يوسف صوفي (2006). أثر اختلاف مستويات التوجيه وأساليب تقديمه في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط على تنميه الجوانب المعرفية والسلوكية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، رسالة ماجستير غير منشوره ، كليه البنات، جامعه عين شمس.

12. عبد القادر محمد عبد القادر (2013). دراسة التفاعل بين السقالات التعليمية ومستويات التحصيل على مهارات التفكير الرياضى والاتجاه نحو المادة لدي طلاب الصف الخامس الأساسي، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس. العدد الثالث والاربعون، الجزء الأول.

13. على ماهر خطاب (2001).القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، المكتبة الأكاديمية، الطبعة الثانية.

14. فؤاد البهى السيد (1979).علم النفس الإحصائي وغياب العقل البشرى ، القاهرة : دار الفكر العربى.

15. فؤاد أبو حطب (1973). القدرات العقلية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

16. ماجد رجب سكر (2011). التواصل الاجتماعي: أنواعه – ضوابطه– اثاره– معوقاته، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

17. مجدى عبد الكريم حبيب (1996). التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

18. محمد المنصور (2012). تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين دراسة مقارنة للمواقع الإجتماعية والمواقع الإلكترونية "العربية أنموذجاً". رسالة ماجستير، كلية الآداب والتربية / الأكاديمية العربية في الدأنمارك. متاح على الموقع التإلى يوم 2013/4/6
www.ao-academy.com/.../masterdegreelettermohammadalmansour02

19. محمد حسن رجب خلاف(2015) . دعامات التعلم Learning Scaffolds . متاح على مجلة التعليم الالكترونى العدد 15 على الرابط . تاريخ العدد 01-2015-MAR
http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=481#

20. محمد حسن رجب خلاف (2013). أثر التفاعل بين طريقة تقديم دعامات التعلم (مباشرة وغير مباشرة) وطريقة تنفيذ مهام الويب (فردية وتعاونية) على التحصيل وتنمية مهارات تطوير موقع تعليمي إلكتروني وجودته لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية (رسالة دكتوراه). كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

21.محمد عطية خميس (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم ، القاهرة :دار الحكمة.
22.محمد عطية خميس(2011).الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني، القاهرة، مكتبة دار السحاب للنشر والتوزيع.
23.محمد محمود الحيلة (2003). أثر برنامج استقصائي معتمد على الوسائل التعليمية البيئية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل لطلبه الصف السابع الأساسي في مادة العلوم، وفي تنمية تفكيرهم الإبداعي, مجله دراسات العلوم التربوية, الجامعة الأردنية, المجلد الثلاثون, العدد الأول، ص ص 83 – 105.
24.مصطفى حسين باهى، فاتن زكريا النمر(2004): التقويم فى مجال العلوم التربوية والنفسية ،القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
25.مؤمن جبر عبد الشافي(2011). استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بزيادة التأثيرات المعرفية للصحف لدي شباب الجامعات المصرية، مجلة دراسات الطفولة، اكتوبر 2011 م.
26.ناصر أحمد الخوالده (2003). أثر استخدام أسلوب حل المشكلة في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في تدريس وحدة الفقه في مادة التربية الإسلامية، مجلة دراسات العلوم التربوية, الجامعة الأردنية, المجلد الثلاثون, العدد الأول، ص ص 74 – 87.
27.نبيل جاد عزمي، محمد مختار المرادني (2010). أثر التفاعل بين أنماط مختلفة من دعامات التعلم البنائية داخل الكتاب الإلكتروني في التحصيل وكفاءة التعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، 16(3)، 251–321.
28.نبيل جاد عزمي (2014). بيئات التعلم التفاعلية، القاهرة، دار الفكر العربى.
29.نعيمة محمد فراج رشون (2013). أثر التفاعل بين دعامات التعلم البنائية في برامج الوسائط الفائقة عبر المواقع الإلكترونية والأسلوب المعرفي في تنمية بعض الجوانب التعلم لدى طلاب كلية التربية بالعريش. مجلة القراءة والمعرفة, 137, 69 – 96.
30.هانى محمد الشيخ (2014). أثر التفاعل بين توقيت الدعم التعليمى والاسلوب المعرفى للطلاب فى بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على الويب 2 على التحصيل الدراسي وكفاءة التعلم. المؤتمر العلمى الرابع عشر للجميعة المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد الرابع عشر، ابريل 2014.
31.وليد يوسف محمد إبراهيم (2014). أثر استخدام دعامات التعلم العامة والموجهة فى بيئة شبكات الويب الاجتماعية التعليمية فى تنمية مهارات التخطيط للبحوث الإجرائية لدى طلاب الدراسات العليا وتنمية اتجاهاتهم نحو البحث العلمي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ((ASEP، 1) 53) سبتمبر، 15– 100.

