التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) وأثره في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، لدي عينة مكونة من (84) طالباً بالدبلوم العامة في التربية، حيث تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية وفقاً للأسلوب المعرفي باستخدام اختبار تزاوج الأشكال المألوفة: المجموعة الأولى (نمط المدونة التفصيلية مع أسلوب التأمل)، والثانية (نمط المدونة الموجزة مع أسلوب التأمل)، والثالثة (نمط المدونة التفصيلية مع أسلوب الاندفاع)، والرابعة (نمط المدونة الموجزة مع أسلوب الاندفاع).

وتوصلت النتائج إلى أن وجود أثر إيجابي ودال للمدونة الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية للاستخدام، واتجه مستوي الدلالة لصالح نمط المدونة التفصيلية، كما يوجد أثر إيجابي ودال للتفاعل بين المدونة الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي، في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، واتجهت الدلالة لصالح أثر التفاعل بين المدونة التفصيلية والأسلوب المعرفي التأملي، وعند المتابعة باستخدام اختبارات المقارنات البعدية "اختبار شفيه" للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الأربع، تبين أن أعلى متوسطات في الاختبار التحصيلي (56.81)، ومقياس القابلية للاستخدام (29.24) كانت لصالح التفاعل بين المدونة التفصيلية والأسلوب المعرفي التأملي.

Abstract:

The current research aimed at Study The impact of interaction between Two Styles educational e-blogs (abridgment, detailed) and Cognitive style (Reflective, Impulsive) in the developing Cognitive achievement and the Usability to Social Networks in the education, with a sample formative of (84) students in the educational diploma Faculty of Education, where were divided into four experimental groups according to their Cognitive style by Using test mated familiar shapes: the first (detailed blog style

with Reflective style) and second (abridgment blog style with high Reflective style) and third (detailed blog style Impulsive style) and fourth (abridgment blog style with Impulsive style).

The main findings reveal that there were statistically significant impacts of the Educational e-blogs in the development of Cognitive achievement and its Usability, and the significance level came in farour of the detailed blog. There is also a positive impact and a significance on the interaction between the educational e-blog and Cognitive style in the development of Cognitive achievement and the Usability of Social Networks in education. The significance also favored the impact of the interaction between the detailed e-blog and Reflective cognitive style. And when tracing this using a posteriori Comparisons tests "Scheffe' Test" to compare the students' averages scores of the four experimental groups the highest averages in the achievement test (56.81), and in Usability test (29.24) and that they were in favor of the interaction between the detailed blog and reflective cognitive style.

المقدمة:

أحدثت أدوات الجيل الثاني للويب Web 2.0 بتطبيقاتها الاجتماعية، نقلة نوعية تطويرية في مختلف المستويات التعليمية؛ حيث دعمت المنظومة التعليمية ببيئات تعليمية تفاعلية قائمة على التعاونية والتشاركية بين المتعلمين، ليتحول المتعلم من متلقي للمعلومات إلى مشارك نشط وفاعل في بناء المحتوي الذي يتعلمه، ويدعمه بمصادر تعلم مختلفة، مع إمكانية تعديله وتطويره.

وتمثل المدونة الإلكترونية E-blog إحدى تطبيقات الجيل الثاني للويب، التي أحدثت ثورة جديدة في العملية التعليمية، ولارتقاء بمستوي المتعلم، حيث تشير إحصائيات تقرير المعرفة العربي 2011/2010 إلى أن الطلاب في الوطن العربي يمثلون الشريحة الثانية لمستخدمي المدونات بعد الصحفيين، مما يشكل تحديًا كبيرًا للتربويين والقائمين على العملية التعليمية لمواكبة عصر المعرفة الرقمية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2012).

وتعد المدونة الإلكترونية إحدى أهم تطبيقات الويب التي تتمركز حول المتعلم، حيث تتميز بسهولة الاستخدام والتفاعلية، والوصول المباشر إليها، وتشكيل التجمع الإلكتروني بين محررها والمستفيدين منها، وتقديم المحتوي التعليمي بعدة طرق، ليختار منها المتعلم ما يناسب أسلوبه المعرفي (التأمل، الاندفاع) وهذا ما يجعلها تختلف عن مواقع الويب الأخرى، في استخدامها للوصول الدائم Permanent Link إلي الإنترنت، بما يسمح للمتعلم بالرجوع إلي المشاركات في أي وقت، حتى وإن تم تحديث محتوي المدونة، بما أضيف إليها من مشاركات وتعليقات (Alhayek, 2007, p.24)

وتعمل المدونة الإلكترونية من خلال نظام لإدارة المحتوى، بطريقة ديناميكية لاستيعاب التغيرات المتكررة في محتواها، حيث تتيح للمتعلم التعليق على المعلومات المنشورة فيها دون الحاجة إلى إذن مسبق من صاحب المدونة، كما يمكنه نشر وإضافة المشاركة دون أن يكون لديه خبرة بكتابة أي كود برمجي، فقط يقوم بكتابتها ويضغط على زر نشر Publish، وهذا ما يميز المدونة عن صفحات الويب الساكنة التي لا يتغير محتواها إلا قليلاً (Farmer, Yue & Brooks, 2008, p.127)

ويؤكد "بانستر" Banister (2008, p.112) على أن المدونات الإلكترونية توفر للمتعلم الانفتاح على العالم الخارجي، بالإضافة إلى قابليتها للتطويع لخدمة أهداف مختلفة، مثل التعليم والنشر وغيرها، ويرجع الفضل في ذلك إلى مرونة هذه النظم وقابليتها للاندماج مع تكنولوجيات أخرى بسهولة، وذلك لوجود واجهات برمجية واضحة وقابلة للتوسع.

ويتفق كل من: "ميلفيل" Melville (2009, p.45)؛ و"موندهل" Mondahl (2009, p.103)على أن المدونات الإلكترونية تمثل واحدة من أكثر تطبيقات الجيل الثاني للويب استخداماً في التعليم، وتتنوع أساليب تدوين المستخدمين، حسب طبيعة المدونة، فمنها: الموجزة، والتفصيلية، والسمعية، ومدونة الصور، ومقاطع البث الإذاعي، والبث المرئي، والشخصية، والموضوعية، والإخبارية، ولكل منهم خصائصه التي تميز استخدامه في التعليم، فالمدونة الموجزة تسمح للمتعلم بإضافة المشاركات النصية فيما لا يزيد عن (140) حرفاً، بينما تسمح المدونة التفصيلية بإضافة المشاركات النصية بدون حد أقصي.

يقتصر البحث الحالي على استخدام نمطين للمدونة الإلكترونية التعليمية:

أولاً: المدونة الموجزة، والتي لا تسمح للمتعلم بعرض فكرته إلا في إطار عدد محدد من الكلمات، وبأسلوب بسيط، وبالتالي لا تمكنه من شرح فكرته تفصيلياً، ثانيًا: المدونة التفصيلية، والتي تترك للمتعلم الحرية في عرض فكرته وشرح جميع أبعادها مفصله، في أي مساحة نصية، ولذا تفضيل استخدام المتعلم لنمط تدوينه عن أخري، ربما يرجع إلى اختلاف الأسلوب المعرفي بين المتعلمين.

وتؤكد نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي Bandura's Theory of Social Learning على التفاعل المتبادل والمستمر للسلوك، والمعرفة، والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية) وتشير إلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظامًا متشابكًا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، ويتضح ذلك من خلال: السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراكات والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية للمتعلم (Segneri, 2008, p.8)

ويتضح من ذلك أن التعلم يتمثل في تفاعل الفرد مع بيئته، ويعتمد سلوكه على التفسير الذاتي للبيئة وليس على سلسلة المثيرات الموضوعية، وهذا يوضح أهمية أدوات الجيل الثاني للويب كوسيط للتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، ولذا فجوْدة البيئة التي يتم فيها التفاعل وتلقي المعلومات والتغذية الراجعة تؤثر على سلوك المتعلم وأسلوبه المعرفي، وتذكره واحتفاظه بالمعلومة، واستجاباته.

وأجريت العديد من الدراسات والبحوث للكشف عن فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي والجوانب الأدائية للمهارات. حيث أشارت نتائج دراسة "ديو، وواجنر" Du and Wagner (2005)، إلى فاعلية استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية في تطوير أداء عينة مكونة من (31) طالباً بجامعة سيتي City University بهونج كونج، مع مرور الوقت وتحسين مستوي تعلمهم.

كما أظهرت نتائج دراسة "هسو، ووانج، وكوماك" Hsu, Wang and Comac (2008, p.182) فاعلية استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية السمعية في تقويم مهارات التحدث والاستماع وتحسين الأداء الشفوي باللغة الانجليزية لدي عينة مكونة من (22) طالبًا أجنبيًا بمعهد نيويورك التكنولوجي New York Institute of Technology.

وفي هذا السياق أوضحت نتائج دراسة "هالك" Halic (2010, p.207) فاعلية استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لدي عينة مكونة من (67) طالبًا جامعيًا، وتعزيز تعلمهم وتنمية تفكيرهم، وزيادة التعاون والتفاعل بينهم.

وأثبتت نتائج دراسة " بلاكمور- سكوير" Blackmore-Squires (2010, p.9) فاعلية استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية كأداة لتحسين الكتابة في اللغة الثانية لدي طلاب كلية التعليم الإضافي بشمال غرب انجلترا.

وأشارت نتائج دراسة سلوى فتحي المصري (2011، ص.171) إلى فاعلية استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر لدي عينة مكونة من (35) تلميذًا بالمرحلة الإعدادية.

وأجري "العجلان" (Alhgaulan (2013, p.4 دراسة للتعرف على العوامل التي تؤثر في قابلية استخدام المتعلمين لأدوات المدونات الإلكترونية في التعليم العالي، والعلاقة بين المتعلمين وقابلية استخدامهم لأدوات التعلم داخل بيئة المدونات، وأوصت بضرورة الاهتمام باستخدام المدونات الإلكترونية في بيئات التعليم المنظم وغير المنظم.

وتوصلت نتائج دراسة أشرف أحمد عبد اللطيف (2013، ص.51) إلى أن فاعلية التفاعل المتزامن عبر المدونات الإلكترونية التعليمية أكبر من التفاعل غير المتزامن في تنمية التحصيل المعرفي، في حين جاء التفاعل غير المتزامن أكبر من التفاعل المتزامن في تنمية مهارات تشغيل أجهزة العروض الضوئية واستخدامها، لدي طلاب تكنولوجيا التعليم.

وأثبتت نتائج دراسة أحلام محمد السيد (2013) فاعلية التعلم الفردي والتعاوني القائم على استخدم المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لطلاب تكنولوجيا التعليم.

وأظهرت نتائج دراسة وائل رمضان عبد الحميد (2013، ص.65) وجود علاقة إيجابية للتفاعل بين التدوين المصغر والأسلوب المعرفي التحليلي في تنمية التحصيل المعرفي للمحتويات المصورة عبر الويب، وكذلك وجود تفاعل إيجابي بين التدوين المكبر والأسلوب المعرفي الكلي.

وأشارت نتائج دراسة محمود عبد الكريم أحمد (2014، ص.15) إلى وجود فرق دال للمدونات التعليمية (التشاركية، الفردية) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام الأجهزة التعليمية لصالح المدونات التشاركية، في حين لا يوجد أثر دال للتفاعل بين نمط المدونات (التشاركية، الفردية) والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في تنمية التحصيل المعرفي.

ويتضح مما سبق أن نتائج الدراسات والبحوث أشارت إلي فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تنمية تحصيل الطلاب، وتقويم مهاراتهم وتحسين أدائهم الشفوي، وتنمية تفكيرهم، وفاعلية العلاقة بين التدوين والأسلوب المعرفي التحليلي في تنمية التحصيل للمحتويات المصورة عبر الويب، وأيضاً التفاعل بين المدونات (التشاركية، الفردية) والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبى) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام الأجهزة التعليمية، وكذلك فاعلية التفاعل المتزامن عبر المدونات في تنمية التحصيل المعرفي لمهارات تشغيل أجهزة العروض الضوئية واستخدامها.

ويلاحظ مما سبق أن الدراسات والبحوث السابقة لم تتطرق لدراسة العلاقة السببية لأثر التفاعل بين نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، والمدونات) في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في

التربيـة، حيـث ينطلـق البحـث الحـالي مـن وجـود اخـتلاف فـي الأسـلوب المعرفـي بـين المتعلمين؛ فالمتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي يكون أكثر ميلاً للدقة في اتخاذ القرارات وذلك لتفحصه لعناصر الموقف بشكل متأن، أما المتعلم الاندفاعي فيتسم بالسرعة في اتخاذ قراراته مما قد يترتب عليه الوقوع في أخطاء كثيرة.

ويري الباحث أن استخدام المدونات الإلكترونية في التعليم Use of e-blogs in Education توفر بيئة تعاونية يشارك فيها كل من: المعلم والمتعلمين بأفكار وخبرات جديدة، حيث يعد التدوين أحد أشكال النشر الالكتروني، والذي يتميز بالتواصل والتفاعل بين المُدون ومتابعيه، ولذا تكتسب المدونات أهميتها من أنها توفر منصة للمعلم يمكنه من خلالها التواصل مع طلابه، وتوفير مصادر تعليمية متنوعة، وتساعد في نقل المعارف وتبادل الخبرات، والتفاعل بينهم كجماعة معرفية تسعى لإنتاج المعرفة بأشكال مختلفة.

وأكدت ذلك نتائج وتوصيات دراسات كل من: "درون" Dron (2007, 64)؛ روجينا محمـد حجـازي (2008، ص.189؛ تغريـد الرحيلـي (2014، ص.1787) علـى أن استخدام المدونات الإلكترونية في التعليم أصبحت مطلبًا مهمًا، ولذا يجب إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدامها وكيفية توظيفها في التعليم، وذلك للأسباب التالية:

- الأنشطة التعليمية في الفصول التقليدية لا تفي بمتطلبات القرن الحادي والعشرين، مما أدي إلى التفكير في توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- غيرت المدونات من أدوار المعلم والمتعلم، ووضعت مسئوليات جديدة على عاتق كل منهما.
- التطبيقات الرقمية كالمدونات حولت محور العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، كما وفرت بيئات تعليمية تفاعلية.
- تساعد المدونات على إثراء التعليم والتفاعل المجتمعي بين المتعلمين.
- توفر المدونات العديد من الأنشطة تتيح للمتعلم حرية إبداء الرأي والتعليق على المعلومات والأفكار المطروحة.

يتفق كل من: "بويل، ودوفي، ودونليفي" Boyle, Duffy and Dunleavy (2003, p.275)؛ أنور محمد الشرقاوي (2006) على أن الأساليب المعرفية تميز بين المتعلمين في عمليات الفهم والتذكر والإدراك والتفكير؛ حيث تشير إلي الأداء الثابت نسبيًا والذي يفضله كل متعلم في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية، ولذا تعد من السمات التي توجه سلوكه نحو تحقيق القابلية أو عدم القابلية في المواقف التي تتطلب التفوق، فالمتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي: يكون على وعي بعملياته المعرفية وقادرًا على تخطيط استراتيجياته ومراقبتها وتعديلها قبل إصدار الاستجابة، حيث تكون فترة

انتباهه لعناصر المجال الإدراكي طويلة مع التركيز على الاستعراض المنظم والتفصيلي لاحتمالات الإجابة، في حين يستجيب المتعلم ذو الأسلوب الاندفاعي، بسرعة ويرتكب عددًا كبيرًا من الأخطاء، وفترة انتباهه لعناصر المجال الإدراكي تكون قصيرة نسبيًا، ولا يظهر أية مرونة مهما ازدادت صعوبة المهمة، ولا يملك الاستراتيجيات التي تمكنه من إصدار استجابة صحيحة في مهام السرعة رغم أنه يستغرق وقت قليل في أدائها.

أي أن الأسلوب المعرفي للمتعلم يتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه أكثر من محتواه، أي يستطيع الأسلوب المعرفي أن يجيب عن الكيفية التي يفكر بها الفرد ـ مثلاً ـ وليس عمّا يفكر فيه.

ويري "بينيت" Bennett (2012, p.527) أن المتعلمين يفضلون التعلم من خلال بيئة افتراضية، وذلك لأنها تتيح لهم إمكانية طرح الأسئلة وإضافة التعليقات، ولذا يفضلون استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية كأدوات تفاعلية، تتيح لهم فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وتقديم أنفسهم في بيئات تعليمية اجتماعية مرنة.

ويتضح مما سبق أن المدونات الإلكترونية التعليمية توفر للمتعلم السير في عملية التعلم وفقًا لقدراته وحاجاته وأسلوبه المعرفية، من خلال حرية المشاركة في بناء المحتوي التعليمي عن طريق إضافة المشاركات، والتفاعل مع زملائه بالتعليق على مشاركاتهم، مما يساعد في تحديث المحتوي بشكل مستمر، مما يسهم ذلك في تنمية تحصيلهم المعرفي، إضافة إلى أن بيئة التعلم التعاوني والتشاركي التي توفرها المدونات تساعد في فاعلية وكفاءة ورضا المتعلمين في انجاز المهام وتحقيق الأهداف التعليمية، مما قد يزيد من قابليتهم لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

ويؤكد ذلك، ما أشارت إليه دراسة "ويليامز، ويعقوب" Williams and Jacobs (2004, p.232) بأن المدونة الإلكترونية التعليمية تعد طريقة فعالة في مناقشة المفاهيم والحصول على معلومات حديثة، مما يزيد من تحصيلهم المعرفي، وأن المشاركة في المدونة ترفع من مستوي تبادل الأفكار القيمة بين المشاركين. وكذلك نتائج دراسة "كوبيل" Quible (2005, p.327) إلى أن استخدام المدونات في التعليم في تزايد مستمر؛ باعتبارها أداة تساعد على التعاون والتواصل بين المتعلمين.

مشكلة البحث:

رغم أن المدونات الإلكترونية توفر بيئة تعليمية جاذبة للتفاعل والتعاون بين المستخدمين، مما يدفع المتعلم أن يقرأ ويفهم، ويناقش ويحاور ويشارك حسب قدراته وإمكاناته، ولا شك أن حدوث المشاركة والتفاعل بين أفكار المتعلمين يُمكنهم من الاستيعاب والفهم. إلا أن الأبحاث والدراسات العربية السابق عرضها-على حد علم الباحث- لم تتطرق لدراسة العلاقة السببية للتفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية

(الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) وأثره في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

فقد رصدت بعض المشكلات التي قد تؤثر على الفوائد التربوية للمدونات الإلكترونية التعليمية، مثل: عدم قدرة المتعلمين على اختيار المعلومات المناسبة، وطرح الموضوعات وإضافة المشاركات بطريقة نمطية لا تراعي الأسلوب المعرفي الذي يميز بينهم في عمليات، الفهم والتذكر والإدراك والتفكير والتطبيق؛ ويفضله كل متعلم في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيمه للبيئة الخارجية، مما قد يؤثر على توجيه سلوكه نحو تحقيق القابلية أو عدم القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

ولذا يسعي البحث الحالي إلي بناء صيغتين للمدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) لتعليم الطلاب كيفية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وتوظيفها في العملية التعليمية، من خلال عرض المحتوى التعليمي للمدونة حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)، وذلك لتقليل الحمل المعرفي الزائد على المتعلم، حيث يؤثر في طريقة مشاركاتهم، سواء في المدونة التفصيلية أو الموجزة، ولذا عند تصميم البيئة التعليمية للمدونة الإلكترونية، يجب أن يراعى المضمون التعليمي من حيث الإيجاز والتفصيل وخصائص المتعلمين وأساليبهم المعرفية.

ويقتصر البحث الحالي علي دراسة العلاقة السببية للتفاعل بين استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)، والذي يصف العمليات التي يستخدمها المتعلم في تصنيف إدراكاته للبيئة، ويرشح ويُعِدُّ بها المعلومات والمثيرات وينظمها في بيئة المدونة الإلكترونية التعليمية، فالمتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي، يكون أكثر دقة في اتخاذ القرارات وذلك لأنه يتفحص عناصر الموقف بشكل متأن، بينما المتعلم ذو الأسلوب المعرفي الاندفاعي يكون متسرعًا في اتخاذ القرار مما يترتب عليه الوقوع في أخطاء كثيرة، وتحديد أثر هذا التفاعل في تنمية التحصيل المعرفي، والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في أنه توجد حاجة للكشف عن مدي تأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، بكلية التربية جامعة دمياط.

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس عدة تساؤلات فرعية، وهي:

1. ما أثر نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟
2. ما أثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟
3. ما أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟
4. ما أثر نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟
5. ما أثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟
6. ما أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟

أهداف البحث:

يسعي البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تقصي أثر التفاعل بين المدونة الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.
2. تحديد أنسب نمط للمدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية للاستخدام.
3. تحديد الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) الأكثر إيجابية في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية للاستخدام لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

4. تزويد المعلمين بالمعايير التربوية والتكنولوجية لتصميم بيئة المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية).

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في عدة جوانب، هي:

1. الإفادة من استخدام المدونات الإلكترونية في تحسين فرص التعلم الذاتي، وتطوير طرائق التعليم التقليدية لإيجاد فصل دراسي مليء بالحيوية والنشاط.
2. تفعيل الأسلوب المعرفي لدي المتعلمين في عملية التعليم والتعلم عبر المدونات الإلكترونية.
3. تفعيل قابلية استخدام الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
4. الكشف عن أكثر التفاعل بين المدونة الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل المعرفي وقابلية استخدام الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

متغيرات البحث:

تتمثل متغيرات البحث في الآتي:

1. المتغيرات المستقلة Independent variables: يشتمل البحث الحالي على متغيرين مستقلين، هما:

   أ. نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية).

