أثر نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة \ غير المتزامنة \ الهجين) القائمة على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» على اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية في ظل جائحة كرونا

The Impact of the Electronic Discussions Type (Synchronous / Asynchronous / Hybrid) Based on the E-learning Environment «Teams» on Students› Attitudes Towards Electronic Discussions in Light of the Corona Pandemic

مروة مجدي حسني إسماعيل

باحثة دكتوراة

كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ.د/ إيهاب محمد عبد العظيم حمزة

أستاذ تكنولوجيا التعليم المتفرغ

وعميد كلية التربية سابقاً – جامعة حلوان

أ.م.د/ أنشراح عبد العزيز محمد الدسوقي

أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد المتفرغ

كلية التربية – جامعة حلوان

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أنماط المناقشات الإلكترونية عبر المنصات الإلكترونية على اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية، وتم تطبيق أدوات البحث على عينة مكونة من (30) تلميذ من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بجمهورية مصر العربية، وتم تقسيم العينة إلى ثلاثة مجموعات تجريبية، المجموعة التجريبية الأولى استخدمت المناقشات الإلكترونية المتزامنة، المجموعة التجريبية الثانية استخدمت المناقشات الإلكترونية الغير متزامنة، المجموعة التجريبية الثالثة استخدمت المناقشات الإلكترونية الهجين، وتم تطبيق أداة البحث المتمثلة في مقياس اتجاهات نحو المناقشات الإلكترونية قبلياً وبعديا، واستخدمت الباحثة منصة (Teams) لما توفره من أدوات للتعلم الإلكتروني المتزامن والغير متزامن والهجين في آن واحد، وقد توصلت الباحثة إلى وجود أثر لتطبيق البحث؛ حيث: توجد فروق داله إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اتجاه تلاميذ المجموعات التجريبية نحو المناقشات الإلكترونية عند تقديم المحتوى من خلال بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» يرجع إلى التأثيرالأساسي للمناقشات الإلكترونية ببيئة شبكات الويب الاجتماعية، لصالح التطبيق البعدي. وكذلك توجد فروق داله إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية يرجع إلى التأثير الأساسي لنمط للمناقشات الإلكترونية (متزامنة / غير متزامنة/ هجين) ببيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»، لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثالثة التي تتعرض لنمط المناقشات الإلكترونية الهجين.

الكلمات المفتاحية: المناقشات الإلكترونية _ مقاييس الاتجاهات _ المنصات الإلكترونية.

Abstract

The study aimed to identify the impact of the patterns of electronic discussions via electronic platforms on learners' attitudes towards electronic discussions، and the research tools were applied to a sample of (30) students from the second year of middle school in the Arab Republic of Egypt، and the sample was divided into three experimental groups، the experimental group The first used synchronous electronic discussions، the second experimental group used asynchronous electronic discussions، the third experimental group used hybrid electronic discussions، and the research tool represented in a measure of trends towards electronic discussions before and after was applied، and the researcher used the (Teams) platform for the available tools of synchronous e-learning The asynchronous and the hybrid at the same time، and the researcher concluded that there is an effect of applying the research; Where: There are statistically significant differences at the level of ≤ (0.05) between the mean scores of the research sample in the pre and post application of the measure of the attitude of the experimental group students towards electronic discussions when presenting content through the e-learning environment Teams due to the main impact of electronic discussions in the environment of social networks، in favor of the dimensional application. There are also statistically significant differences at the level of ≤ (0.05) between the mean scores of the three experimental groups in the post application of the measure of attitude towards electronic discussions due to the main effect of a pattern of electronic discussions (synchronous / asynchronous / hybrid) in the e-learning environment Teams، in favor of individuals The third experimental group exposed to the hybrid electronic discussion style.

Keywords: Electronic Discussions _ Attitude _ Electronic Platforms

مقدمة

أصبحت الثورة التكنولوجية التي يشهدها العالم في عالمنا المعاصر دافعاً للتفكير في طرق تعلم جديدة ومتجددة لتواكب هذا التقدم التكنولوجي الكبير ولتلبي احتياجات المتعلمين اللذين أصبحوا أكثر طموحاً مما يتطلب من القائمين على العملية التعليمية ضرورة البحث الدائم والدؤب عن متغيرات جديدة للعملية التعليمية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة.

* اتبعت الباحثة في التوثيق النظام الخاص بالجمعية الأمريكية لعلم النفس(American Psychology Association Style) APA الإصدار السادس (The 6 edition) في توثيق المراجع، حيث يشير إلى (اسم المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات)، أما بالنسبة للمراجع العربية فنذكر الاسم كما هو معروف في الأسماء العربية. وشهدت تكنولوجيا التعليم بصفة عامة وتكنولوجيا التعلم الإلكتروني بصفة خاصة في الآونة الأخيرة تطوراً سريعاً، وهي تسخر أحدث ما تم التوصل إليه من علم في عمليات التعلم، بما يساهم في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعلم، وتوسيع نطاق وفرص القبول في التعلم والإقبال على التعلم، كما يساهم في مواجهة العديد من التحديات التي تواجه الدول النامية منها ازدحام الفصول الدراسية، ونقص الإمكانات المتاحة، وعدم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وعدم القدرة على توفير الجو المناسب للإبداع والابتكار في بيئة التعليم التقليدية، ولا سيما في ظل الظروف الحالية من انتشار فيروس كورونا المستجد (Covid 19 Virus) والاتجاه إلى رقمنة التعليم،

وتقليص حضور الطلاب للمدارس إثر انتشار جائحة «كورونا» وما فرضه ذلك من ضرورة التباعد الجسدي وايجاد حلول سريعة لاستمرار العملية التعليمية بشكل جيد

وفعال مما جعل الاتجاه إلى التعلم الإلكتروني ضرورة ملحة لا مفر منها، والتفات كل القائمين على العملية التعليمية إلى ضرورة

إيجاد حلول عملية وفعالة بديلة للتعلم التقليدي والاتجاه إلى تفعيل التعلم الإلكتروني في مصر والدول العربية والعالم أجمع على نطاق واسع وبشكل حقيقي وفعلي وملموس في مختلف المؤسسات التعليمية بدءً من مرحلة رياض الأطفال ومراحل التعليم المختلفة انتهاءً بالتعليم الجامعي والدراسات العليا أيضا.

ويعتبر أحد أهم استراتيجيات التعلم الإلكتروني في الوقت الحالي هو التعلم القائم على المناقشات الإلكترونية بأنماطه المختلفة المتزامن والغير متزامن والهجين، لما له من أسلوب جذاب للتعلم الجماعي والتعاون بين المتعلمين بعضهم البعض، حيث تتيح المناقشات الإلكترونية إمكانيات المشاركة في تحرير المحتوى وتحديثه والتعليق عليه والتفاعل معه وتحميل ملفات الوسائط المتعددة المختلفة من جهاز المستخدم إلى الخادم Serverوالعكس، فكل مستخدم له إمكانية القراءة والكتابة والمشاركة دون الحاجة إلى معرفة أي من لغات البرمجة .

وتعد المنصات التعليمية من أهم نماذج توظيف التعليم الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلم في الوقت الراهن، بحيث توفر هذه المنصات المقررات التعليمية عبر الإنترنت بجودة عالية، ومما لا الشك فيه أن أفضل أنواع التعليم ذلك التعليم الذي يولد التشوق للمعرفة ويجعل العملية التعليمية اكثر متعة وحيوية بعيدا عن المحاضرات التقليدية مما يجعله تعلم يتمركز حول التلميذ لا المعلم، حيث كثرة المشاريع والقراءات والأطلاع، ومع التوسع في استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية ازدادت أعداد المعلمين الذين يرغبون في تطوير وسائل التدريس رغبة منهم في تدريس تلاميذهم بطريقة إبداعية (Strayer، 2007).

وقد اعتمد هذا البحث على استخدام المنصات الإكترونية كبيئة للتعلم الإلكتروني وستقتصر الباحثة على استخدام المنصة (Teams) في تقديم الوحدة المعاد صياغتها، والتي يتم تدريسها باستخدام ثلاثة أنماط من المناقشات الإلكترونية وذلك للاستفادة من

الإمكانيات المتعددة التي يوفرها هذا النمط من التقنيات التكنولوجية والوقف على أي الأنماط أفضل والذي سيعرض فيما يلي بشئ من التفصيل.

الاحساس بالمشكلة

استشعرت الباحثة مشكلة البحث الحالي من خلال عملها لفترة كأخصائي تطوير تكنولوجي بإدارة المعادي التعليمية، ومن خلال تعامل الباحثة كأخصائي تطوير تكنولوجي وكأم مع أكثر من منصة للتعلم الإلكتروني وتعدد أنماط المناقشات الإلكترونية التي تستخدم في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة، ومن خلال إجراء مقابلات شخصية مع تلاميذ ومعلمين وأولياء أمور يستخدمون المناقشات الإلكترونية في عملية التعلم الإلكتروني بصورة أساسية، ومن خلال استبيان حول اتجاهات التلاميذ نحو التعلم من خلال المناقشات الإلكترونية، والوصول إلى إيجاد قصور في استخدام نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة، ونمط المناقشات الإلكترونية غير متزامنة واستشعار الباحثة ضرورة إيجاد حل لهذه المشكلة وندرة استخدام المناقشات الإلكترونية الهجين.

وإثبات الدراسات والبحوث أهمية استخدام استراتيجية المناقشات في العملية التعليمية ودورها الفعال في هذا الصدد، في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة من خلال تفاعل اجتماعي فعال بين الطلاب بعضهم البعض، وبين الطلاب ومعلميهم، فهي ترتكز على المتعلم في بناء المعرفة، والتأكيد على أن المناقشات الإلكترونية القائمة على بيئات التعلم الإلكتروني يمكن الاستفادة من مميزاتها وخصائصها في العملية التعليمية. ورغم تعدد الدراسات والبحوث التي تطرقت لاستخدام المناقشات الإلكترونية في عملية التعلم وتعدد الدراسات التي تناولت الاستفادة من بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة إلا أنه توجد ندرة في الدراسات التي تناولت متغيرات البحث الحالي.

مما جعل هذا البحث ضرورة ملحة خاصة في ظل الظروف الحالية التي نمر بها في ظل فيروس كرونا المستجد (Coved 19 virus)؛ فهذا الوباء الذي جعل كل شيء في عالمنا يتحول تدريجياً إلى العالم الرقمي وبالأخص التعليم الذي أصبح يعتمد بالأساس على المنصات الإلكترونية المختلفة والشبكات التعليمية والاجتماعية لسد العجز في

إمكانية التواصل الدائم بين المعلم والطلاب في المدارس بسبب الإجراءات الاحترازية المتبعة للوقاية من فيروس كرونا.

ومن منطلق مدخل التطوير التكنولوجي ومدخل الاستخدام وسلوك المتعلمين في تكنولوجيا التعليم (محمد عبد الحميد،البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم، 86 95–) ودور تكنولوجيا التعليم في تطوير الاستراتيجيات والمواقف التعليمية التي تسهم في تحقيق المنفعة والقيمة المضافة لتطوير بناء المحتوى ووسائل عرضة وتقديمه وتطوير بيئات التعلم بما يحقق الإفادة الكاملة منها وتوفير التنوع في التقديم والعرض للبدائل المختلفة من طرق التعلم وأدواته؛ تتضح أهمية بحوث التطوير والاستخدام في علم تكنولوجيا التعليم حيث تساعد في تقديم استراتيجيات مقننة، ومعايير إرشادية محددة تستند إليها قرارت تطوير هذه البيئات والاستخدام المنظم للمصادر من أجل التعلم، وامكانية عرض المواد التعليمية المختلفة وتوصيلها للمتعلم بسهولة ويسر.