32.وليد يوسف محمد إبراهيم (2015). توظيف شبكات الويب الاجتماعية فى التعليم. مقال بمجلة التعليم الإلكتروني. العدد 15. بتاريخ 1يناير 2015 تاريخ الزيارة 2015/10/6م
http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=39&page=news&task=show&id=492

المراجع الاجنبية:

33. Abdellatif Elsafy Elgazzar(2014). Developing E-Learning Environments for Field Practitioners and Developmental Researchers: A Third Revision of an ISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations. Open Journal of Social Sciences, 2014, 2, 29-37 Published Online February 2014 in SciRes. http://www.scirp.org/journal/jss http://dx.doi.org/10.4236/jss.2014.22005
34. Aren, Karbiniski.(2010) Facebook and the technology revolution, N,Y Spectrum Puplications.
35. Arrington, Michael (2007). "Facebook Launches Facebook Platform; They are the Anti-MySpace". TechCrunch. 28-06-2008 اطلع عليه بتاريخ
36. Azevedo, R. & Hadwin, A. F. (2005). Scaffolding Self –regulated Learning and metacognition–Implications for the design of Computer – based scaffolds. Instructional Science, 33, 367-377.
37. Brandtzeeg, P , Luders, M & Skjeten, J .(2010). Too many Facebook ”friend”? content sharing and sociability versus need for privacy in social networking sites , Journal of Human Computer Interaction, 26, p.p 1006-1030, on line at : www.elsevire.com/locate/humres
38. Buus, L. “Scaffolding Teachers Integrate Social Media Into a Problem-Based Learning Approach?” The Electronic Journal of e-Learning Volume 10 Issue 1 2012, (pp13-22), available online at www.ejel.org .
39. Blattner, G., & Fiori, M. (2009). Facebook in the Language Classroom: Promises and Possibilities. Instructional Technology and Distance Learning (ITDL), 6(1) 17-28.
40. lattner, G., & Lomicka, L. (2012). Facebook: The Social Generation of Language Learners. Social Media and Language Learning: (R)evolution? Special issue of the Alsic(Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de communication) Journal, 15(1). http://alsic.revues.org/2399
41. Cagiltay, K.,(2005) . Scaffolding strategies in electronic performance support system : types and challenges. Middle East Technical University, Ankara,43,(1),93-103.
42. Chong Min Kim, (2011).THE EFFECT OF TEACHERS' SOCIL NETWORKS ON TEACHING PRACTICE AND CLASS COMPOSITION. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the

Requirements for the degree of Doctor of PHILSOPHY Measurement and Quantitative Methods.

43. Dabbagh, N., & Kitsantasm, A. (2005). Using Web-based Pedagogical Tolls as Scaffolds for self-regulated leaning. Instructional Science, 33, 513-540.
44. Deena S. Disraelly, (2012).Volunteerism through Social Networks for Community-Based Preparedness and Emergency Response. A Dissertation Submitted to the Faculty of the school of Engineering and Applied Science of the George Washington University in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Philosophy.
45. Ellis, E.S., Worthington, L., & Larkin, M.J. (2004) 0Executive Summary of the Research Synthesis on Effective Teaching Principles and the Design of Quality Tools for Educators. Retrieved from http://idea.uoregon.edu/ncite/documents/techrep/tech06.html
46. Hannafin, M. (2001). Scaffolding Performance in EPSSS: Bridging Theory and Practice, In C. Montgomerie & J. Viteli (Eds.), Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2001 (pp. 658-663). Chesapeake, VA: AACE.
47. Harskamp, E. G. (2007). Does the Modality Principle for Multimedia Learning Apply to Science Classrooms?. Learning and Instruction, 17, 465-477.
48. Hoffman, Claire (2008) "The Battle for Facebook" .Rolling Stone. From 05-02-2009
49. Lajoie, S. P. (2005). Extending the Scaffolding Metaphor. Instructional Science, 33, 513-540.
50. Lange, V. L. (2002). Instructional scaffolding, Retrieved on September 25, 2007,fromhttp://condor.admin.ccny.cuny.edu/~group4/Cano/Cano%20Paper.doc.
51. Lamberson, P (2010). Social Learning in Social Networks. The B.E. Journal of Theoretical Economics. 10(1). p.p 144-161
52. Lynn , R & Witte, J(2010). Social Categories, Social Network Site Selection, and Social Network Site Uses; Submitted to the 2010 MSS-CSA Joint Annual Meeting Chicago, Illinois, March 31 – April 3
53. Liu, Y. H. (2006). The Effects of an Advance Organizer and Two Types of Feedback on Pre-Service Teachers' Knowledge Application in A Blended Learning Environment, PhD in Instructional Systems, College of Education, The Pennsylvania State University, from http://proquest.umi.com/pqdweb?
54. McNeill, K. L. (2006). Supporting Students' Construction of Scientific Explanations by Fading Scaffolds in Instructional Materials. The Journal of The Learning sciences, 15(2), 153-191.