   ب. الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

2. المتغيرات التابعة Dependent variables: يشتمل هذا البحث على متغيرين تابعين، هما:

   أ. التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

   ب. القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (84) طالبًا بالدبلوم العامة في التربية (نظام العام الواحد) بكلية التربية جامعة دمياط، حيث تم تصنيفهم حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) قبل بداية عملية التعلم، باستخدام اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (حمدي على الفرماوي،

1985)، وتوزيعهم على أربع مجموعات تجريبية: المجموعة الأولى (المدونة التفصيلية مع الأسلوب المعرفي التأملي) المجموعة الثانية (المدونة الموجزة مع الأسلوب المعرفي التأملي) والمجموعة الثالثة (المدونة التفصيلية مع الأسلوب المعرفي الاندفاعي) والمجموعة الرابعة (المدونة الموجزة مع الأسلوب المعرفي الاندفاعي).

التصميم التجريبي للبحث:

تم اختيار التصميم التجريبي 2×2 للمجموعات التجريبية للبحث، حيث طبقت عليهم أدوات البحث قبليًا للتأكد من تجانس الطلاب، ثم إجراء المعالجة التجريبية، والمقارنة بين درجاتهم في التطبيق البعدي، لتحديد دلالة الفروق الناتجة عن المعالجة، ومدي تأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) على المتغيرات التابعة، كما في الجدول (1)

جدول (1) التصميم التجريبي للبحث

نمط المدونة	الأسلوب المعرفي	القياس القبلي Q1	المعالجة التجريبية	القياس البعدي Q2
تفصيلية	التأمل (م1)	– الاختبار التحصيلي – مقياس القابلية للاستخدام	مدونة تفصيلية (م1، م3)	– الاختبار التحصيلي – مقياس القابلية للاستخدام
	الاندفاع (م3)			
موجزة	التأمل (م2)		مدونة موجزة (م2، م4)	
	الاندفاع (م4)			

أدوات البحث:

تم إعداد الأدوات التالية:

1. الاختبار التحصيلي: لقياس الجوانب المعرفية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
2. مقياس القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

واستخدام الأداة التالية:

1. اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، لتصنيف عينة البحث حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

حدود البحث:

1. حدود موضوعية: وحدة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وهي ضمن مقرر تكنولوجيا التعليم وإنتاج المواد التعليمية والتعليم الإلكتروني.
2. حدود مكانية: تم تطبيق تجربة البحث على طلاب الدبلوم العامة في التربية (نظام العام الواحد) بكلية التربية جامعة دمياط.
3. حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول 2015 / 2016م، وذلك في الفترة 22 /11 – 2015/12/24م

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التطويري القائم على التصميم التعليمي، والذي ينظر إلى تكنولوجيا التعليم على أنها عملية وليست مجرد منتوجات تكنولوجية، والذي يهدف إلى بناء علاقة بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) ويقدم حلولاً للمشكلة التعليمية، وتحديد أثر ذلك في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم. (محمد عطية خميس، 2013، ص.310) وذلك وفقًا لمراحل نموذج التصميم والتطوير الإلكتروني (محمد عطية خميس، 2007)، واستخدامه في بناء صيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع).

المعالجة التجريبية:

تمثلت المعالجة التجريبية في استخدام المنهج شبه التجريبي لدراسة أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

فروض البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي يرجع لتأثير نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي، يرجع لتأثير الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي، يرجع لتأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام، يرجع لتأثير نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام، يرجع لتأثير الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام، يرجع لتأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع).

مصطلحات البحث:

- **المدونة الإلكترونية التعليمية Educational e-blogs**

المدونات الإلكترونية التعليمية، عبارة عن مساحة على شبكة الإنترنت يمكن من خلالها عرض المقرر أو ما يرتبط به من أنشطة، وتبادل النقاش بين المعلم الطلاب وبينهم، وإضافة المشاركات والتعليق عليها، خلالها بنفس الكفاءة كما يحدث في الصف الدراسي (Sim & Hew, 2010, p.152)

ويمكن تعريفها بأنها صفحة تعليمية على الويب، تتكون من عدد من المدخلات والروابط ذات الصلة بموضوع شبكات التواصل الاجتماعي وتطبيقاتها التعليمية، حيث تسمح المدونة للطلاب باستخدامها بأسلوب تفاعلي لتدوين التكليفات بشكل إلكتروني، كما يمكنهم الاطلاع على مشاركات أقرانهم والاستجابة لها من التدوين، بالإضافة إلى إمكانية التواصل بين أستاذ المقرر والطلاب عن طريق التغذية الراجعة التي يقدمها لهم عبر المدونة في شكل تعليقات.

- **الأسلوب المعرفي (التأمل مقابل الاندفاع) Reflective versus Impulsive:**

تتعلق الأساليب المعرفية بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد أكثر من محتواه، أي يستطيع الأسلوب المعرفي أن يجيب عن الكيفية التي يفكر بها الفرد . مثلاً . وليس عمّا يفكر فيه (هشام محمد الخولي، 2002، ص.39)

ويرتبط الأسلوب المعرفي الاندفاعي بميل الأفراد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطر، فغالباً ما تكون استجابات الاندفاع غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل المؤدية

لحل الموقف، في حين يتسم الأفراد الذين يميلون إلى التأمل (التروي) بفحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بعناية، والتحقق منها قبل إصدار الاستجابات (Boyle, Duffy & Dunleavy, 2003, p.269)

ويمكن تعريف الأسلوب المعرفي، بأنه يشير إلى الفروق بين الأفراد في المجال الإدراكي المعرفي وتناول المعلومات، وميل المتعلمين إلى إضافة المشاركات، والتعليق على مشاركات أقرانهم داخل بيئة المدونات الإلكترونية التعليمية، فغالبًا ما تكون استجابات المتعلم المندفع غير صحيحة لعدم دقة تناوله للبدائل المؤدية لحل الموقف، في حين يمتاز المتعلمين، الذين يميلون إلى التأمل بفحص المعطيات الموجودة في المشاركة، وتناول البدائل بعناية، والتحقق منها قبل إصدار الاستجابات والتعليق عليها.

- **القابلية للاستخدام Usability:**

يري محمد عطية خميس (2003 أ، ص.247) أن المستحدث التكنولوجي يجب أن يكون قابلاً للاستخدام والتوظيف في النظام التعليمي، دون صعوبات تعوق الاستفادة منه، ويساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم، واستعداداتهم وطاقاتهم لتوظيفه في البيئة التعليمية.

ويمكن تعريف القابلية للاستخدام بأنها، عملية نظامية لملاحظة الأداء الواقعي للطلاب، عند استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (المدونات الإلكترونية، والفيس بوك) ويستدل عليه عن طريق الاستعداد الذي يبديه المتعلم للتعلم، ولا يتقيد بحدود المكان والزمان، بحيث يتنوع المحتوى التعليمي الذي يقدم من خلالها.

الإطار المفاهيمي للبحث:

يتناول الإطار المفاهيمى للبحث الأدبيات التربوية المتعلقة بمتغيراته، وتمثلت في ثلاثة محاور، هي: المدونات الإلكترونية التعليمية وأنماطها، ونظريات التعلم التي تستند إليها، والأسلوب المعرفي، والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية، وذلك فيما يلي:

أولاً: المدونات الإلكترونية التعليمية وأنماطها، ونظريات التعلم التي تعتمد عليها:

يشير "ابنير" Ebner (2007, p.1237) إلى أن ظهور الجيل الثاني للويب أدى إلى تحويل مواقع الويب الساكنة إلى منصات تعليمية تعلمية نشطة، بحيث تعتمد في بناءها على شبكات التواصل الاجتماعي، لتشمل جوانب أكثر تفاعلية وإنتاجية، بالإضافة إلى خصائصها التي أتاحت للمتعلم إمكانية المشاركة والتفاعل مع المحتوى التعليمي من

خلال إضافة معلومات جديدة، أو تعديل مشاركات زملائه، والتعاون والتشارك بين المتعلمين وتفاعلهم في بيئة تعلم افتراضية.

ومن خلال الاطلاع علي بعض الدراسات والأدبيات، ومنها: "أجيان، وهارتشون" Ajjan and Hartshorne (2008, p.75)؛ و"هوساين، وأيدن" Hossain and Aydin (2010, p.357)؛ و"جوه" Goh (2010, p.89)، والتي تناولت أدوات الجيل الثاني للويب وتطبيقاتها التعليمية، يمكن تقسيم إلي سبع فئات، وذلك فيما يلي:

1. منصات النشر: تتيح للمتعلمين نشر المحتوي التعليمي عبر المنتديات.
2. خدمات شبكات التواصل الاجتماعي: وتساعد في إقامة بيئة تعليمية للتواصل والتعاون في بناء محتواها التعليمي مثل: Facebook، Blogs.
3. شبكات المحتوى التشاركي Democratized Content Network: وتتيح للمتعلمين إضافة المحتوى أو تحريره أو تعديله، مثل: Wikipedia
4. منصات الشبكات الافتراضية: توفر بيئة يعيش فيها المتعلمين مع بعضهم البعض مثل Second life
5. مجمِّعات المعلومات Information Aggregators: مواقع تجمع العناوين عن موضوع واحد من مجموعة مصادر المعلومات على الإنترنت.
6. منصات الأخبار الاجتماعية: مواقع محررة تتيح للمتعلمين قراءة وتقديم الأخبار مثل، Spinthicket.com.
7. مواقع خدمات توزيع المحتوى: وهي مواقع تتيح للمتعلمين إنشاء ومشاركة المحتوى مثل، Scrapblog.com.

مفهوم المدونة الإلكترونية:

يتفق كل من: "فليكس" Felix (2008)؛ و"هيرذوج" Herzog (2005) على تعريف المدونة بأنها صفحة ويب تضم مشاركات وتعليقات مختصرة، ومرتبة ترتيبًا زمنيًا، كما تعد بمثابة سجل يومي لعرض الوقائع وسرد الأخبار الجديدة، أو لربط بعض المشاركات بمواقع الويب الأخرى.

ويري "برونستين، وكيلن" Browensten and Klein (2006, p.19) أن المدونات الإلكترونية عبارة عن بيئة افتراضية تمكن المتعلمين من المشاركة في مواد تعليمية محددة من خلال إصدارات محدثة يتم ترتيبها بصورة منطقية متتابعة من الحديث إلى القديم.

ويتفق كل من: "سيم، وهيو" Sim and Hew (2010, p.152)؛ و"توب" Top (2012, p.26) على تعريف المدونة الإلكترونية بأنها موقع على شبكة الإنترنت، يعمل بنفس الطريقة المتبعة في نشر اليوميات، وكتابة الأحداث والسيرة الذاتية، إلا أنه يمكن

للمستخدمين المشاركة بآرائهم حول ما يطرحه صاحب المدونة من خلال التعليقات وما يرفق بها من روابط تشعبية أو صور أو ملفات فيديو.

ويري إبراهيم بعزيز (2012) أن المدونة الإلكترونية موقع شخصي لأستاذ أو باحث في تخصص معين، أو تملكها مؤسسات تعليمية، وتستخدم لنشر مقالات متنوعة موجهة لجمهور معين من القراء، وتساهم في خلق فضاء تفاعلي بين المعلم والمتعلمين، لتكون بيئة تعلم تفاعلية نشطة.

ويؤكد "كانج، وبونك، وكيم" Kang, Bonk and Kim (2011, p.229) أن المدونة الإلكترونية، أقرب ما تكون إلى الصحيفة الإلكترونية، مع الفارق بأن المواد المنشورة في المدونة توضع في ترتيب زمني تصاعدي بحيث تكون المعلومات الأكثر حداثة هي أولى المعلومات التي يطالعها المستخدم.

ويلاحظ من التعريفات السابقة أنها اتفقت في عدة عناصر، هي:

- المحتوي الرئيس للمدونة غالبًا ما يدور حول موضوع واحد متخصص.
- تحتوي المدونة على موضوعات أو أحداث مرتبة ترتيبًا زمنيًا، وتنظم المداخلات بشكل موضوعي.
- يمكن أرشفة الموضوعات القديمة في المدونة حتى يصبح من السهل الرجوع إليها في أي وقت.
- تحتوي المدونة على قائمة ببعض الروابط التشعبية لمواقع أخري ذات صلة بموضوع ما.
- تصمم المدونة من قبل مدير / ناشر يتحكم فيها، ويكون لدية صلاحيات أكبر من رواد المدونة.

ويستخلص الباحث مما سبق أن المدونة الإلكترونية، "إحدى تطبيقات الجيل الثاني للويب، التي تعمل من خلال نظام لإدارة المحتوي، وهي عبارة عن صفحة ويب لها عنوان إلكتروني URL دائم لا يتغير منذ لحظة نشره على الشبكة، وتشتمل على مشاركات مؤرخة ومرتبة ترتيبًا زمنيًا، تعرض بأسلوب تفصيلي أو موجز، مع أرشفة التعليقات القديمة، بحيث يمكن للمستفيد الرجوع إلى أي مشاركة سبق نشرها، أي أنها أداة تساعد الافراد المبتدئين في إنشاء صفحات ويب تفاعلية، تساعد في تبادل الخبرات والآراء بينهم، عن طريق إضافة المشاركات، والتعليقات، مما يخلق بيئة تعليمية تفاعلية".

وتتسم المدونات الإلكترونية بعدة خصائص، حيث يشير إليها كل من: "أندرسون" Anderson (2007, p.139)؛ و"كروسيل" Churchill (2009, p.181)؛ "بلتكى، وأوزدليك" Baltaci and Ozdilek (2010, p.4739) ، وذلك فيما يلي:

1. محتوي المدونة: توجد ثلاثة مستويات لمشاركة المحتوي التعليمي للمدونة، هي: المستوي الأول، أن نكون المشاركات مرتبطة كليًا بها، والمستوي الثاني، أن ترتبط المشاركات جزئيًا بالمحتوي، والمستوي الثالث، إضافة معلومات جديدة تدعم موضوع المدونة.
2. شكل المدونة: رغم تنوع أشكال المدونات الإلكترونية، إلا أنها ترتبط بنمطين رئيسيين، هما: مشاركة ارتباط تشعبي يظهر داخل المحتوي وله علاقة بمدونات أخري، والثاني، مشاركات مرتبة ترتيبًا زمنياً تابعة لنفس المحتوي الرقمي.
3. وظائف المدونة: تسمح المدونات التعليمية للمتعلم بالاطلاع وإضافة المشاركات والتعليقات على المحتوي التعليمي، واستخلاص الأفكار والتعليق بحرية.
4. كتابة نصوص المشاركات، يجب مراعاة بما يلي:
   - الأصالة في الكتابة، والتنويع المستمر في الموضوعات والمصادر المشار إليها.
   - التحديث المستمر لمحتوي المدونة، بحيث لا يمر أسبوع واحد إلا وهناك على الأقل تدوينه جديدة.
   - تفعيل خاصية التعليق على المشاركات، وعدم غلقها أمام الزائرين.
5. سمات عامة يمكن إضافتها للمدونات، مثل:
   - إضافة تقويم زمني شهري على واجهة المدونة.
   - الإشارة في واجهة المدونة إلى الروابط التشعبية لمجموعة مواقع ذات صلة بموضوعها.
   - الإشارة إلى العنوان الإلكتروني URL للصفحة الخاصة لصاحب المدونة.
   - الإشارة في واجهة المدونة إلى الروابط التشعيبية للمواقع ذات الصلة بموضوع المدونة.

ومن المميزات التي تجعل من المدونات الإلكترونية بيئة تعليمية تفاعلية، تعاونية، تشاركية، ما أشار إليه كل من: "السيد"(El-Sayed (2008, p.189؛ و"روبيو، ومارتن، وموران"(Rubio, Martín and Morán (2010, p.509؛ "همات، وإمبى" Hamat and Embi (2010, p.29)، وذلك فيما يلي:

1. التصميم المرن القابل للتغير بكل سهولة حسب رغبة المتعلم، وسهولة الاستخدام.
2. تسمح للمعلمين بالتواصل مع طلابهم خارج جدران حجرات الدراسة.
3. تتيح الفرصة لمستخدم المدونة أن يكون مؤلف مشارك Co-author من خلال تفاعله مع ما يقرأه، وذلك من خلال التعليق عليه.
4. تتيح الفرصة للمعلم لتقديم تغذية راجعة جماعية لمدونات الفصل كله إذا كانت هناك أخطاء متكررة، كما يمكن تقديم تغذية راجعة فردية لمشاركات طلاب محددين.
5. تسهل عملية الإرشاد والتوجيه من المعلم للطلاب.

6. تدعيم التعلم الفردي، والتفاعل والتعاون بين الطلاب ذوي الاهتمامات المشتركة.
7. تتيح للمتعلم حرية الإبحار بين المشاركات والتعليقات السابق إضافتها.
8. تدعيم المحتوي التعليمي ببعض الروابط التشعبية ذات الصلة.
9. تسمح للمتعلم بحرية التعليق على المشاركات التي يضيفها الأخرين.
10. تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلمين بصورة بسيطة.

الاستخدامات التعليمية للمدونات الإلكترونية:

المدونة الإلكترونية، بمثابة صفحة تعليمية على الإنترنت تضم معلومات عن المقرر (موضوعات المحتوى، وملخصاتها، والأنشطة والتدريبات والمراجع) إلى جانب إمكانية ربطها بمواقع أخرى ذات صلة بطبيعة المحتوي، وقد شاع استخدامها في نشر الأبحاث والواجبات، حيث قامت جامعة "ديكنسون" Dickinson في الولايات المتحدة بإنشاء مدونات، كمنصات لنشر أبحاث الطلاب وواجباتهم بشكل إلكتروني بدلاً من نشرها بالطريقة التقليدية (Ellison & Wu, 2008, p.105)

وتتسم المدونات الإلكترونية التعليمية بسهولة التصميم والتغيير، وتعد من أكثر أدوات الجيل الثاني للويب استخدامًا وتوظيفًا في التعليم، ولذا تعد مريحة للطالب والمعلم على حد سواء، ويصنف " دوفى، وبرونس" Duffy and Bruns (2006)، استخداماتها التعليمية إلى ثلاثة أنماط رئيسة، وذلك فيما يلي:

أ. استخدامات أكاديمية: تعكس المدونات خبرات التعليم، وتصنف مصادر وطرائق التعليم والتعلم، وتقديم المساعدات للأكاديميين والمهنيين.
ب. استخدامات تنظيمية: تعد المدونات مستودع معلومات متاح على الإنترنت، تساعد الطلاب على ارسال وتبادل البيانات والمعلومات والمهام.
ج. استخدامات تربوية: تمثل المدونات منصة عرض دائم للمعلومات، حيث تساعد في تنمية قدرات المتعلمين على المناقشة والحوار، وتشجعهم على الاستفادة من آرائهم وأفكارهم وتعليقاتهم في بناء المحتوي التعليمي ومراجعته وتحديثه.

ويتفق كل من: "توب" Top (2012, p.24)؛ و"تان، ونا، وسنجو" Tan, Na and Theng (2011, p.429)، على أن استخدام المدونات الإلكترونية يستند على ثلاث أدوات رئيسة، وذلك فيما يلي:

أ. أدوات الكتابة والنشر Tools to Write and Publish Weblogs، وهي قاعدة بيانات تسمح بإضافة النصوص والصور والرسوم، من خلال قوالب جاهزة، وترتيب المشاركات زمنياً، وتصنيف اسهامات المستخدمين بشكل يسهل استرجاعها.

ب. أدوات قراءة المدونات وتجميع الأخبار Tools to Read Weblogs and New Aggregators، أصبحت المدونات تعتمد في القراءة والاطلاع على لغة XML التي تتيح توظيف أداة RSS في توفير ملخصات سريعة وفورية لأهم المشاركات دون الحاجة إلى استعراض جميع صفحات المدونة.
ج. أدوات البحث والتتبع Searching and Tracking، تتيح المدونات استخدام بعض أدوات البحث داخل محتوياتها، كما تسمح بتتبع الروابط التشعبية المختلفة ذات الاهتمام المشترك بين المدونات.

أنواع المدونات الإلكترونية:

يتفق كل من: "هوساين، وأيدن" Hossain and Aydin (2010, p.358)؛ و"كانج وبونك، وكيم" Kang, Bonk and Kim (2011, p.230)؛ و"مايزو، وأندرسون" Miyazoe and Anderson (2012, p.149)، على تصنيف المدونات الإلكترونية، حسب: المحتوي، والأهداف، واستخداماتها في التعليم، وذلك حسب:

أ.محتوي المدونات، وتشمل خمسة أنواع، هي: مدونة الروابط التشعيبية: والمذكرات اليومية، والمقالات، والصور، والبث الإذاعي، والبث المرئي.
ب. أهداف المدونات، وتشمل أربعة أنواع، هي: مدونة شخصية، وموضوعية، وإخبارية، وتشاركية.
ج. استخدام المدونات في التعليم: وتشمل ثلاثة أنواع، هي: مدونة المعلم، والمتعلم، والفصل الدراسي.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث والأدبيات، ومنها: Grosseck and Holotescu (2008) ؛ Zhao and Rosson, (2009) ؛ Hourigan & (Murray, 2010)؛ Kang, et al. (2011, p.229)؛ حسين محمد عبد الباسط (2012)؛ Miyazoe and Anderson (2012)، يمكن تصنيف المدونات الإلكترونية التعليمية حسب طبيعة مشاركات المستخدمين، إلى عدة أنواع، هي: المدونة الصوتية، والنصية العادية، والموجزة، والتفصيلية.