لذلك يعتبر هذا البحث بمثابة محاوله لمعرفة اتجاهات التلاميذ حول أنسب نمط للمناقشات الإلكترونية القائمة على بيئة التعلم الإلكتروني (Teams) باعتبارها واحده من أحدث تقنيات الجيل الثاني للويب Web2.0 والتي أصبحت تستخدم بشكل كبير وعلى نطاق واسع لا سيما بعد انتشار جائحة كرونا والتحول الرقمي المفاجئ للتعليم في كل المراحل الدراسية حيث يمكن الاستفادة منها وتطويعها لخدمة عمليتي التعليم والتعلم.

مشكلة البحث

تحددت مشكلة البحث الحالي في عزوف تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية عن استخدام المناقشات الإلكترونية (المتزامنة – غير المتزامنة) وندرة استخدام المناقشات الإلكترونية الهجين في التعلم في وقت جائحة كرونا والذي كان التلاميذ يعتمدون فيه بشكل أساسي على التعلم من خلال التعلم الإلكتروني والمناقشات الإلكترونية نظراً للظروف التي فرضها التباعد الإجتماعي، حيث أن استخدام الانماط التقليدية لا يجدي نفعاً ويشير إلى اتجاهات سلبية نحو التعلم من خلال المناقشات الإلكترونية، ولحل

مشكلة البحث الحالي اقترحت الباحثة تصميم مناقشات إلكترونية (متزامنة – غير متزامنة – هجين) قائمة على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» وقياس اثرها على اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية، من خلال ثلاثة مجموعات تجريبية.

أسئلة البحث

ما أثر نمط المناقشات الإلكترونية (متزامنة \ غير متزامنة \ هجين) القائمة على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» على اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. كيف يمكن تصميم نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / الغير متزامنة / الهجين) في بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» لقياس اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
2. ما أثر نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / الغير متزامنة / الهجين) القائمة على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» على الاتجاهات نحو المناقشات الإلكترونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

فروض البحث:

سعى البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض التالية:

1. توجد فروق داله إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اتجاه تلاميذ المجموعات التجريبية نحو المناقشات الإلكترونية المرتبطة بالمواطنة الرقمية في مقرر الحاسب الالي للصف الثاني الإعدادي عند تقديم المحتوى من خلال بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» يرجع إلى التأثيرالأساسي للمناقشات الإلكترونية ببيئة شبكات الويب الاجتماعية، لصالح التطبيق البعدي.
2. توجد فروق داله إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات

الإلكترونية عند تعلم مفاهيم المواطنة الرقمية في مقرر الحاسب الالي بالصف الثاني الإعدادي من خلال المناقشات الإلكترونية يرجع إلى التأثيرالأساسي لنمط للمناقشات الإلكترونية (المتزامنة / الغير متزامنة/ الهجين)، ببيئة التعلم الإلكتروني تيمز»Teams»، لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثالثة التي تتعرض لنمط المناقشات الإلكترونية الهجين.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1. تحديد أنسب نمط للمناقشات الإلكترونية (المتزامنة \ الغير متزامنة \ الهجينة) القائمة بيئة التعلم الإلكتروني تيمز»Teams» لتنمية اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الالكترونية.
2. قياس أثر نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة \ الغير متزامنة \ الهجينة) القائمة على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز»Teams» على اتجاهات تلاميذ المرحلة الإعدادية نحو التعلم من خلال المناقشات الإلكترونة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في عدة جوانب:

- تقديم رؤية واضحة عن أنسب نمط للمناقشات الإلكترونية (متزامنة \ غير متزامنة \ هجينة) في بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»، بما يتوقع أن ينمي اتجاهات ايجابية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية نحو المناقشات الالكترونية.
- قد تفيد نتائج هذا البحث القائمين على وزارة التربية والتعليم عند الرغبة في توظيف بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»في العملية التعليمية والاستفادة من خدماتها وتوظيفها.
- قد تساهم نتائج هذا البحث في تشجيع الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

- قد يعطي هذا البحث الفرصة في إعادة النظر في البيئة التعليمية التقليدية ومعرفة مدى الحاجة إلى استحداث بيئة تعليمية تفاعلية.
- قد تساهم هذه الدراسة في تزويد المتعلمين بخبرات معرفية ومهارية والاستفادة من تطبيقات بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»في عمليتي التعليم والتعلم وخاصة في ظل الاتجاه إلى رقمنه التعليم نظراً لانتشار فيروس كرونا المستجد (Coved 19 Virus).
- تعالي الأصوات المناديه بالاهتمام بالمواطنة الرقمية- وحدة التعلم المستخدمة في المناقشات الإلكترونية- في المدارس والمؤسسات التعليمية لما لها من أهمية بالغة في الوقت الحالي.
- وجود الحاجة إلى إيجاد منظومة فكرية تربوية جديدة تسخر التفاعل في بيئات التعلم الإلكتروني المنتشرة حالياً نحو الوجهة الصحيحة لتحقيق البيئة الآمنة رقمياً للمتعلمين وتطوير مهارتهم التقنية بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي الحالي. ومايفرضه من الاتجاه نحو رقمنه التعليم بشكل كامل احيانا أو جزئي في ظل جائحة كرونا.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

1. عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي.
2. أنماط المناقشات الإلكترونية (متزامنة \ غير متزامنة \ هجين).
3. مقرر الحاسب الآلي للصف الثاني الإعدادي « الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات» الفصل الدراسي الثاني الوحدة الثالثة « الاستخدام الآمن للإنترنت» كمحور من المحاور التسعة للمواطنة الرقمية وما تتضمنها من مفاهيم.
4. بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» المتاحة من شركة ميكروسوفت (Microsoft).
5. تم تطبيق تجربة البحث اثناء فترة انتشار فيروس كرونا في الفترة من نوفمبر 2020 إلى يناير 2021.

عينة البحث:

هي عينة عشوائية تتمثل في ثلاث مجموعات تجريبية من تلاميذ المرحلة الإعدادية (الصف الثاني الإعدادي) بجمهورية مصر العربية، مدرسة طلائع المستقبل للغات فرع الفسطاط (Future Language School: Fustat branch) التابعة لإدارة مصر القديمة التعليمية بالقاهرة.

مواصفات العينة

- تلاميذ عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بجمهورية مصر العربية.
- لغة الدراسة هي اللغة الإنجليزية.
- تتراوح أعمار عينة البحث بين (13:15) عاماً.
- تكونت عينة البحث من (60) تلميذ،(20) تلميذ في كل مجموعة تجريبية من المجموعات الثلاث، بالإضافة إلى تلاميذ العينة الاستطلاعية والذي بلغ عددهم (20) تلميذ.
- اختيار مستويات تحصيلية مختلفة، وذلك عن طريق اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- اختيار تلاميذ ليس لديهم خبرة سابقة عن موضوع التعلم « المواطنة الرقمية والآمن الرقمي» والاستدلال على ذلك من خلال نتائج الاختبار القلي الذي تم تطبيقه على عينة البحث قبل البدء في إجراء التجربة الأساسية للبحث.

منهج البحث:

هذه الدراسة تستخدم المنهج الأستقصائي، مستعينة بالأسلوب الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع طبيعة البحث والمشكلة، حيث تستخدم الدراسات الأستقصائية لجمع الاراء والمعتقدات والمشاعر لمجموعة مختارة من الأفراد، والتي يتم اختيارها من المجتمع المحدد للدراسة، ويستخدم الأستبيان أو المقابلة الشخصية للحصول على معلومات يمكن تحليلها احصائياً للوصول إلى نتائج تتعلق بالظاهرة المراد دراستها.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل، ويتمثل في:**

أنماط المناقشات الإلكترونية في بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»، ويتناول هذا البحث ثلاثة أنمط:

1. نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة.
2. نمط المناقشات الإلكترونية الغير متزامنة.
3. نمط المناقشات الإلكترونية الهجين.

- **المتغيرات التابعة**

- التحصيل المعرفي لبعض المفاهيم المرتبطة بالمواطنة الرقمية:

مقاساً بدرجات الكسب في التحصيل لأفراد المجموعات التجريبية باستخدام اختبار تحصيلي إلكتروني.

التصميم التجريبي للبحث:

على ضوء ما سبق يتضح أن التصميم التجريبي للبحث كما يلي:

المجموعة	التطبيق القبلي	نوع المعالجة (المتغير المستقل)	التطبيق البعدي
المجموعة التجريبية الأولى	مقياس اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية.	نمط المناقشات الإلكترونية **المتزامنة** استراتيجية المناقشة الإلكتروني	مقياس اتجاهات التلاميذ نحو المناقشات الإلكترونية.
المجموعة التجريبية الثانية		نمط المناقشات الإلكترونية **الغير المتزامنة**	
المجموعة التجريبية الثالثة		نمط المناقشات الإلكترونية **الهجين** استراتيجية المناقشة الإلكترونية	

جدول (1) التصميم التجريبي للبحث

المعالجات التجريبية للبحث

تنقسم المعالجات التجريبية في هذا البحث إلى ثلاثة مجموعات تجريبية يتم تصميمها وإنتاجها وفقاً

للتصميم التجريبي للبحث وهم كالآتي:

المعالجة الأولـــى: تتعلم من خلال نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة) بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» من خلال live video & live chat لاكتساب مفاهيم المواطنة الرقمية في مقرر الحاسب الآلي بالصف الثاني الإعدادي وقياس اتجاهاتهم نحو المناقشات الإلكترونية واتجاهاتهم نحو المواطنة الرقمية.

المعالجة الثانية: تتعلم من خلال نمط المناقشات الإلكترونية (الغير متزامنة) بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» من خلال (رسائل نصيةtext Chat – تعليقات Comments – الملفات الصوتية والمرئية Vodcasting – ملفات عروض تقديمية Power Point – ملفات (Pdf لاكتساب مفاهيم المواطنة الرقمية في مقرر الحاسب الآلي بالصف الثاني الإعدادي وقياس اتجاهاتهم نحو المناقشات الإلكترونية واتجاهاتهمنحو المواطنة الرقمية.

المعالجة الثالثة: تتعلم من خلال نمط المناقشات الإلكترونية (الهجين (متزامن وغير متزامن معاً بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams» من خلال استخدام أدوات المناقشات المتزامنة (live video & live chat) إلى جانب أدوات المناقشات غير المتزامنة (رسائل نصيةtext Chat – تعليقات Comments – الملفات الصوتية والمرئية Vod-casting – ملفات عروض تقديمية Power Point – ملفات (Pdf لاكتساب مفاهيم المواطنة الرقمية في مقرر الحاسب الآلي بالصف الثاني الإعدادي وقياس اتجاهاتهم نحو المناقشات الإلكترونية واتجاهاتهمنحو المواطنة الرقمية.

أدوات البحث:

حُددت أدوات البحث في مقياس اتجاهات لقياس اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو انماط المناقشات الإلكترونية.

مصطلحات البحث:

استراتيجيات التعلم: Instructional Strategies

هي الإجراءات التدريسية التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا بحيث تعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانات المتاحة (كمال زيتون،1998).

وكذلك هي المواصفات المتعلقة باختيار أحداث وأنشطة الدرس وتسلسلها (باربارا سيلز، ريتا ريتشى، 1998).