55. McCarthy,Caroline (2007). "Hands-on with Facebook Marketplace". CNET .
56. Mazman, S., &Usluel, Y. (2010). Modeling educational usage of facebook. Computers & education, 55(2(
57. McLoughlin, C. & Hollingworth, R. (2001). The weakest link: Is web-based learning capable of supporting problem-solving and metacognition? In ASCILITE 2001 Proceedings, (pp. 117–120), Retrieved June 4, 2003, from http://www.medfac.unimelb.edu.au
58. Mecheel, Vansoon .(2010) Facebook and the invasion of technological communities , N.Y,Newyurk.
59. Michael, F. Butcher(2010).ONLINE SOCIAL NETWORKS AND THEIR IMPACT ON STUDENT EXPECTATIONS OF UNIVERSITY PROVIDED LEARNING TEVHNONLOGY A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Education in Educational leadership Northern Arizona University.
60. Oliver, R., & Herrington, J. (2001). Teaching and learning online : a beginner's guide to e-learning and e-teaching in higher education (1st ed.). Australia: Centre for Research in Information Technology and Communications, Edith Crown University.
61. Park, H.S., & Kim, Y.H. (2008) 0Instructional scaffolding for complex communication tasks: reflecting students needs in design and implementation, AATK Workshop.
62. Randoll, S., & Kali, Y. (2004). Design principle for the use of scaffolds. Retrieved from http://kie.berkeley.edu/transitions/scaffold_principles .html
63. Reynol, J .(2011). The relationship between frequency of facebook use participation in Facebook ,activates, and student engagement, Computer &Education, 58 ,p.p 162-171, on line at : www.elsevire.com/locate/compedu.
64. Rittle-Johnson, B., & Koedinger, K. R. (2005). Designing Knowledge Scaffolds to Support Mathematical Problem Solving. Cognition & Instruction, 23(3), 313-349.
65. Rosmarin, Rachel (2006). " Open Facebook" . http//www .Forbes.com , froom 13-6-2008
66. Sanghvi, Ruchi (2006). "Facebook Gets a Facelift".Facebook.com
67. Shapiro, A. M. (2008). Hypermedia Design as Learner Scaffolding. ETR&D, 56(1), 29-44.
68. Schnotz, W. & Rasch, T. (2005). Enabling Facilitating, and Inhibiting Effects of Animations in Multimedia learning Why Reduction of

Cognitive Load Can Have Negative Results on learning. ETR&D, 53(3), 47-58.

69. Stephen,M.(2003) Assessment of Africa's Telematics, Policy and Regulatory Infrastructure: Potential for E_Learning Conference Paper.
70. Smith, B. A. (2008). A Quantitative Analysis of the Impact of E- Book Formation Student Acceptance, Usage and Satisfaction, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Capella University, from http://proquest.umi.com/pqdweb?
71. Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: definitions and Distinctions, The Interdisciplinary Journal of problem- based learning, 1(1), 9-20. http://docs.lib.purdue.edu/ijpbl/vol1/iss1/3/
72. Stewart, T. M. (2007). Enhancing Problem-based Learning Designs with a Single E-Learning Scaffolding Tool: Two Case Studies using Challenge FRAP. Interactive Learning Environments, 15(1), 77-91.
73. Tabak ،Alan J. (February 9, 2004). "Hundreds Register for New Facebook Website" .Harvard Crimson .
74. Wikipedia (2015): Instructional Scaffolding: Theory of Scaffolding, Available online at :http://en.wikipedia.org/wiki/Instructional_scaffolding 17/4/2015
75. Van Der, R. (2002). Scaffolding as a Teaching Strategy. Adolescent Learning and Development, Section 0500A-fall2002.
76. Verenikina, I. (2004). From theory to practice: What does the metaphor of scaffolding mean to Educators today ?. Outline, Critical Practice Studies, 6(2), Retrieved April 17, 2015, from: http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/outlines/article/view/2140.
77. Vygotsky, L.S. (1978). Mind and Society: The Development of Higher Mental Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
78. Whitehouse, P.W. (2007). Scaffolded Assessment in Virtual Environments: Moo and Moodle, The QSITE State Conference Session Paper, 1-17, Retrieved April 11, 2013, from: http://www.wonko.inf/iwho/scaffolding.htm.

المواقع الالكترونية:

79. **http://www.emaratalyoum.com/life/four-sides/2011-06-17-1.403971**

موقع الإمارات اليوم, (المصدر: رويترز), دراسة: فيس بوك يساعد في تكوين صداقات أفضل, في 17 يونيو 2011 (On Line). متاح.

80. http://thawratalweb.com/
ثورة الويب, أنماط المواقع الإلكترونية, نشر بتاريخ 21 / 01 / 2011. متاح (On Line).
81. http://www.pewinternet.org/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015
موقع مركز بيو , المراهقين، وسائل الاعلام الإجتماعية ونظرة عامة على التكنولوجيا , 2015 نشر بتاريخ April 9, 2015 متاح . (On Line).
82. http://www.tech-wd.com/wd/2012/10/04/facebook-1-billion-users موقع عالم التقنية تاريخ الزيارة 2016/3/13م
83. https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%81%D9%8A%D8%B3_%D8%A8%D9%88%D9%83#cite_note-157
موقع وكيبديا تاريخ الزيارة 2016/3/13
84. http://www.pcworld.com/article/132245/article.html?page=1 تاريخ الزيارة 2016/3/13