ويقتصر البحث الحالي على استخدام نمطين للمدونات الإلكترونية التعليمية، هما: نمط المدونة الموجزة، ونمط المدونة التفصيلية، وذلك لأنهما يتوافقا مع طبيعة عمل الفئة المستهدفة (طلاب الدبلوم العامة في التربية)، والذين يعملون – في الفترة الصباحية– معلمين في مدارس التعليم العام بمحافظة دمياط، حيث تسمح لكل منهم بإضافة مشاركاته والتعليق علي مشاركات الآخرين في أي وقت ومن أي مكان، ويمكنهم استخدام نمط المدونة التي تناسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) لكل منهم وتوظيفها – حسب تخصصه– في تعليم تلاميذه، وذلك بُغية الارتقاء بمستوي العملية التعليمية، ونستعرض نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) فيما يلي:

أولاً: المدونة الموجزة Abridgment blog:

يعرف "هال، وديفيدسون" Hall and Davidson (2007, p.165) المدونة الموجزة بأنها أحد أشكال المدونات التي تسمح للمتعلمين بعرض العناصر الأساسية للأفكار دون تفصيل من خلال نشر نص مختصر يتكون من (140) حرفاً، وكذلك صور وملفات أخرى. كما يعرفها "تشين، وبونك" Chen and Bonk (2008, p.45)، بأنها مدونة لنشر أجزاء صغيرة من المحتوى الرقمي والتي يمكن أن تكون نصوص أو صور أو روابط أو مقاطع مرئية قصيرة، أو غيرها على شبكة الإنترنت.

ويمكن تعريف المدونة الموجزة، بأنها مشاركات موجزة، مضبوطة ومحكمة بعدد محدد من الأحرف، يكتبها المتعلم من خلال تعليق يحتوي على نص أو روابط أو صور، ولا يسمح بالعدد اللامحدود من المدخلات في المشاركة الطبيعية إذ تقتصر في هذا النوع على إرسال رسائل أو تحديثات قصيرة.

يشير "جروسيك، وهلتسكو" Grosseck and Holotescu (2008, p.66) إلى أن المدونات الموجزة تتميز بعدة مزايا، منها: تشجيع الطلاب على المشاركة بإضافة كتابات متنوعة تدعم المحتوي التعليمي، وإصدار استجابات سريعة عند مناقشة بعض الموضوعات، ولذا تعد أداة مناسبة يطرح من خلالها المتعلم آرائه حول أحد الموضوعات التي يطرحها أحد المتعلمين أو المعلم، وبالتالي تمثل منصة تعليمية مفتوحة تساعد في تنمية التحصيل المعرفي لموضوعات التعلم، وكذلك تنمية مهارات التفكير لدي المتعلمين، ولذا يمكن استخدامها كأداة للتعلم التشاركي السريع؛ وذلك من خلال تقديم رسائل قصيرة يطرح من خلالها المتعلمين أفكارهم وآرائهم بشكل موجز حول موضوع معين.

ويوضح "زاهو، وروسن" Zhao and Rosson (2009) أنه يمكن استخدام المشاركة الموجزة في المدونة الإلكترونية كباقي خدمات الويب 2.0 وتوظيفها في المجال الأكاديمي والتعليمي، وذلك فيما يلي:

أ. متابعة المؤتمرات والندوات.

ب. تحديث المادة التعليمية: يمكن لأستاذ المادة أن ينشئ حسابًا للمتعلمين المسجلين في المقرر على WhatsApp لمتابعتهم وتوجههم، من خلال رسائل نصية على هواتفهم النقالة.

ج. متابعة إعلانات الكلية أو الجامعة.

د. تسهيل إدارة المشاريع: يمكن للطلاب أو المعلمين الذين يعملون في مشاريع مشتركة، التواصل فيما بينهم.

هـ. تفعيل الحوار والنقاش: تساعد التفاعلية الموجودة في هذه الخدمة على خلق قنوات للنقاش والحوار حول موضوعات محددة بين مجموعة من الأشخاص.

و. الكتابة المحددة: على المستخدم أن يكون أكثر وضوحًا وتحديدًا وإيجازًا عند كتابة المشاركات.

وبناءً على ذلك يري الباحث أن طلاب الدبلوم العامة في التربية (معلمون في الخدمة) يمكنهم استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية الموجزة، في مختلف المواقف التعليمية لإثراء عمليات التعليم والتعلم داخل حجرات الدراسة، وتحفيز المتعلمين على المشاركة في كافة الأنشطة التعليمية، وربط تعلمهم بالمواقف الحياتية التي يواجهها كل منهم خارج جدران البيئة التعليمية التقليدية، وبذلك تصبح المدونة مركزًا لتقديم الدعم التعليمي السريع للمتعلمين بشكل دائم في جميع موضوعات التعلم.

ثانيًا: المدونة التفصيلية Detailed blog:

تتكون المدونة التفصيلية من عدة مشاركات يتم ترتيبها زمنيًا من الحديث إلى القديم حسب زمن نشرها، وتسمح للمتعلم بتدوين الموضوع بطريقة تتسم بالإسهاب والتفصيل، حيث تتيح له كتابة المقالات المتنوعة، كما يمكن تحديث محتوياتها بشكل مستمر (Hourigan & Murray, 2010, p.205)

ويري "كانج، وبنك، وكيم" Kang, Bonk and Kim (2011, p.229) أن المدونة التفصيلية، تعمل من خلال نظام لإدارة المحتوى، تسمح بإضافة المشاركات وترتيبها زمنيًا، وأرشفتها بحيث يحدد لكل منها عنوان ثابت منذ بداية نشرها على شبكة الإنترنت، وبذلك يسهل على المتعلم الرجوع إليها في أي وقت.

وتتسم المدونة التفصيلية بعدة مزايا، والتي أشار إليها كل من: "يانج" (Yang 2009, p.15)؛ "فارد" Fard (2010, p.569)؛ حسين محمد عبد الباسط (2012، ص.554)، وذلك فيما يلي:

أ. تسمح للمتعلم بنشر موضوعات متنوعة بجميع أبعادها، متضمنة شرحًا مفصلا لجميع عناصرها.

ب. تزيد من ثقة المتعلم في نفسه وقدراته وإمكاناته على شرح أبعاد الفكرة.

ج. تُمكن المتعلم من طرح موضوعات جديد للنقاش والحوار.

د. تدعم عمليات التواصل بين المتعلمين، ومع المعلم.

هـ. توفر مساحة كافية لتبادل الأفكار بين المتعلمين بعضهم البعض وبينهم وبين والمعلم.

و. تدعم الأساليب المعرفية للمتعلمين لتحسين تعلمهم.

ز. تيسر للمتعلم أخذ الملاحظات ونشرها في أي مكان بالمدونة.
ح. يمكن استخدامها كمستودع رقمي لحفظ وتبادل المعلومات.
ط. تعزيز مهارات التحليل لدي المتعلمين.
ي. تسمح للمتعلم بالمشاركة بخبراته في تدعيم المحتوي التعليمي المنشور، وطرح أفكار جديدة تسمح بتبادل المشاركات بين المتعلمين وإضافة التعليقات.

وبناءً على ذلك يري الباحث أن الموضوعات التي يتم نشرها في المدونة التفصيلية يتم معالجتها بعمق وشرح عناصرها بتفصيل واضح، وهذا يختلف عن المدونة الموجزة التي تركز على الأفكار الرئيسة للموضوعات التي تتناولها، ولذا تتميز المدونة الإلكترونية التفصيلية، بأنها تسمح للمتعلمين بإضافة مقالات متنوعة تخدم موضوعات التعلم المختلفة، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم من خلال اكتساب الخبرة في عرض الموضوعات وتحليلها ومناقشتها، وطرح أفكار جديدة تدعم موضوعات التعلم، كما أنها تدعم عمليات التواص بين الطلاب سواء داخل حجرات الدراسة أو خارجها، وتتيح للمتعلمين إمكانية استخدامها كمستودع أو سحابة Cloud لتخزين المحتوي التعليمي وتبادل وحدات التعلم، كما أن حرية النقاش وطرح الأفكار تساعد في تنمية مهارات التفكير التحليلي الناقد لدي المتعلمين.

ولإضافة المشاركات إلى المدونة التفصيلية، أتفق كل من: "هوريجان، وموراي" Hourigan and Murray (2010, p.211)؛ "ميازو، أندرسون" Miyazoe and Anderson (2012, p.147)، على تحديد شروط لجودة مشاركات المستخدمين، وذلك فيما يلي:

أ. القابلية للفهم: يجب أن تتسم المعارف والمعلومات المنشورة في المدونة بالوضوح وسهولة الفهم.
ب. موثوقية المعلومات: يجب أن تكون المعلومات المنشورة من مصادر تتصف بالموثوقية.
ج. ثبات التقديم: وتتمثل في تحديد عناصر المعلومات وعرضها على صفحات المدونة.
د. التكامل: تعرض المعلومات في المدونة بعمق وتفصيل واضح ومتكامل.
هـ. الوحدة: أن تركز كل صفحة في المدونة التفصيلية على موضوع واحد.
و. الإتاحة: أن يصل المتعلم إلى المعلومات بسهولة، واسترجاعها المشاركات السابق نشرها.
ز. المرجعية: أن تتضمن المدونة معلومات متكاملة عن صاحبها أو منشأها.

معايير تصميم البيئة التعليمية القائمة على المدونات الإلكترونية:

يمكن تصميم المدونات الإلكترونية بنفس طريقة تصميم صفحات الويب، وما بها من ارتباطات تشعيبية، ولكن تتسم المدونة بخاصية أساسية، وهي: القدرة على إضافة أو إدخال المقالات أو ما يسمي Posting، والتي تشبه المذكرات اليومية، أو دفاتر الملاحظات (نصوص، صور، روابط، وغيرها) التي يمكن أن يضيفها أي فرد غير مصمم المدونة، وخاصة أن المدونات الإلكترونية امتدت لكل الأفراد وكل المجالات والموضوعات، فيكاد يكون لكل مهتم في مجاله مدونة خاصة به (Jardin, 2004)

ويذكر كل من: "باركير، ودرون"(Barker (2005, p.93؛ Dron, (2007, p.65)أن تصميم البيئة التعليمية القائمة على المدونات الإلكترونية تبنى على منهجية مخططة وفقاً لعدة معايير تربوية وتكنولوجية، وذلك فيما يلي:

1. التكيف Adaptability: يجب أن تصمم البيئة التعليمية للمدونات بشكل يناسب المواقف والأشخاص والظروف والأماكن المختلفة؛ ويتطلب ذلك بناء بعض الخدمات التي تقوم على الاتصال باستخدام المعايير المفتوحة.
2. المرونة Flexibility: ويتطلب هذا بناء نظام تواصل إلكتروني، مرن يقبل التعديل والتطوير المستمر وفقًا لمتطلبات الموقف التعليمي.
3. التفرد داخل المجموعات Percolations: الاستخدام المبتكر لبيئة المدونات الإلكترونية التعليمية، تمكن مجموعات الطلاب من المنافسة إلى حد ما بمعزل عن الجماعات الأخرى وفي نفس الوقت تسير في اتجاه مشترك من التطور داخل مجتمع التعلم.
4. الثقة Trust: عند تصميم وبناء بيئة المدونات الإلكترونية التعليمية، يجب تحديد الموثوقية في الأفراد والموارد، لحماية المستخدمين، ولذا يجب أن تكون المعلومات المقدمة صحيحة ودقيقة، حتي نثق بآلياتها بحيث تعطي نتائج مفيدة، من خلال التحكم في طرق تجميعها ونشرها.
5. السياق Context: عند تصميم وبناء البيئة التعليمية للمدونات، يجب النظر في نظام البيئية الافتراضية ومستويات التفاعل بين المتعلمين.
6. القيود Constraints: ويتطلب هذا تحديد القيود التي نبنيها داخل نظام بيئة المدونات الإلكترونية التعليمية، واستخدامها لتعزيز التعلم، بحيث يتم تحديد تلك القيود من قبل المصمم أومن مجموعات الممارسة المستخدمة لها، والهدف من تصميمها.
7. الاجتماعية Sociability: يجب أن يوجه الاهتمام إلى قدرة النظام الكلي في تمكين الوجود والتواصل والتفاعل، بحيث يكون جزءًا لا يتجزأ من البيئة التعليمية للمدونات.

8. التواصل Connectivity: التصميم الفعال لبيئة التعلم القائمة على المدونات الإلكترونية تعني أن أي تغير في أي جزء من النظام، يكون له تأثير على غيره.
9. القياس Scale: يجب أن يكون المصمم على دراية بكل صغيرة وكبيرة في نظام التواصل الإلكتروني داخل بيئة المدونات التعليمية بحيث يتم تحديث كل الجزئيات وتطويرها بشكل مستمرة.

العلاقة بين نظريات التعلم والمدونات الإلكترونية:

يتحدد سلوك المتعلم من خلال تفكيره، وأهدافه، وتوقعاته، وقيمه، وحاجات الأساسية لفهم البيئة، والشعور بالكفاية، والتنظيم الذاتي، والتعامل النشط مع العالم من حوله (Ianm & Nikos, 2007, p.749).

ويري "جان بياجيه" أن التفاعل الاجتماعي من العوامل التي تؤثر في النمو الادراكي للمتعلم، وشرط أساسي للتنمية الفكرية (Herrington, 2010, p.68) ولذلك فبيئة المدونات الإلكترونية التعليمية لها دور كبير في عمليتي التعليم والتعلم، ولذا يجب أن تبني على أسس ومبادئ نظريات التعلم (البنائية، والمعرفية لبرونر، ومعالجة المعلومات، ومجتمع التعلم) وذلك فيما يلي:

1- النظرية البنائية Constructivist Theory

يشير "هوى، ويو، وهانتو" Hui, Yu and Han-Tao (2007, p.71) إلى أن النظرية البنائية تعرف التعلم بالتكيفات الناتجة في المنظومات المعرفية الوظيفية للمتعلم، بحيث يبني معرفته اعتماداً على خبراته السابقة، وعلى أساس أن وظيفتها تتمثل في التكيف مع تنظيم العالم المحسوس.

ويوضح "فوكس" Fox (2001, p.27) نقلاً عن "جان بياجيه" (1991) أن هذه التكيفات تحدث نتيجة للتوازن بين التمثيل والمواءمة؛ أي أن المتعلم عندما يتعرض لخبرة معينة، إما أن يتمثلها أو يتكيف معها، فإذا وحّدها مع إحدى الصور العقلية الموجودة لديه، يكون قد تمثلها، وأحيانًا تكون صعبة ولا يستطيع تمَثُّلها، ولذا يغيّر تركيب فهمه حتى يتكيّف (عملية المواءمة) مع الخبرة الجديدة.

ويذكر محمد عطية خميس (2003 ب، ص.41) أن النظرية البنائية تعتمد على عدة مبادئ، أهمها: عدم تحديد المحتوي بشكل تفصيلي مسبقا، وتقديم المعلومات واستخدامها بشكل وظيفي، وجعل المتعلم يفكر في بناء المعلومات من خلال بحثه واستنتاجاته، وتهتم بتصميم البيئة التعليمية بشكل يساعد في بناء المعرفة، وعدم عرض المحتوي بأسلوب جامد لأنه يمنع عملية البناء.

ويري الباحث أن هناك علاقة بين النظرية البنائية وبناء بيئة المدونات الإلكترونية، وذلك لأنها تُبني على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، والمحتوي التعليمي يعتمد على التواصل الاجتماعي التشاركي بين المتعلمين مما يساعد على بناء معارفهم بشكل تدريجي دون تقيد بتتابع محدد في عرض المحتوي، مما يسهم في إظهار التغيرات التي تحدث في مجتمع التعلم، مما يزيد من سعي المتعلم نحو بناء تعلمه بنفسه من خلال سعيه لتكوين معارفه ومهاراته بدلاً من اكتسابها بأسلوب تقليدي قائم على السلبية.

2- النظرية المعرفية لبرونر Bruner

تركز هذه النظرية على البنية المعرفية للمتعلم وكيفية بنائها وإدخال المعارف الجديدة إليها، عن طريق عدة استراتيجيات معرفية، وتفترض أن المتعلم يمكنه أن يتعلم أي موضوع في أي عمر، ولذا ينبغي إثراء البيئة المحيطة به لتنمية طاقاته، حيث ينمو تفكيره من خلال تفاعله معها، وبالتالي ينبغي أن يكون قادرًا على صياغة المشكلة والبحث عن حلول لها (فتحي مصطفي الزيات، 2001، ص.126)

ويرى "جيروم برونر" Jerome Bruner أن تنظيم المحتوى التعليمي يجب أن يبدأ بتقديم الأفكار الأساسية، والتي تشتمل على المفاهيم والمبادئ والتمثيلات الملموسة العملية، والنماذج والصور، والرموز المجردة، مع مراعاة قدرة ذاكرة المتعلم على استعادة الخبرات ذات العلاقة بشكل فعال، وذلك لأن درجة فاعليتها تعتمد على طريقة تخزينها للخبرات (Schunk, 2011)

3-نظرية معالجة المعلومات Information Processing Theory

تشير هذه النظرية إلي أن التعلم عملية تحدث داخل المتعلم، وتركز علي العمليات العقلية التي يجريها لمعالجة المعلومات التي يستقبلها، ولذا نجد أن هناك تشابه بين ذاكرة الكمبيوتر والذاكرة البشرية في معالجة المعلومات، حيث يتم نقل المعلومات من أجهزة التسجيل الحسية للمتعلم إلى الذاكرة العاملة، ثم بناء وصلات بين المعلومات الموجودة في الذاكرتين العاملة وطويلة المدى، ثم تعالج من خلال الترميز والتخزين والاسترجاع، ويتم التعلم وفقًا للاستراتيجية القائمة على المثيرات البيئية الجديدة (معلومات)، ويتم إدراكها من خلال الحواس ثم معالجتها، وبذلك يتم عمل شبكة من التمثيلات ودمج المثيرات البيئية الجديدة في بيئة التعلم السابقة للمتعلم ليتم بناء بنية معرفية جديدة، ثم يتم إصدار المخرجات في صورة استجابات جديدة (Chen & Macredie, 2002؛ محمد عطية خميس؛ 2003 ب، ص.40).

4-نظرية مجتمع التعلم Learning Community Theory:

أكد "وينجر" (2006) Wenger على أهمية التفاعل الفردي والبيئي في عملية التعلم، ومن هذا المنظور أشار "ويدمارك" (2008, p.18) Widemark إلى أن "ليف، ووينجر"Lave and Wenger قاما بتوسيع زاوية الرؤية للتكنولوجيا عند وضعهم لمبادئ نظرية مجتمع التعلم، والتي تشير إلى أن التعلم يتم نتيجة للنشاط والسياق والثقافة التي يتم فيها، ليصبح التفاعل الاجتماعي Social Interaction مكونًا حيويًا للتعلم الموقفي Situated Learning، ونظراً لكون التفاعل الاجتماعي يشكل جزءاً هاماً من عملية التعلم.

وبناءً على ذلك يجب توجيه الاهتمام نحو استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية وتوظيفها كوسيط للتعلم Learning Mediator يربط الأنشطة التعليمية بالبيئة المحيطة بالمتعلم.

ثانياً: الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) وعلاقته بالمدونات الإلكترونية:

تمثل المدونات الإلكترونية إحدى منصات التعلم النشطة، والتي تعتمد في بناءها على شبكات التواصل الاجتماعي, لتشمل جوانب أكثر تفاعلية وإنتاجية, إضافة إلى خصائصها التي أتاحت للمتعلم إمكانية المشاركة والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال إضافة معلومات جديدة، أو تعديل مشاركات زملائه, وتعاون وتشارك المتعلمين وتفاعلهم في بيئة تعليمية تعلمية افتراضية تجعلها مناسبة لفئة معينة من المتعلمين وغير مناسبة لغيرهم، ويعني ذلك أن تحسين جودة عملية التعلم من خلال بيئة المدونات الإلكترونية، تتطلب ضرورة التعرف على خصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم وأساليبهم المعرفية.

ولذا يحاول البحث الحالي التوصل إلى تحديد أنسب نمط للمدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) تناسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) لطلاب الدبلوم العامة في التربية للمتعلم، وتساعد في تنمية تحصيلهم المعرفي وقابليتهم لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، حيث يمثل هذا الأسلوب المعرفي العمليات التي يستخدمها المتعلم في تصنيف إدراكاته للبيئة وتنظيمها، والطرق التي يستجيب بها للمثيرات، والنهج الذي يسلكه في السيطرة عليها وتوجيهها.

يشير الأسلوب المعرفي إلى طريقة المتعلم في التعامل مع المعلومات وأسلوبه في الفهم والتذكر، وترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات، حيث توضح أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها: تصنيف المعلومات، وتحليلها، وتركيبها وتخزينها واستدعاؤها عند الضرورة، ولذا فإن مجموعة العمليات التي يمارسها المتعلم في المواقف

التعليمي أو تفاعله اليومي تسهم بدور واضح في نموه العقلي، وتوسيع مداركه ومهاراته المعرفية (محمد أحمد غنيم، 2002، ص.39).

وفي ضوء ذلك يري البحث الحالي أن الأساليب المعرفية لا تشير إلى الاختلاف بين المتعلمين في قدراتهم على التعلم أو التذكر فقط، بل تشير إلى أفضلية كل منهم في إدراك المعلومات ومعالجتها، ولذا تعد من أهم الاستعدادات الخاصة بالمتعلمين، حيث تتضمن مجالات إدراكية ومعرفية وعقلية تميز بينهم في العمليات المعرفية، فكلما كان المتعلم أكثر تميزًا في بنيته المعرفية كان قادرًا على الاستجابة بطريقة مميزة في المواقف التعليمية المختلفة (الأسلوب المعرفي التأملي)، بينما نجد أن المتعلم الأقل تميزًا في بنيته المعرفية تكون استجابات أكثر تداخلاً (الأسلوب المعرفي الاندفاعي).

وتشير الاستجابة النهائية للمثيرات أو المعلومات الموجودة في المجال الإدراكي للمتعلم إلى الكيفية التي يتم بها تناول تلك المعلومات، وبالتالي فإن أساليب التعلم تعبر عن الاختلافات الفردية بين المتعلمين في أساليب التخيل والتذكر والتفكير، كما أنها تمثل الفروق في طريقتهم في الفهم والحفظ واستخدام المعلومات (Chen & Macredie, 2002, p.7؛ أنور محمد الشرقاوي، 2006).