المناقشة الإلكترونية: (Electronic Discussion)

هي استراتيجية يتم التفاعل فيها بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين بعضهم البعض، كما يمكن إجراء هذه المناقشات بطريقة تزامنية من خلال إجراء مناقشات الحوار عبر الشبكة Chatting أو قد تكون غير متزامنة من خلال مجموعات النقاش والقوائم البريدية أو اللوحات الإخبارية أو لوحات النقاش الإلكترونية،، ويتم من خلالها جميع المشتركين ولا يشترط تواجدهم على الشبكة في نفس الوقت، ويمكن إجراء المناقشات بطريقة هجينة تجمع بين المناقشات المتزامنة والغير متزامنة معاً، وتحتوي المناقشات على العديد من المعلومات والمفاهيم والحقائق، كما تتيح لعرض وجهات النظر وإبداء الآراء المختلفة للمعلمين والمتعلمين، وتشجيع المتعلمين على إجراء الحوارات وحثهم على البحث والاكتشاف.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها "مناقشات تتم بين مجموعة من الطلاب في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة عبر الويب لتبادل الآراء والمعلومات وحل المشكلات في سياق هدف تعليمي محدد، وقد تتم بشكل متزامن أو غير متزامن أو هجين (متزامنوغير متزامن)".

بيئات التعلم الإلكتروني: (E- Learning Environment)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها بيئات مرنة تفاعلية متكاملة، بلا سقف أو أرض أو جدران تتخطى حدود المكان والزمان، يجلس فيها المتعلمون أمام الأجهزة الإلكترونية في

المؤسسة التعليمية أو في منازلهم أو في أي مكان آخر، يقومون بدراسة مقرراتهم من خلال الإنترنت عبر منصات التعلم الإلكترونية المختلفة، بشكل متزامن أو غير متزامن أو هجين للحصول على المعارف والمصادر التعليمية والإثرائية وتلقي التعليمات والتوجيهات والتكليفات من المعلم والتفاعل معه ومع زملاءه المتعلمين، وكذلك تقييم أداءه وتقديم التغذية الراجعة.

المواطنة الرقمية: (Digital Citizenship)

هي مجموعة من المعايير والمهارات وقواعد السلوك التي يحتاجها الفرد عند التعامل مع الوسائل التكنولوجية، لكي يحترم نفسه ويحترم الآخرين، ويتعلم ويتواصل مع الآخرين، ويحمي نفسه ويحمي الآخرين. (تامر المغاوري الملاح، 2017، 26)

وتعرفها الباحثة المواطنة الرقمية إجرائياً بأنها: مجموعة القواعد والضوابط والمعايير والأعراف والأفكار والمبادئ المتبعة في الاستخدام الأمثل والقويم للتكنولوجيا، والتي يحتاجها المواطنون صغارا وكبارا معلمين ومتعلمين ومربيين من أجل المساهمة في رقي الوطن. فالمواطنة الرقمية هي التعامل اللائق مع التكنولوجيا عن طريق التوجيه والحماية، التوجيه نحو منافع المستحدثات التكنولوجية، والحماية من مخاطرها.

مقاييس الاتجاهات: (Attitude)

تهدف إلى تقدير رأي الفرد أو اتجاهه نحو الأشياء أو الموضوعات أو الآخرين بما يؤدي إلى تصنيف أو تقدير موضوع الاتجاهات من خلال نتائج استخدام هذه المقاييس. (محمد عبد الحميد، البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم، 340،2008) ولذلك يطلق عليها بعض الخبراء مقاييس تصنيف الآخر (محمد الوفائي، 55: 89) أو مقاييس تقدير الآخرين (على ماهر خطاب، 2002، 393).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها بناء افتراضي يمثل رآي الفرد ليس تبعاً لدرجة حب الفرد أو كرهه لموضوع معين فحسب بل يتخطى ذلك بقياس الشدة أو الكثافة في درجة التأييد أو المعارضة وتتنوع درجة الاتجاهات بين إيجابية و سلبية لشخص أو مكان أو شيء أو حدث معين. ويتناقض الناس ويتصارعون تجاه موضوع معين، مما يعنى أنهم يمتلكون اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو هذا الموضوع.

الإطار النظري للبحث

أولا: المناقشات الإلكترونية:

يعرفها (محمدعطية خميس 2003أ، 306) بأنها برامج تسمح للمشتركين فيها بإجراء مناقشات متبادلة مباشرة حول موضوع تعليمي محدد، مكتوبة أو منطوقة، كما يمكن نقل الصورة باستخدام كاميرا الفيديو، وتسمح تلك البرامج بعقد الاجتماعات بالصوت والصورة بين الأفراد في مناطق مختلفة من العالم، وبث المحاضرات مباشرة، وعرض التجارب العلمية الجديدة وذات التكلفة العالية.

ويعرفها (علي أحمد مدكور 2006، 362) بأنها عبارة عن موقف تعليمي يقوم على أساس الاتصال اللغوي بالدرجة الأولى، وفيه يشترك المعلم مع المتعلمين في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة إزاء عمل أو مشكلة ما وبيان مواطن الاختلافوالاتفاق فيما بينهم من أجل الوصول إلى قرار.

ويشير (نبيل جاد عزمي 2008، 361) إلى أن المناقشات الجماعية هي إحدى طرق التفاعل التي تسمح بتبادل الأفكار داخل سياق واحد مقدم عن طريق المعلم الذي يقوم بدور الميسر، وهذه الطريقة تتبع منهجاً ديموقراطياً، وتسمح لكل فرد بالإسهام بأفكاره وتبادلها مع الآخرين.

ويوضح (ياسر شعبان عبد العزيز 2010، 20) أن المقابلات الإلكترونية عبر الإنترنت E-Meeting استراتيجية تساعد المتعلمين على التعلم معاً Learn Together والعمل معاً على التعلم Get Together to Learn وتشجع على العمل الجماعي والتعاوني والتغلب على المسافات الجغرافية، وتخطي عوائق اللغات، كما توفر المال والوقت والجهد.

ويعرف (محمد شعبان سعيد 2012، 46) المناقشات الإلكترونية عبر الويب بأنها عبارة عن موقف تعليمي يتم فيه توزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة (من 5 إلى 8 مشاركين) يعملون معاً من أجل تحقيق أهداف محددة ومشتركة، وذلك من خلال تناولهم لبعض المشكلات التعليمية، ومحاولة التوصل لحلول لهذه المشكلات، من خلال اتباعهم للأسلوب العلمي لحل المشكلات، وذلك من خلال تفاعلهم معاً عن

طريق أحد المواقع التعليمية المصممة لذلك، وباستخدام إحدى أدوات الاتصال المتزامن المتاحة عبر شبكة الإنترنت، ويتم ذلك وفقاً لتعليمات وإجراءات محددة وتحت إشراف وتوجيه ومتابعة مدير المناقشة، سواء أكان المعلم أو المتعلمون أنفسهم.

وتعرفها (دعاء محمد موسى 2014، 28) بأنها تلك المناقشات التي تتم عبر الويب من خلال غرف المحادثة من أجل تبادل المعلومات والمعارف بين الطلاب وعرض مجموعة من المشكلات لها علاقة بموضوع التعلم، ومساهمة الطلاب في حلها.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها "مناقشات تتم بين مجموعة من الطلاب في بيئات التعلم الإلكتروني المختلفة عبر الويب لتبادل الآراء والمعلومات وحل المشكلات في سياق هدف تعليمي محدد، وقد تتم بشكل متزامن أو غير متزامن أو هجين (متزامنوغير متزامن)».

أنماط المناقشات الإلكترونية:

صنفت الدراسة الحالية المناقشات الإلكترونية إلى ثلاثة تصنيفات وذلك بمراجعة بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل: أحمد سالم (2004)، الشحات سعد محمد (2006)، رمزي أحمد عبد الحي (2006)، نبيل جاد عزمي (2008)، شيماء يوسف صوفي (2009)، حنان محمد الشاعر (2012) وليد يوسف (2013)، كالآتي:

1. المناقشات الإلكترونية المتزامنة
2. المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة
3. المناقشات الإلكترونية الهجينة (متزامنة وغير متزامنة معاً)

- المناقشات الإلكترونية المتزامنة: هي تفاعل تواصلي في إطار زمني واحد يضم أطراف الحوار بحيث يشاركون بآرائهم وتعليقاتهم على آراء زملائهم في نفس الوقت (Bowler،2009)
- المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة: هي تبادل للأفكار والتعبير والحوار في أزمنة مختلفة تختلف بين افراد يشاركون في الحوار ويختلف الوقت باختلاف الزمن الذي استجاب أو شارك فيه كل طرف. (Aviv،et.al 2003، Andresen،2009)

- المناقشاتالإلكترونية الهجينة: هي مزيج من التفاعل المتزامن والغير متزامن بين مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف معين.

أدوات المناقشات الالكترونية:

تتعدد أدوات الاتصال بين المعلم والطلاب والطلاب بعضهم وبعض في شكل اتصال متزامن أو غير متزامن أو هجين كما أوضح كل من أحمد سالم (2004)؛ الشحات سعد محمد عتمان (2006)؛ رمزي أحمد عبد الحي (2006)؛ نبيل جاد عزمي (2008)؛ شيماء يوسف صوفي (2009)

أولاً: الاتصالات الإلكترونية المتزامنة Synchronous:

وهي تعني حدوث الشيء في نفس الوقت، حيث يتلقى المتعلم المحتوى التعليمي بالتزامن عبر الوسائط الإلكترونية، وتشمل: نظام المحادثة الفورية، المؤتمرات التفاعلية، أو تلقي الدروس من خلال ما يسمى بالصفوف الافتراضية، وهي كالتالي:

(1) نظام المحادثة Chat / IRC(Internet Relay Chat)

وهو نظام للنقاش والمحادثة، يسمح للأشخاص بان يرتبطوا معاً مهما تباعدوا عبر المسافات لإجراء مناقشات حية عبر الإنترنت، وهي لا تقتصر فقط على شخصين، ولكي تتم المشاركة عبر هذا النظام فلابد من استخدام برمجيات معينة ووصلة مع الإنترنت؛ بحيث يتم تشغيل هذه البرمجيات على أجهزة المشتركين وعن طريقا يتم ارسال واستقبال الرسائل عبر خادم الإنترنت الذي يقوم بدوره بإرسالها إلى كل المشاركين في هذه المناقشة؛ حيث تتيح هذه الأداة اتصالاً متزامناً في نفس الوقت، سوء عن طريق الكتابة أو الصوت، ونظراً لأنها تقدم اتصالاً آنياً (في نفس اللحظة)، فإن هذه الأداة تقدم التغذية الراجعة فوراً سواء بالنسبة للمعلم أو بالنسبة للإجابة الفورية على تساؤلات المتعلم أو المساعدات التي يطلبها.

(2) المؤتمرات التفاعلية Interactive Conferences:

هي عبارة عن أدوات فعالة للاتصال بين مجموعة من الأفراد في نفس اللحظة، مثل التفاعل بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين وبعضهم البعض، ومنه المؤتمرات

الصوتية التي تقوم على المحادثة الصوتية بين المجموعة مع امكانية عرض الصور والرسوم على الشاشة لتبادل المعلومات حولها في نفس الوقت، ثم مؤتمرات الفيديو التفاعلية بالصوت والصورة سواء أكانت مؤتمرات مفتوحة أم خاصة بنظام معين.

ثانياً: الاتصالات الإلكترونية غير المتزامنة Asynchronous

وهي تعني حدوث التفاعل بين أثنين أو أكثر من الأشخاص بشكل مؤجل زمنياً؛ حيث يدرس المتعلم المحتوى الدراسي وفق برنامج دراسي مخطط، ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، عن طريق توظيف بعض أساليب التعلم الإلكتروني، وتشمل: الرسائل الإلكترونية، لوحات النقاش الإلكترونية*، كالتالي:

- **الرسائل الإلكترونية: Electronic Messages**

يختلف مسمى الرسائل الإلكترونية من بيئة تعلم إلى بيئة أخرى، ولكن يظل المضمون والهدف منها واحد، فقد تكون بريد إلكتروني Electronic Email(E-mail)، وقد تكون على بعض شبكات التواصل الاجتماعي تسمى Massages وكلاهما هو طريقة لنقل الرسائل وملفات البيانات والمعلومات والصور ولقطات الفيديو عبر شبكة الإنترنت، وهي تتميز بسهولة الاستخدام، وإمكانية تبادل المعلومات والآراء والأفكار، وطلب المساعدة وتوجيهه المتعلم وإرشاده وتبادل الرسائل مع أطراف عملية التعلم سواء كانوا متعلمين أو معلمين سواء كانت رسائل نصية أو مصورة أو ملفات معلومات وصور.