وتؤكد نظرية تجهيز المعلومات، على أنه توجد مجموعة من الميكانيزمات داخل المتعلم يستطيع من خلالها تحديد الاستجابات السلوكية، فعندما يعرض أمامه بعض المعلومات، فإنه ينتقي منها بواسطة المدخلات الحسية سواء بصرية أو لمسية أو سمعية، وبالتالي يختلف المتعلمين في العمليات المعرفية التي تحدد طرق استقبالهم للمعلومات ومعالجتها، ولذا تلعب دورًا كبيرًا في تحديد شكل الاستجابة النهائية، إذن الفرد الذي يحدد المعلومات التي تهمه فيدركها في سلسلة عمليات نشطة، (Zhang, 2008, p.42)

التأمل مقابل الاندفاع Reflective versus Impulsive

يشير فتحي مصطفى الزيات (2001، ص.145) إلى أن "كاجان" Kagan رف الأسلوب المعرفي التأملي بميل بعض الأفراد إلى التروي والتخطيط قبل صدور الاستجابة وذلك في مقابل الاستجابة السريعة المباشرة من الأشخاص الآخرين والتي تكون في الغالب غير صحيحة.

ويؤيد ذلك رأي رافع نصير الزغول، وعماد نصير الزغول (2009، ص.152) بأن هذا الأسلوب التأملي يعكس الفروق بين الأفراد في السرعة والدقة والتروي أثناء معالجتهم لموقف معين، فالتأمليين يتسمون بالتأني في الأداء ويتخذون قرارات مناسبة، أما الاندفاعيين فعادة ما يتسرعون في الأداء ويقعون في أخطاء كثيرة وقرارات متعجلة.

وتوضح عزة عبد المنعم رضوان (2005، ص.9) أن الأسلوب المعرفي التأملي يدل على ميل المتعلم إلى التركيز على المعرفة عند حل المشكلات بدلاً من الميل إلى الاستجابة المتسرعة، حيث ينزع المتعلم ذو الأسلوب المعرفي الاندفاعي إلى الاستجابة بسرعة وبالتالي الوقوع في الأخطاء أكثر، بينما يتوجه ذو الأسلوب التأملي إلى قضاء وقتًا أطول في التفكير قبل إصدار الاستجابة وبالتالي يقع في أخطاء أقل.

ويتضح من ذلك أنه يوجد ميل لدي بعض المتعلمين إلى التروي والهدوء والاهتمام بالبدائل المتاحة قبل صدور الاستجابة (التأمل) في مقابل أولئك الذين يميلون إلى الاستجابة السريعة وطرح أول فكرة تطرأ على أذهانهم مما يجعلهم عرضة للوقوع في الكثير من الأخطاء (الاندفاع) ويتحدد ذلك عن طريق استجابات أفراد العينة البحث الحالي على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (M.F.F.T) لكاجان Kagan.

وأجري أحمد محمد الزعبي (2000، ص.79) دراسة للتعرف على أثر الأسلوب المعرفي (التأمل مقابل الاندفاع)، على الأداء في اختبارات الذاكرة وحل المشكلات لدي طلاب كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وتوصلت النتائج إلى أن المتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأملي كانوا أفضل من الاندفاعين في ذاكرة التعرف اللفظية وغير اللفظية، والانتباه والتركيز والتخطيط وتغيير الاستراتيجيات.

خصائص الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

يتفق كل من: "بويل، ودوفي، ودونليفي" Boyle, Duffy and Dunleavy (2003, p.275)؛ و"دوفي" Duff (2004, p.702)؛ أنور محمد الشرقاوي (2006) على أن الأسلوب المعرفي يتكون من السلوك المميز الذي يعمل كمؤشر على كيفية تعامل المتعلم من بيئته والتكيف معها، وإعطاء تلميحات عن كيفية عمل الدماغ، حيث يتسم المتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأملي (المتروي) أكثر ميلا للدقة في اتخاذ القرارات وذلك لتمحيصهم لعناصر الموقف بشكل متأن، أما الاندفاعيون فيتسمون بالسرعة في اتخاذ القرارات، مما يترتب عليه الوقوع في أخطاء كثيرة، ولذا نجد أن أكثر المعايير استخدمًا للتفرقة بين هاتين الفئتين هما معيارًا زمن الاستجابة وعدد الأخطاء، ويمكن تحديد خصائص كل منهما في الآتي:

أ. المتعلم التأملي:

- تتميز استجاباته بالتأني ويرتكب عددًا قليلاً من الأخطاء.
- يتروى في اختيار الحل الصحيح عندما يواجه بدائل حلول مشكوك في صحتها، لذلك يؤدي بكفاءة ودقة.

- أدائه في مهمة السرعة جيد وذلك لامتلاكه الاستراتيجيات التي تمكنه من أداء هذه المهام.
- يتميز بالتركيز على الاستعراض المنظم والتفصيلي لاحتمالات الإجابة، وذلك لاختيار الاستجابات الصحيحة في مهمة السرعة.
- يتميز بالمرونة عند أداء المهام التي تتميز بالدقة حيث يمكنه تعديل استراتيجياته حسب التعليمات الخاصة بأسلوب المهمة نفسها.
- مهيئ لزيادة وقت الفحص والتحليل والتأمل كلما ازدادت صعوبة المهمة، وينتبه للتفاصيل المكونة للموقف الإدراكي، مما يزيد من إصدار الاستجابة الصحيحة.
- انخفاض شروده الذهن أو تشتت الانتباه، وتكون فترة انتباهه لعناصر المجال الإدراكي طويلة.
- يأخذ وقتًا أطول في اتخاذ القرار لحل المشكلات

ب. المتعلم الاندفاعي:

- ليس له أي مميزات أكاديمية، حيث يستجيب بسرعة ويرتكب عددًا كبيرًا من الأخطاء.
- ويستجيب باندفاع لبدائل الحلول المطروحة.
- متسرع في اصدار القرارات.
- لا يملك الاستراتيجيات التي تمكنه من اصدار الاستجابة الصحيحة والجيدة في مهام السرعة رغم استغراقه لوقت قليل أثناء الأداء.
- لا يظهر أية مرونة مهما ازدادت صعوبة المهمة، كما أنه يميل إلى أن يجعل استجاباته الأولى أسرع قليلا كلما أصبحت المهمة أكثر صعوبة.
- أكثر حساسية وقابلية للتنبيه الذي يعمل على التحفظ عند أداء مهمتي السرعة والدقة.
- فترة انتباهه لعناصر المجال الإدراكي قصيرة نسبيًا.
- يتصف بضعف الثقة بالنفس، وليس لديه قدرة على التحكم في استجاباته بسبب شدة القلق.

قياس الأسلوب المعرفي (التأمل مقابل الاندفاع)

يمثل اختبار تزاوج الأشكال المألوفة **Matching Familiar Figures Test** صورة جديدة من اختبار مطابقة الأشكال المألوفة (MFFT)، الذي أعده كاجان (1964)، حيث كان يقيس متغيري الزمن الذي يمر على المفحوص قبل إصدار الاستجابة الأولى (فترة كمون الاستجابة)، والمتغير الثاني: عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في سبيل الوصول إلى الحل الصحيح (الدقة) حيث قام حمدي على الفرماوي (1985) بترجمة الاختبار وإعادة بنائه ليلائم مستوى الأعمار فوق (12) سنه، وأصبح يضم (20) مفردة، وبعد ذلك قام بتقنينه على البيئة المصرية.

ويتضمن هذا الاختبار عدة أشكال تسمى: بدائل، ويتراوح عددها من ستة إلى ثمانية، يتم مقارنتها بالشكل المعياري (النموذج)، وعلى المفحوص اختيار الشكل الذي يتطابق معه من بين البدائل المطروحة، بحيث يتم حساب زمن كمون الاستجابة الأولى وعدد الأخطاء. ولذا يتكون الاختبار من مقياسين، هما:

1. مقياس السرعة، وفيه يتم حساب متوسط الزمن الذي يستغرقه المفحوص بين عرض الصورة والاستجابة الأولى سواء أكانت صحيحة أو خاطئة (كمون الاستجابة).
2. مقياس الدقة، وهو مؤشر سلبي، يتم فيه حساب عدد البدائل غير الصحيحة (الأخطاء).

وبناءً على ذلك يمكن تصنيف أفراد عينة البحث الحالي حسب أسلوبهم المعرفي (التأمل، الاندفاع)، بناءً على درجاتهم في مقياسي الكمون (الزمن) والدقة (عدد الأخطاء)، وذلك فيما يلي:

أ. أفراد ذوي الأسلوب المعرفي التأملي: ويتصفون بالتروي والتأني في اصدار الاستجابة مع الدقة، حيث يأخذون زمن أكبر من المتوسط في الكمون الكلي للاستجابة الأولى بالنسبة لأفراد العينة، ويرتكبون عدد أخطاء أقل من المتوسط.

ب. أفراد ذوي الأسلوب المعرفي اندفاعي: ويتصفون بالسرعة مع عدم الدقة في الاستجابة، حيث يأخذون زمنًا أقل من المتوسط في الكمون الكلي للاستجابة الأولى: بالنسبة لأفراد العينة ويرتكبون عدد أخطاء أكثر من المتوسط.

ثالثًا: العلاقة بين القابلية للاستخدام والمدونات الإلكترونية:

تتيح المدونات الإلكترونية التعليمية للمتعلمين حرية المشاركة في بناء المحتوي التعليمي من خلال إضافة المشاركات والتعليق على مشاركات الآخرين، مما يساعد في تحديث المحتوي التعليمي وتطويره بشكل مستمر، ويتوقف ذلك على كفاءة المدونة في أن يكون المتعلم قادرًا على فهم محتوي المشاركات بشكل متكامل، وسهولة تذكره لطريقة التعامل مع المشاركات السابقة والاستفادة من محتوياتها بعد مرور الوقت، مما يزيد من رضا المتعلمين وشعورهم بالمتعة عند التعامل مع المدونة، وقد يسهم ذلك في زيادة قابليتهم للتعلم واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

تعرف القابلية للاستخدام، بأنها فاعلية وكفاءة ورضا المتعلمين في انجاز المهام وتحقيق الأهداف في بيئة تعليمية تفاعلية، وتقاس بدرجة السهولة التي تمكنه من تعلم الكيفية التي تعمل بها شبكات التواصل الاجتماعي وإمكانية توظيفها في العملية التعليمية، وإعداد مدخلات النظام وتفسير مخرجاته (Roth & Harrower, 2008, p.427).

وتستند القابلية للاستخدام على علم علاقة الفرد بالمنتج Ergonomics الذى يركز على التفاعل بين الفرد والكمبيوتر، ولذا كانت النتيجة اندماج العديد من العلوم مثل: العنصر الإنساني وعلم النفس والهندسة وعلوم الكمبيوتر، فالتكنولوجيات هي طرائق لإنتاج وتخزين وتسليم المواد ومصادر المعلومات إلكترونياً، على شكل بيانات رقمية، بمساعدة الكمبيوتر والاتصالات الالكترونية، والمصادر والشبكات العالمية (MacFarlane, 2005, p.107)

ولتنمية القابلية للاستخدام يجب دراسة خصائص المتعلمين لتحديد مهامهم للتحقق من كم استخدمهم للأجهزة والتطبيقات التي تحقق أهدافهم، ولذا لا يكتمل أي نظام تعليمي دون قياس قابلية استخدامه (MacFarlane, Sim, & Horton, Usability 2005, p.109)

ولذا حدد "هولدن، ورادا" Holden and Rada (2011, p.349)، خمسة أهداف، عند تحقيقها يصبح المنتج فعال وممتع للمتعلم، والتي استفاد منها الباحث في بناء صيغتي المدونة التعليمية، وذلك فيما يلي:

1. الكفاءة Efficiency: وتحدد بفاعلية المدونة، في جعل المتعلم قادراً على فهمه بشكل متكامل، بحيث يظهر أثر ذلك بوضوح في تحقيق الأهداف المطلوبة.
2. القابلية للتذكر Memorability: تعني سهولة تذكر المتعلم لطريقة تعامله مع البرنامج بعد مرور الوقت.
3. الأخطاء Errors: تشير إلى انخفاض معدل الخطأ في بنية المدونة، بدرجة لا تمكن المتعلم من الوقوع في الخطأ عند استخدامه.
4. الرضا Satisfaction: يجب أن تكون المدونة سهله الاستخدام، بحيث يشعر المتعلم بالمتعة عند التعامل معها.
5. القابلية للتعلم Learnability: تشير إلى سهولة التعلم، بحيث يكون المتعلم قادرًا على بدء العمل في كل مرة يستخدم فيها المدونة التعليمية.

وحدد محمد عطية خميس (2003ب، ص.257) خمسة خصائص أساسية لقابلية الاستخدام، هي: الفعالية، والكفاءة، وخصائص المتعلم، وسهولة الاستخدام، والراحة عند الاستخدام.

ونستخلص من ذلك أن المدونات الإلكترونية التعليمية كي تصل إلى مستوي القابلية للاستخدام لدي أفراد عينة البحث الحالي يجب أن تتصف بالخصائص التالية:

أ. الكفاءة: يجب أن توفر المدونات كفاءة عالية في دعم خصائص متنوعة ومكملة لوظائفها التقليدية.

ب. الرضا: وتشير إلى درجة رضا المتعلم في استخدام المدونات عالية وذلك بفضل وجود مجموعة كبيرة من الأدوات المساندة والمتنوعة.

ج. قابلية التعلم: وتشير إلى مدي قابلية المتعلم للتعلم بسرعة باستخدام المدونات.

د. قابلية التذكر: مع إضافة أدوات وخصائص جديدة للمدونة يصبح من الصعب أحيانا تذكر كيفية التعامل معها، ولذا تم بناء هيكل المدونة بشكل يسهل على المتعلم الوصول إلى جميع المشاركات القديمة والحديثة.

هـ. الأخطاء: يمكن تجاوز الأخطاء التي يقع فيها المتعلم أثناء عملية التعلم في بيئة المدونة.

إجراءات البحث:

التصميم التعليمي علم: يحدد الإجراءات اللازمة لتنظيم المحتوى التعليمي (الأدوات، والمواد، والبرامج، والمناهج) المراد تصميمها وعرضها بترتيب منطقي يتفق مع الخصائص الإدراكية للمتعلمين، ويسارع في عملية تعلمهم بطريقة أفضل، ولذا، فهو تكنولوجيا لتطوير بيئات التعلم، حيث تدمج استراتيجيات التعلم المعروفة، والمثبتة في الخبرات التعليمية التي تجعل طلب المعرفة والمهارة أكثر فاعلية، وذلك من خلال خلق خبرات وبيئات تعليمية تُحسن الأنشطة التعليمية، وتجعلها أكثر فاعلية.

ونظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، ولذا مرت الإجراءات بخمس خطوات، هي: تحديد معايير تصميم بيئة المدونات الإلكترونية التعليمية، وتصميم وتطويرها المدونة الإلكترونية التعليمية، وبناء أدوات البحث، وإجراء التجربة الأساسية للبحث، والمعالجة الإحصائية للبيانات، وذلك على النحو التالي:

أولاً: تحديد معايير تصميم بيئة المدونات الإلكترونية التعليمية:

تشير المعايير التربوية إلى مجموعة الأسس اللازم توافرها في المدونة الإلكترونية التعليمية، والتي تركز على أساليب عرض المادة العلمية بها، وتشتمل هذه المعايير على، تحديد خصائص المتعلمين، وتحديد الأهداف التعليمية، وتحديد المحتوى التعليمي وتنظيمه، والتغذية الراجعة، والتقويم، والتفاعل، وزيادة الدافعية، وفيما يلي استعراض لتلك المعايير:

1. تحديد الفئة المستهدفة: وتتمثل في عينة من طلاب الدبلوم العامة في التربية، حيث يساعد ذلك على اختيار محتوي الموضوعات التي تناسب خصائصهم الإدراكية وقدرتهم على التركيز، وكذلك اختيار طريقة تقديمها بما يناسب مستواهم العقلي.
2. تحديد الأهداف التعليمية للمدونة: لابد أن يكون للمدونة هدف واضح تسعى إلى تحقيقه، وذلك لتحديد الموضوعات التي سيتم تناولها، والمحتويات التي تتضمنها، ولذا تم تحديد الهدف الرئيس لنمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي وقابلية طلاب الدبلوم العامة في التربية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
3. تحديد أهداف المحتوي: كل محتوي له أهداف عامة، وأهداف خاصة بكل موضوع من موضوعاته، ولذا يجب تحديدها بدقة وعرضها للمتعلم حتى يمكنه تقويم نفسه، وبالتالي يساعد المعلم في تقويم طلابه، وتم الاستفادة من هذا المعيار في تحديد المحتوي التعليمي للمدونة، ويتمثل في المفاهيم والمعارف الخاصة شبكة الفيس بوك والمدونات الإلكترونية، ومزايا وخصائص كل منهما، ومهارات استخدامهما وتوظيفهما في العملية التعليمية.
4. المحتوى التعليمي: تم تصميم المحتوى التعليمي لنمطي المدونة الإلكترونية وعرضه على مجموعة من المتخصصين في المجال (ملحق 1)، حيث رُوعي ما يلي:
   أ. أن يلائم خصائص الفئة المستهدفة (طلاب الدبلوم التربوي).
   ب. أن يرتبط ارتبطًا وثيقاً بأهداف المقرر.
   ج. أن تتميز في محتواها وفي طريقة تقديمه.
   د. أن صحيحًا ودقيقًا من الناحية العلمية.
   هـ. أن تكون معلوماته حديثة.
   و. أن يكون خاليًا من الأخطاء اللغوية.
   ز. أن يتم تقسيم المحتوى إلى موضوعات رئيسة، تضم موضوعات فرعية.
5. تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم: وذلك لجذب انتباهه للتركيز على معلومات معينة، وتقليل تكراره للخطأ، وذلك من خلال متابعة الباحث لتعليقات الطلاب التي يكتبونها على كل مشاركة، والاهتمام برسائلهم الخاصة والرد على استفساراتهم، دون تأخير حتى لا يفقدوا حماسهم.
6. تقويم المتعلم: وتم ذلك من خلال ما يلي:

أ. التقويم التكويني: ويتم ذلك بوضع بعض الأسئلة أو الأنشطة التي يقوم بها المتعلمين بعد دراسة كل موضوع، وكذلك تقويم تعليقاتهم على كل موضوع بشكل مستمر.

ب. استخدام ملف الإنجاز: وذلك لتقويم تحصيل المتعلمين وتقييم أدائهم بصورة تراكمية.

ج.التقويم النهائي: ويقدم للمتعلمين بعد الانتهاء من دراسة المحتوي التعليمي، حيث استخدم في البحث الحالي الاختبار التحصيلي، ومقياس القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

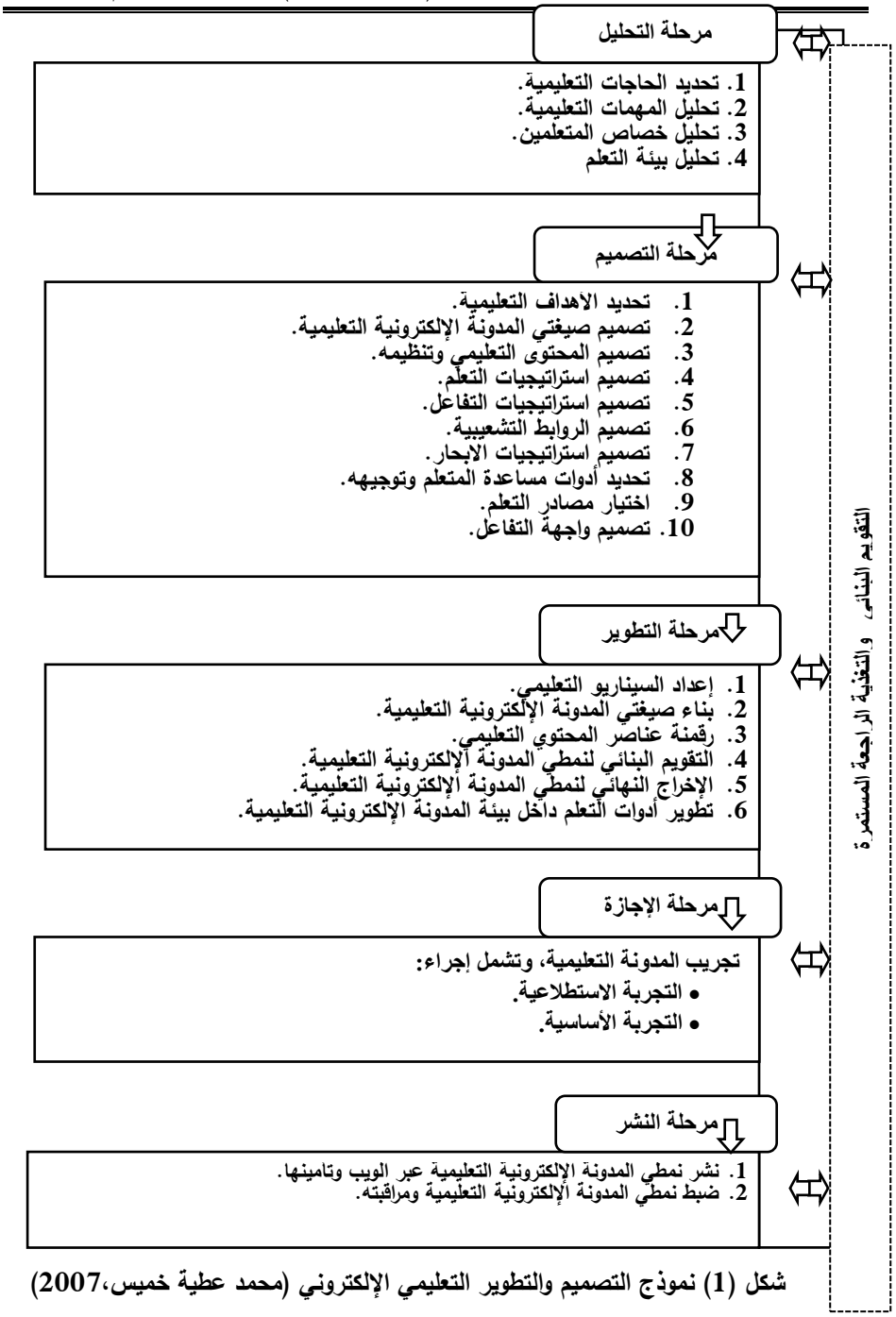
7. التفاعل: وتم ذلك من خلال تنظيم الموضوعات الرئيسة للمحتوي، بحيث يشتمل على موضوعات فرعية مستقلة ليتمكن المتعلمين من متابعتها ومناقشتها بشكل جيد، والتفاعل بين المتعلم والمحتوى وكذلك بين المتعلم وزملائه وبينه وبين المعلم، مما يساعد عل بناء مجتمع تعليمي تعاوني.

8. زيادة الدافعية: ويتم ذلك من خلال ما يلي:

- تخصيص جزء من الدرجات الخاصة بالمحتوي التعليمي (لا يقل عن 20%) للاشتراك في المدونة وإضافة المشاركات والتعليق على مشاركات الآخرين.
- وجود لوحة تميز تكتب فيها أسماء المتعلمين، والذين كانت تعليقاتهم على المشاركات متميزة في كل موضوع، بشرط أن يتم ترشيحهم من قبل المتعلمين أنفسهم، والمعلم أيضًا.

ثانيًا: تصميم المدونة الإلكترونية التعليمية وتطويرها:

بعد الاطلاع على بعض نماذج التصميم والتطوير التعليمي، ومنها: نموذج "دولتك" Doletyk (2002, p.82)، لتصميم التعلم القائم علي الويب، ونموذج الجزار Elgazzar (2014, p.33) لتطوير بيئات التعلم الإلكتروني، ونموذج محمد عطية خميس (2007، ص.38) للتصميم والتطوير التعليمي الإلكتروني، وتبني الباحث النموذج الأخير، في بناء صيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) لتعليم الطلاب استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وذلك نظرًا لشموليته ووضوح مراحله وخطواته، وسهولة تطبيقه علي نظم تعليمية متعددة ومستحدثة. حيث مر التصميم وفقًا للمراحل التي يحددها النموذج المستخدم (شكل1) وذلك فيما يلي:



شكل (1) نموذج التصميم والتطوير التعليمي الإلكتروني (محمد عطية خميس،2007)

أ.مرحلة التحليل Analysis: وشملت الخطوات التالية:

1- تحليل وتقدير الحاجات التعليمية: وتمثلت في تحديد النقص في الجوانب المعرفية والأدائية المطلوب تنميتها لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، وذلك فيما يلي:

أ.شبكات التواصل الاجتماعي، مفهوم، مزاياها، أنواعها، إمكانياتها.

ب. التواصل والمشاركة بين المتعلمين.

ج. طرق تبادُل المعلومات في بيئات التواصل الاجتماعي.

د. مستويات التفاعل في بيئات التواصل الاجتماعي.

هـ. بناء بيئات التعلم التعاوني والتشاركي الداعمة للأسلوب المعرفي.

و. شبكة الفيس بوك: مزاياها وخصائصها واستخداماتها التعليمية.

ز. المدونات الإلكترونية: مفهومها، ومزاياها وخصائصها واستخداماتها التعليمية.

2- تحليل المهمات التعليمية (المحتوى): تحليل المهمات التعليمية أسلوب يؤدى عند استخدامه مع الأهداف التعليمية، إلى تحديد المهمات الفرعية الملائمة والمطلوبة من المتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية لوحدة شبكات التواصل الاجتماعي واستخداماتها في التعليم، وهنا لابد من الإشارة إلى الإجراءات الأساسية التي مرت بها عملية إعداد المحتوى التعليمي، وذلك فيما يلي:

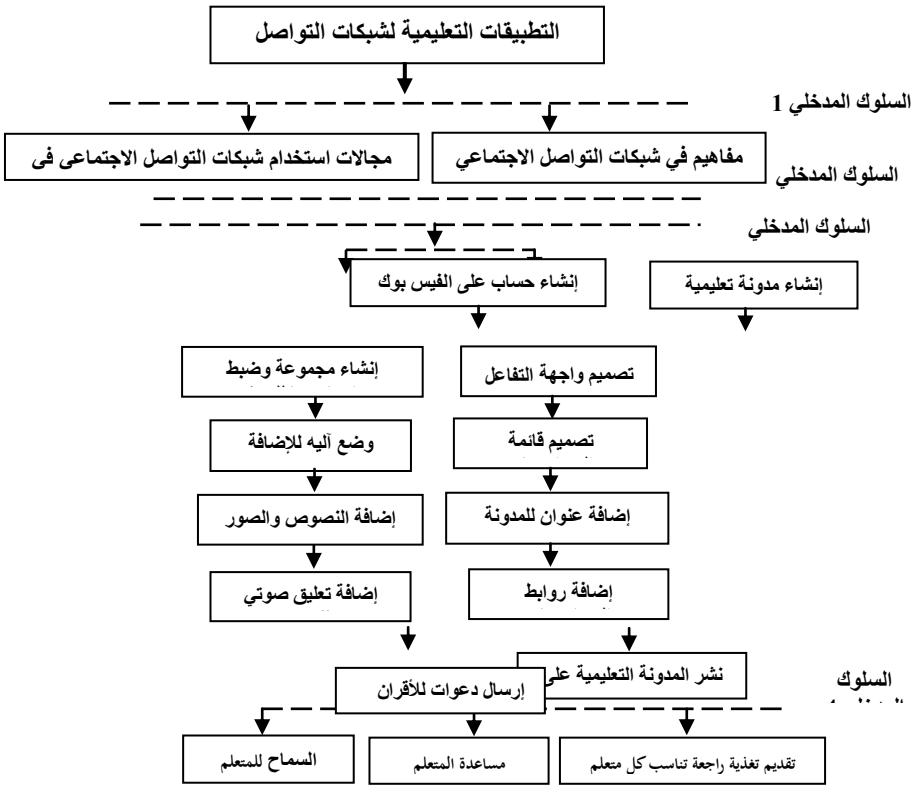
أ.المهمات النهائية: وفيها قام الباحث بتحليل المحتوى المعرفي لشبكتي التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، المدونات)، وتجزئتهما، إلى ما تتضمناه من مفاهيم، ومبادئ، وإجراءات، والاستخدامات التعليمية.

ب. تنظيم المحتوي بتسلسل منطقي يتدرج من السهل إلى الصعب، ومن المألوف إلى غير المألوف، ومن المحسوس إلى المجرد، وبشكل يتفق والخصائص العقلية للمتعلم.

ج. تطوير محتوى المادة التعليمية وفقًا لنتائج عمليات التقويم التكويني، وذلك بعد عرض المحتوي على مجموعة من المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم (ملحق 1)، وذلك بهدف معرفة مدى مناسبة المحتوى التعليمي لمستوي المتعلمين، بحيث يكونون قادرين على فهمه، واستيعابه، والتفاعل معه بطريقة فعالة.

د. تقييم المحتوى التعليمي والحكم على مدى جودته، وكفايته لتحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها.

هـ. تفصيل المهمات، تم استخدام المدخل الهرمي في تحليل المهمات التعليمية إلى مهمات فرعية تناسب طبيعة تعلم المحتوي التعليمي لشبكات التواصل الاجتماعي، وكذلك المدخل التوسعي في تنظيم وتقديم عناصر المحتوي (الشكل 2)



شكل (2) تحليل مهمات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية

3- تحليل خصائص المتعلمين: وتشمل الآتي:

أ. الفئة المستهدفة: وتتمثل في مجموعة من المعلمين في الخدمة يكملون الدراسات العليا للحصول على درجة الدبلوم العامة في التربية (تخصصات وأعمار مختلفة) يتوفر لديهم المبادئ والمهارات الأولية للتعامل مع شبكة الإنترنت، وليس لديهم خبرة سابقة عن المدونات الإلكترونية.

ب. الصفات العامة للفئة المستهدفة: قد تختلف صفات الفئة المستهدفة، إلا أن المهارات اللازمة لأداء المهمات التعليمية، وتحقيق الأهداف لا تختلف. ويبقى التباين بين طلاب الدبلوم العامة في التربية كامنًا في كم، ونوع المهارات التي يمتلكها كل منهم، أو تمتلكها المجموعة عند بدء عملية التعلم، حيث أن مستوى مهارة كل متعلم تحدد أي المهارات سيكون سلوكًا مدخليًا وأيها سيدخل ضمن المهمة الجديدة لعملية التعلم من خلال المدونات الإلكترونية التعليمية.

ج. تحديد السلوك المدخلي للفئة المستهدفة: ويتمثل في تحديد المهارات التي لابد أن يمتلكها المتعلم قبل بدء عملية التعليم، وذلك من خلال تحديد السلوك المدخلي Entering Behavior (المتطلب القبلي)، والذي يشير إلى ما سبق للمتعلم تعلمه، وإلى قدراته العقلية، وتطوره ودافعيته، وإلى بعض محددات قدرته على التعلم.

4- تحليل بيئة التعلم: تم تحليل الموارد والقيود ببيئة المدونة الإلكترونية التعليمية، وذلك لإنشاء نمطين، هما: المدونة الموجزة، والمدونة التفصيلية حتى يمكن بناء المحتوي التعليمي الخاص باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

ب.مرحلة التصميم ***Design*** : وشمل الخطوات التالية:

1.تصميم الأهداف التعليمية: الهدف الأدائي، هو وصف تفصيلي لما سيتمكن المتعلم من عمله عند إنهائه للوحدة الخاصة بالتطبيقات التعليمية لشبكات التواصل الاجتماعي، ولذا على المتعلم في نهاية عملية تعلم المحتوي التعليمي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي، أن يكون قادرًا على أن:

أ.يعرف بيئة شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية.

ب. يعرف أنواع شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية.

ج. يعرف الأدوات التعليمية لشبكة الفيس بوك Facebook.

د. يعرف الأدوات التعليمية لشبكة المدونات Blogs.

هـ. يعرف طرائق تكوين مجموعات على شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية.

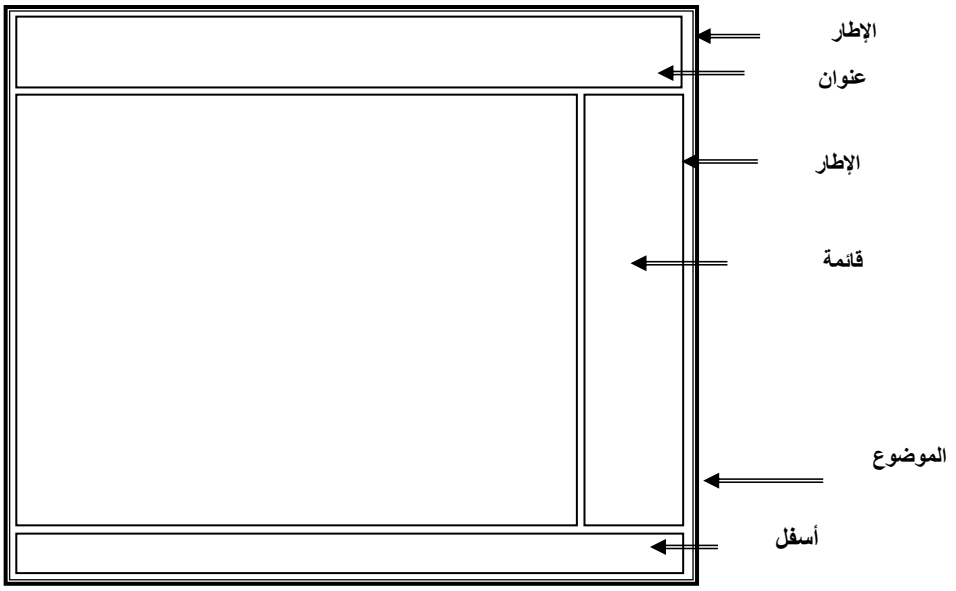
و. يحدد خصائص مجموعات التعلم على شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية

ز. يحدد طرائق المشاركة بين أفراد مجتمع التعلم داخل بيئة شبكة الفيس بوك Facebook..

ح. يحدد طرائق المشاركة بين أفراد مجتمع التعلم داخل بيئة شبكة المدونات Blogs.

ط. يصمم قاعدة بيانات للمستخدمين.

2. تصميم المدونة الإلكترونية في البحث الحالي: شمل تصميم صيغتي المدونة خمس مكونات أساسية، تتمثل في: العنوان، والموضوع الذي تتناوله، والتعليقات، وبعض روابط الموضوع، وفهرس محدد لتواريخ نشر الموضوع (الشكل 3)



شكل (3) هيكل نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية في البحث الحالي

3. تصميم المحتوي التعليمي: مر تصميم المحتوي بالخطوات التالية:

أ- تحديد بنية المحتوي: تم تحليل المفاهيم والمعارف، الخاصة بشبكة الفيس بوك ومزاياها وخصائصها، وامكاناتها، واستخداماتها التعليمية، وكذلك المفاهيم والمعارف، الخاصة بالمدونات الإلكترونية، ومزاياها وخصائصها، وامكاناتها، واستخداماتها التعليمية، وتحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة، وتصميم الاختبارات المحكية، وغيرها من الأدوات المطلوبة لعملية التعلم، وتحديد أنماط الإبحار، والروابط التشعيبية، والتغذية الراجعة، وطريقة التقويم.

ب- تنظيم المحتوي وترتيبه: وتشير إلى الطريقة التي اتبعت في تنظيم أجزاء المحتوى التعليمي لاستخدامات الفيس بوك والمدونات في التعليم، وتركيبها وفقًا لنسق المستوي المصغر "نظريتي جانييه"، و"ميرل" وكذلك المستوي الموسع

"نظرية رايجلوث" (تنظيم الأفكار العامة المتمثلة بالمفاهيم، والمبادئ والإجراءات وتنظيم الأمثلة التي توضحها) وذلك بهدف تنمية عملية التعلم على مستويين رئيسين هما: التذكر، والتطبيق، وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزاء المحتوي، والعلاقات الخارجية التي تربطه مع موضوعات أخرى بطريقة تؤدى إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها.

4. تصميم عناصر الوسائط المتعددة: تم استخدام الترتيب الاستنباطي الهابط في عرض الرسالة التعليمية، ومراعاة الترتيب التصاعدي للمحتوى التعليمي حسب مستويات الصعوبة، وتوفير التفاعل الإيجابي بين المتعلم والمعلومات.

5. تصميم استراتيجية التعلم: تم وضع استراتيجية منظمة لعملية التعليم، بحيث تتكون مدخلاتها من مجموعة أنشطة تعليمية محددة ومرتبة وفقًا لتسلسل مرن يحقق أهداف عملية التعلم، في مدة زمنية محددة، وتشمل ما يلي:

أ- استثارة الدافعية والاستعداد للتعلم، وذلك من خلال وضوح الأهداف الإجرائية المطلوب تحقيقها بعد الانتهاء من عملية التعلم، والتي تتمثل في تُمكن أفراد عينة البحث من اكتساب مهارات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

ب- تقديم التعلم الجديد، ويشمل عرض المهمة المطلوب تعلمها، مع مراعاة خصائص كل متعلم، وأسلوبه المعرفي، واستراتيجيات التفاعل، وبناءً على ذلك تم تقديم المعلومات من العام إلى الخاص، حسب تحليل المهمات التعليمية السابق تحديدها.

6. تصميم استراتيجيات التفاعل والتحكم التعليمي: تم تحديد أدوار المتعلم وبيئة تعلم تبني على التفاعل النشط بين المتعلمين ومصادر التعلم، كل حسب خطوه الذاتي، وقدراته واستعداداته.

7. تصميم الروابط والعقد: تم ترتيب الموضوعات مجزئة على شكل عقد Nodes وعمل روابط ووصلات بينها، تسمح للمتعلمين بحرية الانتقال بين المشاركات.

8. تصميم استراتيجيات الابحار: تم تصميم بنية تنظيمية هرمية، تتدرج من العموميات إلى التفصيلات الدقيقة للمعارف والمعلومات، حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) الذي يميز كل متعلم.

9. أدوات مساعدة المتعلم وتوجيهه داخل المدونة: تم تشجيع مشاركة المتعلمين وتنشيط استجاباتهم، من خلال تقديم الأنشطة والتدريبات عقب كل مهمة تعليمية، وتقديم التوجيهات المساعدة، وطرق تواصلهم مع المعلم عبر البريد الإلكتروني.

10. اختيار مصادر التعلم أو تصميمها: تمثلت مصادر التعلم في بناء المحتوي التعليمي لصيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)، حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع).

11. تصميم واجهة التفاعل: شملت واجهة تفاعل المستخدم للمدونة الإلكترونية التعليمية، عدة عناصر، هي: عنوانها، والموضوعات التي تتناولها، والروابط التشعبية، وفهرس تواريخ نشر المشاركات.

ج. مرحلة التطوير: وتشمل الخطوات التالية:

1. إعداد السيناريو التعليمي: شمل الخطوات التنفيذية لبناء صيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية للبحث الحالي، وتشمل:

أ- عنوان المدونة: يظهر أعلى واجهة التفاعل، بحيث صمم بشكل بسيط يجذب انتباه المتعلمين.

ب- المحتوي التعليمي: ويشتمل على الأهداف التعليمية المدونة، وعناصر الموضوعات الخاصة باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وتقديم المعلومات بشكل متسلسل ومنظم تنظيمًا منطقيًا، ومدعم بالرسوم التوضيحية والصور، ومقاطع الفيديو.

ج-الاعلانات: وتتضمن نشر أي توجيهات أو إرشادات أو معلومات إثرائية يرغب المعلم في توصيلها إلى المتعلمين.

د- المراجع: وتتضمن المصادر والمراجع المرتبطة بالمحتوي التعليمي المنشور على المدونة، والتي يستطيع المتعلم الرجوع إليها، سواء كتب ودوريات وروابط تشعيبية تثري المحتوي وتدعمه.

هـ- الملف الشخصي للمُدون: ويضم معلومات رئيسة عن محرر المدونة.

و-الأرشفة: وتشمل حفظ روابط المشاركات وتاريخ إضافتها إلى المدونة، لمساعدة المتعلمين في الوصول السريع لمصادر المعلومات.

ز-عداد الزوار: يسجل عدد الزيارات التي يقوم بها المتعلمين للمدونة.

ح- تاريخ الزيارة: يظهر تاريخ زيارة المتعلمين للمدونة.

ط- الساعة: يظهر توقيت مشاركة المتعلمين في عملية التدوين.

ي- خدمة البحث في المدونة: تم تزويد المدونة بطريقة تتيح للمتعلم سهولة البحث عن المعلومات، عن طريق كتابة ما يريد أن يبحث عنه في مستطيل البحث، ثم ينقر بالماوس على زر بحث.

ك-المتابعة: تم تزويد المدونة بالبريد الإلكتروني الخاص بالباحث وذلك لإمكانية التواصل مع المتعلمين.

2. إنشاء المدونة الإلكترونية التعليمية:

أ- تم إنشاء حساب على Google Plus

ب- تم بناء المدونة على موقع Blogger الذي يقدم خدمة التدوين، حيث تم تسجيل الدخول على الموقع، ومن ثم قبول شروط استخدامه، ويليها تحديد عنوان المدونة الإلكترونية التعليمية www.Rabie.blogespot.com ثم اختيار قالب مناسب للمدونة التعليمية، لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم (شكل 4)

شكل (4) اختيار قالب للمدونة الإلكترونية التعليمية في البحث الحالي

3. رقمنة المحتوي التعليمي: تم تحميل مفردات المحتوي على المدونة، متضمناً أهداف كل موضوع، واختبارات التقويم الذاتي، وتحميل بعض الملفات الداعمة بصيغة Pdf.

4. التقويم البنائي للمدونات التعليمية: بعد بناء صيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)، ثم أخذ آراء مجموعة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم (ملحق 1)، للوقوف على مدي صلاحيتهما ومناسبتهما للهدف الذي تم إنشائهما من أجله، والتعرف على مقترحاتهم للتعديل أو الإضافة أو الحذف لتطوير وتحسينهما، وأكدوا صلاحيتهما في تحقيق الأهداف المحددة لهما.

5. الإخراج النهائي للمدونة التعليمية: بعد إجراء التعديلات المطلوبة حسب توجيهات الخبراء المتخصصين، تم إعداد الصور النهائية لصيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية.
6. تطوير أدوات التعلم داخل بيئة المدونة التعليمية: استخدم الباحث موقع Google كنظام لإدارة عملية التعلم عبر المدونات التعليمية، وشملت: الدخول لموقع المدونة: حيث يقوم المتعلم من خلال مستعرض الويب www.Rabie.blogespot.com، باختيار نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) الذي يتناسب مع الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) للمتعلم، فتظهر له شاشة الدخول إلى بيئة المدونة، فيكتب اسم المستخدم وكلمة السر، ثم ينقر زر دخول، لتظهر أمامه الصفحة الرئيسة للمدونة، ويبدأ عملية التعلم.

د. مرحلة التقويم والإجازة:

تم إجراء تجريب مصغر على عينة استطلاعية مكونة من (15) طالبًا بالدبلوم العامة في التربية – تم استبعادهم من التطبيق النهائي– لإجراء التقويم البنائي لصيغتي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) لكل منهم، وذلك للتأكد من وضوح الأهداف التعليمية، ومناسبة المحتوي التعليمي لمستواهم المعرفي والعقلي، ودقة المعلومات ووضوحها، والأنشطة المتضمنة بهما، وحرية التجول بين صفحاتها، وإضافة المشاركات، وكتابة التعليقات، وفي ضوء ذلك تم إجراء التعديلات المطلوبة، لتصبح صيغتي المدونة صالحتين للتطبيق.