ومع أن هذه الإداه لا توفر تفاعلاً متزامناً إلا أنها تتميز بسرعة تبادل المعلومات والرسائل عن بعد مهما تباعدت المسافات بين أطراف العملية التعليمية وكذلكانخفاض تكلفتها، وإمكانية الاطلاع عليها في أي وقت والتفكير في مضمونها والرد عليها في الوقت الذي يناسب المتعلم، وإمكانية إرسال رسالة واحدة إلى مجموعة من الأفراد في نفس الوقت، وإلحاق ملفات النصوص والصوت والصورة، وهي وسيلة هامة للمناقشة وتبادل الآراء.

- **لوحات النقاش Discussion board:**

هي أداة للتفاعل الغير متزامن ويطلق عليها أيضاً اللوحات الإخبارية Bulletin Board system، وهي عبارة عن لوحة إلكترونية تتم عبرها مناقشات من قبل أطراف

العملية التعليمية، وكذلك ترك الملاحظات وتبادل المعلومات والأفكار والآراء ومناقشتها من جانب المعلم والمتعلمين، ويمكن أن تقدم هذه الأداة ارتباطات أخرى بعدد من المواقع الأخرى أو الموضوعات أو المصادر التي يمكن أن يرجع إليها المتعلم في أي وقت يناسبه ويتجول من خلالها وكذلك تحميل الملفات المرفقة إن وجدت وتبادلها بين المتعلمين والمعلم في أي وقت، ويمكن تقسيم مجموعات التعلم وعمل منتدى أو مجموعة أو صفحة لكل مجموعة من المتعلمين لتبادل المناقشات من خلال لوحات النقاش الخاصة بها.

مما سبق توضح الباحثة أن كلاً من أدوات المناقشات الإلكترونية المتزامنة والغير متزامنة له مميزاته وعيوبه فعلى سبيل المثال البريد الإلكتروني باعتباره أداة للمناقشات الغير متزامنة يعاب عليه كثرة الرسائل المرسلة إلى المتعلم والتي تستغرق وقت وجهد كبير لقراءتها والرد عليها والحصول على التغذية الراجعة Feedback، إلا أنه يتميز بأنه يعطى مساحة ووقت للتفكير في محتوى الرسالة ومراجعة مصادر أخرى وبناء المعرفة والتفكير فيها، أما غرف المحادثة باعتبارها أداة للمناقشات الغير متزامنة فهي تعطي تغذية راجعة فورية للمتعلم، ولكنها لا تتيح للمتعلم الوقت الكافي للتفكير وبناء المعرفة. ويمكن الدمج بين أدوات المناقشات الإلكترونية المتزامنة والغير متزامنة لتصبح مناقشات هجينة للاستفادة من مميزات أدوات كل نوع من أنواع المناقشات لتحقيق الهدف من عملية التعلم المأمولة.

أنماط التفاعل في المناقشات الإلكترونية:

معلم مع متعلم

وهو تفاعل فردي يتم بين المعلم ومتعلم واحد سواءً كان بصورة متزامنة أو غير متزامنة أو هجينة؛ وذلك يعطي فرصة للمتعلم أن يأخذ مساحته ويعبر عن راية.

معلم مع مجموعة من المتعلمين

هو تفاعل جماعي بين المعلم ومجموعة متعلمين في نفس المادة أو المقرر سواءً كان بصورة متزامنة أو غير متزامنة أو هجينة، ويعمل هذا النوع من التفاعل على

اكتساب المهارات الاجتماعية والمشاركة في تبادل المعلومات والخبرات والآراء والأفكار.

متعلم مع متعلم

هو تفاعل فردي يتم بين متعلم ومتعلم واحد في نفس المادة أو المقرر سواء كان هذا التفاعل بصورة متزامنة أو غير متزامنة أو هجينة.

متعلم مع مجموعة من المتعلمين

هو تفاعل جماعي يتم بين متعلم ومجموعة من المتعلمين يتشاركون في نفس المادة أو المقرر سواء بصورة متزامنة أو غير متزامنة أو هجينة لتشارك المعلومات والأفكار والخبرات والآراء وكذلك الملفات والوسائط والروابط، ويعمل هذا النوع على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.

كيفية إجراء المناقشات الإلكترونية عبر الويب:

يشير كارول ب. ماكنايت (Carol B Macknight، 2000) إلى أن المتعلمين في حاجة للتدريب والتمرين على كيفية إجراء المناقشات عبر الويب، وعلى الجهة التعليمية أن تدعم ذلك من خلال:

- الحفاظ على مناقشة مركزة (أي لا تحيد عن موضوع الدراسة).
- الحفاظ على مناقشة موثوقة فكرياً.
- إثارة المناقشة من خلال طرح الأسئلة التي تجعل الطلاب أفراد مسئولين عن تفكيرهم.
- غرس هذه الأسئلة بعقول المتعلمين.
- تشجيع المتعلمين على المشاركة التامة.
- تلخيص ما يجب أو يحتاج إلى تلخيص من وقت لآخر.

استراتيجيات التعلم Instructional Strategies:

هي الإجراءات التدريسية التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا بحيث تعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانات المتاحة (كمال زيتون،1998).

وكذلك هي المواصفات المتعلقة باختيار أحداث وأنشطة الدرس وتسلسلها (باربارا سيلز، ريتا ريتشى، 1998).

أهمية المناقشة الإلكترونية:

وتم اختيار هذه الاستراتيجية لما تحققه من أهداف حيث (حسن الباتع، 2009، 32)

1) خلق بيئة تعلم مشتركة وتفاعلية لأنها تسمح للطلاب بالتعبير عن آرائهم وأفكارهم.

2) تشجع العمل التعاونيالتشاركي

3) تعمل على تنمية مهارات التفكير المنظم التي تسمح للطلاب بالتفسير، والتحليل، ومعالجة المعلومات.

4) تؤسس مجتمع افتراضي أو بيئة افتراضية للمتعلمين تعطى لهم الشعور والاحساس بهوية الجماعة.

5) بسبب وجود مرونة في الوقت، يتاح للطالب التفكير بعمق فيما يكتب وعرض أفكاره بطريقة يفهمها الآخرون.

وتتضمن أدوات المناقشة الإلكترونية المنتديات الإلكترونية Forums، ويكي Wiki، والمدونات Blogs، وفيس بوك Facebook والمحادثة الإلكترونية Chatting بأنواعها المكتوبة والمسموعة والبريد الإلكتروني E–mail والقوائم البريدية Mailing Lists (الغريب زاهر، 2009، ص 306).

وبصفة عامة يتم حفظ جميع مشاركات الطلاب لكي يتمكن الكل من مراجعتها في أي وقت والتعرف على التغييرات التي أدخلت إليها والاستفادة من إرشادات زملائهم حولها ومن أهم معايير استخدام استراتيجية التعلم بالمناقشات الإلكترونية: – (الغريب زاهر، 2009، ص ص 307 – 309)

1. تحديد الأهداف التعليمية للمناقشة الإلكترونية.

2. تنظيم وقت المناقشة بين المعلم والطلاب من حيث تفاعلاتهم التعليمية بحيث تكون تداخلاتهم محصورة داخل الموضوع المعروض فقط.

3. تحديد الأدوات المستخدمة بالمناقشات الإلكترونية على أن تكون متوفرة لدى الطلاب المشاركين في أماكن تواجدهم.

4. توفير معلومات فريدة وجديدة من نوعها لتشجيع الطلاب على دراستها من خلال المناقشة وغير متوافرة بموقع إلكتروني آخر.

5. جعل المناقشة متواصلة على مدار ساعات العمل وتسمح للطلاب المشاركين بعرض آرائهم وطرح الأسئلة والأفكار المتنوعة.

6. مساعدة الطلاب على المشاركة في المناقشة الإلكترونية وتدعيمها بصورة مستمرة.

7. تحديد متطلبات المناقشة الإلكترونية لمجموعات العمل التي يكونها الطلاب مع توضيح أسس استخدام أدوات المناقشة لكي تحقق كل مجموعة الأهداف التعليمية في الوقت المحدد.

8. تشجيع الطلاب على التفاعل الإيجابي في المناقشة بأساليب نفسية ووسائل مكتوبة وأشكال ورسوم تشجيعية تظهر عند المشاركة المثمرة.

9. عرض الأفكار التعليمية الجديدة على الطلاب مع عدم التوقع بالإيجابية التامة في تفاعلهم في بداية العرض أو التوقع بأنهم متحفزين ضدها.

10. المحافظة على المشاركة الفعالة داخل مجموعات الطلاب وتعزيز مناقشتهم بصورة مستمرة والعمل على منع تسرب الفشل أو الإحباط إلى المشاركين بالمجموعة.

11. توجيه المشاركين في المجموعات بالإشارات التعليمية المستمرة لتحفيز التفاعل الإيجابي لديهم.

12. يتم اختيار طالب أو إثنين من كل مجموعة لوضع أسئلة في موضوع المناقشة كل أسبوع والتبديل بين الطلاب في ذلك، لكي يشعروا أن عناصر المناقشة نابعة منهم.

13. اشتراك بعض الخبراء والمتخصصين وأعضاء هيئة التدريس من خارج المجموعات المشاركة في المناقشة بالموضوعات التعليمية التي يتم مناقشتها في ضوء خطة المقرر، مع وجود مناظرات وتفاعلات متنوعة بينهم.

14. التقويم المستمر لمعلومات ومهارات وعادات واتجاهات الطلاب أثناء المناقشة وبعدها للتعرف على جوانب النقص فيها

15. توزيع نشرة دورية مفصلة توزع على الطلاب المشاركين في المناقشة الإلكترونية توضح دور كل منهم فيالمناقشة بإرسالها إليهم بالبريد الإلكتروني ومحدداً فيها كيف ينفذ الطالب دوره بدقة قبل وأثناء وبعد المناقشة.

16. نشر الحوارات الشيقة والخفيفة والمستفزة التي يطرحها الطلاب أثناء المناقشة على موقع المناقشة مما يلزم الطلاب في المرة القادمة بأخذ المناقشة مأخذ الجد ويشجعهم على المشاركة فيها.

17. تحديد المشكلات التي يواجهها بعض الطلاب وتحد من مشاركتهم في المناقشة الإلكترونية وتحديد أساليب مواجهتها مثل المشكلات التكنولوجية وإتمام الاتصال بشبكة الإنترنت.

18. أن يكون المعلم أحد المشاركين في المناقشة الإلكترونية لضمان جدية الطلاب.

19. الحرص على كل ثانية في وقت المناقشة وعدم إهدار الوقت في مناقشة مطولة دون تحقيق هدف مباشر.

والجدير بالذكر أنه من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت المناقشات الإلكترونية يتضح أن نتائج هذه الأبحاث والدراسات لم تحدد بشكل قاطع ما هي أفضل أنماط المناقشات الإلكترونية (متزامنة – غير متزامنة – هجين) التي يمكن استخدامها عبر الإنترنت لتحقيق هدف البحث الحالي. ومن ثم؛ فإن البحث الحالي يحاول الوقوف على أثر أنماط المناقشات الإلكترونية (متزامنة – غير متزامنة – هجين) على تنمية مفاهيم المواطنة الرقمية من خلال بيئة للتعلم الإلكتروني قائمة أحد منصات التعلم الإلكتروني المستخدمة على نطاق واسع مؤخراً وهي التيمز (Teams).