هـ. مرحلة نشر المدونة عبر الويب:

يرتبط مجال نشر المحتوي التعليمي للمدونة الإلكترونية التعليمية عبر الويب وتبنيها، ارتباطًا وثيقًا بعمليات الاستخدام والتوظيف، وتشتمل هذه المرحلة على خطوتين، هما: نشر المدونة عبر الويب وتأمينها، وضبط موقع نمطي المدونة ومراقبته، وذلك فيما يلي:

1. نشر نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية عبر الويب وتأمينها: تم نشر المدونة على موقع Blogger الذي يقدم خدمة التدوين، عبر بيئة Google، والذي يتوفر بيئة آمنة لتقديم المحتوى التعليمي للمتعلم، بحيث يسهل على المتعلمين استيعابها بسهولة، كما توفر أدوات للبحث عن المعلومات، وأدوات للتواصل بين الطلاب والمعلم عبر البريد الإلكتروني.
2. ضبط موقع نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية ومراقبته: تم استخدام أدوات لمراقبة أداء المتعلمين وتقدمهم في تعلم المحتوي، من خلال اختبار موضوعي

(اختيار من متعدد) تكويني يتم نشرها عبر كل مدونة، وبناء سجل للأنشطة التي يقوم بها المتعلم حتى يمكن متابعته، وتوضح الأشكال التالية خطوات ضبط المدونة، (الشكلين 5، 6)

شكل (5) ضبط إعدادات المشاركات والتعليقات

شكل (6) ضبط إعدادات البريد الإلكتروني للتواصل بين المعلم والطلاب

ثالثًا: بناء أدوات البحث:

شملت أدوات البحث: الاختبار التحصيلي، ومقياس القابلية للاستخدام، واختبار تزاوج الأشكال المألوفة لتحديد الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) لأفراد عينة البحث، وذلك فيما يلي:

1. الاختبار التحصيلي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم:

أ. هدف الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس الجوانب المعرفية للمحتوى التعليمي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، والمدونات) في التعليمية لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

ب. جدول مواصفات الاختبار: تم إعداد جدول المواصفات بحيث يوضح الموضوعات التي يغطيها الاختبار وترتبط باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وتشتمل على: التعريف بمفاهيم شبكتي الفيس بوك، والمدونات الإلكترونية، ومزايا وخصائص كل منهما، وخطوات إنشاء حساب على الفيس بوك وضبط إعداداته وإنشاء المجموعات وإضافة أصدقاء وإرسال طلبات إضافة، وإنشاء مدونة وضبط إعدادات إضافة المشاركات والتعليقات، وإعدادات البريد الإلكتروني للتواصل بين المعلم والطلاب، وكيفية استخدام كل منهما في العملية التعليمية، من خلال تكوين مجموعات ممارسة التعلم داخل بيئة شبكة الفيس بوك، والمدونات الإلكترونية، ومدى تمثيل مفردات الاختبار لجميع الجوانب المعرفية، وتوزيع هذه المفردات على مستويات الأهداف المعرفية الخاصة بموضوعات التعلم المأمول تحقيقها، وذلك موضح في جدول (2)

جدول (2) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

م	الموضوعات	مستويات الأهداف			الأسئلة			
		تذكر	فهم	تطبيق	اختيار من متعدد	صح وخطأ	المجموع	%
1	مفاهيم شبكات التواصل الاجتماعي.	2	1	–	2	1	3	%9.7
2	أنواع شبكات التواصل الاجتماعي.	2	1	1	3	1	4	%12.9
3	مزايا وخصائص شبكة الفيس بوك.	1	1	–	1	1	2	%6.45

م	الموضوعات	مستويات الأهداف			الأسئلة			
		تذكر	فهم	تطبيق	اختيار من متعدد	صح وخطأ	المجموع	%
4	إنشاء مجموعات التعلم على الفيس بوك.	2	1	1	3	1	4	%12.9
5	التطبيقات التعليمية لشبكة الفيس بوك.	2	1	3	4	2	6	19.35 %
6	مزايا وخصائص المدونات.	1	1	-	1	1	2	%6.45
7	إنشاء مجموعات التعلم على المدونات.	2	1	1	3	1	4	%12.9
8	التطبيقات التعليمية للمدونات.	2	1	3	4	2	6	19.35 %
	المجموع	14	8	9	21	10	31	%100

ج. صياغة مفردات الاختبار: شملت المفردات (31) سؤالاً وزعت على شكلين من الاختبارات الموضوعية هما: اختيار من متعدد (21) سؤالاً، صح وخطأ (10) أسئلة.

د. تقدير درجات التصحيح لأسئلة الاختبار: تم تقدير الإجابة الصحيحة لكل سؤال بدرجتين، وصفر للإجابة الخطأ، بحيث تصبح الدرجة الكلية للاختبار (62).

هـ. صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار التحصيلي، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين (ملحق 1) لمعرفة آرائهم حول الدقة العلمية لمفرداته، ومناسبتها لمستوي المتعلمين، ومدى ارتباط وشمول المفردات لموضوعات المحتوي، ودقة الصياغة اللغوية، حيث أوصى السادة المحكمون بتعديل الصياغة اللغوية لبعض المفردات دون حذف أي مفردة.

و. ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وذلك على عينة استطلاعية عددهم (15) طالبًا بالدبلوم العامة في التربية وفي نفس الظروف، وبلغ معامل ارتباط "سبيرمان" بين درجات الطلاب في التطبيقين (0.88) وهو معامل ارتباط قوى.

ز. معامل السهولة والصعوبة: تم حساب معاملات السهولة لمفردات الاختبار، حيث تراوح بين (0.23- 0.8) وبذلك تقع جميع المفردات داخل النطاق المحدد (0.20-0.80) ولذا فهي متوسطة السهولة والصعوبة، وبناء عليه تم إعادة ترتيب أسئلة الاختبار حسب درجة صعوبتها.

ح. معامل التمييز للمفردات: تراوحت معاملات تمييز أسئلة الاختبار بين (0.20-0.24) مما يدل على إمكانية استخدامها لقياس تحصيل الجوانب المعرفية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي، وبذلك يصل الاختبار إلى صورته النهائية ويكون صالحًا للتطبيق على طلاب عينة البحث (ملحق 2)

ط. تحديد زمن الاختبار: تم حساب متوسط زمن الإجابة على أسئلة الاختبار حوالي (45) دقيقة.

2. مقياس القابلية للاستخدام:

- هدف المقياس: التعرف على مدى تقبل طلاب الدبلوم العامة في التربية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (المدونات، الفيس بوك) وتوظيفها في التعليم.
- بناء المقياس: تم بناء الصورة الأولية للمقياس، بحيث تتكون من (38) عبارة، تم صياغتها بأسلوب واضح وبعيد عن الجدل، وترتبط ارتباطًا مباشرًا بتقبل أو رفض استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وتم تبني البحث الحالي النظام الخماسي في الاستجابة على مفردات المقياس، وهي: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، بحيث تبدأ الدرجات تنازليًا من (5) من موافق بشدة في حالة العبارات الايجابية.
- صدق المقياس: ولتقنين المقياس تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم (ملحق 1) لإبداء الرأي في الدقة العملية واللغوية لعبارات المقياس، وقد أشاروا بحذف بعض العبارات وذلك لعدم مناسبتها لقياس قابلية استخدام الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي، وبناءً عليه تم إجراء التعديلات المطلوبة، كي تصبح عبارات المقياس (29) عبارة، بحيث تعطي كل عبارة درجة واحدة.
- ثبات المقياس: تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ (0.95) وهو معامل ثبات مرتفع ودال، وبذلك يصبح المقياس في صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق 3)

3. اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (الأسلوب المعرفي التأمل مقابل الاندفاع)

- وصف الاختبار: يمثل اختبار تزاوج الأشكال المألوفة الحالي صورة جيدة من اختبارات الأشكال المألوفة والذي أعده "كاجان"Kagan، والذي قام حمدي على

الفرماوي بترجمته عام 1985، ويتكون من (20) مفردة لأشكال مألوفة في الحياة، بالإضافة إلى المفردتين الأولي والثانية (الرجل العجوز والكتاب) كي يتم تدريب المفحوص على طريقة الإجابة عن الاختبار.

وتتكون كل مفردة من تسعة أشكال، بحيث يوجد شكل واحد على الصفحة اليمنى (النموذج المعياري)، وثمانية أشكال على الصفحة اليسرى (البدائل)، تشبه الشكل المعياري، ولكن تختلف في بعض النقاط الدقيقة ماعدا شكل واحد يتطابق كليًا مع الشكل المعياري (الإجابة الصحيحة)، ويختلف مكان أو رقم الإجابة الصحيحة في كل مفردة عن المفردة الأخرى لخلق نوع من العشوائية حتى لا تتيح للمفحوص سهولة الوصول إلى الإجابة الصحيحة بحيث لا يؤثر على دقة النتائج.

كما توجد ورقة خاصة تحتوي على بيانات المفحوص، وأماكن لرصد درجاته على كل من متغيري: الكمون وعدد الأخطاء، كما تحتوي على أرقام الإجابات الصحيحة لسهولة معرفتها بواسطة الفاحص مع العلم بأن ورقة الإجابة لا يطلع عليها المفحوص.

- تعليمات الاختبار: يتم تدريب المفحوص على الاختبار من خلال المفردتين الأولى والثانية (الرجل العجوز والكتاب) ثم يطلب منه البدء في الإجابة على مفردات الاختبار، بحيث يختار في كل مفردة البديل الذي يتطابق مع الشكل المعياري، مع تسجيل الوقت الذي يستغرقه المفحوص في الاستجابة الأولى، سواء كانت صحيحة أم خاطئة، فإذا كانت صحيحة يطلب منه أن ينتقل إلى المفردة التالية، أما إذا كانت خاطئة يطلب منه أن يحاول أكثر من مرة، إلى أن يحدد الشكل الصحيح مع حساب عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في أي مفردة بحد أقصي سبعة أخطاء (حمدي على الفرماي، ١٩٩٤)

وتشمل النتائج عدد الأخطاء التي ارتكبها المفحوص في جميع المفردات، والزمن الذي استغرقه، وعلى أساس متوسط درجات زمن كمون الاستجابة لكل أفراد العينة ومتوسط عدد الأخطاء لديهم يمكن للفاحص تصنيف أفراد عينة البحث كما يلي:

- الأسلوب المعرفي التأملي **Reflective**: يكون فيه زمن الكمون أقل من المتوسط، حيث يرتكب المفحوص عدد أخطاء أقل من متوسط أقرانه.
- الأسلوب المعرفي الاندفاعي **Impulsive**: يكون فيه زمن الكمون أعلى من المتوسط، حيث يرتكب المفحوص عدد أخطاء أكثر من متوسط أقرانه.

- صدق وثبات الاختبار: قام حمدي على الفرماوي (1994) بتطبيق الاختبار وتقنينه على البيئة المصرية باستخدام صدق المحك، وذلك من خلال ثلاث أدوات، منها: المقياس اللفظي لتحديد الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)، حيث جاء معامل ارتباط زمن الكمون (٠.٦٨) ودال عند مستوي (٠.٠٠١)، وعدد الأخطاء (٠.٢٤)

ودالة عند مستوى (٠.٠١)، وكذلك حساب ثبات الاختبار، باستخدام طريقة إعادة التطبيق بعد (17) يومًا من التطبيق الأول في ظروف مشابه، فجاء معامل الارتباط زمن الكمون (0.85)، وعدد الأخطاء (0.68)

وقام الباحث بالتأكد من صدق وثبات الاختبار، بعد إجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (15) طالبًا من مجتمع عينة البحث للتأكد من وضوح مفرداته، وخصائصه السيكومترية على البيئة المحلية خاصة وأنه لم يسبق أن طبق على عينة مشابه لعينة البحث الحالي من قبل. وتم استبعاد أربع استمارات للطلاب نظرًا لعدم استكمالها بسبب عامل الملل وضيق الوقت، وبالتالي أصبح عدد العينة الاستطلاعية (11) مفحوصًا، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي للاختبار من خلال ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية بالنسبة لكل من: زمن الكمون وعدد الأخطاء (الجدول 3)

جدول (3) قيم معامل ارتباط الفقرة والدرجة الكلية لكل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ن=11)

م	المفردة	زمن الاستجابة	عدد الأخطاء
1	السفينة	0.929	0.633
2	التلفون	0.923	0.656
3	الطائرة	0.916	0.671
4	رجل الأعمال	0.916	0.723
5	الأسد	0.913	0.683
6	التفاحة	0.918	0.649
7	القلم	0.917	0.664
8	الحذاء	0.917	0.659
9	السمك	0.917	0.641
10	الساعة	0.916	0.693
11	الزجاجة	0.914	0.641
12	الشجرة	0.912	0.670
13	العربة	0.916	0.644

م	المفردة	زمن الاستجابة	عدد الأخطاء
14	الخريطة	0.914	0.659
15	الوجه	0.915	0.670
16	الفرشاة	0.918	0.673
17	الكاميرا	0.918	0.642
18	الوردة	0.917	0.659
19	العنكبوت	0.917	0.681
20	التلفزيون	0.917	0.662
المجموع الكلي		0.921	0.677

رابعًا: إجراء التجربة الأساسية للبحث:

مرت تجربة البحث بعدة خطوات إجرائية تمثلت في: اختيار عينة البحث، وعقد ورشة عمل تدريبية، ثم تطبيق أدوات البحث قبلياً (الاختبار التحصيلي، ومقياس القابلية للاستخدام) وبعد ذلك تم إجراء التجربة الأساسية، ثم تطبيق الأدوات بعديًا للكشف عن أثر التفاعل بين المتغيرين المستقلين في تنمية المتغيرات التابعة، وذلك فيما يلي:

أ- اختيار عينة البحث: تم اختيار عينة البحث الحالي بشكل عشوائي من بين طلاب الدبلوم العامة في التربية (نظام العام الواحد) بكلية التربية جامعة دمياط والذين يدرسون مقرر تكنولوجيا التعليم وإنتاج المواد التعليمية والتعليم الإلكتروني، حيث بلغت (84) طالبًا بصرف النظر عن التخصص.

ب- عقد ورشة عمل: تم عقد ورشة عمل عبر Skype لتدريب أفراد عينة البحث على كيفية الدخول إلى الصفحة الرئيسة للمدونة الإلكترونية التعليمية، والتعامل مع أدواتها، وطريقة إضافة المشاركات والتعليق على مشاركات زملائه، واسترجاع المشاركات التي تم إضافتها، وتعريفهم بأدوات الابحار في المدونة، وتحميل الملفات وحفظها، بواقع ساعة لكل (21) طالبًا.

ج- التأكد من تكافؤ (تجانس) المجموعات: تم تحليل نتائج التطبيق القبلي للأدوات (الاختبار التحصيلي المعرفي، ومقياس القابلية للاستخدام)، وذلك للتعرف على الفروق بين المجموعات، ومدي دلالة الفروق، والتحقق من مدي تجانس أفراد عينة

البحث قبل إجراء التجربة الأساسية، وذلك باستخدام اختبار "ليفين Levene's test " لحساب قيمة (F) ورصدت النتائج في الجدول (4)

جدول (4) التجانس بين أفراد عينة البحث

أداة القياس	قيمة (F)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	1.1	82	0.3
مقياس القابلية للاستخدام	0.8		0.37

ويتضح من الجدول (4) أن قيم (F) للتطبيق القبلي لأدوات البحث جاءت غير دالة إحصائياً لأنها أكبر من (0.05) فجاء مستوي دلالة الاختبار التحصيلي (0.3) ومستوي دلالة مقياس القابلية للاستخدام (0.37) وذلك يؤكد على وجود تكافؤ وتجانس بين أفراد عينة البحث.

د- إجراء التجربة الأساسية: تم تطبيق المعالجة التجريبية للبحث، من خلال استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) تقدم على شكل معالجتين وفقًا للأسلوب المعرفي، هما: المعالجة الأولي، للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأمل، والثانية للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي الاندفاع، وذلك كما يلي:

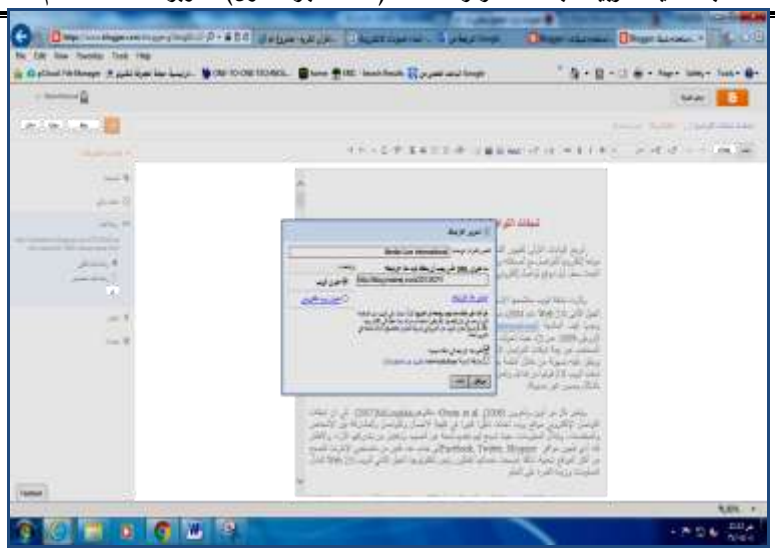
1. تحديد اسم الدخول: يستخدم كل متعلم رقمه الجامعي وكلمة السر الخاصة به للدخول إلى بيئة المدونة الإلكترونية التعليمية عبر الويب.

2. تصنيف أفراد عينة البحث: تم تصنيف أفراد عينة البحث حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) من خلال استخدام اختبار الأشكال المألوفة، حيث جاء عدد المتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأملي (42) طالبًا، والمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي الاندفاعي (42) طالبًا.

3. عملية التعلم: يقوم الباحث بطرح موضوع التعلم ونشر عبر المدونة، ثم يترك الحرية للمتعلمين بإضافة المشاركات وتبادل التعليقات والآراء، وطرح الأفكار، وتدعيم الموضوعات بالروابط التشعيبية ذات الصلة، وكذلك الصور، ومقاطع الفيديو، ومن هنا يبدأ كل متعلم في تعلم موضوعات المحتوي التعليمي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (المدونات، والفيس بوك) في التعليم، ببيئة المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) حسب أسلوبه المعرفي (التأمل، الاندفاع) وتظهر الأشكال (7، 8، 9، 10) نماذج من مشاركات أفراد عينة البحث.

شكل (7) نموذج من مشاركات الطلاب

شكل (8) نموذج من مشاركات الطلاب



شكل (9) نموذج لإضافة رابط في المشاركة

شكل (10) ظهور روابط في مشاركة أحد الطلاب

هـ – تطبيق أدوات القياس بعدياً: بعد الانتهاء من تطبيق التجربة الأساسية، تم تطبيق الأدوات التالية:

1. الاختبار التحصيلي: لقياس الجوانب المعرفية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.

2. مقياس القابلية للاستخدام: لمعرفة مدي تقبل أفراد عينة البحث لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (المدونات، والفيس بوك) وتوظيفها في التعليم، وذلك بمساعدة زميلين من أعضاء هيئة التدريس بقسم تكنولوجيا التعليم بالكلية.

خامسًا: المعالجة الإحصائية للبيانات:

تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS v.21، لإجراء المعالجات الإحصائية لدرجات الطلاب في التطبيق البعدي لأدوات البحث، وذلك فيما يلي:

- اختبار t-test للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب وفقاً لنمطي المدونات الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)، وكذلك الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)
- تحليل التباين ثنائي الاتجاه ANOVA لدرجات الطلاب في التطبيق البعدي لأدوات البحث، لتحديد مستوى دلالة النسبة الفائية لأثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدم شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
- اختيار Shefee لإجراء مقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الأربع على متغيرات البحث.

نتائج البحث:

بعد الانتهاء من التجربة الأساسية وتطبيق أدوات البحث، تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام بعض الأساليب الإحصائية (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين) كإحصاء بارامترى لحساب الفروق بين متوسطات درجات الطلاب، واختبار (ت) لتحديد دلالة الفروق الإحصائية بينها، وسيتم عرض النتائج ومناقشتها فيما يلي:

أولاً: عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الأول "ما أثر نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض الأول: وينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ترجع لتأثير نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t-test للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية (المدونات، والفيس بوك) في التعليم، حسب نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) ورصدت النتائج في الجدول (5)

جدول (5) الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي حسب نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)

أداة القياس	متوسطات		انحراف معياري		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	التفصيلية	الموجزة	التفصيلية	الموجزة			
الاختبار التحصيلي	55.64	47.5	2.24	5.96	82	8.26	0.05

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (ت) المحسوبة للاختبار التحصيلي جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة إحصائيًا عند مستوي (0.05) مما يدل على وجود أثر إيجابي لنمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، ويتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (55.64) لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية، وبذلك يتم عدم قبول الفرض الأول.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "ديو، وونجر" Du and Wagner (2005) والتي أشارت إلي فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تطوير أداء الطلاب بجامعة سيتي City University على مستوي تعليمهم الشخصي.

كما تتفق مع نتائج دراسة "هالك" Halic (2010) والتي أظهرت فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لدي الطلاب، وتعزيز تعلمهم، وزيادة التعاون والتفاعل فيما بينهم.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة سلوى فتحي المصري (2011) والتي أكدت على فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي للمفاهيم المجردة في مادة الكمبيوتر لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة أحلام محمد السيد (2013) والتي أظهرت فاعلية التعلم الفردي والتعاوني القائم على استخدم المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لطلاب تكنولوجيا التعليم.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة أشرف أحمد عبد اللطيف (2013) والتي أثبتت فاعلية التفاعل المتزامن عبر المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي.

ثانيًا: عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الثاني "ما أثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض الثاني: وينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي، ترجع لتأثير الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t-test للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، والمدونات) في التعليم حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) ورصدت النتائج في الجدول (6)

جدول (6) الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

أداة القياس	متوسطات		انحراف معياري		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	التأمل	الاندفاع	التأمل	الاندفاع			
الاختبار التحصيلي	55.2	48.14	2.41	6.65	82	6.3	0.05

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (ت) المحسوبة للاختبار التحصيلي جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة إحصائيًا عند مستوي (0.05) مما يؤكد على وجود أثر إيجابي للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، ويتجه مستوي الدلالة لصالح الأسلوب المعرفي التأمل ذات المتوسط الأعلى (55.2)، وبذلك يتم عدم قبول الفرض الثاني.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "بنيت" Bennett (2012, p.527) والتي أكدت على أن الطلاب يفضلون التعلم من خلال بيئة افتراضية، وذلك لأنها تتيح لهم إمكانية طرح الأسئلة وإضافة التعليقات، ولذا يفضلون استخدام المدونات الإلكترونية كأدوات تفاعلية، تتيح لهم فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وتقديم أنفسهم في البيئات الاجتماعية.

ثالثًا: عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الثالث "ما أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض الثالث: وينص على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي، ترجع لتأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل تباين ثنائي الاتجاه للدرجات البعدية للطلاب في الاختبار التحصيلي، وذلك لتحديد مستوى دلالة النسبة الفائية لأثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي، ورصدت النتائج في الجدول (7)

جدول (7) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
المدونة الإلكترونية التعليمية	1384.3	1	1384.3	470.20	0.05
الأسلوب المعرفي	994.3	1	994.3	337.73	0.05
التفاعل (نمط المدونة الإلكترونية التعليمية * الأسلوب المعرفي)	434.3	1	434.3	147.52	0.05
الخطأ	235.52	80	2.94		
المجموع	226559	84			
المجموع المصحح	3048.42	83			

باستقراء نتائج الجدول (7) يتضح أن النسبة الفائية لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت دالة إحصائيا عند مستوي (0.05) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وكذلك النسبة الفائية للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) دالة عند مستوي (0.05) كما جاءت النسبة الفائية

للتفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي دالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد على وجود أثر دال وإيجابي للتفاعل بينهما في تنمية التحصيل المعرفي، وبذلك يتم قبول الفرض الثالث.

ولما كانت نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المدونة الإلكترونية والأسلوب المعرفي، في تنمية التحصيل المعرفي، ولذا تطلب الأمر استخدام اختبار Shefee لإجراء مقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الأربع على المتغير التابع، ورصدت النتائج في الجدول (8)

جدول (8) الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

مجموعة المقارنات	المتوسطات	التفصيلية × التأمل	التفصيلية × الاندفاع	الموجزة × التأمل	الموجزة × الاندفاع
التفصيلية × التأمل	56.81		داله 0.05	داله 0.05	داله 0.05
التفصيلية × الاندفاع	54.48	----		داله 0.05	داله 0.05
الموجزة × التأمل	53.24	----	----		داله 0.05
الموجزة × الاندفاع	41.81	----	----	----	

باستقراء نتائج الجدول (8) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات، كما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الأولي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الثانية (التفصيلية × الاندفاع) وتتجه دلالة التفاعل بين نمطي المدونة والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل المعرفي، لصالح المجموعة التجريبية الأولي ذات المتوسط الأعلى (56.81).
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة التجريبية الأولي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الثالثة (الموجزة × التأمل) واتجهت دلالة

أثـر التفاعـل لصـالح المجموعـة التجريبيـة الأولـي (التفصـيلية × التأمـل) ذات المتوسط الأعلى (56.81).

- يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوي (0.05) بـين متوسـطي المجموعـة الأولـي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالـة أثر التفاعل لصالح المجموعة الأولي ذات المتوسط الأعلى (56.81)
- يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوي (0.05) بـين متوسـطي المجموعـة الثانيـة (التفصيلية × الاندفاع) والمجموعة الثالثة (الموجزة × التأمل) واتجـه دلالـة أثر التفاعل لصالح المجموعة الثانية ذات المتوسط الأعلى (54.48)
- يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوي (0.05) بـين متوسـطي المجموعـة الثانيـة (التفصيلية × الاندفاع) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالـة أثر التفاعل لصالح المجموعة الثانية ذات المتوسط الأعلى (54.48)
- يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوي (0.05) بـين متوسـطي المجموعـة الثالثـة (الموجزة × التأمل) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالـة أثر التفاعل لصالح المجموعة الثالثة ذات المتوسط الأعلى (53.24)

ويؤكد ذلك "فارمر، ويو، وبروكس"(Farmer, Yue and Brooks (2008, p.127 بـأن المـدونات الإلكترونيـة التعليميـة تـوفر انفتاحـاً أكبـر علـى العـالم الخـارجي وتتميز بقابليتها للتطويـع لخدمـة أهداف مختلفـة، مثل التعليم والنشر وتكوين المجتمعات وغيرها. ويرجع الفضل في ذلك إلـى مرونـة هذه النظم وقابليتها للانـدماج مـع تكنولوجيات أخرى بسهولة، وذلك لوجود واجهات برمجية واضحة وقابلة للتوسع.

رابعًا: عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الرابع "ما أثر نمطي المدونـة الإلكترونيـة التعليميـة (المـوجزة، التفصـيلية) فـي تنميـة القابليـة لاسـتخدام شـبكات التواصـل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض الرابع: وينص علـى أنـه "لا توجد فروق دالـة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بـين متوسـطات درجـات الطـلاب فـي مقيـاس القابليـة للاسـتخدام، ترجـع لتـأثير نمـط المدونـة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية)".

للتحقق مـن صـحة هذا الفرض تـم اسـتخدام اختبـار t-test للمجموعـات المسـتقلة للمقارنـة بـين متوسطات درجـات الطـلاب فـي التطبيـق البعدي لمقيـاس القابليـة لاسـتخدام شبكات التواصل الاجتمـاعي التعليميـة (الفيس بوك، والمدونات) فـي التعليم، حسب نمط المدونـة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) ورصدت النتائج في الجدول (9)

جدول (9) الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لمقياس القابلية للاستخدام حسب نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (التفصيلية، الموجزة)

أداة القياس	متوسطات		انحراف معياري		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	التفصيلية	الموجزة	التفصيلية	الموجزة			
مقياس القابلية للاستخدام	27.81	24.5	1.91	1.25	82	9.37	0.05

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (ت) المحسوبة لمقياس القابلية للاستخدام جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة إحصائيًا عند مستوي (0.05) مما يؤكد فاعلية نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي التعليم، ويتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (27.81) لنمط المدونة التفصيلية، وبذلك يتم عدم قبول الفرض الرابع.

وتتفق هذه النتيجة مع تتفق مع نتائج دراسة "هسو، وانج، وكوماك" Hsu, Wang and Comac (2008) والتي أثبتت فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية السمعية في تقويم مهارات التحدث والاستماع وتحسين الأداء الشفوي باللغة الانجليزية لدي طلاب معهد التكنولوجا بنويوروكNew York Institute of Technology.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة "العجلان" (2013) Alhgaulan والتي أشارت إلى ضرورة الاهتمام بالعوامل التي تؤثر على قابلية استخدام المتعلمين لأدوات المدونات الإلكترونية في التعليم العالي، والتفاعل بين المتعلمين وقابلية استخدامهم لأدوات التعلم داخل بيئة المدونات.

<u>خامسًا:</u> عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الخامس "ما أثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض الخامس: وينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام، ترجع لتأثير الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t-test للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لمقياس القابلية لاستخدام

شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، والمدونات) في التعليم حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) ورصدت النتائج في الجدول (10)

جدول (10) الفرق بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي لمقياس القابلية للاستخدام حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)

أداة القياس	متوسطات		انحراف معياري		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	التأمل	الاندفاع	التأمل	الاندفاع			
مقياس القابلية للاستخدام	26.79	25.52	2.78	1.52	82	2.58	0.05

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (ت) المحسوبة لمقياس قابلية الاستخدام جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة إحصائيًا عند مستوي (0.05) مما يؤكد على وجود أثر إيجابي للأسلوب المعرفي في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، والمدونات) ويتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (26.79) للأسلوب المعرفي التأملي، وبذلك يتم عدم قبول الفرض الخامس.

ويعزي الباحث ذلك إلى أن الأسلوب المعرفي الذي يفضله المتعلم أسهم في المحافظة على مستوي أدائه داخل بيئة المدونة التعليمية دون مراقبة خارجية، وحاجة الفرد المرتفعة للتعلم مكنته من التغلب على العقبات الصعبة ليس فقط الحصول على أهدافه بل تعنى عنده التفوق والنجاح على الآخرين، ولذا يعد الطموح أحد مؤشرات شدة الحاجة إلى التعلم، ويتوقف اشباع هذه الحاجة على مدى نجاح الفرد وتحقيق ما يضعه لنفسه من رغبات وأهداف.

سادسًا: عرض النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي السادس "ما أثر التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض التالي:

الفرض السادس: وينص على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ≤ 0.05) بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام، ترجع لتأثير التفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل تباين ثنائي الاتجاه للدرجات البعدية للطلاب في مقياس القابلية للاستخدام لتحديد مستوى دلالة النسبة الفائية لأثر التفاعل بين المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، ورصدت النتائج في الجدول (11)

جدول (11) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
المدونة الإلكترونية التعليمية	33.44	1	33.44	20.88	0.05
الأسلوب المعرفي	230.01	1	230.01	143.65	0.05
التفاعل (نمط المدونة الإلكترونية التعليمية * الأسلوب المعرفي)	53.44	1	53.44	33.37	0.05
الخطأ	128.09	80	1.60		
المجموع	57907	84			
المجموع المصحح	444.99	83			

باستقراء نتائج الجدول (11) يتضح أن النسبة الفائية لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت دالة إحصائيا عند مستوي (0.05) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وكذلك جاءت النسبة الفائية للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) دالة عند مستوي (0.05) كما جاءت النسبة الفائية للتفاعل بين نمط المدونة التعليمية والأسلوب المعرفي دالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد على وجود أثر إيجابي للتفاعل بينهما في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية، وبذلك يتم قبول الفرض السادس.

ولما كانت نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المدونة الإلكترونية والأسلوب المعرفي، في تنمية القابلية للاستخدام، ولذا تطلب الأمر استخدام اختبار Shefee لإجراء مقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية الأربع على متغير القابلية للاستخدام، ورصدت النتائج في الجدول (12)

جدول (12) الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس القابلية للاستخدام

مجموعة المقارنات	المتوسطات	التفصيلية × التأمل	التفصيلية × الاندفاع	الموجزة × التأمل	الموجزة × الاندفاع
التفصيلية × التأمل	29.24		داله 0.05	داله 0.05	داله 0.05
التفصيلية × الاندفاع	26.38	----		داله 0.05	داله 0.05
الموجزة × التأمل	24.33	----	----		داله 0.05
الموجزة × الاندفاع	24.67	----	----	----	

باستقراء نتائج الجدول (12) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات، كما يلي:

- **وجود فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الأولي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الثانية (التفصيلية × الاندفاع) وجاءت دلالة أثر التفاعل بين نمطي المدونة والأسلوب المعرفي في تنمية القابلية للاستخدام، لصالح المجموعة الأولي ذات المتوسط الأعلى (29.24).**
- **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة الأولي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الثالثة (الموجزة × التأمل) واتجهت دلالة أثر التفاعل بين نمطي المدونة والأسلوب المعرفي لصالح المجموعة الأولي ذات المتوسط الأعلى (29.24).**
- **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة الأولي (التفصيلية × التأمل) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالة أثر التفاعل لصالح المجموعة الرابعة ذات المتوسط الأعلى (24.67)**
- **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة الثانية (التفصيلية × الاندفاع) والمجموعة الثالثة (الموجزة × التأمل) واتجهت دلالة أثر التفاعل لصالح المجموعة الثانية ذات المتوسط الأعلى (26.38)**
- **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة الثانية (التفصيلية × الاندفاع) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالة أثر التفاعل لصالح المجموعة الثانية ذات المتوسط الأعلى (26.38)**
- **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي المجموعة الثالثة (الموجزة × التأمل) والمجموعة الرابعة (الموجزة × الاندفاع) واتجهت دلالة أثر التفاعل لصالح المجموعة الربعة ذات المتوسط الأعلى (24.67)**

ويتضح مما سبق تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولي (الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي التأملي مع المدونة التفصيلية) وهذا يؤكد على أن المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية وفرت للمتعلمين التفاصيل الكافية عن المعلومات، بما يناسب الأسلوب المعرفي لكل منهم، كما قدمت لهم أدوات تفاعلية، وأتاحت لهم فرص متساوية للمشاركة بالموضوعات وطرح أفكارهم وتقديم خبراتهم في عملية التعلم.

تفسير النتائج ومناقشتها:

يتضح من عرض النتائج السابقة، وجود أثر دال إحصائيا وإيجابي للتفاعل بين نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (التفصيلية، الموجزة) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي والقابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وأتجه دلالة الأثر لصالح التفاعل بين نمط المدونة التفصيلية والأسلوب المعرفي التأملي، وذلك لأن المدونة التفصيلية وفرت للطلاب، التفاصيل الكافية عن المعلومات، كما أتاحت لهم أدوات أكثر تفاعلية، وفرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وتقديم أنفسهم، ويمكن تفسير ذلك، فيما يلي:

أولاً: تفسير النتائج المرتبطة بأثر نمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن قيمة (ت) المحسوبة لنمطي المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد أن لها أثر إيجابي في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، واتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (55.64) لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية.

ويعزى ذلك إلى العوامل التالية:

- استخدام المدونة الإلكترونية في التعليم ساعدت المتعلمين على التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، وذلك من خلال بيئة تعليمية تعاونية يشارك فيها كل منهم بأفكار ومعلومات وخبرات جديدة.
- يتمثل التعلم في تفاعل المتعلم مع بيئة تعلمه، ويعتمد سلوكه على التفسير الذاتي لها، وليس على سلسلة المثيرات الموضوعية، وهذا يوضح أهمية المدونات الإلكترونية التعليمية التفصيلية كوسيط تعليمي تفاعلي.
- جودة بيئة المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية أتاحت التفاعل بين المتعلمين وتلقي المعلومات، ومن ثم أثرت المشاركات والتعليقات والتغذية الراجعة إيجابياً في تنمية تحصيلهم المعرفي.

- ساعدت المدونة الإلكترونية التعليمية في إثراء التعليم والتفاعل المجتمعي بين أفراد عينة البحث.
- لعبت المدونة الإلكترونية التعليمية دوراً مهماً في رفع مستوى أداء المتعلم وإنتاجيتهم في مختلف الأنشطة التعليمية.
- المدونة الإلكترونية التعليمية عامة والتفصيلية بخاصة فتحت المجال للمتعلمين للاطلاع على معلومات ومعارف حديثة وتطبيقات متنوعة.
- المدونات الإلكترونية التعليمية التي تعرض فيها الموضوعات بشكل تفصيلي في كل مشاركة دعمت تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم، مما ساعد على تحسين تعلمهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "ديو، وونجر" Du and Wagner (2005) والتي أشارت إلى فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تطوير أداء المتعلمين بجامعة سيتي City University وتنمية مستوي تعليمهم الشخصي.

كما تتفق مع ما أشارت إليه نتائج دراسات كل من: "هاك"Halic (2010)؛ سلوى فتحي المصري (2011) والتي أثبتت فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لدي الطلاب، وتعزيز تعلمهم وتنمية تفكيرهم، وزيادة التعاون والتفاعل بينهم.

وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة سلوى فتحي المصري (2011) والتي أكدت على فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي للمفاهيم المجردة في مادة الكمبيوتر لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

ويؤكد "دوهون، وميسمر، وجرجيسون، ووايت" Duhon, Mesmer, Gregerson and Witt (2009, p.21)، على هذه النتيجة من خلال وجود علاقة بين النظرية البنائية وتطبيقات الويب 2.0، التي تُبني على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين وإظهار التغيرات التي تحدث في مجتمع التعلم باستمرار مما يساعد في بناء معارفهم بشكل بنائي، من خلال التعلم التشاركي وتبادل المعلومات باستخدام المدونات التعليمية.

<u>ثانياً:</u> تفسير النتائج المرتبطة بأثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن قيمة (ت) المحسوبة للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد أن الأسلوب المعرفي له أثر إيجابي في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، ويتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (55.2) للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأملي.

ويعزي تفوق المتعلمون ذوي الأسلوب المعرفي التأملي في استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، إلى العوامل التالية:

- تتميز استجاباتهم بالتروي، ويرتكبون عددًا قليلاً من الأخطاء.
- يترووون في اختيار الحل الصحيح عندما يواجهون بدائل حلول مشكوك في صحتها، لذلك فهم يؤدون بكفاءة ودقة.
- أداءهم في مهمة السرعة جيدة، وذلك لامتلاكهم الاستراتيجيات التي تمكنهم من أداء هذه المهام، حيث يتميزون بالتركيز على الاستعراض المنظم والتفصيلي لاحتمالات الإجابة وذلك لاختيار الاستجابات الصحيحة في مهمة السرعة.
- يتميزون بالمرونة عند أداء المهام التي تحتاج للدقة، حيث يمكنهم تعديل استراتيجياتهم حسب التعليمات الخاصة بأسلوب المهمة نفسها.
- مهيؤون لزيادة وقت الفحص والتحليل والتأمل كلما ازدادت صعوبة المهمة، وينتبهون للتفاصيل المكونة للموقف الإدراكي.
- شرودهم الذهني منخفض، وتكون فترة انتباههم لعناصر المجال الإدراكي طويلة.
- يأخذون وقتا أطول في اتخاذ القرار لحل العديد من المشكلات

وبناءً على ذلك فإن الأسلوب المعرفي عامة والتأملي خاصة، كان له دورًا إيجابيًا في تنمية التحصيل المعرفي لدي المتعلمين، لأنهم مهيؤون لزيادة وقت الفحص والتحليل والتأمل كلما ازدادت صعوبة المهمة، وينتبهون للتفاصيل المكونة للموقف الإدراكي، مما يزيد من سلوك الاستجابة الدقيقة.

وهذا ما أكدت عليه نظرية معالجة المعلومات، بأن التعلم عملية تحدث داخل المتعلم، وتركز على العمليات العقلية التي يجريها لمعالجة المعلومات التي يستقبلها، حيث يتم التعلم من خلال المثيرات البيئية الجديدة (معلومات) ويتم إدراكها من خلال الحواس ثم معالجتها.

<u>ثالثاً</u>: تفسير النتائج المرتبطة بالتفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) وأثره في تنمية التحصيل المعرفي لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن النسبة الفائية لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت دالة إحصائيا عند مستوي (0.05) في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، والنسبة الفائية للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) دالة عند مستوي (0.05) كما جاءت النسبة الفائية لأثر التفاعل بين المدونة الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي دالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد وجود أثر إيجابي للتفاعل بينهما في تنمية التحصيل المعرفي لاستخدام شبكات التواصل

الاجتماعي في التعليم، واتجهت دلالة أثر التفاعل لصالح المجموعة الأولي (التفصيلية × التأمل).

ويعزى تفوق طلاب المجموعة الأولي إلى العوامل التالية:

- المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية تميزت بقابليتها للتطويع لخدمة الأهداف التعليمية المختلفة للمتعلمين حسب الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع).
- مرونة المدونة التعليمية التفصيلية وقابليتها للاندماج مع تكنولوجيات أخرى بسهولة، وذلك لوجود واجهات برمجية واضحة وقابلة للتوسع.
- المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية كان لها تأثير إيجابي ودال إحصائيًا في تنمية التحصيل المعرفي مما ساعد في رفع مستوى أداءهم وإنتاجيتهم الأدائية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
- المدونة الإلكترونية التعليمية أتاحت الفرصة للمعلم لتقديم تغذية راجعة جماعية للمتعلمين، وكذلك يمكنه تقديم تغذية راجعة فردية لمشاركات متعلم بعينه.
- الإشارة في واجهة تفاعل المدونة الإلكترونية التعليمية إلى الروابط التشعبية لمجموعة مواقع ذات صلة بمحتوي المدونة.
- تميز المتعلمون ذوي الأسلوب المعرفي التأملي بالمرونة عند أداء المهام التي تتميز بالدقة حيث يمكنهم تعديل استراتيجياتهم حسب المطالب والتعليمات الخاصة بأسلوب المهمة نفسها

وتؤكد ذلك النظرية المعرفية لبرونر، بضرورة إثراء البيئة المحيطة به لتنمية طاقاته، حيث ينمو تفكيره من خلال تفاعله معها. ولذا تم تنظيم المحتوى التعليمي للمدونات التعليمية بتقديم الأفكار الأساسية، حيث تعتمد ذاكرته على استعادة الخبرات ذات العلاقة، على درجة فاعليتها في طريقة تخزينها للخبرات.