وفي ضوء ما سبق اقترحت الباحثة توظيف ثلاثة أنماط مختلفة من المناقشات الإلكترونية لما يمكن أن يكون لهم دور فعال في التعلم الإلكتروني وكذلك تنمية مفاهيم المواطنة الرقمية.

ثانياً: الاتجاهات نحو المناقشات الإلكترونية

الاتجاه Attitude من أهم المفاهيم التي لا غنى عنها في مجال التربية وعلم النفس، ولقد تعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم ومنها ما يلي:

يعرفها (حامد عبد السلام زهران،1974) أنه "حالة من الأستعداد العقلي يؤثر تأثيراً ديناميكيا على استجابة الفرد وتساعده على اتخاذ القرارات المناسبة سواء كانت بالرفض أو بالإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات فهو بذلك سلوك يعبر عن شيء ما أو موقف ما أو قيمة معينة عادة ما تصاحب بمشاعر وعواطف معينة وهناك ما يميزون بين الاتجاه اللفظي أي كما يعبر عنه الفرد لفظياً والتعبير عنه سلوكياً لذلك تحتاج الاتجاهات بشكل مباشر إلى مقاييس خاصة حيث يصعب ملاحظة الاتجاعات بشكل مباشر.»

وتعرفه (نوال عطية، 174، 1990) بأنه «حالة انفعال تنتظم خلال الخبرة إزاء الأشخاص والأشياء والموضوعات الجدلية والمفاهيم وتؤدي إلى استجابات القبول أو الرفض بالنسبة إلى هذه الموضوعات الجدلية التي تختلف فيها وجهات النظر تبعاً لقيمتها الاجتماعية.»

ويعرفه (فؤاد البهي، 205، 1999) بأنه «تركيب عقلي نفسي احدثته الخبرة الحادة المتكررة وهو تركيب يتميز بالثبات والأستقرار النسبي ويوجه سلوك الأفراد قريباً أو بعيداً عن عناصر البيئة.»

وتعرفه (مديحة حمدي، 2012) بأنه «استعداد ذهني كامن لدى الفرد ناتج عن مجموعة الخبرات التي يمر بها خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به، وينشط هذا الأستعداد عند ظهور مثير ما إما بالقبول أو الرفض.»

وتعرف (منى إبراهيم أحمد، 2019) الاتجاه بأنه «تنظيم مستمر للعمليات الأنفعالية والإدراكية والمعرفية تعبر عن مجموعة من الاستجابات المتسقة فيما بينها يحاول

المتخصصون في المجالات العلمية للاقتصاد المنزلي تنميتها وتطويرها داخل عقول الطلبه مما يدفع الطالب لأن يسلك سلوكاً إيجابياً إزاء بعض جوانب المجال الدراسي تبعا لقيمته الاجتماعية مستقبلاً.»

مكونات الاتجاه:

يتفق كلا من (ممدوح الكناني، أحمد الكندري،138، 2002)، (مجدي عزيز، 75، 2004)، (عادل سرايا، 264، 2007)، (منى إبراهيم، 143، 2019) بأن للاتجاه ثلاث مكونات رئيسية كالاتي:

1 – المكون المعرفي: (Cognitive Component)

وهو عبارة عن المعرفة والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد أو الطالب خلال دراسته وتفاعله مع البيئة ومكوناتهلا من مدركات ومفاهيم ومعتقدات وأشياء وكائنات حية وبيئة اجتماعية والتي تؤثر في وجهة نظره اتجاهه نحو موضوع ما فلا بد له أن يكون لدية معرفة مسبقة عن هذا الموضوع وخبرة به وهذا بغض النظر عن ما إذا كان الاتجاه إيجابياً أو سلبياً. (هبه إبراهيم،2014)

2 – المكون العاطفي أو الوجداني: (Affective)

ويشير(العمري، 1998) إلى أن المكون الوجداني يستند إللا العمليات الإدراكية المعرفية وهو يشير إلى النواحي العاطفية أو الشعورية Feeling التي تساعد وتحدد نوع تعلق الفرد او الطالب بمهنة أو تخصص معين أي أنها تتضمن تقديماً للأفضلية حيث يعتبر فيكون (Vachon) نوع العلاقة بين المركب الوجداني والمركب المعرفي علاقة سببية أي أنه من الأفضل الفصل بينهما في أي نشاط، المهم هو أن يوجد مكون معرفي لكل جانب وجداني ويوجد مكون وجداني لمل جانب معرفي.

لذلك فإن النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية مترابطة جدا لدرجة لايمكن فصلهم عن بعض، ولكن يعتبر المكون الوجداني من أكثر المكونات أ÷مية بالنسبة للاتجاه.

3 – المكون السلوكي: (Behavioral Component)

هو نزعة الفرد أو الطالب إلى مهنة أو تخصص معين وأن هذا الميل السلوكي يتسق أو من المفروض أن يتسق مع شعور الطالب أو الفرد وانفعالاته ومعارفة المتعلقة بالمهنة وما تتضمن من تلك المعارف عن المشكلات المهنية والاجتماعية والمميزات والنظرة إلى المستقبل، أي أن هذا المكون يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه والمتمثلة بالاستجابات الناتجة عن تبلور المركبين المعرفي والوجداني أو من المحصلة الناتجة من التفاعل بين المكونين بحيث يسلك الفرد (الطالب) سلوكاً إيجابياً أو سلبياً نحو التخصص أو المهنة.

ثالثاً: المنصات الإلكترونية

ساهمت التطورات التكنولوجية بفتح المجال أمام عنصر جديد ومهم من عناصر الحياة ألا وهو التعليم، إذ لم تعد التجارة وحدها تمارس في عالم معلوماتي كبير، أنما أصبح للتعليم نصيبًا كبيرًا من ذلك بظهور منصات التعليم الإلكتروني، خصوصًا أن العالم في الآونة الأخيرة شهد تطورًا وتسارعًا ملحوظًا في مجال التكنولوجيا، ومع مواكبة التطورات التي أدت إلى أحداث تغييرات جوهرية في مجالات الحياة، فقد فرض على الجميع الالتزام بأسلوب حياتي أو منهجي جديد لمقاومة وباء أو جائحة كورونا والتي تعد بدورها سبب رئيسي لاعتماد منهج تعليمي إلكتروني، وعلى هذا الإساس فقد تحتم على القائيمين على العملية التعليمية خلق بيئة جديدة لبناء سياسة تعليمية قويمة وذات نتائج جيدة.

أن جميع الوزارات التربوية حول العالم تبنت قضية مهمة لإتمام العام الدراسي حتى وان كان بدون حضور يومي إلى المدرسة أو الجامعة، ومن أجل عدم إيقاف عملية التعليم والتي تعد بدورها أساس بناء المجتمعات، فقد تم التعويض عن المدارس بمنصات التعليم الإلكتروني يتم التواجد بها "أون لاين» مباشر من منزلك من دون الحضور ولتفادي انتشار الوباء الخبيث.

خصوصًا وأن منظمات الصحة قد نادت بأهمية الالتزام والاهتمام لتفادي ارتفاع الإصابات، وفي ظل هذه الظروف الراهنة احتلت المنصات التعليمية الإلكترونية مركزًا مهمًا في عالم التكنولوجيا.

منصات التعليم الإلكتروني

مفهومها: بيئات تعليمية تفاعلية توظف تقنية الويب، وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الرقمي وبين شبكات التواصل الاجتماعي، وهي تعد أسلوب من أساليب التعليم الحديث لإيصال المعلومة للمتعلم، ويتم العمل بها عن بعُد بإحدى أليات الاتصال الحديثة.

وتعد مؤخرًا الساعد الأيمن للعديد من التدريسيين (المعلمين وأساتذة الجامعات)؛ لنشر دروسهم وإلقاء محاضراتهم عن بعد وبصورة مبسطة، إضافة إلى أمكانية وضع جميع الأنشطة التعليمية المتنوعة وتطبيقها من قبل الطلاب بصورة صحيحة وبسهولة فائقة.

منصات التعليم الإلكتروني أنما هي نظام إلكتروني قائم بذاته، يمكنك من التعلم والتفوق والكتابة والقراءة فقط من خلال هاتف محمول أو حاسب إلي. حيث يكون المعلم مفصولا أو بعيدًا عن الطالب أو المتعلم بمسافة جغرافية قد تطول أو تقصر.

وتكمن أهمية التعليم الإلكتروني في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم وتوسيع فرص القبول في التعليم، والتمكين من التعليم الالكتروني دون ترك أعمالهم والمساهمة في كسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم، وإشباع حاجات وخصائص المتعلم مع رفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم.

ولا تقتصر منصات التعليم الإلكتروني على نوع أو شكل واحد أنما هناك العديد من المنصات التعليمية الإلكترونية.

مكونات نظام التعليم الإلكتروني

يتكون نظام التعليم الإلكتروني أو منظومة التعليم الإلكتروني من عدة عناصر أساسية والتي على أساسها يتم التعليم الإلكتروني، ومنها:

- المحتوى العلمي أو المادة المقررة.
- هيئة التدريس أو المدربين.
- الطالب أو المتعلم.
- البيئة التعليمية أو التفاعلية للمتعلم.
- المحتوي الإلكتروني من مصادر ووسائط إلكترونية.
- إدارة شؤون المتعلم أو الطالب.
- نظام تقييم المتعلم.
- الخدمات والتسهيلات للمتعلم.
- التعلم الجماعي من خلال المناقشة الإلكترونية.
- عمليات التطوير والتصميم.

ولكل واحدة من هذه المكونات عملها الخاص بها بدءًا من المحتوى العلمي والمعرفي وانتهاءً بالتطوير والتحليل داخل المنظومة الإلكترونية.

مميزات منصات التعليم الإلكتروني

يضمن نظام إدارة التعليم الإلكتروني كفاءة التصميم التعليمي وجودته واختلاف طرق عرض المعلومة، كما يساعد على استخدام التكنولوجيا الحديثة كوسيلة تعليمية، مما يشجع التفاعل بين عنصري نظام التعليم، كما ساعد على تطوير التعليم الذاتي لدى الطلاب وسهولة المتابعة والإدارة الجيدة للعملية التعليمية. ولمنصات التعليم الإلكتروني العديد من المميزات والتي ساعدت العديد من الطلاب على التفوق والنجاح.

- تمكن المتعلم والمعلم من اختيار الوقت والمكان المناسب للقيام بالعملية التعليمية.
- سهولة إيصال ونقل المعلومة للمتعلم.
- يساعد على تفادي مشكلة أعداد المتعلمين الكبيرة.

- يمكن تقسيم المتعلمين إلى مجموعات حسب الاتفاق المقرر بين التدريسي والمتعلم لسهولة تلقي المعلومة الدراسية.
- سهولة تبادل الخبرات بين المعلمين مما يؤدي إلى تعاون تربوي أكثر فاعلية.
- سهولة منح خصوصية أكثر للمتعلمين حيث يمكنهم المحاولة مرة واثنين دون إحراج.
- أبداء المتعلم رأيه بكل حرية وبكل احترام بدون أي عوائق.
- تشجيع المتعلمين على روح التعاون والعمل الجماعي فيما بينهم.
- سهولة التحدث مع أي تدريسي أو أستاذ جامعي من دون الذهاب لمكان العمل.
- سهولة تقديم طور المتعلم من خلال أدوات تقوم بوضع الدرجات والنتائج للمتعلمين إلكترونيًا.
- سهولة الإجابة على استفسارات المتعلم وإعطاء حلا مفصلا لمادة المقرر وطريقة استخدامه.
- عيوب منصات التعليم الإلكتروني

كما لهذه المنصات مميزات لها عيوب لا يمكن التغافل عنها أو تركها، ومنها:

- عدم تقبل العديد من المجتمعات لهذا النوع من التعليم.
- صعوبة الحوار والمناقشة عند بعض المتعلمين.
- انخفاض رغبة المتعلم في الدراسة عن بُعد.
- الحاجة لتعديلات في المقررات الإلكترونية بسبب التطور التكنولوجي.
- يتطلب استخدام هذا النظام من التعليم وجود إنترنت سريع وأحيانا أجهزة بمواصفات خاصة.