وأكد على ذلك "فارمر، ويو، وبروكس" (Farmer, Yue and Brooks (2008, p.127 بأن المدونة الإلكترونية التعليمية توفر انفتاحاً أكبر على العالم الخارجي وتتميز بقابليتها للتطويع لخدمة أهداف مختلفة، مثل التعليم والنشر وتكوين مجتمع التعلم وغيرها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "بنيت" Bennett (2012, p.527) والتي أكد على أن المتعلمين يفضلوا التعلم من خلال بيئة افتراضية، وذلك لأنها تتيح لهم إمكانية طرح الأسئلة وإضافة التعليقات. ولذلك فاستخدام المدونات الإلكترونية التعليمية كأدوات تفاعلية، أتاحت لهم فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وتقديم أنفسهم في البيئات الاجتماعية.

كما تتفق مع نتائج دراسة وائل رمضان عبد الحميد (2013، ص.65) والتي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية للتفاعل بين التدوين المكبر والأسلوب المعرفي التحليلي في تنمية التحصيل المعرفي للمحتويات المصورة عبر الويب.

لكن تختلف نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة محمود عبد الكريم أحمد (2014، ص.15) والتي أظهرت عدم وجود أثر للتفاعل بين المدونات (التشاركية، الفردية) والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في تنمية التحصيل المعرفي.

رابعاً: تفسير النتائج المرتبطة بأثر نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن قيمة (ت) المحسوبة للمدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد فاعليتها في تنمية قابلية الطلاب لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي التعليم، وأتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (27.81) لنمط المدونات الإلكترونية التعليمية التفصيلية.

ويعزي تفوق نمط المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، إلى العوامل التالية:

- وفرت المدونة الإلكترونية التعليمية مجموعه تسهيلات، حولت محور العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، كما وفرت بيئة تعليمية تفاعلية.
- أتاحت المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية الفرصة أمام المتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي ليعيد صياغة معارفه بشكل ذاتي، والكتابة بأسلوبه الخاص، وذلك لأنه يميل إلى التخطيط قبل إصدار الاستجابة.
- المدونة الإلكترونية التعليمية ساعدت على إثراء التعليم والتفاعل المجتمعي بين المتعلمين من خلال تحويل الأنشطة التعليمية من الصف الدراسي إلى بيئة تعليمية تعلمية افتراضية.
- وفرت الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمدونة بيئة تعليمية أتاحت للمتعلم حرية إبداء الرأي والتعليق على المعلومات والأفكار والآراء المطروحة.
- المتعلمون يفضلون استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية كأدوات تفاعلية، تتيح لهم فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وتقديم أنفسهم في البيئات الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "هسو، ووانج، وكوماك" Hsu, Wang and Comac (2008) والتي أثبتت فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية التعليمية السمعية في تقويم مهارات التحدث والاستماع وتحسين الأداء الشفوي باللغة الانجليزية لدي طلاب New York Institute of Technology.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة "العجلان" Alhgaulan (2013) والتي أشارت إلى ضرورة الاهتمام بالعوامل التي تؤثر على قابلية استخدام المتعلمين لأدوات المدونات الإلكترونية في التعليم العالي، والعلاقة بين المتعلمين وقابلية استخدامهم لأدوات التعلم داخل بيئة المدونات. وأوصت بضرورة الاهتمام باستخدام المدونات الإلكترونية في بيئات التعليم المنظم وغير المنظم.

خامساً: تفسير النتائج المرتبطة بأثر الأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن قيمة (ت) المحسوبة للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) جاءت أكبر من القيمة الجدولية، ودالة إحصائيا عند مستوي (0.05) مما يؤكد أن لأسلوب أثر إيجابي في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي التعليمية (الفيس بوك، والمدونات) ويتجه مستوي الدلالة نحو المتوسط الأعلى (26.79) للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأملي.

ويعزى ذلك إلى أن المتعلمون ذوي الأسلوب المعرفي التأملي:

- يتروون ويركزون في اختيار الحل الصحيح ويؤدون بكفاءة ودقة.
- مهيؤون لزيادة وقت الفحص والتحليل والتأمل كلما ازدادت صعوبة المهمة.
- وينتبهون للتفاصيل المكونة للموقف الإدراكي.
- ساعدت المدونة التعليمية التفصيلية المتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي إلى الاهتمام بالبدائل المتاحة قبل إصدار الاستجابة.

سادساً: تفسير النتائج المرتبطة بالتفاعل بين نمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) والأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) وأثرها في تنمية القابلية لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية.

أشارت النتائج إلى أن النسبة الفائية لنمط المدونة الإلكترونية التعليمية (الموجزة، التفصيلية) جاءت دالة إحصائيا عند مستوي (0.05) في تنمية قابلية الطلاب لاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، وكذلك النسبة الفائية للأسلوب المعرفي (التأمل، الاندفاع) دالة عند مستوي (0.05) كما جاءت النسبة الفائية للتفاعل بين نمط المدونة

الإلكترونية التعليمية والأسلوب المعرفي دالة عند مستوي (0.05) مما يؤكد على وجود أثر إيجابي للتفاعل بينهما في تنمية القابلية للاستخدام لدي الطلاب.

ويعزي وجود أثر إيجابي للتفاعل بين نمط المدونة التعليمية التفصيلية والأسلوب المعرفي التأملي في تنمية القابلية للاستخدام لدي طلاب المجموعة التجريبية الأولي إلى العوامل الآتية:

- المدونات التعليمية تمثل بيئة افتراضية يستطيع المتعلمين المشاركة عن طريقها في تعلم كيفية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم.
- المدونات التعليمية التفصيلية فتحت المجال للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التأمل، لإمكانية التعلم والمشاركة بطريقة تركز على المعرفة عند حل المشكلات والتروي قبل إصدار الاستجابة.
- المدونات الإلكترونية التعليمية التفصيلية ساعدت المتعلم ذو الأسلوب المعرفي التأملي في ترتيب معلوماته وتنظيمها بشكل دقيق.
- المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية أتاح للمتعلمين إمكانية طرح تعليقاتهم بكل سهولة.
- كان للأسلوب المعرفي له دورًا إيجابياً خلال عملية التعلم في توجه سلوك المتعلم بشكل صحيح.
- الأسلوب المعرفي التأملي كان وراء عمق عمليات المعالجة المعرفية للمتعلم أثناء عملية التعلم.
- المدونة الإلكترونية التعليمية كمنصة تعليمية أتاحت للمعلم سهولة التواصل مع طلابه، ووفرت لهم مصادر تعليمية متنوعة.
- المدونة الإلكترونية التعليمية ساعدت في خلق بيئة تعليمية قائمة على التفاعل بين المعلمين والمتعلمين والمهتمين كجماعة معرفية تسعى لإنتاج المعرفة بأشكال مختلفة.
- المدونات الإلكترونية التعليمية أتاحت الفرصة للمتعلم أن يكون مؤلفاً مشاركاً Co-Authorمن خلال تفاعله مع المشاركات، والتعليق عليها.

ويتضح مما سبق تفوق طلاب المجموعة الأولي (الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي التأملي مع نمط المدونة التعليمية التفصيلية) وهذا يؤكد أن المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية وفرت للمتعلمين التفاصيل الكافية عن المعلومات، بما يناسب أسلوب كل منهم، كما قدمت لهم أدوات تفاعلية، وأتاحت لهم فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم، وآرائهم للكشف عن قدراتهم.

توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث أمكن تحديد التوصيات والمقترحات التالية:

- **توظيف النتائج التي توصل إليها البحث الحالي في البحث والاستكشاف عن المزيد من المتغيرات المرتبطة بتصميم نمط المدونات التعليمية التفصيلية عبر الويب.**
- **استخدام المدونة الإلكترونية في التعليم لتوفير بيئة تعليمية تعاونية يشارك فيها كل من: المعلم والمتعلمين بأفكار وخبرات جديدة.**
- **توظيف المدونة الإلكتروني التفصيلية كوسيط تعليمي تفاعلي بين المتعلمين، لرفع مستوى أدائهم وإنتاجيتهم في مختلف الأنشطة التعليمية.**
- **استخدام المدونة الإلكترونية التعليمية التفصيلية كبيئة تعلم افتراضية تضم أدوات تفاعلية، وتتيح للمتعلمين فرص متساوية للمشاركة بأفكارهم وخبراتهم.**
- **إجراء بحوث للكشف عن فاعلية استخدام المدونة التعليمية التفصيلية في تنمية التعلم المنظم ذاتياً.**

المراجـع:

إبراهيم بعزيز (2012). إسهامات تكنولوجيا الاتصال الحديثة في ترقية التعليم والبحث العلمي: الاتصال والتنمية. بيروت، لبنان: *المركز العربي لبحوث الاتصال والتنمية*، 6، 8-22.

أحلام محمد السيد (2013). فاعلية التعلم الفردي والتعاوني باستخدام مدونات الويب في تنمية مهارات التصوير الرقمي لطلاب تكنولوجيا التعليم. (*رسالة ماجستير*). كلية التربية: جامعة الزقازيق.

أشرف أحمد عبد اللطيف (2013). فاعلية اختلاف بعض أنماط التفاعل بالمدونات الإلكترونية في تنمية مهارات تشغيل واستخدام أجهزة العروض الضوئية والتواصل الاجتماعي لدي طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، 96(2)، 49-97.

أنور محمد الشرقاوي (2006). الأساليب المعرفية في علم النفس والتربية. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2012). *تقرير المعرفة العربي للعام 2011/2010*. إعداد الأجيال القادمة لمجتمع المعرفة. مؤسسة فهد بن راشد آل مكتوم: دبي.

تغريد الرحيلي (2014). اتجاهات طالبات جامعة طيبة نحو استخدام المدونات التعليمية الإلكترونية في تعلم مقرر مهارات الحياة الجامعية. *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية*، 28(8)، 1765-1794.

حسين محمد عبد الباسط (2012). فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تحقيق النمو المهني وتنمية الاتجاه نحو المدونات لدي طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية. *المؤتمر العلمي لكلية التربية جامعة طيبة "التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة"*، المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، في الفترة من 14-1433/3/16 هـ، (3)، 542- 578.

حمدي على الفرماوي (1985). *اختبار تزاوج الأشكال المألوفة. كراسة الأسئلة والتعليمات*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

حمدي على الفرماوي (1994). *الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رافع نصير الزغول، نصير عماد الزغول (2009). *علم النفس التربوي*. الأردن: دار الشروق.

سلوى فتحي المصري (2011). فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحوها. *مجلة العلوم التربوية*: القاهرة، 19(4)، 171 – 228.

روجينا محمد حجازي (2008). فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات المعلومات والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (*رسالة دكتوراه*). كلية التربية، جامعة عين شمس.

عزة عبد المنعم رضوان (2005). السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض الأساليب المعرفية لدى أطف ال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. (*رسالة ماجستير*). معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

فتحي مصطفى الزيات (2001). *علم النفس المعرفي (نماذج ونظريات)*. ج2، القاهرة: دار النشر للجامعات.

محمد أحمد غنيم (2002). استراتيجيات أداء مهما حل المشكلات لدي الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي (التروي، الاندفاعي). مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، كلية التربية، (1)، 34–69.

محمد عطية خميس (2003أ). *منتوجات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

محمد عطية خميس (2003ب). *عمليات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

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

محمد عطية خميس (2013). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: دار السحاب.

محمود عبد الكريم أحمد (2014). أثر التفاعل بين نمط تقديم المدونات (تشاركية، فردية) والتخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في إكساب طلاب التأهيل التربوي مهارات استخدام الأجهزة التعليمية والتحصيل المعرفي. رابطة التربويين العرب، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 1(50)، يونيو، 15–52.

هشام محمد الخولي (2002). *الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

وائل رمضان عبدالحميد (2013، ص.65) العلاقة بين نمط التدوين(المصغر في مقابل المكبر) للمحتويات المصورة عبر الويب والأسلوب المعرفي(الكلي في مقابل التحليلي) في تنمية التحصيل والاتجاه نحو التدوين الإلكتروني. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، أكتوبر، 155(2)، 14-76.

Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71–80.

Alhayek, H. (2007). *New Social Network on Web 2.0*. Retrieved Juley 16, 2014, from http://informatics.gov.sa/old/details.php?id=176.

Alhgaulan, M. I. (2013). The Effectiveness of the social network in higher education in Saudi Arabia: Action research to develop an eLearning conceptual model based on blog tools. (*A doctoral thesis*), De Montfort University, Centre for Computing and Social Responsibility.

Anderson, P. (2007). What is Web 2. 0? Ideas. *Technologies and implications for education by Technology*, 60(1), 138-157.

Baltaci, G. S., & Ozdilek, Z. (2010). Pre-service teachers' perceptions about web 2.0 technologies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4737–4741.

Banister, S. (2008). Web 2.0 Tools in the reading classroom: Teachers exploring literacy in the 21st century. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 4(2). 109- 116.

Bennett, S. (2012). Implementing Web 2.0 Technologies in Higher Education: A Collective Case Study. *Computers & Education*, 59(2), 524–551.

Blackmore-Squires, S. (2010). An Investigation into the Use of a Blog as a Tool to Improve Writing in the Second Language Classroom. (*MA. thesis*), Faculty of Humanities, University of Manchester.

Boyle, E., Duffy, T., & Dunleavy, K. (2003). Learning Styles and Academic Outcome: The Validity and Utility of Vermunt's Inventory of Learning Styles in a British Higher Education Setting. *British Journal of Educational Psychology*, 73(3), 267-290.

Browensten, E., & klein, R. (2006). Blog: applications in science education. *Journal of collage science teaching*, 35(6), 18-22.

Chen, S. Y., & Macredie, R. D. (2002). Cognitive Styles and Hypermedia Navigation: Development of a Learning Model. *Journal of the American Society for Information Science and Technology,* Jan, *53(1),* 3-15.

Chen, W. C., & Bonk, C. (2008). The use of weblogs in learning and assessment in Chinese higher education: Possibilities and potential problems. *International Journal on E-Learning*, 7(1), 41-65.

Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0 using blogs to support teaching and learning. *British journal of Educational Technology*, 40(1), 179-183.

Doletyk, T. C., & Brackett, F. (2002). *User characteristics checklist*. Retrieved December, 9, 2013 from: www.mime1.marc.gatech.edu/mm_tools/ucc.html

Dron, J. (2007). Designing the Undesignable: Social Software and Control. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(3), 60-71.

Du, H. S., & Wagner, C. (2005). *Learning with weblogs: An empirical investigation*. Paper presented at The 38th Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii.

Duff, A. (2004). A Note on the Problem Solving Style Questionnaire: An Alternative to Kolb's Learning Style Inventory? *Educational Psychological*, 24(5), 699-709.

Duffy, P., & Bruns, A. (2006). *The Use of Blogs, Wikis and RSS in education, A Conversation of Possibilities. In Proceedings Online Learning and Teaching Conference*, 31-38, Brisbane. Retrieved Apr. 25, 2014 http://eprints.qut.edu.au.

Duhon, G. J., Mesmer, E. M., Gregerson, L., & Witt, J.C. (2009). Effects of public during RTI team meetings on teacher implementation integrity and student academic performance. *Journal of School Psychology, 47,* 19-37.

Ebner, M. (2007). E-Learning 2.0= e-Learning 1.0+ Web 2.0? In *Availability, Reliability and Security, ARES 2007. The Second International Conference on*. 1235-1239.

Elgazzar, A. E. (2014). Developing e-Learning Environments for Field Practitioners and Developmental Researchers: A Third Revision of an ISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations. *Open Journal of Social Sciences*, 2, 29-37.

Ellison, N., & Wu, Y. (2008). Blogging in the classroom: A preliminary exploration of student attitudes and impact on comprehension. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(1), 99-122.

Fard, H. E. (2010). A Case Study on Blog's Effects as a Learning Activity in Higher Education Environment. *World Applied Sciences Journal*, 9(5), 567-572.

Farmer, B., Yue, A., & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 123-136.

Felix, J. (2008). Edublogging: instruction for the digital age learner. (Ed.) McFerrin, Proceedings of Society for information technology and Teacher. *Education International Conference*, Chesapeake, VA. AACE, 3741-3748.

Fox, R. (2001, Mar*).* Constructivism Examined. *International Journal of Science Education*, 27(1), 23-35.

Goh, W.W. (2010). *The use of web 2.0 technologies in developing and enhancing students' critical thinking skills in higher education: A qualitative study*. UK: University of Derby.

Grosseck, G., & Holotescu, C. (2008). Can We Use Twitter for Educational Activities? *The 4th International Scientific Conference else "eLearning and Software for Education"*, Bucharest, April 17-18, 66-67.

Halic, L. (2010). To Blog or Not to Blog: Student Perceptions of Blog Effectiveness for Learning in a College-Level Course. *Internet and Higher Education*, 13(4), 206-213.

Hall, A., & Davidson, R. (2007) The Value of a blog as a tool for reflective learning and peer support. *Library and Information Science Research,* 29, 163-187

Hamat, A., & Embi, M. A. (2010). Constructivism in the Design of Online Learning Tools. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 27-43.

Herzog, S., & Tannahill, C. (2005). *Blogging at School*. Retrieved Dec. 4, 2013 from http://bloggingatschool.blogspot.com.

Herrington, D. (2010). Evaluation of learning efficiency and efficacy in a multi user virtual environment. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27 (2), 65- 75.

Holden, H., & Rada, R. (2011). Understanding the Influence of Perceived Usability and Technology Self-Efficacy on Teachers' Technology Acceptance. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(4), 343-367.

Hourigan, T., & Murray, L. (2010) Using blogs to help language students to develop reflective learning strategies: Towards a pedagogical framework. *Australasian Journal of Educational Studies,* 26(2), 209-225.

Hossain, M., & Aydin, H. (2010, 9th). Web 2.0 in teaching-learning multiculturalism. In *Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET), International Conference on*. 355–362.

Hui, Z., Yu, S., & Han-tao, S. (2007, Springer). *Construction of Ontology-Based User Model for Web Personalization*. Conati, C., McCoy, K., and Paliouras, G. (Eds.): UM, LNAI 4511, Verlag Berlin Heidelberg, 67–76.

Hsu, H. Y. Wang, S. K., & Comac, L. (2008). Using Audioblogs to assist English language learning: an investigation into student perception. *Computer Assisted Language Learning*, 21(2), 181-198.

Kang, I., Bonk, C. J., & Kim, M. C. (2011). A case Study of blog-based learning in Korea: Technology becomes pedagogy. *The Internet and Higher Education*, 14(4), 227–235.

MacFarlane, S., Sim, G., & Horton, M. (2005). Assessing usability and fun in educational software. *Proceedings of the conference on Interaction design and children,* 103-109. Digital Library. Retrieved January, 25, 2015 from: http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1109554.

Melville, D. (2009). *Higher Education in a Web 2.0 World, Report of an independent Committee of inquiry into the impact on higher education of students*. widespread use of Web 2.0 technologies in United Kingdom. Retrieved September, 25, 2015 from: http://www.jisc.ac.uk /media/documents/ publications/heweb20rptvl.pdf.

Miyazoe, T., & Anderson, T. (2012). Discuss, reflect, and collaborate: A qualitative analysis of forum, blog, and wiki use in an EFL blended learning course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 34, 146-152.

Mondahl, M. (2009). Web 2.0 Applications. Collaboration and Cognitive Processes in Case-based Foreign Language Learning. *Visioning and Engineering the Knowledge Society a Web Science Perspective: Lecture Notes in Computer Science*. 5736. 98-107.

Quible, Z. (2005). Blogs and written business communication courses: A perfect union. *Journal of Education for Business*, 80 (6), 327-332.

Roth, R. E., & Harrower, M. (2008). Addressing Map Interface Usability: Learning from the Lakeshore Nature Preserve Interactive Map. *Cartographic Perspectives of Journal*, 2(5), 425-451

Rubio, R., Martín, S., & Morán, S. (2010). Collaborative web learning tools: Wikis and blogs. *Computer Applications in Engineering Education*, 18(3), 502-511.

Schunk, D. H. (2011). *Learning theories an educational perspective*. (6rd ed.) Upper Saddle River NJ: Prentice-Hall. Retrieved February, 20, 2014 from: http://www.amazon.com/Learning-Theories-Educational-Perspective-Edition/dp/0137071957.

Segneri, G. (2008). Secondary education. Simulation and digital entertainment students study in second life. *University of Baltimore Alumni Magazine, 30*(2), 8-9.

Sim, J. W., & Hew, K. F. (2010). The use of weblogs in higher education settings: review of imperial research. *Education research review*, 5, 151-163.

Tan, L., Na, J.C., & Theng, Y. L. (2011). Influence detection between blog posts through blog features, content analysis, and community identity. *Online Information Review*, 35(3), 425-442.

El-Sayed, N. (2008). *To Blog or not to Blog? That is the "buzzing" question in EFL writing Classrooms*. A review of the Literature, Proceedings of the 28 the CDELT National.

Top, E. (2012). Blogging as a Social Medium in Undergraduate Courses: Sense of Community Best Predictor of Perceived Learning. *Internet and Higher Education*, 15(1), 24-28.

Wenger, E. (2006). *Cultivating Communities of Practice: A Quick Start-up Guide*. Retrieved October, 15, 2014 from: http://www.ewenger.com/theory/index.htm.

Widemark, E. (2008). Community and Learning a Virtual Community of Practices for Vurse Practitioners, *(PhD, dissertation),* Capella University, Minnesota, USA. ProQuest dissertations and theses database (UMI no. 3307911)

Williams, J., & Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20(2), 232-247.

Yang, S. H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and Community of Practice. *Educational Technology and Society*, *12*(2), 11-21.

Zhang, L. (2008). Teachers' Styles of Thinking: An Exploratory Study. *The Journal of Psychology*, 142(1), 37-55.

Zhao, D., & Rosson, M. B. (2009). How and why people Twitter: The role that microblogging plays in informal communication at work. *Proceedings of the Association for Computing Machinery, International Conference on Supporting Group Work*, New York, New York. Retrieved January, 6, 2015 from: http://www.personal.psu.edu/duz108/blogs/publications/group09%20-%20twitter%20study.pdf.