أنواع منصات التعليم الإلكتروني

الانتشار الواسع لوباء كورونا دفع العديد من المدارس والجامعات في معظم دول العالم لأغلاقها لتلافي الإصابات وزيادتها، وعلى هذا الأساس فأن العديد من منصات التعلم الإلكتروني عجلت بتقديم العديد من الدورات التدريبية، وبمستويات مختلفة

للطلاب، والجامعيين، وحتى العاملين في مجالات الصحة، أو الفنون والعديد من المجالات الأخرى.

والعديد من منصات التعليم الإلكتروني تقدم محتوى تعليمي مجاني، وبعضها بسعر معقول ومناسب جدًا للمتعلمين، ولمنصات التعليم الإلكتروني للعديد من المتعلمين لا تقف على متعلمي المدارس والجامعات، إنما لكل الفئات وبكافة المجالات، وهناك منصات عربية ومنصات دولية.

وقد تبنت الباحثة في هذا البحث منصة **ميكروسوفت تيمز Microsoft Teams حيث** توفر لك منصة Microsoft Teams مكاناً واحداً للفصول والاجتماعات والواجبات والملفات والتعاون، وتعتبر من أفضل المنصات المستخدمة مؤخراً في العملية التعليمية في ظل جائحة كرونا نظراً لما توفره من أدوات للتعلم الإلكتروني المتزامن والغير متزامن والهجين واستخدمتها الباحثة لهذا السبب في هذا البحث.

ويشير موقع ميكروسوفت إلى أنه أصبحت الحاجة إلى أدوات التعلُّم عن بُعد مُلحة في ضوء التدابير التي تَتخذها المدارس حول العالم لمواجهة فيروس كورونا (كوفيد19–). ومن أجل تسهيل عملية التحوُّل إلى تجربة التعلُّم عن بُعد، قمنا بتطوير موارد وأنشطة تدريبية ودلائل تعليمية نَأمل في أن تساعد المدارس والمُعلِّمين والطلاب وعائلاتهم في الاستفادة من تجربة التعلُّم عن بُعد.

(https: / /www.microsoft.com /ar–sa /education /remote–learning)

حيث توجد منتجات Microsoft داعِمة لتجربة التعلُّم عن بُعد، وتساعد منتجات Microsoft على ضمان استمرار مشاركة الطلاب وإبقاء العملية التعليمية على المسار الصحيح.

Microsoft Teams هو منصة إلكترونية تجمع المحادثات والمحتوى والواجبات والتطبيقات معاً في مكانٍ واحد؛ ليتيح للمُدرِّسين توفير بيئات تعلُّم حيوية. أنشئ فصولاً دراسيةً تعاونية، وتواصَل في مجتمعات تعلُّم مهنية، وتواصَل مع الزملاء، كل ذلك عبر تجربةٍ واحدة مجانية للمُعلِّمين والطلاب.

يعد Microsoft Teams for Education تجربة تعليمية فعالة، كل شيء في مكانٍ واحدٍ؛ حيث تمنح الطلاب وهيئة التدريس والمُعلِّمين وفريق العمل فرصة الالتقاء والعمل معاً وإنشاء المحتوى ومشاركة الموارد في Office 365 Education، الذي يتمتع بالإمكانات السهلة والبديهية لمنصة .Microsoft Teams

إجراءات البحث:

- دراسة تحليلية للمراجع والأدبيات والدراسات المرتبطة بموضوع البحث ومسح الإنتاج الفكري في المجال، وذلك بهدف إعداد الإطار النظري للبحث، وإعداد مواد المعالجة التجريبية، وتصميم أدوات البحث، وصياغة الفروض، وتحليل النتائج.
- تحليل المحتوى التعليمي تمهيداً لبناء المحتوى التعليمي الإلكتروني على ضوئها، وعرضها على خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم لإجازتها.
- إعداد قائمة بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها تمهيداً لبناء المحتوى التعليمي الإلكتروني على ضوئها، وعرضها على خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم لإجازتها.
- إعداد المحتوى التعليمي، على ضوء قائمة الأهداف التعليمية، وأسلوب عرض المحتوى الإلكتروني، ثم عرضة على خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم لإجازته.
- تصميم وبناء « سيناريوهات» المعالجات التجريبية للمحتوى التعليمي الإلكتروني القائم على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»، ثم عرضة على خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم لإجازته.
- إعداد سيناريوهات» المعالجات التجريبية للمحتوى التعليمي الإلكتروني القائم على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»في صورتهم النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء السادة المحكمين.
- إعداد مواد المعالجة التجريبية للمحتوى الإلكتروني التعليمي القائم على بيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»، وعرضهم على خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم لإجازتهم.

- إنتاج مواد المعالجة التجريبية التجريبية للمحتوى التعليمي الإلكتروني القائم المناقشات الإلكترونية ببيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams»في صورتهم النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء السادة المحكمين.
- إعداد أدوات البحث المتمثلة في مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال أنماط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / الغير متزامنة/ الهجين) وعرضهم على خبراء في خبراء في مجالات تكنولوجيا التعليم والتربية لإجازتهما.
- إعداد أداة البحث في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة وفق آراء السادة المحكمين.
- اختيار طلاب مجموعة التجربة الاستطلاعية، وكذلك المجموعات التجريبية لتجربة البحث الأساسية.
- إجراء التجربة الاستطلاعية
- إجراء التجربة الأساسية للبحث وفقاً للتصميم التجريبي للبحث.
- تطبيق مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية من تصميم الباحثة باستخدام Google Form لقياس اتجاهات الطلاب نحو المناقشات الإلكترونية ببيئة التعلم الإلكتروني تيمز «Teams».

نتائج البحث:

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: « يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعات التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي يرجع إلى التأثير الأساسي لاستخدام بيئة التعلم القائمة علي المناقشات الإلكترونية عبر المنصة الإلكترونية teams» ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام "اختبار ويلكوكسون Wilcox-on «لإشارات الرتب، لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة

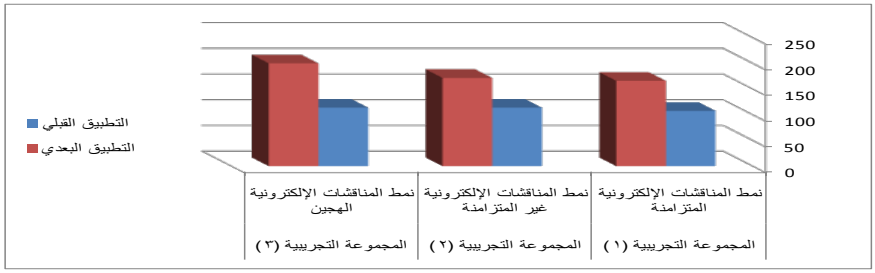
التجريبية الثلاثة (المتزامنة / غير المتزامنة / الهجين) في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، كما قامت بإيجاد الإحصاء الوصفي الخاص بمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثلاثة في التطبيقين القبلي والبعدي لكل منهم على حدة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول يوضح

الإحصاء الوصفي الخاص بالتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعات التجريبية الثلاثة

المجموعات	التطبيق	مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية		
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية (1) (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة)	القبلي	10	107.70	10.863
	البعدي	10	166.10	18.321
المجموعة التجريبية (2) (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة)	القبلي	10	114.00	22.351
	البعدي	10	171.80	26.203
المجموعة التجريبية (3) (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين)	القبلي	10	114.10	19.644
	البعدي	10	200.10	27.890

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعات التجريبية الثلاثة كل على حدة، ويوضح ذلك الشكل البياني التالي:



شكل يوضح متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعات التجريبية الثلاثة في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

وبعد ذلك تم استخدام «اختبار ويلكوكسون Wilcoxon «لإشارات الرتب، لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثلاثة (المتزامنة / غير المتزامنة / الهجين) في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول يوضح قيمة Z ودلالتها الإحصائية لاختبار ويلكوكسن للرتب للفرق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المجموعة	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية (1) (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة)	السالبة	0	0.00	0.00	−2.807	دالة عند (0.05)
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتعادلة	0				
	المجموع	10				
المجموعة التجريبية (2) (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة)	السالبة	0	0.00	0.00	−2.807	دالة عند (0.05)
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتعادلة	0				
	المجموع	10				
المجموعة التجريبية (3) (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين)	السالبة	0	0.00	0.00	−2.803	دالة عند (0.05)
	الموجبة	10	5.50	55.00		
	المتعادلة	0				
	المجموع	10				

اتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات كل من التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة) في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، حيث كانت قيمة 2.807−) z)، أي أن النتائج دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى التأثير الايجابي لنمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة على تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة)، وللتأكد من أثر نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة) تم ذلك من خلال تحديد حجم تأثيره في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، ولمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع تم استخدم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) وبحساب قوة تلك العلاقة التي تشير إلى حجم تأثير المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة) على متغير الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية اتضح أن قيمة (rprb) بلغت (1.00) وهو ما يدل على علاقة قوية جدا وحجم تأثير كبير جدا من المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة) على المتغير التابع (الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية).

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات كل من التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة) في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، حيث كانت قيمة (z = −2.807)، أي أن النتائج دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى التأثير الايجابي لنمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة على تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة)، وللتأكد من أثر نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة) تم ذلك من خلال تحديد حجم تأثيره في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، ولمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع تم استخدم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) وبحساب قوة تلك العلاقة التي تشير إلى حجم تأثير

المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة) على متغير الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية اتضح أن قيمة (rprb) بلغت (1.00) وهو ما يدل على علاقة قوية جدا وحجم تأثير كبير جدا من المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة) على المتغير التابع (الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية).

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات كل من التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثالثة (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين) في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، حيث كانت قيمة (z (2.803–)، أي أن النتائج دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الثالثة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى التأثير الايجابي لنمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة على تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثالثة (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين)، وللتأكد من أثر نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثالثة (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين) تم ذلك من خلال تحديد حجم تأثيره في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، ولمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع تم استخدم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) وبحساب قوة تلك العلاقة التي تشير إلى حجم تأثير المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين) على متغير مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية اتضح أن قيمة (rprb) بلغت (1.00) وهو ما يدل على علاقة قوية جدا وحجم تأثير كبير جدا من المتغير المستقل (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين) على المتغير التابع (الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية).

وتأسيسا على ما تقدم فإنه تم قبول الفرض الأول، حيث أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (0.05) بين رتب درجات طلاب المجموعات التجريبية

في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي يرجع إلى التأثير الأساسي لاستخدام بيئة التعلم القائمة علي المناقشات الإلكترونية عبر المنصة الإلكترونية teams» ".

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: « يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعات التجريبية الثلاثة في القياس البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية يرجع إلى التأثير الأساسي لاختلاف نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / غير المتزامنة / الهجين)، عبر المنصة الإلكترونية « teams»، لصالح المجموعة التجريبية الثالثة التي تعرضت لنمط المناقشات الإلكترونية الهجين.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين بطريقة كروسكال واليس Kruskal–Wallis لدلالة الفروق بين رتب درجات مجموعات البحث { التجريبية (1) – التجريبية (2) – التجريبية (3) { في التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية.

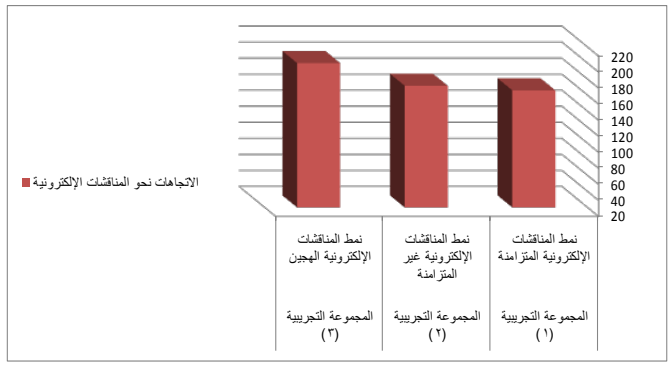
ويوضح الجدول التالي دلالة الفروق بين المجموعات الثلاثة في درجات التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية:

جدول يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المجموعات	مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية (1) (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة)	10	166.10	18.321
المجموعة التجريبية (2) (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة)	10	171.80	26.203

المجموعة التجريبية (3) (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين)	10	200.10	28.059

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية جاءت متفاوتة؛ مما يدل على وجود فروق بين المجموعات التجريبية الثلاثة، ويوضح ذلك الشكل البياني التالي:



شكل يوضح متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

ولتأكيد النتيجة السابقة تم استخدام تحليل التباين بطريقة كروسكال واليس Kruskal– Wallis، وتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات مجموعات البحث { التجريبية (1) – التجريبية (2) – التجريبية (3) { في التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول يوضح الفروق بين المجموعات في القياس البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المجموعات التجريبية	العدد	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة كا2	الدلالة	قيمة (2η)	مقدار حجم الأثر

المجموعة التجريبية (1) (نمط المناقشات الإلكترونية المتزامنة)	10	11.85	2	6.764	دالـة عند مستوى 0.05	0.290	كبير
المجموعة التجريبية (2) (نمط المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة)	10	13.30					
المجموعة التجريبية (3) (نمط المناقشات الإلكترونية الهجين)	10	21.35					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (كا2) كانت (6.764) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.05)؛ مما يدل على وجود فروق بين رتب درجات كل من طلاب المجموعات التجريبية الثلاثة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية، كما أن قيمة (2η) بلغت (0.290) وهو يعبر عن حجم أثر كبير؛ وهو ما يدل على التأثير الكبير لاختلاف نمط المناقشات الإلكترونية ببيئة التعلم عبر شبكات الويب الاجتماعية في تنمية الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدى الطلاب عينة البحث.

وتأسيسا على ما تقدم فإنه تم قبول الفرض الرابع، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق دال إحصائيًّا عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعات التجريبية في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي عند التعلم عبر شبكات الويب الاجتماعية، يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / غير المتزامنة / الهجين) ببيئة التعلم عبر شبكات الويب الاجتماعية.

ولمعرفة موضع الفرق تم إجراء مقارنات ثنائية للمجموعات الثلاثة باستخدام اختبار مان وتيني Mann–Whitney كما في الجداول الثلاثة التالية:

- **الفروق بين المجموعة الأولى والثانية:**

جدول

نتائج اختبار مان وتيني Mann–Whitney للمجموعتين الأولى والثانية في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المتغير	المجموعة التجريبية الأولى ن = 10		المجموعة التجريبية الثانية ن = 10		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية	9.95	99.50	11.05	110.50	44.500	99.500	−0.419	غير دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق (28) عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثانية).

- **الفروق بين المجموعة الأولى والثالثة:**

جدول

نتائج اختبار مان وتيني Mann–Whitney للمجموعتين الأولى والثالثة في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المتغير	المجموعة التجريبية الأولى ن = 10		المجموعة التجريبية الثالثة ن = 10		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية	7.40	74.00	13.60	136.00	19.000	74.000	−2.343	دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق (29) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثالثة) لصالح المجموعة الثالثة التي تقوم على استخدام المناقشات الإلكترونية الهجين.

- **الفروق بين المجموعة الثانية والثالثة:**

جدول

نتائج اختبار مان وتيني Mann-Whitney للمجموعتين الثانية والثالثة في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية

المتغيرات	المجموعة التجريبية الثانية ن = 10		المجموعة التجريبية الثالثة ن = 10		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية	7.75	77.50	13.25	132.50	22.500	77.500	-2.080	دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبيتين (الثانية والثالثة) لصالح المجموعة الثالثة التي تقوم على استخدام المناقشات الإلكترونية الهجين.

وتأسيسا على ما تقدم فانه تم قبول الفرض الثاني، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق دال إحصائيًّا عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعات التجريبية في مقياس الاتجاه نحو المناقشات الإلكترونية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمط المناقشات الإلكترونية (المتزامنة / غير المتزامنة / الهجين)، ببيئة التعلم عبر المنصة الإلكترونية teams لصالح نمط المناقشات الهجين.

توصيات البحث

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها فإنه يمكننا استخلاص التوصيات التالية:

- تفعيل استخدام المناقشات الإلكترونية في المؤسسات التعليمية.
- الاستفادة من مميزات المناقشات الإلكترونية الهجين في العملية التعليمية لما تتيحه من الدمج بين مميزات المناقشات الإلكترونية المتزامنة والغير متزامنة معاً.
- الاهتمام أكثر بتعلم المواطنة الرقمية لما لها من أهمية بالغة في العصر الحالي خاصة لدى النشئ.
- تزويد القائمين على العملية التعليمية بالأنماط المختلفة للمناقشات الالكترونية.
- الاستفادة من نتائج البحث الحالي والبحوث والدراسات التي تناولت المناقشات الإلكترونية وأثرها على تنمية المفاهيم واتجاهات المتعلمين نحوها في مراحل التعليم المختلفة.

مقترحات بحوث مستقبلية

- أثر استخدام أنماط المناقشات الإلكترونية لتنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فاعلية توقيت إجراء المناقشات الإلكترونية عبر الشبكات الاجتماعية على اتجاهات المتعلمين نحو استخدامها.
- اتجاهات أولياء الأمور نحو استخدام ابناءهم لأنماط المناقشات الإلكترونية في عملية التعلم.

المراجع

أولا: المراجع العربية

1. إبراهيم عبد الوكيل الفار (2012). تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا ويب (2.0)، طنطا، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
2. أسامة سعيد على هنداوي، حماده محمد مسعود، إبراهيم يوسف محمد (2009). تكنولوجيا التعليم والمستحدثات التكنولوجية. القاهرة: عالم الكتب.
3. أكرم فتحي مصطفى (2008). الوسائط المتعددة التفاعلية، رؤية ونماذج تعليمية معاصرة في التعلم عبر الوسائط المتعددة التفاعلية. القاهرة: عالم الكتب.
4. أمل نصر الدين سليمان عمر (2013). تصور مقترح لتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في التعلم القائم على المشروعات وأثره في زيادة دافعية الإنجاز والاتجاه نحو التعلم عبر الويب، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم من بعد، إبريل.
5. أميرة محمود خليفة كامل (2015). تصميم استراتيجية تعليمية في بيئة شبكات الويب الاجتماعية وقياس فاعليتها في تنمية مهارة الاستماع للفهم لدى طلاب اللغة الإنجليزية بكليات التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة حلوان.
6. السعيد السعيد محمد عبد الرازق (2011). اختلاف أنماط التفاعل في بيئات التدريب الافتراضي باستخدام الشبكات الاجتماعية وأثرة على اكتساب الجوانب المعرفية والأدائية لبعض مهارات التحضير الإلكتروني للتدريس لدى معلمي الحاسب الآلي بمدارس التعليم العام، مجلة تكنولوجيا التعليم – سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد 21 (2) إبريل، ص ص –211 261.
7. الغريب زاهر إسماعيل (2010). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. عالم الكتب.

8. الغريب زاهر إسماعيل (2009، أ). المقررات الإلكترونية. القاهرة: عالم الكتب.

9. بدر الخان (2001). استراتيجيات التعلم الإلكتروني (ترجمة على بن شرف الموسوي، سالم بن جابر الوائلي، منى التيـى). حلب: شعاع للنشر والعلوم.

10. تامر المغاوري الملاح (2017). المواطنة الرقمية تحديات وآمال، دار السحاب للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة.

11. خالد المرشود: سعودية تصمم مواصفات المواطن الرقمي وفقاً للمعايير الدولية، صحيفة الوئام، متاح على الرابط التالي:

12. http: / /www.alweeam.com.sa /307428 /٪D8٪B3٪D8٪B9٪D9٪88٪D8٪AF٪D98٪A٪D8٪A9-٪D8٪AA٪D8٪B5٪D985٪٪D985-٪٪D985٪٪D988٪٪D8٪A7٪D8٪B5٪D981٪٪D8٪A7٪D8٪AA-٪D8٪A7٪D984٪٪D985٪٪D988٪٪D8٪A7٪D8٪B7٪D986-٪٪D8٪A7٪D984٪٪D8٪B1٪D982٪٪D985٪٪D98٪A-٪D988٪٪D981٪ /

13. جمال الدهشان (2016). المواطنة الرقمية مدخلاً للتربية العربية في العصر الرقمي، ورقة عمل، منشورة بمجلة نقد وتنوير، العدد الخامس، الفصل الثاني. متاح على الرابط التالي:

http: / /tanwair.com /wp-content /uploads /2016104-71 /03 /.pdf

14. جمال علي الدهشان، هزاع بن عبد الكريم، التربية الرقمية مدخلا لمساعدة أبنائنا على الحياة في العصر الرقمي، مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، مج 30، ع 4، 2015. متاح على الرابط التالي:

https: / /search.mandumah.com /Record /703236

15. جواهر بنت ظاهر محمد العنزي (2013). فاعلية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تحصيل العلوم والاتجاه نحو مجتمع المعرفة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدينة المنورة، رسالة دكتوراه، كلية التربية – جامعة أم القرى.

16. حسن الباتع، السيد عبد المولى (2009). التعلم الإلكتروني الرقمي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

17. حمدي أحمد عبد العزيز (2008). التعليم الإلكتروني. عمان: دار الفكر.

18. خالد محمد فرجون (2004). الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح.

19. دعاء محمد موسى عثمان (2014). فاعلية توقيت إجراء المناقشات الإلكترونية في بيئة جولات الويب الافتراضية لتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

20. رانيا كساب، ونبيل عزمي وآخرون (2015). دور الشبكات الاجتماعية في دعم التعلم القائم على المشروعات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم من بعد، مارس

21. رشدي فام منصور (1997): حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد السابع، العدد 16، -57 75.

22. ريما سعد الجرفي (2001). المقرر الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث عشر: مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، 24 – 25 يوليو 2001. المجلد الأول. القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، -193 0210

23. سارة طريف علي القاضي (2012). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم التعاوني في بيئة شبكات الويب الاجتماعية في التحصيل المعرفي وبقاء أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة حلوان.

24. سلوى فتحي محمود المصري (2012). أساليب عرض المحتوى التعليمي عبر بيئة الشبكة المجتمعية (فيس بوك) وأثرها على اكتساب الطلاب المعلمين كفايات تصميم وإنتاج المواقع التعليمية ومهارات مشاركة المعلومات، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد 22(3) – يوليو، ص ص 165 – 222.

25. سماء عبد السلام السيد حجازي (2013). أثر اختلاف مصدر دعم الأداء الالكتروني القائم على الشبكات الاجتماعية على تنمية مهارات التعامل مع بعض تطبيقات الويب (2.0) لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية.

26. شيماء يوسف صوفي (2009). أثر اختلاف أساليب المناقشات الإلكترونية في البيئات التعليمية عبر الويب على بناء المعرفة وتنمية التفكير لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية، رسالة دكتوراه، كلية البنات جامعة عين شمس.

27. صبحي شرف ومحمد الدمرداش(2014). معايير التربية على المواطنة الرقمية وتطبيقاتها في المناهج الدراسية، جامعة المنوفية، المؤتمر السنوي السادس.

28. علاء محمد عمر إبراهيم (2009). فاعلية برنامج قائم على الإنترنت في تنمية مهارات تصميم المقررات الالكترونية أخصائي تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية: شبين الكوم.

29. عبد الله بن عبد العزيز الموسى، أحمد بن عبد العزيز المبارك (2005). التعليم الإلكتروني، الرياض: شبكة البيانات.

30. عبد العزيز طلبه (2010). التعلم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

31. عبد الرحمن أحمد المحارفى (2009). تحديد محفزات ومعوقات استخدام بيئة التعلم الالكترونية الشخصية دراسة حالة بالتطبيق على تعليم مقررات المحاسبة في البيئة السعودية. المؤتمر العلميالثاني عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالتعاون مع كلية البنات: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل جامعة عين شمس، القاهرة.

32. علي أحمد مدكور (2006)، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة طبعة مزيدة ومنقحة.

33. عمر بن حسن محسن العطاس، ورياض بن عبد الرحمن (2015). أثر التدريس عبر شبكة التواصل الاجتماعي (فيس بوك) على التحصيل الدراسي في مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الالكتروني والتعليم من بعد، مارس.

34. عمرو محمد محمد درويش (2012). فاعلية استخدام بعض أنماط التعلم في بيئة شبكات الويب الاجتماعية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بمرحلة الدراسات العليا واتجاهاتهم نحو التعلم عبر الشبكات، رسالة دكتوراه، كلية التربية – جامعة حلوان.

35. علياء عادل عباس مصلحي (2021).أثر بيئة تعلم معكوس قائمة على مساعدات التذكر في عالج مشكالت تعلم القراءة في اللغة العربية لدى تالميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعةة حلوان، مجلد 27، العدد فبراير 2021. متاح على الرابط التالي:

file: / / /C: /Users /ganna /Downloads /01.pdf

36. لمياء إبراهيم المسلماني، التعليم والمواطنة الرقمية: رؤية مقترحة، س15، ع47، عالم التربية مصر، 2014. بمراجعها كلها. متاح على الرابط التالي:

https: / /search.mandumah.com /Record /628131

37. مايك ريبيل، المواطنة الرقمية، ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

38. محمد شعبان سعيد عبد القوي (2012). أثر التفاعل بين أساليب التحكم في المناقشة الإلكترونية عبر الويب والأساليب المعرفية على تنمية مهارات حل المشكلات ومعدلات التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية– جامعة الفيوم.

39. محمد عطية خميس (2011). الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني، القاهرة، مكتبة دار السحاب للنشر والتوزيع.

40. محمد عطية خميس (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار الكلمة.

41. محمد عطية خميس (2003أ): تطور تكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار الحكمة.

42. محمد عطية خميس (2007). الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتعددة. القاهرة: دار السحاب.

43. محمد راغب عماشة وعلى الشايع (2009). إدارة التعليم إلكترونيا باستخدام بعض مستحدثات الإنترنت (0،2) دراسة تطبيقية على مدراء المدارس بمنطقة القصيم. المؤتمر العلميالثاني عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالتعاون مع كلية البنات: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، جامعة عين شمس، القاهرة، 5–7 يوليو

44. محمد عبد الحميد (2008). البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم (ط2). القاهرة: عالم الكتب

45. مصطفى جودت صالح (2005). نظم تقديم المقررات التعليمية عبر الشبكات، في. محمد عبد الحميد (محرر)، منظومة التعليم عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتب.

46. مروة مجدي حسني (2012). أثر أنماط المنظمات التمهيدية في برامج الكمبيوتر التعليمية على كفاءة تعلم المفاهيم العلمية، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة حلوان.

47. مديحة حمدي (2012): تصميم وحدات تدريسية متكاملة في مادة الأقتصاد المنزلي وبعض المواد الدراسية الاخرى لتلميذات المرحلتين افتدائية والإعدادية وقياس فعاليتها في تنمية التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو المادة.

48. منى إبراهيم أحمد أبو سالم (2019): فاعلية برنامج إثرائي قائم على التلمذة المعرفية في تنمية الوعي بقضايا البيئة المعاصرة والاتجاه الدراسي لدى طلبة كلية الاقتصاد المنزلي، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد المنزلي– جامعة حلوان.

49. نبيل جاد عزمي (2008). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

50. نبيل جاد عزمي (2014). بيئات التعلم التفاعلية. القاهرة: دار الفكر العربي.

51. نهى محمود وأحمد سعد (2010). التعليم والتعلم عبر الشبكات الاجتماعية دراسة تطبيقية لموقع الفيس بوك، المؤتمر العلمي السادس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، « الحلول الرقمية لمجتمع التعلم»، ج 2، جامعة القاهرة، ص ص 348 -363، نوفمبر.

52. نورة العتيبي (2013). فاعلية شبكة التواصل الاجتماعي تويتر (التدوين المصغر) على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التعلم التعاوني لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مقرر الحاسب الآلي (المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد).

53. نوره سعود الهزاني (2013). فاعلية الشبكات الاجتماعية الالكترونية في تطوير عملية التعليم والتعلم لدى طلاب كلية التربية في جامعة الملك سعود، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ع 33.

54. هبه عوض إبراهيم صبيحي، وآخرون (2014). تطوير بيئة تعلم قائمة على التفاعل الإلكتروني باستخدام الشبكات الاجتماعية وأثره في تنمية مهارات استخدام «الموودل» لدى طلاب كلية التربية، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد 24 (2) – إبريل 2014، 293-319.

55. هدي مبارك سمان (2011). تصميم صفحة تعليمية على الموقع الاجتماعي فيس بوك وقياس أثرها على التحصيل في مادة الكمبيوتر لدى تلاميذ الحلة الثانية من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، «الحلول الرقمية لمجتمع التعلم»، ج 2، جامعة القاهرة، ص ص 348-363، نوفمبر.

56. هدى ميثم (2021) . مقال "منصات التعليم الإلكتروني العربية والعالمية 2022 الدليل الشامل»، –18 –6 2021 – موقع سكاي تك على الرابط التالي:
https: / /www.skytechtech.com /٪D985٪.٪D986٪.٪D8٪B5٪.D8
٪.A7٪.D8٪.AA–٪.D8٪.A7٪.D984٪.٪.D8٪.AA٪.D8٪.B9٪.D984٪.٪.D98٪.A
٪.D985–٪.٪.D8٪.A7٪.D984٪.٪.D8٪.A5٪.D984٪.٪.D983٪.٪.D8٪.AA٪.D8٪.B1٪.
D988٪.٪.D986٪.٪.D98٪.A–٪.D8٪.B9٪.D8٪.B1٪.D8٪.A8٪.D98٪.A٪.D8٪.A9–
٪.D988٪.٪.D8٪.AF٪.D988٪.٪.D984٪.٪.D98٪.A /

57. هند بنت سليمان الخليفة (٢٠٠٦). توظيف تقنيات الويب 2،0في خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني. المؤتمر التقني السعودي الرابع للتدريب المهني والفني. الرياض. المملكة العربية السعودية.

58. وليد يوسف محمد (2014). أثر استخدام دعامات التعلم العامة والموجهة في بيئة شبكات الويب الاجتماعية التعليمية في تنمية مهارات التخطيط للبحوث الإجرائية لدى طلاب الدراسات العليا وتنمية اتجاهاتهم نحو البحث العلمي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع 53 (1)، (ASEP) سبتمبر ص ص 15 – 100.

59. وليد يوسف محمد (2015). توظيف الشبكات الاجتماعية في التعليم، مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة، ع 15، يناير 2015، متح في
http: / /emag.mans.edu.eg /index.php?sessionID=39&page=news
&task=show&id=492

60. ياسر شعبان عبد العزيز (2010). التعلم اِلإلكتروني التعاوني (ECL)، جامعة المنصورة، مجلة التعليم الإلكتروني، عدد (5)، متاح على الشبكة من خلال الرابط التالي:=http: / /emag.mans.edu.eg /index.php?page=news&task
show&id=49&sessionID=14

ثانيا: المراجع الأجنبية

1. Alison Cleary (2008)، Integrating Web 2،0 technologies into classroom practice. Master thesis submitted the University of Waikato.
2. Cicciarelli، M. (2008). A Description of Online Instructors Use of Design Theory. International Journal of Information&Communication Technology Education 4(1)، 2532-
3. Edmonton catholic schools، (2012) digital citizenship administrative policy.
4. Marvell، T. (2000). Costs and benefits of incorporating the internet into the traditional classroom،DAI-A، 61(04)،P. 1529.
5. International Association for Development of the Information Society (2007، 68- July). IADIS International Conference: e-Learning، Lisbon، Portugal
6. Jung، I. &Rha، I. (2000). Effectiveness and Cost-Effectiveness of online education: A Review of the Literature، Educational Technology، 40(04)، 5760-.
7. Klamma، R.، &Others (2007). Social Software for Life-long Learning. Educational Technology&Society، 10 (3)، 7283-.
8. Downes، S (2012). Connectivism and Connective Knowledge Essays on meaning and Learning Networks، Creative Commons License. http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/legalcode
9. Ellison، N. (2007). Social Network sites: Definition، history، and scholarship، Journal of computer- Mediated Communication، 13(1)، 210230-.
10. Kosiak Jennifer (2004) Using Asynchronous Discussions to Facilitate Collaborative Problem Solving in College Algebra. Montana State University. Montana

11. Murdock، A. K. (2006). Online Course Development in Technical Teacher Education Programs. Journal of Industrial Teacher Education، 43(1)، 7490-.

12. O›Dwyer، L. M.، Carey، R.، &Kleiman، G. (2007). A Study of the Effectiveness of the Louisiana Algebra I Online Course. Journal of Research on Technology in Education، 39(3)، 289306-

13. Patrício M.، & Gonçalves، V. (2010). Facebook In the Learning Process: a Case Study، Proceeding of ICERI2010 conference، 15-17 Nov، Madrid،spain. Online at: http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198988/1/3582/.pdf

14. Pollacia، L.، &Terrie، M. (2009). Using Web 2،0 Technologies to Meet Quality Matters (QM) Requirements. Journal of Information Systems Education، 20(2)، 155164-.

15. Reeder، C. (2010). Keys to Creating a Successful Online Course for Do-It-Yourselfers. Education Digest، 75(5)، 2427-

16. Rockinson-Szapkiw، A. J.، &Walker، V. L. (2009). Web 2،0 Technologies: Facilitating Interaction in an Online Human Services Counseling Skills Course. Journal of Technology in Human Services، 27(3)، 175193-

17. Schilling، K. (2009). The Impact of Multimedia Course Enhancements on Student Learning Outcomes. Journal of Education for Library&Information Science، 50(4)، 214225-

18. Sinn، J. W. (2007). Online Course Best Practices as Precision Teaching: Case Study of Quality Systems Courses. Journal of Technology Studies، 33(2)، 8798-

See more at:

1 . (موقع وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات على الرابط التالي)

http://www.mcit.gov.eg/Ar/Digital_Citizenship/Internet_Safety/Education

2 . موقع ميكروسوفت على الرابط التالي

- https://www.microsoft.com/ar-sa/education/remote-learning
- http://aljubailtoday.com.sa/201461310/15/11/.html
- http://www.new-educ.com/rwaq-education
- http://www.new-educ.com/definition-of-digital-citizenship?subscribe=success#blog_subscription-2
- http://www.slideshare.net/haifamajed22/ss-42263823
- http://arrowad.sch.sa/index.php/article/184143-26-13-21-05-2014-